



**Teilprojekt 10**  
**der EQUAL- Entwicklungspartnerschaft QUINTA Werl/ Soest**



**Produkt: Seminarkonzept „Kompetenz statt Defizitansatz“**

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



**EUROPÄISCHE UNION**  
Europäischer Sozialfonds



Bundesministerium  
für Arbeit und Soziales

Gemeinschaftsinitiative  
**Equal**

## EQUAL

Die Gemeinschaftsinitiative EQUAL ist das zentrale arbeitsmarktpolitische Programm der Europäischen Kommission für die Entwicklung und Erprobung innovativer Handlungsstrategien zum Abbau von Diskriminierungen und Ungleichheiten auf dem Arbeitsmarkt. EQUAL zählt zu den Strukturfondprogrammen der Förderperiode 2000 bis 2006 und wird aus den Mitteln des Europäischen Sozialfonds (ESF) gefördert. Nationale Koordinierungsstelle und Programmverwaltungsbehörde für die inhaltliche und finanzielle Umsetzung des Förderprogramms ist das Bundesministerium für Arbeit und Soziales. Die Umsetzung der zu entwickelnden Handlungsmodelle im Rahmen des EQUAL-Programms erfolgt in netzwerkartigen Entwicklungspartnerschaften. Entwicklungspartnerschaften setzen sich aus operativen und strategischen Partnern zusammen. Die operativen Partner setzen die Ziele der Entwicklungspartnerschaft in einzelnen Teilprojekten um. Dabei werden sie von den strategischen Partnern unterstützt und beraten. In den EQUAL-Entwicklungspartnerschaften erfolgreich umgesetzte Innovationen und Modelle sollen in die nationalen und europäischen arbeitsmarktpolitischen Förderinstrumentarien einfließen. In der ersten Förderrunde der Gemeinschaftsinitiative EQUAL wurden 109 Entwicklungspartnerschaften in Deutschland gefördert. In der zweiten Förderrunde ist die Zahl der Entwicklungspartnerschaften auf 130 gestiegen.

Eine der Entwicklungspartnerschaften der zweiten Förderrunde ist das „Kompetenznetzwerk für Qualifizierung, Integration und Arbeit Werl/Soest“, kurz QUINTA. Die Gemeinschaftsinitiative EQUAL wurde in der zweiten Förderrunde vom 1. Juli 2005 bis zum 31.12.2007 operativ umgesetzt. Das Ziel der Entwicklungspartnerschaft QUINTA war es, benachteiligte Gruppen am Arbeitsmarkt in der Region Werl/Soest gezielt und systematisch zu qualifizieren und in den Arbeits- bzw. Ausbildungsmarkt zu integrieren. Der Schwerpunkt liegt dabei auf den benachteiligten Jugendlichen der Region als primärer Zielgruppe. Die Entwicklungspartnerschaft besteht aus einem Netzwerk aller relevanten bildungs- und arbeitsmarktpolitischen Akteure der Region und einer Anzahl Unternehmen, die sich für die Umsetzung der arbeitsmarktpolitischen Ziele der Entwicklungspartnerschaft eignen. QUINTA zählt zu den deutschen EQUAL-Entwicklungspartnerschaften, die das maximale Finanzvolumen in Höhe von € 5 Mio. nahezu vollkommen ausschöpfen. Die Entwicklungspartnerschaft QUINTA wurde vom Kolping Bildungszentrum Werl konzipiert und erfolgreich beantragt. Das Kolping Bildungszentrum Werl fungiert auch als Koordinator im Rahmen der Entwicklungspartnerschaft und leitet das Gesamtprojekt. Darüber hinaus ist das Kolping Bildungszentrum Werl auch für einige der Teilprojekte als Projektträger verantwortlich.

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



Gemeinschaftsinitiative  
**Equal**

Die Aktivitäten der Entwicklungspartnerschaft QUINTA Insgesamt setzt sich die Entwicklungspartnerschaft aus zehn Teilprojekten zusammen, die auf verschiedenen Ebenen miteinander verzahnt sind und sich komplementär ergänzen. Einige Teilprojekte konzentrieren sich ganz konkret auf die Qualifizierung der benachteiligten Zielgruppen und auf die Optimierung ihrer Beschäftigungsfähigkeit. Diese direkten Maßnahmen sind eingebettet in ein System aus begleitenden bzw. unterstützenden Aktivitäten. Dazu zählen die Beratung und Betreuung der Projektteilnehmerinnen und Projektteilnehmer sowie ihre effektive Vermittlung in den Arbeitsmarkt, die aktive Einbindung der regionalen Wirtschaft in die Entwicklungspartnerschaft, die didaktisch-methodische Einbettung und Begleitung der Entwicklungspartnerschaft sowie die kontinuierliche Informierung und Koordinierung aller Projektpartner.

Operative Partner für die Umsetzung der Entwicklungspartnerschaft sind das Berufsbildungszentrum Hellweg e.V. (Soest), die KonWerl Zentrum GmbH (Werl), das TWS Institut für Technologie- und Wissenstransfer im Kreis Soest e.V. (Soest), das InBIT Institut für Betriebsorganisation und Informations-Technik gGmbH (Soest), das SEN – Soester Entwicklungsnetz Qualifikation und Arbeit für Jugendliche und Erwachsene e.V., die Gesellschaft für Wirtschaftsförderung Soest mbH, die Kolping Berufliche Bildung GmbH (Werl) und die Universität Erfurt, Fachgebiet Berufspädagogik und berufliche Weiterbildung.

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



Gemeinschaftsinitiative  
**Equal**

## Projektbeschreibung

Ziel des Seminars ist es zu zeigen, dass Benachteiligung nicht ausschließlich aus individuellen Entwicklungsdefiziten, sozialen Problemen oder den sozio-ökonomischen und sozio-ökologischen Rahmenbedingungen des Aufwachsens resultieren. Es soll gezeigt werden, dass auch die institutionellen Rahmenbedingungen von Schule oder von Bildungseinrichtungen, die inhaltliche Ausgestaltung von Unterricht und Maßnahmekonzepten sowie die Interaktionsprozesse zwischen Jugendlichen und Pädagogen soziale Benachteiligungen verfestigen, verstärken oder sogar erzeugen können. Dadurch verschwimmen die Grenzen zwischen individueller Benachteiligung und Diskriminierung. Durch eine individuelle Förderung, die in erster Linie die Probleme und Defizite junger Menschen aufgreift, werden Entwicklungspotenziale der Jugendlichen aber auch kritische Facetten von Förderansätzen verdeckt. Verhaltensprobleme, Konflikte oder Ausbildungsabbrüche werden dadurch allein als Entwicklungsdefizite und Probleme junger Menschen interpretiert. Vielmehr sollen die Stärken und Potenziale aber auch die Interessen und Wünsche junger Menschen aufgegriffen und weiterentwickelt werden. Individuelle Förderung meint so nicht die Kompensation vorhandener Defizite, sondern die Stabilisierung und Weiterentwicklung von vorhandenen Fähigkeiten und Stärken, aber auch von Talent und Begabung. Der pädagogische Grundsatz „Kompetenz statt Defizitansatz“ meint hier, dass nicht die Schwächen und Defizite junger Menschen als Gegenstand individueller Förderung gelten sollen.

Im Rahmen der EQUAL-Entwicklungspartnerschaft QUINTA Werl/Soest wurde ein Seminar-konzept entwickelt, was die geschilderten kritischen Punkte des Grundsatzes „Kompetenz statt Defizitansatz“ aufgreift. Pädagogen, Sozialpädagogen, Ausbilder, Berufsschullehrer, Stützlehrer aber auch Berufsberater und Fallmanager der Agentur für Arbeit sollen damit für eine kompetenzorientierte Förderarbeit sowie für die Risiken einer defizitorientierten Förderung sensibilisiert werden. Im Rahmen des Seminars werden die individuellen Probleme junger Menschen am Übergang in den Beruf, aber auch die gesellschaftlichen, institutionellen und politischen Rahmenbedingungen der pädagogischen Praxis aufgegriffen. Es wird gezeigt dass individuelle soziale Benachteiligung in einem Bedingungsgefüge aus verschiedenen persönlichen Risikofaktoren und aus institutionellen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen entsteht.

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



Gemeinschaftsinitiative  
**Equal**

## **Inhalt**

<b>1. Einleitung</b>	<b>6</b>
<b>2. Theoretische Grundlagen</b>	<b>8</b>
<b>2.1 Pädagogischer Grundsatz der Förderung: „Kompetenz- statt Defizitansatz“</b>	<b>8</b>
<b>2.2 Sichtweisen auf Benachteiligung am Arbeitsmarkt</b>	<b>10</b>
<b>2.3 Empirische Sichtweisen auf benachteiligte Jugendliche</b>	<b>15</b>
<b>2.4 Rahmenbedingungen der Förderung und programmatische Begriffskonstruktionen</b>	<b>19</b>
<b>2.5 Kompetenzfeststellung</b>	<b>24</b>
<b>2.6 Übersetzung in ein Seminarkonzept</b>	<b>27</b>
<b>3. Seminarablauf und Rollenspiel: Erster Tag in BvB</b>	<b>30</b>
<b>4. Zusammenfassende Einschätzung des Seminarvorhabens</b>	<b>36</b>

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



Bundesministerium  
für Arbeit und Soziales

Gemeinschaftsinitiative  
**Equal**

# 1. Einleitung

Ein pädagogischer Grundsatz der beruflichen Integrationsförderung lautet „Kompetenz- statt Defizitansatz“. Dies meint, dass weniger die Defizite und Probleme der Jugendlichen in den Maßnahmen Ausgangspunkte pädagogischen Handelns darstellen sollten sondern vielmehr die Stärken, Fähigkeiten und Kompetenzen der jungen Menschen. Individuelle Förderung soll sich an den Entwicklungsinteressen und Entwicklungspotenzialen der Jugendlichen orientieren. Kompetenzen meinen hier nicht nur formal erworbenes und abprüfbares Wissen, sondern auch „Alltagskompetenzen aus der Lebens- und Arbeitswelt“ (BMBF 2005, S. 88). Ein Kompetenzansatz erweitert damit bisherige Lern- und Erziehungskonzepte. Lernprozesse zielen in diesem Sinne nicht mehr nur auf fachliches Wissen ab, sondern auch auf die Fähigkeiten, sich selbstständig mit neuen Aufgaben auseinanderzusetzen und diese zu bewältigen (Forum Bildung 2001).<sup>1</sup> Diese Fähigkeit wird u. a. als Anforderung moderner Berufe gesehen. Dieses Kompetenzverständnis legt nahe, dass Fähigkeiten und Kompetenzen nicht nur in den traditionellen, formellen Bildungsinstitutionen, sondern auch an informellen Orten erworben werden. Dadurch rücken im Kompetenzansatz auch die pädagogischen Grundsätze der Ganzheitlichkeit und des Lebensweltbezuges in den Vordergrund. Ein Kompetenzansatz meint an dieser Stelle nicht nur die Fähigkeiten und Stärken der Jugendlichen durch diagnostische Verfahren oder Arbeitserprobungen freizulegen und mit ihnen zu arbeiten, es meint auch Jugendlichen die Möglichkeit einzuräumen reflexiv eigene Kompetenzen, Potenziale und Fähigkeiten zu entdecken und als Gegenstand weiterer Lernprozesse aufzugreifen. Kompetenzansatz meint demzufolge auch, in den Maßnahmen die notwendigen Rahmenbedingungen zu schaffen um positive Lernerfahrungen zu verstärken – dies wird unter dem Stichwort „Lernen lernen“ zusammengefasst – und die Entwicklungsinteressen, Wünsche aber auch die Probleme der Jugendlichen ernst zu nehmen (Ketter 2002). Das Fachgebiet Berufspädagogik und berufliche Weiterbildung der Universität Erfurt hat in der Zeit vom 01.07.2005 bis zum 31.12.2007, als ein Teilprojekt der EQUAL-Entwicklungspartnerschaft QUINTA Werl/Soest, die didaktisch-strategische Projektbegleitung übernommen. Die Aufgabe dieses Teilprojektes

---

<sup>1</sup> Der Kompetenzansatz des Forums Bildung hebt sich dahingehend von dem in der beruflichen Integrationsförderung verwendeten Ansatz ab, dass Kompetenzen hier als Bildungsziele, im Sinne von Qualifikationen vermittelt werden sollen. Diese Sichtweise ist auch im Rahmen der Europäisierung der Berufsausbildung relevant. Hier wird es künftig darum gehen nicht mehr nur fachliches Wissen und berufliche Fertigkeiten zu erlernen, sondern vielmehr verschiedene Kompetenzen für die Bewältigung beruflicher Aufgabenstellungen zu erlangen. Bremer (2006) beschreibt dies als „Kompetenzstufen“, die der Auszubildende im Laufe seiner Ausbildung erreicht. Der Kompetenzansatz der beruflichen Integrationsförderung geht davon aus, dass verschiedene Kompetenzen bei den Jugendlichen bereits vorhanden sind und sich aufgrund von Benachteiligungen allerdings noch nicht entfalten



im Rahmen dieser Entwicklungspartnerschaft war die Formulierung und Implementierung eines Kompetenzansatzes. Grundanliegen war es, den pädagogischen Grundsatz „Kompetenz- statt Defizitansatz“ nicht nur als Grundgedanken einer individuellen Förderung, im Sinne eines „Fördergrundsatzes“ zu implementieren, sondern vielmehr diesen in konkrete pädagogische Handlungsansätze zu übersetzen. Dafür wurde in mehreren Workshops und Seminaren ein Kompetenzansatz erarbeitet, der innerhalb der Entwicklungspartnerschaft als Grundkonsens gilt. Dieser Grundkonsens sollte im weiteren Verlauf der Projektarbeit in ein Seminarkonzept übersetzt werden. Ziel dieses Seminars ist die Sensibilisierung der Teilnehmer für die Stärken und Fähigkeiten von Jugendlichen, die im Sinne des Kompetenzansatzes zu fördern sind (z. B. Würfel 2001). In diesem Kontext werden die Wirkmechanismen erörtert, die zu individuellen Benachteiligung führen können. Die Teilnehmer sollen Kenntnisse darüber erlangen, inwieweit ihre Arbeit durch die Rahmenbedingungen der Förderung beeinflusst wird. Dafür sind nicht nur verwaltungsrechtliche Aspekte von Bedeutung, sondern auch der Einfluss pädagogisch professioneller Zugänge zu den zu fördernden Personengruppen. Es wird die Frage zu erörtern sein, inwieweit die pädagogische Arbeit durch eigene Vorurteile der Pädagogen gegenüber den Jugendlichen möglicherweise geprägt wird. Hier soll den Teilnehmern nun der Unterschied zwischen einer defizit- und einer kompetenzorientierten pädagogischen Arbeit gezeigt werden. Dabei sollen sie auf die Potenziale einer sozialpädagogischen Arbeit hingewiesen werden, die Benachteiligungen nicht als zu verändernde oder zu sanktionierende Persönlichkeitsmerkmale begreift, sondern in der Benachteiligung die Folgen gesellschaftlicher und sozialer Prozesse sieht, die dazu führen, dass Jugendliche ihre Potenziale aufgrund fehlender Ressourcen nicht frei entfalten können. Der vorliegende Text skizziert nun dieses Seminarvorhaben. Darin werden die theoretischen Eckpunkte dieses Seminars inhaltlich kurz dargestellt. Des Weiteren wird der Ablauf des Seminars dargestellt und seine erste Durchführung dokumentiert.

---

konnten oder ihre Wirksamkeit den Jugendlichen noch nicht deutlich geworden ist. Den Jugendlichen fehlten dafür bislang die Möglichkeiten und die Ressourcen.

