dreizehn
ZEITSCHRIFT FÜR JUGENDSOZIALARBEIT
PROJEKT DES KOOPERATIONSVERBUNDES JUGENDSOZIALARBEIT
NR. 36 • NOV 2026



ÜBERGÄNGE IM WANDEL

- Wie wird das Übergangssystem zu einem Chancenverbesserungssystem?
- Non-formale Gesundheitsbildung im Übergang Schule – Beruf
- Psychosoziale Beratung als Chance für nachhaltige Bildungswege

Editorial

Liebe Leserinnen und Leser,

ob von der Schule in die Ausbildung, aus der Arbeitslosigkeit in den Beruf oder aus der Unsicherheit in die Selbstständigkeit – die entscheidenden Phasen im Aufwachsen junger Menschen sind von Übergängen gekennzeichnet. Wir freuen uns deshalb, zu diesem Thema eine ganze dreizehn gemacht zu haben. Mit dem Titel „Übergänge im Wandel“ zeigt das Heft, wie sich die Gestaltung dieser Lebensphasen verändert, und macht deutlich: Die Übergänge gelingen selten von allein. Es braucht Räume, Halt und Menschen, um sie zu gestalten.

„Das Übergangssystem ist eigentlich etwas, das überflüssig werden müsste“, sagt Gerhard Christe im Interview. Doch so lange Betriebe Ausbildungen als Kostenfaktor betrachten und junge Menschen als „nicht passend“ aussortieren, bleibt es ein Warteraum. Birgit Reißig zeigt in ihrer Analyse: Fast die Hälfte der Jugendlichen im Übergang fühlt sich von Zukunftsängsten überfordert, ein Drittel leidet unter chronischem Stress. Aber wie lassen sich Übergänge so gestalten, dass sie Ängste und Überforderung eindämmen und nicht zur Sackgasse werden? In der Rubrik „Vor Ort“ sehen wir: Es braucht Zeit, Beziehung und Vertrauen. Projekte wie Labora in Hildesheim oder die Jugendwerkstatt Gießen beweisen, dass junge Menschen wieder Fuß fassen, wenn sie sich ausprobieren dürfen – ohne den Druck, sofort funktionieren zu müssen. Es braucht Geduld, kleinschrittige Ziele und die Bereitschaft, auch an der Seite junger Menschen zu bleiben, wenn sie Nein sagen. Gleichzeitig darf die Jugendsozialarbeit nicht nur individuelle Defizite ausgleichen, sondern muss strukturelle Barrieren benennen. Die Analyse von Euler und Seeber macht deutlich: 44 % der Neuzugänge im Übergangssektor haben keinen Schulabschluss – doppelt so viele wie noch vor zehn Jahren. Und während junge Menschen mit Migrationshintergrund oft eine hohe Bildungsmotivation mitbringen, werden ihre Kompetenzen auf dem Ausbildungsmarkt selten als „verwertbar“ anerkannt. Hier steht die Jugendsozialarbeit vor einer doppelten Herausforderung: Jugendliche stärken – und gleichzeitig Systeme verändern, die Teilhabe erschweren. Die Jugendberufsagentur Berlin zeigt, wie das gelingen kann: Durch die verbindliche Einbindung der Jugendberufshilfe (§ 13 SGB VIII) entsteht ein System, das sozialpädagogische Begleitung und arbeitsmarktliche Integration verzahnt.

Die Beiträge dieser Ausgabe machen klar, dass Übergänge keine individuellen Schicksale, sondern gesellschaftliche Aufgaben sind. Sie gelingen, wenn wir aufhören, junge Menschen in „leistungsfähig“ und „förderbedürftig“ einzuteilen, und stattdessen fragen: Was brauchen sie, um ihre Potenziale zu entfalten? Die Antworten liegen nicht in immer neuen Maßnahmen, sondern in einer Haltung, die Jugendliche als Akteur*innen ihrer eigenen Biografie ernst nimmt.

Lassen Sie uns gemeinsam daran arbeiten, dass Übergänge nicht zu Warteschleifen, sondern zu Sprungbrettern werden.

Mit herzlichen Grüßen

Christine Lohn
Geschäftsführerin
Bundesarbeitsgemeinschaft Evangelische Jugendsozialarbeit

jugendsozialarbeit.de

Inhalt

Analyse

Reform ohne Wirkung? Dieter Euler, Susan Seeber 4
Der Übergangssektor zwischen Reformanspruch und Beharrungskraft

Wie wird das Übergangssystem tatsächlich zu einem Chancenverbesserungssystem? Prof. Dr. H.-Hugo Kremer, Franziska Otto 9

Non-formale Gesundheitsbildung im Übergang Schule – Beruf Birgit Reißig 15

Ressourcen stärken, Barrieren abbauen Stephanie Engel 20
Jugendsozialarbeit am Übergang Schule – Ausbildung im Kontext von Migration

Interview

„Das Übergangssystem ist eigentlich etwas, das überflüssig werden müsste“ Gerhard Christe 25

Vor Ort

„Mit der Brechstange kommt man hier nicht weiter“ Josefine Janert 31

Wo aus Möglichkeiten neue Perspektiven werden Frances Engel 36

Praxis konkret

Jugendberufshilfe im Kontext der Jugendberufsagentur Berlin Irina Neander, Jan Steinhagen 42
Aus bezirklicher Perspektive

Psychosoziale Beratung als Chance für nachhaltige Bildungswege Méline Wölfel, Franziska Helmsen 46

Nachlese

Vom Bürgergeld zur Grundsicherung Michael Scholl 51

Impressum 55



Analyse

REFORM OHNE WIRKUNG?

Der Übergangssektor zwischen Reformanspruch und Beharrungskraft

VON DIETER EULER UND SUSAN SEEBER

Der Übergangssektor ist seit Jahren ein fester Bestandteil des deutschen Ausbildungssystems. Trotz zahlreicher Reformen und Fördermaßnahmen gelingt der Übergang in eine Ausbildung für viele junge Menschen weiterhin nicht. Dieser Beitrag nimmt die strukturellen Ursachen und die veränderte Zusammensetzung der Gruppe der Jugendlichen im Übergangssektor in den Blick und fragt, warum politische Reformen bislang nur begrenzte Wirkung entfalten.

Die öffentliche Diskussion über die berufliche Ausbildung ist gegenwärtig stark vom demografischen Wandel und der Sicherung des Fachkräftebedarfs geprägt. In den kommenden Jahren scheiden zahlreiche Beschäftigte der geburtenstarken Jahrgänge aus dem Erwerbsleben aus. Gleichzeitig wird intensiv darüber diskutiert, wie über das Fachkräfteeinwanderungsgesetz sowie gezielte bilaterale Migrations- und Vermittlungsprogramme junge Menschen aus dem Ausland für eine Ausbildung in Deutschland gewonnen werden können. Während damit die Funktion der beruflichen Ausbildung für die Fachkräftesicherung große mediale und politische Aufmerksamkeit erfährt, gilt dies weit weniger für ihre Integrationsfunktion.

Nach wie vor münden jährlich rund 260.000 junge Menschen bzw. 28 % aller Neuzugänge in den beruflichen Übergangssektor statt in eine vollqualifizierende Ausbildung ein (AGBB, 2026, S. 164). Daten des Nationalen Bildungspanels (NEPS) von Jugendlichen, die sich 2010 im 9. Schuljahr befanden, zeigen, dass rund zwei Drittel der Jugendlichen 30 Monate nach Abschluss einer ersten Übergangsmaßnahme in einen stabilen Ausbildungsverlauf eingemündet waren, während mehr als ein Drittel in prekäre Bildungs- und Erwerbsverläufe mündet (Busse & Maué, 2025). Vor diesem Hintergrund ist es nicht mehr überraschend, dass rund 2 Millionen der 25- bis 34-Jährigen – knapp 20 % dieser Altersgruppe – weder über einen beruflichen noch einen Hochschulabschluss verfügen und sich nicht mehr in Bildung befinden (BIBB, 2026, S. 299). Trotz des Fachkräftemangels in einer Reihe von Berufsbereichen bleibt damit das Potenzial einer erheblichen Zahl ausbildungswilliger und -fähiger junger Menschen ungenutzt.

„Das Potenzial einer erheblichen Zahl ausbildungswilliger junger Menschen [bleibt] ungenutzt.“

In diesem Beitrag werden die Probleme und Herausforderungen des Übergangs in Ausbildung anhand drei Fragen bearbeitet: (1) Welche strukturellen Probleme und Herausforderungen prägen den Übergang in eine berufliche Ausbildung? (2) Welche Gruppen junger Menschen sind von Schwierigkeiten beim Zugang zu Ausbildung besonders betroffen, und wie hat sich die Zusammensetzung dieser Gruppe in den vergangenen zehn Jahren verändert? (3) Welche bildungspolitischen Strategien und Lösungsansätze werden verfolgt, um die drei zentralen Funktionen beruflicher Ausbildung zu stärken: die Sicherung des Fachkräftebedarfs, die Förderung sozialer Integration und Chancengleichheit sowie die Stärkung der individuellen Fähigkeit, Bildungs- und Berufswege selbstbestimmt zu gestalten?

Strukturelle Probleme und Herausforderungen im Übergang in Ausbildung

Die berufliche Ausbildung ist im dualen System durch Marktmechanismen geprägt: Ob und in welchem Umfang Ausbildungsplätze angeboten werden, hängt maßgeblich von den Ausbildungsentscheidungen der Betriebe ab. Damit unterscheiden sich die Chancen junger Menschen auf einen Ausbildungsplatz erheblich zwischen den Regionen. Besonders ungünstig sind sie dort, wo die Zahl der angebotenen Ausbildungsplätze deutlich hinter der Zahl der Ausbildungsinteressierten zurückbleibt. Ein wichtiger Indikator für diese Marktverhältnisse ist die erweiterte Angebots-Nachfrage-Relation (eANR). Von einem auswahlfähigen Angebot, bei dem sowohl Betriebe als auch Jugendliche tatsächliche Wahlmöglichkeiten haben, wird bei einem Verhältnis von mindestens 112,5 Ausbildungsplätzen je 100 Ausbildungsinteressierten gesprochen (Schier, 2019, S. 4). Im Jahr 2025 lag die eANR bundesweit bei knapp 95 und damit erheblich niedriger als noch zwei Jahre zuvor (2023: 101,9). Hinter diesem bundesweiten Durchschnitt verbergen sich jedoch erhebliche

„Die Chancen junger Menschen auf einen Ausbildungsplatz unterscheiden sich erheblich zwischen den Regionen.“

regionale Unterschiede: Auf Länderebene reichte die Relation von 78 in Berlin bis 108 in Bayern; zwischen den einzelnen Arbeitsagenturbezirken fielen die Unterschiede noch deutlich größer aus (AGBB, 2026, Tab. E2-3web).

Die Abstimmung zwischen Ausbildungsangebot und -nachfrage versagt auf dem Ausbildungsmarkt jedoch nicht nur quantitativ, sondern auch qualitativ. Sogenannte Passungsprobleme können dazu führen, dass Bewerber*innen trotz vorhandener Ausbildungsstellen keinen Ausbildungsplatz finden, in den Übergangssektor einmünden oder – nach erfolgloser Suche – eine ungelernte Beschäftigung aufnehmen oder sich arbeitslos melden. So blieben 2025 rund 10 % der gemeldeten Ausbildungsstellen – etwa 54.000 Plätze – unbesetzt. Gleichzeitig waren mehr als 84.000 registrierte Bewerber*innen weiterhin auf der Suche nach einem Ausbildungsplatz. Tatsächlich ist die Diskrepanz von Angebot und Nachfrage auf dem Ausbildungsmarkt noch größer, da Betriebe häufiger Stellen bei der BA melden, als sich Ausbildungsinteressierte dort registrieren (Seibert et al., 2025, S. 4).

„2025 sind rund 10 % der gemeldeten Ausbildungsstellen (...) unbesetzt.“

Die Ursachen dieser Passungsprobleme lassen sich drei übergreifenden Bereichen zuordnen. Ein erster liegt in der bereits angesprochenen regionalen Ungleichverteilung von Ausbildungsangebot und -nachfrage. Ein zweiter betrifft eigenschafts- und verhaltensbezogene Passungsprobleme, die den größten Anteil ausmachen (48 %; AGBB, 2026, S. 174). Sie entstehen, wenn die Erwartungen von Betrieben und Ausbildungsinteressierten aneinander nicht übereinstimmen oder von der jeweils anderen Seite nicht erfüllt werden. Als weiteren Grund für unbesetzte Ausbildungsplätze nennen Betriebe die geringe Attraktivität bestimmter Ausbildungsberufe, etwa aufgrund ihres Images, der Arbeitsbedingungen oder begrenzter Entwicklungs- und Karriereperspektiven (Fitzenberger et al., 2024). Damit rücken berufliche Passungsprobleme in den Blick, auf die rund 28 % aller Passungsprobleme entfallen (AGBB, 2026, S. 174).
Ursachen für die fortbestehenden Passungsprobleme werden einer unzureichenden Vorbereitung junger Menschen auf den Übergang von der Schule in Ausbildung zugeschrieben (SWK, 2025). Fragen der betrieblichen Ausbildungsqualität spielen in der Diskussion kaum eine Rolle. Der Fokus auf mangelnde Ausbildungsvoraussetzungen wird u. a. mit den Ergebnissen von Leistungstests in Kompetenzbereichen wie Sprache und Mathematik sowie im Bereich digitaler Kompetenzen begründet (Stanat et al., 2023; Stanat et al., 2025; Eickelmann et al., 2025). Zugleich zeigen Analysen, dass zwischen Neuzugängen mit Hauptschulabschluss im Übergangssektor relativ geringe Kompetenzunterschiede zu jenen in einer vollqualifizierenden Ausbildung bestehen; zum Teil besitzen die Jugendlichen im Übergangssektor höhere Kompetenzen als jene in Ausbildung (AGBB, 2018, S. 141). Offensichtlich ist die Gruppe der Lernenden im Übergangssektor im Hinblick auf ihre Ausbildungsvoraussetzungen nicht homogen. Dies legen auch die Einschätzungen von ca. 1.500 befragten ausbildenden Lehr- und (über) betrieblichen Fachkräften nahe: sie halten ca. 26 % der Jugendlichen im Übergangssektor bereits für ausbildungsfähig, ca. 36 % trauen sie zu, mit Förderbegleitung eine Ausbildung erfolgreich abzuschließen. 37 % sehen sie noch nicht zu einer Ausbildung in der Lage (Bertelsmann Stiftung & Deutsche Kinder- und Jugendstiftung, 2025, S. 12).

Soziodemografische Zusammensetzung junger Menschen im Übergangssektor

Bestimmte Gruppen stoßen beim Übergang in eine Ausbildung häufiger auf Hürden als andere. Dies betrifft insbesondere zugewanderte Jugendliche, junge Menschen ohne oder mit niedrigem Schulabschluss oder schlechten Schulnoten sowie Personen von Förderschulen und junge Menschen mit schulrechtlich festgestelltem Förderbedarf und/oder einer sozialrechtlich anerkannten Behinderung. In Regionen, in denen Ausbildungsplätze besonders knapp sind, verschärfen sich die ohnehin bestehenden Schwierigkeiten dieser Gruppen beim Übergang in Ausbildung zusätzlich.

Dass bestimmte Gruppen junger Menschen beim Übergang in Ausbildung besonders benachteiligt sind, ist kein neuer Befund. Verändert hat sich in den vergangenen zehn Jahren jedoch die soziodemografische Zusammensetzung dieser Gruppe. So verdoppelte sich der Anteil junger Menschen mit ausländischer Staatsangehörigkeit im Übergangssektor: Er stieg von knapp 20 % im Jahr 2014 auf rund 42 % im Jahr 2024. Zugleich haben sich infolge von Flucht und Migration, aber auch durch gezielte Zuwanderung und Anwerbung die Herkunftsländer deutlich verändert. Zu den im beruflichen Übergangssektor inzwischen besonders stark vertretenen Herkunftsländern zählen die Ukraine, Syrien, Ägypten, Afghanistan und der Irak sowie Bulgarien, Rumänien und die Türkei (AGBB, 2026, Tab. E1-5web; Tab. E1-6web). Allerdings unterscheiden sich die Ursachen für den Eintritt in den Übergangssektor zwischen den verschiedenen Zuwanderungsgruppen. Bei jungen Menschen aus der Ukraine gibt es kaum Hinweise auf eine systematische Benachteiligung am Arbeitsmarkt; ihr Eintritt in den Übergangssektor dürfte vielmehr häufig mit noch unzureichenden Deutschkenntnissen zusammenhängen. Anders stellt sich die Situation für Geflüchtete und muslimische Ausbildungsinteressierte dar. Für diese Gruppen weisen Studien auf systematische Benachteiligungen beim Zugang zum Arbeitsmarkt hin (Jaschke et al., 2025), die sich etwa in betrieblichen Auswahlprozessen für Ausbildungsplätze niederschlagen können.

„Fragen der betrieblichen Ausbildungsqualität spielen in der Diskussion kaum eine Rolle.“

Auch die Zusammensetzung der Jugendlichen nach Schulabschluss hat sich deutlich verändert. Während 2014 gut ein Viertel der Neuzugänge in den Übergangssektor keinen Schulabschluss besaß, waren es zehn Jahre später bereits 44 %. Im gleichen Zeitraum sank der Anteil der Jugendlichen mit Erstem Schulabschluss von 46 auf 37 % und der mit Mittlerem Schulabschluss von 26 auf 18 % (AGBB, 2026, Tab. E1-8web). Damit hat sich die Zusammensetzung der Lernenden in der Berufsvorbereitung innerhalb eines Jahrzehnts sowohl hinsichtlich ihrer Zuwanderungsgeschichte als auch ihrer schulischen Vorbildung erheblich verändert. Darüber hinaus kommen junge Menschen im Übergangssektor überproportional häufig aus sozioökonomisch benachteiligten Familien (Michaelis et al., 2022). Dieser Zusammenhang lässt sich allerdings nicht unabhängig von den zuvor genannten Merkmalen betrachten, da soziale Herkunft, Zuwanderungsgeschichte und schulische Vorbildung eng miteinander verknüpft sind.

Bildungspolitische Strategien zum Umgang mit den Übergangsproblemen

Der auf einem hohen Niveau persistierende Übergangssektor ist als Indikator für eine anhaltende Dysfunktionalität des Ausbildungsmarktes zu verstehen. Das Marktversagen zeigt sich dabei in zwei Facetten: (1) Qualitativ in Form einer unzulänglichen Passung von Angebot von und Nachfrage nach Ausbildungsplätzen. (2) Quantitativ in Form einer unzulänglichen Zahl an betrieblichen Ausbildungsplätzen, je nach Region in unterschiedlichem Ausmaß.

Marktversagen begründet in einer sozial verfassten Marktwirtschaft die Notwendigkeit staatlicher Interventionen. Bezogen auf das Passungsproblem haben Bund, Länder und Kommunen in den vergangenen Dekaden vielfältige Programme und Maßnahmen erprobt, die auf das Ausbildungsverhalten der anbietenden Betriebe bzw. nachfragenden Jugendlichen zielen. Einige Beispiele mögen das Spektrum der Aktivitäten mit Blick auf die Jugendlichen illustrieren: Vielfältige Formen der Berufsorientierung sollen u. a. die Aufmerksamkeit auf Berufe mit offenen Ausbildungsstellen lenken; Jugendberufsagenturen dienen als zentrale Anlaufstelle und sollen bedarfsgerecht ‚aus einer Hand‘ unterstützen; Mobilitätszuschüsse sollen die Suche nach Ausbildungsstellen außerhalb der eigenen Region fördern; Boys‘ und Girls‘ Days sollen geschlechtsspezifische Berufswahlmuster adressieren. Mit Blick auf die Betriebe öffnet sich ebenfalls ein breites Spektrum an Aktivitäten: ‚Einstiegsqualifizierung‘ soll die Schwelle zur Ausbildung reduzieren; ‚Assistierte Ausbildung flexibel‘ (AsA flex) soll die Betriebe bei der Aufrechterhaltung ihrer Ausbildungsangebote unterstützen; ‚Ausbildungslotsen‘ sollen Betriebe und Jugendliche zusammenführen. In einigen Bundesländern besteht ein weiterer Ansatz darin, die schulischen Angebote im Übergangssektor durch längere Praktikumsphasen zu dualisieren und die Lernenden verstärkt mit Betrieben in Kontakt zu bringen. Für die meisten der skizzierten Maßnahmen fehlen systematische Wirkungsanalysen.

„Bestimmte Gruppen stoßen beim Übergang in eine Ausbildung häufiger auf Hürden als andere.“

Trotz all dieser Maßnahmen zeigt der Übergangssektor auch quantitativ weiterhin eine große Beharrungskraft. Eine zentrale Herausforderung bleibt die unzulängliche Zahl an betrieblichen Ausbildungsplätzen. Trotz aktueller und absehbar wachsender Engpässe an Fachkräften in einzelnen Branchen haben sich viele Betriebe aus der Ausbildung zurückgezogen. So sind sowohl die Ausbildungs- als auch die Ausbildungsbetriebsquote seit 2010 insgesamt rückläufig (AGBB, 2026, S. 172). Das Instrumentarium zur Kompensation dieses Defizits ist vorhanden, es wird aber staatlicherseits äußerst defensiv eingesetzt. Auf Bundesebene besteht es in dem Angebot einer „Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen (BaE)“, auf Länderebene im verstärkten Angebot einer schulischen Berufsausbildung nach BBiG/HWO.

Für einen Abbau des hohen Sockels an Lernenden im Übergangssektor – auch vor dem Hintergrund der oben zitierten Einschätzung, dass mehr als 60 % von ihnen prinzipiell eine Berufsausbildung absolvieren könnten – wäre zu erwarten, dass diese Instrumente verstärkt genutzt werden. Das Gegenteil

Das Literaturverzeichnis finden Sie auf:
36.dreizehn.online

ist jedoch der Fall. Die Zahl der Lernenden in einer BaE nahm zwischen 2014 und 2024 von 36.287 auf 11.830 ab (BIBB, 2026, S. 276), die Teilnehmendenzahl an einer schulischen Ausbildung nach BBiG/HWO von 2005 bis 2024 von 16.194 auf 3.071 (BIBB, 2026, S. 203). Mit der 2024 eingeführten sogenannten „Ausbildungsgarantie“ sollte über das Instrument der BaE erneut eine spürbare Reduktion des Übergangssektors eingeleitet werden (Euler & Seeber, 2023).

„Die Zahl der Lernenden in einer BaE nahm zwischen 2014 und 2024 von 36.287 auf 11.830 ab.“

Die Ergebnisse sind sehr ernüchternd. Die Zahl der Neueintritte in eine BaE blieb zwischen 2024 und 2025 nahezu unverändert. Ein wesentlicher Grund für diese Wirkungslosigkeit ist darin zu sehen, dass die Anwendung der „Ausbildungsgarantie“ auf einen eng definierten Personenkreis in einer unterversorgten Region begrenzt wurde. Selbst in den 25 als unterversorgt eingestuften Arbeitsagenturbezirken (von insgesamt 150) nahmen die BaE-Eintritte zwischen 2024 und 2025 nur in zwölf Bezirken zu; in ebenso vielen gingen sie zurück. Rückgänge zeigen sich teilweise sogar in Regionen mit erheblicher Unterversorgung an Ausbildungsplätzen (AGBB, 2026, S. 175; Tab. E2-3web und E2-17web). Offen bleibt, anhand welcher Kriterien eine regionale Unterversorgung festgestellt wird. Der Gesetzgeber räumt den regionalen Arbeits- und Ausbildungsmarktakteuren bei der Wahl der Indikatoren erheblichen Spielraum ein. Die von IAB und BA vorgeschlagene Indikatorik geht über die einfache bzw. erweiterte Angebots-Nachfrage-Relation (ANR/eANR) hinaus (Seibert et al., 2025), bildet aber weiterhin vor allem die quantitative Passung von Angebot und Nachfrage ab. Berufliche sowie eigenschafts- und verhaltensbezogene Passungsprobleme werden dagegen nur unzureichend erfasst. Damit bleibt fraglich, ob die Indikatoren den tatsächlichen Bedarf an zusätzlichen Ausbildungsmöglichkeiten angemessen abbilden.

Die skizzierten Hinweise erfassen jedoch lediglich die Oberflächenstrukturen. Die kontroversen Debatten vor der Einführung der „Ausbildungsgarantie“ dokumentieren, dass maßgebliche Interessengruppen darauf hinwirken, die Ausbreitung von alternativen Ausbildungskonzepten neben der betrieblichen Ausbildung zu verhindern. Wenn sich solche Alternativen wie die „Ausbildungsgarantie“ politisch nicht verhindern lassen, dann wird über die Durchsetzung restriktiver Implementationsbedingungen (wie die Begrenzung auf „unversorgte Regionen“) dafür gesorgt, dass die Umsetzung weitgehend ins Leere läuft. Wenn in einem korporativen Berufsbildungssystem wie dem in Deutschland fundamentale Innovationen nicht nur postuliert, sondern auch realisiert werden sollen, dann sind in der Tiefenstruktur Fragen der Governance und die Rolle des Staates in konfliktären Interessenlagen zu analysieren (Euler & Sloane, 2024; Schrader et al., 2024). In diesem Sinne bleibt die Situation des Übergangssektors weiterhin unbefriedigend. Zugleich zeigt die verfehlte Reform um die Ausbildungsgarantie, das grundlegende Reformen in der Berufsbildung nicht nur programmatisch gefordert, sondern wirksam umgesetzt werden müssen. Insofern schließen wir, ohne das Thema zu beenden!

