



Niedrigschwellige Integrationsförderung

Eine explorative Studie zur Fachlichkeit
niedrigschwelliger Angebote
in der Jugendsozialarbeit

Universität Hildesheim
Institut für Sozial- und Organisationspädagogik
Claudia Muche, Andreas Oehme, Wolfgang Schröder

Im Auftrag der BAG ÖRT

Impressum

Herausgeber:

Bundesarbeitsgemeinschaft örtlich regionaler
Träger der Jugendsozialarbeit e.V. (BAG ÖRT)

Marienburger Straße 1
D – 10405 Berlin

Tel.: +49 (0)30 40 50 57 69-0
Fax: +49 (0)30 40 50 57 69-19

E-Mail: info@bag-oert.de
internet: www.bag-oert.de

Ansprechpartnerin:

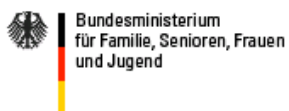
Doris Leymann

Autoren:

Claudia Muche M.A.
Dr. Andreas Oehme
Prof. Dr. Wolfgang Schröer

Stiftung Universität Hildesheim
Institut für Sozial- und Organisationspädagogik
Marienburger Platz 22
31141 Hildesheim

Gefördert aus Mitteln des



Berlin, Mai 2010

Inhalt

Vorwort.....	5
1 Einleitung.....	7
2 Zum Ansatz der Niedrigschwelligkeit.....	8
2.1 Niedrigschwelligkeit in verschiedenen Praxisfeldern der Sozialen Arbeit.....	8
2.2 Niedrigschwelligkeit in der Kinder- und Jugendhilfe	10
2.3 Auf neuen Wegen – Niedrigschwelligkeit in Projekten der beruflichen Integrationsförderung junger Menschen	11
3 Literatur- und Dokumentenrecherche zu den rechtlichen Rahmenbedingungen	13
3.1 Ziele und Grundverständnis in SGB II, III und VIII.....	14
3.2 Zur Leistungskonkurrenz SGB II, III und VIII	17
3.3 Neuausrichtung der arbeitsmarktpolitischen Instrumente zum 01.01.2009.....	18
3.4 Einfluss der Steuerungsebene auf die Leistungserbringung: Zielvereinbarungen, Weisungen, Empfehlungen.....	19
3.5 Einfluss der „individuellen Ebene“ auf die Leistungserbringung	20
3.6 Auswahl von Regelungen und Instrumenten in Hinblick auf niedrigschwellige Projekte der beruflichen Integrationsförderung.....	21
4 Studiendesign.....	22
5 Projektskizzen	24
5.1 „Pappel 74“, Berlin	24
5.2 „Integrationswerkstatt Wrangelsburg“, Ostvorpommern	26
5.3 „Raumlabor“ des Stadtteilforums „Idee 01239“ e.V., Dresden	29
5.4 „Check-IN“, Jena.....	32
5.5 „KulturwerKer“, Hildesheim.....	35
5.6 „Gekommen um zu bleiben – Gemeinsam in die Zukunft starten“, Eberswalde...37	
6 Grundzüge einer Fachlichkeit niedrigschwelliger Jugendsozialarbeit	42
6.1 Die Sicht auf die Zielgruppen.....	43
6.2 Professioneller Handlungsbedarf und Schritte in Richtung Integration	46
6.3 Gestaltung von Zugängen	51
6.4 Grundsätze der pädagogischen Arbeit im Projektalltag	54
6.5 Projektstrukturen.....	62
6.6 Synchronisation von professionellem Handlungsbedarf und Fördermöglichkeiten: Rechtliche Arbeitsgrundlagen, Finanzierung und Gestaltung der Beziehung zum Finanzgeber.....	65

7	<i>Die Sicht der TeilnehmerInnen</i>	70
8	<i>Niedrigschwelligkeit als Organisationsmodell in der Jugendsozialarbeit</i>	73
8.1	Das Organisationsmodell der Praxis	73
8.2	Vom Integrations- hin zum Inklusionsverständnis.....	75
8.3	Die Notwendigkeit einer differenzierten Förderpraxis	79
9	<i>Literatur</i>	84

Vorwort

Seit Jahren verlassen jährlich ca. 10% der Schüler die allgemeinbildenden Schulen ohne Schulabschluss, 15% der jungen Erwachsenen unter 27 Jahren verfügen über keinen anerkannten Berufsabschluss. Zurzeit sind mehr als eine Millionen junge Menschen von Arbeitslosigkeit betroffen oder befinden sich in Angeboten des sogenannten Übergangssystems, von denen nur ein geringer Teil der Angebote/Maßnahmen (z.B. BaE) zu einem anerkannten Berufsabschluss führt. Diesen jungen Menschen droht damit die dauerhafte Ausgrenzung aus der Gesellschaft.

Ein großer Teil dieser jungen Menschen wird über den Rechtskreis des SGB II (Grundsicherung für Arbeitssuchende) verwaltet. Mit einer Rechtslogik, die allein davon ausgeht, dass die Verantwortung für eine gelingende Integration beim Jugendlichen selbst liegt und der eigene Wille und eine gehörige Portion Eigeninitiative über die erfolgreiche Integration in Arbeitsmarkt und Gesellschaft entscheidet. Es wird verkannt, dass nicht alle benachteiligten jungen Menschen über die hierzu geforderten Kompetenzen verfügen. Gerade die arbeitsmarktorientierten Instrumentarien des SGB II und SGB III zeigen bei Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf häufig nicht die erwünschte Wirkung, so dass eine wachsende Zahl junger Menschen aus den bekannten Regelsystemen im Übergang von der Schule in den Beruf, der Berufsvorbereitung und Ausbildung nach SGB II und III herausfallen. Deren Zugangs- und Rahmenbedingungen treffen nicht die schwierigen Lebenslagen einer stetig steigenden Anzahl von jungen Menschen. Sie tragen damit zum Scheitern von Jugendlichen bei, die gar nicht erst in Qualifizierungsmaßnahmen ankommen, diese abbrechen oder sie ohne verwertbare Ergebnisse beenden. Für viele Jugendliche sind somit die klassischen Förderkonzepte nicht geeignet, die Hilfebedürftigkeit zu beenden – häufig führen sie sogar zu deren Verstetigung.

Wie aber kann diesem Teufelskreis aus Benachteiligung, Hilfebedürftigkeit, Überforderung und schließlich erneutem Rückfall in die Hilfebedürftigkeit begegnet werden? Wie müssten die Hilfen aussehen? Was benötigen benachteiligte Jugendlichen wirklich um nachhaltig in die Gesellschaft integriert zu werden?

Die vorliegende, von der Bundesarbeitsgemeinschaft örtlich regionaler Träger der Jugendsozialarbeit (BAG ÖRT) in Auftrag gegebene Studie gibt hierauf eine eigene Antwort. Anhand von sechs beispielhaften Projekten wird das Organisationsmodell einer

„Fachlichkeit niedrigschwelliger Jugendsozialarbeit“ entwickelt und Kriterien vorgestellt, die eine nachhaltig erfolgreiche Arbeit ermöglichen. Projekte dieser Art entwickeln die pädagogischen Notwendigkeiten aus den individuellen Bedarfen heraus. Sie sind regional verortet und beziehen ihre Kraft aus der Verankerung im sozialen Umfeld. Sie wollen junge Menschen dazu befähigen, die in ihnen liegenden Möglichkeiten zu erkennen und zu einer selbstständigen Lebensweise zu nutzen. Die in diesen Projekten herrschende „Neue Fachlichkeit“ will Vertrauen in die eigene Handlungsfähigkeit für ein selbstbestimmtes Leben schaffen.

Das eindimensionale Verständnis von Integration in den ersten Arbeitsmarkt als Ziel gesellschaftlicher Integration, wie es vor allem in den Rechtskreisen des SGB II und des SGB III vertreten wird, ist in Bezug auf die sozialpädagogisch orientierte Sichtweise zu eng. Es nimmt den Arbeitsmarkt und die institutionellen Maßnahmen zum Ausgangspunkt und versucht die Jugendlichen dort „einzupassen“. Dies ist zu kurz gegriffen und kann nicht gelingen. Die niedrigschwellige Jugendsozialarbeit arbeitet dagegen mit dem mehrdimensionalen Verständnis des Inklusionsbegriffs, wie er von der UNESCO verwendet wird: Sie fragt danach, auf welche Weise jeder einzelne junge Mensch auf seinem individuellen Weg zu unterstützen ist und wie hierzu der passende Rahmen gestaltet werden kann. Diese Sichtweise setzt jedoch eine breitere Vielfalt unterschiedlicher Förderziele voraus. Eine Reihe von Trägern der Jugendsozialarbeit arbeitet bereits nach diesen Prinzipien. Allerdings stellen sie fest, dass ein solches sozialpädagogisches Konzept nur dann gelingen kann, wenn die Förder- und vor allem Rahmenbedingungen stimmen. Dies ist zurzeit unter den gegebenen gesetzlichen und finanziellen Vorgaben kaum möglich. Wenn wir aber nicht eine ganze Gruppe von jungen Menschen verloren geben wollen, müssen wir uns auf den Weg machen, das bestehende Dogma des ‚work first‘ zu überwinden und zu einem neuen Verständnis in der in der sozialpädagogischen Förderung junger Menschen zu kommen.

Die BAG ÖRT dankt allen Beteiligten an dieser Studie. Allen voran, den Jugendlichen und den Trägern, die sich für diese Untersuchung zur Verfügung gestellt haben. Der Dank gilt auch Herrn Dr. Andreas Oehme und Frau Claudia Muche, die unter der Leitung von Prof. Wolfgang Schröer für die Erstellung dieser Expertise verantwortlich zeichnen.

Die Bundesarbeitsgemeinschaft örtlich regionaler Träger der Jugendsozialarbeit (BAG ÖRT) hofft mit dieser Studie eine Diskussion um die Wirksamkeit und Konstruktion arbeitsmarktpolitischer Instrumente der Benachteiligtenförderung anzustoßen und zu deren Weiterentwicklung beitragen.

1 Einleitung

Die sozialpolitische Diskussion um die Integrationsförderung für besonders förderbedürftige Jugendliche hat sich in den letzten Jahren in zwei Richtungen auseinander entwickelt: Auf der einen Seite sind Positionen zu erkennen, die sich eng an den neuen Dienstleistungen am Arbeitsmarkt orientieren und vor allem die Beschäftigungsfähigkeit der jungen Menschen und die Integration in den ersten Arbeitsmarkt in den Mittelpunkt rücken. Auf der anderen Seite findet man einen sozialwissenschaftlichen Diskussionsstrang, der gerade diese Personengruppe als die Verlierer der gegenwärtigen Arbeitsmarktpolitik herausstellt. In dieser Perspektive produziert die gegenwärtige Beschäftigungsförderung mit ihren am ersten Arbeitsmarkt orientierten Maßnahmen geradezu besonders förderbedürftige Jugendliche und junge Erwachsene (vgl. insbesondere Galuske 1993, 1998, Solga 2004, 2006).

In jüngerer Zeit „flammt“ insbesondere bezüglich der Hilfen zur beruflichen Integrationsförderung für junge Menschen die Debatte wieder auf, dass eine zunehmende Zahl von Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit den vorhandenen existierenden Angeboten nicht mehr erreicht wird und viele Jugendliche abtauchen bzw. gänzlich aus den Hilfesystemen verschwinden. In den vergangenen Jahren ist in diesem Kontext eine Entwicklung zu beobachten, in der sich eine Reihe von Projekten auf den Weg gemacht hat, um vor Ort niedrigschwellige Angebote für besonders förderbedürftige Jugendliche im Grundverständnis einer sozialpädagogischen Fachlichkeit aufzubauen. Diese Angebote zeichnet ein pragmatischer Umgang mit den Ansätzen der sozialen Dienste am Arbeitsmarkt sowie den Gradmessern von Integration aus. Ihnen geht es vor allem darum, in den jeweiligen Regionen den Jugendlichen und jungen Erwachsenen Angebote zur Verfügung zu stellen, die an ihren biographischen Lebenssituationen ansetzen. Sie wollen den jungen Menschen in der Region eine Tätigkeit *und* sinnvolle integrative biographische Perspektiven bieten. Dabei geht es auch darum, die jungen Menschen erst einmal sozial und biographisch zu erreichen. Die Ansätze dieser Projekte haben ein großes innovatives Potenzial, um die sozialpädagogische Diskussion um die Jugendberufshilfe wieder neu zu öffnen (vgl. Arnold/Lempp 2008).

Vor diesem Hintergrund war das grundlegende Ziel der explorativen Studie, das bislang kaum in die fachliche Diskussion eingebrachte Potenzial der Praxis niedrigschwelliger Projekte näher zu analysieren. Dabei sollten vor allem das zugrundeliegende fachliche Verständnis und der dahinter liegende Integrationsbegriff, der Umgang mit Fördermitteln und den entsprechenden, insbesondere gesetzlichen, Rahmenbedingungen sowie die

fachlichen Konzepte dieser Projekte beschrieben werden. Solche Ideen und Projekte näher zu betrachten und zu beschreiben sowie gemeinsame, übergreifende Aspekte und Merkmale herauszuarbeiten, war das Anliegen der vorliegenden explorativen Studie. Das weitere Ziel war dabei, in Zusammenarbeit mit dem Auftraggeber BAG Ört die fachliche Diskussion um die im eigentlichen Sinne sozialpädagogisch arbeitende Jugendsozialarbeit auf den Ebenen der Praxis, der Theorie und der Bildungs- und Beschäftigungspolitik neu zu „beleben“.

2 Zum Ansatz der Niedrigschwelligkeit

Der Begriff der Niedrigschwelligkeit beschreibt ein Prinzip der Gestaltung sozialer Dienstleistungen, das mittlerweile in zahlreichen Feldern der Sozialen Arbeit Anwendung findet. Niedrigschwelligkeit ist ein gängiger Begriff der Sozialen Arbeit, obwohl er in einschlägigen Handbüchern und Lexika kaum beschrieben wird. Entstehungsgeschichtlich entstammt der Begriff dem Bereich der klassischen „Randgruppenarbeit“, vor allem der Drogenhilfe, wurde aber zunehmend in breitere sozialarbeiterische Handlungsfelder wie zum Beispiel Familienarbeit und Gesundheitsförderung übernommen. Auch in der Kinder- und Jugendhilfe findet das Prinzip traditionell Berücksichtigung. Die metaphorische Anlehnung an die Beschaffenheit einer Stufe oder Treppe verweist auf die Zugänglichkeit bzw. Erreichbarkeit als zentralen Aspekt des Begriffs Niedrigschwelligkeit. „Unter Niedrigschwelligkeit wird die Art des Zugangs zu einem Hilfesystem verstanden, die sich dadurch auszeichnet, dass die potentiellen Nutzer nur geringe oder gar keine Voraussetzungen erfüllen müssen, um die Angebote der Einrichtung nutzen zu können“ (Kähnert 1999, S. 171).

2.1 Niedrigschwelligkeit in verschiedenen Praxisfeldern der Sozialen Arbeit

Vor allem in der Arbeit mit drogenabhängigen Menschen spielte das Prinzip der Niedrigschwelligkeit früh eine Rolle. Hier kam es in den 1980er Jahren zu einer regelrechten Gegenbewegung zum bestehenden traditionellen Hilfesystem. Den Anstoß zum Umdenken gaben offenkundige Schwächen der konventionellen „hochschwelligeren“ Drogenhilfe.

In dieser war der Wille zur Abstinenz Voraussetzung für die Inanspruchnahme eines Hilfsangebotes. Akzeptanz der Abhängigkeit und Möglichkeiten zur Verbesserung der gesundheitlichen und sozialen Lebensbedingungen wurden von der traditionellen Drogenhilfe konsequent abgelehnt und galten als Suchtverlängerung. Ein Großteil der Drogenkonsumenten konnte unter diesen Voraussetzungen jedoch nicht erreicht werden. Dieses Nichterreichen führte zu schwerwiegenden Folgeproblemen, beispielsweise Mortalitätsanstieg und zunehmende Verelendung der Konsumenten (vgl. z.B. Schneider 1997).

Aus diesen Entwicklungen heraus wurde letztlich eine Umorientierung in Richtung Akzeptanz und Niedrigschwelligkeit denkbar (vgl. Stöver 1999, S. 11 ff.). Eine zentrale Möglichkeit, die Reichweite der Drogenhilfe zu vergrößern, wurde in einem Abbau der Schwellen zu Hilfsangeboten gesehen. Es sollten Gelegenheiten geschaffen werden, auch ohne die Erfüllung zahlreicher Zugangsvoraussetzungen Hilfe in Anspruch nehmen zu können. Praktisches Beispiel für niedrigschwellige Hilfe sind die Kontaktläden, deren Angebote sich am Alltag und an den Bedürfnissen der Konsumenten orientieren. Erfolge niedrigschwelliger Drogenarbeit wurden vielerorts deutlich. So haben Begleitstudien im Bereich der Drogenarbeit gezeigt, dass in derartigen Angeboten nicht ‚nur‘ Schadensminimierung erreicht wird, sondern dass „es in niedrigschwelligen Angeboten in einem z.T. unerwarteten Ausmaß gelingt, Klienten an weiterführende Hilfe heranzuführen, Motivation zum Ausstieg zu wecken oder zu fördern“ (Michels/Stöver 1999, S. 145).

Heute kommt Niedrigschwelligkeit als Prinzip bzw. Arbeitsweise in vielen Feldern der Sozialen Arbeit vor. Dabei ist eine gewisse Diffusität in der Begriffsverwendung und praktischen Ausgestaltung festzustellen. Niedrigschwelligkeit stellt insofern kein kohärentes fachliches Konzept dar, vielmehr muss die genaue Bedeutung jeweils mit Bezug auf das jeweilige Arbeitsfeld bestimmt werden. Je nach der im Feld Sozialer Arbeit eingenommenen Perspektive unterscheiden sich daher auch die Kriterien für Niedrigschwelligkeit. Kriterien und Anforderungen an niedrigschwellige Arbeit lassen sich handlungsfeldspezifisch in Projektbeschreibungen, Konzeptdarstellungen, Handlungsempfehlungen o.ä. finden. So gibt es beispielsweise für das Feld niedrigschwelliger familienunterstützender Angebote entsprechende Handlungsempfehlungen des Deutschen Vereins (Deutscher Verein 2005a). Ein niedrigschwelliger Zugang wird auch hier als wichtiger Ansatz zur Akzeptanz von Unterstützungsangeboten vor allem für besonders benachteiligte Familien gesehen. Als zentrales Merkmal wird, neben vielen weiteren Qualitätskriterien, die Nähe zur Lebenswelt bzw. der Lebensweltbezug gesehen. Zentral sei zunächst das Wahrnehmen und Wissen um den Alltag und die konkreten Lebenslagen der Familien. Im Papier des Deutschen Vereins heißt es dazu: „Sollen Unterstützungsangebote möglichst viele Familien erreichen

und für viele zugänglich, also niedrigschwellig sein, so müssen sie sich *inhaltlich, zeitlich und örtlich* an den Lebenswelten von Familien orientieren“ (ebd., S. 6).

Bei Betrachtung von Papieren aus verschiedenen Praxisfeldern der Sozialen Arbeit lassen sich als wiederkehrende bzw. übergreifende Elemente niedrigschwelliger Hilfen und Projekte die folgenden Aspekte finden: geringe Anforderungen zur Teilnahme; Akzeptanz und Verstehen; frühe Hilfen/Prävention; Mischung aus barrierefreiem Zugang und aufsuchender Arbeit; Alltagsnähe und Lebensweltorientierung (vgl. z.B. Deutscher Verein 2005a; Hartmann 2008, von Bothmer 2001).

2.2 Niedrigschwelligkeit in der Kinder- und Jugendhilfe

Ebenso wie in der Drogenhilfe entwickelten sich niedrigschwellige und akzeptierende Angebote in der Kinder- und Jugendhilfe aus einer kritischen Sicht auf die bestehende sozialarbeiterische Praxis heraus (vgl. Thole 2000, S. 265). Auch hier wurde deutlich, dass ein zunehmender Teil junger Menschen mit den klassischen Angeboten nicht mehr erreicht wurde bzw. diese ablehnten. Die beiden gängigen Perspektiven – entweder: Teilnahme an Hilfs- und Bildungsangeboten unter vorgegebenen Bedingungen oder: Nichtteilnahme und somit „Draußenbleiben“ mit der Gefahr dauerhafter Exklusion – mussten durch weitere Optionen und neues konzeptionelles Denken erweitert werden. Es entstanden die typischen niedrigschwelligen Jugendhilfeangebote wie Streetwork bzw. Straßensozialarbeit, mobile Jugendarbeit und aufsuchende Jugendsozialarbeit. Diese sind zwar jeweils als eigenständige und voneinander abgrenzbare Ansätze zu verstehen, über die Aspekte der Lebensweltorientierung und den aufsuchenden, kontaktierenden Zugang aber eng miteinander verbunden (vgl. Fülbier/Steimle 2002, S. 589).