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



Gemeinschaftsinitiative  
**Equal**

## 2. Theoretische Grundlagen

### **2.1 Pädagogischer Grundsatz der Förderung: „Kompetenz- statt Defizitansatz“**

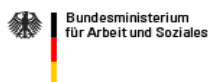
Seit einigen Jahren hat der „Kompetenzansatz“ erheblich an Bedeutung gewonnen. In der Benachteiligtenförderung wird mit der Formel „Kompetenz- statt Defizitansatz“ ein grundlegendes pädagogisches Förderkonzept vertreten. In der pädagogischen Praxis zeigt sich, dass junge Menschen in der Benachteiligtenförderung über eine Vielzahl von alltagsbezogenen Kompetenzen verfügen, die in den Maßnahmen teilweise bisher gar nicht sichtbar oder nicht berücksichtigt werden. Kompetenzfeststellung kann eine Möglichkeit bieten, die vorhandenen Kompetenzen junger Menschen bewusst zu machen und die pädagogische Arbeit daran anzuknüpfen. Im Rahmen des 2004 eingeführten „Neuen Fachkonzepts“ der Bundesagentur für Arbeit hat der Kompetenzansatz weiter an Bedeutung gewonnen: Am Anfang der Maßnahme steht eine Eignungsfeststellung. Durch Formen der Eignungs- oder Kompetenzfeststellung soll herausgefunden werden, wie individuell gefördert und eine optimale Integrationsstrategie in Beschäftigung aufgebaut werden kann. Ansätze der verstärkten Einbindung der Betriebe sind sehr forciert worden. Bei der Kompetenzfeststellung kommt es darauf an, nicht nur zu erfassen, was ein junger Mensch aktuell kann. Es geht auch darum, einen Entwicklungsweg aufzuzeigen und der Frage nachzugehen, wohin sich ein junger Mensch entwickeln kann – und will. Berufliche Anforderungen, wenn sie den individuellen Neigungen, Wünschen und Zielen entsprechen, können von jungen Menschen in Entwicklungsaufgaben übersetzt und als individuelle Herausforderungen angenommen werden. Bei der Kompetenzfeststellung hat sich gezeigt, dass es wichtig ist, an realitätsnahen Arbeitsaufgaben die Handlungspotentiale durch systematisches Beobachten zu erschließen. Es kommt aber auch darauf an, dass die zur Erprobung und Exploration entwickelten berufstypischen Arbeitssituationen lernfördernd und motivierend gestaltet und organisiert werden. Zu einer Kompetenzfeststellung gehört auch das auswertende Gespräch mit den Jugendlichen. Wichtig ist, wie sie die Anforderungen selbst erlebt haben und ob sie den persönlichen Vorstellungen, Neigungen und Wünschen entgegenkommen. So angelegt enthält Kompetenzfeststellung immer auch ein Moment der Selbsterfahrung und Selbstreflexion.

Ein rein psychologisch angelegtes Testkonzept kann diese Erfahrungen nicht bieten. In der Arbeit im QUINTA-Netzwerk hat sich diese Vorstellung als unvorteilhaft erwiesen. Der Prozess der Berufseinmündung muss an möglichst realitätsnahen beruflichen Erfahrungssituati-

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds





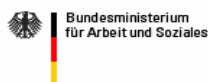
onen vorbereitet werden. Deshalb ist die Vorstellung einer einfachen „Eignungsfeststellung“, die nicht auf die Berufsinteressen jedes einzelnen eingeht, pädagogisch gesehen eine Verkürzung. Bei der Vermittlung in Ausbildung oder Beschäftigung müssen die Wünsche, Handlungspotenziale und Kompetenzen berücksichtigt werden. Im Rahmen einer behutsamen Selbsterprobung geht es auch darum, erste kleine Erfahrungen im gewünschten Berufsfeld zu sammeln. Hier treffen zwei Perspektiven aufeinander: Die erforderliche Bewältigung von Anforderungen und die Klärung der persönlichen Berufs- und Entwicklungsinteressen. Letzteres ist ein Erfahrungs- und ein Kommunikationsprozess, bei dem Selbst- und Fremdbeobachtung miteinander in Beziehung gesetzt werden müssen. Dieser Vorstellung entsprechend gelingt die Berufsvorbereitung und -integration nicht auf der Basis formaler oder abstrakter Eigenschaften und Fähigkeiten, sondern aufgrund der individuellen Auseinandersetzung mit den konkreten Anforderungen beruflicher Arbeitsaufgaben. Formale Eigenschaften, wie sie die alten Arbeitstugenden markiert haben – Pünktlichkeit, Zuverlässigkeit, Fleiß, Sauberkeit, Höflichkeit etc. – aber auch Lernbereitschaft, Schulwissen, Disziplin, gewinnen ihren Sinn nicht als abstrakte Fähigkeiten oder Persönlichkeitsmerkmale, sondern in beruflichen Handlungskontexten – und sie müssen in solchen Handlungskontexten gefördert werden. Sie zu eröffnen ist eine Aufgabe, die mehrere der EQUAL-Projekte zum Ziel haben.

Viele der vorhandenen Kompetenzen geraten schnell aus dem Blickfeld. Kompetenzfeststellung sollte wie mit offenen Suchrastern möglichst umfassend nach vorhandenen oder entwicklungsfähigen Kompetenzen suchen, und es kommt darauf an, immer wieder neue Chancen zu eröffnen, um Kompetenzen aufzudecken und ihre Entwicklung zu fördern. In diesem Sinne ist Kompetenzfeststellung kein sozialtechnisches Programm, bei dem es um eine Optimierung der Auswahl, der Abstimmung und der Anpassung von Personal an Arbeitsplatzanforderungen geht. Kompetenzfeststellung ist ein kommunikativer Vorgang, der auf eine konsequente Individualisierung ausgerichtet ist. Die Aufgabe, die sich in fast allen Projekten stellt, ist folgende: Welche Kompetenzen lassen sich bei einem jungen Menschen finden, wie lassen sie sich entwickeln und wie gelingt es, an die schon vorhandenen Kompetenzen eine weitere, berufsbezogene Kompetenzentwicklung anzuschließen? Dabei tritt jedes einzelne Individuum in den Mittelpunkt der pädagogischen Arbeit, die durch berufspädagogische und sozialpädagogische Ansätze gleichermaßen gekennzeichnet ist. Wichtig ist dabei das reflexive Bewusstwerden von vorhandenen und sich entwickelnden Kompetenzen. Negative Selbstbilder können so zugunsten eines guten Selbstbewusstseins überwunden werden. In der Praxis der Förderprojekte geht es jetzt darum, Lern- und Handlungssituationen möglichst berufsrealitätsnah so zu gestalten, dass Kompetenzreflexion und Kompetenzentwicklung gleichermaßen gefördert werden können.

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



Gemeinschaftsinitiative  
**Equal**

## **2.2 Sichtweisen auf Benachteiligung am Arbeitsmarkt**

Die Projektarbeit im Rahmen des EQUAL-Projektes hat jedoch gezeigt, dass es Pädagoginnen und Pädagogen oft leichter fällt, die Defizite und Probleme junger Menschen in den Fokus zu nehmen (auch Vock und Grimm 2007; Eckert, Heisler und Nitschke 2007). In der Fachliteratur wird dies häufig auf eine bestimmte, zu findende subjektbezogene Sicht auf Benachteiligung zurückgeführt. Ebenso auf die Unklarheiten bzgl. dessen, was unter Kompetenzen zu verstehen ist (vgl. Arnold, Böhnisch und Schröer 2005). Der Kompetenzansatz wird dabei vielmehr als arbeitsmarktpolitische Programmatik beschrieben, in der es darum geht, die im Hinblick auf ein Anforderungsprofil fehlenden Persönlichkeitsmerkmale, die als Kompetenzen beschrieben werden, zu identifizieren und im Rahmen individueller Förderung zu vermitteln (vgl. Oehme 2005). Die Vorstellungen davon, was unter Benachteiligung zu verstehen ist, sind sehr vielfältig. Im Allgemeinen werden darunter Jugendliche verstanden, denen der Zugang zum Arbeitsmarkt aufgrund verschiedener persönlicher Eigenschaften erschwert wird (Schierholz 2002; Lex 2002). Diese Jugendlichen sind am Übergang ins Berufsleben auf besondere Hilfen angewiesen. Das Kinder- und Jugendhilfegesetz ist bei der Bestimmung von benachteiligten Jugendlichen weitestgehend offen (vgl. § 13 Abs. 1 KJHG). *Lex* (2002) versucht vor diesem Hintergrund mit Hilfe der Ergebnisse empirischer Untersuchungen die Gruppe der Jugendlichen zu bestimmen, die „zum Ausgleich sozialer Benachteiligungen oder zur Überwindung individueller Beeinträchtigungen in erhöhtem Maße auf Unterstützung angewiesen sind“ (vgl. § 13 Abs. 1 Satz 1).

Dabei rücken die jungen Menschen in den Fokus, die zur Gruppe der An- und Ungelernten zu zählen sind. Es wird konstatiert, dass diese Jugendlichen zu Beginn ihrer Berufsbiografie erhebliche Probleme am Übergang in die Berufswelt hatten. Einerseits werden ihre Probleme auf problematische Bewältigungsstrategien am Übergang Schule - Beruf zurückgeführt, andererseits rücken damit auch Persönlichkeitsmerkmale und biografische Erfahrungen in den Blick, die Benachteiligungen in Form von Ausgrenzungsmechanismen auslösen. Letzteres zeigt die Nähe des Benachteiligtenbegriffes zum Begriff der Diskriminierung (z. B. bei Kunert 1976).<sup>2</sup> In den Runderlassen der Agentur für Arbeit wird die Gruppe der benachteiligten Jugendlichen als Zielgruppe der Förderangebote nach §§ 241 und 242 SGB III festgelegt (z.B.

---

<sup>2</sup> *Kunert* (1976, S. 72) übersetzt den Benachteiligtenbegriff aus dem Begriff der Deprivation (engl.: to deprive). Im wissenschaftlichen Verständnis ist damit gemeint, dass jemand über etwas nicht verfügen kann, was ihm eigentlich zusteht. Er grenzt diesen Begriff u. a. zum Begriff „culturally deprived“ ab, womit Benachteiligungen gemeint sind, die aus der kulturellen Herkunft resultieren. Damit rückt der Begriff der Diskriminierung in die unmittelbare Nähe des Benachteiligtenbegriffes. Das Allgemeine Gleichstellungsgesetz (AGG) versteht Benach-



HEGA 03/2006; RdErl 8/98). Darin erfährt § 242 SGB III eine nähere Bestimmung. Demzufolge gehören zur Zielgruppe der Maßnahmen der beruflichen Integrationsförderung die lernbeeinträchtigten Jugendlichen, das sind:

- Jugendliche ohne Schulabschluss,
- Jugendliche mit dem Abschluss einer Sonder- oder Förderschule und
- in Ausnahmefällen Jugendliche mit einem Hauptschulabschluss.

Lernbeeinträchtigungen werden hier hauptsächlich an erreichten Schulabschlüssen festgemacht. Insbesondere die erreichten Schulabschlüsse gelten bei der Bewerberauswahl im Betrieb als wichtigster Hinweis auf die Leistungsfähigkeit und die Eignung eines Jugendlichen für einen Ausbildungsberuf (Grasser 2002). Sie gelten auch als wichtiger Indikator für die Prognose des Ausbildungserfolges.

Eine weitere Zielgruppe sind die sozial Benachteiligten. Dazu zählen:

- Jugendliche mit Verhaltensstörungen,
- Legastheniker,
- Jugendliche, die nach dem KJHG Hilfen zur Erziehung benötigen bzw. bekommen haben oder in einem Heim leben,
- Drogenabhängige,
- Straftatlassene,
- straffällige Jugendliche, wenn durch die Teilnahme die Fortsetzung einer Ausbildung nach Entlassung aus dem Strafvollzug sichergestellt wird oder wenn die Teilnahme an einer Ausbildung strafmildernd wirkt,
- Spätaussiedler mit Sprachschwierigkeiten sowie
- alleinerziehende junge Frauen und Männer.

Das Fachkonzept der Berufsvorbereitung (HEGA 03/2006) zählt zu den Zielgruppen noch nicht ausbildungsreife Jugendliche, junge Menschen mit fehlender Berufseignung, mit Lernbeeinträchtigungen und mit Behinderungen. Darüber hinaus gelten Un- und Angelernte, sozial Benachteiligte, Migranten und Jugendliche, denen es nicht gelungen ist eine Ausbildung aufzunehmen und deren berufliche Handlungsfähigkeit durch eine BvB erhöht werden soll. An dieser Stelle werden die Zielgruppenkategorien nicht so stark differenziert wie in den Runderlassen zu den §§ 241 und 242 SGB III. Bei diesen Kategorien ist zu bedenken, dass darin eine Verwaltungsperspektive zum Ausdruck kommt, die die Administration und Zuweisung von Jugendlichen zu den Maßnahmen ermöglichen soll. In der Zielgruppenbestimmung der Agentur für Arbeit lassen sich zwei Ebenen in der Sicht auf Benachteiligung finden. Be-

---

teiligungen, die aus dem Geschlecht, dem Alter, der Herkunft, der Ethnie oder einer sexuellen Orientierung resultieren als eine Form der Diskriminierung bzw. als deren Folge.

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



Gemeinschaftsinitiative  
**Equal**

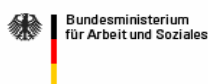
nachteiligungen resultieren (1.) aus den vermuteten Arbeitsmarktchancen der betroffenen Jugendlichen sowie (2.) aus ihrer Leistungsfähigkeit bei der Bewältigung einer Ausbildung. Benachteiligung ergibt sich zum Einen aus den Chancen, die diese Jugendlichen aufgrund spezifischer Persönlichkeitsmerkmale auf dem Ausbildungsstellenmarkt bzw. ersten Arbeitsmarkt haben, zum anderen resultiert sie aus den Anforderungen einer Ausbildung, bei deren Bewältigung diese Jugendlichen Hilfe benötigen werden. Die erste Ebene meint insbesondere das Kriterium der „Beschäftigungsfähigkeit“ bzw. „employability“. Benachteiligungen und individuelle Förderbedarfe ergeben sich dabei aus der Verwertbarkeit von Fähigkeiten und Fertigkeiten auf dem Arbeitsmarkt.