Autor*innen:
PROF. DR. SUSAN SEEBER
Georg-August-Universität Göttingen, Professur für Wirtschaftspädagogik und Personalentwicklung
Susan.Seeber@uni-goettingen.de

PROF. DR. DIETER EULER
Universität St. Gallen, Institut für Wirtschaftspädagogik
Dieter.Euler@unisg.ch



Analyse

WIE WIRD DAS ÜBERGANGSSYSTEM TATSÄCHLICH ZU EINEM CHANCENVERBESSERUNGS-SYSTEM?

VON PROF. DR. H.-HUGO KREMER UND FRANZISKA OTTO

Wie kann der Übergang von der Schule in den Beruf richtig gelingen? Anknüpfend an einen Diskussionsbeitrag aus dem Jahr 2023 der beiden Autor*innen vertieft dieser Text zentrale Spannungsfelder auf Grundlage der Erfahrungen aus den Projekten SeiP (Selbstinszenierungspraktiken als Zugang) und IvO (Inklusion vor Ort). Im Mittelpunkt steht die Frage, wie die Art und Weise, wie Jugendliche sich selbst darstellen und positionieren, genutzt werden kann, um individuelle Stärken sichtbar zu machen. Hier berichten wir aus Praxiskontexten, wie eine an den Jugendlichen orientierte Bildungsarbeit gelingt und wo strukturelle Grenzen sichtbar werden.

Übergangssystem als Chancenverbesserungssystem?

Das Übergangssystem in Deutschland zeigt sich als ein hoch relevantes Feld beruflicher Bildung und zugleich gilt die Unterstützung sog. ‚(aus)bildungsbenachteiligter' Jugendlicher als eines der bedeutendsten Probleme der Bildungs- und Berufsbildungspolitik.[1] Aktuelle Berichte bestätigen erneut, dass sich der Übergangsbereich zu einem eigenen Bildungsbereich verfestigt hat, in dem für 2025 ein Anstieg auf 262.210 junge Menschen verzeichnet wird, die durch den Besuch berufsvorbereitender Maßnahmen ihre Chancen auf eine Berufsausbildung zu verbessern versuchen.[2] Im Diskurs wird das Übergangssystem dabei häufig kritisch als ‚Maßnahmendschungel' oder ‚Warteschleife' beschrieben und weist eine herausfordernde Verortung zwischen den Systemen der Allgemein- und Berufsbildung auf.[3] Hier deutet sich eine Systemkritik an, wonach mit entsprechenden Maßnahmen für die Jugendlichen eher negative Effekte als echte Mehrwerte verbunden scheinen. Daran schließt die Forderung der AG 9+1 nach einer Entwicklung des Übergangssystems zu einem Chancenverbesserungssystem an.[4] Als zentrale Kriterien werden eine Ausrichtung an den individuellen Potenzialen der Lernenden, die Sichtbarmachung von Lernfortschritten i. S. einer Entwicklungsorientierung und eine konsequente Dualisierung sowie abgestimmte regionale Zusammenarbeit benannt. Daraus ergeben sich übergreifende Anforderungen an eine Subjektorientierung, Eröffnung von Entwicklungsräumen und Verzahnung mit beruflichen Anforderungen. Offen bleibt jedoch, worauf sich Chancenverbesserung konkret bezieht, welche Funktion das Übergangssystem einnehmen soll und wie Maßnahmen gestaltet sein müssen, um diesen Anspruch einzulösen. Gleichzeitig ist dieser Anspruch für die Bildungsakteur*innen mit Spannungsfeldern und Paradoxien verbunden, die im Folgenden über Perspektiven aus dem Praxisfeld vertieft werden.

Spannungsfelder im Übergang?

Nachfolgend werden zentrale Spannungsfelder anhand von Thesen und über exemplarische Einsichten aus einer Interviewstudie mit Bildungsakteur*innen der Ausbildungsvorbereitung dargestellt.[5]

1 These: Jugendliche und junge Erwachsene im Übergangssystem sollen wollen, was sie sollen!

Bildungsgänge wie die Ausbildungsvorbereitung in NRW zielen in erster Linie darauf, Jugendliche für den Übergang in eine Berufsausbildung zu qualifizieren, was die bestehende Ausrichtung an Anforderungen der Arbeitswelt erklärt.[6] Für die Jugendlichen kann diese Orientierung allerdings mit erheblichem Anpassungsdruck verbunden sein, ihre Wünsche an realistische, regional verfügbare und gesellschaftlich erwünschte Optionen anzupassen und mithin zu „wollen, was sie sollen".[7] Der Bildungsbereich ist damit grundlegend von einem Spannungsfeld zwischen Individualisierung und Standardisierung geprägt:

„(...) strukturelle Probleme des Ausbildungs- und Arbeitsmarktes (werden) in individuelle Defizite umgedeutet."

Einerseits sollen Jugendliche normgerechte Voraussetzungen erfüllen, andererseits individuelle Entwicklungsmöglichkeiten erfahren.
Im Zentrum stehen somit häufig eher arbeitsmarktbezogene und gesellschaftliche Verwertungsinteressen statt individuelle Bedürfnisse, biografische Perspektiven und Selbstentwürfe der Jugendlichen.

Stimme aus der Praxis von Melanie Langner, 46 Jahre, Bildungsgangleitung der internationalen Förderklasse am Hildegard von Bingen Berufskolleg:
„Man soll die möglichst super irgendwie individuell fördern und herausfinden, was können die, was wollen die und wo sind ihre Fähigkeiten. Gleichzeitig haben wir hierzu aber nur ein Jahr Zeit und eine Stundentafel, die wir erfüllen müssen. Alle müssen am Ende die entsprechenden Noten haben. […] Also das heißt, das ist so dieses Korsett, was man hat: Wir müssen die Stundentafel erfüllen und es müssen am Ende alle über die gleiche Hürde laufen." (HB-BK, Melanie Langner, Z. 1013–1025)[8]

2 These: Jugendliche und junge Erwachsene im Übergangssystem sollen beruflich orientiert sein und werden!

Bei der Zielgruppe wird u. a. eine unzureichende berufliche Orientierung als zu bearbeitendes Defizit bestimmt und zugleich setzt der Besuch von Maßnahmen im Übergangssystem ein gewisses Maß an beruflicher Orientierung bei gleichzeitiger Offenheit voraus. Darin kommt mithin ein Spannungsfeld zwischen beruflich orientiert sein und beruflich orientiert werden zum Tragen:
Einerseits sollen Jugendliche hinreichend beruflich orientiert sein, um sich etwa für ein konkretes Berufsfeld zu entscheiden, andererseits gilt berufliche Orientierung selbst als zentrales Ziel des Bildungsgangs.
Zugleich erweist sich eine rein defizitorientierte Perspektive auf die Zielgruppe bzw. eine Erklärung von Übergangsschwierigkeiten über individuelle Merkmale der Jugendlichen wie bspw. eine fehlende Ausbildungsreife als problematisch, da hierüber mitunter strukturelle Probleme des Ausbildungs- und Arbeitsmarktes in individuelle Defizite umgedeutet werden.[9] Hier kann kaum erwartet werden, dass diese jungen Menschen zu Beginn der Ausbildungsvorbereitung bereits über klare berufliche Ziele, konkrete Vorstellungen und realisierbare Pläne verfügen.

Stimme aus der Praxis von Andreas Schubert, 53 Jahre, Abteilungsleiter der Bildungsangebote im Übergangsbereich am Werner von Siemens Berufskolleg:
*„Die Schüler*innen sind orientierungslos. Sie wissen nicht, was sie wollen. Sie wissen auch nicht, welche berufliche Perspektive für sie infrage kommt. Wenn man sie fragt: ‚Jaa welche Berufe kennst du denn?' Dann kommen die klassischen 8–10 Berufe. Und die anderen Berufe, die es darüber hinaus aus angrenzenden Fachbereichen noch gibt, kennen sie dann schon nicht mehr."* (HB-BK, Melanie Langner, Z. 1013–1025)

3 These: Die individuelle Auseinandersetzung mit der eigenen Biographie wird zur Farce!

Im Diskurs zeichnen sich Doppelstandards dahingehend ab, dass in höheren Bildungsgängen Umwege, Orientierungsphasen und Selbstverwirklichung eher als Normalfall gelten, wohingegen im Übergangssystem diese schnell als Defizit oder Scheitern gedeutet werden. Während somit auf der einen Seite Selbstverwirklichung als selbstverständlich erscheint, sollen sich Jugendliche im Übergangssystem auf der anderen Seite vor allem an gesellschaftlichen Bedarfen in Form bspw. von Fachkräfteengpässen orientieren.[10] Damit zeigt sich hier ein Spannungsfeld zwischen Subjekt- und Anforderungsorientierung:
Einerseits bedarf es zur Entwicklung beruflicher Aspirationen echte Entwicklungsräume, andererseits verlieren diese durch eine alleinige Ausrichtung an Anforderungen der Fachkräftesicherung an Sinnhaftigkeit.

Stimme aus der Praxis von Markus Hoffmann, 46 Jahre, Schulsozialarbeiter am Werner von Siemens Berufskolleg:
Aus Sicht von Markus Hoffmann stimmen die beruflichen Vorstellungen der Jugendlichen häufig nicht mit ihren tatsächlichen Zugangsvoraussetzungen überein, wonach diese ihre Chancen mitunter zu optimistisch einschätzen. Am Beispiel des Berufs Kfz-Mechatroniker macht der Befragte deutlich, dass bestimmte Berufe höhere schulische Abschlüsse voraussetzen und zugleich stark nachgefragt sind. In der pädagogischen Arbeit geht es daher darum, Jugendliche über reale Zugangshürden zu informieren und sie bei der Entwicklung realistischer beruflicher Perspektiven zu unterstützen (vgl. WS-BK, Martin Hoffmann, Z. 535–548).

4 These: Jugendliche und junge Erwachsene im Übergangssystem sind auf selbsttätiges ‚Handeln können' vorzubereiten

Um künftigen Anforderungen des Arbeitsmarktes gerecht zu werden, müssen Jugendliche auf selbsttätiges Handeln vorbereitet werden.[11] Zugleich ist kritisch zu hinterfragen, ob die bestehenden Strukturen im Bildungsbereich dieser Anforderung in ihrer gegenwärtigen Gestaltung gerecht werden (können). Darin zeigt sich ein Spannungsfeld zwischen Selbst- und Fremdbestimmung:
Einerseits sollen Jugendliche zum selbstbestimmten Handeln befähigt werden, andererseits bedarf es zum Ausbau notwendiger Kompetenzen gezielte Steuerung und Förderung durch das Bildungspersonal.

Stimme aus der Praxis von Lukas Weber, 39 Jahre, stellvertretender Abteilungsleiter der Bildungsangebote des Übergangsbereichs am Werner von Siemens Berufskolleg:
„Und wie gesagt, es ist nicht der Traum pädagogische Ansatz zu sagen: ‚Wir müssen die Schüler mehr zwingen können über Sanktionen.' Aber ich wüsste spontan auch nicht, wie wir die anders hierhin kriegen. Wie wir denen die Sinnhaftigkeit der Schule irgendwie mehr deutlich machen. Das wären die schöneren Ansätze natürlich. Die Schüler irgendwie dahinzukriegen: ‚Das ist wichtig für euch und das ist für euer Leben wichtig, dass ihr hier diesen Abschluss macht, dass ihr den gescheit macht. Und dass ihr in diesem Jahr euch versucht zu orientieren. Was will ich überhaupt?' Weil danach geht der Ernst des Lebens dann los, dann geht ihr in die Ausbildung."
(WS-BK, Lukas Weber, Z. 1216–1225)

5 These: Übergänge sind nicht als funktionell, sondern als individuell zu verstehen

Übergänge im Übergangssystem werden eher aus einer funktionalistischen als individuellen Perspektive betrachtet, sodass Übergänge oft nur dann als erfolgreich gelten, wenn diese in eine duale Berufsausbildung münden. Dabei weisen Übergänge in der Realität vielfach keine linearen, sondern eher brüchige und komplexe Verläufe auf.[12] Übergänge im Verständnis als persönliche Entwicklungsprozesse erfordern dann vielmehr eine individuelle Betrachtung, wobei eine einseitig defizitorientierte Perspektive und die Adressierung des Übergangssystems als Auffangbecken eine funktionalistische Betrachtungsweise verstärken.
Einerseits sollen Jugendliche auf Grundlage ihrer Interessen und Stärken eine Berufswahl treffen, andererseits ihre Aspirationen an die realistischen Chancen auf dem Arbeitsmarkt anpassen.
Die Übergangsgestaltung kann somit nicht losgelöst von den individuellen Bedingungen der Jugendlichen betrachtet werden:

Stimme aus der Praxis von Wolfgang Fischer, 60 Jahre, Bildungsgangleitung der Ausbildungsvorbereitung am Hildegard von Bingen Berufskolleg:
*„Ein anderer Schüler von mir, ein Mazedonier, islamischer Mazedonier. Total netter Kerl, ja. Der hat nachher seine Ausbildung als Altenpflegehelfer […] gemacht. Ja, und dann hat der das nach einem Dreivierteljahr, er hätte es schaffen können, mit großen Schwierigkeiten, er hätte es schaffen können, er hätte einen Abschluss gehabt, hätte Geld verdienen können, hat er aufgehört, weil er Vater geworden ist. Da sagt er: ‚Jetzt muss ich mich erstmal um meine Familie kümmern und Geld verdienen.' Und das, das ist so ein Spannungsfeld, in dem unsere Schüler*innen leben. Das ist also schon, also auch oft ganz stark kulturell bedingt."*
(HB-BK, Wolfgang Fischer, Z. 895–907)

Selbstinszenierungspraktiken als Referenzpunkt für eine subjektorientierte Bildungsarbeit

Eine Verkürzung von Chancenverbesserung auf den bloßen Übergang in eine Ausbildung greift zu kurz. Stattdessen sollte stärker auf die Entwicklungspotenziale der Jugendlichen geblickt werden.

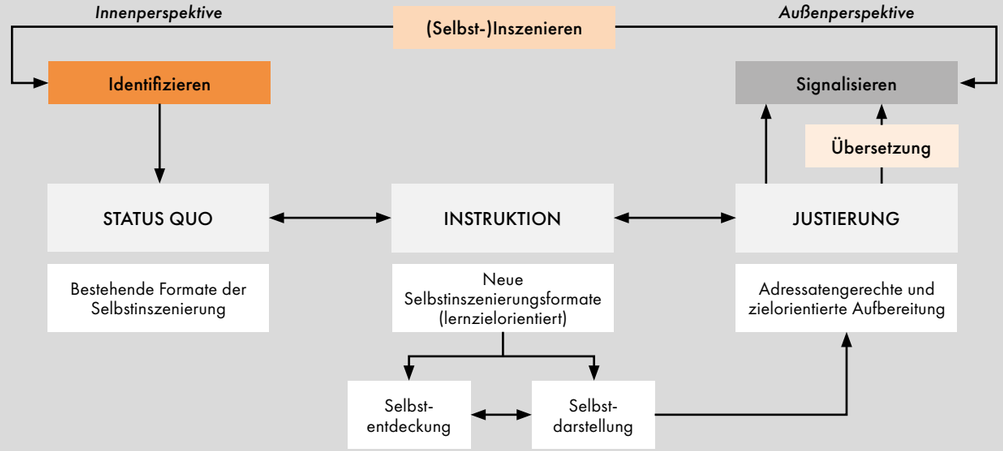
> *„Es sollte stärker auf die Entwicklungspotenziale der Jugendlichen geblickt werden."*

Im Zentrum steht die Frage, welche Entwicklungserfordernisse, Vorstellungen und Möglichkeiten Jugendliche mitbringen und wie diese pädagogisch aufgegriffen werden können. Selbstinszenierung bietet hier einen Zugang, um den Jugendlichen Räume zum Entdecken und Darstellen individueller Interessen, Stärken und Ziele zu eröffnen. Unter Selbstinszenierung kann die Darstellung des Selbst in Auseinandersetzung mit Rollen, Zuschreibungen, Berufskontexten etc. gegenüber dem sozialen Umfeld verstanden werden, wobei diese Inszenierungen in Einbettung in die jeweiligen Umgebungsbedingungen und Lebensweltkontexte zu denken sind.[13] Räume für Selbstinszenierung ermöglichen es entsprechend des im Projekt SeiP entwickeltem didaktischen Rahmenkonzepts, Selbstentwürfe zu erproben, Stärken, Ziele und Interessen zu erkunden und mit den eigenen Lebenswelten in Verbindung zu setzen: Der Blick liegt damit unter Berücksichtigung der jeweiligen Umgebungsbedingungen im Kern auf Handlungspotenzialen und Ressourcen der Jugendlichen, wobei im Verständnis als soziale Praktik die Selbstinszenierungen nicht losgelöst von den bestehenden Umgebungsbedingungen gedacht werden, was ebenso die Frage einschließt, welche Praktiken institutionell und sozial zugelassen oder verhindert werden.[14]

Dies erfordert einen Bildungsraum, der die besondere Lebensphase junger Menschen und ihren Orientierungsbedarf stärker berücksichtigt und über einen längeren Zeitraum Möglichkeiten zur Orientierung, Erprobung und persönlichen Entwicklung eröffnet. Damit ist weder ein Verzicht auf formale Ziele noch eine Abkehr von beruflicher Ausbildung als Zielperspektive verbunden, sondern vielmehr geht es darum, Jugendlichen zu ermöglichen, selbstbestimmt individuelle Perspektiven zu entwickeln. Subjektorientierung ist dabei nicht als isolierte Methode, sondern als pädagogische Grundhaltung zu verstehen, wobei uns folgende Punkte vor dem Hintergrund der bisherigen Ausführungen auf Ebene der Gestaltung des Bildungsbereichs zentral erscheinen:

- Eine ernsthafte Auseinandersetzung mit dem Selbst erfordert ebenso ein verändertes Kompetenzverständnis!

Abbildung 1: Prozess der Rezeption und Produktion multimodaler Selbstinszenierungsformate[15]



Quelle: siehe Anmerkung 15

- Eine Ausrichtung an den Jugendlichen erfordert eine aktive und kreative Schaffung sowie Gestaltung von Räumen für Selbstentdeckung und -inszenierung!
- Die didaktische Aufnahme jugendlicher Selbstinszenierungen kann neue Perspektiven auf die Jugendlichen eröffnen, verlangt aber Verstehens- und Übersetzungsleistungen!
- Eine konsequente individuelle Förderung muss systemische Rahmenbedingungen ebenso wie immanente Spannungsfelder mitdenken und proaktiv (um)gestalten!

> *„Selbstbestimmung kann nur dann wirksam werden, wenn Jugendliche reale Möglichkeiten erhalten, entsprechende Praktiken zu erproben, zu entwickeln und zu erleben."*

Hier deuten sich Grenzen bestehender Bildungsmaßnahmen wie der Ausbildungsvorbereitung an: Selbstbestimmung kann nur dann wirksam werden, wenn Jugendliche reale Möglichkeiten erhalten, entsprechende Praktiken zu erproben, zu entwickeln und zu erleben. Für eine inklusive Gestaltung des Übergangs reicht es deshalb nicht, Jugendliche an bestehende Anforderungen anzupassen, sondern auch die Bedingungen des Übergangs müssen verändert werden, damit selbstbestimmte Praktiken möglich werden. Eine zukunftsfähige Berufsbildung steht u. a. vor der Anforderung, das Übergangssystem nicht nur effizienter, sondern ebenso gerechter, transparenter und anschlussfähiger zu gestalten. Selbstinszenierungspraktiken bieten hier keine Musterlösung, aber Schritte zu mehr Subjektorientierung.

Autor*innen:
PROF. DR. H.-HUGO KREMER, Universität Paderborn
Lehrstuhlinhaber des Lehrstuhls für Wirtschafts- und Berufspädagogik
Hugo.kremer@uni-paderborn.de

FRANZISKA OTTO , Universität Paderborn
Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Wirtschafts- und Berufspädagogik
Franziska.otto@uni-paderborn.de

Anmerkungen:
1 Vgl. Baethge, Martin und Baethge-Kinsky, Volker: Zu Situation und Perspektiven der Ausbildungsvorbereitung von Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf in NRW: eine explorative Studie an ausgewählten Berufskollegs. 2012, S. 3.
2 Vgl. BMBFSFJ: Berufsbildungsbericht 2026. S. 40.
3 Vgl. Kremer, H.-Hugo: Didaktische Gestaltung der Ausbildungsvorbereitung am Berufskolleg – Chancen und Herausforderungen der digitalen Transformation. Bielefeld 2020, S. 173–174.

Das Literaturverzeichnis finden Sie auf:
36.dreizehn.online

4 Vgl. AG 9+1 (Arbeitsgruppe 9+1): Zukunftsfähig bleiben! 9 + 1 Thesen für eine bessere Berufsbildung. Bonn 2022.
5 Die Aussagen entstammen einer qualitativen Interviewstudie im Projekt SeiP, die von Ende Mai bis Anfang Juni 2022 an drei Berufskollegs in Nordrhein-Westfalen mit 11 Bildungsakteur*innen aus den multiprofessionellen Teams der Ausbildungsvorbereitung durchgeführt wurde. Über halbstrukturierte, leitfadengestützte Tiefeninterviews wurden hierüber Perspektiven auf das bislang wenig erschlossene Konstrukt ‚Selbstinszenierung am Übergang Schule–Beruf' aufgenommen (Dauer: 64–101 Minuten). Im Zentrum der Interviews stand die Frage, wie sich die Selbstinszenierungen der Jugendlichen für Unterrichts- und Bildungsarbeit nutzen lassen.
6 Vgl. Kremer, H.-Hugo: InBig: Kein Ende … vor dem Anfang einer weiteren Professionalisierung der Bildungsgangarbeit. Bielefeld 2015, S. 386.
7 Vgl. Walther, Andreas und Stauber, Barbara: Bildung und Übergänge. Wiesbaden 2018, S. 914.
8 Die direkten Zitate wurden zur besseren Lesbarkeit sprachlich geglättet.
9 Vgl. Kohlrausch, Bettina & Solga, Heike: Übergänge in die Ausbildung: Welche Rolle spielt die Ausbildungsreife? In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 15(4), 2012, S. 753.
10 Vgl. Kremer, H.-Hugo & Otto, Franziska: Übergang Schule – Beruf als Chancenverbesserungssystem – Zur Gestaltung von Lebensräumen und Entwicklung von Praktiken für den Übergang. In: bwp@Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online 45, 2023, S. 9.
11 Vgl. Kremer, H.-Hugo: Didaktische Gestaltung der Ausbildungsvorbereitung am Berufskolleg – Chancen und Herausforderungen der digitalen Transformation. Bielefeld 2020, S. 173–174.
12 Vgl. Reißig, Birgit: Übergänge von der Schule in den Beruf und Herausforderungen für die berufliche Orientierung. Wiesbaden 2023, S. 154.
13 Vgl. Villa, Paula-Irene: Der Körper als kulturelle Inszenierung und Statussymbol. In: Kultursoziologie und Kunstsoziologie 2007/2, S. 14.
14 Vgl. Reckwitz, Andreas: Grundelemente einer Theorie sozialer Praktiken. Eine sozialtheoretische Perspektive. In: Zeitschrift für Soziologie, 32(4), 2003.
15 Vgl. Frehe-Halliwell, Petra/Kremer, H. Hugo/Otto, Franziska (2025): Selbstinszenierungspraktiken als Zugang zu einer selbstbestimmten, multimodalen Kompetenzfeststellung für (aus-)bildungsbenachteiligte Jugendliche: Entwicklungsansatz, SeiP-Rahmenkonzept und exemplarische Methoden. In: H-Hugo Kremer/Petra Frehe-Halliwell/Desiree Laubenstein/Heike Kundisch (Hrsg.): Didaktische Gestaltung ausbildungsvorbereitender Bildungsgänge: Selbstinszenierungspraktiken als Zugang zu einer selbstbestimmten, multimodalen Kompetenzfeststellung für (aus-)bildungsbenachteiligte Jugendliche am Übergang Schule – Beruf (S. 285–329). Eusl/wbv.



Analyse

NON-FORMALE GESUNDHEITSBILDUNG IM ÜBERGANG SCHULE – BERUF

VON BIRGIT REISSIG

Der Übergang von der allgemeinbildenden Schule in die berufliche Ausbildung stellt eine der bedeutendsten Weichenstellungen im Lebenslauf dar. In dieser Phase sind Jugendliche mit hohen Erwartungen seitens der Familie, des sozialen Umfelds und der Gesellschaft konfrontiert (Hurrelmann/Quenzel, 2016). Dies gilt insbesondere für junge Menschen mit Haupt- oder Realschulabschluss, die bereits früh in ihrer Biografie weitreichende Entscheidungen über ihre nächsten Schritte im Übergangsprozess treffen müssen.

Für viele Jugendliche stellt dies eine Überforderung dar, da sie eine berufliche Entscheidung treffen müssen, die ihren weiteren Lebensweg maßgeblich bestimmt (Queisser, 2010).

Dabei agieren die Jugendlichen unter spezifischen Voraussetzungen. So haben die eigene soziale oder ethnische Herkunft sowie die Region, in der sie aufwachsen, erheblichen Einfluss auf die Übergangswege und die Chancen, eigene Wünsche zu realisieren (Gaupp et al., 2011). Die Unsicherheit über die berufliche Zukunft und der Eintritt in ein oft anspruchsvolles, stark strukturiertes Arbeitsleben können zudem chronischen Stress verursachen. Gleichzeitig erleben viele Jugendliche in dieser Phase einen Wandel in ihrem sozialen Umfeld, was das Gefühl der Instabilität zusätzlich verstärken kann (Stein/Kranert, 2022; Sabatella/von Wyl, 2019).