Besonders die aufsuchende Jugendsozialarbeit weist eine enge Beziehung zur **Jugendberufshilfe** auf. Fülbier und Steimle sprechen von einer bestehenden Schnittstelle zwischen aufsuchender Jugendsozialarbeit und Jugendberufshilfe, die es gelte mit Inhalt zu füllen, was wiederum eine Niedrigschwelligkeit der Projekte der Jugendberufshilfe voraussetze (vgl. ebd., S. 594). Niedrigschwelligkeit bedeutet in diesem Kontext auch, an „abgetauchte“ Jugendliche heranzukommen und deren freiwillige Mitarbeit zu erreichen. „Dazu ist vor allem und zunächst ein Paradigmenwechsel bei den „Profis“ notwendig: sie müssen diese jungen Menschen nicht zuerst und vor allem in und mit ihren Defiziten sehen, sondern sie müssen lernen, die nicht so offensichtlichen Stärken und Kompetenzen wahrzunehmen, über die diese jungen Menschen immer auch verfügen, sie aber selbst im Spiegel ihrer

Umwelt nicht als solche wahrnehmen. An diesen gilt es anzuknüpfen und sie zu verstärken, um so einen Ressourcenaufbau und eine Ressourcenentwicklung zu initiieren, die wiederum die Stärkung des Selbstbewusstseins und der Eigeninitiative ermöglichen“ (von Bothmer 2001, S. 53 f.).

2.3 Auf neuen Wegen – Niedrigschwelligkeit in Projekten der beruflichen Integrationsförderung junger Menschen

Das Konzept der Niedrigschwelligkeit stellt bisher keinen breiten Ansatz in der beruflichen Integrationsförderung junger Menschen dar; niedrigschwellige Hilfen können auch als ein neues Organisationsmodell im gesamten Bereich der Beschäftigungsförderung bezeichnet werden. Daraus ergibt sich u.a. die Frage nach der Verankerung von Niedrigschwelligkeit in der täglichen Arbeit der Projekte. Niedrigschwelligkeit in beruflicher Integrationsförderung zeichnet sich zunächst durch die Erkenntnis aus, dass anderweitige Hilfen für junge Menschen größere Hürden und Barrieren aufweisen sowie durch Überlegungen, wie junge Menschen trotzdem und anders erreicht werden können. Hierzu gibt es im Hinblick auf die Ausgestaltung niedrigschwelliger Projekte verschiedene Anknüpfungspunkte sowohl in bisherigen Beobachtungen von Praxisprojekten als auch in theoretischen Überlegungen der Übergangs- und Bewältigungsforschung.

In den niedrigschwelligen Projekten lässt sich eine Faustregel finden, die man alltags-sprachlich auf die Formulierung bringen könnte: Ohne wieder hergestellten Selbstwert keine Anschlussmotivation für die Integration in neue Arbeits- oder andere Tätigkeitsfelder. Die Betroffenen müssen spüren und sozial erfahren können, dass sie auch ohne die aktuelle Möglichkeit zur Erwerbsarbeit und trotz des Scheiterns an Qualifikations- und Ausbildungshürden etwas wert sind, dass etwas in ihnen steckt und sie entsprechend sozial anerkannt werden. Entsprechend müssen sie in neuen, durch die Projekte herzustellenden Bezügen erfahren, dass sie auch etwas bewirken können. Diese professionelle Erfahrung ist auch in der Benachteiligtenförderung im Bereich der Jugendsozialarbeit – im Sinne „ganzheitlichen Lernens“ – zwar programmatisch aufgenommen worden (Ketter 2001, Stauber/Walther/Pohl 2007), ohne dass jedoch die Umsetzung entsprechend beschrieben wurde.

Diese niedrigschwelligen Projekte der Jugendsozialarbeit können das Problem des verwehrten Zugangs zum ersten Arbeitsmarkt zwar nicht auflösen, aber doch wieder dahingehend neu thematisieren, dass Erweiterungen auf beiden Seiten möglich sind:

- sowohl in den Regionen, in denen erweiterte Definitionen von Arbeit zivilgesellschaftlich begründet und tätigkeitgesellschaftlich umgesetzt werden und damit neue Erreichbarkeiten geschaffen werden,
- als auch auf der Seite der Lebensbewältigung der Betroffenen, die Gelegenheiten erhalten, sich aus sich selbst heraus zu erproben und Fähigkeiten aufzuschließen, die jenseits tradierter Qualifikationszonen liegen.

(Lebens-)Bewältigung meint in diesem Sinne das Streben nach subjektiver Handlungsfähigkeit in Lebenskonstellationen, in denen das psychosoziale Gleichgewicht – als Zusammenspiel von positivem Selbstwertgefühl, sozialer Anerkennung und erfahrbarer Selbstwirksamkeit – gefährdet ist (vgl. Böhnisch 2008). Die Bewältigungsforschung zeigt, dass die Bereitschaft nach Suchbewegungen und zur Aufnahme von Anregungen eher entsteht, wenn Anschlüsse an die biographische Situation geschaffen werden, als wenn die jungen Menschen immer wieder – wenn auch verdeckt und nicht intendiert – mit dem Scheitern an einem gesellschaftlich als normal erachteten Karrieremodell konfrontiert werden. Peter Alheit empfiehlt in diesem Zusammenhang, sich an Bildungsprozessen zu orientieren, die gleichsam nicht offiziell organisiert oder intendiert sind, die man als „subversive“ Bildungsprozesse bezeichnen könnte. Damit meint er einen Bildungsauftrag, der sich aus den Bewältigungsherausforderungen im individuellen Lebenslauf ergibt, in dem Bildung gesucht wird, um selbst „Akteurin der eigenen Biographie zu sein“ (Alheit 1993, S. 62). Defizitmodelle, wie sie in den sozialen Dienstleistungen am Arbeitsmarkt oft weiterhin implizit eingelassen sind, „töten“ aber diesen eigengenerierten Bildungsauftrag mit der Zeit ab, verkürzen den Horizont der Erreichbarkeit so, dass er von den Adressaten nicht mehr wahrgenommen wird (vgl. Scherr/Stehr 1995 und 1998).

Die niedrigschwelligen Projekte der Jugendsozialarbeit scheinen weiterhin davon auszugehen, dass das „kritische“ Problem sozialer Benachteiligung im Sinne des verwehrteten Zugangs nicht automatisch in der Situation der Arbeitslosigkeit selbst oder der ungewissen Zukunftsperspektive liegt, sondern in der Art und Weise, wie man diesen Situationen und Konstellationen psychisch und sozial ausgesetzt ist. Deshalb ist es bei der Organisation von niedrigschwelligen Angeboten für die von sozialer Benachteiligung betroffenen Personen wichtig, Zeit und Raum für Beziehungen zu haben, in denen kritische Konstellationen biographisch lokalisiert und identifiziert werden können. Nur so kann es gelingen, kritische Situationen für die Biographie im geschützten Beziehungsraum so zu thematisieren, dass sie wieder als offene und deshalb unterschiedlich beeinflussbare Bewältigungskonstellationen erscheinen.

Versucht man vor diesem Hintergrund eine **Definition von Niedrigschwelligkeit** in der beruflichen Integrationsförderung junger Menschen zu finden, wird deutlich, dass es nicht „nur“ um das Übertreten einer Schwelle gehen kann. Niedrigschwelligkeit meint neue Zugangswege und -formen zu den jungen Menschen zu schaffen *und* im Verlauf eine niedrigschwellige Pädagogik und somit Fachlichkeit zu entwickeln, die an den Lebenswelten der jungen Menschen anknüpft und verlässliche niedrigschwellige (Übergangs-)Räume und Hilfen zur Lebensbewältigung schafft. Niedrigschwelligkeit in der beruflichen Integrationsförderung meint ein ganzheitliches neues Organisationsmodell, das sich inhaltlich kontinuierlich und konsequent an den Bedürfnissen des einzelnen jungen Menschen ausrichtet.

3 Literatur- und Dokumentenrecherche zu den rechtlichen Rahmenbedingungen

Im Rahmen einer Voruntersuchung mittels einer Literatur- und Dokumentenrecherche wurden die rechtlichen Rahmenbedingungen in Bezug auf niedrigschwellige Angebote zur beruflichen Integrationsförderung für junge Menschen näher betrachtet. Dabei galt es, einen Überblick über die unterschiedlichen gesetzlichen Vorgaben und Regelungen, die damit verbundenen Integrationsvorstellungen und -ziele sowie die konkreten Finanzierungsinstrumente zu erhalten. Die Recherche konzentrierte sich auf die relevanten Gesetzestexte (SGB II, III, VIII) und Diskussionsbeiträge und hat im Ansatz auch Anweisungen und Empfehlungen der Bundesagentur für Arbeit berücksichtigt.

Die Ergebnisse dieser Vorrecherche wurden thesenartig in einem Expertengespräch im Rahmen des Kooperationsverbunds Jugendsozialarbeit am 16.06.2009 vorgestellt und diskutiert. Hierbei wurde sowohl Bezug genommen auf die aktuelle fachliche Diskussion um die Unterstützung und Förderung von benachteiligten Jugendlichen, als auch auf die einschlägige sozialwissenschaftliche Diskussion in diesem Bereich. Die Gespräche mit den ExpertInnen wurden in die vorliegende Studie eingebunden.

3.1 Ziele und Grundverständnis in SGB II, III und VIII

Angebote der Integrationsförderung für besonders förderbedürftige Jugendliche und junge Erwachsene sind vor allem in den Sozialgesetzbüchern II, III und VIII geregelt. Diesen Gesetzen liegen unterschiedliche Zielvorstellungen und Integrationsverständnisse zu Grunde.

Grundsicherung für Arbeitsuchende – SGB II

Zum 01.01.2005 wurden die bisherige Arbeitslosenhilfe und die Sozialhilfe für Erwerbsfähige zusammengefasst und in Form der Grundsicherung für Arbeitsuchende als neue Sozialleistung konzipiert. Leistungen der Grundsicherung für Arbeitsuchende erhalten erwerbsfähige Hilfebedürftige zwischen 15 und 65 Jahren sowie Angehörige einer Bedarfsgemeinschaft (§§ 7 ff. SGB II). Die Leistungen der Grundsicherung für Arbeitsuchende unterteilen sich in Leistungen zur Eingliederung in Arbeit (§§ 14 ff.) und Leistungen zur Sicherung des Lebensunterhaltes (§§ 19 ff.). Die Ziele des SGB II sind auf die Beseitigung der Hilfebedürftigkeit durch Erwerbstätigkeit ausgerichtet und fokussieren klar auf die Vermittlung in Arbeit auf dem 1. Arbeitsmarkt. Über § 16 SGB II (Leistungen zur Eingliederung) haben die Anspruchsberechtigten aus dem SGB II-Rechtskreis auch Anspruch auf viele Arbeitsförderungsleistungen aus dem SGB III.

Die berufliche Eingliederung junger Menschen kann als ein Schwerpunkt des SGB II gesehen werden. Für die sogenannten „U25“ (erwerbsfähige Hilfebedürftige unter 25 Jahren, also Jugendliche und junge Erwachsene zwischen 15 und 25 Jahren, die eine Ausbildung oder Arbeit suchen oder ergänzend Arbeitslosengeld II zur Existenzsicherung benötigen) gelten besondere Regelungen; sie sind dem Gesetz nach „unverzüglich [...] in eine Arbeit, eine Ausbildung oder eine Arbeitsgelegenheit zu vermitteln“ (§ 3 Abs. 2 SGB II). Bei nichtvorhandenem Ausbildungsabschluss „soll die Agentur für Arbeit darauf hinwirken, dass die vermittelte Arbeit oder Arbeitsgelegenheit auch zur Verbesserung [der] beruflichen Kenntnisse und Fähigkeiten beiträgt“ (ebd.).

Arbeitsförderung – SGB III

Die Leistungen der Bundesagentur für Arbeit zum Zwecke der Arbeitsförderung sind im SGB III enthalten. Arbeitsförderungsleistungen umfassen insgesamt ein breites Spektrum an Leistungen, hierzu zählen unter anderem Maßnahmen der Beratung, Berufsorientierung, Berufsvorbereitung und Berufsausbildung. § 3 SGB III führt die Leistungen in einer Über-

sicht auf. Im Gegensatz zum SGB II kennt das SGB III im Hinblick auf junge Menschen einen Benachteiligungsbegriff (vgl. Poeztsch 2006). Förderungsbedürftig sind demnach „sozial benachteiligte“ und „lernbeeinträchtigte“ Jugendliche (§ 245 SGB III). Diese Begrifflichkeiten werden in verschiedenen Dokumenten der Bundesagentur für Arbeit, wie etwa den Geschäftsanweisungen, näher bestimmt.¹

Kinder- und Jugendhilfe – SGB VIII

Maßnahmen der Jugendhilfe sollen u.a. „junge Menschen in ihrer individuellen und sozialen Entwicklung fördern und dazu beizutragen, Benachteiligungen zu vermeiden oder abzubauen“ (§ 1 Abs. 3 SGB VIII). Das Kinder- und Jugendhilfegesetz enthält umfangreiche Leistungen und Hilfen für Kinder, Jugendliche, junge Erwachsene und Eltern. § 13 umfasst die Jugendsozialarbeit, die als Reaktion auf eine zunehmende Jugendarbeitslosigkeit etwa Mitte der 1970er Jahre entstand und auf die Zielgruppe der besonders förderbedürftigen jungen Menschen fokussiert. In § 13 Abs. 1 SGB VIII heißt es: „Jungen Menschen, die zum Ausgleich sozialer Benachteiligungen oder zur Überwindung individueller Beeinträchtigungen in erhöhtem Maße auf Unterstützung angewiesen sind, sollen im Rahmen der Jugendhilfe sozialpädagogische Hilfen angeboten werden, die ihre schulische und berufliche Ausbildung, Eingliederung in die Arbeitswelt und ihre soziale Integration fördern.“

Grundverständnis SGB II, III und VIII

Im SGB II und III geht es im Kern um Beschäftigungsförderung mit dem Ziel der Eingliederung in den Arbeitsmarkt unter der Maßgabe des Förderns und Forderns und mit dem Mittel der Sanktionierung. Im SGB VIII sind der Erziehungsgedanke und die Erarbeitung eines individuellen Hilfeprozesses zentral, mit dem Ziel der Entwicklung hin zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit.

¹ Als lernbeeinträchtigt gelten Auszubildende ohne Hauptschulabschluss, aus Förderschulen oder auch Jugendliche mit Hauptschulabschluss bei Beendigung der allgemeinbildenden Schulpflicht, wenn erhebliche Bildungsdefizite vorliegen, die erwarten lassen, dass ein erfolgreicher Abschluss der Berufsausbildung nicht zu erreichen ist. Als sozial benachteiligt werden Jugendliche mit sozialen Problemlagen bezeichnet, wie etwa Drogenproblemen, Jugendliche für die Hilfen zu Erziehung geleistet wurden oder straffällig gewordene Jugendliche (vgl. z.B. <http://www.arbeitsagentur.de/zentraler-Content/HEGA-Internet/A05-Beruf-Qualifizierung/Publikation/HEGA-01-2009-Anlage-GA-abH.pdf>.)

Grundverständnis in SGB II, III und VIII

SGB II	SGB III	SGB VIII
<p>„...soll die Eigenverantwortung...stärken und dazu beitragen... Lebensunterhalt unabhängig von der Grundsicherung aus eigenen Mitteln und Kräften [zu] bestreiten...“ (§ 1 Abs. 1 Satz 1 SGB II)</p> <p>„... Grundsicherung für Arbeitssuchende umfasst Leistungen zur Beendigung oder Verringerung der Hilfebedürftigkeit insbesondere durch Eingliederung in Arbeit (§1 Abs. 2 SGB II) ...“</p> <p>„Erwerbsfähige Hilfebedürftige, die das 25. Lebensjahr noch nicht vollendet haben, sind unverzüglich nach Antragstellung auf Leistungen nach diesem Buch in eine Arbeit, eine Ausbildung oder eine Arbeitsgelegenheit zu vermitteln.“ (§ 3 Abs. 2 SGB II)</p>	<p>„... soll dem Entstehen von Arbeitslosigkeit entgegenwirken, die Dauer der Arbeitslosigkeit verkürzen und den Ausgleich von Angebot und Nachfrage auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt unterstützen...“ (§ 1 Abs. 1 SGB III)</p> <p>„Förderungsbedürftig sind lernbeeinträchtigte und sozial benachteiligte Auszubildende...“ („alter“ § 242 SGB III)</p> <p>„Förderungsbedürftig sind lernbeeinträchtigte und sozial benachteiligte Jugendliche ...“ (neuer § 245 SGB III)</p>	<p>„Jeder junge Mensch hat ein Recht auf Förderung seiner Entwicklung und auf Erziehung zu einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit“ (§ 1 Abs. 1 SGB VIII)</p> <p>„...soll insbesondere junge Menschen in ihrer individuellen und sozialen Entwicklung fördern und dazu beitragen, Benachteiligungen zu vermeiden oder abzubauen...“ (§ 1 Abs. 3 Satz 1 SGB VIII).</p> <p>„...sollen im Rahmen der Jugendhilfe sozialpädagogische Hilfen angeboten werden, die ihre schulische und berufliche Ausbildung, Eingliederung in die Arbeitswelt und ihre soziale Integration fördern“ (§ 13 Abs. 1 SGB VIII).</p>
<p>Beschäftigungsförderung erwerbsfähiger und hilfebedürftiger junger Menschen mit dem Ziel der Eingliederung in den 1. Arbeitsmarkt</p>	<p>Beschäftigungsförderung lernbeeinträchtigter und sozial benachteiligter junger Menschen mit der Zielrichtung der Beschäftigung auf dem 1. Arbeitsmarkt</p>	<p>Ausgleich von Benachteiligungen und Überwindung von Beeinträchtigungen auch mit Blick auf soziale Integration</p>

Das SGB II spricht nicht von Integration, sondern von der Eingliederung in Arbeit. Bislang wird dies im Sinne eines Vermittlungsvorgangs gehandhabt: Es geht darum, die „Kunden“ so schnell wie möglich in Arbeit oder Ausbildung zu vermitteln, um die Hilfebedürftigkeit zu beenden. Gegebenenfalls sind hier Zwischenstufen zur Herstellung der Ausbildungs- und Beschäftigungsfähigkeit vorgesehen, die dann eine Vermittlung in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt ermöglichen sollen. Das ändert sich auch nicht substantiell mit Blick auf das SGB III. In der Praxis scheinen vor allem niedrighschwellige Bildungs- und Beschäftigungsprojekte demgegenüber eher von längerfristigen und individuell unterschiedlichen Integrationsprozessen auszugehen. Auch die sozialwissenschaftliche Diskussion in diesem Kontext korrespondiert mit diesem Verständnis und geht nicht von einem linearen, sondern von einem komplexen Integrationsbegriff aus. Das SGB VIII arbeitet mit dem Begriff der „sozialen Integration“ und bietet in Bezug auf die Jugendsozialarbeit im Prinzip die Möglichkeit,

Integration differenzierter zu sehen und nicht nur auf Integration in Ausbildung und Arbeit zu beschränken.

Im Folgenden sollen kurz verschiedene Entwicklungen und Einflussfaktoren auf die praktische Handhabung und Umsetzung von gesetzlichen Bestimmungen im Hinblick auf niedrigschwellige Projekte aufgezeigt werden, die im Verlauf der Vorrecherche aufgefallen sind. Anschließend folgt eine Übersicht zu möglichen Finanzierungsinstrumenten niedrigschwelliger Projekte.

3.2 Zur Leistungskonkurrenz SGB II, III und VIII

Mit Einführung des Sozialgesetzbuch II ergibt sich eine erhöhte Konkurrenz von Beschäftigungsförderungsleistungen für junge Menschen nach SGB II und III und den Jugendhilfeleistungen nach SGB VIII. Die „Gebrauchsmöglichkeiten“ des § 13 SGB VIII sind mit Einführung des SGB II eingeengt worden (vgl. hierzu z.B. Schruth 2005; Kunkel 2005; Deutscher Verein 2005b). „Der Anwendungsbereich des § 13 SGB VIII ist mit Inkrafttreten des SGB II insoweit eingeschränkt worden, als die Leistungsträger des SGB II nach § 3 Abs. 2 für junge Menschen grundsätzlich einen unverzüglichen Vermittlungsvorrang in Arbeit, Ausbildung oder Arbeitsgelegenheit erhalten haben“ (Schruth 2009, S. 191). Hierüber schwelt seit 2005 ein Streit vor allem in den einschlägigen juristischen Fachkreisen. Mittlerweile hat sich im Sinne einer herrschenden rechtlichen Meinung (h.M.) ein weitgehender Konsens durchgesetzt (vgl. Schruth 2009, S. 192). Jugendsozialarbeit bleibt demnach ein selbständiges Angebot und kann grundsätzlich nicht durch SGB II-Leistungen ersetzt werden. Das SGB II hat Vorrang nur dann, „wenn vorrangig Ausbildung und dazu nachrangig qualifizierende Beschäftigung nicht daran scheitern, dass wegen des erhöhten Unterstützungsbedarfs nach § 13 Abs. 1 SGB VIII sozialpädagogische Hilfe erforderlich wird“ (ebd.). Wenn also sozialpädagogische Unterstützung angezeigt ist, ist diese prinzipiell über Angebote der Jugendsozialarbeit zu leisten.