Fähigkeiten, die nur begrenzt für den Arbeitsmarkt verwertbar erscheinen haben die Einschätzung zur Folge, dass die Jugendlichen nur schwer dorthin zu vermitteln sind. Meistens erfolgt die Beurteilung vorhandener Fähigkeiten sowie die Prognose über den zu erwartenden Ausbildungserfolg eines Jugendlichen im Kontext bestimmter Persönlichkeitsmerkmale, wie dem erreichten Schulabschluss, Herkunft oder spezifischen biografische Erfahrungen. Werden diese als defizitär oder problematisch beurteilt, gelten sie als Benachteiligungen, da sie die Chancen auf berufliche Einmündung beeinträchtigen können. Problematisch ist dabei, dass aus den Persönlichkeitsmerkmalen meist unmittelbar auf die vorhandenen Fähigkeiten der Jugendlichen rückgeschlossen wird. Eignungsanalysen und Kompetenzfeststellung dienen an der Stelle nicht der Reflektion vorhandener Stärken und Interessen, sondern vielmehr der Zuweisung Jugendlicher in bestimmte Förderangebote und Arbeitsmarktsegmente (Rohr 2005). Individualisierung meint in diesem Sinne die Zuweisung junger Menschen zu Segmenten des Arbeitsmarktes bzw. der Arbeitsmarktförderung, die im Hinblick auf die Eignungen und Fähigkeiten des Jugendlichen den größten Erfolg versprechen. Benachteiligung am Arbeitsmarkt kann so zu einer Zuschreibung und Etikettierung werden, was die Chancen auf Integration in den Arbeitsmarkt oder in bestimmte Arbeitsmarktsegmente beeinträchtigen kann. In den Maßnahmen der beruflichen Integrationsförderung wird zwar auch versucht, durch Eignungsanalysen oder Kompetenzfeststellungen, dieses Bild zu relativieren, es birgt aber dennoch die Gefahr, dass Pädagogen mit einer spezifischen Sichtweise und Voreingenommenheit auf die Jugendlichen zugehen (Koch 2005). Individuelle Förderung kann in dieser Sichtweise nur eine Form von „kompensatorischer Erziehung“ bedeuten (Kunert 1976), in der Individuen mit den Fähigkeiten ausgestattet werden, die ihnen bisher fehlten. Das würde eine Defizitorientierung im pädagogischen Handeln zur Folge haben. Möglicherweise gelten deshalb benachteiligte Jugendliche meistens auch als Problemjugendliche (Arnold, Böhnisch, Schröer 2005; Witte, Sander 2006; Böhnisch 2006; Knödler 1995). In dieser Sichtweise sind Benachteiligungen bspw. der Grund für deviantes Verhalten, was durch Verhaltensdefizite

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



Gemeinschaftsinitiative  
**Equal**

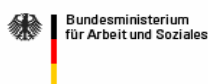
ausgelöst wird. In einer anderen soziologischen Perspektive ist es vielmehr das Streben nach biografischer „Normalität“ (Anomie), die Unvereinbarkeit von Lebenswelten oder die fehlende Handlungsfähigkeit von Individuen in bestimmten Situationen, die dieses Verhalten auslösen. Eine Defizitorientierung kann durch einen weiteren Grundsatz der beruflichen Integrationsförderung verstärkt werden. Gemeint ist der vor allem im SGB II festgehaltene Grundsatz von „Fördern und Fordern“. Damit wird einerseits zwar die stärkere Eigenaktivität des zu Fördernden eingefordert, andererseits können fehlgeschlagene Förderprozesse damit aber immer auch auf die fehlende Eigenaktivität des Hilfebedürftigen zurückgeführt werden. Gerade in diesem Ansatz treffen zwei Sichtweisen aufeinander. Einerseits stellt es einen pädagogischen Grundsatz der beruflichen Integrationsförderung dar, bei dem es darum geht die Fähigkeiten der Hilfe zur Selbsthilfe zu fördern und eine partizipatorische Teilhabe des Hilfesuchenden an den Förderprozessen zu gewährleisten. Andererseits stellt „Fördern und Fordern“ im SGB II eine rechtliche Norm dar, deren Einhalten erwartet und deren Nichteinhalten sogar sanktioniert werden kann. In einer pädagogischen Sicht zielt dieser Anspruch also auf individuelle Entfaltung und Entwicklung, als juristische Norm zielt es eher auf einen Zwang zur Eigenaktivität und auf schnelle Integration in den Arbeitsmarkt. Eine Defizitorientierung resultiert daraus, dass Hilfebedürftige als homo-öconomicus bzw. homo-rationalis beschrieben werden, die mit geringstmöglichem Einsatz versuchen, den für sich größten Nutzen zu erzielen. In dieser Sicht werden Hilfebedürftige zu Individuen, die dazu tendieren sich auf der „sozialen Hängematte“ auszuruhen, wenn ihnen das System der Arbeitsmarktförderung und sozialen Hilfe zu große Anreize dafür bietet, indem bspw. der Erhalt sozialer Hilfeleistungen zu leicht gemacht wird (Enggruber 2005). Die Medien führen uns dieses Bild vom „trägen, allein auf seinen Vorteil bedachten Hilfeempfänger“ immer wieder eindrucksvoll vor Augen. Durch verschärfte Sanktionsregeln und den Grundsatz von „Fördern und Fordern“ wurde der individuelle Aufwand für den Hilfebedürftigen, um die Leistungen der Agentur für Arbeit in Anspruch nehmen zu können, erhöht. Die möglichen Hilfeleistungen sollten dadurch so unattraktiv werden, dass sie keine Anreize geben, um hier länger als notwendig zu verweilen. Kritisch daran ist, dass einerseits die Anforderungen der Agentur für Arbeit um Leistungen zu beziehen ständig ansteigen, parallel dazu aber auch der Aufwand dafür, dieses System sozialer Fürsorge zu verlassen, für einige Betroffene so hoch ist, dass sie daran zu scheitern drohen. Andererseits erscheinen auch einige der Chancen, die sich Arbeitslosen bieten nicht unbedingt attraktiv, z.B. hinsichtlich der Verdienstmöglichkeiten.

Kritisch ist bspw. die Frage zu beantworten, wie attraktiv unqualifizierte Arbeit für Jugendliche ist, die eine Ausbildung haben wollen, um auf dieser Grundlage ihre berufliche Karriere zu beginnen. Auch in den verschiedenen disziplinären Zugängen werden zwei Sichtweisen

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



Gemeinschaftsinitiative  
**Equal**

auf Benachteiligung eröffnet (Brüning und Kuwan 2002; Böhnisch 2005). In einer ersten Sichtweise stellt Benachteiligung eine subjektive Zuschreibung dar. Verschiedene Persönlichkeitsmerkmale und biografische Erfahrungen gelten hier als ein Indiz für die soziale Benachteiligung eines Individuums. Sie werden u. a. als Hinweise auf problematisch verlaufene Sozialisations- und Erziehungsprozesse interpretiert. Die betroffenen benachteiligten Jugendlichen, gelten als problematische Jugendliche mit Verhaltensstörungen, psychischen Problemen und retardierten Entwicklungsstand. Ihnen wird die Fähigkeit abgesprochen, dass sie die an sie gestellten gesellschaftlichen Anforderungen als Entwicklungsaufgaben erfüllen können. Als Gründe dafür werden die schlechten sozio-ökonomischen und sozio-ökologischen Rahmenbedingungen des Aufwachsens benannt. Sie haben dazu geführt, dass den Jugendlichen Persönlichkeitsmerkmale anhaften, die sie zu Benachteiligten machen. Benachteiligung stellt so eine Etikettierung junger Menschen dar.

In einer weiteren Sichtweise gelten Benachteiligungen vielmehr als Ergebnisse problematischer Interaktionsprozesse zwischen Jugendlichen und den verschiedenen Institutionen, die sie im Laufe ihrer Entwicklung durchlaufen haben. Diese Sichtweise wird auch in den pädagogischen Grundsätzen der Ganzheitlichkeit und des Lebensweltbezuges deutlich (BMBF 2005, S. 85). Benachteiligung stellt so das Ergebnis einer Vielzahl biografischer Erfahrungen und Einflüsse dar. Diese Sichtweise wird auch als systemische Perspektive bezeichnet. Benachteiligungen stellen hier keine Persönlichkeitsmerkmale dar, sondern resultieren vielmehr aus einer fehlenden Passung zwischen Jugendlichen und Institutionen. In dieser Sichtweise entsteht Benachteiligung dadurch, dass die verschiedenen Institutionen, insbesondere am Übergang von Schule in den Beruf, notwendige Ressourcen zur Bewältigung verschiedener Entwicklungsaufgaben nicht bereitgestellt haben. Nicht bewältigte Entwicklungsaufgaben gelten als Entwicklungsbelastungen (Casper, Mannhaupt und Ivankovic 2001). Den Jugendlichen fehlen die notwendigen Ressourcen, um künftige Entwicklungsaufgaben bewältigen zu können. Dies führt dazu, dass Jugendliche den Anforderungen und Erwartungen, die in Institutionen an sie gestellt werden, nicht gerecht werden können.

Andere Autoren (z.B. Brandtstädter 1985, Bußhoff 1998) bezeichnen dies als Orientierungsprobleme von Jugendlichen in Übergangssituationen. Die Merkmale, die bisher als Benachteiligungen beschrieben wurden, verstärken diese Orientierungsprobleme, wodurch es zu devianten oder delinquenten Verhaltensweisen kommt, was wiederum als typisches Merkmal

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



Gemeinschaftsinitiative  
**Equal**

benachteiligter Jugendlicher interpretiert wird.<sup>3</sup> Die Grenzen zwischen diesen beiden Perspektiven sind meistens fließend und in der pädagogischen Praxis häufig kaum voneinander abzugrenzen. Die jeweils aktuellen Rahmenbedingungen der Förderpraxis haben erheblichen Einfluss darauf, welche dieser beiden Sichtweisen das aktuelle Fördergeschehen bestimmen. Zusätzlich vermischen sich dabei die verschiedenen Sichtweisen, der an der Förderung beteiligten Institutionen, Arbeitsagentur und Bildungsträger, auf das zu fördernde Individuum.

### **2.3 Empirische Sichtweisen auf benachteiligte Jugendliche**

Die pädagogischen Fachkräfte der Bildungsträger in der beruflichen Integrationsförderung entwickeln ihre eigene Perspektive auf die benachteiligten Jugendlichen. Die Fachkräfte dieser Einrichtungen erleben die Maßnahmeteilnehmer sehr intensiv und meist über einen längeren Zeitraum hinweg. Dabei zeigen sich die verschiedenen Lern- und Entwicklungsprobleme der Jugendlichen. Die Pädagoginnen und Pädagogen tauschen ihre subjektiven Erfahrungen mit den Jugendlichen untereinander aus. Durch übereinstimmende Beobachtungen verschiedener Pädagogen verfestigt sich ihre Sichtweise auf benachteiligte Jugendliche. Im Rahmen des BQF-Projektes wurden die Pädagoginnen und Pädagogen gebeten, die von ihnen betreuten Jugendlichen, hinsichtlich ihres sozialen Hintergrundes, der Stärken und Schwächen sowie beobachtete Veränderungen näher zu beschreiben.<sup>4</sup> Die in 70 Interviews gewonnenen Informationen wurden zu 17 Themenbereichen zusammengefasst. Dabei wurden nicht nur problematische Sachverhalte sondern auch positive Merkmale wie Begabungen berücksichtigt. Diese Themenbereiche sind:

- Sozialer Hintergrund
- Verhalten
- Lernen
- Psychische Verfassung
- Leistungen
- Schulische Voraussetzungen

---

<sup>3</sup> Im wissenschaftlichen Sinne meint Benachteiligung, dass die Betroffenen etwas, was ihnen zusteht, nicht erreichen bzw. bekommen können (Kunert 1976). Davon kann auch die Bewältigung gesellschaftlich erwarteter Entwicklungsaufgaben betroffen sein (Havighurst 1972; Dreher und Dreher 1985). D. h., den Betroffenen stehen hier die zur Bewältigung dieser Aufgaben notwendigen Ressourcen nicht zur Verfügung. Aufgrund ihrer Benachteiligungen verfügen Jugendliche nicht über die Ressourcen in ihrer Biografie zu einer gewissen „Normalität“ zu kommen, z. B. eine Berufswahl zu treffen oder eine Ausbildung zu beginnen. Nicht bewältigte Entwicklungsaufgaben können nachhaltig den Entwicklungsverlauf beeinträchtigen, denn auch für die Bewältigung weiterer Entwicklungsaufgaben fehlen den Betroffenen dadurch wichtige Ressourcen (Dreher und Dreher 1985; Casper, Mannhaupt und Ivancovic 2002). Wenn das Erreichen gesellschaftlich erwarteter Normalzustände mit legalen Mitteln als unmöglich erscheint, kann es passieren, dass die Betroffenen auf illegale, gesellschaftlich sanktionierte Verhaltensformen zurückgreifen. *Durkheim* bezeichnete dies als „Anomie“. Es kommt zu Verhaltensweisen, die in dieser Sichtweise immer als problematisch bezeichnet werden können.

<sup>4</sup> Hierbei sollten vorrangig diejenigen Teilnehmer beschrieben werden, die als „typisch“ für die Maßnahme gelten.

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



- Motivation
- Alltägliche Lebensgestaltung
- Materielle Ressourcen
- Suchtgefährdung
- Berufsschule
- Betrieb
- Berufliche Orientierung
- Straffälligkeit
- Sprache
- Entwicklungsstand
- Politische Orientierung

Bei den im BQF-Projekt erhaltenen Informationen, die sich auf Jugendliche in BvB- bzw. BaE-Maßnahmen beziehen, wurden einige Unterschiede deutlich. Beispielsweise wurden die „schulischen Voraussetzungen“ von den BvB-Fachkräften stärker thematisiert als es bei den BaE-Fachkräften der Fall war. Umgekehrt waren die Nennungen der BaE-Fachkräfte, die z.B. den Themenbereichen „sozialer Hintergrund“ und „alltägliche Lebensgestaltung“ zugeordnet werden konnten, deutlich zahlreicher als die Nennungen der Fachkräfte aus BvB. Es ließen sich jedoch auch gewisse Parallelen feststellen, wie beim Vergleich der ähnlich stark ausgeprägten Wahrnehmungen der Bereiche „Verhalten“ oder auch „Leistungen“ deutlich wird. Von den Beschreibungen der Jugendlichen dieser beiden Maßnahmeformen setzte sich die abH Maßnahme deutlich ab. Für ihre Teilnehmer wurden die meisten Themenbereiche durchschnittlich seltener genannt als für Teilnehmer von BvB oder BaE. Der Grund hierfür mag in einem niedrigeren Problemdruck in den abH-Maßnahme zu finden sein. Gemeinsamkeiten zeigten sich vor allem bei den Nennungen des Themenbereiches „sozialer Hintergrund“. Auffällig war, dass die Fachkräfte aus den BvB-Maßnahmen vor allem das Verhalten der Jugendlichen und ihre schulischen Voraussetzungen vordergründig thematisierten. Aufgrund der zeitlichen Nähe zur Schule ist dies auch nachvollziehbar. Häufig wurden auch die „psychische Verfassung“, „Verhalten“, „Leistungen“ sowie „Lernen“ und „Motivation“ angesprochen. Aus diesen Schilderungen ging hervor, wie die Fachkräfte die Lebenslagen und Entwicklungsprozesse der Maßnahmeteilnehmer einschätzen und wie sie als Sozialpädagogen damit umgehen (würden). Aufbauend auf diesem Datenmaterial wurde der Versuch einer Typisierung unternommen, der den Blick der Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen auf die Geförderten aufgrund ihrer Orientierung unterscheiden und einteilen soll.

Sinnvoll ist eine Abgrenzung von vier Typen die den „spezifischen Blick“ charakterisieren:

- sozial-psychologisch orientierter Blick
- lebensweltlich-problemorientierter Blick
- leistungs- und integrationsorientierter Blick
- entwicklungsorientierter Blick.

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds





Eine Übersicht über die Wahrnehmungen der einzelnen Gruppen zeigt die Tabelle 1 auf der folgenden Seite.