Gesundheit am Übergang: Risiken und Belastungen

Die physische und psychische Gesundheit von Jugendlichen ist in den letzten Jahren zunehmend in den Fokus gerückt. Dies steht insbesondere im Zusammenhang mit den psychosozialen Nachwirkungen der Corona-Pandemie auf die heranwachsende Generation (Andresen et al., 2023; Ravens-Sieberer et al., 2021). Ängste und Unsicherheiten haben in dieser Zeit deutlich zugenommen: Fast 69 % der Jugendlichen im Alter zwischen 15 und 19 Jahren, die vor beruflichen Entscheidungen standen, gaben während der Pandemie an, teils bis sehr ausgeprägte Zukunftsängste zu empfinden (Andresen et al., 2020). Allerdings wurden Gesundheit und Wohlbefinden im Jugendalter bereits vor der Pandemie verstärkt diskutiert.

Der Übergang von der Schule in die Ausbildung ist nachweislich mit einem erhöhten Risiko für die Entwicklung psychischer Erkrankungen wie Angststörungen, Depressionen und psychosomatischer Beschwerden verbunden (Richter, 2008; Seiffge-Krenke/Gelhaar, 2006). Selbst unter günstigen Bedingungen können die vielfältigen Übergänge und Rollenwechsel für junge Erwachsene eine erhebliche Belastung darstellen (O'Donnel et al., 2023). Vor allem zu Beginn einer Ausbildung können Belastungen auftreten, die sich durch Unsicherheiten im Hinblick auf den Ausbildungsbeginn, die eigenen Fähigkeiten und die Erwartungen der Ausbilder manifestieren. Diese Ängste können sich in konkreten Symptomen wie Schlafstörungen, Konzentrationsschwierigkeiten und sozialem Rückzug äußern (Kranert/Stein, 2019).

Besonders gefährdet sind Jugendliche, die bereits in der Schulzeit unter psychischen Problemen litten oder familiäre Belastungen erfuhren. Untersuchungen verweisen darauf, dass Erfahrungen von Belastungen, die im unmittelbaren Zusammenhang mit schulischer Bildung stehen, vor allem in den unteren und den oberen Bildungsgängen besonders ausgeprägt sind (u-förmige Verteilung der Bildungsbelastung) (Kuhnke/Reißig, 2019). Die Forschung zeigt ebenfalls, dass gesellschaftliche Entwicklungen, die mit Prozessen sozialer Ungleichheit (wie Einkommensarmut oder einer niedrigen Ressourcenausstattung) einhergehen, psychosoziale und gesundheitliche Probleme begünstigen (Hackauf/Ohlbrecht, 2010). Während das Jugendalter lange Zeit gesundheitspolitisch vernachlässigt wurde, da es gemeinhin als eine weniger krankheitsbelastete Lebensphase gilt, richtet sich die Aufmerksamkeit heute verstärkt auf Jugendliche und junge Erwachsene. Neben riskantem Verhalten stehen das psychische Wohlbefinden sowie das konkrete Stress- und Belastungserleben im Vordergrund. Jugendliche setzen sich intensiv mit der eigenen Gesundheit auseinander – basierend auf subjektiven Erfahrungen, Alltagswissen und Alltagskonstruktionen, bei denen körperliche und psychische Gesundheit sowie die Abwesenheit von Krankheit eine entscheidende Rolle spielen (Rademaker/Ziegler, 2018).

„Die Unsicherheit über die berufliche Zukunft [kann] chronischen Stress verursachen."

Was leistet non-formale Gesundheitsbildung?

Ein wichtiger Ankerpunkt für die gesundheitsfördernde Arbeit ist die Ottawa-Charta, die bei der Aufrechterhaltung und Hervorbringung von Gesundheit das aktiv handelnde Subjekt in den Vordergrund rückt. In diesem Kontext gewinnt die non-formale Gesundheitsbildung an Bedeutung. Dieser Begriff betont im Sinne der Salutogenese die Selbstbestimmtheit der Individuen und grenzt sich bewusst von der klassischen Gesundheitserziehung ab. Ziel ist es, durch die Vermittlung geeigneter Kompetenzen die Handlungschancen von Individuen und Gruppen in gesundheitlichen Belangen zu erweitern.

Gesundheitsbildung im Jugendalter wird sowohl inner- als auch außerunterrichtlich umgesetzt und diskutiert (Marchwacka, 2016). Ein zentrales Konzept ist die „Gute gesunde Schule", die interdisziplinär angelegt ist (Paulus, 2010). Da Bildungsungleichheit nachweislich auch gesundheitliche Ungleichheit zur Folge hat, spielt der Lernort Schule – gerade mit außerunterrichtlichen Angeboten im Rahmen der Ganztagsschule – eine besonders wichtige Rolle. Der Einbezug kompetenter externer Fachkräfte in den Unterricht und die Vernetzung zwischen Schulen und regionalen Institutionen werden auch von Lehrkräften als besonders gewinnbringend hervorgehoben (Marchwacka, 2016, S. 249).

Non-formale Gesundheitsangebote sind oftmals nicht an traditionelle Institutionen gebunden. Sie werden stattdessen über alternative Strukturen wie Jugendzentren, Sportvereine, Bildungseinrichtungen, spezielle Projektträger oder zunehmend auch im digitalen Raum umgesetzt. Diese Angebote bieten eine niedrigschwellige und lebensweltbezogene Möglichkeit für Jugendliche, sich freiwillig mit Themen wie Ernährung, Stressbewältigung oder Bewegung auseinanderzusetzen. Dies ermöglicht es, frühzeitig gesundheitsfördernde Praktiken zu etablieren, ohne den Zugang zu formeller medizinischer Betreuung zu benötigen. Da es sich um freiwillige Angebote handelt, liegt hierin jedoch auch eine Herausforderung: Die Teilnahme variiert stark, und vor allem Jugendliche, die ohnehin bereits ein Bewusstsein für ihre Gesundheit haben, neigen dazu, diese Angebote wahrzunehmen (Hurrelmann/Quenzel, 2016). Zudem hängt die Nutzung stark von sozialen Faktoren wie dem Bildungsniveau der Herkunftsfamilie, dem Geschlecht und regionalen Gegebenheiten ab, was im ländlichen Raum häufig zu logistischen Barrieren führt (Knieps et al., 2023; Plaumann/Schwartz/Walter, 2022).

Datengrundlage und Methodik in Kürze

Die aufgeworfenen Fragen werden auf Basis des „DJI-Übergangspanels II" analysiert. Das Ziel dieser repräsentativen, deutschlandweiten Längsschnittstudie bestand darin, die Pläne und den direkten Übergang nach der allgemeinbildenden Schule für Absolventinnen und Absolventen mit Haupt- und teilweise auch Realschulbildung in den Blick zu nehmen. Die erste Erhebungswelle erfolgte zum Ende der allgemeinbildenden Schulzeit als Classroom-Befragung (N = 1.169 Jugendliche im letzten Schulbesuchsjahr). Die zweite Welle wurde im darauffolgenden Jahr mittels telefonischer Interviews (CATI) durchgeführt, an denen sich noch 581 junge Frauen und Männer beteiligten.

Neben Belastungen im schulischen Kontext und Zukunftsängsten in Welle 1 erhob die zweite Welle differenzierte Selbsteinschätzungen der psychischen und physischen Gesundheit sowie die Teilnahme an non-formalen Bildungsangeboten. Für die Analyse der mentalen Gesundheit wurde aus fünf standardisierten Einzelitems (z. B. Gefühle von Stress und Überforderung) eine Skala gebildet. Um herauszufinden, welche Faktoren die Nutzung non-formaler Gesundheitsangebote maßgeblich beeinflussen, wurde die statistische Methode des Answer Trees genutzt. Dieses datengeleitete Verfahren identifiziert schrittweise die wichtigsten Trennvariablen und zeigt komplexe Wechselwirkungen zwischen Merkmalen auf, ohne dass starre mathematische Modellannahmen vorgegeben werden müssen.

Ergebnisse: Große Verunsicherung und psychische Belastung im Abschlussjahr

In den empirischen Befunden fällt zunächst eine deutliche Verunsicherung der Jugendlichen bereits vor der Corona-Pandemie ins Auge. Im Jahr 2017 gab fast die Hälfte (46 %) an, nicht zu wissen, was später einmal aus ihnen wird – unter allen abgefragten Problemlagen belastete diese Unsicherheit die Jugendlichen am stärksten. Beim Vergleich mit dem ersten DJI-Übergangspanel aus dem Jahr 2004 zeigte sich eine Verschärfung: Damals äußerten nur 37 % diese Zukunftsangst, obwohl die objektiven Rahmenbedingungen beim Zugang zu Ausbildungsplätzen im Jahr 2017 erheblich besser waren. Die Phase der Zukunftsplanung erweist sich folglich auch unter günstigeren Marktbedingungen als äußerst schwierig. Der Druck, weitreichende berufliche Entscheidungen fällen zu müssen, deren Tragfähigkeit kaum abgeschätzt werden kann, erzeugt einen hohen „Optionsstress". Diese Belastungen spiegeln sich im psychischen Wohlbefinden wider: Annähernd ein Drittel der Befragten (30 %) gibt an, sich

nie oder nur selten unbeschwert zu fühlen. Mehr als die Hälfte fühlt sich manchmal oder oft gestresst, und knapp die Hälfte berichtet von regelmäßiger Erschöpfung. Gefühle von Wut oder Überforderung belasten über 30 % der Jugendlichen.

Bei der zusammenfassenden Belastungsskala zeigen sich signifikante Gruppenunterschiede: Junge Frauen, Jugendliche mit Migrationshintergrund sowie Befragte aus den östlichen Bundesländern fühlen sich jeweils deutlich stärker belastet als junge Männer, Jugendliche ohne Migrationshintergrund und Personen im Westen. Diese Befunde stehen im Einklang mit der Literatur: Für Frauen zeigt sich fast durchgängig eine schlechtere gesundheitliche Selbsteinschätzung. Die höhere Belastung im Osten lässt sich größtenteils durch sozioökonomische Unterschiede und ungleiche Lebensbedingungen erklären (Hoebl et al., 2024). Bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund spielen neben sozioökonomischer Benachteiligung auch sprachliche Barrieren, Diskriminierungserfahrungen und kulturelle Unterschiede in der Gesundheitswahrnehmung eine Rolle. Überraschenderweise fanden sich hinsichtlich des erworbenen Schulabschlusses (Haupt- vs. Realschule) keine signifikanten Unterschiede in der psychischen Belastung.

Fragt man die Jugendlichen nach ihrem allgemeinen Gesundheitszustand, fällt das Urteil positiv aus: Nur 5 % schätzen ihre Gesundheit als schlecht ein, während die überwiegende Mehrheit einen guten (57 %) oder sehr guten (38 %) Zustand angibt. Allerdings verweisen spezifische Beschwerden auf verdeckte Belastungen: 38 % klagen über Einschlafstörungen und 31 % über starke Kopfschmerzen – auch hier sind junge Frauen und Jugendliche mit Migrationshintergrund überproportional häufig betroffen.

Umgang mit Gesundheit und Nutzung non-formaler Angebote

Gesundheit stellt für Jugendliche ein wichtiges Thema im Alltag dar. Nur lediglich 10 % geben an, (eher) nicht auf ihre eigene Gesundheit zu achten; die große Mehrheit tut dies eher gut (65 %) oder sehr gut (25 %). Mehr als die Hälfte (55 %) beschäftigt sich aktiv mit Gesundheitsthemen. Interessanterweise sind es mit jungen Frauen (61 %) und Jugendlichen aus den östlichen Bundesländern (69 %) vor allem jene Gruppen, die auch eine höhere psychische Belastung aufweisen. Eine wichtige Ausnahme bildet die Gruppe der jungen Migrantinnen und Migranten: Obwohl sie eine überdurchschnittlich hohe Belastung aufweisen, beschäftigen sie sich mit 49 % signifikant seltener aktiv mit Gesundheitsthemen als Jugendliche ohne Migrationshintergrund.

Wenn sich Jugendliche mit Gesundheit befassen, dominieren informelle Wege in ihrer Lebenswelt. Drei Viertel der Befragten tauschen sich intensiv mit ihren Eltern und/oder Geschwistern aus oder suchen gezielt im Internet und in analogen Medien nach Informationen. Zwei Drittel besprechen das Thema mit ihren Freunden. Professionelle Angebote wie Beratungsstellen oder feste Beratungsgruppen werden dagegen nur von jeweils 13 % der Jugendlichen genutzt.

„Abseits des Sports ist die Resonanz auf strukturierte Angebote jedoch verhalten."

Obwohl sich im Übergangsprozess das soziale Umfeld wandelt und die Teilnahme an klassischen Vereinsaktivitäten oft abnimmt, bleibt das Sporttreiben ein zentraler Pfeiler: 66 % der Jugendlichen treiben regelmäßig Sport, und das nahezu ausnahmslos mit dem Ziel, fit und gesund zu bleiben (99 %). Während hierbei weder Herkunft noch Region eine Rolle spielen, zeigt sich ein deutlicher Geschlechtsunterschied: Signifikant mehr junge Männer als junge Frauen treiben Sport (72 % zu 58 %).

Abseits des Sports ist die Resonanz auf strukturierte Angebote jedoch verhalten: Lediglich 17 % der Jugendlichen im Übergang nutzen aktiv non-formale Bildungsangebote mit Bezug zum Thema Gesundheit. Von diesen Nutzern hat knapp die Hälfte mehrere Angebote in Anspruch genommen. Die Teilnahme erfolgte zu 60 % aus eigener Initiative und zu 38 % im Kontext der Schule. Inhaltlich standen Erste-Hilfe-Kurse an der Spitze (85 %), gefolgt von gesunder Ernährung (42 %), Bewegungskursen (28 %), Yoga (27 %) sowie Sucht und Suchtprävention (26 %). Die Rückmeldung der Teilnehmenden ist jedoch ermutigend: 69 % geben an, in den Kursen tatsächlich etwas Neues gelernt zu haben.

Wer wird erreicht? Die Ergebnisse des Entscheidungsbaums

Um die Frage zu klären, welche Jugendlichen diese non-formalen Gesundheitsangebote (außerhalb des Sports) nutzen, liefert das Answer-Tree-Modell präzise Antworten. Es zeigt sich, dass der Schulabschluss der mit Abstand stärkste Prädiktor für die Nutzung ist. Während im Gesamtschnitt lediglich 17 % der Jugendlichen erreicht werden, steigt dieser Anteil bei Jugendlichen mit Realschulabschluss auf 25 %. Bei Jugendlichen mit einem Hauptschulabschluss liegt die Nutzungsquote dagegen nur bei 13 %.

Als zweiter relevanter Faktor erweist sich im statistischen Entscheidungsbaum der Migrationshintergrund. Am besten werden Jugendliche erreicht, die einen Realschulabschluss besitzen und keinen Migrationshintergrund aufweisen: In dieser Gruppe klettert die Nutzungsquote auf 31 %. Demgegenüber erweisen sich Merkmale wie das Geschlecht oder die Wohnregion, die bei der subjektiven Belastung und dem allgemeinen Gesundheitsinteresse noch hochgradig signifikant waren, im statistischen Modell für die tatsächliche Teilnahme an den Bildungsangeboten als nicht mehr ausschlaggebend.

Fazit und Praxisimplikationen: Das Präventionsdilemma überwinden

Die Ergebnisse legen ein zentrales Dilemma der Gesundheitsförderung offen: Obwohl Jugendliche im Übergang Schule – Beruf unter erheblichen psychischen Belastungen leiden und großes Interesse an Gesundheit zeigen, erreicht die non-formale Gesundheitsbildung genau jene Gruppen am wenigsten, die den dringendsten Bedarf aufweisen. Jugendliche mit Hauptschulabschluss sowie Jugendliche mit Migrationshintergrund sind in den Angeboten massiv unterrepräsentiert, während Jugendliche mit mittleren Abschlüssen und ohne Migrationshintergrund überproportional profitieren.

„Die non-formale Gesundheitsbildung erreicht genau jene Gruppen am wenigsten, die den dringendsten Bedarf aufweisen."

Dies deckt sich mit Erkenntnissen zum sogenannten „Präventionsdilemma": Gesundheitsfördernde Maßnahmen erreichen oft primär privilegierte Schichten, während sozial benachteiligte Gruppen leer ausgehen oder nicht adäquat angesprochen werden. Da sich bei der subjektiven Beschäftigung mit Gesundheit keine signifikanten Unterschiede nach dem Schulabschluss zeigen, liegt das Problem nicht unbedingt an mangelndem Interesse, sondern häufig an strukturellen, finanziellen, logistischen und motivationalen Barrieren beim Zugang.

Für die pädagogische Praxis und die Weiterentwicklung von Unterstützungsstrukturen am Übergang leiten sich daraus vier wesentliche Handlungsfelder ab:

1. **Systematische Integration in formale Bildungskontexte:** Da freiwillige Freizeitangebote stark selektiv wirken, müssen non-formale Gesundheitsangebote direkt in den Alltag von allgemeinbildenden und beruflichen Schulen integriert werden. Die Verankerung im Rahmen von Ganztagsangeboten oder fächerübergreifenden Projekten unter Einbezug externer Fachkräfte stellt sicher, dass alle Jugendlichen unabhängig von ihrer sozialen Herkunft erreicht werden.
2. **Niedrigschwelligkeit konsequent umsetzen:** Angebote müssen kostenfrei und ohne administrative Hürden zugänglich sein. Logistische Barrieren, die insbesondere im ländlichen Raum die Teilnahme erschweren, müssen durch mobile Angebote oder dezentrale Strukturen (z. B. in Jugendhäusern oder Ausbildungsbetrieben) abgebaut werden. Die Formate sollten stark praxisorientiert sein, um die individuelle Health Literacy alltagsnah zu fördern.
3. **Digitale Angebote und Social Media ausbauen:** Da drei Viertel der Jugendlichen das Internet für die gezielte Informationssuche nutzen, müssen professionelle Gesundheitsangebote verstärkt im digitalen Raum und auf Social-Media-Kanälen platziert werden. Dies ermöglicht eine zeit- und ortsunabhängige, jugendgerechte Ansprache.
4. **Vernetzung der regionalen Akteure stärken:** Um unkoordinierte Einzelmaßnahmen zu vermeiden, ist eine systematische Zusammenarbeit zwischen Schulen, Ausbildungsbetrieben, Sportvereinen, der offenen Jugendarbeit und regionalen Gesundheitsanbietern notwendig. Nur durch ein funktionierendes Netzwerk können konsistente Angebote geschaffen werden, die Jugendliche in dieser kritischen Schwellenphase verlässlich auffangen.

Autorin:
PROF. DR. BIRGIT REISSIG, Leiterin der Abteilung Übergänge im Jugendalter und der Außenstelle Halle des Deutschen Jugendinstituts (DJI)
reissig@dji.de

Der Beitrag wurde erstmals in dem Sammelband „Non-formale Bildung im jungen Erwachsenenalter", herausgegeben von Birgit Reißig und Sarah Beierle, Verlag Barbara Budrich, veröffentlicht (S. 217–231).



RESSOURCEN STÄRKEN, BARRIEREN ABBAUEN

Jugendsozialarbeit am Übergang Schule – Ausbildung im Kontext von Migration

VON STEPHANIE ENGEL

Der Übergang von der Schule in Ausbildung oder Beruf ist für junge Menschen eine biografisch bedeutsame Passage. Wie dieser Übergang gelingt, hängt jedoch nicht allein von individuellen Leistungen oder Entscheidungen ab. Persönliche Voraussetzungen, familiäre Ressourcen, institutionelle Unterstützungsangebote und Bedingungen des Ausbildungsmarktes greifen ineinander.[1] Eine Perspektive, die Schwierigkeiten vor allem über vermeintliche Defizite junger Menschen mit Migrationserfahrung erklärt, greift daher zu kurz.

Studien zeigen, dass junge Menschen mit Migrationserfahrung eine positive Orientierung an Schule und ausgeprägte Bildungs- und Berufsvorstellungen entwickeln können.[2] Eine ressourcenorientierte Perspektive richtet den Blick daher zunächst darauf, welche Kompetenzen, Unterstützungsstrukturen und Zukunftsvorstellungen bereits vorhanden sind. Mehrsprachigkeit ist dafür ein anschauliches Beispiel: Sie kann im beruflichen Kontext nutzbar sein, wird auf dem Ausbildungsmarkt jedoch nicht selbstverständlich als Ressource anerkannt. Zastrow[3] zeigt, dass herkunftsbezogene Sprachkenntnisse nur in wenigen Fällen marktwerterhöhend wirken, während schulisch erworbene Fremdsprachen eher als kulturelles Kapital gelten. Damit verschiebt sich die zentrale Frage: Nicht nur, was junge Menschen mitbringen, ist relevant, sondern auch, welche Kompetenzen institutionell erkannt und tatsächlich in Bildungs- und Ausbildungschancen übersetzt werden.

Ungleiche Chancen trotz vorhandener Potenziale

Vorhandene Ressourcen führen nicht automatisch zu gleichen Übergangschancen. Neben schulischer Qualifikation beeinflussen Bildungsbiografie, soziale Herkunft, Geschlecht und weitere Kontextbedingungen, ob der Übergang in Ausbildung gelingt.[4] Für junge Menschen mit Migrationserfahrung lassen sich unterschiedliche Übergangsverläufe deshalb nicht nur mit individuellen Voraussetzungen erklären. Eberhard und Schuß[5] zeigen etwa eine geringere Wahrscheinlichkeit der Einmündung in betriebliche Ausbildung für Geflüchtete sowie Personen mit Migrationshintergrund gegenüber Bewerber*innen ohne Migrationshintergrund. Geringere Einmündungschancen sind damit nicht automatisch Ausdruck fehlender Motivation oder Bildungsorientierung.

Ungleichheiten können bereits im Bildungssystem entstehen. Gomolla und Radtke zeigen, dass institutionelle Diskriminierung auch durch die Anwendung scheinbar gleicher Regeln auf unterschiedliche Ausgangslagen entstehen kann. Dabei können

spezifische Lernvoraussetzungen unberücksichtigt bleiben und sprachliche oder soziale Merkmale mit weitergehenden Annahmen über Leistungsfähigkeit, familiäre Unterstützung oder kulturelle Zugehörigkeit verknüpft werden.[6] Für den Übergang Schule–Ausbildung ist daher nicht nur entscheidend, welche Fähigkeiten Jugendliche besitzen, sondern auch, wie diese institutionell bewertet und welche Bildungswege ihnen eröffnet oder begrenzt werden. Auch professionelle Erwartungen können solche Prozesse beeinflussen. Lorenz et al.[7] zeigen, dass Lehrkrafterwartungen nicht ausschließlich tatsächliche Leistungen abbilden und stereotype Zuschreibungen zu systematischen Verzerrungen beitragen können.

„Vorhandene Ressourcen führen nicht automatisch zu gleichen Übergangschancen."

Auch beim Zugang zu Ausbildungsbetrieben können sich Ungleichheiten fortsetzen. Ein bundesweiter Korrespondenztest des SVR-Forschungsbereichs zeigte bei ansonsten vergleichbaren Bewerbungsprofilen geringere Einladungschancen für Bewerber*innen mit einem türkischen gegenüber einem deutschen Namen. Der zugeschriebene Herkunftshintergrund wurde dabei über den Namen variiert.[8] Gerade dieser Befund ist für eine ressourcenorientierte Analyse zentral: Wenn vorhandene Kompetenzen im Auswahlprozess nicht gleichermaßen berücksichtigt werden, kann die Antwort nicht allein darin bestehen, Jugendliche immer weiter an bestehende Auswahlmechanismen anzupassen. Ebenso müssen die Strukturen in den Blick genommen werden, die darüber entscheiden, ob Potenziale überhaupt wirksam werden können.

„Entscheidend ist daher, ob junge Menschen beteiligt und institutionelle Routinen veränderbar werden."

Ressourcen entfalten ihre Wirkung nicht unabhängig von den Kontexten, in denen sie bewertet werden. Ressourcenorientierung darf deshalb nicht bei der Benennung individueller Stärken stehen bleiben. Entscheidend ist vielmehr, unter welchen institutionellen Bedingungen Kompetenzen wahrgenommen, anerkannt und in tatsächliche Teilhabechancen übersetzt werden.

Jugendsozialarbeit zwischen individueller Stärkung und struktureller Mitgestaltung

Genau hier setzt Jugendsozialarbeit an. § 13 Abs. 1 SGB VIII richtet sozialpädagogische Hilfen auf schulische und berufliche Ausbildung, Eingliederung in die Arbeitswelt und soziale Integration. Absatz 4 sieht zugleich die Abstimmung mit Schulverwaltung, Bundesagentur für Arbeit, Jobcentern sowie betrieblichen und außerbetrieblichen Ausbildungsträgern vor.[9] Ihr Auftrag ist damit nicht auf individuelle Förderung beschränkt; Kooperation ist bereits gesetzlich angelegt.

In der Praxis bedeutet das zunächst, junge Menschen in ihren beruflichen Vorstellungen ernst zu nehmen, Informationen zugänglich zu machen, Orientierung zu ermöglichen und Übergänge verlässlich zu begleiten. Ressourcenorientierung fragt nicht zuerst, was fehlt, sondern was vorhanden ist und unter welchen Bedingungen diese Ressourcen genutzt werden können. Migrationserfahrung darf dabei nicht mit Unterstützungsbedarf gleichgesetzt werden. Vielmehr können sich soziale Herkunft, Bildungsbiografie, Geschlecht, Aufenthaltsstatus, regionale Ausbildungsangebote und individuelle Lebenslagen in unterschiedlicher Weise überlagern.