Trotz dieser rechtsdogmatischen Übereinkunft zu Gunsten der Anwendung des § 13 SGB VIII sieht die gegenwärtige Praxis anders aus. Die öffentlichen Träger der Jugendhilfe haben sich weiter aus der Jugendsozialarbeit zurückgezogen. Dies hat entsprechend auch Auswirkungen auf die Förderung niedrigschwelliger Projekte, die noch weniger von der Jugendhilfe gefördert werden.

3.3 Neuausrichtung der arbeitsmarktpolitischen Instrumente zum 01.01.2009

Weitere Auswirkungen auf die Förderung niedrigschwelliger Projekte der Integrationsförderung für förderbedürftige junge Menschen hat die Neuausrichtung der arbeitsmarktpolitischen Instrumente zum 01.01.2009. Von Seiten der Bundesagentur für Arbeit wurden die Änderungen folgendermaßen begründet: „Zentrales Ziel der Neuausrichtung ist es die Zahl der Arbeitsmarktinstrumente zu reduzieren und die Produkte einfacher, individueller und flexibler zu gestalten. Gleichzeitig soll den Akteuren vor Ort mehr Entscheidungsspielraum eröffnet werden“ (vgl. Bundesagentur für Arbeit 2008). Im SGB III wurden u.a. ein Vermittlungsbudget eingeführt (§ 45 SGB III) und die Maßnahmen zur Aktivierung und beruflichen Eingliederung in § 46 SGB III neu geordnet. Im SGB II wurden u.a. die Eingliederungsleistungen in § 16 SGB II neu strukturiert sowie die „Freie Förderung“ (§ 16 f SGB II) eingeführt (vgl. BMAS 2008).

Für eine Anzahl von niedrigschwelligen Projekten waren bis dato die „Sonstigen weiteren Leistungen“ nach § 16 Abs. 2 Satz 1 SGB II eine Finanzierungsgrundlage. Aufgrund eines Berichtes des Bundesrechnungshofes gelangte das Bundesministerium für Arbeit und Soziales im November 2007 zu der Auffassung, dass der Handlungsrahmen des § 16 Abs.2 Satz 1 insbesondere auch durch zugelassene kommunale Träger missbräuchlich genutzt würde. Dieses hatte zur Folge, dass mittels Geschäftsanweisungen der Förderrahmen genauestens festgelegt wurde und viele, gerade auch niedrigschwellige Projekte, aus der Förderung fielen. Mit der gesetzlichen Neuausrichtung der arbeitsmarktpolitischen Instrumente wurde die Formulierung zu den „Sonstigen weiteren Leistungen“ ganz aus dem Gesetz gestrichen. Zahlreiche Verbände und Vereine befürchteten in diesem Zusammenhang Einschnitte bei Projekten, die benachteiligten jungen Menschen individuelle und passgenaue Hilfen ermöglichten. So der Deutsche Verein zum Wegfall: „Der Streichung der sonstigen weiteren Leistungen (§ 16 Abs. 2 Satz 1 SGB II) kann nicht zugestimmt werden. Die weiteren Leistungen haben eine gezielte Förderung ermöglicht. Viele der in diesem Rahmen entwickelten erfolgreichen Projekte können zulasten der Leistungsberechtigten nicht mehr umgesetzt werden. Mit der Freien Förderung nach § 16 f SGB II-E lassen sich die bisherigen Erfolge, gerade bei benachteiligten Jugendlichen, nicht im selben Ausmaß erzielen“ (Deutscher Verein 2008, S. 1 f.).

Zum gegenwärtigen Zeitpunkt lassen sich noch kaum Aussagen zu den Auswirkungen der Gesetzesneulage und zur konkreten Umsetzung der Neuregelungen treffen. Es gibt unseres Wissens zum gegenwärtigen Zeitpunkt noch keine empirischen Ergebnisse, die Erfah-

rungen mit der gesetzlichen Umgestaltung im Jahr 2009 aufzeigen würden.² Die vorliegende Untersuchung lag zeitlich genau an der Übergangsphase der Umgestaltungen. Im Rahmen unserer Untersuchung zeigte sich ein zum Teil zögerlicher Umgang mit einigen neugestalteten Instrumenten, so etwa im Hinblick auf die neu geschaffene Regelung zur Freien Förderung (§ 16 f SGB II). Verunsicherung herrschte hier, da es zum Zeitpunkt der Befragung noch keine näheren Ausführungen dazu gab (z.B. Arbeitshilfen), diese aber erwartet wurden und in diesem Kontext erfahrungsgemäß auch einschränkende Bestimmungen erwartet wurden.

3.4 Einfluss der Steuerungsebene auf die Leistungserbringung: Zielvereinbarungen, Weisungen, Empfehlungen

Wesentlichen Einfluss auf die jeweilige Leistungserbringung in den Arbeitsagenturen, Argen und Jobcentern vor Ort haben verschiedene Steuerungselemente der Bundesagentur für Arbeit. „Die Bundesagentur für Arbeit wirkt grundsätzlich steuernd auf die Leistungserbringung vor Ort ein, in dem sie Zielvereinbarungen mit den Trägern der Grundsicherung abschließt, Weisungen erteilt oder in Form von Handlungsempfehlungen unverbindliche Hinweise gibt“ (Förster 2008, S. 7).

Zielvereinbarungen werden regelmäßig gemeinsam von Bund (BMAS) und Bundesagentur für Arbeit vereinbart. Gesetzlich ist dieses Vorgehen in § 48 SGB II festgelegt. Für das Jahr 2007 wurde beispielsweise für die Zielgruppe der U 25 beschlossen, dass die Integrationen um 9,5 % zu steigern seien (vgl. von Einem 2007, S. 3). „Unter Integrationen wird die Aufnahme einer Erwerbstätigkeit (abhängige sozialversicherungspflichtige Beschäftigung am 1. Arbeitsmarkt oder selbständige Tätigkeit) oder Ausbildung gezählt“ (Förster 2008, S. 7). Solche zentralen Zielvorgaben werden häufig noch durch lokale Zielvereinbarungen etwa zur Umsetzung der kommunalen Leistungen ergänzt (vgl. ebd.).

Weitere Steuerungselemente sind Anweisungen und Handlungsempfehlungen, die von der Bundesagentur für Arbeit herausgegeben werden (vgl. hierzu Brühl/Hoffmann 2008). Diese werden auf den Internetseiten der Bundesagentur veröffentlicht.³ Hier werden gesetzliche

² Zu finden sind lediglich die entsprechenden Statistiken der Bundesagentur für Arbeit, die die veränderten gesetzlichen Rahmenbedingungen abbilden, so etwa den Rückgang der Anzahl von Jugendlichen in Maßnahmen der sonstigen weiteren Leistungen usw. (vgl. <http://www.pub.arbeitsagentur.de/hst/services/statistik/interim/index.shtml>).

³ http://www.arbeitsagentur.de/nn_27834/Navigation/zentral/Veroeffentlichungen/Weisungen/Weisungen-Nav.html

Regelungen konkretisiert und beispielsweise Ausführungen gemacht zu Inhalt und Intention von Regelungen, Personenkreis, Notwendigkeit und Grenzen der Förderung, Abgrenzung zu anderen Leistungen u.ä.

3.5 Einfluss der „individuellen Ebene“ auf die Leistungserbringung

Eine weitere, ganz zentrale „Einflussebene“ auf die Umsetzung gesetzlicher Vorgaben im Rahmen von Leistungen der Grundsicherungsträger, mit entsprechender Relevanz bspw. auch für Teilnahmen an niedrighschwelligten Projekten, ist das Verhalten und Agieren der einzelnen MitarbeiterInnen vor Ort. Die "persönlichen AnsprechpartnerInnen" und FallmanagerInnen spielen eine zentrale Rolle bei der Gewährung von Leistungen der Grundsicherung. Ihre Arbeitssituation und ihre Arbeitsweisen finden bisher jedoch in Studien zum SGB II und in der arbeitsmarktpolitischen Diskussion kaum Beachtung. Eine aktuelle Studie gibt Einblicke zu „Arbeitssituation und Rollenverständnis der persönlichen Ansprechpartner/-innen nach § 14 SGB II“ (Ames 2008). Durchgeführt wurden Interviews mit MitarbeiterInnen von Grundsicherungsträgern. Im Rahmen der Studie zeigen sich ein als belastend erlebter Arbeitsalltag und ein schwieriges Rollenverständnis bei vielen der interviewten MitarbeiterInnen. Ames kommt zu dem Schluss, „dass das Rollenverständnis fast aller Gesprächspartner/-innen so diffus ist wie die Aufgabe, vor die sie sich gestellt sehen. Ihr gesetzlicher Auftrag ist in § 14 SGB II äußerst knapp, um nicht zu sagen unkenntlich formuliert. Sie sollen "erwerbsfähige Hilfebedürftige umfassend mit dem Ziel der Eingliederung in Arbeit" unterstützen. Konkretisiert wird der Auftrag auch durch die Vorgaben der SGB II-Träger kaum, und er geht zum anderen an der von fast allen persönlichen Ansprechpartner/-innen erlebten Realität des Arbeitsmarktes und der Klienten vorbei“ (ebd., S.187). „Die Vorgaben der SGB II-Träger tragen nichts zur Klärung des Integrationsbegriffes und zur Klärung der Mittel, mit denen Integration bewirkt werden soll, bei. Die Vorgaben bestehen nach eindringlicher Darstellung fast aller Gesprächspartner/-innen in der Hauptsache in Kennzahlen, die erreicht werden sollen [...]“ (ebd., S. 172).

3.6 Auswahl von Regelungen und Instrumenten in Hinblick auf niedrigschwellige Projekte der beruflichen Integrationsförderung⁴

SGB II - Grundsicherung für Arbeitsuchende	
§ 16 Abs. 1 SGB II Leistungen zur Eingliederung	Leistungen nach dem SGB III: Zu den Eingliederungsleistungen nach § 16 Abs. 1 SGB II gehören die meisten Arbeitsförderungsleistungen der Agentur für Arbeit nach dem SGB III; für niedrigschwellige Projekte derzeit besonders relevant die Maßnahmen zur Aktivierung und beruflichen Eingliederung (§ 46 SGB III).
§ 16a SGB II Kommunale Eingliederungsleistungen	Folgende Betreuungsleistungen können laut § 16 a SGB II mit dem Ziel der Eingliederung des Hilfebedürftigen in das Erwerbsleben erbracht werden: <ul style="list-style-type: none"> - Betreuung minderjähriger oder behinderter Kinder oder die häusliche Pflege von Angehörigen, - Schuldnerberatung, - psychosoziale Betreuung, - Suchtberatung
§ 16d SGB II Arbeitsgelegenheiten	Schaffung von Arbeitsgelegenheiten (öffentlich geförderte Beschäftigung) Arbeitsgelegenheiten mit Mehraufwandsentschädigung, Arbeitsgelegenheiten in der Entgeltvariante → SGB II - Arbeitshilfe Arbeitsgelegenheiten (AGH) nach § 16d SGB II; Stand: Juli 2009
§ 16 f SGB II Freie Förderung	Regelung der Erweiterung gesetzlich geregelter Eingliederungsleistungen durch freie Leistungen zur Eingliederung in Arbeit → SGB II - Arbeitshilfe § 16f SGB II - Freie Förderung (FF SGB II) Stand Juli 2009

SGB III für Jugendliche aus dem Rechtskreis SGB II	
Maßnahmen der Aktivierung und beruflichen Eingliederung	„Ausbildungssuchende, von Arbeitslosigkeit bedrohte Arbeitsuchende und Arbeitslose können bei Teilnahme an Maßnahmen gefördert werden, die ihre berufliche Eingliederung durch Heranführung an den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt, Feststellung, Verringerung oder Beseitigung von Vermittlungshemmnissen [...] unterstützen [...]“ (§ 46 Abs. 1 SGB III)
§ 46 SGB III	→ HEGA 12/08 – 40 → Geschäftsanweisung Nr. 19 vom 14.07.2009 (u.a. mit Arbeitshilfe zu § 46 SGB III „Maßnahmen bei einem Träger“)

⁴ Es handelt sich hier nicht um eine abschließende Auswahl. Welche Instrumente in der Praxis tatsächlich zum Einsatz kommen, variiert von Bundesland zu Bundesland und von Region zu Region.

Kinder- und Jugendhilfe: § 13 SGB VIII

SGB VIII § 13 Abs.1
Jugendsozialarbeit

„Jungen Menschen, die zum Ausgleich sozialer Benachteiligungen oder zur Überwindung individueller Beeinträchtigungen in erhöhtem Maße auf Unterstützung angewiesen sind, sollen im Rahmen der Jugendhilfe sozialpädagogische Hilfen angeboten werden, die ihre schulische und berufliche Ausbildung, Eingliederung in die Arbeitswelt und ihre soziale Integration fördern“ (§ 13 Abs. 1 SGB VIII).

SGB VIII § 13 Abs.2
Jugendsozialarbeit

„Soweit die Ausbildung dieser jungen Menschen nicht durch Maßnahmen und Programme anderer Träger und Organisationen sichergestellt wird, können geeignete sozialpädagogisch begleitete Ausbildungs- und Beschäftigungsmaßnahmen angeboten werden, die den Fähigkeiten und dem Entwicklungsstand dieser jungen Menschen Rechnung tragen“ (§ 13 Abs. 2 SGB VIII).

4 Studiendesign

Die Untersuchung zu den niedrighschwelligen Projekten der Integrationsförderung für besonders förderbedürftige Jugendliche war im Sinne eines punktuellen Einblicks in die Praxis explorativ angelegt. Das Untersuchungssample bestand aus insgesamt sechs Projekten; in diesen Projekten wurden durchschnittlich jeweils zwei MitarbeiterInnen sowie drei TeilnehmerInnen befragt. Der zeitliche Rahmen der Untersuchungsarbeiten umfasste insgesamt sechs Monate.

Vor dem Hintergrund der aktuellen Diskussion um Unterstützung und Hilfen der Integration für förderbedürftige Jugendliche in Bildung und Beschäftigung wurde von der Universität Hildesheim ein Studiendesign entwickelt, mit dem empirische Einblicke in die Praxis niedrighschwelliger Projekte gewonnen werden sollten. Der Kern der Untersuchungsarchitektur besteht aus leitfadengestützten Interviews mit MitarbeiterInnen in niedrighschwelligen Projekten sowie TeilnehmerInnen der Projekte. Darüber hinaus wurden auch MitarbeiterInnen einiger Grundsicherungsträger befragt. Die Interviews wurden inhaltsanalytisch ausgewertet. Das Studiendesign umfasst mehrere Schritte, die im Folgenden kurz beschrieben werden.

Für die Auswahl der zu untersuchenden niedrighschwelligen Projekte im Bereich der beruflichen Integrationsförderung wurde im Projektverlauf ein Kriterienkatalog entwickelt. Dieser

diente als grobe Orientierungshilfe, auf deren Grundlage Projekte ausgewählt wurden, die hinsichtlich der verschiedenen Kriterien als „stark“ erschienen. Dabei ging es nicht darum, dass alle Kriterien erfüllt sein müssen. Als Entscheidungshilfen dienten bereits bestehendes Vorwissen zu den einzelnen Projekten, erste Einblicke durch Vorabgespräche sowie Einblicke durch vorliegende Konzeptionen, Internetauftritte etc.

Über die ausgewählten Projekte wurden Projektskizzen angefertigt. Hierzu wurden Projektbesuche durchgeführt und ExpertInneninterviews pro Projekt mit Projektverantwortlichen und Fachpersonal durchgeführt. Hinzugezogen wurden, soweit verfügbar, vorhandene Materialien und Dokumente, wie etwa Konzeptbeschreibungen oder Info-Material. Die leitfadengestützten, themenzentrierten Interviews wurden nach den Regeln der qualitativen Sozialforschung durchgeführt und aufgezeichnet. Die Auswertung orientierte sich an einem inhaltsanalytischen Verfahren.

Im Rahmen der Projektbesuche wurden ebenfalls themenzentrierte Interviews je Projekt mit einzelnen ProjektteilnehmerInnen durchgeführt. Die Auswahl der InterviewpartnerInnen erfolgte in Absprache mit den Projektverantwortlichen. Für die Interviews wurde ein Leitfaden entwickelt, der folgende Themen beinhaltet: Zugang zum Projekt; Vorerfahrungen in anderen Projekten und Maßnahmen; Erfahrungen mit Behörden, Beratungen usw.; Erfahrungen im Projekt (positiv, negativ); eigene Lernerfahrungen/Entwicklungen; Gründe, im Projekt zu sein/zu bleiben sowie Vorstellungen über die Zeit nach dem Projekt (persönliche Perspektiven, Zukunftsvorstellungen). Die Interviews mit den Jugendlichen wurden analog zu den Experteninterviews nach einem inhaltsanalytischen Verfahren ausgewertet.

5 Projektskizzen

5.1 „Pappel 74“, Berlin

Entstehungshintergrund

Die Pappel 74 ist eine in Berlin seit längerem etablierte Einrichtung zur beruflichen und sozialen Integrationsförderung mit niedrigschwelligen Angeboten für Jugendliche. Träger ist die Werkschule Berlin e.V., ein bereits seit 1977 tätiger freier Träger der Jugendberufshilfe. Die Angebote der Werkschule waren früher als reiner „Jugendberufshilfebetrieb“ nach § 13 SGB VIII organisiert. Die Pappel 74 ist als Anbieter von Aktivierungshilfen nach SGB III in Kombination mit Leistungen nach § 13 SGB VIII eine Einrichtung der Werkschule. Damals stand das große und zentral gelegene Gelände in der Pappelallee 74, also mitten im Prenzlauer Berg in Berlin, zur Disposition und konnte zur Etablierung niedrigschwelliger Hilfen für junge Menschen im Stadtteil gewonnen werden.

Grundkonzept

Die Pappel 74 ist für junge Menschen ein Ort, an dem verschiedene Unterstützungs- und Lernangebote im Hinblick auf Ausbildung und Beruf gemacht werden. Das Grundkonzept des niedrigschwelligen Angebots besteht aus drei Säulen – der sozialpädagogischen Begleitung einschließlich der Berufswegeplanung, dem praktischen Arbeitsbereich und dem theoretischen bzw. schulähnlichen Lernangebot im Hinblick auf den Erwerb eines Hauptschulabschlusses. Diese drei Bereiche werden von allen TeilnehmerInnen je nach momentaner individueller Situation, Interessenlage und angestrebtem Ziel mehr oder weniger genutzt. Für die TeilnehmerInnen, deren Lebenslauf in den allermeisten Fällen Brüche aufweist, ist die Pappel aber zunächst auch ein Ort des „Irgendwoankommens“, an dem es die Möglichkeit gibt zu bleiben und nicht sofort darüber nachdenken zu müssen, wie es weitergeht. Besonderes Merkmal des Projektes ist außerdem die prinzipiell individuell gestaltbare Zeit in der Pappel. Wenn beispielsweise die angebotenen Praxisbereiche nicht auf Interesse stoßen, gibt es Unterstützung zur Aufnahme eines externen Praktikums. Hinsichtlich des theoretischen Lernens können verschiedene Stufen gewählt werden, je nach angestrebtem Ziel und individuellem Vermögen.

In Bezug auf die praktische Arbeit können die Bereiche Küche, Fahrradwerkstatt und Tischlerei gewählt werden. Die Tätigkeiten sind eng mit dem laufenden Betrieb der Pappel verbunden; so widmen sich die Jugendlichen im Küchenbereich beispielsweise der Herstellung der täglichen Mahlzeit (und den damit verbundenen Aufgaben wie Einkauf, Kalkulation usw.); im Fahrradbereich werden beispielsweise kleinere Reparaturarbeiten für Kunden erledigt.

Ein wesentlicher Teil des Pappel-Angebotes ist die Vorbereitung auf den externen Hauptschulabschluss, den die meisten Teilnehmer anstreben. An drei Tagen der Woche wird Unterricht erteilt, an den übrigen zwei Tagen praktisch gearbeitet. Zudem besteht die Möglichkeit der Teilnahme an einem Basiskurs, in dem elementare Lerninhalte vermittelt werden.

Die sozialpädagogische Arbeit ist in den Alltag der Pappel integriert und wird vor allem in Form von Gesprächen, Beratung und Begleitung erbracht. Dabei geht es zum einen um individuelle Hilfen zur Herausbildung einer beruflichen Perspektive, ebenso aber auch um die Bewältigung persönlicher Problemlagen. Die berufliche Orientierung wird wesentlich unterstützt durch eine Berufswegeplanerin, die einmal pro Woche in die Pappel kommt. Mit ihr werden dann beispielsweise Interessen und Fähigkeiten erkundet, Bewerbungstrainings durchgeführt und mögliche Berufsfelder gesucht. Zusammen mit den MitarbeiterInnen der Pappel wird das gemeinsam mit den Jugendlichen Erarbeitete dann umgesetzt, etwa wenn es darum geht, mögliche Praktikumsstellen anzusprechen oder Bewerbungen abzuschicken. Auch die Betreuung in den begleitenden und selbstgewählten Praktika und die Vermittlung in weiterführende Bildungs- oder Ausbildungsangebote werden durch die PappelmitarbeiterInnen geleistet.