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



Bundesministerium  
für Arbeit und Soziales

Gemeinschaftsinitiative  
*Equal*

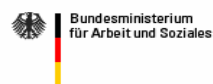
<b>sozial-psychologisch orientierter Blick sieht:</b>	<b>lebensweltlich problemorientierter Blick sieht:</b>	<b>leistungs- und integrationsorientierter Blick sieht:</b>	<b>entwicklungsorientierter Blick sieht:</b>
familiäre Probleme	materielle Unterversorgung	schulische Voraussetzungen	den individuellen Entwicklungsverlauf der Jugendlichen
Probleme im schulischen Bereich (z.B.Schulabbrüche)	Konflikte mit den Eltern	hohe Bedeutung der erreichten Abschlüsse	das Ziel der Integration in Ausbildung und Arbeit im Vordergrund
Selbstwahrnehmungsverlust	Erziehungsprobleme alleinerziehender Mütter	hohe Bedeutung des Leistungspotentials	die Probleme der Jugendlichen im sozialen Bedingungsgefüge und betrachtet sie distanziert
keine eigenen (Berufs-)Wünsche der Jugendlichen	Suchtprobleme	im Vordergrund die erfolgreiche berufliche Integration	auf die Berufsreife konzentrierte Entwicklungsprozesse
kein Gespür für eigene Fähigkeiten	Verständigungsschwierigkeiten (Zuwanderer)	mitgebrachte Voraussetzungen als reduziert an	die Arbeit als gesellschaftliches Moment der Identitätsbildung und Anpassung an gesellschaftliche Normen
kein Gespür für die eigene Wirkung nach außen	Defizite bei der Allgemeinbildung	mangelhaftem Realismus bzgl. der eigenen Voraussetzungen und Fähigkeiten den gewünschten Ausbildungsberuf erlernen zu können	Probleme der Jugendlichen als entwicklungsphasen- spezifische Konflikte die mit professioneller Betreuung und Zeit lösbar sind
unterentwickelte soziale Fähigkeiten zum Beispiel beim: - artikulieren von Bedürfnissen - lösen sozialer Konflikte mit Kollegen oder Vorgesetzten	Defizite bei der gesellschaftlichen Positionierung	die Maßnahme als letzte Chance für den Jugendlichen einen Beruf zu erlernen	das Sozialpädagogische Aktivitäten zum Teil klare Inanspruchnahme voraussetzen
Leistungsdefizite	dass durch Probleme alle Ressourcen der Jugendlichen aufgebraucht werden (keine Konzentration auf Berufsvorbereitung oder Ausbildung)	persönliche Gründe für die verminderte Leistungsfähigkeit oder das Bildungs- und Gesellschaftssystem hat versagt	
unterentwickeltes Selbstbewusstsein	dass die Jugendlichen einen Elterner-satz brauchen	dass die Ausbildung durch negative Erfahrungen mit Institutionen gehemmt wird	
wenig Selbständigkeit	die Defizite und Stärken vor dem Hintergrund sich ändernder gesellschaftlicher Strukturen	die Ausbildungsabbrüche als normale Folge von nicht angepasstem Sozial- und Leistungsverhalten	
unterentwickelte soziale Kompetenzen	dass sich die wahrgenommenen Kompetenzen nicht an den traditionellen Arbeits- und Ausbildungsmarkt ankoppeln lassen	die Jugendlichen als Objekt sozialpädagogischer Vorgehensweisen	
falsche Werte des sozialen Umfeldes			
höchst unsicheren Abschluss der Berufsausbildung sowie die Aufnahme einer Erwerbstätigkeit			

**Tabelle 1 Typologie und Sichtweisen des sozialpädagogischen Blicks auf die Geförderten in Maßnahmen der beruflichen Integrationsförderung**

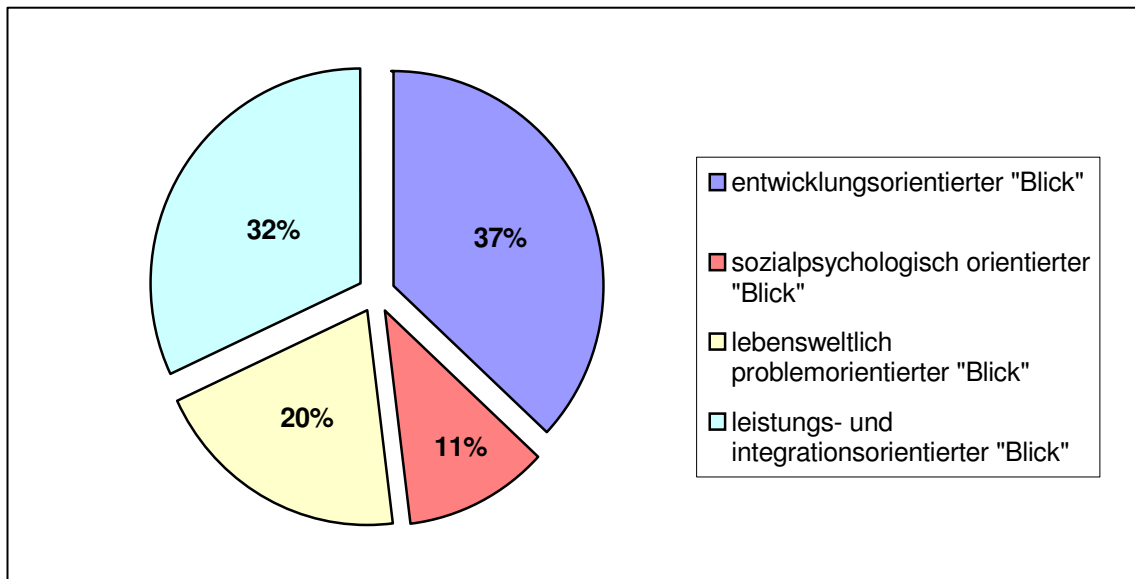
Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



Die quantitative Verteilung der Wahrnehmungen auf die befragten Sozialpädagoginnen und -pädagogen zeigt das folgende Diagramm.



Datenquelle: Eigene Erhebungen im BQF-Projekt "Sozialpädagogik in BvB und BNF" (Universität Erfurt / ConLogos Dr. Vock)

Die mit 11% kleinste Gruppe nehmen die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen mit sozial-psychologischem „Blick“ ein. Mit einem Anteil von 20% belegen die lebensweltlich problemorientierten Fachkräfte ein Fünftel. 32% wurden der leistungs- und integrationsorientierten Wahrnehmung zugeordnet und die mit 37% größte Gruppe bilden die Fachkräfte mit entwicklungsorientiertem "Blick".

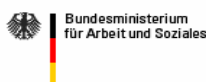
## **2.4 Rahmenbedingungen der Förderung und programmatische Begriffskonstruktionen**

Benachteiligung wurde als Folge problematischer Interaktionsprozesse zwischen Jugendlichen und Institutionen beschrieben. Die aufgrund dessen problematisch verlaufenden Entwicklungsprozesse führen u. a. dazu, dass den Jugendlichen wichtige Ressourcen für die Bewältigung biografischer Übergänge fehlen. Die Maßnahmen der beruflichen Integrationsförderung zielen nun darauf ab, den Jugendlichen, die für den Übergang ins Berufsleben – als wichtigste Entwicklungsaufgabe dieses Lebensabschnittes – notwendigen Ressourcen bereitzustellen.

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



Ein Kompetenzansatz meint hier, dass den Jugendlichen Ressourcen bereitgestellt werden, um die Kompetenzen zu entfalten, die aufgrund ihrer Benachteiligungen bislang zwar vorhanden waren aber brach lagen (vgl. Oehme 2005). Allerdings wird diese Zielstellung durch die Rahmenbedingungen der Arbeitsmarktförderung, durch die stringente Orientierung auf Integration in den Arbeitsmarkt verkürzt. Im Interesse erfolgreicher Vermittlung in den ersten Arbeitsmarkt geht es hier um die Bearbeitung und Beseitigung individueller Defizite. Andere Aspekte, wie die Suche nach Bewältigungsformen der individuellen Lebenslage oder die Formulierung eigener Entwicklungsinteressen (ebd.), treten hinter der Erfüllung gesellschaftlicher Anforderungen und Normalitätsvorstellungen zurück. Berufsvorbereitung zielt in diesem Kontext auf die Vermittlung von Ausbildungsreife, Berufswahlreife und Berufsreife ab. Die benannten Begriffskonstruktionen sind jedoch nicht unkritisch zu sehen. Ausbildungsreife meint bspw. einen allgemeinen Entwicklungsstand, den der Jugendliche zu Beginn einer Ausbildung erreicht haben sollte (vgl. Kriterienkatalog für Ausbildungsreife des Nationalen Paktes für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland 2006). Immer mehr Jugendlichen wird hier jedoch eine fehlende Ausbildungsreife attestiert (Tredop und Spies 2006a). Gewerkschaftsvertreter vermuten dahinter eine Ideologie, mit der Unternehmen das sinkende Angebot an Lehrstellen der vergangenen Jahre rechtfertigen. Die Schuld für das sinkende Angebot an Ausbildungsstellen wird so auf die Jugendlichen geschoben, die als nicht Ausbildungsreif gelten. So wird die Schuld auch den Schulen zugesprochen, die es nicht schaffen, Jugendlichen diese Reife zu vermitteln (Deutscher Gewerkschaftsbund 2006).

Mit Eignungsanalysen, z.B. zu Beginn einer Berufsvorbereitung, oder mit Assessment Verfahren soll die Ausbildungsreife junger Menschen getestet werden. Allerdings zielen diese Diagnoseverfahren auf die Feststellung der Eignung für einen spezifischen Beruf oder Qualifizierungsbaustein ab. Die Berufsberatung hat immer auch die spezifischen Anforderungen von Berufen und angebotenen Stellen bei der Vermittlung zu berücksichtigen (§§ 30 und 35 SGB III). Aufgrund dieser Spezifität der verschiedenen Instrumentarien der Arbeitsmarktintegration, wird hier nun kritisch die Frage aufgeworfen, ob Eignungsanalysen und Assessmentverfahren damit nicht vielmehr eine Berufsreife in den Vordergrund rückt, bei der die Neigungen, die Zufriedenheit, die Entwicklungsinteressen und Berufswünsche der Jugendlichen ebenso von Bedeutung sind,

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



Gemeinschaftsinitiative  
**Equal**

wie ihre individuellen Eignungen. Eine Verallgemeinerung der Ergebnisse dieser Diagnoseverfahren auf die Ausbildungsreife ist damit unzulässig (Tredop und Spies 2006b; Hilke 2006). Vor allem Neigungen und Interessen gelten neben monetären Anreizen als Motivationsfaktoren dafür, dass Jugendliche eine Berufsausbildung als Entwicklungsaufgabe auch annehmen wollen (Bremer 2006). Ähnlich kritisch ist die Perspektive auf Berufswahlreife, die eine Kategorie von Ausbildungsreife darstellt. Damit ist gemeint, dass Jugendlichen die eigenen Bedürfnisse und berufsbedeutsamen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse bekannt sind. Diese können sie mit den wesentlichen Aspekten und Anforderungen von Berufen in Beziehung setzen. Dabei nutzen sie vorhandene Informationsquellen, um sich über Berufe und deren Anforderungen zu informieren. Die Jugendlichen können ihre Motive für eine Berufswahlentscheidung wahrnehmen und benennen (Nationaler Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland 2006, S. 58).

Berufswahl wird als eine wichtige Entwicklungsaufgabe von Jugendlichen gesehen. Sie wird als Prozess der Identitätsfindung und Identitätsbewährung in einer Übergangssituation verstanden (vgl. Bußhoff 1998). Dabei kommt es zu einer Neubestimmung der Beziehung zwischen Person und Umwelt. Entscheidungstheoretische Berufswahltheorien beschreiben Berufswahl als einen auf Informationen beruhenden Entscheidungsprozess (Beyer 1992). Problematisch ist dabei, dass die Jugendlichen kaum über alle Informationen bzgl. der Anforderungen von Berufen verfügen können. Insbesondere die spezifischen Anforderungen von Betrieben sind den Jugendlichen meist unbekannt. Aufgrund der Einbindung von Familie, Schule und Berufsberatung erfolgt oft auch eine Vorabselektion von Informationen, die in die Berufswahl einfließen, um den Jugendlichen zu einer realistischen Berufswahl zu führen. Durch problematische Interaktionsprozesse bei der Berufswahl, z.B. zwischen Jugendlichen und Eltern oder der Berufsberatung, kann es hier zu Orientierungsproblemen kommen.<sup>5</sup> Dadurch wird Berufswahl sehr stark fremdbestimmt (Beinke 1999). Nicht selten führt dies zu Ausbildungsabbrüchen (Heisler 2007). Die Benachteiligungen am Arbeitsmarkt, im Sinne einer subjektiven Zuschreibung, führen dazu, dass die Jugendlichen ihre erste Berufswahl nur schwer verwirklichen können. Sie sind

---

<sup>5</sup> Einige Eltern versuchen ihre Kinder in bestimmte Berufe zu „drängen“ (vgl. Heisler 2007). Meist scheitern Jugendliche, die als benachteiligt gelten, entweder daran, diese Berufswahl ihrer Eltern zu verwirklichen oder sie scheitern an den Anforderungen der Berufe, wodurch es zu Ausbildungsabbrüchen kommt. In einigen Fällen waren die Berufe nicht zu vereinbaren mit den Interessen und Wünschen der Jugendlichen. In anderen Fällen erfolgte die berufliche Entscheidung der Eltern für ihre Kinder, ohne dass deren Eignungen, Neigungen und Interessen respektiert wurden. Häufig führte dies zu Konflikten zwischen Eltern und Jugendlichen. Ähnlich bei der Berufsberatung. Es zeigt sich, dass die Berufsberatung versucht entsprechend der Situation des Ausbildungs- und Arbeitsmarktes Jugendliche, die eine Berufswahl getroffen haben, beruflich umzuorientieren. Vermutlich geschieht dies auch im Hinblick auf die Voraussetzungen der Jugendlichen. Vor diesem



häufiger als nicht Benachteiligte gezwungen, sich beruflich umzuorientieren, wofür ihnen nur begrenzte Ressourcen, in Form von Zeit, Informationen und Erfahrungen, zur Verfügung stehen. Die daraus resultierenden Berufswahlstrategien, die den Eindruck erwecken, sie würden nach den Prinzipien von „Hauptsache eine Lehrstelle“ (Heinz et al. 1987) und „Versuch und Irrtum“ (Grasser 2002) erfolgen, können durchaus als fehlende Berufswahlreife interpretiert werden. Um den individuellen Anforderungen Jugendlicher in der Übergangsphase zwischen Schule und Beruf besser gerecht werden zu können, wurden die Maßnahmeformen der Berufsvorbereitung, die von der Agentur für Arbeit angeboten werden, im Jahr 2004 grundlegend reformiert. Die verschiedenen bis dahin existierenden zielgruppenorientierten Maßnahmeformen wurden zugunsten einer einzigen, individualisierten Maßnahmeform abgeschafft.<sup>6</sup>

Im Ergebnis entstand das sog. „Neue Fachkonzept“ der Berufsvorbereitung.<sup>7</sup> Damit wurde die Zielgruppenperspektive in den Maßnahmen zugunsten einer individualisierten Maßnahmeform aufgegeben, wodurch den individuellen Anforderungen der einzelnen Jugendlichen entsprochen werden sollte, und auch deren Lebensweltbezüge in die Förderung einfließen sollten. Allerdings wurde die Einführung dieses neuen Maßnahmetyps nicht unkritisch gesehen, zumal die Einführung des Fachkonzeptes zeitgleich mit der Reformierung der Arbeitsmarktförderung, die als „Hartz-Reformen“ bekannt wurden, erfolgte. So kam es nicht nur zu einer konzeptionellen Veränderung der Berufsvorbereitung, sondern auch zur Implementierung neuer förderpädagogischer und politischer Grundsätze. Es kam zu einer Ökonomisierung und Flexibilisierung von Förderangeboten. Durch „Fördern und Fordern“ wurde die Eigeninitiative der Hilfesuchenden zur schnellen Reintegration in den ersten Arbeitsmarkt bzw. zur schnellen Beendigung ihrer Hilfebedürftigkeit im Leistungsbereich des Sozialgesetzbuches stärker als bisher betont. Einerseits ist diese Perspektive durchaus positiv zu bewerten, da dies auch bedeutet, dass Hilfen nur bereitgestellt werden, wenn der Hilfesuchende diese tatsächlich möchte. Darüber hinaus kann dies auch bedeuten,

---

Hintergrund gelten einige Berufswünsche als unrealistisch. Werden den Jugendlichen in diesen Situationen keine beruflichen Alternativen angeboten, kann es zu Orientierungsproblemen bei der Berufswahl kommen.

<sup>6</sup> Bis 2004 gab es insgesamt vier Grundformen der Berufsvorbereitung, die sogenannten Grundausbildungslehrgänge, die BBE-Lehrgänge, die Förderlehrgänge für Jugendliche mit Behinderungen (in Abhängigkeit vom Schweregrad der Behinderung wurden diese in vier Formen differenziert) sowie die tip-Lehrgänge. Als Vorlage für die Entwicklung einer neuen Förderstruktur diente das Modellvorhaben der Entwicklungsinitiative: Neue Förderstruktur. Im Rahmen des BQF-Programmes („Kompetenzen fördern – Berufliche Qualifizierung für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf“) der Bundesregierung, wurde in 24 Modellregionen ein neues Modell der Berufsvorbereitung erprobt. Die konzeptionellen Eckpunkte dieser Förderstruktur, wie Bildungsbegleitung, Kompetenzfeststellung, Individualisierung, ein Stufenmodell der Förderung sowie die Ergebnisse der Begleitforschung durch INBAS, stellten Anhaltspunkte für das Neue Fachkonzept der Bundesagentur für Arbeit dar.

<sup>7</sup> Inzwischen hat diese Handlungsempfehlung bzw. Geschäftsanweisung (HEGA 03/2006) als Fachkonzept der Berufsvorbereitung in die Förderpraxis Einzug gehalten.