Eine solche Begleitung bleibt jedoch unvollständig, wenn Barrieren ausschließlich auf der Ebene des einzelnen jungen Menschen bearbeitet werden. Bewerbungstrainings, Berufsorientierung und Kompetenzförderung können sinnvoll sein, verändern aber weder unklare Zuständigkeiten noch diskriminierende Auswahlpraktiken. Jugendsozialarbeit übernimmt deshalb auch eine intermediäre Funktion: Sie unterstützt junge Menschen und kann zugleich Erfahrungen aus der Begleitung in Schulen, Beratungsstrukturen, Netzwerke und Betriebe zurückspiegeln. Wiederkehrende Hürden erscheinen dann nicht mehr als Summe individueller Probleme, sondern als Hinweis auf veränderbare Zugangsbedingungen.

Diese Position ist nicht spannungsfrei. Jugendsozialarbeit unterstützt junge Menschen beim Zugang zu bestehenden Strukturen, deren Anforderungen selbst Teil von Benachteiligungsprozessen sein können. Wird eine erfolglose Bewerbung ausschließlich zum Anlass für weiteres Bewerbungstraining genommen, kann eine mögliche Selektionsbarriere unsichtbar bleiben.[10] Zugleich benötigen junge Menschen konkrete Unterstützung beim Übergang. Professionelles Handeln muss deshalb individuelle Handlungsmöglichkeiten erweitern und gleichzeitig institutionelle Bedingungen auf ihre Teilhabewirkungen hin prüfen.

„Netzwerkarbeit bedeutet für Jugendsozialarbeit weit mehr als Weitervermittlung."

Kooperation, Netzwerkarbeit und Sozialraum als Hebel für Teilhabe

Gerade am Übergang Schule–Ausbildung treffen unterschiedliche Rechtskreise und Institutionen aufeinander. Jugendberufsagenturen sollen nach Beierling et al. rechtskreisübergreifend insbesondere Jobcenter, Jugendhilfe und Agentur für Arbeit verbinden und als lokale Anlaufstellen für junge Menschen wirken.[11] Die Autor*innen zeigen zugleich, dass inklusive Übergangsgestaltung mehr erfordert als die organisatorische Bündelung von Angeboten. Zusammenarbeit innerhalb und außerhalb der Jugendberufsagentur, ein multiprofessionelles Fallverständnis, qualitätsvolle Übergangsbegleitung, Partizipation und der Abbau von Barrieren müssen zusammengedacht werden.[12]

Netzwerkarbeit bedeutet für Jugendsozialarbeit deshalb weit mehr als Weitervermittlung. Sie kann dazu beitragen, Informationen anschlussfähig zu machen, Zuständigkeiten nachvollziehbar zu gestalten und zu verhindern, dass junge Menschen zwischen Institutionen verloren gehen. Gleichzeitig eröffnet sie die Möglichkeit, wiederkehrende Probleme auf struktureller Ebene zu bearbeiten. Wenn Fachkräfte beispielsweise beobachten, dass Jugendliche trotz passender Kompetenzen keinen Zugang zu Praktika oder Ausbildung erhalten, können solche Erfahrungen in die Zusammenarbeit mit Schulen, Berufsberatung, Kammern und Betrieben eingebracht werden. Teilhabe wird damit nicht nur durch individuelle Unterstützung, sondern ebenso durch die Gestaltung von Zugängen gefördert.

„Ressourcen stärken und Barrieren abbauen sind keine getrennten Aufgaben."

Eine sozialräumliche Perspektive führt diesen Gedanken weiter. Sie fragt danach, welche Bildungs-, Beratungs- und Ausbildungsmöglichkeiten vor Ort tatsächlich erreichbar sind und welche Akteur*innen Zugänge eröffnen können. Dazu gehören ausdrücklich auch Unternehmen. § 13 Abs. 4 SGB VIII sieht die Abstimmung mit betrieblichen Ausbildungsträgern vor.[13] Für eine teilhabeorientierte Jugendsozialarbeit folgt daraus, Beziehungen zu Betrieben nicht erst dann aufzubauen, wenn für einen einzelnen jungen Menschen ein Ausbildungsplatz gesucht wird. Langfristige Kooperationen können Praktikums- und Erprobungsmöglichkeiten eröffnen, verlässliche Ansprechpersonen schaffen und Rückmeldeschleifen ermöglichen, sobald Zugangshürden sichtbar werden.

Gerade an dieser Stelle kann Sozialraumarbeit strukturell wirken. Jugendsozialarbeit vermittelt zwischen den Perspektiven junger Menschen und den Anforderungen von Unternehmen, ohne betriebliche Auswahlkriterien ungeprüft zu übernehmen. Der SVR empfiehlt zur Verringerung von Benachteiligungen unter anderem professionellere betriebliche Auswahlprozesse, eine stärkere Kooperation von Schulen und Unternehmen sowie Praxistage und Kurzpraktika, durch die Jugendliche frühzeitig Kontakte zu Betrieben aufbauen können.[14] Daraus ergeben sich konkrete Ansatzpunkte für die Jugendsozialarbeit: Gemeinsam mit regionalen Partner*innen lassen sich niedrigschwellige Begegnungsmöglichkeiten schaffen, Praktikumszugänge erweitern und diskriminierende Selektionsmechanismen thematisieren.

„Kooperation allein garantiert noch keine Teilhabe."

Kooperation ist dabei nicht automatisch teilhabefördernd. Auch gut vernetzte Systeme können Ausschlüsse reproduzieren, wenn gemeinsame Zugangsvoraussetzungen oder Deutungsmuster unhinterfragt bleiben. Entscheidend ist daher, ob junge Menschen beteiligt, Barrieren gemeinsam reflektiert und institutionelle Routinen veränderbar werden.[15] Netzwerke können so zu Orten werden, an denen Erfahrungen aus der Begleitung in strukturelle Veränderungen übersetzt werden.

Auch Beratungsangebote selbst müssen auf ihre Zugänglichkeit geprüft werden. Beierling et al. beschreiben für Jugendberufsagenturen unterschiedliche Zugangsbarrieren und beziehen unter anderem räumliche, symbolische, sprachliche sowie administrative Hürden in ihre Analyse ein. Deren Abbau verstehen sie als Bestandteil inklusiver Übergangsgestaltung.[16] Kooperation allein garantiert daher noch keine Teilhabe. Entscheidend ist, wie Angebote ausgestaltet sind, welche Voraussetzungen sie an junge Menschen stellen und ob unterschiedliche Lebenslagen tatsächlich berücksichtigt werden.

Teilhabe ermöglichen heißt auch Strukturen verändern

Jugendsozialarbeit am Übergang Schule–Ausbildung verbindet damit individuelle Unterstützung mit struktureller Mitgestaltung. Ihr Beitrag besteht nicht nur darin, junge Menschen erfolgreich durch vorhandene Systeme zu begleiten. Sie kann zugleich daran mitwirken, diese Systeme zugänglicher zu machen: durch verlässliche Kooperation, Netzwerkarbeit, sozialräumliche Beziehungen zu Unternehmen und die Rückmeldung

Das Literaturverzeichnis finden Sie auf:
36.dreizehn.online

wiederkehrender Barrieren an die beteiligten Institutionen. Ressourcen stärken und Barrieren abbauen sind deshalb keine getrennten Aufgaben. Eine ressourcenorientierte Jugendsozialarbeit nimmt Potenziale ernst, ohne die Verantwortung für gelingende Übergänge ausschließlich bei jungen Menschen zu verorten. Teilhabe entsteht dort, wo individuelle Handlungsmöglichkeiten auf Strukturen treffen, die Zugänge eröffnen, Kompetenzen anerkennen und Benachteiligungen verringern.

Autorin:
STEPHANIE ENGEL, Studentin der IU internationale Hochschule, Soziale Arbeit (B. A.), Schwerpunkt Kinder und Jugendliche.
Mitarbeiterin Ambulante Hilfen zur Erziehung
stephanie.engel@iu-study.org

Anmerkungen:

1 Kuhnke, Ralf/Müller, Matthias: Lebenslagen und Wege von Migrantenjugendlichen im Übergang Schule–Beruf. Ergebnisse aus dem DJI-Übergangspanel. München/Halle 2009, S. 7–8.
2 Reißig, Birgit/Gaupp, Nora: Schwierige Übergänge? Junge Migrantinnen und Migranten an der Schwelle zur Arbeitswelt. In: INBAS (Hrsg.): Jugendliche mit Migrationshintergrund im Übergang Schule–Beruf. Berichte und Materialien, Bd. 15. Offenbach 2006, S. 30.
3 Zastrow, Lisa: Mehrsprachigkeit als Ressource beim Übergang von der Schule zum Beruf. Eine explorative Analyse von Stellenanzeigen hinsichtlich des Gebrauchswerts von Sprachkenntnissen im Türkischen und Russischen. Bonn 2022, S. 14.
4 Beicht, Ursula/Ulrich, Joachim Gerd: Welche Jugendlichen bleiben ohne Berufsausbildung? Analyse wichtiger Einflussfaktoren unter besonderer Berücksichtigung der Bildungsbiografie. Bonn 2008, S. 1.
5 Eberhard, Verena/Schuß, Eric: Chancen auf eine betriebliche Ausbildungsstelle von Geflüchteten und Personen mit und ohne Migrationshintergrund. Bonn 2021, S. 1.
6 Gomolla, Mechtild/Radtke, Frank-Olaf: Institutionelle Diskriminierung. Die Herstellung ethnischer Differenz in der Schule. Wiesbaden 2013, S. 270–271.
7 Lorenz, Georg/Gentrup, Sarah/Kristen, Cornelia/Stanat, Petra/Kogan, Irena: Stereotype bei Lehrkräften? Eine Untersuchung systematisch verzerrter Lehrererwartungen. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 68 (1), 2016, S. 89–90.
8 Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration – Forschungsbereich: Diskriminierung am Ausbildungsmarkt. Ausmaß, Ursachen und Handlungsperspektiven. Berlin 2014, S. 4.
9 § 13 Abs. 1 und 4 SGB VIII.
10 Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration – Forschungsbereich: Diskriminierung am Ausbildungsmarkt. Ausmaß, Ursachen und Handlungsperspektiven. Berlin 2014, S. 4.
11 Beierling, Birgit/Enggruber, Ruth/Neises, Frank/Palleit, Leander/Oehme, Andreas/Schröer, Wolfgang/Thielen, Marc/Tillmann, Frank: Jugendberufsagenturen als Beitrag zu inklusiver Übergangsgestaltung zwischen Schule und Beruf. Bonn 2024, S. 5.
12 Ebd., S. 9.
13 § 13 Abs. 4 SGB VIII.
14 Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration – Forschungsbereich: Diskriminierung am Ausbildungsmarkt. Ausmaß, Ursachen und Handlungsperspektiven. Berlin 2014, S. 5.
15 Beierling, Birgit/Enggruber, Ruth/Neises, Frank/Palleit, Leander/Oehme, Andreas/Schröer, Wolfgang/Thielen, Marc/Tillmann, Frank: Jugendberufsagenturen als Beitrag zu inklusiver Übergangsgestaltung zwischen Schule und Beruf. Bonn 2024, S. 9.
16 Ebd., S. 20–21.



Interview

„DAS ÜBERGANGSSYSTEM IST EIGENTLICH ETWAS, DAS ÜBERFLÜSSIG WERDEN MÜSSTE“

Gerhard Christe ist Soziologe und einer der prägenden Experten für Jugendberufshilfe und Übergangssysteme in Deutschland. Er forscht u. a. zu Bildungschancen, Arbeitsmarkt und sozialer Ungleichheit – mit Fokus auf benachteiligte Jugendliche. Als Gründer und Leiter des Instituts für Arbeitsmarktforschung und Jugendberufshilfe (IAJ) seit 1991 verbindet er Wissenschaft und Praxis.

DREIZEHN: Du beschäftigst dich seit mehr als 40 Jahren mit dem Übergang von der Schule in Ausbildung und Beruf. Wenn du auf diese Zeit zurückblickst: Wie hat sich das Übergangssystem entwickelt? Ist es inzwischen eine kohärente Säule des Berufsbildungssystems?

GERHARD CHRISTE: Wenn ich es kurz und bündig sagen soll: Kohärenz im Übergangssystem gibt es nicht, und die wird es auch nie geben können. Wenn ich auf die vergangenen 40 Jahre zurückblicke, auch darauf, was über Übergänge von Jugendlichen von der Schule in Ausbildung geschrieben wurde, dann besteht die Kontinuität darin, dass es keinen wirklichen Fortschritt gegeben hat. Ein Grund für die mangelnde Kohärenz im Übergangssystem sind unterschiedliche Systemzugehörigkeiten und institutionelle Kontexte von Maßnahmen, Rechtsgrundlagen und Steuerungslogiken der Einrichtungen, die am Übergangssystem beteiligt sind. Koordination, einheitliche Standards hinsichtlich Professionalität und Qualität von Ausbildungsvorbereitung haben sich im Laufe der letzten Jahrzehnte – trotz diverser Konzepte für ein besseres Übergangsmanagement – kaum durchsetzen lassen.

Das Übergangssystem ist ein kompliziertes, ambivalentes und problematisches Konstrukt. Sein Anspruch ist es zwar, Benachteiligungen in der schulischen und nachschulischen Bildung zu kompensieren und den Zugang zu beruflicher Erstausbildung zu ermöglichen, in der Realität gelingt dies jedoch nur begrenzt. Vielmehr trägt das Übergangssystem vor allem zur Reproduktion von Benachteiligung bei, zumal die Maßnahmen in der Regel nicht zu einem anerkannten Abschluss führen und auch nur ein kleiner Teil der Jugendlichen von den Maßnahmen im Übergangssystem profitiert. Daher ist es falsch, das Übergangssystem als dritte Säule des beruflichen Bildungswesens zu bezeichnen. Es ist ein Warteraum zwischen Schule und Ausbildung. Auch die Jugendlichen und die hier tätigen Fachkräfte wissen, dass es sich hierbei um Ersatzmaßnahmen handelt und von vornherein Hürden eingebaut sind.

Dies wirft nicht zuletzt die Frage auf, warum dies so ist, d.h., welche Interessen seitens der (Bildungs-)Politik dabei eine Rolle spielen. Je länger ich mich damit beschäftigt habe, desto klarer und schärfer wird mein Blick darauf.

Was heißt für dich „klarer und schärfer“?

Das Übergangssystem ist historisch betrachtet aus der Jugendarbeitslosigkeit und der Ausbildungskrise in den 1970er/80er Jahren hervorgegangen. Neoliberalisierung und die damit zusammenhängende zunehmende Vermarktlichung von Unternehmen haben zu einer Deregulierung von Beschäftigung und Qualifizierung geführt, die sich in einer mangelnder Ausbildungsbereitschaft, in einer Prekarisierung von Beschäftigung und der betrieblichen Präferenz für kurzfristiges Lernen in der Arbeit ausdrückt. Wohlfahrtstaatlich legitimiert haben der Staat, d. h. Bildungs- und Arbeitsministerium sowie Institutionen der Jugendberufshilfe, aber auch einschlägige Forschungsinstitute und Wissenschaftler*innen, eine Zwischenlösung für von Ausbildung ausgeschlossene Jugendliche konzipiert. Seit den 1990er Jahren macht somit der Begriff des Übergangssystems die Runde. Er ist inzwischen in der Berufsbildungspolitik und auch in der Berufsbildungsforschung ein feststehender Terminus, obwohl das Übergangssystem eigentlich überflüssig sein müsste.

Aber nicht überflüssig werden wird?

Die duale Ausbildung ist nach wie vor der stärkste Ausbildungssektor. Solange die betriebliche Ausbildungsberechtigung und die Ausbildungsbereitschaft nicht ausgeschöpft sind, weil Ausbildung aus Sicht vieler Betriebe zu teuer ist, sie aufgrund bürokratischer Hürden oder Unkenntnis staatlich geförderte Ausbildungsunterstützungen nicht in Anspruch nehmen, sich eine Ausbildung nicht zutrauen oder sonstige Vorbehalte haben, bleiben immer Jugendliche „unversorgt“, und solange wird es auch ein Übergangssystem geben.

Von den Betrieben in Deutschland, die eine Ausbildungsberechtigung haben, bildet nur gut die Hälfte überhaupt aus. Im Jahr 2024 waren das gerade einmal rd. 397.000. Das macht die Ausbildungssituation gerade für schwächere Jugendliche schwieriger. Das bedeutet, Ausbildungschancen hängen von betrieblichen Entscheidungen ab.

Eine weitere Hürde sehe ich in einem nach wie vor streng nach dem Berufsprinzip organisierten Bildungs- und Beschäftigungssystem. Die Abgrenzungen zwischen Berufssegmenten (Geselle, Meister, Akademiker) sind trotz des ganzen Durchlässigkeitsgeredes nach wie vor so starr, dass alles, was unterhalb der regulären Ausbildung stattfindet, Nicht-Ausbildung ist, und erst dann von „regulärer“ Ausbildung gesprochen wird, wenn die Jugendlichen einen mit Betrieben abgeschlossenen Ausbildungsvertrag in der Tasche haben.

Ein anderes Problem liegt im Bildungssystem, das hochselektiv ist und dazu beiträgt, dass Jugendliche ohne Abitur und mit „nur“ einem ersten Bildungsabschluss geringe Ausbildungsoptionen haben.

Im Moment gehen mehr als 262.000 junge Menschen jährlich in das Übergangssystem. Davon schaffen immerhin etwa zwei Drittel den Übergang in eine Berufsausbildung. Das könnte man doch auch als Erfolgsgeschichte betrachten. Das ist doch eine Leistung, weil diese Menschen damit Zugang zu qualifizierter Erwerbsarbeit bekommen. Aber: Bei einem Drittel gelingt der Übergang nicht, und das ist und bleibt ein Skandal.

Bei den zwei Dritteln, die irgendwann und irgendwie den Übergang schaffen, muss man sehen: Das dauert mindestens zwei Jahre, teilweise bis zu fünf Jahre. Das geschieht unter Bedingungen, unter denen das System selbst durch seine gesellschaftliche Interpretation diskriminierend ist.

Jugendliche im Übergangssystem haben in der Regel nicht das Gefühl, dass sie in Ausbildung sind. Sie sind in einem – ich weiß nicht, wie sie selbst das nennen –, aber von außen betrachtet sind sie in einem Warteraum. Das trägt auch zu ihrem Selbstbild bei. Sehr subtil hat es die Wirkung, dass Jugendliche sich selbst als defizitär und ohnmächtig empfinden.
Verstärkt wird dies durch ein defizitäres Menschenbild, das sich mitunter auch in wohlgemeinten pädagogischen Konzepten findet und mit Begriffen arbeitet wie sozial schwach, defizitär, bildungsfern. Zwar wird Defizitorientierung abgelehnt und stattdessen Kompetenzorientierung propagiert, doch in der Regel bleibt es in der Praxis trotzdem bei der Defizitorientierung. Das müsste nicht sein, wenn in Förderprogrammatiken riskante bzw. längere oder kurvenreichere Übergänge in der nachschulischen Bildung nicht als individuell verschuldet, sondern als institutionell verursacht, etwa durch Schließungsprozesse im Schul- und Berufsbildungssystem, kommuniziert würden.

Wenn du von Kompetenzorientierung sprichst: Gibt es aus deinem Rückblick heraus Elemente, Instrumente oder Themenfelder, die du als positiv und unterstützend einschätzen würdest?

Ich fange noch einmal umgekehrt an. Wenn zum Beispiel in Maßnahmen des Übergangssystems Jugendliche ihre Berufswünsche äußern, hört man von Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen häufig den Satz: „Du hast einen unrealistischen Berufswunsch.“ Damit werden Jugendliche ausgebremst. Warum geht man nicht anders heran und sagt z. B.: Wie könnte das möglich werden? Wie müssten wir dich unterstützen, dass daraus etwas wird? Es gibt solche Ansätze in Projekten. Ich habe selbst Projekte wissenschaftlich begleitet, in denen es um sehr hartnäckige Schulverweigerer ging. Jugendliche, die teilweise ein oder zwei Jahre die Schule geschwänzt hatten, sich nichts zugetraut haben und die teilweise sehr schwierige Biografien hatten. Sie sind alle mit einer positiven Selbsteinschätzung und einer ihren Vorstellungen entsprechenden Perspektive aus diesen Projekten herausgekommen, weil dort mit einem positiven Menschenbild und einem die Jugendlichen ernst nehmenden Ansatz gearbeitet wurde. Das ist aber nicht die Regel. Was ich damit sagen will: Es hängt vom Menschenbild der Projekte und der jeweiligen Institution ab, von ihrer Ausrichtung, von der Qualifikation der Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen und vom Menschenbild der Einrichtung. Solche Ansätze sind aber nicht systematisch in das Übergangssystem eingebaut.

Das ist ähnlich wie bei unserem Schulsystem, wo es trotz der hochselektiven Grundstruktur Lehrerinnen und Lehrer gibt, die mit ihrem Engagement und ihrem Menschenbild die Selektionslogik unterlaufen und dadurch für Jugendliche positiv wirken.

ch frage mich, ob dabei nicht auch sehr viel von den individuellen Kontakten der jungen Menschen abhängt. Davon, auf welche Unterstützer*innen sie treffen, welche Förderer sie kennenlernen. Das ist teilweise auch Glück. Kann das System daran etwas verändern?

Das Erste, was du gesagt hast, stimmt. Das war schon immer so: Eine Lehrerin oder ein Pfarrer hat einen Jugendlichen gesehen und erkannt: Dieser Junge oder dieses Mädchen hat besondere Begabungen und Interessen. Und sie haben das gefördert. Das gibt es natürlich auch in der Schule und in der Berufsausbildung. Es gibt viele Menschen, die so sind. Aber das ist nicht die Systemlogik.

Wo siehst du Veränderungsmöglichkeiten?

Man müsste zum Beispiel dafür sorgen, dass kein Jugendlicher ohne Schulabschluss von der Schule geht und dass jeder Jugendliche tatsächlich eine Berufsausbildung machen kann. Zurzeit verlassen aber ca. 62.000 Jugendliche die Schule ohne Abschluss. Das sind im Bundesdurchschnitt knapp 8 Prozent dieser Altersgruppe. Und rd. 2,8 Millionen der 20- bis 34-Jährigen haben keinen Berufsabschluss. Das sind etwa 19 Prozent.

In jedem Koalitionsvertrag einer Bundesregierung, egal wie sie zusammengesetzt war, steht dies seit 30 Jahren: Wir schaffen Ausbildung für alle. Jeder Jugendliche soll eine Chance bekommen. Und wie sieht die Wirklichkeit aus? Es ist ein hohles Versprechen. Ein zentrales Problem ist die Organisation des dualen Systems und die betriebliche Entscheidungshoheit.
In Finnland ist das zum Beispiel ganz anders. Dort wird die Berufsausbildung staatlich administriert. Bei uns hat der Staat in Bezug auf die Berufsausbildung wenig zu sagen. Es sind die Betriebe. Und die haben nicht in erster Linie ein Bildungsinteresse. Sie haben Interesse daran, Fachkräftenachwuchs zu bekommen. Lehrlinge sollen möglichst schon profitabel arbeiten. Das gilt zumindest für Handwerksbetriebe und kleine und mittlere Betriebe; nur in der Industrie ist es zum Teil etwas anders.

Vor diesem Hintergrund kann man am Übergangssystem drehen, wie man will, und es zu verbessern versuchen. Dazu gibt es auch viele gute Ansätze. Aber man wird diese Logik nicht auflösen. Das ist das Problem.

Es gibt gerade in Bremen wieder den Versuch, mit einer Ausbildungsumlage zu arbeiten. Jeder Betrieb muss einen bestimmten Betrag einzahlen, und Betriebe, die ausbilden, bekommen pro Auszubildenden einen bestimmten Betrag ausgezahlt. Dagegen sind insbesondere die Handelskammer und die Handwerkskammer Sturm gelaufen und haben geklagt. Das zeigt, dass sie uneingeschränkt die Kontrolle über die Berufsausbildung behalten wollen. Vor dem Bremer Verwaltungsgericht hatten sie damit aber keinen Erfolg; die Regelung wurde für rechtens erklärt. Ob sie funktioniert, ist allerdings eine andere Frage.
Wenn man auf das Übergangssystem schaut, muss man deshalb immer auch auf die gesellschaftlichen Strukturen schauen, in

die es eingebettet ist. Das heißt: die Struktur des Bildungswesens, des Arbeitsmarktes, die gesellschaftlichen Reproduktions- und Verteilungsprinzipien. Sonst bewegt man sich lediglich innerhalb eines Rahmens, der von außen gesetzt ist und als gegeben betrachtet wird. Dann sucht man innerhalb dieses Rahmens – zugespitzt gesagt – nach der besten Lösung, aber das grundlegende Problem, warum es das Übergangssystem überhaupt gibt, bleibt dabei mehr oder weniger aus dem Blick.

Das heißt, man muss diese Grenze im Blick haben und sich gleichzeitig fragen: Was lässt sich innerhalb dieser Grenzen verändern?
Ja, wie schon gesagt: Individuell kann man die Selektionsmechanismen entschärfen und unterlaufen. Dafür gibt es gute Ansätze. Zum Beispiel von den Jugendlichen her zu denken und zu fragen: Was brauchen Jugendliche, und wie kann man das innerhalb des Systems ermöglichen? Damit ist das System aber noch nicht beseitigt. Das ist eine individuelle, aber keine gesamtgesellschaftliche oder langfristige Lösung.