Alle TeilnehmerInnen sind von Montag bis Freitag von 8.00 bis 14.00 in der Pappel, einmal wöchentlich gibt es ein verpflichtendes Nachmittagsangebot bis 16.00. Die Teilnahmedauer beträgt grundsätzlich 6 Monate. Es besteht zum Teil die Möglichkeit der Verlängerung, etwa in Fällen ohne absehbare Anschlussperspektive oder zur Überbrückung von Zeiten, wenn sich Anschlüsse nicht direkt ergeben. Eine Art Tagesmittelpunkt bildet eine gemeinsame tägliche (und kostenlose) Mahlzeit, die von den Teilnehmern selbst zubereitet wird und zugleich als Möglichkeit zum Austausch und zur Geselligkeit genutzt werden kann. Durchgeführt werden auch gemeinschaftliche Unternehmungen und Ausflüge.

Die wesentlichen Ziele der Pappel 74 lassen sich in zwei zentralen Punkten zusammenfassen. Zum einen steht im Vordergrund die allmähliche Heranführung an eine geregelte

Tagesstrukturierung, konkret durch Gewöhnung an praktische Arbeit und theoretisches Lernen verbunden mit gemeinsamen Freizeitaktivitäten. Zum anderen geht es um das Herausarbeiten einer realistischen beruflichen Perspektive; hier leistet die Pappel dann auch die Begleitung dieser ersten Schritte auf dem weiteren Weg.

Grundzüge der Finanzierung

Es gibt zwei wesentliche Leistungsträger der niedrighschwelligen Angebote der Pappel 74, dieses sind das Jobcenter Pankow und das Jugendamt Pankow. Konkrete Finanzierungsgrundlagen sind zum einen die Aktivierungshilfe nach § 46 SGB III (frühere Grundlage § 241 SGB III), zum anderen Berufsorientierung als Angebot der Jugendberufshilfe nach § 13 Abs. 2 SGB VIII. Seit 01.07.2009 erfolgt die Vergabe der Aktivierungshilfen über Ausschreibungen. Insgesamt gibt es 10 Plätze für Berufsorientierung und 28 Plätze im Rahmen der Aktivierungshilfe; letztere werden nur über das JobCenter belegt.

Zielgruppenbeschreibung

Die Zielgruppe der Pappel sind benachteiligte Jugendliche, hauptsächlich Schulabbrecher, die bisher keinen allgemeinbildenden Schulabschluss erworben haben. Die Zugänge erfolgen entweder über das Jobcenter oder Jugendamt, zunehmend aber auch über „Mund-zu-Mund-Propaganda“. Die Zielgruppe lässt sich allgemein anhand einer Häufung sozialer Problemlagen beschreiben. Bei vielen Teilnehmern kam es zum Schulabbruch bereits in der 7. oder 8. Klasse, sehr häufig fand dies statt vor einem schwierigen familiären und sozialen Hintergrund. Viele leben in Armutslagen, viele haben oder hatten Erfahrungen mit Drogen- und Alkoholmissbrauch. Einhergehend finden sich häufig Schwierigkeiten im kommunikativen Verhalten und sozialen Miteinander.

5.2 „Integrationswerkstatt Wrangelsburg“, Ostvorpommern

Entstehungshintergrund

Der Träger „Chancen Nutzen e.V.“ arbeitet seit 1997 zunächst hauptsächlich im Bereich der ambulanten Erziehungshilfen (Einzelfall- und Familienhilfen, Erziehungsberatung, intensive sozialpädagogische Betreuung und Hilfen für junge Volljährige). Zusätzlich wurde eine Holzwerkstatt als offenes Angebot der Kinder- und Jugendarbeit eingerichtet. Mit einem

EQUAL-Projekt wurde der Ausbau dieser Holzwerkstatt möglich; eine leer stehende Halle wurde dabei zur Bootswerkstatt mit Aufenthaltsräumen ausgebaut, in der alte Boote restauriert wurden. Jugendliche, die Hilfen zur Erziehung erhielten, fanden dabei ein freiwilliges Beschäftigungsangebot, sofern sie keine andere Beschäftigung im Rahmen von Ausbildung oder Schule hatten. Gleichzeitig wurden nun auch arbeitslose Jugendliche aus dem Rechtskreis des SGB II integriert, die sich in ähnlichen Problemlagen befanden, aber nicht (mehr) über das Jugendamt gefördert wurden. Inzwischen sind die Förderungen nach SGB II ein fester Bestandteil der Integrationswerkstatt, die dadurch auch neue Arbeitsfelder erschließen konnte. Grundsätzlich erhalten alle Jugendlichen in der Integrationswerkstatt je nach Bedarf die gleiche Betreuung, unabhängig davon, aus welchem Rechtskreis sie gefördert werden. Daneben werden nach wie vor ambulante Hilfen zur Erziehung für Jugendliche und Familien geleistet, die nicht an die Werkstatt gebunden sind.

Grundkonzept

Der Träger besteht aus etwa 7 MitarbeiterInnen, die ein interdisziplinäres Team bilden. Vom Handwerksmeister über einen Landwirt bis hin zu Sozialpädagogen und einer Psychologin kommen hier verschiedene Fachkräfte zusammen. Dabei hat jeder seinen Kernbereich in der täglichen Arbeit; grundsätzlich sind jedoch alle Kräfte auch in die therapeutische Arbeit mit einbezogen. Einmal pro Woche kommen alle Teammitglieder zusammen, um in einzelnen Fallbesprechungen ihre Beobachtungen auszutauschen.

Je nach therapeutischem Bedarf, Gruppenkonstellationen, Interessen und organisatorischen Notwendigkeiten arbeiten die Jugendlichen flexibel in verschiedenen Arbeitsbereichen bzw. Arbeitssettings. Kernbereich ist die Bootsbauwerkstatt; es werden aber ebenso Bäume im Wald gefällt, eine Blockhütte gebaut, es gibt einen Computerraum, es werden Notwohnungen für Jugendliche ausgebaut, die zeitweise obdachlos werden. Neu hinzugekommen ist ein Bauerngut, in dem auch landwirtschaftliche Arbeiten anstehen. Neben dem „normalen“ Arbeitsalltag werden hin und wieder Boote verliehen und wird seit einigen Jahren ein Workcamp im Sommer durchgeführt, bei dem ein internationaler Jugendaustausch stattfindet. Hinzu kommen kleinere Projekte oder Fahrten (z.B. Filmprojekt, Fahrt zur Bootsbaumesse, Abholen eines Seegelbootes aus Norwegen, Fahrten mit den restaurierten Booten, mehrtägiges „Überlebenstraining“ in der Natur), die je nach Ressourcen und Anlass mit den Jugendlichen durchgeführt werden.

In der ersten Zeit einer Projekteilnahme werden – flexibel in den Projektalltag eingebaut – in ausführlichen Einzelgesprächen Anamnesen durchgeführt und gemeinsam Hilfepläne

erstellt. Zur Klärung von speziellen Problematiken im psychischen Bereich kommen zielgerichtet auch diagnostische Verfahren bis hin zu psychologischen Tests zum Einsatz. Auf ein standardisiertes Assessmentverfahren wird jedoch bewusst verzichtet. Vielmehr wird über die gesamte Projektlaufzeit während der Arbeit, z.T. aber auch in gesonderten Gesprächen, das Verhalten der TeilnehmerInnen beobachtet und im Team besprochen, um fortlaufend eine passende, auf den individuellen Einzelfall zugeschnittene therapeutische Strategie zu entwickeln. Diese wird ebenfalls oft im Rahmen der praktischen Arbeit umgesetzt. Die einzelnen Schritte im Projekt und darüber hinaus werden für die TeilnehmerInnen transparent dokumentiert, d.h. sie kennen im Detail ihre Akte und entscheiden beispielsweise darüber mit, welche Dokumente an Dritte weitergegeben werden.

Gegen Ende der Teilnahme wird intensiver nach Anschlussmöglichkeiten gesucht. Diese werden ebenfalls sehr individuell durch die MitarbeiterInnen erschlossen. Als „Nebeneffekt“ vergrößert sich dabei auch das Netzwerk in die lokale Wirtschaft hinein. Für etwa die Hälfte aller TeilnehmerInnen kann über eine durchschnittliche Projektlaufzeit von reichlich 7 Monaten eine direkte Anschlussperspektive erarbeitet werden. Dabei wird das gesamte Spektrum zwischen erstem Arbeitsmarkt, betrieblichen Ausbildungsstellen über berufsvorbereitende Maßnahmen bis hin zu notwendigen stationären oder ambulanten Drogentherapien genutzt.

Grundzüge der Finanzierung

Die Finanzierung erfolgt zum einen aus Hilfen zur Erziehung nach SGB VIII (vor allem Einzelfallhilfe und Familienhilfe), die vom Jugendamt geleistet wird. Der Großteil dieser Hilfeleistungen findet jedoch außerhalb der eigentlichen Integrationswerkstatt statt. Wo es möglich und therapeutisch sinnvoll ist, werden Jugendliche aber auch im Rahmen der Werkstatt betreut. Auf der anderen Seite förderte die Sozialagentur der Optionskommune Ostvorpommern besonders förderbedürftige Jugendliche bislang auf Grundlage von §16 d SGB II (AGH) und § 16a SGB II (Kommunale Eingliederungsleistungen, psychosoziale Betreuung). Im Zuge der Neuregelungen wird die Finanzierung der Leistung seitens der Optionskommune auf §16 SGB II in Verbindung mit § 46 SGB III (Aktivierungsmaßnahmen) umgestellt werden. Hieran hängt allerdings auch die öffentliche Ausschreibung der Leistung.

Zielgruppenbeschreibung

Zielgruppe der Integrationswerkstatt sind Jugendliche mit multiplen Problemlagen und insbesondere Jugendliche mit Mehrfachabbrüchen, die nicht mehr in andere Maßnahmen integriert werden können. Die häufigsten Problemlagen sind Drogenproblematiken, Delinquenz, massive psychische Problematiken bis zur seelischen Behinderung, familiären Problemsituation und Obdachlosigkeit. Derzeit überwiegt bei weitem der Anteil junger Männer; der Träger versucht deshalb zielgerichtet, über neue Arbeitsfelder die Attraktivität für junge Frauen zu erhöhen.

5.3 „Raumlabor“ des Stadtteilforums „Idee 01239“ e.V., Dresden

Entstehungshintergrund

Der Verein Idee 01239 e.V. geht auf ein Kunstprojekt im öffentlichen Raum zurück, das im Dresdner Stadtbezirk Prohlis von zwei britischen Aktionskünstlern durchgeführt wurde. Das Thema war der anstehende Verkauf des kompletten kommunalen Wohnbestandes an einen amerikanischen Immobilienfond und dessen soziale Auswirkungen. In diesem Rahmen fanden sich drei langzeitarbeitslose Bewohner zusammen, die über kurzfristige Aktionen hinaus selbst etwas für die kulturelle Belebung des Stadtteils tun wollten. Die Idee entstand, zusammen mit den BewohnerInnen, insbesondere auch den zahlreichen Jugendlichen und jungen Erwachsenen ohne Arbeit im Quartier, Kunstprojekte im öffentlichen Raum durchzuführen. Sie gründeten später mit Unterstützung der Künstler den Verein, beantragten erste Gelder über den Fond Soziokultur, mieteten einen alten Getränk Laden und richteten ihn notdürftig für ein erstes Beschäftigungsprojekt mit Jugendlichen ein, die über Arbeitsgelegenheiten (AGH) dem Projekt zugewiesen wurden. Weitere Förderungen für Stadtteilentwicklung wurden beantragt und bewilligt. 2009 konnten aufgrund der Bewilligung eines BIWAQ-Projektes („Soziale Stadt – Bildung, Wirtschaft, Arbeit im Quartier“) eine erste feste Stelle geschaffen werden. Mit dem Projekt sollen die Räumlichkeiten zu einem Kunst-, Kultur- und Bildungszentrum mit Schulungsräumen und Medienlabor ausgestaltet werden. Dies geschieht grundsätzlich in Form von Bürgerprojekten in Partnerschaft mit Künstlern und anderen Fachpartnern. Nach der jeweiligen Fertigstellung sollen die unterschiedlichen Raummodule mit Bürgerbeteiligungen betrieben werden.

Kurz vor dem Interview in Dresden gewann der Verein den ersten Sächsischen Kunstpreis für Toleranz und Demokratie des Sächsischen Ministeriums für Wissenschaft und Kunst.

Grundkonzept

Die Grundidee des Vereins und seines BIWAQ-Projekts ist, eine gering formalisierte Dachorganisation für (überwiegend arbeitslose) BürgerInnen zu sein, unter der sie selbst Beschäftigung im Sozialraum entwickeln. Dazu sollen Projektförderungen akquiriert werden, mit deren Hilfe Ideen der BewohnerInnen umgesetzt und sukzessive sozialräumliche Beschäftigungsstrukturen aufgebaut werden. Der Verein sieht sich also weniger als Träger, der Projekte mit BürgerInnen durchführt, sondern die BürgerInnen, die Interesse an eigenen Projekten haben, assoziieren sich in bzw. mit dem Verein. Dabei wird zuerst auf das (brachliegende) professionelle Know-how bzw. das Erfahrungswissen und ehrenamtliche Engagement der Menschen vor Ort zurückgegriffen. Weitere Ressourcen fließen über die Mitarbeit von Künstlern und weiteren Professionellen ein. Der Verein arbeitet außerdem eng mit vielen öffentlichen, künstlerischen und wissenschaftlichen Einrichtungen bis hin zur Technischen Universität Dresden und dem Europäischen Zentrum der Künste Hellerau zusammen. Er ist also auch eine Plattform für Menschen aus Wissenschaft, Kunst und dem sozialen Bereich, die Interesse für experimentelle Projekte haben.

Bei den einzelnen Projekten, die im Verein realisiert werden, geht es zunächst weniger um eine sozialversicherungspflichtige, Existenz sichernde Beschäftigung. Aufgrund der Erfahrungen mit Langzeitarbeitslosigkeit im Stadtteil geht man vielmehr davon aus, dass der „reguläre“ Arbeitsmarkt sehr vielen Menschen hier keine realistische Chance bietet und entsprechende Beschäftigung erst entwickelt werden muss. Es geht also zunächst um eine Beschäftigung, bei der sich Jugendliche und Erwachsene mit ihrem Alltag auseinandersetzen, über die sie Selbstvertrauen und Halt finden, die den sozialen Zusammenhalt im Stadtteil stärkt. Die Kunst spielt bei all dem eine zentrale Rolle. Sie wird als Mittel genutzt, „festgefahrene“ Situationen aufzubrechen, kreative Energien freizusetzen und neue Ideen zu entwickeln. Dies bezieht sich nicht nur auf das Was, sondern mehr noch auf das Wie, also vor allem auch auf neue Formen von Arbeit. Der Verein will nicht „Arbeit von 8.00 – 16.00“ etablieren, sondern vielmehr von den Bedürfnissen der BewohnerInnen resp. der Jugendlichen ausgehen und Beschäftigung als immanenten Bestandteil des Alltags im sozialen Raum entwickeln.

Auf freiwilliger Basis treffen sich Jugendliche bzw. junge Erwachsene in der Regel täglich in verschiedenen Gruppen, die je nach Thema von einem Experten (Medien- und Graffiti-Künstler usw.) begleitet werden. Zusammen mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen wurden ein Caféraum gestaltet und gebaut, Räume für weitere Projektgruppen ausgestattet, Veranstaltungen organisiert, ein Stadtteilarchiv gegründet. Der Caféraum wird durchgängig

für Veranstaltungen (Kino, Lesungen von jungen Autoren aus der Stadt usw.) genutzt. Aktuell und über BIWAQ gefördert arbeitet z.B. eine Mediengruppe an einem Film „Jeden Tag Sonntag“; weiterhin wird ein Video- und Tonstudio etabliert und eine Gruppe wird sich damit befassen, wie Videospiele in gerontologischem Kontext nutzbar gemacht werden können. Flankiert werden diese Arbeiten von Workshops, in denen das nötige Wissen und die Fertigkeiten dazu – jeweils projektbezogen – angeeignet werden können. Soweit es möglich ist, sollen die BewohnerInnen bzw. die Jugendlichen mit der Arbeit in den Projekten etwas Geld (zu-)verdienen. Die eingeworbenen Gelder sollen also möglichst den BürgerInnen selbst zugute kommen und nicht, wie in vielen anderen Projekten beobachtet, in der professionellen Struktur verbleiben, während die „Adressaten“ weitgehend leer ausgehen.

Grundzüge der Finanzierung

Die derzeitige Finanzierung basiert weitestgehend auf den Mitteln des Programms BIWAQ „Soziale Stadt – Bildung, Wirtschaft, Arbeit im Quartier“ des Bundesministeriums für Verkehr, Bau und Stadtentwicklung. Eine personenbezogene Förderung über SGB II (AGH) für diejenigen Jugendlichen, die bereits in Projekte integriert sind, ist in Planung. In einer ähnlichen Kombination führte der Verein bereits Projekte durch, die über das Programm „Lokales Kapital für soziale Zwecke“ (LOS – Mikroprojekte) und andere Gelder des Landes Sachsen finanziert wurden.

Zielgruppenbeschreibung

Die Zielgruppe sind insbesondere Jugendliche und junge Erwachsene ohne Arbeit und Ausbildung, die seitens des Job-Centers üblicherweise als „marktfremd“ eingestuft werden und keine beruflichen Perspektiven haben. Grundsätzlich sind die Projekte jedoch offen für alle, die sich beteiligen wollen. Angestrebt ist eine „Mischung“ von jungen Leuten aus verschiedenen Schichten und mit verschiedenen Bildungserfahrungen in den Projekten. Die Jugendlichen und jungen Erwachsenen sind zudem aus Sicht des Vereins Bürger wie andere Erwachsene auch, die nach einer sinnvollen Beschäftigung für sich suchen und dazu einen entsprechenden Handlungsrahmen brauchen, der ihnen auch Zugänge zu professioneller Unterstützung ermöglicht.

5.4 „Check-IN“, Jena

Entstehungshintergrund

Das niedrighschwellige Projekt „Check-In“ ist ein Angebot der Überbetrieblichen Ausbildungsgesellschaft (ÜAG) in Jena. Die ÜAG ist eine Tochtergesellschaft der Stadt Jena und bietet verschiedenste Dienstleistungen im Hinblick auf Bildung und Beschäftigung an. Im Bereich der beruflichen Integrationsförderung junger Menschen gibt es hier eine sogenannte Lernwerkstatt, in der unversorgte junge Menschen bis 25 Jahren berufliche Perspektiven entwickeln und entsprechende Unterstützung erhalten können. Das der Lernwerkstatt „vorgelagerte“ Check-In ist aus der Erkenntnis heraus entwickelt worden, dass ein Teil der Jugendlichen auch mit der Lernwerkstatt nicht im gewünschten Maße erreicht werden konnte. So entstand die Idee, ein niedrighschwelliges „Eingangsangebot“ mit besonderem Blick auf die persönlichen Problemlagen der jungen Menschen und unter besonderer Berücksichtigung jugendkultureller Bedürfnisse zu entwickeln.

Grundkonzept

Die Lernwerkstatt selbst funktioniert nach dem Prinzip „Arbeit mit Ernstcharakter“. Die Werkstatt ist aufgebaut nach den Grundregeln eines „normalen“ Betriebes. Es werden dort von den Jugendlichen auftragsgemäß (interne aber auch externe Aufträge) verschiedene Arbeiten ausgeführt, vor allem im Bau- und Landschaftsbereich, im Maler- und Schreinereibereich sowie im gastronomischen und hauswirtschaftlichen Bereich. Entsprechend dazu gehören Tätigkeiten und Anforderungen wie die gemeinsame Planung der Arbeiten, beispielsweise im Hinblick auf Materialbeschaffung und Arbeitsabläufe, die Absprache und Einhaltung von Terminen usw. Die Jugendlichen in der Lernwerkstatt tragen dabei auch ein Stückweit die Verantwortung für die Ausführung der Arbeiten; die Auftragnehmer nehmen die Arbeit letztlich auch ab und vermitteln entsprechend realitätsnah Anerkennung oder Kritik.

Der Lernwerkstatt – vom Konzept her – vorgeschaltet ist das „Check-In“. Den äußeren Rahmen bildet hier eine Fahrradwerkstatt, in der Fahrräder, vor allem nicht abgeholte aus dem Fundbüro der Stadt Jena, aufgearbeitet und an bedürftige Menschen verliehen werden. Die wieder fit gemachten Räder werden weiterhin zweimal jährlich bei einer Fahrradversteigerung angeboten. Durch diese konzeptionelle Ausrichtung des Projektes ergeben sich eher flexible Arbeitsanforderungen an die TeilnehmerInnen. Die Tätigkeiten im Check-In unterliegen keinem großen Arbeitsdruck, sondern können „auch mal liegen bleiben“. Die

Betreuer nehmen besondere Rücksicht auf die Lebenslage und persönliche Situation der Jugendlichen. Die pädagogischen Mitarbeiter leisten hier auch aufsuchende Arbeit, machen etwa Hausbesuche oder holen beispielsweise die Jugendlichen bei morgendlichem Nichterscheinen von zu Hause ab.