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



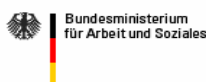
dass er für die Beendigung seiner Hilfebedürftigkeit im Sinne von „Partizipation“ und „Hilfe zur Selbsthilfe“ mit in die Verantwortung genommen wird. Andererseits kann dieser Grundgedanke im Hinblick auf andere Fördergrundsätze in Frage gestellt werden. Es ist zudem fraglich, inwieweit dieses Verhältnis zwischen Agentur für Arbeit und Hilfesuchenden ein partizipatorisches ist. Daraus resultiert auch, dass Hilfen nur dann zur Verfügung gestellt werden, wenn der Hilfesuchende aktiv zur Beendigung seiner Hilfebedürftigkeit beiträgt, d. h. es wird von ihm eine Gegenleistung erwartet. Der Hilfesuchende hat jede sich bietende Gelegenheit zu nutzen, um seine Bedürftigkeit zu beenden. Allerdings bleiben seine individuellen Interessen dabei weitestgehend unberücksichtigt. Für junge Menschen kann dies, im Rahmen der Bemühungen um eine berufliche Integration, zu einem Problem werden. Lediglich die in § 10 SGB II zu findenden Zumutbarkeitsregelungen grenzen dies etwas ein. Grundsätzlich ist jedoch jede Arbeit zumutbar. Ein Verstoß gegen den Grundsatz von „Fördern und Fordern“ kann sogar als abnormes oder asoziales Verhalten sanktioniert werden. § 31 SGB II (Absenkung und Wegfall des Arbeitslosengeldes II) stellt dafür eine gesetzliche Grundlage dar.

Durch die aktuellen Fördergrundsätze erhalten individuelle Förderangebote eine deutlich höhere Verbindlichkeit als sie die bisher hatten. Beratende und pädagogische Angebote werden so für die Kontrolle und Erziehung von Hilfesuchenden möglicherweise instrumentalisiert. Insbesondere die Gruppe der unter 25-Jährigen hat hier kaum die Chance, sich gegen diese Zwangsmaßnahmen zu wehren. Der Gesetzgeber hat sich verpflichtet, Jugendlichen im Alter von unter 25 Jahren und ohne abgeschlossene Berufsausbildung möglichst zeitnah Sofortmaßnahmen anzubieten. Aufgrund des Grundsatzes von „Fördern und Fordern“ (§ 2 SGB II), der Möglichkeiten zu sanktionieren (§ 31 SGB II; § 141 Abs. 1 Nr. 4 SGB III oder § 25 BSHG) und aufgrund einer abgeschlossenen Eingliederungsvereinbarung (§ 35 Abs. 4 SGB III) sind die Jugendlichen mehr oder weniger gezwungen, diese Sofortangebote anzunehmen. Diese Aspekte stellen die Rahmenbedingungen dar, unter denen die Jugendlichen in die Maßnahmen einmünden. Aber auch die Maßnahmen selbst unterliegen hier den konzeptionellen Vorgaben und den qualitativen Anforderungen der Agentur für Arbeit, die in verschiedenen Runderlassen und Geschäftsanweisungen formuliert sind. Speziell hier kommt eine Ökonomisierung der Förderstruktur zum Tragen, wodurch sich die Maßnahmen zunehmend stärker an Effizienz und Wirtschaftlichkeit sowie an einem Integrationserfolg in den ersten Arbeitsmarkt orientieren.

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



Gemeinschaftsinitiative  
**Equal**

## **2.5 Kompetenzfeststellung**

Um jedem jungen Menschen eine zielgerichtete und individuelle Förderung gewähren zu können, ist es wichtig die vorhandenen Fähigkeiten und Kompetenzen zu analysieren. Durch das Feststellen der Kompetenzen kann so ein „Kompetenzprofil“ erstellt werden. Das Verfahren der Kompetenzfeststellung stellt heute ein zentrales Instrument im Kontext von Bildungsmaßnahmen zur Berufsorientierung und Berufsvorbereitung dar. In den vergangenen Jahren wurden in einer Reihe von Modellversuchsreihen und Projekten des BQF-Programms unterschiedliche Diagnoseverfahren und –instrumente entwickelt und erprobt.

Das Kompetenzfeststellungsverfahren in der Benachteiligtenförderung ist von den herkömmlichen Verfahren des Personalmanagements abgeleitet bzw. diesen angelehnt. So bedienen sich Unternehmen schon seit Jahren, den verschiedenen simulations- bzw. handlungsorientierten Verfahren (z.B. Potenzialanalysen, Einstellungstests oder Assessment Center) um für sich den geeigneten Mitarbeiter zu finden. Allerdings steht in diesen Verfahren nicht das Individuum an sich im Vordergrund, sondern vielmehr seine Stärken und Schwächen.

Anders bei dem Verfahren der Kompetenzfeststellung von Jugendlichen in der Berufsorientierung und Berufsvorbereitung, da hier der Fokus auf den Stärken bzw. Kompetenzen des einzelnen liegt. Das Verfahren zielt zum einen darauf, dass die Jugendlichen ihre eigenen Kompetenzen entdecken und sich dieser auch bewusst werden. Zum anderen bildet die Feststellung der Kompetenzen die Grundlage für die verschiedenen Maßnahmen zur Unterstützung und die individuelle Förderung.

Es ist sich die Frage zu stellen, was unter dem Begriff Kompetenz eigentlich zu verstehen ist? In der Literatur existieren eine Vielzahl von Definitionen und Begriffsklärungsversuche. Es sei darauf verwiesen, dass es bis heute keine eindeutige „Definition“ von Kompetenz gibt. Im Folgenden sollen zwei verschiedene Begriffsklärungen gegeben werden. So verstehen Erpenbeck, Heyse und Meyer unter Kompetenz die „Bereitschaft und Fähigkeit, selbstorganisiert und kreativ zu handeln sowie mit Unbestimmtheit und wandelnden Herausforderung umzugehen. Dabei verstehen sie Kompetenzen als Selbstorganisationsdispositionen die sie in vier Kompetenzbereiche unterteilen:

- Fachkompetenz (bedeutet mit fachlichen Kenntnissen und Fähigkeiten kreativ Probleme lösen zu können)

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds





- Methodenkompetenz (bedeutet Aufgaben, Tätigkeiten und Lösungen methodisch kreativ gestalten zu können und auch das eigene Vorgehen strukturieren zu können)
- Sozialkompetenz (bedeutet kommunikativ und kooperativ selbstorganisiert zu handeln)
- Personale Kompetenz (bedeutet reflexiv, selbstorganisiert zu handeln – Bereitschaft zur Selbstentwicklung und Reflexion)

(Erpenbeck/ Heyse, 1999, S. 159)

Hutter hingegen ist der Auffassung, dass diese Differenzierung der Kompetenzbereiche weniger geeignet sind, denn die „[...] methodischen Kompetenzen in dem einen Berufsfeld können in einem anderen zu den sozialen, fachlichen oder personalen zählen und umgekehrt usw. [...]“ (Hutter, 2004, S. 11). Nach Hutter wird „Kompetenz als Eigenschaft eines Menschen bezeichnet, die ihn in die Lage versetzt, in gegebenen Situationen ein Handlungsziel aufgrund von Erfahrung, Können und Wissen zu erreichen. Kompetent sein heißt, Situationen angemessen zu meistern“ (Hutter, 2004, S. 8). So bilden Fähigkeiten und Fertigkeiten Schnittmengen von Kompetenzen. So beziehen sich Fertigkeiten auf das konkrete Können und Fähigkeiten beschreiben die physischen und psychischen Eigenschaften eines Menschen (vgl. ebd.). Wie sich an den beiden Begriffsklärungen der Autoren erkennen lässt, gibt es verschiedene Zugänge zum Kompetenzbegriff.

Im Zusammenhang mit der Kompetenzfeststellung wird auch oft der Begriff der Eignungsanalyse verwendet. Hier gilt es zu klären worin der Unterschied besteht. Was meint Eignung? „Die Eignung bezeichnet das Arbeitsvermögen einer Person, welche die jeweilige berufliche Qualifikation (berufliche Leistungshöhe) erfordert (Hutter, 2004, S. 10)“. Die Eignungsanalyse bzw. die berufliche Eignung einer Person bezieht sich auf die Merkmale einer beruflichen Qualifikation. Das bedeutet durch Eignungsanalysen kann festgestellt werden, ob eine Person für eine bestimmte Tätigkeit geeignet ist. Dies setzt allerdings eine Tätigkeitsbeschreibung voraus. Im Gegensatz zur Kompetenzfeststellung wird bei Eignungsanalysen<sup>8</sup> ein Stärken-Schwächen-Profil angelegt und mit dem jeweiligen Tätigkeitsprofil abgeglichen. Anders als beim Kompetenzbegriff ist der der Eignung sehr eng gefasst und zielt nur auf die berufliche Eignung bzw. berufliche Qualifikation einer Person. Der Begriff der Kompetenz ist weiter gefasst und bezieht die Lebenssituationen mit ein, da

<sup>8</sup> „Vor der Teilnahme an einer Berufsausbildungsvorbereitung in der Grundstufe ist eine Eignungsanalyse mit dem Ziel einer realistischen Einschätzung der individuellen Stärken und Schwächen des Jugendlichen unter Berücksichtigung von beruflichen Anforderungen vorzusehen. (HEGA, 03/2006, S. 8)

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



er private und berufliche Aspekte vereint. Dadurch ist es möglich – bezogen auf benachteiligte Jugendliche – die berufliche und sozialpädagogische Förderung miteinander zu verbinden. Bei dem Verfahren der Kompetenzfeststellung steht die Kompetenzentwicklung der Jugendlichen im Vordergrund. Oftmals können die Jugendlichen ihre eigenen Kompetenzen nicht einschätzen und dadurch auch nicht weiterentwickeln. Mit der Kompetenzfeststellung jedoch bekommen sie die Möglichkeit ihre Kompetenzen zu erkennen, zu reflektieren und auch eigenverantwortlich weiterzuentwickeln.

Momentan gibt es viele verschiedene Ansätze und Verfahren von Kompetenzfeststellungen. Jedoch kann man über die einzelnen Verfahren wenig sagen, da die jeweiligen Entwickler wenig Einblick geben. Jedoch können die Verfahren durch ihre Zielsetzung und Zielgruppe in zwei Typen unterschieden werden.

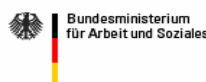
1. Die Zielgruppe sind Jugendliche die vor Beginn einer beruflichen Ausbildung stehen. Diese Jugendlichen haben noch keine Berufserfahrung und weisen auch noch keine gefestigte berufliche Orientierung auf. Bei dieser Zielgruppe handelt es sich um eine staatlich finanzierte Berufsvorbereitung. Ziel ist es die Ausbildungsreife zu fördern und die Jugendlichen bei ihrer Berufswahlentscheidung zu unterstützen. Diese Kompetenzfeststellungsverfahren unterstützen somit den Förderprozess, da die Berufswünsche besser mit den beruflichen Stärken und Schwächen der Jugendlichen abgeglichen werden können. Dieses Verfahren geht auf die individuellen Wünsche und Kompetenzen ein und ermöglicht so eine individuelle Förderung.
2. Zu dieser Zielgruppe zählen Jugendliche oder junge Erwachsene, die schon eine gefestigte berufliche Orientierung aufweisen und eine berufliche Ausbildung beginnen wollen. Hierbei handelt es sich um ein Verfahren, die sich auf die direkten Qualifizierungen für einen ausgewählten Ausbildungsberuf beziehen. Diese Feststellungsverfahren dienen der Auswahl der geeigneten Bewerber. Bei diesen Verfahren wird vor allem auf die so genannten Eignungstests zurückgegriffen. Dabei handelt es sich um verschiedene Testbereiche wie: räumliches Vorstellungsvermögen, praktisch-technisches Verständnis, rechnerische und sprachliche Fertigkeiten, Allgemeinwissen etc. (Hutter, 2004, S. 18)

Durch die Kompetenzfeststellung können Jugendliche besser und gezielter gefördert werden. Dadurch können die selbstreflexiven Fähigkeiten der jungen Menschen aufgebaut und ausgebaut werden. Die Kompetenzfeststellung bildet die Grundlage für die Förderplanung von jungen Menschen.

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



## 2.6 Übersetzung in ein Seminarkonzept

Die Grundgedanken des dargestellten Kompetenzansatzes (vgl. 2.1) sollen nun in ein Seminarkonzept übersetzt werden. Die skizzierten theoretischen und empirischen Zugänge zum Benachteiligtenbegriff sowie die aktuellen Rahmenbedingungen der Förderung werden dabei mit einfließen (2.2, 2.3 und 2.4). Grundanliegen dieses Seminars ist die Sensibilisierung der Pädagoginnen und Pädagogen für die verschiedenen Perspektiven auf die Entstehung von Benachteiligungen am Arbeitsmarkt. Dabei soll insbesondere die Gratwanderung zwischen Benachteiligung und Diskriminierung thematisiert werden (vgl. 2.2). In dieser Sichtweise birgt Benachteiligung die Gefahr der Stigmatisierung und Etikettierung von Individuen, d. h. die Art und Weise, wie mit „Benachteiligten“ umgegangen wird, resultiert unmittelbar aus der Sichtweise, die Pädagogen auf diese Gruppe Jugendlicher haben. Benachteiligte Jugendliche gelten dabei meist als problematische Jugendliche (Witte und Sander 2006). Insbesondere Pädagoginnen und Pädagogen, die täglich mit diesen Jugendlichen zusammenarbeiten, haben eine bestimmte professionelle Perspektive auf Benachteiligte bzw. auf Jugendliche entwickelt. Koch (2005; auch Arnold, Böhnisch und Schröder 2005 und Ohme 2005) ging davon aus, dass dies in erster Linie eine defizitäre Sichtweise ist, da sich daraus die Legitimation für individuelle Förderung ergibt. Durch die in den Medien immer wieder auftauchenden Berichte von den ausbildungsunreifen und „inkompetenten“ Jugendlichen, wird diese Defizitorientierung wahrscheinlich verstärkt. Hier besteht die Gefahr, dass in dieser Sicht nur die Defizite und Probleme junger Menschen thematisiert werden, wodurch entwicklungsfördernde Handlungsansätze verkürzt werden. Ein Kompetenzansatz wird so zur Programmatik arbeitsmarktpolitischer Förderung. Individuelle Förderung wird damit auf Disziplinierung, Verhaltensanpassung, Korrektur, Kontrolle<sup>9</sup> und Defizitkompensation reduziert. Was heißt es nun unter diesen Voraussetzungen, als Pädagoge eine Position einzunehmen, die sich hauptsächlich auf die Stärken des Jugendlichen konzentriert?

---

<sup>9</sup> Traditionell arbeitet Sozialpädagogik immer in einem funktionellen Spannungsfeld als staatliches Kontroll- und Disziplinierungsinstrument einerseits sowie Hilfsangebot andererseits. Ersteres resultiert hauptsächlich aus der Rettungshausbewegung, in der Armut und Hilfebedürftigkeit vom Individuum die durch gesellschaftlich sanktionierte Verhaltensformen selbst verursacht wird. Sozialarbeit zielt hier darauf ab, die Aneignung gesellschaftlich akzeptierter Verhaltensformen, die zur Beendigung der Hilfebedürftigkeit führen, zu überwachen. In der zweiten Sicht resultiert Hilfebedürftigkeit vielmehr aus den Problemen kapitalistischer Gesellschaftsstrukturen. Sozialarbeit zielt hier stärker darauf ab, ein mündiges Individuum bei der Bewältigung gesellschaftlicher Anforderungen zu unterstützen. In dieser Sicht übernimmt Sozialpädagogik und Sozialarbeit immer auch die Funktion von Gesellschaftskritik und Aufklärung (Mollenhauer 2001).