Diese Ambivalenz gilt für die Soziale Arbeit insgesamt, auch für die Jugendberufshilfe. Diese soll „Brücke zur Arbeitswelt" sein und die Folgen sozialer Ungleichheit kompensieren, andererseits trägt sie zu deren Reproduktion bei. Auf der einen Seite also Hilfe, auf der anderen Seite Aufrechterhaltung sozialer Ungleichheit.

Ich würde gerne ein Stück weg von deiner sehr grundsätzlichen Kritik am Übergangssystem und darauf schauen, wo innerhalb dieses Systems Chancen und Ansatzpunkte liegen. Worauf müsste man dabei schauen?
Ein weiterer Konstruktionsfehler des Übergangssystems ist, dass es stark bestimmt ist durch Modellprogramme, die nur eine begrenzte Laufzeit haben, und durch Maßnahmen, die ausgeschrieben werden und um die verschiedene Anbieter konkurrieren. Das heißt: Die Maßnahmen sind marktförmig organisiert, der günstigste Anbieter bekommt den Zuschlag. Zudem haben die Maßnahmen in der Regel nur eine kurze Laufzeit, und bei der nächsten Ausschreibung kann ein anderer Anbieter den Zuschlag bekommen. So kann es gar keine systematische Kontinuität im Übergangssystem geben.

Außerdem müsste das Übergangssystem vollkommen von der Bundesagentur für Arbeit abgekoppelt werden. Es ist völlig unsinnig, dass Maßnahmen ausgeschrieben werden und dass es Konkurrenz zwischen etablierten, hochqualifizierten Einrichtungen bzw. Trägern gibt. Die marktförmige Organisation des Übergangssystems ist kontraproduktiv. Das zu verändern, wäre, wenn gewollt, auch unter den gegebenen Bedingungen sozialer Ungleichheit möglich. Mit anderen Worten: Es gibt durchaus Vorschläge, wie man das Übergangssystem mit seiner Funktion, Mängel des Berufsausbildungssystems zu kompensieren, besser gestalten kann. Eine wichtige Bedingung wäre Kontinuität und Sicherheit für diejenigen, die diese Arbeit machen. Die Wohlfahrtsverbände und andere freie Träger haben ja gezeigt, dass sie das können. Sie könnten das durchaus weiter machen, müssten aber eine langfristige Perspektive haben und entsprechende Qualifikationen nachweisen können.

„Die marktförmige Organisation des Übergangssystems ist kontraproduktiv."

Das Übergangssystem müsste vom Markt abgekoppelt werden. Die organisatorische Verantwortung könnte zum Beispiel in der Hand der Bildungs- und Ausbildungspolitik, der Berufsschulen oder der Kultusministerien liegen.

Die Voraussetzung dafür, dass das funktionieren kann, ist eine entsprechende Ausrichtung, Zielsetzung und ein entsprechendes Menschenbild. Die soziale Selektivität des Bildungs- und Ausbildungswesens und ein damit verbundenes sozial diskriminierendes Menschenbild stehen dem diametral entgegen. Und auch solange das Übergangssystem so eng an Arbeitsmarktpolitik und Arbeitsagentur angekoppelt ist, kann eine Anschlussfähigkeit des Übergangssystems an das Berufsausbildungssystem nicht funktionieren.

Ein gutes Konzept war die Assistierte Ausbildung, wie sie in Baden-Württemberg als Modellprojekt zwischen 2004 und 2014 in Kooperation des Paritätischen mit dem Diakonischen Werk und freien Trägern der Jugendberufshilfe entwickelt und erprobt worden ist.

Das war sehr erfolgreich, bis die Assistierte Ausbildung im Jahr 2015 in die Zuständigkeit der Bundesagentur für Arbeit gekommen ist, ins SGB III aufgenommen wurde und im Jahr 2020 dann in modifizierter Form mit der Bezeichnung „Assistierte Ausbildung flexibel (Asa flex)" als Regelinstrument der Ausbildungsmarktförderung für benachteiligte Jugendliche etabliert worden ist. Dadurch wurde jedoch keine Verbesserung der Förderung von Jugendlichen erreicht, sondern das Gegenteil. Die Hilfen aus einer Hand wurden ebenso aufgegeben wie die Rahmenbedingungen für personelle Kontinuität, indem die Maßnahmen ausgeschrieben werden und dadurch nicht sichergestellt ist, dass eine dreijährige Berufsausbildung bei einem Träger zu Ende gebracht werden kann. Der Paritätische hat deshalb kritisiert, dass die „Assistierte Ausbildung" zu einem fragilen Instrument, statt zu einer verlässlichen Unterstützungsleistung geworden ist. Die Assistierte Ausbildung ist eigentlich eine gute Sache, da sie innerhalb der regulären

„Die ‚Assistierte Ausbildung' [ist] zu einem fragilen Instrument, statt zu einer verlässlichen Unterstützungsleistung geworden."

Ausbildung stattfindet. Es gibt noch weitere, auch regionale Programme zur Unterstützung von Betrieben bei der Ausbildung. Aber viele Betriebe wissen gar nicht, welche Instrumente es überhaupt gibt, um Unterstützung für die Ausbildung von Jugendlichen zu bekommen.

Mit anderen Worten: auch innerhalb des hoch selektiven Berufsbildungssystems gibt es positive Ansätze, Möglichkeiten und Instrumente, die zumindest zu einer Verbesserung des Übergangs in Ausbildung beitragen können. Aber sie sind, insgesamt gesehen, Ausnahmen im Übergangssystem.

Wie sinnvoll scheint es dir, auf alte Programme und Konzepte zurückzugreifen, wie sie z. B. in Berlin, Hamburg etc. umgesetzt worden sind?
Was die Frage betrifft, ob man auf alte Ansätze zurückgreifen sollte: Es gibt schon seit langem viele gute Überlegungen. Schon Anfang der 1980er Jahre hat man über sogenannte Verbundsysteme nachgedacht, in denen unterschiedliche Projekte miteinander verknüpft und aufeinander bezogen werden sollten. In Nordrhein-Westfalen gab es zum Beispiel die Ruhrwerkstatt in Oberhausen, die auf regionaler Ebene so gearbeitet hat.

Vor etwa 15 Jahren gab es dann die Initiative „Übergänge mit System". Die Bertelsmann Stiftung hatte zu einer solchen Reform eine Initiative gestartet, die Kultusministerkonferenz griff das auf und viele Bundesländer sind auf diesen Zug aufgesprungen. Aber das war letztlich nur ein Strohfeuer. Auch diese Initiative konnte das grundsätzliche Problem nicht lösen. An die Systemfrage, d. h. den politischen Kontext von Berufsausbildung, ihre Organisation und die darin eingeschlossenen Interessenkonstellationen ist man nie richtig herangegangen. Die Frage, wie man es ermöglichen kann, dass alle Jugendlichen eine Ausbildung bekommen, und zwar innerhalb des regulären Berufsausbildungssystems und nicht über zusätzliche Sondersysteme, wurde allenfalls am Rande gestellt.

Ich würde gerne noch einmal unterhalb dieser Ebene fragen. Du hast jetzt einige Ansatzpunkte genannt. Einer ist die bessere Einbettung der bestehenden Arbeits- und Berufsvermittlung beziehungsweise der Bundesagentur für Arbeit. Der zweite Ansatz ist: Gebt den jungen Menschen Entwicklungsräume. Gebt ihnen die Möglichkeit, sich auszuprobieren, und nehmt zunächst den Druck heraus, sich sofort als verwertbar oder leistungsfähig beweisen zu müssen. Das wären zwei Ansätze, die Druck aus dem System nehmen.
Du meinst wahrscheinlich eine bessere Einbettung der bestehenden Ausbildungs- und Arbeitsvermittlung. Das war nicht mein Punkt, auch nicht die bessere Einbettung der Bundesagentur für Arbeit. Mir geht es darum, dass das Übergangssystem, solange es dieses gibt, gerade nicht bei der Bundesagentur für Arbeit, sondern bei der Bildungs- bzw. Berufsbildungspolitik angesiedelt sein müsste.

Ich hätte aber noch einen dritten Punkt: die Jugendberufsagenturen. Vom Gedanken her ist das eigentlich eine gute Idee: Hilfe aus einer Hand anzubieten. Aber Jugendberufsagenturen beruhen auf einem systematischen Konstruktionsfehler, der dazu führt, dass sie nicht das leisten können, was sie versprechen. Eine Jugendberufsagentur ist lediglich ein Arbeitsbündnis von Menschen, die weiterhin entsprechend der Logiken von SGB II, SGB III und SGB VIII tätig sind, daher ist ihre Reichweite sehr begrenzt. Wäre die Jugendberufsagentur eine eigenständige Institution mit eigenem Budget, einer eigenen Organisationsstruktur, einem umfassend bildungs- und arbeitsmarktpolitisch sowie jugendhilfespezifisch qualifizierten Personal und mit eigenständigen Entscheidungsbefugnissen, unabhängig von Jobcenter, Arbeitsagentur und Jugendamt, könnte sie sicherlich einen wesentlich wirkungsvolleren Beitrag zur Unterstützung Jugendlicher erbringen als jetzt.

Ich würde gerne noch auf einen weiteren Ansatz kommen: die Einführung eines elften Pflichtschuljahres an Berufsschulen beziehungsweise Berufskollegs. Wenn dieses Jahr inhaltlich so gestaltet würde, wie du es gerade beschrieben hast – also als Möglichkeit, sich noch einmal anders zu entwickeln –, wäre das eine Möglichkeit?
Ich finde es grundsätzlich eine sehr sinnvolle Sache. Allerdings setzt dies voraus, dass die Schule entsprechend gestaltet ist und eine qualifizierte schulische Bildung erfolgt. Dann haben die jungen Leute ein weiteres Jahr Zeit, zu lernen und sich in der Schule weiterzuentwickeln.

Wie gesagt: Das gilt für Schule insgesamt. Je besser die Schule ist und je besser dieses zusätzliche Schuljahr gestaltet wird, umso sinnvoller ist es für die Jugendlichen.

Dann gibt es noch den Vorschlag eines Übergangsrahmens von bis zu 36 Monaten, verbunden mit einem intensiven Case Management (siehe Impulspapier des Kooperationsverbundes Jugendsozialarbeit). Wir wissen, dass ein Teil der Jugendlichen ohnehin 36 Monate und länger im Übergangssystem bleibt. Dieser längere Rahmen könnte also ein Moment sein, um gezielt individuelle Wege zu entwickeln und zu begleiten. Gleichzeitig würde ein solcher Ansatz mit der Jugendberufsagentur um Zuständigkeiten konkurrieren, die ja ebenfalls den Anspruch hat, Jugendliche zu begleiten.
Dieser Vorschlag ist durchaus interessant, aber aus meiner Sicht ebenso problematisch wie andere Konzepte auch, weil er ebenfalls primär auf eine Stärkung der Persönlichkeit von Jugendlichen ausgerichtet ist, aber nur bedingt auf Strukturveränderungen. So sollen bei den Jugendlichen „persönliche und berufliche Stabilität erreicht sowie realistische Perspektiven auf Ausbildung und Beruf" entwickelt werden, ohne dass die benachteiligenden Strukturen einschließlich der Rolle der Betriebe im Blick sind. Zu betonen, dass ein wirksamer Über-

gangssektor Kohärenz, Kontinuität und Kooperation benötige und zu fordern, dass die Jugendberufsagenturen echte Steuerungsstellen werden und die SGB-II-, SGB-III- und SGB-VIII-Leistungen gebündelt werden sollen, ist sicherlich gut gemeint und wird einigen Jugendlichen auch helfen, dennoch wird sich dadurch an den Gründen für das Übergangssystem und seiner Funktion nichts Grundlegendes ändern. Das Übergangssystem löst sich ja nicht dadurch auf, dass man es besser ausgestaltet. Zumindest müsste am Ende der 36 Monate gewährleistet sein, dass es einen gesicherten Übergang in eine reguläre Berufsausbildung gibt und dass ggf. Teile einer regulären Ausbildung schon während der Projektlaufzeit erworben werden können.

Wir haben jetzt über einige Möglichkeiten gesprochen, innerhalb des begrenzten Raumes des Übergangssystems etwas zu verändern. Fällt dir noch etwas ein, das dazugehört?
Bezüglich der Erklärung und Interpretation des Übergangssystems müsste man sich meines Erachtens auch noch stärker mit den Begriffen und dem Menschenbild beschäftigen, die zu diesem gesamten Bereich gehören. Nehmen wir zum Beispiel den Begriff der „Ausbildungsreife“. Den gibt es nach wie vor. Das ist ein Begriff, der nur auf Jugendliche bezogen ist. Es gibt jedoch keinen entsprechenden Begriff für Betriebe, obwohl die Ausbildungsqualität vieler Betriebe zu wünschen übriglässt.

Dann gibt es den Begriff der „Passungsprobleme“, der auf eigenschafts- und/oder verhaltensbezogene Merkmale der Jugendlichen abhebt. Dies ist ein technokratischer und auch stigmatisierender Begriff. Ihm zufolge sind es in erster Linie die Jugendlichen, die nicht zu einem bestimmten Betrieb passen und daher keinen Ausbildungsvertrag erhalten. Dabei kommen Jugendliche in eine Ausbildung, um ausgebildet zu werden. Natürlich müssen sie bestimmte Voraussetzungen mitbringen, doch die Ausbildung ist dazu da, dass sie sich entwickeln können.

Dieser Begriff wird ständig reproduziert, auch vom Bundesinstitut für Berufsbildung, z. B. im Berufsbildungsbericht. Dahinter steckt ein bestimmtes Menschenbild: Menschen müssen für die Betriebe passend und verwertbar sein. Es wird nicht gefragt: Passt der Betrieb für den Jugendlichen? Kann sich der Jugendliche in diesem Betrieb entwickeln? Inwieweit müsste der Betrieb sich verändern? Und überhaupt: Welches Menschenbild haben wir von Jugendlichen?

Ich möchte noch ein weiteres Stichwort nennen, das für das Thema Berufsausbildung ganz zentral ist: die Tatsache, dass Berufsausbildung in Deutschland primär an Markt- und Profitorientierung ausgerichtet ist. Man könnte sich Berufsausbildung aber auch gemeinwohlorientiert vorstellen. Das liegt jetzt zwar teilweise außerhalb des Übergangssystems, aber man muss diese Aspekte mitbetrachten, wenn man darüber nachdenkt, wie man das System besser machen könnte.

Man kann überlegen, ob sich Berufsausbildung und Übergänge nicht auch innerhalb regionaler Kontexte gemeinwohl- und jugendorientiert gestalten lassen. Es gibt solche Versuche. Dann würde nicht in erster Linie auf Verwertung geschaut. Das wäre für mich ein wichtiger Punkt.

Und mit der Ausbildungsgarantie, die schon seit Jahren, ja Jahrzehnten versprochen wird, könnte man ja auch einmal ernst machen. Das ist allerdings schwierig, solange die Betriebe das Sagen haben. Für sie muss sich Ausbildung rechnen. Sie müssen Geld verdienen. Deshalb ist das schwierig.

Ein weiterer Punkt ist: Solange wir ein Übergangssystem haben, sollte dort auch ein Berufsabschluss möglich sein. Das setzt allerdings eine andere Struktur voraus. Denkbar wäre beispielsweise eine geregelte verbindliche Kooperation mit Betrieben mit dem Ziel Berufsabschluss. Es gab bereits solche Projekte, bei denen es möglich war, abschließend eine Externenprüfung zu machen.

Es gibt also eine ganze Reihe von Modellen, über die man nachdenken kann. Allerdings würde ich auch das mit einem Fragezeichen versehen, weil es wiederum ein Sondersystem neben dem regulären System wäre. Da so ein Sondersystem unterm Strich kontraproduktiv ist, müsste es überflüssig werden.

Dann vielen Dank für das Gespräch.
Ich danke auch für das Gespräch.



GERHARD CHRISTE, Soziologe und Leitung des Institut für Arbeitsmarktforschung und Jugendberufshilfe (IAJ)
gerhard.christe@iaj-hamburg.de
www.iaj-hamburg.de

Das Interview für die Zeitschrift dreizehn führte:
LUTZ WENDE, Soziologe und selbstständiger Sozialwissenschaftler
lutz.wende@t-online.de

Transkription und Bearbeitung:
ANNEMARIE BLOHM, Bundesarbeitsgemeinschaft Evangelische Jugendsozialarbeit e. V.

René und Florian bei Labora

„MIT DER BRECHSTANGE KOMMT MAN HIER NICHT WEITER“

Langsam und mit viel Geduld: Labora Hildesheim unterstützt Jugendliche, die Stress in der Schule haben oder Schwierigkeiten, einen Job zu finden.

VON JOSEFINE JANERT

Labora Hildesheim unterstützt Jugendliche ohne Schulabschluss oder Jobperspektive mit Geduld, Praxis und individuellen Wegen. Statt Druck setzt die Werkstatt auf kleine Schritte: von Spielplatzreinigung über Bewerbungstraining bis zu gemeinsamen Mahlzeiten. Ein Modell, das zeigt, wie man junge Menschen erreicht, die anderswo durchs Raster fallen.

René hat einen Traum. Er möchte zur Bundeswehr, Soldat auf Zeit werden. „Ich interessiere mich für die militärische Ausbildung und bin gern draußen“, sagt der 23-jährige Mann aus Hildesheim. Schon sein Opa sei bei der Armee gewesen und habe ihm viel davon erzählt. René hat sich unlängst über eine Karriere bei der Bundeswehr beraten lassen. Er weiß, dass er einen Eignungstest bestehen muss: deutsche Sprache, Rechnen, logisches Denken, die Fähigkeit, sich zu konzentrieren, körperliche Fitness. Hinzu kommen eine ärztliche Untersuchung und ein Gespräch über seine Motivation.

Der schlaksige Mann fragt sich, ob er die Musterung schafft. Sein Leben ist bislang im Zickzackkurs verlaufen. Von klein auf bereitete ihm das Lernen Schwierigkeiten. Zu Hause fand er wenig Unterstützung. Deshalb ging er ohne Abschluss von der Schule. Eine Ausbildung im Garten- und Landschaftsbau, die er trotzdem begann, musste er wieder aufgeben. Es sei ihm nicht gelungen, all die Pflanzennamen und technischen Begriffe auswendig zu lernen. „Auch in der Berufsschule kam ich nicht hinterher“, er sei zu Hause geblieben und „in ein tiefes Loch“ gefallen. Eine Bekannte der Familie empfahl ihm, bei Labora Hildesheim anzurufen, einer Jugendwerkstatt für 14- bis 27-Jährige, die mit der Schule nicht klarkommen oder nicht auf dem Arbeitsmarkt Fuß fassen können. René konnte bald einen Probetag absolvieren, der ihm gefiel.

Er will weiterhin zur Bundeswehr. Doch mit Labora hat er eine gute Zwischenstation gefunden. René gehört zu einer Gruppe von Jugendlichen, die sie hier die „Jobcenter-Teilnehmer*innen“ nennen, weil sie über Maßnahmen der Agentur für Arbeit finanziert werden. Ziel sei, „dass sie eine Ausbildung antreten oder eine Arbeit finden“, erklärt die 25-jährige Sozialarbeiterin Hanna Niegel. „Wir bemühen uns auf jeden Fall um einen Praktikumsplatz für sie.“

Renés aktuelle Aufgabe: Mit einer Gruppe von höchstens acht Teilnehmer*innen reinigt er die Spielplätze der Stadt. Das findet er bisweilen frustrierend. „Die Leute schmeißen da einfach Besteck, Möbel und anderen Müll hin“, berichtet er. „Da kannst du jede Woche wieder neu hingehen und den Abfall aufsammeln.“

Labora Hildesheim ist Teil einer gemeinnützigen GmbH mit Hauptsitz in Peine und insgesamt 120 Mitarbeiter*innen. Sie kümmern sich an mehreren Standorten in Niedersachsen um Jugendliche, die Unterstützung benötigen – sowohl beim Lernen und dem Zugang zum Arbeitsmarkt als auch dabei, ihren Alltag zu bewältigen. Kofinanziert wird das mit Geldern aus dem Europäischen Sozialfonds (ESF).



Leiterin Alena Sydow und Stefan Naumann, Anleiter im Garten- und Landschaftsbau

„Labora“ ist Lateinisch und bedeutet sowohl „Arbeite!“ als auch: „Bemühe dich!“ Die GmbH wurde 1990 von engagierten Mitgliedern der katholischen Kirche gegründet. Von den heute drei Vollzeit- und sechs Teilzeit-Mitarbeiter*innen am Standort Hildesheim geht kaum jemand regelmäßig in den Gottesdienst, sagt Alena Sydow, die die dortige Jugendwerkstatt seit 2022 leitet. Allerdings würden die Mitarbeiter*innen auch nicht mit der Kirche fremdeln. „Der christliche Glaube lässt sich in vielerlei Hinsicht mit den ethischen Maßstäben unserer pädagogischen Arbeit verbinden“, sagt die 31-jährige Erziehungswissenschaftlerin. Junge Menschen nach Kräften zu unterstützen, das sei das Ziel des Teams.

Labora ist in einer ruhigen Straße hinter dem Bahnhof von Hildesheim untergebracht. Hier befinden sich die Werkstatt-Arbeitsplätze und Büros, ein großer Raum für gemeinsame



Das Gebäude der Jugendwerkstatt Labora in Hildesheim.

Mahlzeiten und Zusammenkünfte und einiges mehr. Bunte Bilder in der Hausdurchfahrt zeigen die Gewerke, die es hier gibt: Jugendliche lernen, Fahrräder zu reparieren, werden in technischen Grundbegriffen, in Hauswirtschaft, Service und Reinigung sowie Garten- und Landschaftsbau unterwiesen. Außerdem gibt es den Polytechnik-Bereich. „Er arbeitet ausschließlich für öffentliche, freie und kirchliche Träger“, erklärt Alena Sydow. „Wenn ein Kindergarten eine Sitzbank braucht oder die Stadt einen Schrank, in die Bürger*innen ihre Bücherspenden stellen können, dann sind diese Auftraggeber bei uns an der richtigen Adresse.“ Ein Teil der Jugendlichen ist am Hauptstandort von Labora tätig, ein anderer Teil an verschiedenen anderen Orten bzw. bei Kooperationspartnern in der Stadt. Grundsätzlich sind bei Labora Hildesheim drei Gruppen von Jugendlichen zu finden: Die Jüngeren, die noch die Schulpflicht erfüllen müssen, aber derzeit mit einem vollen Unterrichtstag überfordert wären. Außerdem gibt es die „Jobcenter-Teilnehmer*innen“ und den „Freien Zugang“. Das seien Plätze für Jugendliche, die aus unterschiedlichen Gründen noch keinen Plan für ihr Berufsleben haben, erklärt Alena Sydow.

„Junge Menschen nach Kräften zu unterstützen, das sei das Ziel des Teams.“

Die Jugendwerkstatt vermittelt allen Teilnehmer*innen berufspraktische Fähigkeiten und Wissen über verschiedene Branchen. Darüber hinaus trainieren sie soziale Kompetenzen. Stefan Naumann, 41-jähriger Anleiter im Garten- und Landschaftsbau, erklärt, was das bedeutet: pünktlich kommen, überhaupt an fünf Tagen in der Woche in der Werkstatt auftauchen. Aufgaben konzentriert und zuverlässig erledigen. René scheitert oft an der Pünktlichkeit, und auch der 21-jährige Florian tut sich damit schwer. Er hat ebenfalls die Schule abgebrochen: „Ich kam mit den Leuten nicht klar und hatte auch keine Lust.“ Eine Zeit lang sei er arbeitslos gewesen und vor ein paar Monaten bei Labora eingestiegen. Immerhin kann Florian auf dem Arbeitsmarkt damit punkten, dass er gut lesen und schreiben kann – was andere Teilnehmer*innen nicht können. Er sagt, dass er seine Mutter dabei unterstütze, Behördenpost zu verstehen.

Normalerweise beginnt der Arbeitstag bei Labora Hildesheim montags bis freitags um acht Uhr mit einem gemeinsamen Frühstück. Die Teilnehmer*innen sollen sich daran gewöhnen, regelmäßige Mahlzeiten einzunehmen. Doch Stefan Naumann berichtet, dass viele Jugendliche, die er betreut, das Frühstück schwänzen und nicht einmal bis halb neun erscheinen würden, was die absolute Deadline sei. Für Naumann, der vor seiner Tätigkeit bei Labora 15 Jahre lang selbstständig war und ein Bauunternehmen mit zehn Mitarbeiter*innen geführt hat, war das eine Umgewöhnung. Denn von seinen alten Kolleg*innen sei er Zuverlässigkeit gewöhnt. Auch die Azubis, die er ausbildete, seien pünktlich gekommen – spätestens, nachdem sie von ihm eine Ansage bekommen hätten. Bei Labora „war ich am Anfang forsch und habe gesagt: Ihr müsst jetzt das und das machen“, sagt Stefan Naumann. „Aber mit der Brechstange kommt man hier nicht weiter.“ Eher hilft es, viel Geduld mit



Sozialarbeiterinnen Nadja Pastrick und Hanna Niegel

den Jugendlichen zu haben. Alena Sydow erklärt: „Wir arbeiten zumeist langsam und kleinschrittig mit ihnen und gehen individuell auf ihre Bedürfnisse ein. Bevor sie sagen: Diese Arbeit traue ich mir gar nicht zu, schlagen wir vor, dass sie sie erst einmal eine oder zwei Stunden ausprobieren und dabei häufig Pause machen können."