Wesentliches Ziel im Check-In ist es vor allem, die Jugendlichen wieder an eine geregelte Tagesstruktur zu gewöhnen. Hierzu wird das gemeinsame Arbeiten an einem Projekt im Hinblick auf Fahrradverleih und Fahrradversteigerung als Medium genutzt, das Funktionieren des Fahrradbetriebes stellt letztlich aber nicht das von den Jugendlichen zu erfüllende Arbeitsziel dar. Eher geht es darum, zu lernen bzw. zu erfahren, dass gemeinsames Tun und Arbeiten auch Spaß machen kann, dass man im Team zusammenarbeiten kann, dass man hier selbst tätig werden kann und sich einbringen kann. Weiteres Element zur Herstellung von Tagesstrukturierung ist ein gemeinsames Frühstück, zudem gibt es regelmäßige freizeit- und erlebnispädagogische Angebote.

Das Check-In stellt im Sinne eines niedrighschwelligigen Projektes bis auf eine grundsätzliche Teilnahmebereitschaft keine besonderen Anforderungen an die Jugendlichen im Vorfeld einer Teilnahme. Im weiteren Verlauf ist für viele Jugendliche das „Überhauptkommen“ bereits als kleiner Erfolg zu sehen. Als Motivationsanreiz wird die Chance auf eine Ausbildung bei erfolgreicher Teilnahme an Check-In und Lernwerkstatt gesehen, entweder in Form von Vermittlungsversuchen in betriebliche Ausbildung, häufiger in Form der Förderung einer überbetrieblichen Ausbildung. Lernwerkstatt und Check-In können von den Jugendlichen auch nach Abbrüchen weiter als potentielle Anlaufpunkte wahrgenommen werden. Auch wenn beispielsweise jemand nach einer bestimmten Zeit wieder „auftaucht“ und mitmachen möchte, kann er/sie wieder einsteigen.

Im Rahmen der Lernwerkstatt sind insgesamt 24 Teilnahmeplätze zu besetzen, davon sind 6 Plätze im Check-In. Die Teilnahmedauer in der Lernwerkstatt beträgt in der Regel ein halbes Jahr, mit der Option auf Verlängerung. Der Aufenthalt im Check-In ist mit drei Monaten relativ kurz angelegt, da dann konzeptionell ein Wechsel in die Lernwerkstatt vorgesehen ist. In der Praxis zeigt sich häufiger, dass Wechsel eher andersherum indiziert sind, sodass von einem größeren Bedarf an Angeboten wie dem CheckIn ausgegangen werden kann.

Grundzüge der Finanzierung

Das Check-In ist ein gemeinsames Projekt vom Jugendamt Jena und Jenarbeit (Eigenbetrieb der Stadt Jena zwecks Wahrnehmung der SGB II-Aufgaben). Es wird sowohl gemeinschaftlich durchgeführt als auch finanziert. Die Grundfinanzierung wird dabei auch politisch jeweils für einen bestimmten Zeitraum über den Jugendhilfeausschuss abgesichert. Die Finanzierung seitens des Grundsicherungsträgers läuft über die Hilfen zur Aktivierung, also gemäß § 16 Abs. 2 SGB II mit Verweis auf § 46 SGB III. Hinzu kommt eine Finanzierung über den ESF, die seitens der ÜAG beantragt wurde.

Die Zusammenarbeit der beteiligten „Professionellen“ gestaltet sich insgesamt kooperativ und in engem Austausch. So gibt es monatliche Besprechungsrunden, in denen die MitarbeiterInnen des Check-In, von Jenarbeit und des Jugendamtes zusammensitzen und Fallbesprechungen durchführen. Angestrebt wird generell ein abgestimmtes Vorgehen, eine gemeinsame Suche nach Lösungen und eine professionelle Berücksichtigung der pädagogischen Sichtweise.

Zielgruppenbeschreibung

Zielgruppe des Projektes sind arbeitslose Jugendliche und junge Erwachsene im SGB-II Rechtskreis. Als relativ typisch lassen sich bestimmte Merkmale in den Lebensläufen vieler TeilnehmerInnen ausmachen. Sie haben in der Regel „nur“ einen Hauptschulabschluss und im Anschluss daran keine Ausbildung bekommen. Hier zeigt sich das Problem, dass vor allem auch in Ostdeutschland der Hauptschulabschluss kaum berufliche Perspektiven eröffnet. Aufgrund des fehlenden Ausbildungsabschlusses haben viele der jungen Erwachsenen bereits regelrechte „Maßnahmekarrieren“ hinter sich, häufig in Verbindung mit längeren Phasen des „Zuhause-seins“ und Nichtstuns.

Hinter den Bildungsverläufen stehen vielfach soziale Problemlagen, wie etwa schwierige Familienverhältnisse und Armutslagen. Viele Jugendliche scheinen sich einzurichten mit dem Bezug von Arbeitslosengeld 2, sich daran gewöhnt zu haben, mit wenig auszukommen. Hier erscheinen dann die wenigen erreichbaren Jobperspektiven als wenig lohnenswert und attraktiv, um aus dem Hilfebezug herauszukommen. Außerdem wird der fehlende finanzielle Anreiz im Projekt bemängelt, zumal die TeilnehmerInnen kein Taschengeld bekommen.

5.5 „Kulturwerker“, Hildesheim

Entstehungshintergrund

Die „Kulturwerker“ sind 8 junge Erwachsene, die auf Basis einer AGH in dem soziokulturellen Zentrum „Kulturfabrik Löseke“ in Hildesheim mitarbeiten. Die Kulturfabrik ist in der Region bekannt als Veranstalter von Konzerten, Diskotheken, Lesungen und Theateraufführungen sowie als Initiator mehrtägiger Kulturfestivals und soziokultureller Projekte im öffentlichen Raum. Sie bietet ebenfalls für freie Künstler Werkstatträume im ehemaligen Fabrikgebäude der Firma Löseke an und betreibt dort eine beliebte (Studenten-)Kneipe. Auf der Suche nach neuen Themen und aus den guten Erfahrungen mit Auszubildenden, mit Praktikanten aus dem Straffälligenbereich und anderen Menschen, die vor ihrer Beschäftigung lange Zeit arbeitslos waren, entstand 2007 die Idee, ein eigenes Projekt zum Thema Jugendarbeitslosigkeit zu starten. In enger Kooperation mit dem Job-Center wurde das Konzept für eine qualitativ hochwertige, für Jugendliche attraktive AGH im Bereich Soziokultur entwickelt, an dem seitdem weiter gearbeitet wird.

Grundkonzept

„Kulturwerker“ ist ein eigenständiges Projekt der Kulturfabrik, das jedoch zum einen weitgehend in den Alltag des soziokulturellen Zentrums eingelagert ist, zum anderen in der Regel auch in die Vorbereitung und Durchführung eines speziellen Kunstprojekts oder Festivals o.ä. einbezogen wird. Die 8 Kulturwerker teilen sich zunächst je nach Interessenlagen und Fähigkeiten auf vier Arbeitsbereiche der Kulturfabrik (Veranstaltungstechnik, Gastronomie, Handwerk/Bau und Öffentlichkeitsarbeit) auf. Hier arbeiten sie in der Regel unter Anleitung der Bereichseiter im „normalen“ Betrieb mit. Gleichzeitig wird das Projekt von einer Kulturpädagogin durchgängig betreut.

Die Kulturwerker kommen zumindest einen Tag in der Woche zusammen, kochen für alle, besprechen die nächsten Aufgaben und anliegenden Probleme usw. Zudem engagieren sich die TeilnehmerInnen auch in einem größeren Projekt, so z.B. bei der Durchführung und Vorbereitung eines mehrtägigen Festivals „Lyrikpark“ oder eines „Mobilen StadtGartens“, der als Kunst- und Bürgerbeteiligungsprojekt in verschiedenen Stadtteilen Hildesheims über jeweils eine Woche veranstaltet wurde. Im derzeitigen Durchlauf wird zusammen mit dem Theaterpädagogischen Zentrum eine Theaterproduktion erarbeitet, die auch öffentlich aufgeführt wird. Dies geschieht in zwei zeitlichen Blöcken, in denen aufeinander aufbauend ein eigenes Stück erarbeitet wird. Die TeilnehmerInnen dieses Durchlaufs wussten von

Beginn an von dem Theateranteil im Projekt; wer aber überhaupt nicht auf der Bühne stehen will, findet auch im Umkreis der Produktion seinen Platz.

Durch die Einlagerung des Kulturwerkerprojekts in den regulären Betrieb mit kleinen Arbeitsgruppen kann die Kulturfabrik mit verhältnismäßig geringen Mitteln eine sehr realitätsnahe Beschäftigung bei gleichzeitigem individuellem Eingehen auf die TeilnehmerInnen bieten. Die Arbeit im soziokulturellen Bereich ist zudem für viele junge Erwachsene recht attraktiv, sie bietet differenzierte Einsatzfelder und einen „entspannten“, lockeren und dennoch effizienten Arbeitsstil. Viele Arbeiten müssen nicht unbedingt früh morgens begonnen werden, sondern erfordern im Gegenteil eher einen nächtlichen Einsatz. Die Soziokultur stellt auch einen anregenden, kreativen Hintergrund mit genügend Freiräumen, die zur Ausgestaltung durch eigene Ideen einladen. Die Arbeit bringt zwangsläufig vielfältige Kontakte zu verschiedensten Personen mit sich, und auch die sehr unterschiedlichen Persönlichkeiten unter den MitarbeiterInnen mit ihren oftmals nicht geradlinigen Biographien bieten viele Identifikationsmöglichkeiten für junge Erwachsene, die aktuell ohne Arbeit dastehen.

Die Projekte, an denen die TeilnehmerInnen zusätzlich mitarbeiten, bieten weitere Möglichkeiten zur Identifikation, sie sollen die Auseinandersetzung mit sich und anderen in der Gruppe, mit den eigenen Ideen und Fähigkeiten fördern und ein Erlebnis von Selbstwirksamkeit verschaffen. Die Idee ist hier, dass man sich in ein Projekt von Anfang bis Ende – auch mit eigenen Ideen – einbringen und sich im öffentlichen Raum „zeigen“ kann. Am Ende sollen auch diejenigen, die mit dabei waren, den eigentlichen „Event“ miterleben und sehen, woran sie mitgearbeitet haben. Die Theaterproduktion soll vor allem auch Raum geben, das eigene Auftreten zu reflektieren, die körperliche und sprachliche Präsenz und das Selbstbewusstsein zu stärken.

Um für die TeilnehmerInnen vielfältige Anschlussperspektiven erarbeiten zu können, arbeitet der Träger derzeit an der Vernetzung mit anderen sozialen Einrichtungen und der lokalen Ökonomie. Im Bereich der Soziokultur und der Veranstaltungstechnik kann die Kulturfabrik bereits auf eine breite „Szene“ zurückgreifen, die in Hildesheim – nicht zuletzt durch entsprechende Studiengänge an Universität und Fachhochschule – sehr dicht ist. Sie bietet allerdings weniger feste und unbefristete Arbeitsplätze als kurzfristige Jobs in kleinteiligen Projekten. Gerade deshalb wird die Soziokultur und die Kulturfabrik Löseke als gute Vorbereitung auf die Arbeitswelt gesehen, in der es immer mehr darauf ankommt, Unsicherheiten und „Durststrecken“ kreativ zu bewältigen.

Grundzüge der Finanzierung

Die ersten Durchläufe des Kulturwerkerprojekts wurden im Sinne eines Experiments ausschließlich auf Basis der AGHs der TeilnehmerInnen inklusive einer relativ geringen teilnehmerbezogenen Qualifikationspauschale finanziert. Die Projekte, in die die TeilnehmerInnen eingebunden waren, wurden eigenständig über Stiftungen finanziert. Aufgrund der guten Erfahrungen und dem Interesse des Jobcenters konnte der dritte Durchlauf finanziell besser ausgestattet werden, indem die Qualifikationspauschale angehoben wurde und zusätzlich eine Projektleiterin und eine Theaterpädagogin über AGH nach Entgeltvariante finanziert wurde. Die restlichen Kosten werden wieder über Stiftungen aus dem Bereich Soziokultur abgedeckt. Die Projektleiterin begleitet die TeilnehmerInnen persönlich, organisiert die Abläufe insgesamt und versucht, für die nächsten Jahre eine Finanzierung einzuwerben, um das Projekt – konzeptionell weiter ausgefeilt – mittelfristig finanziell besser abzusichern.

Zielgruppenbeschreibung

Zielgruppe sind Jugendliche und junge Erwachsene aus dem Rechtskreis SGB II, die Interesse an einer Beschäftigung im soziokulturellen Bereich haben und – im dritten Durchlauf – sich auf die Mitwirkung an der Theaterproduktion einlassen können. Weitere Einschränkungen gibt es im Prinzip nicht; die Versuche, akut suchterkrankte Jugendliche mit einzubinden, brachten das Projekt allerdings bislang an seine Grenzen.

5.6 „Gekommen um zu bleiben – Gemeinsam in die Zukunft starten“, Eberswalde

Entstehungshintergrund

Das niedrighschwellige Medienprojekt „Gekommen um zu bleiben“ wurde initiiert von MitarbeiterInnen der Kompetenzagentur LK Barnim, die wiederum beim Berufsbildungsverein Eberswalde angesiedelt ist. Die Kompetenzagentur existiert seit 2007 und bietet für junge Menschen in der Region um Eberswalde verschiedene Unterstützungsleistungen im Übergang Schule – Beruf an. Der Berufsbildungsverein Eberswalde ist ein bekannter Bildungsträger in der Region und bietet für junge Menschen vor allem Bildungsmaßnahmen im Rahmen der beruflichen Erstausbildung, der Berufsvorbereitung und Berufsorientierung an.

Das Projekt „Gekommen um zu bleiben“ startete im Sommer 2009 und ist in Nachfolge des Medienprojekts „Eberswalde - Stadt einer Vision“ entstanden.

Der Titel „Gekommen um zu bleiben“ bringt bereits den zentralen Entstehungsgedanken des Projektes zum Ausdruck. Die Region um Eberswalde hat mit einer starken Abwanderung von jungen Menschen zu kämpfen, was zum einen problematisch für die gesamte Region ist und zum anderen meist nicht den Wünschen der jungen Menschen entspricht. Die „zurückbleibenden“ Jugendlichen haben häufig mit großen Schwierigkeiten beim Übergang in den Beruf zu kämpfen. So ist zu beobachten, dass auch Jugendliche mit mittleren Schulabschlüssen oftmals längere Zeit mit leeren Händen da stehen. Junge Menschen mit Hauptschulabschluss oder ohne einen Abschluss sind oftmals chancenlos. Das Hauptanliegen des Projekts besteht darin, Kompetenzen und Fähigkeiten der jungen Menschen zu stärken, um ihnen Zukunftschancen und berufliche Perspektiven vor Ort zu eröffnen. Dies geschieht vor dem Hintergrund scheinbar widersprüchlicher Entwicklungen, denn vielerorts wird über einen zunehmenden Fachkräftemangel geklagt, andererseits erhalten viele junge Menschen keinen oder nur schwer Zugang zum Ausbildungs- und Arbeitsmarkt.

Konkreter Anknüpfungspunkt für das Projekt „Gekommen um zu bleiben“ war, dass von den MitarbeiterInnen der Kompetenzagentur LK Barnim ein besonderes Interesse bzw. eine erhöhte Nachfrage nach Ausbildungsberufen in der Medienbranche oder angrenzenden Bereichen festgestellt wurde. Daraufhin wurde ein Konzept entwickelt, das dieses Interesse aufnahm und die Produktion eines eigenen Films durch Jugendliche für Jugendliche in den Mittelpunkt stellte. Eine zweite wichtige Beobachtung im Vorfeld der Projektentwicklung war eine unter den Jugendlichen weit verbreitete Unkenntnis über die Strukturen der regionalen Bildungslandschaft und entsprechende Unterstützungsmöglichkeiten. So entstand die Idee, einen Film zu drehen, in dem die jungen Menschen sich und ihre Lebenslagen wiederfinden können und in dem mögliche Wege zur Ausbildung, entsprechende Hilfsangebote und Perspektiven aufgezeigt werden.

Grundkonzept

Im Mittelpunkt des Projektes steht die Produktion eines Dokumentarfilms für SchülerInnen allgemeinbildender Schulen in der Region Eberswalde. Der Film zeichnet drei unterschiedliche Lebensläufe junger Menschen im Übergang Schule – Beruf nach. Dieses sind wahre Geschichten, die sich so in der Region Eberswalde abspielen/abgespielt haben und von den Protagonisten selbst dargestellt werden. Dadurch entsteht eine große Realitätsnähe

sowie die Vermittlung des Anspruchs, dass es wirklich um die Jugendlichen selbst, ihre Lebenslagen und Probleme gehen soll.

Zentraler Projektpartner ist eine Filmproduktionsfirma (Amigo-Media). Die Teilnehmer arbeiten im Projektverlauf mit diesen „Profis“ zusammen, was dem Projekt einen weiteren „Ernstcharakter“ bzw. Authentizität verleiht. Im Vorfeld des Projektes wurde ein zeitlicher Ablaufplan entwickelt. Diesen gilt es einzuhalten, da am Ende eine öffentliche Filmpräsentation mit festem Termin geplant ist. Der Projektablauf enthält folgende Schritte:

- Erarbeitung des Drehbuchs mit einhergehenden Vorab-Recherchen
- Einweisung der Jugendlichen in die Technik
- Dreharbeiten
- Post-Production
- Letzte Änderungen
- Filmpräsentation

Das Projekt findet in Kooperation mit wichtigen regionalen Akteuren statt. So werden das regionale JobCenter und die Arbeitsagentur von Beginn an einbezogen. Im Projektverlauf werden weitere Akteure der Region (quasi per Drehbuch) einbezogen, etwa wenn Vorabrecherchen und Filmaufnahmen bei Ausbildungsbetrieben, der Industrie- und Handelskammer vor Ort oder einem örtlichen Unternehmerverband gemacht werden.

Das Projekt „Gekommen um zu bleiben“ verfolgt verschiedene Ziele, sowohl in Bezug auf die TeilnehmerInnen als auch auf die potentiellen Zuschauer des entstehenden Films. Die TeilnehmerInnen sollen (Fach-)Wissen und Kompetenzen im Hinblick auf medienbezogene Berufe erlangen, wie etwa in den Bereichen der Bild- und Tonbearbeitung, Print und Gestaltung. Hier geht es dann bspw. ganz konkret auch darum, die Bewerbungsunterlagen mit entsprechenden Referenzen zu versehen. Dahinter steht jedoch für viele TeilnehmerInnen in einem ganz basalen Sinn das (Wieder-)Aufbauen von Selbstwert sowie im weiteren ihrer eigenen Handlungsfähigkeit. Es geht zunächst darum, wieder Mut und Zutrauen in sich selber zu finden. Im Projekt angelegt ist durch die filmerische Arbeit beispielsweise die Auseinandersetzung mit dem eigenen Gesicht und Körper. Projektziele sind weiterhin die Stärkung sozialer Kompetenzen, die Förderung kommunikativer Fähigkeiten und der Abbau von Hemmschwellen. Immer wieder gilt es im Projektverlauf kleinere und größere Hürden zu überwinden, etwa wenn Erkundungen von Drehorten oder Interviewtermine mit regionalen Akteuren anstehen. Dieses funktioniert augenscheinlich sehr gut, ohne irgendeine Form von Druck auf die Jugendlichen auszuüben.

Als zwei Grundprinzipien von „Gekommen um zu bleiben“ können Akzeptanz und Freiwilligkeit beschrieben werden. Die Jugendlichen werden so angenommen und können so einsteigen, wie sie sind und sie kommen auf eigenen Wunsch, ohne mit dahinterstehenden Sanktionen konfrontiert zu sein. Das regelmäßige Mitmachen wird quasi über den Anreiz, bei einer Filmproduktion dabei zu sein, gewährleistet. Hohe Priorität im Projekt hat außerdem die Partizipation und Mitbestimmung der TeilnehmerInnen, die Jugendlichen werden in jeden zu bewältigenden Schritt mit einbezogen und können mitentscheiden.

In Bezug auf künftige Filmzuschauer ist ein wesentliches Ziel die Darstellung der verschiedenen Akteure im Übergang Schule-Beruf sowie der Hilfsangebote und Unterstützungssysteme in der Region, wie die Berufsberatung der Agentur für Arbeit, das Barnimer Netzwerk für Fachkräftesicherung, IHK und HWK. Dabei geht es um eine altersgerechte Aufarbeitung der Bildungslandschaft und die Vermittlung der Botschaft, „dass man nicht der Einzige mit seiner Problemlage ist“.