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



Bundesministerium  
für Arbeit und Soziales



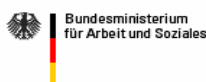
Bei der Beantwortung dieser Frage sind die unterschiedlichen Perspektiven auf die Entstehung von Benachteiligungen zu klären, wofür in den Sozialwissenschaften verschiedene theoretische Zugänge bereitgestellt werden. Das Hauptaugenmerk liegt hier auf möglichen institutionellen Wirkmechanismen und Interaktionsprozessen, z.B. von Familie, Schule oder Betrieb, die zu Benachteiligungen führen können oder vorhandene Benachteiligungen verstärken können. Ein weiteres Anliegen dieses Seminars ist die Sensibilisierung der Pädagoginnen und Pädagogen für die aktuellen Rahmenbedingungen der Förderung, die immer auch die Sichtweise auf Benachteiligung und Hilfebedürftigkeit beeinflusst. Wesentliche Faktoren sind hier die aktuelle Sozialgesetzgebung sowie die Förderrichtlinien und Maßnahmekonzepte der Agentur für Arbeit. Diesbezüglich sollen sich die Seminarteilnehmer kritisch mit den Problemen verschiedener, teilweise auch politisch intendierter Begrifflichkeiten, die sich in der Förderpraxis niedergeschlagen haben, auseinandersetzen. Damit sind die Begriffe der Ökonomisierung, Individualisierung, Ausbildungsreife, Berufswahlreife u. a. gemeint. Weiterhin wird die Frage zu klären sein, ob die unterschiedlichen Sichtweisen auf die Entstehung von Benachteiligung, Konsequenzen für das pädagogische Handeln in den Maßnahmen der beruflichen Integrationsförderung haben werden. Den Seminarteilnehmern sollen die Unterschiede zwischen einem kompetenzorientierten- und einem defizitorientierten pädagogischen Zugang sowie die Konsequenzen für ihr pädagogisches Handeln verdeutlicht werden. Es ergeben sich drei Thesen, die Gegenstand der Seminararbeit sein sollen:

1. Nicht nur in Schule oder anderen gesellschaftlichen Subsystemen existieren Bedingungen, die Benachteiligungen erzeugen oder verstärken können, sondern auch in den Maßnahmen der beruflichen Integrationsförderung. Diese werden auch durch die aktuellen Rahmenbedingungen der Förderung erzeugt. Möglicherweise konterkarieren sie sogar die pädagogischen Grundsätze der Ganzheitlichkeit, des Lebensweltbezuges sowie des Kompetenzansatzes und leisten vielmehr einer neuen Form der Selektivität der Berufsausbildung Vorschub.
2. Trotz aller geforderten Objektivität und Unvoreingenommenheit, z.B. bei der Durchführung von Eignungsanalysen, bei der Bestimmung von Förderzielen oder bei der Arbeit mit den Jugendlichen, haben Sozialpädagogen eine bestimmte Sicht auf die Jugendlichen, die sich entscheidend auf ihr pädagogisches Handeln auswirken. Die häufig defizitorientierte Sichtweise auf Jugendliche, schlägt sich in den verschiedenen Förderinstrumentarien, wie Qualifizierungsplänen, Zielvereinbarungen oder Eingliederungsvereinbarungen, nieder.

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



Gemeinschaftsinitiative  
**Equal**

3. Die Maßnahmen der beruflichen Integrationsförderung sollen ein Moratorium darstellen in dem Jugendlichen Ressourcen zur Bewältigung von Entwicklungsaufgaben bereitgestellt werden sollen. In diesem Moratorium werden Situationen simuliert, wie sie im beruflichen Alltag zu finden sind, d. h. auch die Maßnahmen erzeugen Situationen und Anforderungen, die die Jugendlichen nicht bewältigen können.

Diesbezüglich sollen die Seminarteilnehmer eine kritische Perspektive entwickeln. Ihnen sollen die kritischen Facetten des „Übergangssystems“ gezeigt werden. Das Seminar richtet seinen Fokus in erster Linie auf die Probleme Jugendlicher in verschiedenen Übergangssystemen von der Schule in eine Berufsausbildung. Der spezifische institutionelle Kontext des Seminars ergibt sich aus den Maßnahmen der Berufsvorbereitung, wie sie gegenwärtig im Auftrag der Agentur für Arbeit durchgeführt werden. Zentrale Elemente dieses Seminars sind ein „Rollenspiel“ und verschiedene erlebnispädagogische Komponenten. Die kritischen Punkte der beruflichen Integrationsförderung sollen mit den Teilnehmern nicht nur theoretisch reflektiert, sondern erfahrbar werden. Es werden verschiedene Situationen erzeugt, mit denen sich Jugendliche an einem ersten Tag in einer Berufsvorbereitung konfrontiert sehen. Dafür wird die Situation einer Eignungsanalyse simuliert. Den Seminarteilnehmern soll gezeigt werden, wie sich die Ergebnisse von Eignungsanalysen unter jeweils unterschiedlichen Sichtweisen auf den Jugendlichen, mit unterschiedlichen Rahmenbedingungen dieser Situation und verschiedenen Testaufgaben verändern. Es ist die Frage zu erörtern, was es heißt stärken- bzw. kompetenzorientiert zu arbeiten. Dieses Seminar orientiert sich punktuell an dem „Blue Eyed“ Trainingskonzept des „eye-to-eye“ Teams (Schlicher, Günther, Schütze und Thiele 2005).<sup>10</sup> Speziell in diesem Trainingskonzept geht es darum, Alltagsdiskriminierung und Rassismus erfahrbar zu machen. Eben darum geht es auch in dem hier konzipierten Workshop, allerdings sollen hier speziell die Erfahrungen benachteiligter Jugendlicher thematisiert werden. Auch Benachteiligung kann, ähnlich wie Diskriminierung, aus individuellen Zuschreibungen und Fremddefinitionen resultieren und im Kontext gelerntem Rollenverhaltens von Pädagoginnen und Pädagogen sowie institutioneller Strukturen, z. B. denen der Agentur für Arbeit oder der Maßnahmeträger, verstärkt werden. Diese Strukturen sollen mit den Seminarteilnehmern erörtert und ihre Konsequenzen erfahrbar werden.

---

<sup>10</sup> Vgl. unter: [www.eyetoeye.org](http://www.eyetoeye.org) (Stand 25.06.2007)

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



### 3. Seminarablauf und Rollenspiel: Erster Tag in BvB

Im Rahmen des Seminars werden zwei Rollenspiele durchgeführt. Dafür sind insgesamt zwei Gruppen zu bilden: „Sozialpädagogen“ und „Jugendliche“. Sozialpädagogen und Jugendliche spielen den ersten Tag in einer Berufsvorbereitung nach. Die Rahmenbedingungen der Situation bleiben für beide Rollenspiele gleich. Die Zuweisung der Teilnehmer zu den Gruppen erfolgt willkürlich.

#### a) Situation (beide Rollenspiele)

Ein Bildungsträger hat durch die Agentur für Arbeit den Zuschlag für die Durchführung einer Berufsvorbereitung bekommen. Der Träger hat sich für eine Berufsvorbereitung entschieden, die auf kaufmännische Berufe abzielt (Bürokauffrau und -mann, Verkäuferin bzw. Verkäufer usw.). Es werden Qualifizierungsbausteine angeboten, die diesen Berufen entlehnt sind. Heute ist der erste Tag der Maßnahme. Die potenziellen Teilnehmer wurden durch den Träger persönlich eingeladen, von denen nun ein Teil vor der Tür steht. Es sind bei weitem nicht alle Jugendlichen gekommen, die durch die Berufsberatung der Agentur für Arbeit dieser Maßnahme zugewiesen wurden. Es ist davon auszugehen, dass die Jugendlichen der Zielgruppenbestimmung, wie sie in der HEGA 03/2006 (Fachkonzept der Berufsvorbereitung) zu finden ist, entsprechen. Es handelt sich offenbar um Jugendliche, die als noch nicht ausbildungsreif und noch nicht berufswahlreif gelten. Es sind Jugendliche, die als benachteiligt gelten. Die Ursachen dafür sind vorerst unbekannt. Diese Jugendlichen kommen nun zum ersten Mal in eine Maßnahme und sollen zunächst die Eignungsanalyse zu Beginn der Berufsvorbereitung durchlaufen. Viele von ihnen haben gerade ihre Schullaufbahn beendet. Einige haben bereits mehrere Maßnahmen durchlaufen. Einige sind eher skeptisch was sie erwarten wird, andere haben gar keine Lust an der Maßnahme teilzunehmen. Die meisten sind sich unsicher, ob die Maßnahme das richtige für sie ist. Dennoch erhoffte sich der größte Teil von ihnen, durch die Teilnahme an der Maßnahme eine Ausbildung zu bekommen.

#### b) Erstes Rollenspiel: Vorbereitung der „Sozialpädagogen“

Die Gruppe der Sozialpädagogen soll ihre bereits vorhandenen beruflichen Erfahrungen in dem Rollenspiel umsetzen. Im Vorfeld wird mit den Sozialpädagogen die Perspektive erarbeitet, mit der sie an die Jugendlichen herantreten. Es wird die Frage zu klären sein, was die Sozialpädagogen von den Jugendlichen erwarten. Wie werden sich die Jugendlichen verhalten? Wo werden ihre Probleme liegen? Dafür wird mit dieser Gruppe eine bestimmte Sicht auf die Jugendlichen erarbeitet. Im Sinne *Kochs* (2005) wird davon ausgegangen, dass die Pädagogen ein bestimmtes Bild von benachteiligten Jugendlichen haben, was ihr

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



pädagogisches Handeln bestimmt. Des Weiteren werden die Rahmenbedingungen der Förderung mit den Sozialpädagogen erörtert. Diese sollen sie in ihre Rolle und die Gestaltung der Situation einfließen lassen. Dafür wird den Teilnehmern eine Eingliederungsvereinbarung zur Verfügung gestellt. Im Rahmen des Rollenspiels wird der erste Tag einer Berufsvorbereitung nachgespielt. Dafür wird den Teilnehmern der Gruppe der Sozialpädagogen ein Tagesablauf vorgegeben. Es sind verschiedene Übungen, wie sie auch in Eignungsanalysen zu finden sind, durchzuführen. Dabei handelt es sich um psychologische Eignungstests. Auch ein Einzelgespräch ist Bestandteil des Rollenspiels. Dafür erhalten die Seminarteilnehmer einen Leitfaden in Form eines Förderplanes. Im Ganzen besitzt dieses Rollenspiel damit vier verschiedene Phasen bzw. Stationen:

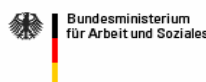
1. Begrüßung der Teilnehmer. Das beinhaltet auch die Verabredung von Regeln, die in diesem Rollenspiel gelten sollen (vgl. Anhang 1). Es sind die Fragen zu berücksichtigen: Was erwarten die Pädagogen von den Teilnehmern bzw. wie haben sich die Teilnehmer zu verhalten? Welche Sanktionen gibt es? Es werden im Laufe der Übung immer wieder Situationen erzeugt, in denen die Jugendlichen zwangsläufig gegen diese Regeln verstoßen. In diesem ersten Teil der Übung übernimmt der Seminarleiter eine aktive Rolle.
2. Durchführung der Eignungsanalyse. Welche Übungen durchgeführt werden entscheiden die Seminarteilnehmer. Es wird ihnen dafür eine Auswahl an Übungen zur Verfügung gestellt.
3. Durchführung von Einzelgesprächen. Dafür erhalten die Teilnehmer einen Förderplan, der als Leitfaden dient.
4. Einschätzung und Ergebnisse. Die Teilnehmer erhalten abschließend ca. 15 Minuten Zeit, um über jeden Jugendlichen eine Beurteilung und eine Förderempfehlung zu erstellen.

Die Punkte 1. und 2. werden während des ersten Rollenspiels durchgespielt. 3. und 4. im zweiten. Im ersten Rollenspiel wird die Gruppe der Jugendlichen noch nicht auf ihre Rolle vorbereitet. Die Teilnehmer sollen die Jugendlichen so spielen, wie sie sie in ihrer täglichen pädagogischen Arbeit wahrnehmen. Dabei sollen sie genau beobachten, wie mit ihnen während des Rollenspiels umgegangen wird. Im Mittelpunkt des ersten Rollenspiels stehen die Erfahrungen und Eindrücke der Teilnehmerinnen und Teilnehmer, wie mit ihnen in der Rolle

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



Gemeinschaftsinitiative  
**Equal**

als Jugendlicher umgegangen wird. Diese Erfahrungen werden im Anschluss an das Rollenspiel ausgewertet.

### **c) Auswertung des ersten Rollenspiels**

Es werden verschiedene kritische Aspekte und Fragen aus der Situation des Rollenspiels aufgegriffen und diskutiert. Dazu gehören:

- Wie wurden die Jugendlichen in die Maßnahme eingeführt?
- Was für eine Situation wird dieser erste Tag in einer Maßnahme für die Jugendlichen darstellen?
- Welche Perspektive auf die Jugendlichen hatten die Pädagogen im Rollenspiel?
- Welches Verhalten haben die Sozialpädagogen von den Jugendlichen erwartet?
- Hat sich ihre Sicht auf die Jugendlichen bestätigt?
- Wie hat diese Sicht die Arbeit mit den Jugendlichen bestimmt?
- Wie fühlten sich die Sozialpädagogen in ihrer Rolle?
- Welche Erwartungen hatten die Jugendlichen an diese Situation?
- Wie haben die Jugendlichen diese Situation empfunden?
- Wie haben die Jugendlichen die Sozialpädagogen wahrgenommen?
- Empfanden sie den Umgang mit ihnen als angemessen und förderlich?
- Gab es Situationen in denen Konflikte hätten entstehen können bzw. in denen Konflikte entstanden sind?
- Wie sind diese Situationen entstanden und wie wurden sie gelöst?

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



Gemeinschaftsinitiative  
**Equal**



- Wie bewerten die Teilnehmer aus dieser Erfahrung heraus das Instrument „psychologischer Eignungstests“?
- Welchen Wert hatten diese Eignungstests für die Jugendlichen?
- Besaßen die Tests die Momente der Selbsterfahrung und Selbstreflexion?

In der Auswertung des Rollenspieles muss davon ausgegangen werden, dass einige der Seminarteilnehmer keine Erfahrung mit der Rolle des Sozialpädagogen in einer Maßnahme der beruflichen Integrationsförderung haben. Einigen wird vermutlich auch das System der beruflichen Integrationsförderung fremd sein. Deshalb werden an der Stelle, einige zusätzliche theoretische Inputs notwendig sein. Damit wird gleichzeitig die Begründung dafür gegeben, warum die Rahmenbedingungen des Rollenspiels in der hier dargestellten Form erfolgten. Es ist zu klären wie diese Randbedingungen in das Rollenspiel eingeflossen sind und welche Situationen dadurch erzeugt wurden. In diesem Kontext können mit den Teilnehmern die folgenden Inhalte thematisiert werden:

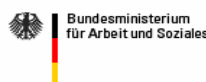
- Konzepte und Zielgruppen der beruflichen Integrationsförderung,
- die pädagogischen Ansätze in der Förderpraxis (Lebensweltbezug und Ganzheitlichkeit, Kompetenzansatz, Hilfe zur Selbsthilfe, Partizipation, Fördern und Fordern),
- die Sozialpädagogik in der beruflichen Integrationsförderung (Anspruch, Aufgaben und Funktionen, Probleme und Konfliktfelder),
- die gesetzlichen Rahmenbedingungen, die die berufliche Integrationsförderung steuern (SGB II, III, VIII, BBiG, HWO)
- die konzeptionellen Rahmenbedingungen (insb. das Fachkonzept der Berufsvorbereitung, Geschäftsanweisungen der Agentur für Arbeit, Maßnahmekonzepte der Träger),
- Entstehung von Benachteiligung am Arbeitsmarkt (Perspektiven auf Benachteiligung, Institutionelle Kontexte, interaktionistischer Ansatz),
- Eignungsanalysen und Kompetenzfeststellungen
- „problematische Jugendliche“ und
- Jugend als Lebensphase

Es ist zu klären inwieweit die verschiedenen Aspekte im Rollenspiel zum tragen kamen und wie sie die Förderpraxis beeinflussen.

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



Das zweite Rollenspiel zielt nun darauf ab, die theoretischen Inputs praktisch umzusetzen. Damit soll die kritische Perspektive auf das eigene pädagogische Handeln sowie auf die Rahmenbedingungen dieses Handelns geschärft werden, (sozial-)pädagogische Arbeit bedeutet immer auch Gesellschaftskritik. Bezugspunkte dafür stellen die theoretischen Inputs dar. Es ist zu klären, ob die Rahmenbedingungen der Förderung mit den eigenen pädagogischen Anforderungen der Pädagogen vereinbar sind. Wo entstehen Konfliktpunkte zwischen professionellen Ansprüchen und institutionellen Anforderungen?