Denn wie René und Florian bringen fast alle Jugendliche, die bei Labora anfangen, einen Sack Probleme mit. Alena Sydow zählt einige auf: „Verlust eines Elternteils, suchtkranke Familienangehörige, häufiger Wechsel von einer Wohngruppe in eine andere" – wenn der Jugendliche nämlich nicht mehr im Elternhaus lebt, sondern in einer Einrichtung der Jugendhilfe. „Es ist erschreckend zu hören, was Jugendliche schon erlebt haben", sagt Sydow. „Es ist der Wahnsinn, dass sie überhaupt noch aufrecht stehen und sich ihrer Zukunft stellen wollen. Ich habe großen Respekt davor."

Auch die beiden Sozialarbeiterinnen Nadja Pastrick und Hanna Niegel zählen jede Menge Schwierigkeiten aus dem Leben der Teilnehmer*innen auf: Mobbing, Panikattacken, Suchtprobleme, Versagensängste. Manche seien zu Hause rausgeflogen, bräuchten erst einmal einen Schlaf-, später vielleicht einen Reha-Platz. „Viele Eltern sind selbst seit Jahren im Hilfesystem", sagt Nadja Pastrick. „Sie finden es nicht so wichtig, dass ihre Kinder regelmäßig in die Schule gehen. Oder sie erwarten, dass die Jugendlichen sich um ihre jüngeren Geschwister kümmern und dafür selbst zurückstecken." Einige Teilnehmer*innen würden für sich gar keine Lebensperspektive sehen. Andere träumten davon, Drogendealer zu werden. Dass das auch keine Lebensperspektive ist, würden sie nicht verstehen. Sie hätten die Einstellung: „Ich komme jetzt zu Labora, weil ich diese blöde Schulpflicht erfüllen muss", sagt Pastrick. „Die legen ein Alphatier-Gehabe an den Tag und testen ihre Grenzen aus."

„Es ist erschreckend zu hören, was Jugendliche schon erlebt haben."

Die 30-Jährige führt mit den jüngeren Teilnehmer*innen zunächst ein Erstgespräch über ihre Ausgangslage: Warum funktioniert die Schule derzeit nicht? Was wäre eine gute Alternative? Welche Motivation haben sie? „Wenn das geklärt ist, vereinbaren wir ein zweiwöchiges Probepraktikum in unserer Jugendwerkstatt", sagt sie. „In dieser Zeit überlegen wir gemeinsam, ob er oder sie bei Labora die Schulpflicht erfüllen kann – zunächst einmal für ein Jahr, mit der Option, auch innerhalb dieses Jahres jederzeit zur Schule zurückzukehren."

Im Unterschied zu einigen anderen Jugendwerkstätten bietet Labora Hildesheim nicht an, dass die Teilnehmer*innen dort einen Schulabschluss machen können. Auf dem Wochenplan stehen vor allem Arbeitsstunden in der Werkstatt. Sowohl Schüler*innen und „Jobcenter-Teilnehmer*innen" als auch diejenigen, die über den „Freien Zugang" kommen, absolvieren außerdem regelmäßige Bewerbungstrainings sowie Unterricht in Deutsch und Rechnen. Sie würden den Jugendlichen Allgemeinbildung vermitteln und versuchen, „ihnen das Lesen und Schreiben näherzubringen", formuliert Nadja Pastrick vorsichtig.

„Viele Eltern sind selbst seit Jahren im Hilfesystem."

Labora Hildesheim bietet alle möglichen Aktivitäten an. „Vielen Jugendlichen, die zu uns kommen, fehlt es an körperlicher Kondition", sagt Alena Sydow. „Sie sind in einer schlechten psychischen Verfassung. Mit anderen Menschen in Kontakt zu treten, Beziehungen aufzubauen – das strengt sie an." Auch deshalb seien die gemeinsamen Mahlzeiten so wichtig. Mittags essen die Pädagog*innen, Anleiter*innen und andere Mitarbeiter*innen mit ihnen, erzählt die Sozialarbeiterin Hanna Niegel: „Die Jugendlichen sehen ja, wie viel wir auf unsere Teller legen – dass es keine Riesenportionen sind, sondern normale Mengen." Die Mahlzeiten werden frisch und von den Jugendlichen zubereitet, die in der Hauswirtschaft geschult werden. Bisweilen werden diese auch losgeschickt, um die Lebensmittel zu besorgen. Dabei trainieren sie den Umgang mit Geld. Dabei passierten schon die lustigsten Geschichten. Etwa kehrte eine Gruppe von Jugendlichen, die für ein Gericht Fleisch und Reis einkaufen sollte, ganz ohne Fleisch zurück, dafür mit einem riesigen Sack Kartoffeln.

Nachmittags gibt es an drei Tagen pro Woche für alle Teilnehmer*innen eine „freie Aktivität" – maßgeblich organisiert von den beiden Sozialarbeiter*innen Pastrick und Niegel. Für junge Menschen, die ihre Freizeit sonst mit Handy-Daddeln, Fernsehen und Herumhängen verbringen, sei es sinnvoll, neue Hobbies zu entdecken, sagt Nadja Pastrick. Sie würden mit den Jugendlichen wandern und schwimmen gehen, die Region erkunden, Ausstellungen besuchen, geocoachen, Karten spielen, Filme anschauen und vieles mehr. „Wir gehen zu allen Berufsmessen hier in der Gegend", sagt Hanna Niegel. Mit ihrer Kollegin organisiert sie auch Tagesausflüge und längere Fahrten – so wie neulich in den Harz. Diese Fahrten sind den beiden Sozialarbeiter*innen besonders wichtig. Allerdings berichtet Nadja Pastrick: „Manche Eltern, die Bürgergeld empfangen, sagen: ‚Ich weiß, dass ich bei der Behörde einen Zuschuss zur Klassenfahrt meines Kindes beantragen kann. Aber das ist mir zu aufwendig.'" Einige Jugendliche müssten deshalb zu Hause bleiben. Für die Übrigen sei es aber ein großes Erlebnis, mal für ein paar Tage ihre gewohnte Umgebung zu verlassen und damit auch den Stress, der in ihrem Elternhaus herrscht. Unterwegs und zusammen mit Gleichaltrigen könnten sie ein ganz neues Selbstbewusstsein und Zusammengehörigkeitsgefühl entwickeln, erzählen die beiden Sozialarbeiterinnen.



Die Fahrradwerkstatt der Jugendwerkstatt Labora in Hildesheim.

Nachtrag: René hat den Eignungstest der Bundeswehr nicht bestanden. Er ist nicht mehr bei Labora, sondern macht seit September eine Ausbildung zum Gebäudereiniger.

Autorin:
JOSEFINE JANERT
josefine.janert@web.de



Vor Ort

WO AUS MÖGLICHKEITEN NEUE PERSPEKTIVEN WERDEN

VON FRANCES ENGEL

Wo aus Möglichkeiten neue Perspektiven werden: Seit 35 Jahren eröffnet das Bildungszentrum Saalfeld Menschen Wege in Ausbildung und Beruf – mit Geduld, Praxis und individueller Unterstützung. Ob Berufsorientierung, Rehabilitation oder Sprachkurse: Hier wird aus Probieren ein Plan, aus Unsicherheit Selbstvertrauen und aus Chancen echte Perspektiven.

Bild links: Die 20-jährige Annabel hat ihren Weg gefunden. Sie ist aktuell im zweiten Lehrjahr zur Fachpraktikerin Küche im BZ Saalfeld.

Seit seiner Gründung im April 1991 begleitet das Bildungszentrum Saalfeld Menschen beim Einstieg, Umstieg und Wiedereinstieg ins Berufsleben – von der ersten Berufsorientierung über Ausbildung und Weiterbildung bis hin zur beruflichen Rehabilitation.

Das Bildungszentrum hat sich zu einem wichtigen Bildungs- und Sozialträger in der Region von Saalfeld-Rudolstadt entwickelt. Aus Berufsorientierung wird Ausbildung. Aus Unterstützung wird Selbstvertrauen. Und aus einer Möglichkeit wird eine konkrete Perspektive.

„Ich habe gemerkt, wie ich hier gewachsen bin“, sagt Annabel, die gerade vor zahlreichen Menschen steht und eine Rede zur Eröffnung des neuen Lehrjahres hält. Das hätte die 20-Jährige selbst vor einigen Jahren wohl kaum für möglich gehalten.

„Ich habe gemerkt, wie ich hier gewachsen bin.“

„Ey, Leute, ich halte eine Rede hier vor so vielen Menschen“, sagt sie und muss selbst ein wenig darüber staunen, wie viel sich in ihrem Leben zum Positiven verändert hat. Annabel kommt aus Solsdorf und ist inzwischen im zweiten Lehrjahr zur Fachpraktikerin Küche im Bildungszentrum Saalfeld. Ihr Weg in die Ausbildung war allerdings alles andere als geradlinig. Bevor sie ihre Ausbildung im Berufsbildungszentrum



Jaden, Auszubildender Fachpraktiker Maler und Lackierer, 2. Lehrjahr



Das Bildungszentrum in Saalfeld, in der Bahnhofstraße 6A in Saalfeld befindet sich die Verwaltung.

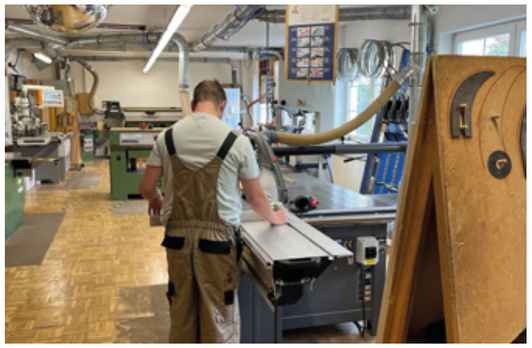
begann, besuchte sie die berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme für Rehabilitanden, die BvB Reha, am Standort Am Steiger in Saalfeld. Annabels Schulzeit war von schwierigen Erfahrungen geprägt. Im Bildungszentrum erlebte sie zunächst etwas, das für ihren weiteren Weg entscheidend werden sollte: Sie bekam Zeit. Zeit, um zu lernen. Zeit, sich auszuprobieren. Und Zeit, herauszufinden, was wirklich zu ihr passt.

Ein Ort für neue Wege

Genau darin liegt eine der besonderen Aufgaben des Bildungszentrums Saalfeld. Seit nunmehr 35 Jahren begleitet die Einrichtung Menschen auf ihrem Weg in Ausbildung und Beruf. Heute arbeiten rund 200 Beschäftigte an den Standorten in Saalfeld und Unterwellenborn daran, berufliche Perspektiven zu eröffnen, Teilhabe zu ermöglichen und Menschen auch dann zu unterstützen, wenn der Weg nicht immer geradlinig verläuft.

Entstanden ist das Bildungszentrum vor dem Hintergrund des wirtschaftlichen Umbruchs Anfang der 1990er Jahre. Das BZ Saalfeld ist aus der ehemaligen Betriebsakademie der sogenannten Maxhütte, in Unterwellenborn hervorgegangen. Aus der damaligen Aufgabe, Menschen nach dem Strukturwandel neue berufliche Perspektiven zu eröffnen, hat sich im Laufe der vergangenen 35 Jahre ein breit aufgestellter Bildungs- und Sozialträger entwickelt. Das BZ ist ein gemeinnütziges Unternehmen im Eigentum des Landkreises Saalfeld-Rudolstadt in Thüringen.

Heute gehören neben Aus- und Weiterbildung auch berufliche Rehabilitation, Jugendhilfe, Sprachkurse und zahlreiche soziale Projekte zum Angebot. Das Spektrum reicht von Metall, Zerspanungs- und Schweißtechnik über Mechatronik, Holz und Bautechnik bis hin zu Gastronomie und Garten- und Landschaftsbau. Hinzu kommen Angebote der beruflichen Rehabilitation, Jugend- und Sozialarbeit sowie digitale Weiterbil-



In der Werkstatt können Schüler das Be-und Verarbeiten von Holz sowie das Bedienen und Warten der Holzbearbeitungsmaschinen praktisch erlernen.



Im Berufsfeld Hauswirtschaft erlernt man u. a. den Umgang mit diversen Haushaltsgeräten, wie hier das fachgerechte Bügeln.



Eine aktuelle, hochmotivierte Klasse zum Fachpraktiker/in im Verkauf.

dungsmöglichkeiten. Doch hinter all diesen Bereichen stehen Menschen und Geschichten wie die von Annabel.

Herausfinden, was möglich ist

Zunächst arbeitete Annabel im Bereich Hauswirtschaft. Schnell stellte sie fest: Das ist doch nicht ihr Weg. Dann bekam sie die Gelegenheit, sich in der Küche auszuprobieren. Sie absolvierte ein Praktikum, lernte den Arbeitsbereich kennen und merkte: Hier könnte es passen. „Mir war dann schnell klar, dass ich hier eine Ausbildung machen will“, erzählt sie. Aus dem Ausprobieren wurde eine konkrete berufliche Perspektive.

„Dass Jugendliche überhaupt die Möglichkeit bekommen, unterschiedliche Berufsfelder kennenzulernen, beginnt in unserem Bildungszentrum in Saalfeld häufig schon lange vor dem ersten Ausbildungsvertrag“, sagt Geschäftsführer Christoph Majewski.

„Mir war dann schnell klar, dass ich hier eine Ausbildung machen will.“

Rund 2.000 Schülerinnen und Schüler an 15 Schulen erhalten demnach Unterstützung bei der Berufsorientierung. In Potentialanalysen, Berufsfelderkundungen und praktischen Erprobungen können sie ihre eigenen Stärken entdecken und verschiedene Berufe kennenlernen. Auch beim Übergang von der Schule in die Ausbildung und den Beruf werden Jugendliche begleitet. An 13 Schulen unterstützen Fachkräfte rund 180 junge Menschen.

Und wenn der klassische Weg nicht funktioniert? „Dann gibt es weitere Möglichkeiten. Die Beratungsstelle für Jüngere begleitet derzeit 34 arbeitslose Jugendliche aus dem Landkreis, die von regulären Angeboten bislang nicht erreicht werden“, betont der Geschäftsführer.

Wenn Ausbildung mehr bedeutet als „nur“ Lernen

Für Annabel begann mit der Ausbildung ein neuer Abschnitt. Die Küche kannte sie bereits, ebenso einige Kolleginnen und Kollegen. Trotzdem war der erste Ausbildungstag aufregend. Heute kann sie auf ein erstes Ausbildungsjahr zurückblicken, in dem sie weit mehr gelernt hat, als Zwiebeln zu schneiden und Tomatensoße zu kochen. Sie lernte Arbeitsabläufe kennen, den



Der Standort „Am Steiger 10“ in Saalfeld dient nicht nur als berufliche Rehaeinrichtung, sondern auch als Standort für Jugendhilfe mit eigenem Internat. Im Berufsfeld Holzbearbeitung bietet das BZ Saalfeld zwei Ausbildungen an: Fachpraktiker/in für Holzbearbeitung oder Holzmechaniker/in.

Umgang mit Küchengeräten und unterschiedliche kulinarische Traditionen. Selbst Gerichte und Erinnerungen aus DDR-Zeiten gehörten zum Unterricht.

„Und wenn der klassische Weg nicht funktioniert? Dann gibt es weitere Möglichkeiten.“

Besonders in Erinnerung geblieben ist ihr ein Erasmus-Austausch in die Slowakei. Palatschinken flambieren, ein Baristakurs mit Zertifikat, Torten herstellen und dekorieren, Lollis formen und nebenbei ein paar slowakische Wörter lernen: Für Annabel war die Reise mehr als ein Ausflug. Sie probierte Neues aus. Sie lernte andere Arbeitsweisen kennen. Und sie entdeckte Fähigkeiten, von denen sie vorher vielleicht selbst nicht wusste, dass sie sie besitzt.

Auch außerhalb der Ausbildungsräume hat sich viel verändert. Im Wohnheim lebt Annabel inzwischen in einer Wohngemeinschaft, die sich für sie fast wie eine eigene kleine Wohnung anfühlt. Sie hat schulisch aufgeholt, traut sich mehr zu und kommt zunehmend aus sich heraus. „Ich habe gemerkt, wie ich in meiner Zeit hier schon ein ganzes Stück gewachsen bin“, sagt sie.

Wenn der Weg besondere Unterstützung braucht

Was Annabel erlebt hat, ist Teil eines größeren Angebots. Im Bereich der beruflichen Rehabilitation werden Jugendliche und Erwachsene unterstützt, für die der Einstieg in Ausbildung und Arbeit besondere Herausforderungen mit sich bringt.

In der berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahme werden derzeit 33 Teilnehmerinnen und Teilnehmer in sieben Berufsfeldern begleitet. In der Reha-Ausbildung erhalten mehr als 100 Jugendliche Unterstützung in zehn Berufsfeldern.

Arbeitserprobungen und Eignungsabklärungen helfen dabei, herauszufinden, welche beruflichen Möglichkeiten zu den jeweiligen Fähigkeiten passen. Ein psychologischer Dienst gehört ebenso zum Angebot wie Wohnmöglichkeiten. Auf dem Steiger und in Unterwellenborn stehen insgesamt 34 Wohnheimplätze zur Verfügung. Eine Erweiterung in Saalfeld ist geplant.

Im Kompetenzzentrum Inklusion und Teilhabe, kurz KIT, werden verschiedene Maßnahmen gebündelt, die Menschen mit Unterstützungsbedarf auf ihrem Weg in Ausbildung und Beschäftigung begleiten. Dabei geht es nicht darum, einen vorgefertigten Weg vorzugeben. Es geht darum, Möglichkeiten zu eröffnen.



Mit Freundlichkeit und Engagement bei der Sache: Hier sammelt die Auszubildende Emmelie des BZ Saalfeld praktische Erfahrungen im Verkaufsbereich.

Ankommen, dazugehören und weitergehen

Perspektiven entstehen nicht nur durch eine Ausbildung. Für manche beginnt der Weg zunächst mit dem Ankommen in einer neuen Sprache und einer neuen Umgebung.

Rund 100 Menschen besuchen in Saalfeld und Unterwellenborn Integrationskurse. Die „German Professional School“ bereitet Zugewanderte und Menschen aus Drittstaaten auf eine Berufsausbildung bei regionalen Unternehmen vor. Seit April 2026 gehört dazu auch ein Angebot für 40 Jugendliche aus Lateinamerika.

Daneben reicht das soziale Engagement des Bildungszentrums weit über die berufliche Bildung hinaus. Schulsozialarbeit gibt es an mehreren Schulen im Landkreis. Mobile Jugendarbeit, Ferienspiele, Erlebnispädagogik, Streitschlichterausbildungen, Quartiersmanagement und Armutsprävention gehören ebenso dazu wie die Arbeit in der Orangerie und im Klubhaus. Das Sommer- und Adventskino erreicht rund 1.200 Besucherinnen und Besucher.

Wo Unterstützung besonders dringend gebraucht wird, geht die Arbeit noch weiter: In der Jugendhilfe werden junge Menschen betreut und untergebracht, auch Inobhutnahmen gehören zum Aufgabenbereich.

Mehr als „nur“ eine Ausbildung

Rund 85 Jugendliche absolvieren eine außerbetriebliche Ausbildung im Auftrag regionaler Unternehmen. Weitere etwa 160 Auszubildende werden im Rahmen der überbetrieblichen Ausbildung für den Ostthüringer Ausbildungsverbund betreut. In der Pflegeausbildung lernen rund 90 Schülerinnen und Schüler in Kooperation mit dem Pflegecampus.

Auch nach einer Ausbildung können neue Wege beginnen. Umschulungen und modulare Qualifikationen eröffnen Möglichkeiten für berufliche Veränderungen. Mit VIONA steht außerdem eine virtuelle Akademie mit mehr als 500 Kursangeboten zur Verfügung. Das Bildungszentrum ist damit längst



Bettina Huppert-Hingst, Christian Uthe – von der Jugendarbeit und Geschäftsführer Christoph Majewski in der Orangerie am Schlosspark in Saalfeld.

„Sie durfte Dinge selbst ausprobieren – auch wenn dabei einmal etwas schiefgehen konnte.“

mehr als ein Ort, an dem Menschen einen Beruf erlernen. Es ist ein Ort, an dem Menschen ausprobieren, umdenken, neu anfangen und manchmal auch zum ersten Mal erleben, was sie selbst können.

Für Annabel war genau das entscheidend. Die Mitarbeitenden des BZ, sagt sie, hätten sie unterstützt, wenn Probleme auftauchten, ihr zugehört und ihr Ratschläge gegeben. Gleichzeitig hätten sie ihr etwas anderes, sehr wichtiges fürs Leben vermittelt: Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten. Sie durfte Dinge selbst ausprobieren – auch wenn dabei einmal etwas schiefgehen konnte.

„Unterstützung annehmen, Probleme ansprechen und immer dranbleiben.“

Ihre Botschaft an die neuen Auszubildenden ist deshalb persönlich und zugleich einfach: „Unterstützung annehmen, Probleme ansprechen und immer dranbleiben.“

Denn der Weg muss nicht immer geradlinig sein. Annabel selbst ist dafür ein gutes Beispiel. Aus einer Jugendlichen, die zunächst einen Ort suchte, an dem sie wieder Fuß fassen konnte, ist eine junge Frau geworden, die heute anderen Mut



Judith Skodlerak ist Modesignerin, gelernte Bekleidungstechnikerin und Teamleiterin von „Gangway“ – die erste Produktionsschule in Thüringen.



Geschäftsführer Christoph Majewski in seinem Büro in der Zentrale des BZ Saalfeld.

macht – und selbstbewusst vor einem Saal voller Menschen steht.

„Manchmal beginnt eine neue Perspektive genau dort, wo jemand die Möglichkeit bekommt, etwas auszuprobieren“, sagt der Geschäftsführer Christoph Majewski abschließend.

Autorin:
FRANCES ENGEL
freie Journalistin
frances.teuchert@gmail.com



Praxis konkret

JUGENDBERUFSHILFE IM KONTEXT DER JUGEND-BERUFSAGENTUR BERLIN

aus bezirklicher Perspektive

VON IRINA NEANDER UND JAN STEINHAGEN

Die Einbindung der Jugendberufshilfe in die Jugendberufsagentur (JBA) Berlin stellt aus bezirklicher Perspektive einen zentralen qualitativen Fortschritt in der Gestaltung des Übergangs von der Schule in Ausbildung und Beruf dar. Ihre besondere Bedeutung liegt darin, dass sie die unterschiedlichen fachlichen Logiken der beteiligten Rechtskreise differenziert und systematisch miteinander verbindet. Grundlage bildet die Landesweite Kooperationsvereinbarung Berlin und das Handbuch der Mindeststandards der JBA Berlin.

Die Jugendberufshilfe ist in der JBA ein gleichberechtigter Partner mit eigenem gesetzlichem Auftrag. Während Leistungen nach SGB II und SGB III primär arbeitsmarktbezogen ausgerichtet sind und auf Integration in Ausbildung und Beschäftigung zielen, folgt das SGB VIII einer subjektorientierten und entwicklungsbezogenen Handlungslogik. Im Mittelpunkt stehen Stabilisierung, Persönlichkeitsentwicklung und die nachhaltige Herstellung von Ausbildungs- und Beschäftigungsfähigkeit, nicht kurzfristige Vermittlungserfolge. Gerade für junge Menschen mit komplexen Problemlagen, psychosozialen Belastungen oder strukturellen Benachteiligungen ist diese sozialpädagogische Perspektive häufig Voraussetzung dafür, dass arbeitsmarktbezogene Instrumente überhaupt wirksam werden können.

Berlin hat diese Unterschiede institutionell anerkannt und die Jugendberufshilfe als eigenständigen Bestandteil der Kinder- und Jugendhilfe verbindlich unter dem Dach der JBA verankert. Bereits in der Aufbauphase wurden dafür tragfähige strukturelle Grundlagen geschaffen. Jeder Bezirk erhielt finanzielle Mittel zum Auf- und Ausbau niedrigschwelliger, lebensweltorientierter Angebote nach § 13 Abs. 1 SGB VIII sowie personelle Ressourcen für bezirkliche Teams der Jugendberufshilfe in den Jugendämtern. Darüber hinaus hat das Land Berlin durch eine 100-%-Nachbudgetierung der Kommunen die finanziellen Voraussetzungen geschaffen, sozialpädagogische Angebote nach §§ 13 Abs. 2 und 13 Abs. 3 SGB VIII substanziell auszubauen und strukturell abzusichern.

Öffentliche und freie Träger setzen diese Struktur fachlich um. Ihr Schwerpunkt liegt auf sozialpädagogischer Begleitung, kontinuierlicher Beziehungsarbeit und individueller Entwicklungsförderung. Auf diese Weise gelingt es, auch besonders belastete junge Menschen im Übergangssystem zu erreichen und zu stabilisieren. Die Jugendberufshilfe übernimmt damit eine Brückenfunktion innerhalb der JBA und trägt wesentlich dazu bei, dass der Anspruch eingelöst werden kann, keinen jungen Menschen im Übergang von Schule in Ausbildung und Beruf zu verlieren.

Steuerung und berlinweite Vernetzung

Ein wesentliches Qualitätsmerkmal der Berliner Jugendberufshilfe ist die enge und kontinuierliche Zusammenarbeit zwischen den zwölf Bezirken und der zuständigen Senatsverwaltung für Jugend.