Grundzüge der Finanzierung

Grundfinanzierung des Medienprojektes ist eine Finanzierung über das durch den ESF und das BMFSJ finanzierte Programm „Stärken vor Ort“, mit dem kleinere Projekte und Initiativen zur Förderung der Integration von jungen Menschen über Mikrozuschüsse unterstützt werden. In diesem Rahmen wurde ein Projektantrag gestellt und entsprechend bewilligt.

Zielgruppenbeschreibung

Zielgruppe des Projektes sind „unversorgte Jugendliche“, die aktuell keine ihnen entsprechende Möglichkeit haben, eine Ausbildung oder Arbeit zu bekommen. Sie sollten ein gewisses Interesse für Film und Medien mitbringen und grundsätzlich motiviert sein, „wieder etwas machen zu wollen“. Als ein Grundprinzip des Projektes kann Freiwilligkeit bezeichnet werden. Die TeilnehmerInnen schaffen es von selbst im Projekt zu bleiben, auf reglementierende Maßnahmen wird vollständig verzichtet. Möglich ist dies, weil hier auch keine personenbezogene Finanzierung genutzt wird.

Die einzelnen TeilnehmerInnen bringen, beispielsweise in Bezug auf ihre Schulabschlüsse, sehr unterschiedliche Voraussetzungen mit. Die meisten ProjektteilnehmerInnen sind von sozialen Problemlagen betroffen, in erster Linie, aufgrund des fehlenden eigenen Einkommens, von Armutslagen. Der überwiegende Teil erhält SGB II-Leistungen (selbst oder im Rahmen ihrer Bedarfsgemeinschaft). Hiermit sind dann verschiedene Folgeprobleme

verbunden, die sich unmittelbar auf mögliche Integrationsbemühungen wie z.B. Bewerbungsverfahren auswirken. So verfügen einige nicht über „vorzeigbare Kleidung“, sind in ihrer Mobilität eingeschränkt etc.

6 Grundzüge einer Fachlichkeit niedrigschwelliger Jugendsozialarbeit⁵

Die Projektskizzen sollten andeuten, dass es sich bei den 6 untersuchten Projekten um recht komplexe Gebilde handelt, die eine jeweils eigenständige und schlüssige Konzeption mit eigener Projektlogik entwickelt haben. Diese ziehen sich bis in die Details des Projektalltags hindurch, so dass für die von außen kommenden Interviewer immer wieder die Herausforderung bestand, den jeweiligen „Projektkosmos“ nachzuvollziehen. Die Projekte haben sich über längere Zeiträume entwickelt bzw. stehen nach wie vor in einem ständigen Weiterentwicklungsprozess, der durch die

- regionalen Regelungen und die Umgangsweisen mit landes- oder bundesweiten gesetzlichen Grundlagen,
- durch regionale soziale und wirtschaftliche Entwicklungen,
- durch konkrete Arbeitszusammenhänge vor Ort und
- von den MitarbeiterInnen und ihren eigenen Lernprozessen bestimmt ist.

Insofern kann man nicht davon ausgehen, dass einzelne Praxisprojekte für sich als Modelle angesehen werden können, die einfach auf andere Regionen und Träger übertragbar wären. Der mit der Studie verfolgte Weg war deshalb, aus der regional und trägerspezifischen Projektarbeit bzw. den verschiedenen Konzepten Grundzüge einer Fachlichkeit niedrigschwelliger Jugendsozialarbeit herauszuarbeiten. Diese kann dann umgekehrt als Anhaltspunkt für die Ausgestaltung neuer Projekte sowie von entsprechenden Rahmenbedingungen dienen.

Wir versuchen also im Folgenden die Bestandteile herauszuarbeiten, die mit der vorliegenden Empirie als essentiell für die niedrigschwellige Jugendsozialarbeit erscheinen. Basis sind hier vor allem die Interviews mit MitarbeiterInnen; wo es aus dem Blickwinkel der

⁵ Entsprechend den Regeln der qualitativen Sozialforschung werden die Zitate von MitarbeiterInnen und TeilnehmerInnen anonymisiert wiedergegeben. Zur Transparenz wurden die Projekte mit Buchstaben A-F gekennzeichnet; diese entsprechen nicht der Reihenfolge der Projektskizzen oben.

Fachlichkeit Sinn machte, wurden auch die Interviews mit MitarbeiterInnen von Grundsicherungsträgern und von Jugendlichen hinzugezogen. Da hierbei die verschiedenen Schwerpunktsetzungen in den einzelnen Projekten in einer Gesamtkonzeption zusammengeführt werden, ergibt sich quasi ein „angereichertes“ Bild von einer Fachlichkeit niedrigschwelliger Jugendsozialarbeit „überhaupt“. In der konkreten Praxis sind nicht alle der folgenden Punkte gleich stark ausgeprägt und können es aufgrund der regionalen und projektbezogenen Besonderheiten auch nicht sein, aber sie lassen sich mehr oder weniger deutlich bei allen 6 untersuchten Projekten nachzeichnen.

6.1 Die Sicht auf die Zielgruppen

Die Beschreibungen der Zielgruppen durch die MitarbeiterInnen zeigen drei grundsätzliche Differenzierungslinien, die eine Verallgemeinerung schwierig machen: Thematisiert wird zum Ersten die zunehmende **Heterogenität**, zum Zweiten die **Entwicklungsdynamik** während der Teilnahme am Projekt und zum Dritten die **regionalen Spezifika**, die sich aus Wirtschaftsstruktur, sozialen Problematiken, Praxis der Grundsicherungsträger und dem Gefüge weiterer Bildungsträger bzw. sozialer Einrichtungen ergeben.

Die Zielgruppe wird zum Ersten insgesamt als sehr heterogen beschrieben. Alle befragten MitarbeiterInnen vermeiden – jenseits der rein formalen Teilnahmekriterien – mit Verweis auf die Verschiedenheit einfache formale Kategorisierungen, etwa nach Bildungsstand, Herkunft oder Migrationshintergrund. In diesen Rastern lassen sich offensichtlich die ProjektteilnehmerInnen nur unzureichend charakterisieren. Unter den TeilnehmerInnen befinden sich z.B. längst nicht nur Jugendliche und junge Erwachsene ohne Schulabschluss; sie verfügen oft auch über einen Hauptschul-, zuweilen auch über einen Realschulabschluss oder Abitur oder eine abgeschlossene Ausbildung.

Zudem kommt zum Zweiten die Wahrnehmung starker Veränderungen während der Teilnahme: Das Bild von den Jugendlichen verändert sich entsprechend, und diese Veränderung ist ein elementarer Bestandteil der professionellen Sicht auf die Zielgruppe. Die MitarbeiterInnen sind sich also zu Beginn einer Teilnahme sehr bewusst, dass jedes Bild von den Jugendlichen nur ein vorläufiges ist, sie haben meist ein Gespür dafür entwickelt, welche Veränderungen im Verlauf einer Projektteilnahme möglich sind.

Die Zielgruppen der Projekte werden also vorsichtig und aus der direkten Beobachtung der TeilnehmerInnen heraus beschrieben. Dabei lässt sich – zum Dritten – ein eigener Blick-

winkel der Projekte ausmachen, der offensichtlich auch mit einer gewissen Bündelung von Problemlagen korrespondiert, die die jeweilige Zielgruppe in der Region mitbringt. Hierbei muss berücksichtigt werden, dass sich in jeder Region eine eigene Praxis im Umgang mit verschiedenen sozialen Problemlagen herausgebildet hat: Die untersuchten niedrigschwelligen Projekte sind schließlich Teil von regionalen Übergangsstrukturen und aus Sicht des Grundsicherungsträgers, aber auch in der Eigendefinition der Projekte „zuständig“ für bestimmte Zielgruppen. Dazu kommt die Relation zu den regionalen Ausbildungs- und Arbeitsmärkten, die darüber mitentscheidet, welche Chancen für wen bestehen und welche nicht. So arbeitet z.B. ein Projekt viel mit jungen Erwachsenen, die eine schulische Ausbildung bei einer örtlichen Schule abschließen, die in dieser Form zumindest in der Region kaum verwertbar ist. Unabhängig von der Frage nach der Effizienz solcher regionalen Strukturen insgesamt ist das untersuchte Projekt ein wichtiger Bestandteil im Übergangspfad der jungen Menschen dieser Region. Insgesamt zeigen sich aufgrund solcher regionalen Unterschiede verschiedene Charakterisierungen, die bereits mit Hinblick auf den professionellen Handlungsbedarf vorgenommen werden:

Grundsätzlich werden natürlich – den Zugangsvoraussetzungen entsprechend – viele Abbrüche in formalen Bildungsgängen konstatiert. Die Bildungsverläufe sind geprägt von der Erfahrung des Scheiterns an und in formalen Strukturen wie Schule, vorherigen Maßnahmen, Ausbildungen. Umgekehrt sieht man dies auch als Scheitern der formalen Strukturen an diesen Jugendlichen: Die meisten TeilnehmerInnen seien nach der Schule mit ihren erfolglosen Suchen nach Ausbildung für einige Jahre „vergessen“ worden (D, Interview 1). Mehrere MitarbeiterInnen sprechen von „austherapierten“ Jugendlichen, die nicht nur mehrere Abbrüche hinter sich haben, sondern bereits mit einer Vielzahl von professionellen Unterstützungssettings wie Maßnahmen, Beratungen und Begleitungen konfrontiert waren und sich über stärker formalisierte Settings nicht mehr erreichen lassen.

Die Zielgruppe wird weiterhin zu weiten Teilen schlicht als arm beschrieben, viele Jugendliche orientieren sich auch in ihren Ansprüchen an den ALG-II-Unterstützungssätzen. Dies bestätigen im Übrigen auch die Interviews mit TeilnehmerInnen: Hier zeigt sich durchaus (auch) eine Orientierung an materiellen Anreizen, aber konkret geht es dabei um Summen von wenigen 100 bis zu 1000 Euro im Monat. Von diesen wird insbesondere in Zusammenhang mit den in Aussicht stehenden Ausbildungsstellen oder Jobs gesprochen. Mit Blick auf ihre unmittelbare Zukunft arrangieren sich also viele der TeilnehmerInnen offensichtlich mit ihrer Armut und haben bereits gelernt, mit wenig bzw. mit sehr wenig auszukommen. Neben dieser zunächst materiellen Armut werden oft auch die bekannten Begleiterscheinungen wie fehlende Unterstützungsstrukturen im sozialen Umfeld und den Familien, eine „soziale

Enge“ (wenige Kontakte, manche haben nie ihr Dorf oder ihren Stadtteil verlassen) und entsprechend enge Perspektiven auf ihr zukünftiges (Berufs-)Leben genannt.

Weiterhin werden von fast allen MitarbeiterInnen Suchtproblematiken beobachtet, wobei hier insbesondere Alkohol und Drogen sowie zunehmend Abhängigkeiten von Computerspielen eine Rolle spielen. Mehrfach wird auch von Schwierigkeiten berichtet, sich selbst auszudrücken: die Worte zu finden, um sich mitzuteilen, zu sagen, wie ihnen zumute ist, sich auch körpersprachlich zu artikulieren. Viele Jugendlichen hätten auch auf der körperlichen Ebene wenig Selbstwahrnehmung. Daneben wird vor allem ein geringes Selbstwertgefühl gesehen, es mangelt an Vertrauen in sich und die Angst ist meist groß, Verantwortung für sich und andere zu übernehmen. Manche Jugendlichen sprechen auch von ihren eigenen Bildungsabschlüssen und Maßnahmen in einer Weise, dass von den MitarbeiterInnen nicht mehr eingeordnet werden kann, worum es hierbei eigentlich geht. Es zeigt sich damit eine große Differenz zwischen den eigenen Sprachwelten der Jugendlichen und den formellen Bedeutungen etwa von Schul- und Maßnahmetypen.

Diese Phänomene werden von den MitarbeiterInnen häufig benannt, aber weniger im Sinne einer allgemeinen Charakterisierung der Zielgruppe als im Sinne einer Häufung bei vielen TeilnehmerInnen. Neben dieser Häufung wird die Zielgruppe auch über Gegensätze beschrieben: Es gibt die lauten, auffälligen, sichtbaren Jugendlichen, die im entsprechenden Fokus öffentlicher Einrichtungen stehen, und es gibt die stillen, zurückgezogenen, unsichtbaren, die auch ihrer Sucht hinter den Wohnungstüren nachgehen, die aufgrund dessen kaum von den sozialen Einrichtungen des Stadtteils erreicht werden. Es werden seelische Probleme mit entsprechendem Hilfebedarf quer durch alle Bildungsschichten (und auch jenseits von Armut und Arbeitslosigkeit im Elternhaus) beobachtet. Vom Jugendlichen ohne jeden Abschluss bis hin zu denen mit Abitur könne inzwischen eine Häufung von Problemen auftreten und dazu führen, dass sie auf intensive Unterstützung angewiesen sind. Hinzu kommt die Sicht der MitarbeiterInnen auf die TeilnehmerInnen nach ihrer Entwicklung im Projekt im Sinne einer „Typologie des Verlaufs“ bzw. des vorzeitigen Abbruchs.

Insgesamt zeigt sich hier eine professionelle und differenzierte Sicht auf die TeilnehmerInnen, die nicht pauschal kategorisiert, sondern um ein professionelles und insbesondere akzeptierend-respektvolles Verständnis des Einzelfalls bemüht ist. Dabei werden durchaus Probleme in den Blick genommen, die aber in Hinblick auf die gesamte Lebenslage gesehen werden. Der Grundtenor der Aussagen ließe sich dahingehend zusammenfassen, dass Probleme deshalb Probleme sind, weil sie die Handlungsoptionen der Jugendlichen selbst einschränken. Es geht nicht um eine Defizitbestimmung vor dem Hintergrund von „objekti-

ven“ Anforderungen, etwa auf dem Arbeitsmarkt. Die Anforderungen in bestimmten Bereichen der lokalen Wirtschaft werden von den MitarbeiterInnen viel mehr als Grenze beschrieben, die eine Integration für „ihre“ Jugendlichen ohne Aussichten erscheinen lässt, weshalb man nach alternativen Perspektiven zu suchen gezwungen ist. Das fachliche Verständnis des Einzelfalls vor dem Hintergrund der individuellen Lebenslagen ermöglicht die Wahrnehmung der Zielgruppe in ihrer großen Heterogenität, die auch eine individuelle Förderung und Unterstützung nötig macht. Zusammen mit der akzeptierenden und respektvollen Haltung gegenüber den Jugendlichen ist diese Sicht der entscheidende Ausgangspunkt für die Bestimmung des professionellen Handlungsbedarfs und die weitere Ausgestaltung der Projekte.

6.2 Professioneller Handlungsbedarf und Schritte in Richtung Integration

Ein Schwerpunkt der Studie lag auf dem Integrationsbegriff in der Praxis. Wie beantworten die Projekte angesichts ihrer Zielgruppe, die von Seiten der Grundsicherungsträger zu großen Teilen über „multiple Vermittlungshemmnisse“ gekennzeichnet wird, und angesichts problematischer Bedingungen auf den Ausbildungs- und Arbeitsmärkten für sich die Frage „Integration wohin?“ Im Blick war vor allem das Verständnis von Integration, mit dem in der Praxis gearbeitet wird und welche Integrationsperspektiven für die TeilnehmerInnen formuliert werden.

Die Antworten der MitarbeiterInnen zeigen einen sehr vorsichtigen Umgang mit dem Integrationsbegriff, der quer durch alle Projekte sehr weit ausgelegt wird. Mit den Interviews wurde deutlich, dass Integration hier nicht als ein finaler Zustand beschrieben werden kann, der im Projektverlauf angestrebt wird und irgendwann als abgeschlossen gilt. Es ging weniger darum, wann bzw. an welchem Ort jemand als integriert gelten kann bzw. sich integrieren lässt. Integration wird stark vom einzelnen Jugendlichen her definiert: Hier werden eher vielfältige Schritte in Richtung gesellschaftliche bzw. soziale Inklusion (zum Begriff s.u.) angesprochen, die sehr differenziert und individuell, für jede/n TeilnehmerIn einzeln, zu gehen und zu begleiten sind. Diese sind dann von den Projektzielen kaum zu unterscheiden, weil unter Schritten Richtung Integration ja genau die (Entwicklungs-)prozesse verstanden werden, die in den Projekten angeschoben werden sollen.

Diese Schritte haben eine strukturelle und eine individuelle Komponente. Es geht einerseits darum, Anschlüsse an in weitestem Sinne soziale Strukturen herzustellen, den Jugendli-

chen Zugänge zu verschaffen, die ihnen ohne Unterstützung verschlossen bleiben. Es geht andererseits aber immer auch darum, sie bei diesen Zugängen „mitzunehmen“, sie individuell für diese Strukturen zu befähigen, ihnen die Möglichkeit zu geben, die entsprechenden Kompetenzen zu entwickeln. Insofern wird mit dem Begriff Integration nicht einfach ein Ort (etwa der Arbeitsmarkt oder Ausbildungsstellen, Lehrgänge usw.) außerhalb der Projekte angesprochen. Es geht nicht darum, jemanden „fit“ zu machen, um ihn anschließend in eine feststehende Struktur mit klaren Anforderungen zu integrieren. „Schritte Richtung Integration“ werden eher als Verbindungen vom Projekt „nach draußen“ beschrieben, die für und mit jedem und jeder TeilnehmerIn individuell zu suchen und aktiv herzustellen sind.

Beide Komponenten beinhalten also auch einen professionellen Handlungsbedarf, der von der Sicht auf die Zielgruppen ausgehend und mit Blick auf die möglichen Schritte Richtung Integration beschrieben wird. Dieser wird zum Teil auch unabhängig von der Integrationsfrage formuliert, nämlich in Zusammenhang mit dem Versuch, die jeweilige Zielgruppe bei aller Heterogenität und Dynamik adäquat zu beschreiben. Dann wird der Handlungsbedarf aus der Sicht auf die Zielgruppe abgeleitet, er hat zunächst „nur“ den Menschen, die Person mit ihren Problemen und Nöten im Blick und thematisiert von hier aus, wie die Jugendlichen und jungen Erwachsenen gestärkt und unterstützt werden könnten. In Verbindung mit einem so handlungsorientierten und in viele mögliche Schritte differenzierten Integrationsbegriff, wie er in der untersuchten Projektpraxis vorherrscht, lässt sich jedoch eine Unterscheidung zwischen Integrationsbegriff und professionellem Handlungsbedarf nicht sinnvoll aufrecht erhalten. Insgesamt geht es den Projekten – so könnte man formulieren – um „Integrationsarbeit“, die auf ganz unterschiedliche, individuelle Weise und mit den Jugendlichen zusammen zu leisten ist.

Das offiziell formulierte Ziel, mit dem alle Projekte über ihre formellen Handlungsaufträge von Seiten des SGB II und III konfrontiert sind, ist die Integration in Ausbildung oder sozialversicherungspflichtige Beschäftigung. Dieses bleibt letztlich auch immer „im Hinterkopf“ (E, Interview 1), aber fast alle MitarbeiterInnen stimmen darin überein, dass dies als Ziel für viele TeilnehmerInnen zu weit entfernt, zu hoch gesteckt oder schlicht kein realistisches Ziel ist bzw. „bei genauerem Hinsehen dann wesentlich mehr“ beinhaltet (C, Interview 1). Daher werden am Einzelnen orientierte Schritte formuliert, die sich am ehesten auf den gemeinsamen Nenner der „Arbeits- und Lebensfähigkeit, innerhalb dessen ... viele Varianten möglich [sind]“ (C, Interview 1) bringen lassen. Dabei geht es immer auch um Schritte Richtung Ausbildung und Arbeit. Die direkte Frage nach Integrationszielen wird aber von mehreren MitarbeiterInnen zunächst eher dahingehend beantwortet, dass die Jugendlichen einen gewissen Grad an Selbstbestimmung und Teilhabe am sozialen Leben erlangen

sollten. Hinzu kommen von praktisch allen Projekten Antworten, die sich mit „Vermittlung von positiven Erfahrungen mit Arbeit“ überschreiben lassen.

Schritte Richtung Selbstbestimmung

Die direkte Frage danach, wie Integration aus der fachlichen Perspektive der MitarbeiterInnen in den Projekten interpretiert wird, führte zunächst mehrfach zu Irritationen. Greifbar wurde die Frage eher, indem sie auf Individuen bezogen wurde:

I: „Wann macht jemand Schritte in Richtung Integration, wann ist jemand integriert?“

A: „Wenn er sich selbst anfängt zu bewegen“ (C, Interview 1)

Integration wird hier wie von anderen MitarbeiterInnen auch eher im Sinne einer selbstbestimmten Handlung der TeilnehmerInnen denn als Zustand (im Sinne der Eingliederung in den Arbeitsmarkt) angesehen. „Integriert ist jemand, wenn er selbstbestimmt in gewissen Grenzen sein Schicksal bestimmen kann“ (B, Interview 2). Ziel ist deshalb, „den eigenen Kopf benutzen“ zu lernen (ebd.). In gewissem Sinne wird damit eine Absetzung von den Zielen „nach außen hin“, die Jugendlichen in Ausbildung bzw. Arbeit unterzubringen, vorgenommen: Es geht bspw. vielmehr um eine selbstbestimmte Beschäftigung im Sozialraum, um die Möglichkeit, längerfristig ohne Sanktionsandrohungen einem „eigenen Projekt“ nachzugehen (vgl. A, Interview 1). Man soll im Projekt erfahren, „dass man selbst aktiv und kreativ werden kann, wenn man nicht bei Bosch oder ähnlichem landet“ (F, Interview 2). Inwieweit dies aus dem Hilfebezug herausführt, muss sich dann aus der Entwicklung ergeben.