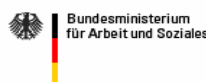
#### **d) Zweites Rollenspiel: Vorbereitung der „Jugendlichen“**

Das zweite Rollenspiel stellt eine Fortsetzung des ersten dar. Die Teilnehmer in der Gruppe der „Jugendlichen“ bekommen nun die Rolle die sie zu spielen haben vorgegeben. Das beinhaltet verschiedene biografische Erfahrung von Jugendlichen, die in das Rollenspiel eingebunden werden. Ein Ziel ist es u. a. anhand des Rollenspieles zu sehen, welche Konsequenzen bestimmte biografischer Erfahrungen auf das Verhalten von Jugendlichen in der Vorstellung der Seminarteilnehmer haben können. Diese werden sie im Rollenspiel darstellen. Die Rollen, die dafür vergeben werden, beruhen auf Biografien von Jugendlichen, wie sie in verschiedenen Untersuchungen zu finden waren. Die Sozialpädagogen werden an der Stelle nicht mehr auf ihre Rolle vorbereitet. Vielmehr sollen sie nun die Erfahrungen und Kenntnisse die sie sich im Seminar angeeignet haben anwenden. Als Ziel dieser Übung wird formuliert, dass die Sozialpädagogen soviel Informationen wie möglich über die Jugendlichen gewinnen, um auf dieser Grundlage mit den Jugendlichen eine Zielvereinbarung zu treffen und eine Förderempfehlung zu geben. In der Auswertung dieses Rollenspiel ist zu diskutieren, ob die Gruppe, die die Jugendlichen verkörpert, hat diese Empfehlungen für angemessen hält. Im zweiten Rollenspiel werden die Seminarteilnehmer, die zur Gruppe der „Jugendlichen“ gehören in ihre Rolle eingewiesen. Aufgabe der Sozialpädagogen ist es nun die Probleme der Jugendlichen zu ermitteln und unter Berücksichtigung der Stärken und Potenziale dieser Jugendlichen in sinnvolle Förderansätze umzusetzen. Dabei soll den Seminarteilnehmern gezeigt werden, was ganzheitliche und lebensweltbezogene Arbeit in der beruflichen Integrationsförderung meint. In diesem Zusammenhang werden verschiedene Problemfelder thematisiert.

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



Gemeinschaftsinitiative  
**Equal**

Ein Problemfeld ist bspw. die These, Benachteiligte können sich nicht an Regeln halten und neigen zu deviantem Verhalten. Als Begründung dafür werden häufig die sozio-ökologischen und sozio-ökonomischen Rahmenbedingungen des Aufwachsens herangezogen. Die betroffenen Jugendlichen wachsen häufig in einem Milieu auf, in dem arbeitsweltbezogene Normen und Tugenden ihren Stellenwert verloren haben, z.B. aufgrund der Langzeitarbeitslosigkeit der Eltern. Diese Rahmenbedingungen sorgen in erster Linie dafür, dass den Jugendlichen aus diesen Milieus diese Werte und Normen unbekannt sind. Sie müssen ihnen nun in den Maßnahmen anezogen werden. In einigen Fällen kann dies durchaus zutreffend sein, in anderen Fällen ist es jedoch notwendig die genauen Lebensumstände zu ergründen, die dazu führen, dass sich Jugendliche nicht an die bestehenden Regeln halten können. Eine Regel beinhaltet bspw., dass die Teilnehmer im Krankheitsfall bis spätestens zum dritten Werktag eine Krankschreibung vorlegen müssen. Allerdings gibt es Fälle, in denen Jugendliche keine Krankenversicherung besitzen und aufgrund dessen nicht zum Arzt gehen. Eine Krankschreibung werden sie kaum vorlegen. Wird dieser Umstand nicht aufgeklärt führen die so entstehenden unentschuldigten Fehlzeiten zu Leistungskürzungen oder sogar zur Beendigung der Maßnahme. Eine weitere Regel ist der pünktliche Maßnahmebeginn zu einer bestimmten Uhrzeit. Insbesondere in ländlichen Regionen mit schlechter Infrastruktur und schlechten Anbindungen des ÖPNV (Öffentlicher Personen Nahverkehr) kann dies zu einem Problem werden. Einerseits kann hier der Anspruch entstehen individuelle Lösungen zu finden, andererseits kann es dazu kommen, dass sich andere Maßnahmeteilnehmer ungerecht behandelt fühlen. Für Sozialpädagogen ergibt sich hier ein Dilemma. Entweder gelten die gleichen Regeln für alle, die in Einzelfällen unzumutbar sein können, oder es werden individuelle Absprachen getroffen. Fraglich ist dabei, ob die Maßnahmestrukturen mit ihren einheitlichen Maßnahmebeginnen, den flexiblen Arbeitszeitmodellen in der Realität entsprechen. Ähnlich problematisch ist dies bei alleinerziehenden jungen Frauen, die täglich, vor Ausbildungsbeginn, ihre Kinder versorgen und in eine Kinderbetreuungsstätte bringen müssen. An der Stelle kann es zu Konflikten zwischen den Anforderungen der Maßnahme und den Anforderungen, die sich aus der Lebenssituation junger Menschen ergeben können kommen.

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



Bundesministerium  
für Arbeit und Soziales

Gemeinschaftsinitiative  
**Equal**

### **e) Auswertung zweites Rollenspiel (optional; ggf. mit erstem Rollenspiel)**

Während im ersten Rollenspiel vielmehr die individuelle Erfahrung von Benachteiligung im Vordergrund standen, sind es nun die Instrumentarien der Förderpraxis: Einzelgespräche, Förderplan, Zielvereinbarungen und Qualifizierungspläne. Auch bei der Auswertung des zweiten Rollenspiels stehen zunächst die Selbsterfahrungen der Teilnehmer im Mittelpunkt. Es ist die Frage zu klären, ob eine Verhaltensänderung bei den Sozialpädagogen feststellbar ist. Gibt es Unterschiede zum ersten Rollenspiel? An der Stelle ist zu diskutieren:

- Wie beschreiben die Teilnehmer die Erfahrung einer psychologisierten Eignungsanalyse?
- Sind die so gewonnenen Informationen ihrer Meinung nach ausreichend für eine pädagogische Arbeit, bei der das Individuum im Mittelpunkt steht?
- Was sind ihrer Meinung nach die wichtigsten Elemente eines solchen Verfahrens?
- Wie müsste ihrer Meinung nach ein solches Instrumentarium aussehen?

## **4. Zusammenfassende Einschätzung des Seminarvorhabens**

Hauptanliegen dieses Seminars ist es, den Teilnehmern den Unterschied zwischen einer defizitorientierten und einer kompetenzorientierten Sichtweise auf Jugendliche in der beruflichen Integrationsförderung zu verdeutlichen. Vor allem in der ersten Sichtweise stellt Benachteiligung eine individuelle Zuschreibung von Defiziten dar. Den Teilnehmern sollen die kritischen Punkte gezeigt werden, an denen individuelle Förderung Gefahr läuft, zu einer defizitorientierten Korrekturmaßnahme zu werden.

Insgesamt erscheint das Vorhaben inhaltlich sehr komplex. Es arbeitet sehr stark mit den Situationen, die sich aus den beiden Rollenspielen ergeben. Die Informationen, die den Teilnehmern hier gegeben werden, erscheinen ebenfalls sehr komplex. Dadurch können nicht alle wichtigen Aspekte thematisiert werden.

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



## **Evaluation Seminar "Soziologische Aspekte zu Jugend und Schule" am 04.10.07 und 11.10.07**

### **Was ist Ihnen besonders negativ aufgefallen?**

- Es war nicht so ganz klar, wie und wann es angefangen hat.
- Das Rollenspiel vom 04.10. ist mir hinsichtlich des Ablaufs und des dahinterliegenden Sinnes immer noch unklar
- Raumwechsel
- Eigene Mängel an Wissen über viele Themen.
- Ort der Veranstaltung (Raumwechsel)
- Die Zeit war sehr knapp bemessen.
- Teil 1 nicht genügend reflektiert
- Die letzte Vortragsgruppe hat keine nachvollziehbaren Schriftstücke über ihre Recherche geliefert

### **Was ist Ihnen besonders positiv aufgefallen?**

- Der heutige Tag (11.10.07) war sehr informativ, mir sind manche soziologische Hintergründe klar geworden
- Atmosphäre
- Rollenspiel, einige Vorträge
- die Form des Rollenspiels
- gute Leitung des Seminars und gute Strukturierung
- lockere Atmosphäre
- fachliche Kompetenz
- freier Diskussionsstil, gute Dynamik bei kontroversen Themen in Sache Meinungsaustausch
- gute schauspielerische Leistung der Seminarleiter während des Rollenspiels
- das Rollenspiel war eine besondere Erfahrung
- die Offenheit des Dozenten, Arbeitsklima

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



Gemeinschaftsinitiative  
**Equal**

## Was würden Sie an der Seminarkonstruktion verändern?

- Konsequenterer Umsetzung der Simulation, ggf. Aufzeichnung von Situationen und Auswertung durch Diskussion mit Unterlegung durch theoretische Arbeit.
- Von der heutigen Veranstaltung würde ich mir eine Verlängerung wünschen
- Die Gruppenarbeit und spätere Handouts.
- Rollenspiel intensiver und länger betreiben, weil dies den Reiz des Seminars erhöht
- Teilnehmer in Unwissenheit im Vorfeld, über das Rollenspiel belassen
- Das Rollenspiel etwas anders strukturieren, es war schon ganz krass, das sollte überdacht werden obwohl der Grundgedanke gut ist
- Vieles, stärkere Strukturierung, mehr Wissensvermittlung > Mitschriften
- etwas mehr theoretische Hintergründe
- einen Katalog anhand der wichtigsten Schwerpunkte für die Seminarteilnehmer erstellen
- Ausarbeitungen kürzen
- Einen Versuch wagen, den Kursteilnehmern vor dem Kurs nichts vom Rollenspiel zu sagen.

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



Gemeinschaftsinitiative  
**Equal**

## **Anlage 1: Regelkatalog (Exemplarisch)**

1. Den Anweisungen der Mitarbeiter (Sozialpädagogen/-innen, Ausbildern und Stützlehrern) ist Folge zu leisten!
2. Die Ausbildung erfolgt Montag bis Freitag von 7:30 Uhr bis 15:30 Uhr.
3. Die Teilnehmer haben rechtzeitig und pünktlich zum Ausbildungsbeginn in der Einrichtung zu erscheinen.
4. Es gibt zwei feste Pausenzeiten: für Frühstück von 9:00 Uhr bis 9:30 Uhr, für das Mittagessen von 12:00 Uhr bis 12:30 Uhr. Weitere Pausen werden von den Mitarbeitern festgelegt.
5. Das Essen und Trinken am Arbeitsplatz ist nicht gestattet.
6. Das Rauchen vor dem Gebäude ist verboten.
7. Handys stören die Ausbildung und sind deshalb in der Einrichtung verboten. Sie sind während der Ausbildungszeiten abzuschalten und an einem dafür vorgesehenen Platz zu lagern („Handyhotel“). Die Einrichtung übernimmt keine Haftung für den Verlust eines Handys.
8. Die Teilnehmer haben sich vor einem Toilettengang beim Maßnahmepersonal abzumelden. Jeder Teilnehmer hat sich dafür in eine Liste einzutragen.
9. Wir gehen respekt- und rücksichtsvoll miteinander um.
10. Jeder Teilnehmer hat auf Ordnung und Sauberkeit zu achten. Beschädigungen der Einrichtung sind umgehend zu melden.
11. Verstöße gegen diese Regeln werden Sanktioniert. In groben Fällen bzw. im Wiederholungsfall können sie sogar zum Ausschluss aus der Maßnahme führen.

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



Bundesministerium  
für Arbeit und Soziales

Gemeinschaftsinitiative  
**Equal**



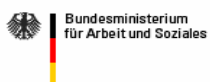
## Anlage 2: Anmeldeliste

Name, Vorname	Geburtsdatum	Unterschrift

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



Bundesministerium  
für Arbeit und Soziales

Gemeinschaftsinitiative  
**Equal**

### Anlage 3: Förderplan (Deckblatt, Anmeldebogen)

#### Stammdaten Teilnehmer

Datum Zugang:		Kd. Nummer AA <sup>11</sup> :	
Zuständig:		Berufsberater:	
		Kontakt BB:	

**Teilnehmerdaten** (Bitte leserlich ausfüllen! Die mit \* gekennzeichneten Felder sind Pflichtfelder.)

Name*:		Vorname*:	
Geb.datum:		Geb.ort:	
Geburtsname:			
Staatszugehörigkeit*:		Muttersprache*:	
Religion*:		In Deutschland seit:	
Familienstand:		Anzahl Kinder:	
Wohnanschrift*:		Krankenkasse*:	
Telefon*:		Handy:	
eMail:			
Schulabschluss:			

#### Kurzbiografie (Bitte leserlich ausfüllen!)


**Im Notfall zu verständigen** (Bitte leserlich ausfüllen!):


<sup>11</sup> Hier wird eine vierstellige Teilnehmernummer eingetragen.

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



### Anlage 3: Förderplan

TLN: \_\_\_\_\_

#### Behinderungen:

Ja: \_\_. Welche?: \_\_\_\_\_

Haben sie einen Behindertenausweis?: \_\_\_\_\_

Nein: \_\_.

#### Haben sie chronische Krankheiten?

Ja \_\_. Welche? \_\_\_\_\_

Nein \_\_.

#### Haben sie ansteckende Krankheiten?

Ja \_\_. Welche? \_\_\_\_\_

Nein \_\_.

#### Mobilität:

Führerscheinklasse?: \_\_\_\_\_

Fahrzeug vorhanden? Ja: \_\_ Nein: \_\_

#### Zusätzliche Qualifikationen/Zertifikate:


#### EDV Kenntnisse:

Keine \_\_

Ja \_\_

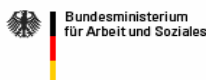
Welche?	Wie gut? (kann damit arbeiten/Grundlagen; gute Kenntnisse; sehr gute Kenntnisse)

(Falls Platz nicht ausreichend ist, bitte die Rückseite verwenden!)

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



**Fremdsprachenkenntnisse:**

Keine \_\_\_

Ja \_\_\_

Welche Sprache?	Wie gut beherrschen sie die Sprache? (Schulkenntnisse, sehr gut in Schrift und Sprache; Muttersprache)

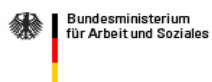
**Berufswünsche:**

1.	2.	3.
4.	5.	6.

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



### Anlage 3: Förderplan

TLN: \_\_\_\_\_

#### Vermittlung:

Ausland: \_\_\_

Bundesweit: \_\_\_

Bundesland: \_\_\_

Nur im Ort: \_\_\_

Im Umkreis, bis 20 km \_\_\_; bis 50 km \_\_\_; bis 100 km \_\_\_.

#### Nehmen sie Drogen?

Ja \_\_\_ Welche? \_\_\_\_\_

Nein \_\_\_

#### Trinken sie Alkohol (zutreffendes ankreuzen)?

Nein \_\_\_

Ja \_\_\_

#### Wie würden sie ihre Trinkgewohnheiten beschreiben?

Selten \_\_\_

Zu besonderen Anlässen \_\_\_

Nur in Gesellschaft \_\_\_

Regelmäßig \_\_\_

Jeden Tag \_\_\_

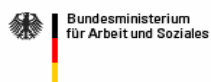
Sehr häufig \_\_\_.

#### Gegenwärtige Vermittlungshemmnisse:


Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



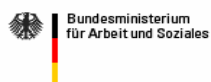
**Besonderheiten die im Förderprozess zu berücksichtigen sind?:**


**Förderziele/Zielvereinbarung**


Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



### Anlage 3: Förderplan

TLN: \_\_\_\_\_

### Selbsteinschätzung/Fremdeinschätzung

### Beurteilungsbogen für die Selbsteinschätzung

Teilnehmer: .....