Sie bildet das tragende Fundament einer verbindlichen Kooperations- und Steuerungsstruktur, die berlinweit Standards entwickelt, Prozesse koordiniert, gemeinsame fachliche Lösungen erarbeitet, Akteure bündelt und die Qualität der Angebote sichert. Dazu gehören u. a. folgende Elemente:

- Gemeinsam werden jährlich berlinweit bis zu drei Fachtage für die kommunalen Mitarbeitenden und für Mitarbeitenden der Freien Träger der Jugendberufshilfe umgesetzt.
- Jährlich findet eine zweitägige Klausurtagung der bezirklich Verantwortlichen statt.
- Monatlich gibt es zusammen mit der Senatsverwaltung für Jugend eine berlinweite Sitzung, die Teil der Berliner Besprechungsstruktur ist.

Durch diese Zusammenarbeit ist die Jugendberufshilfe ein starker und souveräner Partner in der Berliner JBA. Gemeinsam ist es in Bezug auf die Jugendberufshilfe gelungen:

- alle Angebote nach §13 Absatz 1 SGB VIII im Berliner Produktkatalog in einem Produkt abzubilden, was maßgeblich die Steuerung und das Controlling vereinfacht,
- eine gemeinsame Haltung zur Bewilligung von Leistungen nach §§ 13 Absatz 2 – 3 SGB VIII zu erarbeiten,
- eine Ausführungsvorschrift zum Umgang mit Leistungen nach §§ 13 Absatz 2 – 3 SGB VIII einzuführen,
- ein Teilfachkonzept zur Arbeit nach § 13 Absatz 1 SGB VIII im Kontext der JBA zu erstellen,
- ein berlinweites einheitliches Berichtswesen für die bezirklichen Angebote nach § 13 Absatz 1 SGB VIII zu entwickeln, das erstmalig ab 2026 eine bezirkliche und gesamtstädtische Gesamtdarstellung aller Beratungsleistungen durch das SGB VIII im Rahmen der JBA ermöglicht,
- Wissenstransfer zwischen den Bezirken sicherzustellen,
- eine gemeinsame digitale Plattform für den überbezirklichen Wissenstransfer aufzubauen,
- Entwicklungserfordernisse berlinweit zu formulieren.

Stärkung der Beratungsleistungen nach § 13 Abs. 1 SGB VIII in den Bezirken

Für viele junge Menschen mit komplexen Problemlagen, fehlender Ausbildungsreife oder prekären Lebensverhältnissen sind die Angebote nach § 13 Abs. 1 bis 3 SGB VIII zentrale Ankerpunkte auf dem Weg zu persönlicher Stabilisierung und beruflicher Orientierung. Die besondere Stärke der Jugendberufshilfe liegt in der individuellen sozialpädagogischen Begleitung, der kontinuierlichen Beziehungsarbeit sowie in der Fähigkeit, junge Menschen auch in Krisen- und Übergangssituationen verlässlich zu unterstützen und zu halten. Dabei beraten und begleiten wir die jungen Menschen durch die vielen, nicht immer verzahnten Förderangebote aus den unterschiedlichen Rechtskreisen (SGB II, III, IX, XII, Schulgesetz) und Fördertöpfen (ESF, Bund, Land, Kommune).

Durch die zusätzlichen Mittel, die jeder Bezirk beim Aufbau der JBA für die Leistungen nach § 13 Abs. 1 SGB VIII erhalten hat, werden erstmalig die Angebote in jedem Bezirk vorgehalten. Dazu zählen insbesondere:

- sozialpädagogisches Case Management/Coaching
- psychosoziale (Erst-)Beratung
- Bewerbungs- und Orientierungsunterstützung
- aufsuchende Arbeit

Die Stärke dieser Angebote liegt in ihrer Niedrigschwelligkeit, Kontinuität und Beziehungsorientierung.

Stärkung der Maßnahmen der Jugendberufshilfe nach §§ 13 Abs. 2 und 3 SGB VIII

Mit Gründung der JBA und der Aufstockung des Personals gibt es in jedem Bezirk ein Team der Jugendberufshilfe und Personal für die bezirkliche Koordination der JBA. Diese Mitarbeitenden des Jugendamtes schätzen im Einzelfall das Vorliegen eines sozialpädagogischen Förder- und Unterstützungsbedarf ein und können den jungen Menschen Angebote der Jugendberufshilfe nach §§ 13 Abs. 2 und 3 SGB VIII bewilligen. Der finanzielle Rahmen dafür wurde durch eine berlinweite Anschubfinanzierung und Nachbudgetierung sichergestellt. So erhalten junge Menschen mit sozialpädagogischem Förder- und Unterstützungsbedarf:

- Angebote der individuellen Begleitung über Fachleistungsstunden (ambulante Hilfen)
- Angebote der Berufsorientierung und Berufsvorbereitung (teilstationäre Hilfen)
- Angebote zur Ausbildung (teilstationäre Hilfen)
- Angebote zum Wohnen (stationäre Hilfen)

Die Durchführung erfolgt durch freie Träger auf Grundlage vertraglicher Vereinbarungen mit der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie. Die Mitarbeitenden vom Team der Jugendberufshilfe (Jugendamt) arbeiten hier im Verfahren analog zum RSD und mit derselben Fachsoftware.

Die Nachfrage nach diesen Leistungen steigt deutlich. Insbesondere psychosoziale Belastungen, psychische Erkrankungen sowie instabile Lebensverhältnisse führen zu wachsenden Fallzahlen sowohl im Beratungsbereich (§ 13 Abs. 1 SGB VIII) als auch bei Hilfen nach §§ 13 Abs. 2 und 3 SGB VIII. Aktuelle Studien zur psychischen und physischen Gesundheit verdeutlichen, dass niedrigschwellige, ressourcenorientierte und beziehungsbasierte Unterstützungsangebote, wie sie die Jugendberufshilfe bereitstellt, besonders geeignet sind, diesen Entwicklungen fachlich zu begegnen. In der Praxis wird erkennbar, dass insbesondere junge Menschen mit multiplen Problemlagen, psychischen Belastungen oder diskontinuierlichen Bildungsbiografien durch die niedrigschwelligen und beziehungsorientierten Angebote stabilisiert werden können. Häufig stellt die Jugendberufshilfe die Voraussetzung dafür dar, dass weiterführende schulische, berufsvorbereitende oder arbeitsmarktliche Maßnahmen überhaupt erfolgreich wahrgenommen und abgeschlossen werden. Damit wirkt sie nicht nur kompensatorisch, sondern strukturell präventiv. Abbrüche werden reduziert, Übergänge besser vorbereitet und längerfristige Integrationsperspektiven realistischer gestaltet. Ihr Beitrag liegt somit weniger in kurzfristigen Vermittlungserfolgen als in der Herstellung nachhaltiger Teilhabefähigkeit.

„Die Jugendberufshilfe ist in der JBA ein gleichberechtigter Partner mit eigenem gesetzlichem Auftrag.“

Aktuelle strukturelle und finanzielle Herausforderungen

Trotz der positiven strukturellen Entwicklung bestehen erhebliche Risiken:

1. Haushaltsabhängigkeit:
Leistungen nach § 13 SGB VIII werden überwiegend aus bezirklichen Haushaltsmitteln finanziert und jährlich bzw. zweijährlich neu abgesichert. Als „Kann-Leistung“ unterliegt § 13 SGB VIII besonderen Konsolidierungsrisiken.

2. Unzureichende rechtliche Absicherung:
§ 13 SGB VIII ist, anders als andere Leistungsbereiche, der schwächste Paragraph, da er u. a. nicht durch das Jugend- und Beteiligungsgesetz abgesichert ist. Auch die Verankerung der Leistungen im Landesweiten Konzept der JBA ist kein Schutz vor kommunalen Kürzungen.

3. Nachbudgetierung:
Bis Ende 2023 gab es eine Zusicherung des Landes, dass Mehrausgaben im §§ 13 Abs. 2 und 3 SGB VIII über die Nachbudgetierung abgefedert wurden. Aktuell besteht für § 13 Abs. 2 SGB VIII lediglich eine 80%ige Nachbudgetierung. Finanzschwache Bezirke können erforderliche Maßnahmen daher teilweise nicht vorfinanzieren. Hinzukommt auch eine Negativ-Basiskorrektur. Dies erzeugt erhebliche Unsicherheiten für freie Träger der Jugendberufshilfe ebenso wie für die kommunalen Haushalte. Planungssicherheit für Träger, Fachkräfte und junge Menschen ist nur eingeschränkt gegeben.

4. Kostensteigerungen bei freien Trägern:
Die freien Träger im § 13 Abs. 2 SGB VIII haben auf die erhöhten Bedarfe bei den Jugendlichen reagiert, indem therapeutisches und psychologisches Fachpersonal konzeptionell im Angebot verankert wurde. Das verändert die Kosten für das Projekt. So können wir als Bezirke mit dem gleichen Budget weniger Maßnahmen für weniger junge Menschen finanzieren. Eine Refinanzierung über die Anzahl der begünstigten jungen Menschen(Mengen) führt somit zur automatischen Senkung des Folgebudgets.

5. Strukturelle Unterschiede zwischen Bezirken:
Unterschiedliche Personalausstattungen, Vergütungsstrukturen, Aufgabenprofile sowie teilweise fehlende Koordinierungsstellen beeinträchtigen die landesweite Vergleichbarkeit und Qualität.

Die haushaltsjahresbezogene Finanzierung steht in einem Spannungsverhältnis zum fachlichen Anspruch der JBA, langfristige, verlässliche und qualitativ hochwertige Unterstützungsangebote vorzuhalten. Gleichwohl zeigen die bisherigen Entwicklungen, dass Investitionen in die Jugendberufshilfe nicht nur sozialpolitisch geboten, sondern auch fachlich und strukturell wirksam sind.

Resümee und Handlungsbedarf

Die Jugendberufshilfe ist ein gesetzlicher Auftrag nach dem SGB VIII und eine tragende Säule der JBA Berlin. Sie wirkt armutspräventiv, integrationsfördernd und demokratiefördernd, indem sie jungen Menschen Brücken in Ausbildung, Qualifizierung und Beschäftigung eröffnet, die ohne jugendhilfespezifische Unterstützung häufig nicht erreichbar wären. Damit leistet sie einen substantiellen Beitrag zu sozialer Teilhabe und Chancengerechtigkeit im Übergang Schule – Beruf.
Um ihre Funktionsfähigkeit dauerhaft zu sichern, sind aus unserer Sicht erforderlich:

- ein verbindliches politisches Commitment zur langfristigen Absicherung
- ein nachhaltiges, gesamtstädtisches Finanzierungsmodell unter Einbeziehung von Landes- und Bezirksmitteln
- eine transparente Mittelbereitstellung mit klarer Zweckbindung zur Sicherung und zum Ausbau von Angeboten im Übergang Schule – Beruf
- Weiterentwicklung der Landeskooperationsvereinbarung zur JBA unter expliziter Konkretisierung der Rolle des § 13 SGB VIII
- perspektivisch eine stärkere landesrechtliche Absicherung, etwa durch Integration in bestehende jugendpolitische Rahmengesetze (z. B. Berliner Jugendförder- und Beteiligungsgesetz, AG KJHG)

Die nachhaltige Absicherung der Jugendberufshilfe ist Voraussetzung dafür, dass die JBA ihr zentrales Ziel auch künftig einlösen kann, jungen Menschen verlässliche Unterstützung zu bieten und ihnen echte Perspektiven im Übergang von der Schule in den Beruf zu eröffnen.

Autorinnen:
IRINA NEANDER, Fachsteuerung Jugendberufshilfe, Jugendamt Berlin-Neukölln
jugendberufshilfe@bezirksamt-neukoelln.de

JAN STEINHAGEN, Fachdienstleitung Jugendberufshilfe, Jugendamt Berlin-Mitte
J.Steinhagen@ba-mitte.berlin.de



Praxis konkret

PSYCHOSOZIALE BERATUNG ALS CHANCE FÜR NACHHALTIGE BILDUNGSWEGE

VON MÉLINE WÖLFEL UND FRANZISKA HELMSEN

Die Jugendwerkstatt Gießen gGmbH ist eine Einrichtung für berufliche Qualifikation und Integration in Arbeit, die junge Menschen beim Übergang von Schule in Ausbildung und Beruf unterstützt. Ihr Ansatz verbindet berufliche Qualifizierung, praktische Arbeit, sozialpädagogische Begleitung.

„Die psychosoziale Beratung in der Jugendwerkstatt setzt an diesen Zugangsproblemen an.“

In acht Arbeitsbereichen können junge Menschen Kompetenzen entwickeln, Belastbarkeit erproben und sich beruflich orientieren. Dabei reicht die Angebotsstruktur von tagesstrukturierenden Förderangeboten mit einzelnen Praxistagen in den Arbeitsbereichen über Berufsorientierung und konkrete Ausbildungsvorbereitung im Zeitrahmen von bis zu 39 Wochenstunden bis hin zur integrativen Ausbildung in vier Gewerken. Die Teilnehmenden können die Angebote mit und ohne Schulabschluss besuchen. Das Nachholen eines Schulabschlusses ist in der Maßnahme *Qualifizierung und Beschäftigung junger Menschen*[1] möglich. Die Teilnehmenden verbringen ihren Tag im Arbeitsbereich und werden dabei von Fachanleitenden begleitet. Parallel erhalten sie pädagogische Unterstützung durch Sozialpädagog*innen.

Die Teilnehmenden der Maßnahme Qualifizierung und Beschäftigung junger Menschen sind zwischen 16 und 30 Jahre alt. Hindernisse bei der Integration in den Arbeitsmarkt müssen festgestellt worden sein, um am Qualifizierungsprogramm teilnehmen zu können. Diese Feststellung erfolgt in den meisten Fällen durch das Jobcenter, bei einigen Teilnehmenden aber auch durch den freien Träger, der die Maßnahme durchführt.

Darüber hinaus erhalten die Teilnehmenden psychosoziale Beratung im Begleitangebot „Jugend im Risiko“. Im seit 2010 bestehenden Angebot der Jugendwerkstatt in Kooperation mit dem Institut für Psychosomatik der Universität Gießen begleiten Berater*innen mit psychotherapeutischer Zusatzqualifiktion junge Menschen. Damit reagiert sie auf Lebenslagen, in denen Übergänge nicht allein durch berufliche Förderung bewältigt werden können. In der Praxis wurde festgestellt, dass es diesen Baustein braucht, um die jungen Erwachsenen in riskanten Bildungssituationen in einem komplexeren Sinne in ihrer persönlichen Entwicklung unterstützen zu können.

Im Wandel des Übergangssystems versteht die Jugendwerkstatt berufliche Integration als Prozess, der psychische und soziale Bedingungen berücksichtigt. Damit entsteht ein Lern- und Arbeitsort, an dem Qualifizierung und psychosoziale Beratung ineinandergreifen und junge Menschen tragfähige Perspektiven entwickeln.

Psychosoziale Beratung in einer beruflichen Bildungsmaßnahme

Werdende Erwachsene ohne Berufsausbildung aus schwierigen sozialen Verhältnissen werden von psychotherapeutischer Hilfe oft nicht ausreichend erreicht. Einige lehnen psychotherapeutische Behandlungen ab, z. B. aufgrund langjähriger unbefriedigender Patient*innenerfahrung. Andere können die Hürden einer ambulanten Psychotherapie nicht bewältigen, z. B. das Einhalten eines wöchentlichen Termins. Gleichzeitig kann die psychische Belastung so stark sein, dass die Vermittlung beruflicher Fertigkeiten erschwert wird und Ausbildungsabbrüche drohen. Zu den häufig beobachteten Herausforderungen zählen unter anderem erhöhte Fehlzeiten, zwischenmenschliche Schwierigkeiten sowie eine geringere Ausdauer- und Konzentrationsfähigkeit. Mögliche Hintergründe können belastende Beziehungen innerhalb der Herkunftsfamilie, Migrationserfahrungen oder belastende Sozialisations- und Lebensbedingungen sein.

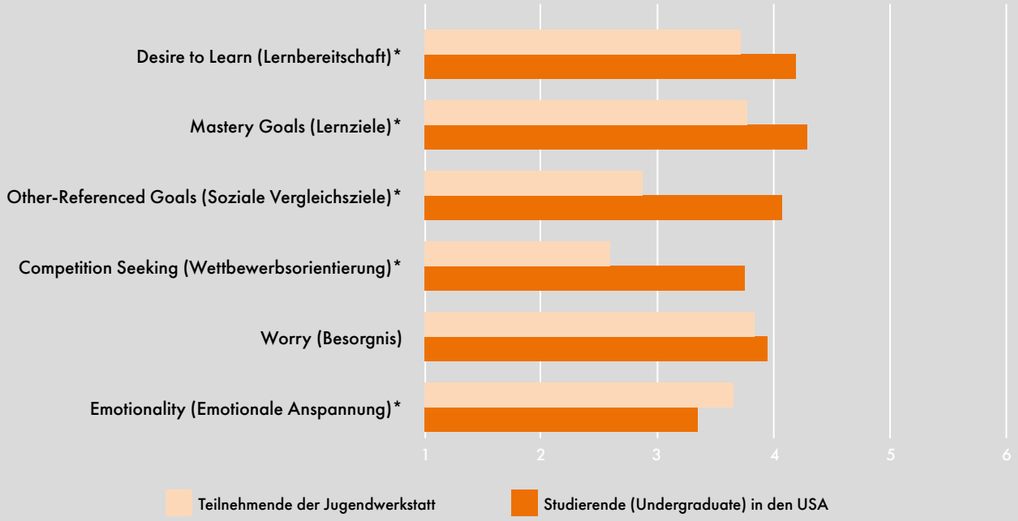
Die psychosoziale Beratung in der Jugendwerkstatt setzt an diesen Zugangsproblemen an. Sie zielt darauf ab, psychotherapeutische Ansätze zu entwickeln, die auch Menschen ansprechen, die als nicht erreichbar für Psychotherapie gelten. Dabei verfolgt sie einen Handlungs- und Verstehensansatz, der die Bereiche der beruflichen, pädagogischen und gesundheitlichen Förderung integriert betrachtet. Eckpfeiler sind die Freiwilligkeit der Teilnahme und die Vertraulichkeit der Beratungsinhalte. Niedrigschwelligkeit entsteht dadurch, dass das Beratungsangebot unmittelbar in der Bildungseinrichtung verortet und durch multiprofessionelle Zusammenarbeit schnell erreichbar ist.

Der Beratungsprozess beginnt mit einem Erstgespräch, in dem die Teilnehmenden das Angebot kennenlernen und eine erste Einschätzung ihrer psychosozialen Situation erfolgt. Wenn gewünscht, werden weitere Beratungstermine nach Bedarf vereinbart, zumeist als einstündiger Termin wöchentlich. In den Gesprächen geht es um die Unterstützung individueller Klärungsprozesse sowie die Klärung des Bedarfs und der Bereitschaft für weitere Beratungsgespräche. Nach Möglichkeit werden Teilnehmende mit entsprechenden Bedarfen an psychotherapeutische und psychiatrische Angebote weitervermittelt. Im Vergleich zu einer Psychotherapie bietet der Beratungskontext durch den flexibleren Rahmen auch die Möglichkeit, Unterstützung auf der konkreten Ebene zu geben. Eine sozialpädagogische Beratung wird dabei nicht strikt von einer psychotherapeutischen Haltung getrennt. So kann die Beratung dabei unterstützen, Bedürfnisse im Arbeitsbereich zu artikulieren und zu vertreten. Die Beratung kann einen Zugang zu Psychotherapie ermöglichen, diese aber nicht ersetzen.

Von besonderer Bedeutung ist die Beratung als guter Ort, der räumlich mit dem Arbeitsplatz verknüpft wird. So kann die Beratung das Erleben des Arbeitsplatzes in Teilen korrigieren und einen zugewandten bzw. sicheren Ort schaffen. Zugleich entstehen durch die Nähe zum Arbeitsplatz besondere Anforderungen an den Schutz des Beratungssettings und die Vertraulichkeit. Die Beratung kann zudem die Rahmenbedingungen von Bildungseinrichtungen mitgestalten.

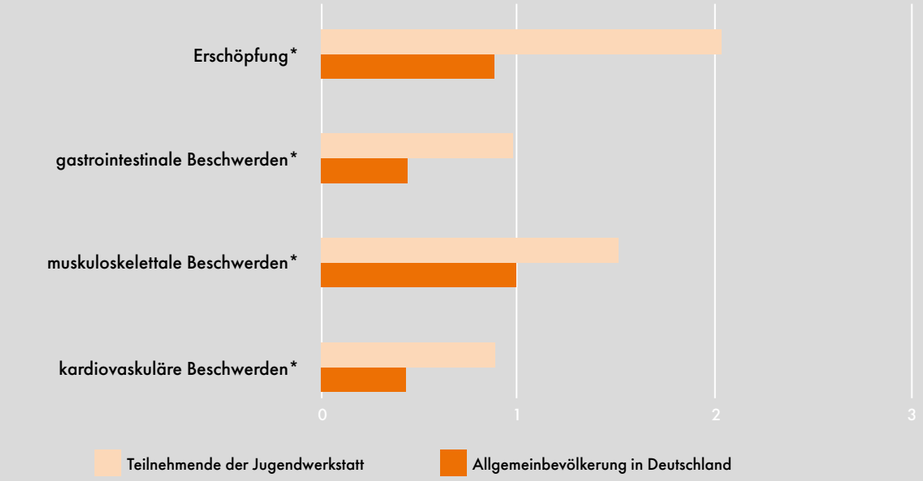
„Ohne die Beratung hätte ich keine Ausbildung angefangen.“

Abbildung 1: Motivation



Quelle: Motivational Trait Questionnaire – MTQ; Heggestad & Kanfer, 2000

Abbildung 2: Psychosomatische Beschwerden



Quelle: Gießener Beschwerdebogen – GBB-8; Kliem et al., 2017

Ein Fallbeispiel: Wer nutzt die Beratung?

Max, Anfang zwanzig. Im Erstgespräch wirkt er erschöpft, zurückgezogen und zeigt kaum Gefühlsregungen. Er hat Fachabitur und möchte eigentlich Erzieher werden, musste eine begonnene Ausbildung jedoch aufgrund hoher Fehlzeiten abbrechen. Er hat verschiedene niedrigschwellige Maßnahmen in der Jugendwerkstatt durchlaufen und startet im Herbst in die Reha-Ausbildung im kaufmännischen Bereich der Einrichtung. Seit Jahren leidet Max unter wiederkehrenden Depressionen, Schlafproblemen und sozialen Schwierigkeiten. Mehrere Klinikaufenthalte durch suizidale Krisen liegen hinter ihm. Seine Biografie ist von Vernachlässigung, Gewalt und emotionaler Instrumentalisierung in der Herkunftsfamilie sowie sozialer Isolation geprägt. Beziehungen erlebt er häufig als enttäuschend und schuldzuweisend. Im Arbeitsbereich und in der pädagogischen Begleitung wiederholt sich diese Dynamik, z. B. indem Max als faul oder fordernd wahrgenommen wird. Max nimmt das Beratungsangebot zu Beginn seiner Qualifizierungsmaßnahme bis zu seinem Ausbildungsabschluss über fast 3 Jahre regelmäßig wahr.

Meist finden die Gespräche wöchentlich statt, in Krisen jedoch zieht sich Max über Monate zurück. Es kommt zu hohen Fehlzeiten im Arbeitsbereich und in der Berufsschule. Auch gerät er erneut in eine suizidale Krise. Ein Übergang in eine ambulante Psychotherapie gelingt nicht, so bleibt die Beratung durch die Niedrigschwelligkeit der einzig verlässliche Ort, an dem er seine Belastungen und die Konflikte im Arbeitsbereich besprechen kann. Nach dem Abschluss seiner Ausbildung begibt sich Max in stationäre Behandlung und stabilisiert sich. Nach einer langen erfolglosen Bewerbungsphase findet er eine Stelle im Logistikbereich, wo ihm sogar bald Entwicklungsmöglichkeiten angeboten werden. Auch findet Max in dieser Zeit eine Partnerin.

Der Fall zeigt exemplarisch, wie eng psychische Belastungen, biografische Beziehungserfahrungen und Schwierigkeiten im Übergang von Schule in Ausbildung miteinander verbunden sein können – und welche Bedeutung ein verlässlicher, niedrigschwelliger Beratungsort innerhalb einer Bildungsmaßnahme gewinnen kann. Ein Zugang zu Psychotherapie kann über diesen alternativen Ansatz ermöglicht werden und Menschen erreichen, die z. B. einen flexiblen Rahmen brauchen und aufgesucht werden müssen.

Der Ausbildungserfolg wäre in höherem Maß gefährdet gewesen, hätte die psychosoziale Beratung nicht stattgefunden. Der berufliche Erfolg wiederum hatte für Max psychische Verfassung eine große Bedeutung.

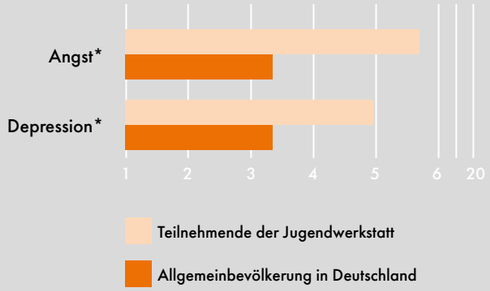
Begleitforschung in der psychosozialen Beratung

Seit Beginn des Angebots „Jugend im Risiko“ wird die psychosoziale Situation der Teilnehmenden systematisch wissenschaftlich untersucht. Nach unserem Kenntnisstand ist eine solche enge Verzahnung von psychosozialer Beratung und Forschung im Kontext eines Bildungsträgers in Deutschland bislang einzigartig. Die Auswahl der wissenschaftlich evaluierten Fragebögen soll die psychosoziale Situation der Teilnehmenden beleuchten, ohne sie durch unbegleitete Reflexion ihres bisherigen Lebens womöglich in persönliche Krisen zu stürzen oder mit den Ergebnissen zu stigmatisieren. In einer ersten Studie wurde ein Fragebogen zur Lebenszufriedenheit in allgemeinen und gesundheitlichen Lebensbereichen verwendet. Eine Ausweitung dieser Begleitforschung fand in einer zweiten Studie statt. Hierfür wurden Fragebögen eingesetzt, die eine Erfassung der Erwartungen hinsichtlich der eigenen Einflussmöglichkeiten, der psychischen Belastung sowie des Beziehungserlebens ermöglichten. 78 Teilnehmende füllten hierzu am Ende des Erstgesprächs Fragebögen zu Motivation, Optimismus und Pessimismus sowie psychosomatischen Beschwerden aus. Ein vertiefter Blick auf psychische Belastung (Depression und Angst, Alexithymie[2]) und Beziehungserleben (soziale Unterstützung, Bindung, Familiensystem) gelang im zweiten Schritt mit 30 Teilnehmenden, die noch weitere Beratungsgespräche wahrgenommen hatten.