Schritte Richtung Teilhabe am sozialen Leben

Neben der Selbstbestimmung werden vielfach auf einer sehr basalen Ebene Schritte hin zur Stärkung der Teilhabe am sozialen Leben thematisiert. Hier geht es darum, überhaupt erst einmal positive Kontakte zu finden, Leute kennen zu lernen, an die man sich auch sonst wenden kann (vgl. E, Interview 1). Bei manchen Jugendlichen, die zunächst „kein Wort sprechen“, geht es zunächst darum einen Raum zu schaffen, in dem sie sich öffnen können und beginnen, zu reden. Hier – wie an vielen Stellen – wird das Projekt bereits selbst als erster integrativer Rahmen verstanden, als erste und zunächst einzige realistische Möglichkeit für bestimmte TeilnehmerInnen, Anschluss und Halt zu finden:

„Bei einigen geht es erst mal ums nackte Überleben, bei denen muss man über eine augenblickliche berufliche Perspektive gar nicht sprechen. Irgendwo erst mal ankommen, mit dem Fuß irgendwo reinkommen, froh sein, dass man einen Platz gefunden hat wo man regelmäßig hingeht. Da braucht man nicht darüber sprechen was als nächstes kommt, sondern man muss zusehen, dass dann dieser Zustand erhalten bleibt“ (E, Interview 1). Aus diesem Grund ist es für alle Projekte „schon mal wichtig, wenn die Jugendlichen überhaupt kommen, auch wenn sporadisch“ (D, Interview 1).

Im Anschluss an die häufig beobachteten Schwierigkeiten der TeilnehmerInnen mit Selbstbewusstsein, Selbstaussdruck und Körpergespür spielt die Auseinandersetzung mit sich und dem Körper in mehreren Projekten eine große Rolle: Die Jugendlichen müssten – z.B. über Theater- und Medienprojekte, über erlebnispädagogische Elemente und z.T. auch über körperliche Arbeit – Gelegenheiten bekommen, Körpergefühl zu entwickeln, die eigenen Grenzen auszutesten, sich im Selbstaussdruck zu üben, gespiegelt zu bekommen, wie man auftritt und „überkommt“; sie brauchen einen Rahmen, in dem sie ihr eigenes Leben thematisieren und sich mit ihrer Zukunft, mit ihren Wünschen und Möglichkeiten auseinandersetzen könnten, wie es bspw. über die Erarbeitung von Filmen möglich ist, aber auch bei ganz praktischen Arbeiten, bei denen man spüren kann, was einem liegt und was nicht.

Die körperliche Ebene wird auch mit einer Tagesstruktur in Zusammenhang gebracht; es müsse ernst genommen werden, wenn die Jugendlichen früh nicht aus dem Bett kämen, man könne das nicht einfach als fehlende Motivation und Faulheit abtun, sondern müsse auch die körperliche Komponente dabei und den Bedarf an einer geeigneten Form sehen, mit viel Unterstützung und Akzeptanz (wieder) einen Tagesrhythmus aufzubauen, an den sich der Körper gewöhnen kann. Die Befähigung zur Teilhabe am sozialen Leben beginnt also aus der fachlichen Sicht der Projekte auch auf einer körperlichen Ebene.

Vermittlung positiver Erfahrungen mit Arbeit

Eine entscheidende Aufgabe sehen die MitarbeiterInnen darin, Arbeit mit positiven Erfahrungen für die TeilnehmerInnen zu verknüpfen. Sie sollen „lernen, dass Arbeit Spaß machen kann, dass man im Team zusammenarbeiten kann“ (D, Interview 1). Sie sollen „eine gewisse Befriedigung aus der Arbeit erfahren. Dass es vielleicht doch zufriedener macht als mit der Chiptüte rumzuhängen“ (F, Interview 2). Sie sollen erfahren können, dass man sein Selbstbewusstsein über eigenbestimmte Arbeit definieren kann, dass man Subjekt bei der Arbeit ist, nicht Objekt im Spiel von Trägern und JobCenter (vgl. A, Interview 1). Das Projekt hat etwas gebracht, wenn sich die Jugendlichen mit der Arbeit wohl gefühlt haben und

wenn sie sich aufgrund dessen verändern (vgl. B, Interview 1), sie sollen sich im Produkt (in diesem Falle Film) wiederfinden können. Ein Mitarbeiter fasst diese Orientierung so zusammen, dass es darum geht, die „Welt neben Hartz IV als lohnenswerte Option wahrzunehmen“ (E, Interview 2), womit hier eine Lebensperspektive jenseits von Maßnahmen und staatlichen Hilfeleistungen gemeint ist.

Schritte Richtung Ausbildung oder Arbeit

Auch die Schritte Richtung Ausbildung oder Arbeit sind „für jeden erst mal was Eigenes“; für jemanden, der 2 Jahre nichts gemacht hat, ist das Kommen [...] bereits Integration, und auch das immer wieder Kommen, das Nichtabbrechen...“ (B, Interview 1). Es geht oft um „winzige Schritte, zum Teil auch um Rückschritte“: Für manche ist es bereits ein „Erfolg, zu einer bestimmten Zeit anzukommen und um 14.00 Feierabend zu machen“ (E, Interview 2). Weitere Integrationsschritte werden über Praktika, Schulabschlüsse oder „irgendeine Ausbildung, meist überbetrieblich“ (D, Interview 1) markiert.

Auch die Integration in Arbeit wird aus der Praxis der Projekte differenziert und pragmatisch betrachtet: Hier sind z.T. Helfertätigkeiten große Integrationserfolge, wenn z.B. junge Erwachsene bereits mehrere Abbrüche hinter sich haben und dadurch eine Abneigung gegen schulisch organisierte Ausbildungen entwickelten. Für viele TeilnehmerInnen wird eine Integrationsperspektive nur in einer Beschäftigung in der Region bzw. im Stadtteil gesehen, die möglicherweise nicht dauerhaft aus dem Leistungsbezug nach SGB II führt, weil diese jungen Erwachsenen mit hoher Wahrscheinlichkeit vor Ort bleiben und die regionalen Arbeitsmärkte für sie keine Existenz sichernde Beschäftigung hergeben. Die Integrationsperspektive Arbeit bzw. Arbeitsmarkt wird also keineswegs pauschal angenommen, sondern individuell und aus der Situation heraus – je nach sich eröffnenden Möglichkeiten – ausgelotet. Es gibt bei den meisten Projekten kein gültiges Schema; nur im Projekt D wird bei erfolgreicher Teilnahme „irgendein“ Ausbildungsplatz (meist überbetrieblich) versprochen, der von Seiten des Grundsicherungsträgers oder über weitere Möglichkeiten praktisch garantiert wird. Die erfolgreiche Teilnahme (allerdings zusammen mit einem weiteren Projektteil, der weniger niedrigschwellig konzipiert ist) wird also als Testlauf für eine nahezu garantierte Ausbildung gesehen. Dieses Konstrukt erhöht aber offensichtlich nicht wesentlich die Integrationsperspektive Ausbildung, es gibt dennoch viele Fehlzeiten und Abbrüche. Zum einen wird hier die teilweise bestehende Stigmatisierung gesehen, die Jugendliche zusammen mit diesen Ausbildungsgängen erwerben. Die Interviews mit den Jugendlichen lassen zusätzlich vermuten, dass zur Motivation zumindest nicht irgendeine, sondern eine bestimmte Ausbildung gemäß ihren Neigungen nötig wäre, um aus dem

(für andere Regionen luxuriösen) Versprechen auf Ausbildung eine allgemeine Integrationsperspektive zu machen.

Auch eine berufliche Orientierung im weiten Sinne (neben der im Lebensalltag) zählen die Projekte zu den Schritten Richtung Ausbildung und Arbeit. Das beinhaltet etwa die Möglichkeit, sich auszutesten, sich mit seinen Fähigkeiten auseinanderzusetzen und eine Rückmeldung darüber zu bekommen, aber auch eine Orientierung über die konkreten Möglichkeiten und Akteure in der Region, die in beruflichen Fragen relevant sind, über rechtliche und finanzierungstechnische Möglichkeiten etwa einer Ausbildungsförderung, über die Bandbreite an Beschäftigungs- und über Informationsmöglichkeiten in der Region.

6.3 Gestaltung von Zugängen

An dieser Stelle soll der 'Mechanismus' herausgearbeitet werden, über den Jugendliche bzw. junge Erwachsene zu TeilnehmerInnen in den Projekten werden. Der Zugang wird in den meisten Fällen aktiv und in Zusammenarbeit mit den Grundsicherungsträgern bzw. Jugendämtern gestaltet, d.h. er funktioniert nicht über eine einfache Zuweisungspraxis, sondern über eine kommunikative Klärung zwischen den Akteuren bzw. mit den Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Sinn und Zweck dieses eher aufwendigeren Verfahrens ist eine Feinabstimmung zwischen Jugendlichen und Projekt, die man als „biographische Passung“ (Jacob 2003) bezeichnen könnte. Um diese Passung herzustellen, wird entsprechend den Möglichkeiten oft eine Freiwilligkeit zur Teilnahme konstruiert.

Kommunikative Klärung

Alle interviewten MitarbeiterInnen betonten eine gute und enge Kommunikation und Zusammenarbeit zwischen Projektträgern und Grundsicherungsträgern bzw. Jugendämtern. Diese besteht nicht pauschal, es gibt bzw. gab durchaus auch punktuell Probleme und Konflikte, aber auf der Ebene der zuständigen, ganz konkreten MitarbeiterInnen und den zuständigen Fallmanagern, z.T. auch mit den TeamleiterInnen „U25“ läuft die Zusammenarbeit gut. Es gibt also „direkte Drähte“ zwischen Geldgebern und Projekten, die eine entsprechende Ausgestaltung der Zugänge wie auch der Synchronisation von Finanzierungen mit dem professionellen Handlungsbedarf (s.u.) erst ermöglichen. Bezüglich der Zugänge lassen sich drei Konstrukte unterscheiden:

- Es erfolgt eine **kommunikative Abklärung** zwischen Grundsicherungsträger sowie Jugendamt (falls es mit finanziert) und Träger. Zwischen diesen Akteuren (evt. auch unter Hinzuziehung des Jugendlichen) wird jeweils fallbezogen zusammen die sinnvollste Fördervariante besprochen. Auf diese Weise kann auch die fachliche Sicht der ProjektmitarbeiterInnen in die Entscheidung einfließen. Nach dieser Absprache erfolgt dann die offizielle Zuweisung.
- Der Grundsicherungsträger bzw. das Jugendamt nimmt eine **Vorauswahl** mit Blick auf eine **Klärung** der Teilnahme im konkreten Projekt vor. Das Projekt versucht seinerseits bei den Fallmanagern im Detail bekannt zu sein, damit bereits im Fallgespräch beim Grundsicherungsträger der Sinn einer möglichen Teilnahme geklärt werden kann. Teilweise melden sich Jugendliche, die über „Mund-zu-Mund-Propaganda“ vom Projekt gehört haben, mit dem Wunsch zur Teilnahme auch selbst beim Grundsicherungsträger. Die Jugendlichen kommen dann zu einer Probewoche (individuell) oder gesammelt zu einem Vorstellungstermin oder ähnliches. Hier wird zwischen den ProjektmitarbeiterInnen und den Jugendlichen abgeklärt, inwieweit das Projekt ein passender Entwicklungsrahmen ist, ob es gewichtige Interessenkollisionen gibt (wenn z.B. jemand auf keinen Fall etwas mit Theater o.ä. zu tun haben will) oder ein Jugendlicher völlig andere eigene Pläne verfolgt. Dann erst erfolgt eine Entscheidung über die Teilnahme; macht sie keinen Sinn, drohen dann auch keine Sanktionen, d.h. insofern wird der „harte Zwang zur Teilnahme“ aufgrund einer bloßen Zuweisung ausgehebelt.
- Der Zugang ist schlicht **frei**. Dies ist bei zwei Projekten der Fall, die zumindest beim Zugang keine personenbezogene, sondern eine an sich vollständige Projektförderung erhalten. Jugendliche, die über Mund-zu-Mund-Propaganda, über Veranstaltungen, über den allgemeinen Bekanntheitsgrad vor Ort oder über Tipps von anderen Einrichtungen vom Projekt erfahren und sich dafür interessieren, kommen frei in die Projekte. Erst von dort aus wird dann unter Umständen mit dem Grundsicherungsträger eine Teilnahme vereinbart, um zumindest eine weitere Vermittlung in andere Maßnahmen zu vermeiden und so die Projektteilnahme abzusichern. In einem Fall ist in Planung, nachträglich genau diese Jugendlichen über eine AGH in dem Projekt zu fördern.

Konstruktion von Freiwilligkeit und Herstellen biographischer Passungen

Die beiden letztgenannten Formen des Zugangs, die in 4 der 6 Projekte anzutreffen sind, beinhalten eine „Konstruktion von Freiwilligkeit“, d.h. es wird bewusst Vermittlungsdruck und eine Fremdentcheidung über die Teilnahme im Projekt vermieden oder zumindest abgemindert. Diese Freiwilligkeit wird z.T. explizit als Grundvoraussetzung für den Erfolg des Projekts angesehen: Die Jugendlichen und jungen Erwachsenen sind dann motiviert und kommen nicht notgedrungen, sondern sie „kommen, weil nur die dabei sind, die das wollen“ (B, Interview 1).

Im Projekt C wird bspw. in dem Fall, dass sich in der Probewoche Drogenproblematiken als entscheidende Bewältigungsaufgabe für die nächste Zeit herausstellen, der Zugang so gestaltet, „...das wir sagen, das ist das Problem, und wenn du das für dich als Problem siehst, können wir dir hier helfen, aber der Schritt zur Entgiftung und dann eventuell eine Therapie anzufangen, der ist natürlich ein freiwilliger, weil alles andere bringt nichts. Und da gibt's ne Resistenz sozusagen, dass die sagen: Mach ich nicht, bringt nichts, ich leb so weiter. Und dann muss man sagen: Ok, das ist deine Entscheidung, du lebst so weiter, aber dann können wir dir hier nicht helfen.“ (C, Interview 1)

Hier wird deutlich, dass an die Konstruktion von Freiwilligkeit eine Transparenz der „Schwellen“, d.h. Bedingungen einer Projektteilnahme sowie eine eigene Entscheidung darüber vom Jugendlichen geknüpft sind. Die „Schwelle“, über die der Jugendliche „steigen“ muss, um im Projekt eine sinnvolle Entwicklungsmöglichkeit zu finden, wird transparent gemacht. Er oder sie muss sich einlassen auf die Bedingungen, unter denen eine Teilnahme mit Hilfe und Unterstützung möglich und sinnvoll ist. Wenn sich keine realistische Entwicklungsperspektive ergibt, gibt es keine Teilnahme am Projekt. In der Gestaltung der Zugänge wird in allen Interviews deutlich, dass hier „Niedrigschwelligkeit“ wörtlich zu nehmen ist: Es gibt eine Schwelle in das Projekt hinein, aber die wird vom Jugendlichen und seinem professionellen Unterstützungsbedarf aus definiert. Der Schritt über die Schwelle ist letztlich freiwillig.

Diese Freiwilligkeit gibt der eigenen Entscheidung für oder gegen eine Teilnahme, der Entscheidung, sich auf das Projekt mit allen Bedingungen, mit Pflichten, Anforderungen usw. einzulassen, erst Raum. Die Konstruktion von Freiwilligkeit erzwingt also paradoxerweise eine Entscheidung der Jugendlichen und jungen Erwachsenen, sie baut einen Entscheidungsdruck auf, der sonst nicht gegeben wäre, weil andere die Entscheidung für die Jugendlichen treffen würden. Die Gestaltung der Zugänge ins Projekt korrespondiert also konsequent mit dem oben ausgeführten Integrationsverständnis und der Formulierung des

professionellen Handlungsbedarfs, insbesondere den Schritten Richtung Selbstbestimmung. Hier wird bereits deutlich, dass der niedrigschwellige Ansatz eine große pädagogische Spannung erzeugen kann und damit im Grunde hohe Ansprüche an die TeilnehmerInnen stellt.

6.4 Grundsätze der pädagogischen Arbeit im Projektalltag

Auch die Ausgestaltung des konkreten Projektalltags, d.h. der pädagogischen Arbeit mit den Jugendlichen und jungen Erwachsenen, korrespondiert mit dem professionellen Handlungsbedarf, wie er von den MitarbeiterInnen selbst mit einem differenzierten Blick auf die Zielgruppen beschrieben wird. Bei den untersuchten Projekten lassen sich zwar wieder ganz verschiedene „Alltagspraxen“ finden. Mit der Auswertung der Interviews zeigte sich aber auch, dass die Projekte einigen Grundsätzen folgen, die sich durch alle Projekte hindurchziehen und nur in unterschiedlicher Intensität und mit verschiedenen „Methoden“, die wir hier nur beispielhaft anführen können, umgesetzt werden. Diese Grundsätze können also als „Operationalisierung“ des formulierten Handlungsbedarfs im Sinne der aufgeführten Schritte Richtung Integration begriffen werden.

Die Jugendlichen verstehen

Ein erster Grundsatz besteht darin, vom einzelnen konkreten Jugendlichen in ihrer/seiner ganz spezifischen Lebenslage mit ihren/seinen Bedürfnissen auszugehen. So wie es sich bereits auch in der Definition des professionellen Handlungsbedarfs zeigte und sich durch die gesamte Fachlichkeit der untersuchten Projekte hindurchzieht, setzt man bei den Jugendlichen an und versucht sie zuallererst „zu erreichen“ bzw. „abzuholen“. Für den Projektalltag bedeutet dies vor allem, von den Bedürfnissen und den Kompetenzen auszugehen, die die Jugendlichen bzw. jungen Erwachsenen mitbringen. Diese unterliegen aber immer einer gewissen Interpretation. Es erfordert ein fachlich fundiertes Verständnis der Jugendlichen und jungen Erwachsenen, d.h. das Verhalten und das konkrete Handeln in Situationen des Projektalltags muss im Kontext der besonderen Bedingungen (der Lebenslagen), in denen sich Jugendliche befinden, interpretiert bzw. „gelesen“ werden.

Aus diesem Grund verwenden einige der untersuchten Projekte einen Großteil ihrer Aufmerksamkeit auf die Frage „Wer bist du, was kannst du?“ (C, Interview 1). Es bedarf einiger Erfahrung, um z.B. einen gegenseitigen Schlagabtausch über längere Zeit und größere Distanz zwischen einem Teilnehmer und einer Teilnehmerin als Bedürfnis nach Kontaktauf-

nahme zu „lesen“ und diese Situation entsprechend „laufen zu lassen“ bzw. vorsichtig in eine andere Form zu transformieren, die dem dahinter stehenden Bedürfnis entspricht. Ebenso kann die Weigerung, der Arbeit in einer Werkstatt nachzugehen, der (unaussprechlichen) Angst vor geschlossenen Räumen und dem Bedürfnis nach Arbeit und nach körperlicher Ausarbeitung im Freien entspringen. Hinter dem häufigen Verschlafen sieht man in der Praxis auch das „jugendkulturelle Bedürfnis“, „die Nacht zum Tag“ zu machen (D, Interview 1) und die Notwendigkeit, entsprechend darauf einzugehen.

Ähnlich verhält es sich mit den Kompetenzen, die eher selten „auf der Hand liegen“. Was zunächst als Problem erscheint, muss umgedreht werden und die dahinter liegende Kompetenz begriffen werden: Junge Erwachsene, die insbesondere Suchtverhalten bei Computerspielen zeigen und damit große Probleme haben, verfügen über beträchtliche Medienkompetenzen: „Wenn sie was können, dann können sie alle spielen“ (A, Interview 1). Diese Kompetenz gilt es dann in einen neuen Rahmen zu bringen, so z.B. durch die Einbindung in ein Projekt, dass Computeranwendungen für Demenzkranke nutzbar macht. Aber nicht nur die Medienkompetenz, auch die eigenen Lebenserfahrungen und Sichtweisen, die in vielen Kontexten außerhalb der Projekte problematisch gewertet werden, nehmen besonders die medial und soziokulturell bzw. theaterpädagogisch ausgerichteten Projekte als Ressource, die entsprechend reflektiert, aufbereitet und verarbeitet direkt in die Projektarbeit einfließt. Die Lebensgeschichten, die Einblicke in die Welt von Jugendlichen, die Probleme, die Sorgen auf dem Weg in Arbeit werden zu dem Stoff, aus dem Filme und Theaterstücke entstehen. Das jugendkulturelle Bedürfnis nach „Party machen“, nach lang aufbleiben und spät aufstehen wird bei der Organisation von Konzerten und anderen Veranstaltungen oder hinter dem Tresen plötzlich zur Kompetenz.