Soziale Kompetenzen:	Selbsteinschätzung				
	1	2	3	4	5
Ich gehe freundlich, offen und mit Blickkontakt auf unbekannte Personen zu.					
Ich höre anderen Personen zu.					
Ich bin in der Lage Anweisungen Folge zu leisten.					
Ich gehe angemessen mit Mitschülerinnen und Mitschülern um.					
Ich kann fremde Meinungen akzeptieren.					
Ich reagiere angemessen auf eine Ansprache durch einen Erwachsenen (z.B. Lehrerin).					
Ich bin in der Lage in kritischen Situationen (Stress) in angemessener Weise zu reagieren.					

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



### Anlage 3: Förderplan

Selbstkompetenzen:	Selbsteinschätzung				
	1	2	3	4	5
Ich bin pünktlich.					
Ich halte mich an Regeln und Absprachen.					
Ich konzentriere ich mich über längere Zeit und arbeite ausdauernd.					
Ich bin belastbar.					
Ich bin bereit die mir zugewiesenen Aufgaben in der erwarteten Qualität zu erfüllen.					
Ich bin motiviert an diesem Seminar teil zunehmen.					

Fachliche Kompetenzen:	Selbsteinschätzung				
	1	2	3	4	5
Ich erledige meine Aufgaben in der vorgegebenen Zeit.					
Ich telefoniere mit mir unbekanntem Personen.					
Ich verstehe die Arbeitsaufträge.					
Ich mache mir Notizen.					
Ich kann etwas verständlich erklären.					

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds





## Anlage 4: Fremdeinschätzung, Eignungsanalyse

### Beurteilungsbogen für die Fremdeinschätzung

Beobachter:.....

Teilnehmer:.....

Soziale Kompetenzen:	Fremdeinschätzung				
	1	2	3	4	5
Der TN geht freundlich, offen und mit Blickkontakt auf unbekannte Personen zu.					
Der TN hört anderen Personen zu.					
Der TN befolgt Anweisungen.					
Der TN geht angemessen mit Mitschülern und Mitschülerinnen um.					
Der TN kann gut fremde Meinungen akzeptieren.					
Der TN reagiert angemessen auf eine Ansprache durch einen Erwachsenen (z.B. Lehrerin).					
Der TN ist in der Lage in kritischen Situationen (Stress) in angemessener Weise zu reagieren.					

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



Gemeinschaftsinitiative  
**Equal**

## Anlage 4: Fremdeinschätzung, Eignungsanalyse

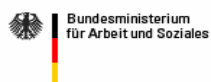
Selbstkompetenzen:	Fremdeinschätzung				
	1	2	3	4	5
Der TN ist pünktlich.					
Der TN hält Regeln und Absprachen ein.					
Der TN konzentriert sich über längere Zeit und arbeitet ausdauernd.					
Der TN ist belastbar.					
Der TN erledigt Aufgaben selbständig.					

Fachliche Kompetenzen:	Fremdeinschätzung				
	1	2	3	4	5
Der TN erledigt seine Aufgaben in der vorgegebenen Zeit.					
Der TN telefoniert mit ihm unbekanntem Personen.					
Der TN versteht Arbeitsaufträge.					
Der TN macht sich Notizen.					
Der TN kann etwas verständlich erklären.					

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



Gemeinschaftsinitiative  
**Equal**

**Anlage 5: Selbst- und Fremdeinschätzung. Feedbackgespräch.**

Gegenüberstellung der Beurteilungsbögen

Beobachter:.....

Teilnehmer:.....

Soziale Kompetenzen:	Selbsteinschätzung					Fremdeinschätzung				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Es wird freundlich, offen und mit Blickkontakt auf unbekannte Personen zugegangen.										
Anderen Personen wird zugehört.										
Anweisungen werden befolgt.										
Mit Mitschülern und Mitschülerinnen wird angemessen umgegangen.										
Fremde Meinungen werden akzeptiert.										
Es wird angemessen auf eine Ansprache durch einen Erwachsenen (z.B. Lehrerin) reagiert.										
In kritischen Situationen (Stress) kann in angemessener Weise reagiert werden.										

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



Anlage 5: Selbst- und Fremdeinschätzung. Feedbackgespräch.

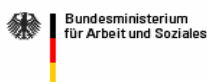
Selbstkompetenzen:	Selbsteinschätzung					Fremdeinschätzung				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Der TN bzw. ich bin pünktlich.										
Es wird sich an Regeln und Absprachen gehalten.										
Es kann sich über längere Zeit konzentriert und ausdauernd gearbeitet werden.										
Der TN ist bzw. ich bin belastbar.										
Aufgaben werden selbständig erledigt.										

Fachliche Kompetenzen:	Selbsteinschätzung					Fremdeinschätzung				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Die Aufgaben werden in der vorgegebenen Zeit erledigt.										
Es wird mit unbekanntem Personen telefoniert.										
Arbeitsaufträge werden verstanden.										
Es werden Notizen gemacht.										
Es kann etwas verständlich erklärt werden.										

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



## Anlage 4: Fallbeispiele

### Fallbeispiele

Im Folgenden werden verschiedene Einzelfälle dargestellt. Dabei handelt es sich um Fälle, von denen Sozialpädagogen im Rahmen von Interviews berichteten. Die Interviews wurden im Rahmen des BQF-Projektes: Praxisfeld Sozialpädagogik in der beruflichen Integrationsförderung und Berufsvorbereitung geführt. Die interviewten Sozialpädagogen wurden aufgefordert Einzelfälle darzustellen, in denen die individuelle Förderung und berufliche Integration in der Maßnahme erfolgreich verlaufen ist. Diese sollten kontrastiert werden zu Fällen, in denen die Förderung weniger erfolgreich verlaufen ist. Dabei stand die Frage im Mittelpunkt, was Sozialpädagogen unter erfolgreicher Förderung verstehen und wie sie die individuellen Probleme der Jugendlichen und ihre Ursachen beschreiben. Außerdem stand die Frage im Mittelpunkt, welche Sichtweise Sozialpädagogen auf die Jugendlichen einnehmen.

### 2. Einzelfälle, in denen die Förderung nicht erfolgreich verlaufen ist

#### *Fall 1*

Der Teilnehmer der Maßnahme hatte einen 10. Klasse Hauptschulabschluss und wurde von seiner Familie in eine Ausbildung zum Konstruktionsmechaniker gedrängt. Er hatte einen „schwierigen“ sozialen Hintergrund und lebte nicht mehr bei seiner Familie. Es gab oft Auseinandersetzungen mit dem Lebensgefährten der Mutter, die auch körperlich stattfanden. Den Kontakt zu seiner Mutter konnte er aber nicht gänzlich abbrechen, da er noch keine 18 Jahre alt war und Einverständnisse der Mutter einholen musste. Er war wenig selbstbestimmt und konnte keine eigenen Entscheidungen treffen. In Phasen der Lethargie traten Krankheiten auf und es kam zu Fehltagen in der Schule. Vom Ausbilder wurde auch ein sehr geringer Grad der Motivation erkannt. Nachdem es ihm nicht gelang einen Ausbildungsplatz zu bekommen, nahm er nach einem 3-monatigen Prozess, der seine Probleme bei Entscheidungsfindungen widerspiegelte, eine geringfügige Beschäftigung auf.

#### *Fall 2*

Hier handelt es sich um einen jungen Mann, der eine Ausbildung zum Energieanlagen-elektroniker absolvierte. Sein Drogenkonsum hatte psychologische Probleme zur Folge, was dazu führte, dass er sich nicht auf seine Ausbildung konzentrieren konnte. Er scheiterte zweimal an der Abschlussprüfung der Berufsausbildung. Trotz seiner Schwierigkeiten in der praktischen Ausbildung, nahm er die Unterstützungsangebote des Ausbil-

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



dungsbetriebes nicht an. Das Verhältnis zwischen ihm und seinem Ausbilder wurde zunehmend schlechter. Die SPF<sup>12</sup> konnten zwar die theoretischen Lücken in seinem Wissen aufarbeiten, aufgrund fehlender Möglichkeiten nicht die praktischen.

### *Fall 3*

Der Jugendliche hatte zwar keinerlei Probleme im Elternhaus, war aber eines der ersten Straßenkinder von Halle und drogenabhängig. Nach einer stationären Entziehung musste er sich einer wöchentlichen ärztlichen Kontrolle unterziehen. Trotzdem wurde er wieder rückfällig. Nach einem Zusammenbruch während der Ausbildung wurde aus der Maßnahme genommen. Es folgte eine weitere Entziehung aber ebenfalls ohne Erfolg sodass er in die Beschaffungskriminalität abrutschte und zu Haft verurteilt worden ist. In der JVA hat er sich dann aufgehängt.

### *Fall 4*

Der Jugendliche kam mit 20 Jahren in die Maßnahme und hatte schon mehrere Ausbildungen abgebrochen. Da die Eltern einen Einkaufsmarkt hatten, konnte er dort gelegentlich mitarbeiten. Er war wenig motiviert, auch nicht zum arbeiten und so entstanden sehr viele Fehlzeiten. Bei der Berufsberaterin war er einschlägig bekannt, da er eine ganze Reihe von Erziehungsmaßnahmen und eine Überbrückungsmaßnahme durchlaufen hatte. Alle Ermahnungen, Abmahnungen, Gespräche mit dem Vorgesetzten und mit dem Arbeitsamt brachten alle nichts, weshalb er schließlich gekündigt wurde. Das war ihm aber egal da er völlig von sich überzeugt war und meinte: „und wenn nicht, dann gehe ich eben wieder zu meinem Vater“.

### *Fall 5*

Der Jugendliche, der in diesem Fall beschrieben wurde hatte ein recht unauffälliges und ruhiges Wesen. Privat hatte er viele Probleme im Elternhaus. Er war der Älteste von 4 Geschwistern, mit denen er nicht klar kam und wollte unbedingt raus. Zudem wurde er von seinem alkoholisierten Vater tyrannisiert. Er wurde häufig für die Taten seiner Geschwister mit zur Verantwortung gezogen. Der Betreuungsaufwand dieses Jugendlichen war sehr hoch. Er umfasste die Wohnungssuche, Gänge zu Ämtern und Kreditinstituten. Er wurde in eine Behindertenwerkstatt vermittelt, wo er allerdings nicht lange blieb. Er sah dann Zuhause, dass es auch anders geht und hat den Weg vorgezogen, die Wohnung und sein Leben von der Sozialhilfe finanzieren zu lassen. Insgesamt war er fast 3 Jahre in Betreuung, was im Endeffekt aber nichts bewirkt hat.

---

<sup>12</sup> Sozialpädagogische Fachkraft

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



### 3. Fälle in denen die Förderung erfolgreich verlaufen ist

#### *Fall 1*

Ein Jugendlicher kam später in die Maßnahme und hatte an keiner Kompetenzfeststellung teilgenommen und musste viel nachholen. Auch aufgrund seiner schulischen Defizite und dem schlechten Hauptschulzeugnis. Er war für einen 16-jährigen zu schwächlich und benötigte während der Arbeit oft Pausen. Er war jedoch sehr kooperativ und hatte einen starken Willen die Maßnahme zu beenden und eine Ausbildung zu beginnen. Die schulischen Defizite wurden von ihm aktiv durch Übungen beseitigt und auf Baustellen konnte er verschiedene Techniken erlernen. Hier konnte er auch 8 Stunden lang durchhalten. Sein Praktikumsbetrieb beurteilte seine Leistungen auch als sehr positiv woraufhin er einen Ausbildungsvertrag unterschreiben konnte. Die Einstellungsgründe waren laut Betrieb Engagement, Pünktlichkeit und der Umgang mit den Kollegen. Dieses Beispiel zeigt, dass auch wenn es zu Beginn der Berufsvorbereitung Probleme gab, der Jugendliche es durch seinen starken Willen geschafft hat.

#### *Fall 2*

Der Jugendliche ist mit 12 Jahren aus dem zerrütteten Elternhaus gegangen und hat sich auf der Straße durchgeschlagen wo er auch Drogenprobleme bekam. In der Maßnahme hat er sich für das Berufsfeld Holz entschieden. Er sah am Anfang sehr verwahrlost aus und hatte fast keine Zähne, hat sich aber sehr positiv entwickelt und hat nach der Maßnahme eine Ausbildung zum Tischler bzw. Holzmechaniker begonnen, die er dem damaligen Anschein nach auch geschafft hat. Er besuchte auch ab und zu die Einrichtung und hatte auch privaten Kontakt zu seinem damaligen Ausbilder.

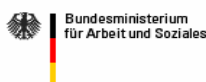
#### *Fall 3*

Ein 21-jähriger Teilnehmer ohne Schulabschluss lebte seit einem dreiviertel Jahr auf der Straße und hatte schon eine Drogenkarriere hinter sich. Er wurde dann von jemandem Zuhause aufgenommen und hatte Kontakt innerhalb einer kirchlichen Gemeinschaft. Trotz dieser Stütze konnte er aber sein Leben nicht strukturieren und es fehlten ihm auch entsprechende Qualifikationen für einen Arbeitsplatz. Er war im Grunde ein sehr netter junger Mann dem es gut gelang persönliche Beziehungen aufzubauen. Innerhalb der Maßnahme kam es zum Betreuerwechsel, da der ursprüngliche nicht mit seinen fehlenden Schlüsselkompetenzen zurecht kam. Nachdem die ersten Praktika eher schlecht verliefen, ist es dann über einen sehr guten persönlichen Bezug und mit viel Geduld gelungen, ein Praktikum zu finden, das ihm Spaß bereitete. Nach und nach wurden auch

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



Gemeinschaftsinitiative  
**Equal**

Verhaltensbesserungen erreicht, so dass er auch zuverlässiger wurde und seinen Drogenkonsum in den Griff bekam. Während die Betreuerin jedoch 3 Wochen Urlaub hatte und wiederkam, war er aus der Maßnahme ausgegliedert. Es folgten Gespräche und nach einem halben Jahr begann er eine Ausbildung. Bei ihm wurde von der Erteilung von Sanktionen größtenteils abgesehen, 2 Abmahnungen bekam er von seiner Betreuerin, bei der 3. von einem Kollegen wurde er ausgegliedert. Bei ihm war jedoch Potenzial, an das man anknüpfen konnte, erkennbar und befand sich dann auf einem besseren Lebensweg.

#### *Fall 4*

Eine junge Frau aus Kasachstan kam mit 20 Jahren in die Maßnahme. Sie sprach sehr gut deutsch, obwohl sie so tat, als ob sie es nicht beherrschte. Sie konnte ihre Ausbildung statt nach 3 Jahren schon frühzeitig nach 2 ½ beenden. Einzig ihre kulturellen Defizite erforderten einen höheren Betreuungsaufwand. Im Anschluss an die Ausbildung hat sie auch gearbeitet, bis sie heiratete und ein Kind bekam.

#### *Fall 5*

Ein 16 jähriges, sehr lernwilliges und fleißiges Mädchen, allerdings mit wenig geistigem Potenzial und beim arbeiten sehr langsam. Sie hatte gleich zu Beginn der Maßnahme einen Praktikumsplatz und diesen auch bis zum Schluss behalten und wurde auch in einen Ausbildungsplatz übernommen. Das Problem war ihre geringe Selbständigkeit und große Unsicherheit, die sich darin äußerte, dass sie sich trotz genauer Angaben ständig noch einmal zurückversichern musste. Das Ziel war es ihre schulischen Leistungen zu verbessern, ihr Konzentrationsvermögen zu steigern und ihr Durchhaltevermögen zu stärken um ihr Erfolgserlebnisse zu verschaffen die sie selbstbewusster machen und die ständigen Rückfragen ihrerseits verringern sollten. Der Grund für diese Probleme lag in ihrer Legasthenie. Es wurden viele Praktikumsbesuche bei diesem Friseurbetrieb durchgeführt, wobei man sich auch als Haarschneidemodell zur Verfügung stellte. Dadurch, dass ihr jemand etwas zugetraut hat und ihr positive Rückmeldungen gab, hat sie sich sehr positiv entwickelt und sein auch in der Lage gewesen zu sein, die Berufsschule erfolgreich abzuschließen.

Gefördert durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



Gemeinschaftsinitiative  
**Equal**