Die Motivation der Teilnehmenden der Jugendwerkstatt (Abbildung 1) unterschied sich von derjenigen der Vergleichsgruppe (Undergraduate Students in den USA). Die Leistungsmotivation – sowohl im Hinblick auf die eigene Entwicklung als auch im sozialen Vergleich – war bei den Teilnehmenden geringer ausgeprägt als bei der Vergleichsgruppe. Gleichzeitig waren Besorgnis und emotionale Anspannung in leistungsbezogenen Situationen bei den Teilnehmenden ähnlich stark bzw. stärker ausgeprägt. Dies kann darauf hindeuten, dass leistungsbezogene Situationen eine hohe persönliche Bedeutung für die Teilnehmenden haben, jedoch durch ihre negative Besetzung weniger Motivation erzeugen. Die negative Besetzung könnte darauf zurückzuführen sein, dass Teilnehmende in der Vergangenheit wenig positive Lernerfahrungen gemacht haben – sowohl auf die eigene Entwicklung bezogen als auch im sozialen Vergleich. In Verbindung mit den weiteren Ergebnissen, insbesondere dem geringeren Optimismus bzw. höheren Pessimismus der Teilnehmenden im Vergleich zur Allgemeinbevölkerung in Deutschland, ergibt sich zudem ein Hinweis auf ein möglicherweise gering ausgeprägtes Selbstwirksamkeitserleben. Die psychosomatischen Beschwerden der Teilnehmenden lagen deutlich über den Werten der Allgemeinbevölkerung in Deutschland und weisen auf eine erhöhte psychische bzw. psychosomatische Belastung hin (Abbildung 2). Besonders ausgeprägt waren die Unterschiede bei Erschöpfung, Müdigkeit und Magenschmerzen. Auch Angst- und Depressionssymptome waren bei den Teilnehmenden deutlich stärker ausgeprägt als in der Allgemeinbevölkerung (Abbildung 3). Darüber hinaus berichteten die Teilnehmenden über größere Schwierigkeiten bei

Das Literaturverzeichnis finden Sie auf:
36.dreizehn.online

Abbildung 3: Angst und Depression



Quelle: Hospital Anxiety and Depression Scale – HADS; Zigmond & Snaith, 1983

Abbildungen 1–3. Dargestellt sind Ergebnisse der Fragebögen zu Motivation (Motivational Trait Questionnaire – MTQ; Heggestad & Kanfer, 2000), psychosomatischen Beschwerden (Gießener Beschwerdebogen – GBB-8; Kliem et al., 2017) sowie Angst und Depression (Hospital Anxiety and Depression Scale – HADS; Zigmond & Snaith, 1983). Die Werte der Teilnehmenden der Jugendwerkstatt in der Maßnahme Q&B (n = 78) wurden mit Referenzwerten der deutschen Allgemeinbevölkerung verglichen. Für den MTQ liegen keine entsprechenden Referenzwerte vor, hier wurde eine Vergleichsstichprobe von Studierenden in den USA herangezogen. Alle mit Sternchen markierten Vergleiche sind statistisch signifikant.

der Wahrnehmung und Beschreibung eigener Gefühle. Eine geringere soziale Unterstützung und Bindungsfähigkeit sowie größere Schwierigkeiten im Familiensystem der Teilnehmenden im Vergleich zur Allgemeinbevölkerung in Deutschland können in einem wechselseitigen Zusammenhang mit der psychischen Belastung stehen.

Chancen und Ausblick

Aus den Forschungsergebnissen lassen sich Ansätze für die Weiterentwicklung des Projekts Jugend im Risiko in Zusammenarbeit mit den Sozialpädagog*innen und Fachanleitenden ableiten. Zur Förderung der Motivation der Teilnehmenden können in der Beratung die neue Verarbeitung vergangener Versagenserlebnisse (z. B. Befreiung von der Schuldübernahme) und die Bearbeitung des Selbstkonzepts (z. B. negatives Selbsterleben) fokussiert werden. Die Leistungsmotivation im sozialen Vergleich kann in den Arbeitsbereichen durch Wettbewerbssituationen auf eine zunächst spielerische, selbstwertschonende Weise entwickelt werden. Individuell angepasste, kleinschrittige Ziele sowie eine erhöhte Sichtbarkeit der Zielerreichung können helfen, Leistungsmotivation für die selbstbezogene Entwicklung zu fördern. Neben der Bearbeitung des Beziehungserlebens sowie der psychischen Belastungen in den individuellen Beratungen soll die Bedeutsamkeit der psychosozialen Situation der Teilnehmenden auch weiter ins Zentrum der pädagogischen und gerückt werden. Das Bewusstsein und Verständnis für die psychischen Belastungen und deren Auswirkungen auf zwischenmenschliche und arbeitsbezogene Fähigkeiten soll bei Sozialpädagog*innen und Fachanleitenden durch Fortbildung und fallbezogene Beratung weiter geschärft werden. Zudem können Gruppenangebote, die bisher rein pädagogisch gestaltet wurden, mehr auf psychosoziale Themen ausgerichtet werden (z. B. psychologische Mechanismen der Social-Media-Plattformen). Auch die Rückmeldung der Forschungsergebnisse aus der Jugendwerkstatt an die Teilnehmendengruppe kann hier einen Beitrag leisten.

Für die kommende Studie ist geplant, zu Beginn der beruflichen Maßnahmen bei allen Teilnehmenden eine umfassende Erhebung psychosozialer Kompetenzen durchzuführen, unabhängig davon, ob sie an der Beratung teilnehmen. Zur Auswahl der psychosozialen Kompetenzen gehören unter anderem psychische Stabilität, Emotionsregulation, Selbstkonzept, soziale Kompetenzen, Selbststeuerungsfähigkeiten, Alltagsbewältigung, Gesundheitsverhalten, berufliche Orientierung und Teilhabe. Die Erhebung der psychosozialen Kompetenzen soll zu mehreren Zeitpunkten in der beruflichen Maßnahme erfolgen und sowohl den Sozialpädagog*innen, Fachanleitenden als auch den Teilnehmenden transparent gemacht werden. Die dadurch intensivierte Verschränkung der verschiedenen Disziplinen rückt zum einen die psychosoziale Belastung der Teilnehmenden mehr in den Fokus. Zum anderen können die gewonnenen Erkenntnisse in die pädagogische und arbeitspraktische Begleitung einbezogen werden und dadurch eine differenziertere und umfassendere Betrachtung der individuellen Entwicklung ermöglichen.

Autorinnen:
MÉLINE WÖLFEL ist als Kinder- und Jugendlichenpsychotherapeutin psychosoziale Beraterin in der Jugendwerkstatt Gießen gGmbH
meline.woelfel@jugendwerkstatt-giessen.de

FRANZISKA HELMSEN ist Öffentlichkeitsbeauftragte und Pädagogin der Jugendwerkstatt Gießen gGmbH
franziska.helmsen@jugendwerkstatt-giessen.de

Anmerkungen:

1 Das Projekt „Qualifizierung und Beschäftigung junger Menschen“ wird durch das Hessische Ministerium für Arbeit, Integration, Jugend und Soziales und durch die Europäische Union über den Europäischen Sozialfonds Plus (ESF+) in Hessen gefördert. Weitere Förderer sind das Jobcenter Gießen und die Universitätsstadt Gießen sowie die EKHN.

2 Das Konzept der Alexithymie stammt aus der Psychosomatik und umfasst Schwierigkeiten, eigene Gefühle wahrzunehmen und zu beschreiben, sowie Einschränkungen der Fantasie und des inneren Erlebens.



VOM BÜRGERGELD ZUR GRUNDSICHERUNG

VON MICHAEL SCHOLL

Der Bundestag entschied im März 2026 über den Umbau des Bürgergeldes in eine Grundsicherung. Die Bedingungen für Beziehende staatlicher Leistungen wurden verschärft, Sanktionen bis zum vollständigen Entzug von Leistungen von Union und SPD beschlossen. Aus Sicht der Jugendsozialarbeit sind weniger Härte und mehr Solidarität gerade für Kinder und Jugendliche der bessere Ansatz. Mit dem Gesetz startete der Umbau des Sozialstaates, der sich mit Änderungen in der Kinder- und Jugendhilfe, mit Reformen zur Rente sowie in der Sozial- und Krankenversicherung fortsetzt.

„Die Chancen auf Bildung, soziale Teilhabe und eine stabile Zukunft können im Laufe der Zeit bei Kindern und Jugendlichen massiv gefährdet werden."

Mit dem „Gesetz zur Umgestaltung der Grundsicherung für Arbeitsuchende" (formal das Dreizehnte Gesetz zur Änderung des Zweiten Buches Sozialgesetzbuch und anderer Gesetze) änderte sich die Sicht auf die Menschen, die Unterstützung benötigen. Ihnen wurde und wird unterstellt, sich weniger zu bemühen und weniger eigenständig durch Arbeit ihre Lage ändern zu wollen. Der Blick in die Statistiken der Bundesagentur für Arbeit zeigt zugleich, dass unter den Leistungsberechtigten ein großer Teil nicht in Arbeit vermittelt werden kann, weil es Kinder und Jugendliche, Alleinerziehende, Care-Arbeitende und Menschen mit Erkrankungen sowie Personen in geringfügiger Erwerbstätigkeit, in Maßnahmen der Aus- und Weiterbildung sowie Schulbesuch sind. Durch verschärfte Auflagen und drohende Sanktionen können entsprechend viele Notleidende nach der Gesetzesänderung dennoch in Rechtfertigungsdruck geraten.

Menschen fördern

Im Mittelpunkt der Reform sollte stehen, Menschen zu fördern – insbesondere junge Menschen. Die vorrangige Qualifizierung für oder in Ausbildung und Beruf muss vor der Vermittlung in Arbeit angestrebt werden. Leistungen müssen gebündelt und derart bereitgestellt werden, dass Teilleistungen (etwa Bildung und Teilhabe, Kinderzuschläge, Wohngeld) inkludiert sind. Vertrauen und Zutrauen des Staates in die Menschen sollte Leitgedanke in der Grundsicherung sein. Diese Gedanken prägen Stellungnahmen zum Gesetz zur Umgestaltung der Grundsicherung aus Reihen der Wohlfahrt und der Jugendsozialarbeit.

Folgen für Kinder und Jugendliche

Gegenüber einem ersten Entwurf aus dem Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS) hatte die Regierung auf Drängen aus dem Innen- sowie Wirtschaftsressort im Regierungsentwurf Bedingungen zur Zusammenarbeit der Betroffenen mit den Jobcentern verschärft. Das Ziel der Änderungen: Rechtswege einschränken und Verwaltungsakte stärken. Es bleibt nach Inkrafttreten des Gesetzes zum 1. Juli 2026 zu fürchten, dass durch das Gesetz die Armut steigen wird und vor allem Kinder und Jugendliche indirekt betroffen sind, wenn Mitglieder der „Bedarfsgemeinschaft" schneller (ein versäumter Termin reicht) und stärker (erst kürzen, dann streichen der Bezüge) sanktioniert werden.

Druck auf Menschen in prekären Lebenslagen

Die neue Grundsicherung schürt seit dem Inkrafttreten Angst bei Betroffenen und steigert den Druck, obwohl die Lebenslage in den meisten Fällen bereits fragil bis prekär ist. Die Chancen auf Bildung, soziale Teilhabe und eine stabile Zukunft können im Laufe der Zeit bei Kindern und Jugendlichen massiv gefährdet werden. Daraus resultieren Einschränkungen in der persönlichen Entwicklung, die zu gravierenden Nachteilen im späteren Leben führen können. Finanzielle Notlagen belasten Familien nicht nur wirtschaftlich stark, sondern auch mental. Sie können zu Konflikten, Stress oder gesundheitlichen Problemen führen. Kinder und Jugendliche leiden doppelt: sowohl unter der finanziellen Einschränkung als auch unter den familiären Spannungen.

Kritische Punkte

Zu den kritischen Punkten im Gesetz gehören, dass stärker in Arbeit als in Aus- und Weiterbildung vermittelt werden soll – immerhin mit Ausnahmen für junge Menschen. Beim Vermögen, das geschont werden kann, werden junge Menschen gegenüber älteren jedoch enorm benachteiligt. Gerechter wäre ein einheitlicher Wert für alle Altersgruppen. Problematisch ist außerdem, dass Bedürftige künftig als Mieter*innen Verstöße gegen zu hohe Mieten rügen sollen. Nebenwirkung können ein weiter schrumpfender Bestand an bezahlbarem Wohnraum und ein Anstieg von Obdachlosigkeit sein.

„Im Mittelpunkt der Reform sollte stehen, Menschen zu fördern – insbesondere junge Menschen."

Rolle der Jugendsozialarbeit nutzen und stärken

Positiv entwickeln sich voraussichtlich Änderungen im SGB III, die im Rahmen des Gesetzgebungsprozesses zum SGB II mitverhandelt wurden. Die Zusammenarbeit der Rechtskreise im Falle junger Menschen wird verbessert. Die Agenturen für Arbeit (SGB III), Jobcenter (SGB II) und Jugendämter (SGB VIII) können besser und stärker kooperieren. Erstmalig wird im Gesetz das Modell der Jugendberufsagentur definiert. Dort arbeiten die Akteure im Idealfall künftig im Sinne der jungen Menschen zusammen. Der Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit erwartet über die Definition der Jugendberufsagentur hinaus bundesweit einen einheitlichen, qualitativen und verbindlichen Rahmen über deren Finanzierung, Auftrag und Struktur. Die Agenturen sollten zudem Leistungsangebote für junge Menschen mit unterschiedlichen Bedarfslagen festlegen und das Angebotsspektrum kontinuierlich weiterentwickeln.

In der vorgesehenen Ausweitung einer umfassenden Beratung durch die Bundesagentur für Arbeit (BA) reklamiert der Kooperationsverbund – im Sinne der Subsidiarität – eine zentrale Rolle der Jugendsozialarbeit. Statt neue Strukturen in der BA zu schaffen, rät der Kooperationsverbund, die bestehende Beratung, Betreuung und Unterstützung junger Menschen durch Träger der Jugendsozialarbeit nachhaltig zu sichern. Denn in der Beratung sind alle Lebensumstände der jungen Menschen zu berücksichtigen, insbesondere deren familiären und sozialen Hintergründe.

Rückblick auf die Bundestagsdebatte

Der Rückblick auf die Debatte zum Gesetz im Bundestag macht deutlich, wie aufgeladen und ideologiegetrieben die Entscheidung verlaufen ist. Arbeits- und Sozialministerin Bärbel Bas hob das Signal gegen Sozialleistungsmissbrauch hervor. Ihre Parteikollegin und SPD-Abgeordnete Annika Klose, Obfrau der Sozialdemokraten im Ausschuss für Arbeit und Soziales, betonte dagegen: „Ich ertrage diese Debatte einfach nicht mehr. Ich ertrage es nicht mehr, dass immer wieder jenseits aller Fakten auf dem Bürgergeld und – noch viel schlimmer – auf den Bürgergeldbeziehenden herumgehackt wird." Und weiter: „Alle Studien belegen, dass die Menschen mitmachen und die allermeisten arbeiten wollen. Die allermeisten Bürgergeldbeziehenden machen mit und wollen arbeiten. Über 60 % haben gesundheitliche Probleme, zwei Drittel keinen Abschluss. Über 500.000 sind Alleinerziehende. Es sind fast 2 Millionen Kinder. Trotzdem werden die Fakten ignoriert." Die Debatte mit falschen Fakten spalte die Gesellschaft, zerstöre Vertrauen und mache die Gesellschaft kälter. Das sei das Gegenteil von dem, was der Gesellschaft guttue und was sie brauche, erläuterte Annika Klose. Die SPD-Abgeordnete Daniela Rump ergänzte, dass ein starker Sozialstaat kein Luxus sei, sondern eine der größten Errungenschaften der Demokratie.

Carsten Linnemann, zum Zeitpunkt der Debatte noch CDU-Generalsekretär und Mitglied im Ausschuss Arbeit und Soziales, erzählte dagegen die Unionsperspektive: Das Gesetz schaffe „Gerechtigkeit für all jene, die mit ihren Steuern den Sozialstaat finanzieren und überhaupt erst möglich machen, Gerechtigkeit für all die, die alles tun, um wieder in Beschäftigung zu kommen, und vor allem auch Zielgerechtigkeit, indem wir alles für diejenigen tun, die dringend Hilfe benötigen und dafür unsere volle Unterstützung verdienen". Christdemokratin Dr. Hülya Düber wollte zudem nicht von Sanktionen sprechen und sprach von „Konsequenzen".

Beobachten und Änderungen reklamieren

Seit Juli 2026 gilt die neue Grundsicherung. Die kommenden Wochen und Monate werden zeigen, ob die Befürchtungen eintreffen, dass Kinder und Jugendliche in Bedarfsgemeinschaften an gesellschaftlicher Teilhabe einbüßen. Das wird auch davon abhängen, ob die Mär vom Leistungsmissbrauch dafür sorgt, dass von den Jobcentern die Sanktionen bei Versäumnissen konsequent angewandt oder Spielräume der Mitarbeitenden in Jobcentern genutzt werden. Der Verein Tacheles aus Wuppertal regt an: Alle Beratungsstellen sollten sich schnell auf die Rechtslage einstellen und beginnen, „solidarische Begleitstrukturen" aufzubauen, damit Menschen mit Angst vor Behörden nicht allein zu den Ämtern gehen müssen. Dies sei ein Stück organisierter und gelebter Solidarität.

Autor:
MICHAEL SCHOLL ist Grundlagenreferent bei der BAG KJS e. V.
michael.scholl@bagkjs.de

MEDIENTIPP

Inklusive Berufsorientierung – Expertise im Auftrag des Paritätischen Gesamtverbandes

Der Übergang von der Schule in Ausbildung und Beruf ist insbesondere für junge Menschen mit Benachteiligungen bzw. Behinderungen eine besonders vulnerable biografische als auch lebenslaufentscheidende Phase ihres Lebens. Die im Auftrag des Paritätischen Gesamtverbandes erarbeitete Expertise basiert auf dem menschenrechtlichen Verständnis von Behinderung der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK). Dieses geht davon aus, dass jeder junge Mensch ein Recht auf diskriminierungsfreie Teilhabe hat und eine Beeinträchtigung erst infolge einstellungs- und umweltbezogener Barrieren die Teilhabemöglichkeiten junger Menschen am Übergang Schule–Beruf einschränkt.

Als Ausgangspunkt dienen neuere Berufswahltheorien, die in Abgrenzung zu klassischen Theorien die berufliche Orientierung stärker als komplexen, unvorhersehbaren Prozess beschreiben denn als standardisierten und planbaren Verlauf. Bei diesen neueren Ansätzen rücken die Rahmenbedingungen und das soziale Umfeld systematisch in den Fokus.

Die Expertise trägt relevante empirische Forschungsergebnisse zusammen und stellt Problemlagen derzeitiger beruflicher Orientierungsprozesse dar. Dabei werden Herausforderungen einer inklusiven Berufsorientierung skizziert, um zu verdeutlichen, dass die Praxis der Berufsorientierung vielfach lenkend auf die Übergangswegeplanungen sowie -entscheidungen der jungen Menschen mit Benachteiligungen bzw. Behinderungen einwirkt und sie in der Autonomie ihrer Berufswahlfreiheit begrenzt.

Es werden Handlungsempfehlungen für eine inklusive Ausgestaltung der Fachpraxis in der Berufsorientierung abgeleitet. Dabei wird für eine an der Biografie und Lebenslagen der jungen Menschen orientierte Bedarfsklärung als Basis inklusiver Berufsorientierung plädiert. Es wird die Partizipation junger Menschen als Basis einer Perspektiven eröffnenden Beratung und Begleitung herausgestellt und die Notwendigkeit der Gestaltung inklusiver Infrastrukturen zur Berufsorientierung aufgezeigt.

In der Expertise wird auf einen erweiterten Begriff von Inklusion Bezug genommen, der sich bei der Verwirklichung gleichberechtigter gesellschaftlicher Teilhabe nicht nur auf Behinderung bezieht, sondern auch andere diskriminierende sowie benachteiligende Kategorien in den Blick nimmt – insbesondere im Kontext von Migration sowie einer benachteiligenden Lebenslage.



https://www.der-paritaetische.de/fileadmin/user_upload/Publikationen/doc/broschuere_A4_inklusive-berufsorientierung_2025_web.pdf



Impressum

dreizehn
Zeitschrift für Jugendsozialarbeit
Ausgabe 36/2026, 19. Jahrgang
ISSN 1867-0571

Herausgeberin:
Bundesarbeitsgemeinschaft
Evangelische Jugendsozialarbeit e. V.
Auguststr. 80, 10117 Berlin
Tel.: 030 28 395 312
E-Mail: oeffentlichkeitsarbeit@bagejsa.de
Internet: www.bagejsa.de

V. i. S. d. P.:
Christine Lohn, Geschäftsführerin der
Bundesarbeitsgemeinschaft
Evangelische Jugendsozialarbeit e. V.

Redaktion:
Annemarie Blohm

Die dreizehn ist die einzige überregionale Fachzeitschrift für Jugendsozialarbeit in Deutschland. Sie ist ein gemeinsames Projekt der im Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit organisierten Verbände und wird in Rechtsträgerschaft der BAG EJSA produziert und herausgegeben.

Redaktionsbeirat:
Annemarie Blohm, BAG EJSA
Claudia Linsel, Der Paritätische
Christine Lohn, BAG EJSA
Christian Shukow, AWO
Michael Scholl, BAG KJS
Bettina Szuscik, Internationaler Bund
Pia Klein, BAG ÖRT
Dr. Birgit Reißig, Deutsches Jugendinstitut
Lutz Wende, OrganisationsBeratung

Beiträge von Autor*innen spiegeln deren persönliche Ansichten und Perspektiven wider. Sie entsprechen nicht zwangsläufig der offiziellen Meinung oder Position der Bundesarbeitsgemeinschaft Evangelische Jugendsozialarbeit.

Der Nachdruck von Beiträgen, auch auszugsweise, ist nur mit Genehmigung der Redaktion gestattet.

Gefördert durch das Bundesministerium für Bildung, Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMBFSFJ).

Alle Links im Heft wurden letztmalig im November 2026 geprüft.

Gestaltung:
KontextKommunikation GmbH
Heidelberg/Berlin

Korrektorat: Tom Seidel – Die Korrigierer

Druck: ABT Print und Medien GmbH

Bildnachweise:
Cover: Adobe Stock – Alexey Klementiev/Stocksy
S. 4: istockphoto – Drazen Zigic
S. 9: istockphoto – Constantinis
S. 15: istockphoto – monkeybusinessimages
S. 20: istockphoto – fotografixx
S. 25: istockphoto – Jacob Wackerhausen
S. 42: istockphoto – sturti
S. 46: istockphoto – Image Source
S. 51: istockphoto – Karl-Friedrich Hohl

Gefördert von:

Bundesministerium für Bildung, Familie, Senioren, Frauen und Jugend

Kinder- und Jugendplan des Bundes
STÄRKEN, WAS DIE ZUKUNFT TRÄGT.

Mitglieder des Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit:

AWO · Evangelische Jugendsozialarbeit EJSA · BAG ÖRT · IB · DER PARITÄTISCHE Gesamtverband · KJS Katholische Jugendsozialarbeit

Die Veröffentlichung stellt keine Meinungsäußerung des BMBFSFJ dar. BMBFSFJ trägt keine Verantwortung für den Inhalt der Veröffentlichung.

§ Die gesetzlichen Grundlagen der Jugendsozialarbeit liefert das Kinder- und Jugendhilfegesetz (§ 13 SGB VIII), das den Anspruch junger Menschen auf angemessene Förderung formuliert.

Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit

Im *Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit* haben sich die *Arbeiterwohlfahrt* (AWO), die *Bundesarbeitsgemeinschaft Evangelische Jugendsozialarbeit* (BAG EJSA) und die *Bundesarbeitsgemeinschaft Katholische Jugendsozialarbeit* (BAG KJS), die *Bundesarbeitsgemeinschaft örtlich regionaler Träger der Jugendsozialarbeit* (BAG ÖRT), der *Internationale Bund* (IB) und *DER PARITÄTISCHE Gesamtverband* (DER PARITÄTISCHE) zusammengeschlossen.
Sein Ziel ist es, die gesellschaftliche und politische Teilhabe von benachteiligten Jugendlichen zu verbessern.

Bundesarbeitsgemeinschaft evangelische Jugendsozialarbeit e. V.

Redaktion DREIZEHN
Auguststr. 80, 10117 Berlin
Tel.: 030 28 395 312
oeffentlichkeitsarbeit@bagejsa.de
www.bagejsa.de