„Von den Jugendlichen ausgehen“ bedeutet also, sich auf die TeilnehmerInnen einzulassen, so wie sie zunächst ins Projekt kommen, und ihre Bedürfnisse und Kompetenzen aus ihrem Verhalten „herauszulesen“. Es bedeutet ebenfalls, oftmals nicht anerkannte, verschüttete, als problematisch erachtete Bedürfnisse und Kompetenzen durch die Projektarbeit anzuerkennen und sie ggf. neu zu bewerten und neu zu rahmen. Darin drückt sich bereits ein weiterer Grundsatz aus, ohne den dies alles nicht möglich wäre und der ebenso konstitutiv für die Arbeit in den Projekten ist.

Akzeptanz und Respekt

Alle Interviews mit MitarbeiterInnen drücken einen sehr hohen Grad an Akzeptanz der jugendlichen Bedürfnisse und einen respektvollen Umgang aus. Dabei handelt es sich nicht

nur um eine persönliche Haltung, sondern auch um einen Bestandteil des professionellen Konzepts. Die Projekte werden zum Ersten weitgehend als ein Rahmen gestaltet, in dem jede/r TeilnehmerIn seinen und ihren Platz haben kann, in dem man also auch „anders“ sein darf: „Wir gehen davon aus, dass Jugendliche auch Bedürfnisse mitbringen, die sie nicht abschleifen müssen, um hier reinzupassen, sondern die Struktur, also das was wir bieten, gibt auch die Möglichkeit, anders zu sein“ (A, Interview 1).

So wird die „Stärke der Einrichtung“ explizit darin gesehen, „dass man sich hier drauf verlassen [kann], dass man mit Respekt behandelt wird“ (E, Interview 2). Um sie zu erreichen, muss man „die Jugendlichen nehmen wie sie sind“ (B, Interview 1) und ihre Schwierigkeiten (auch auf der körperlichen Ebene) akzeptieren.

Zum Zweiten sind die Projekte aber auch als Raum gestaltet, in dem mit den auftauchenden Problemen gearbeitet wird. Dies drückt sich in einer Formulierung aus, die in den Interviews in verschiedenen Varianten auftaucht: „Jeder ist eine Bereicherung für die Gruppe“ (C, Interview 1) und jedes im Projektalltag auftretende Problem ist ein Anlass, im Sinne der Weiterentwicklung, der Stärkung der Eigenständigkeit und der Stabilisierung der TeilnehmerInnen daran zu arbeiten. Dieser Arbeit geben die Projekte viel Raum. Sie haben meist Elemente aufsuchender Arbeit, sie fragen vor Ort oder per Telefon nach, wenn jemand nicht erscheint, und gehen den (lebensweltlichen) Gründen dafür nach, sie besprechen Problematiken in der Gruppe und lassen dafür die Arbeit liegen, sie haben feste ganze oder halbe Tage eingerichtet, in denen alles besprochen werden kann, was „auf den Tisch“ muss.

Vertrauen und Bindung

Ein weiteres Element im Projektalltag ist der Aufbau von vertrauensvollen Beziehungen und von Bindungen an die Einrichtungen. Die MitarbeiterInnen setzen sich meist in einem anwaltschaftlichen Verständnis für „ihre“ Jugendlichen ein, oft über den unmittelbaren Projektrahmen hinaus. In mehreren Projekten ist zumindest ein/e MitarbeiterIn weit über die „Kernzeiten“, z.T. nachts anzusprechen, ein Träger baut Notunterkünfte für vorübergehend obdachlos werdende TeilnehmerInnen aus, es werden offene Angebote für die Jugendlichen (auch nach der Arbeitszeit) ermöglicht. In einem Projekt zielt man explizit darauf ab, eine Identifikation zum „Haus“ herzustellen. Dazu betrachtet man die Teilnahme am Projekt als einen Baustein, aber darüber hinaus versucht man immer wieder, die Jugendlichen zu erreichen, ihnen Möglichkeiten zur Mitarbeit zu geben und Ansprechpartner bei der Umsetzung ihrer Ideen zu sein. Teilweise sehen die MitarbeiterInnen ihr Projekt direkt als die

Struktur, die manche Jugendliche brauchen, um zur Ruhe zu kommen, anzukommen und positive Kontakte zu finden. Hierbei spielt besonders die Formierung von Gruppen unter den Jugendlichen eine große Rolle. Die entsprechenden Elemente wie erlebnispädagogische Tage, Fahrten, Grillnachmittage, regelmäßige gemeinsame Mahlzeiten und Besprechungen in der Gruppe dienen unter anderem auch der Stärkung der Gruppe der TeilnehmerInnen. Innerhalb dessen werden dann auch Elemente von Peerwork⁶ genutzt, um die „Positionen des Teams zu den Jugendlichen zu transportieren“ (C, Interview 1).

Partizipation und Mitbestimmung

In unterschiedlichen Graden werden in allen Projekten die TeilnehmerInnen in die Ausgestaltung der Arbeit, des Alltags und in Entscheidungen mit einbezogen. In welchem Maße die TeilnehmerInnen hier beteiligt werden, hängt vor allem von den individuellen Möglichkeiten der Jugendlichen und von der Art der Arbeit ab. Partizipative Elemente sind z.B. die gemeinsame Gestaltung von Möbeln, von Räumen, die Ausarbeitung von Arbeitsplänen, Einbeziehung in Materialbeschaffung usw. Wichtig ist, dass die TeilnehmerInnen „auf Augenhöhe“ gefragt sind und am Ende „ihr Werk als ihres präsentieren können“ (A, Interview 1). Sie sollen sich einbringen, ihre Ideen und ihre Herangehensweisen einfließen lassen, nicht zuletzt, um eine entsprechende Identifikation mit der Arbeit und ihrem Produkt zu erreichen. In den Medienprojekten werden gemeinsam die Plots erarbeitet, Arbeitspläne erstellt, Interviewpartner gefunden usw. Maßgeschneiderte Qualifizierungsmodule erhalten hier explizit den Sinn, die TeilnehmerInnen zu befähigen, sich mehr und besser ins Projekt einbringen zu können, weil sie sich fachlich sicherer fühlen. In gemeinsamen Besprechungen wird z.T. explizit die Frage gestellt, „wie man sich ins Haus einbringen will, wie wollen wir hier reinkommen, was wollen wir machen?“ (F, Interview 2)

Über die unmittelbare Arbeit ist Mitbestimmung aber auch eine Sache der Atmosphäre, die es ermöglicht, sich frei zu äußern, zu widersprechen und offen zu kritisieren. Auf der Grundlage von Akzeptanz und Vertrauen schien dies in den Projekten grundsätzlich der Fall zu sein. Dabei geht es oft um „weiche Faktoren“ wie den Umgangston unter den MitarbeiterInnen, die Ansprechbarkeit der Leitung für die Jugendlichen, die nicht als „Chef“ daherkommt, oder gewisse Settings. So berichtet eine MitarbeiterIn, welche Wirkung es für Jugendliche habe, wenn diese bei der Suche nach Stellen zusammen *mit* ihr und *neben* ihr in den Monitor schauen, anstatt ihr gegenüber zu sitzen und nicht zu sehen, was auf dem Bildschirm steht.

⁶ Unter Peerwork versteht man Ansätze, in denen Jugendliche in verschiedensten Settings andere Jugendliche unterstützen, beraten, Konflikte schlichten usw.

Grundsätzlich zeichnet sich ab, dass Partizipation in den Projekten in gewissem Maße „offene Prozesse“ erfordert, die die Möglichkeit geben, sich als TeilnehmerIn dort „einzuklinken“, wo man seinen Platz sieht. Es geht dabei, wie ein Mitarbeiter betont, nicht um Beliebigkeit oder um Basisdemokratie, sondern um situativ bedingte, klar abgesteckte Rahmen, die Spielräume geben und zur Mitbestimmung auffordern, die dann aber auch im Gesamtzusammenhang abgestimmt werden muss (F, Interview 2). Dies hat immer auch einen experimentellen Charakter, man muss sich als MitarbeiterIn auch auf Experimente einlassen und die Möglichkeit des Scheiterns einberechnen.

Umgang mit Regeln und Sanktionen

Ihrer Niedrigschwelligkeit entsprechend zeichnen sich die Projekte durch einen sparsamen Umgang mit Regeln und Sanktionen aus. Bei aller Verschiedenheit lassen sich empirisch auch hier einige Grundzüge erkennen, die sich in das vorgefundene Konzept von Niedrigschwelligkeit einfügen:

- Regeln sollen die **Arbeit und das Miteinander** im Projekt „regeln“. Sie werden nicht aus einer pädagogisierenden Absicht erlassen, etwa um die TeilnehmerInnen daran zu gewöhnen, sich an Regeln zu halten, sondern sie werden aus den Zusammenhängen im Projekt, aus den Notwendigkeiten des Projektalltags heraus aufgestellt. So spielt z.B. die Frage der morgendlichen Pünktlichkeit in dem Maße eine Rolle, in dem sie für Organisation und Arbeitsabläufe (etwa beim Schulbesuch, beim Abholen vom vereinbarten Treffpunkt, bei Veranstaltungen usw.) tatsächlich wichtig ist. In diesem Sinne werden auch nicht nur die Regeln selbst, sondern die Zusammenhänge, in denen sie stehen, möglichst transparent gemacht.
- Die eigentlichen, „harten“ **Regeln** beziehen sich jedoch fast durchgängig auf Verhaltensweisen, die die Arbeit im Projekt bzw. das Projekt selbst zerstören würden: Gewalt, Waffen, Drogen, Drogendeal werden im Projekt nicht zugelassen. Im Allgemeinen sind dies auch die Regeln, auf deren Verstöße sehr konsequent mit einer intensiven pädagogischen Arbeit und im Zweifel mit dem Abbruch der Projektteilnahme reagiert wird.
- Mit **Regelverstößen** wird – wie mit allen anderen Problemen auch – zuallererst pädagogisch gearbeitet. Da „jede Regel eine relative Regel [ist], die auch individuell interpretiert wird“ (F, Interview 2), muss auch für jeden Regelverstoß neu entschieden werden, wie man damit umgehen soll. Alle interviewten MitarbeiterInnen betonen,

dass bei Regelverstößen zunächst Gespräche geführt werden, die sich am individuellen Einzelfall orientieren; im Team, um eine sinnvolle Strategie für den vorliegenden Fall zu besprechen, mit dem oder den TeilnehmerInnen, um das Problem, das hinter dem Regelverstoß liegt, zu bearbeiten. Sanktionen im eigentlichen Sinne kommen in den meisten Fällen erst ins Spiel, wenn das Projekt aktuell gefährdet wird (z.B. bei gezieltem Drogenverkauf) bzw. wenn diese Gespräche nicht wirken und die Projektarbeit somit an ihre Grenzen stößt. In den meisten Fällen geht es dann um einen offiziellen Abbruch der Projektteilnahme. Die meisten Projekte arbeiten aber auch dann mit kürzeren oder längeren Abbrüchen; man darf aus dem Projekt gehen, einige Zeit nicht erscheinen und später wiederkommen.

- Grundsätzlich zeigt sich ein bewusst **sparsamer Umgang** mit Regeln und noch mehr mit Sanktionsdrohungen. Die Projekte setzen zuerst auf Vertrauen, Bindungen, und Motivation, um den Projektalltag zu regeln. Die beiden Projekte, die ohne personenbezogene Förderung und mit völlig freiem Zugang arbeiten, kommen praktisch ohne jede Regel aus (Ausnahme: Drogen/Alkohol während der Arbeit). Wo keine Regeln gebraucht werden, werden sie auch nicht explizit aufgestellt, auch nicht mit Blick auf eine „mögliche Notwendigkeit“. Teilweise sieht man sich dabei bewusst als Gegenstück zu vielen anderen, nicht niedrigschwellig arbeitenden Instanzen, durch die viele Jugendliche bereits „jeden Tag Sanktionen [erleben], auch wegen Kleinigkeiten“ (B, Interview 1). Soweit es der Projektrahmen erlaubt, wird in diesem Sinne ein eigener (sparsamer) Umgang mit diesem Thema praktiziert, der der pädagogischen Fachlichkeit entspricht. Teilweise beinhaltet dies dann auch ein „Abfedern“ der Sanktionsandrohungen von Außen, sofern diese mit dem fachlichen Blick auf den konkreten Einzelfall nicht übereinstimmen.

Die Konzeption von Arbeit

Alle ausgeführten Grundsätze finden sich auch in der Art und Weise der Beschäftigung wieder, die letztlich das Kernelement der pädagogischen Arbeit im Projektalltag ist. Sie werden zwar zum Teil auch „neben“ der eigentlichen Beschäftigung (etwa die freizeit- und erlebnispädagogischen Elemente, die als sehr wichtig für die Projektarbeit eingestuft werden) umgesetzt, aber sie ziehen sich ebenso durch das „Konzept“ von Arbeit hindurch. Hierbei lassen sich analytisch drei Grundkonzepte im Sinne von Strategien unterscheiden. In den meisten Projekten überlappen sich diese, so dass neben einem Grundkonzept, das den Schwerpunkt bildet, zumindest ein zweites bzw. alle drei zu finden sind.

- Ein erstes Konzept besteht darin, **Beschäftigung in das Gemeinwesen bzw. in den Sozialraum einzubinden**. Hinter der Aussage eines leitenden Mitarbeiters, es gehe um „Arbeit mit Ernstcharakter“ (D, Interview 1), steht bei den Projekten weniger die Organisation nach dem Abbild eines „richtigen“ (Industrie- oder Handwerks-)Betriebes als diese Einbindung ins Gemeinwesen. Arbeit wird als „Teil der städtischen Kultur“ (F, Interview 2) konzipiert, als Teil der Beschäftigungsstruktur im sozialen Raum, in der sich die BewohnerInnen eines Stadtteils wiederfinden sollen, sie soll Außenwirkung haben. So werden Fahrradwerkstätten offen konzipiert, mit regulärem Kundenbetrieb, mit öffentlichen Versteigerungen wiederhergestellter Fahrräder; es werden (von TeilnehmerInnen restaurierte) Boote vermietet bzw. Bootstouren angeboten, Möbel für einen offenen Bereich oder für andere (öffentliche bzw. soziale) Einrichtungen gebaut, Filme werden in der Stadt gedreht und in der Öffentlichkeit präsentiert. Diese Einbindung ins Gemeinwesen soll „reale“ (d.h. nicht einfach von MitarbeiterInnen, sondern von anderen Menschen kommende) Anforderungen an die Arbeit der TeilnehmerInnen herantragen, soll Anerkennung vermitteln und ihnen die Erfahrung vermitteln: „Meine Arbeit ist was wert“ (E, Interview 1). Entsprechend korrespondiert dieses Konzept mit einer Orientierung am regionalen Bedarf an Beschäftigung bzw. an regionalen Traditionslinien (Kunst in einem weitgehend „kunstfreien“ Sozialraum, Bootsbau am Meer, Fahrradwerkstatt im Prenzlauer Berg und der Studentenstadt Jena usw.) Zusammenfassend ließe sich sagen, dass über die Einbindung in das Gemeinwesen bzw. in den sozialen Raum der Arbeit Sinn und Motiv verliehen werden soll, der bzw. das sich den Jugendlichen und jungen Erwachsenen konkret und erlebbar vermittelt.
- Ein zweites, damit meist verbundenes Konzept greift wiederum die Orientierung am Jugendlichen auf. **Arbeit knüpft inhaltlich und organisatorisch an den Kompetenzen und Bedürfnissen der TeilnehmerInnen an**. Wie oben beschrieben greifen z.B. die Medienprojekte die offensichtlichen und die verborgenen Kompetenzen und das Erfahrungswissen der Jugendlichen auf, wird körperliche Arbeit entsprechend dem Bedürfnis nach Ausarbeitung oder nach Herstellen eines eigenen Produkts (Boote, Holzhütten, Fahrräder, Mahlzeiten) konzipiert, werden jugendkulturelle Elemente („Party machen“) zum Anknüpfungspunkt in soziokulturell ausgerichteten Projekten bzw. gilt in Fahrradwerkstätten das Fahrrad als Interessensgegenstand von Jugendlichen. Inhaltlich geht es auch hier um die Vermittlung von Sinn und Motivation. Durch das Anknüpfen an vorhandene Kompetenzen kann ihnen auch neuer Sinn verliehen werden; es kann eine „Lernbiographie“ entstehen, die im Projekt fortgeführt wird, das Selbstbewusstsein wird gestärkt, weil das, was die TeilnehmerInnen

bereits können, nicht ent-, sondern aufgewertet wird. Hinzu kommt, dass die Beschäftigung auch auf einer eher organisatorischen Ebene den Bedürfnissen der Jugendlichen entsprechen soll, soweit dies pädagogisch Sinn macht. So wird ein „struktureller“ Arbeitsdruck, der ja gemeinhin mit dem „Ernstcharakter“ der Arbeit in „der Wirtschaft“ gleichgesetzt wird, gerade umgangen, um Stresssituationen zu vermeiden, denen Jugendliche nicht gewachsen sein könnten. Wenn, dann wird Druck quasi therapeutisch erzeugt, abgestimmt auf die individuellen Umstände und durch das Arrangement der Umstände im Projekt (z.B. Arbeitsvorgaben, gezielte Organisation von Veranstaltungen usw.). Arbeitszeiten werden z.T. sehr flexibel gestaltet, in Abstimmung zwischen individuellen Bedürfnissen und Anforderungen der Arbeit. So wurde in einem Projekt mit einem Teilnehmer, der nach eigener Aussage vor 12 nicht aus dem Bett kommt, die Abmachung getroffen, dass er dann eben bis 20.00 arbeiten kann. Organisatorisch ließ sich das einrichten, und diese Abmachung ermöglichte eine regelmäßige Teilnahme des jungen Mannes.

- Von diesen beiden Konzepten lässt sich ein drittes unterscheiden, in dem Arbeit zu allererst das **Medium zur therapeutischen Kommunikation zwischen MitarbeiterIn und TeilnehmerIn** ist. Neben allen anderen Bedeutungen wird sie zum Mittel, um die Jugendlichen zu verstehen, sie kennenzulernen, Vertrauensverhältnisse aufzubauen, Verhaltensweisen zu beobachten und gezielt neue zu ermöglichen. „Die praktische Tätigkeit ist wichtig, aber nachrangig. Es geht eher um die Menschen, die hier herkommen. [...] Wir beschäftigen hier nicht einfach. Die Beschäftigung ist wichtig, [...] aber es geht erstmal darum, wer kommt hier überhaupt an? Was bringt er für Probleme mit, aber eben auch, was für Stärken? Es ist nicht so, dass wir sagen: Der ist für den Grünflächenbereich geeignet, und da stecken wir den jetzt mal hin und gucken, wie er Bäume fällt“ (C, Interview 1). Es geht hier also weniger um die Arbeit an sich, sondern darum, dass sich in der Tätigkeit schließlich der/die TeilnehmerIn als Person äußert, dass hierbei Fähigkeiten wie Probleme sichtbar, Konflikte freigesetzt und Gespräche möglich werden, d.h. eine Interaktion mit dem/der Jugendlichen möglich wird. Diese Interaktion über die Tätigkeit wird dann durch die MitarbeiterInnen entsprechend strukturiert, so dass sie im Prinzip therapeutisch wirksam wird. Dabei ist wieder das Verständnis der Person, die Frage: „Wer bist du, wo kommst du her, wo gehst du hin?“ (ebd.) der erste Schritt, von dem aus weitere Schritte und Perspektiven entworfen werden können.

Wie oben erwähnt sind diese drei Konzepte von Arbeit nicht einfach bestimmten Projekten zuzuordnen, zumal hier auch die Reflexion über die Bedeutung und Funktion der Beschäfti-

gung in den Projekten verschiedene Schwerpunkte in den Blick nimmt. Die MitarbeiterInnen folgen mehr dem einen oder mehr dem anderen Konzept, wenden aber – oft implizit – auch die anderen an. Entscheidend scheint uns zu sein, dass keines der befragten niedrigschwelligen Projekte Arbeit direkt aus dem Arbeitsmarkt oder einem einzelnen Betrieb herleitet. Erwerbsarbeit ist in allen Formen, die auf den Arbeitsmärkten vor Ort vertreten sind, neben dem gesamten Spektrum der Beschäftigungshilfen durchaus im Blickpunkt, wenn es um Anschlussperspektiven für die TeilnehmerInnen geht; sie dient aber nicht als Vorbild für die Konzeption der Arbeit in den Projekten. Die Arbeit an bestimmten Gegenständen (Fahrradreparatur, Bootsbau, Filmproduktion, Kunstprojekten usw.) ist zu allererst Mittel zu einem pädagogischen Zweck. Ihre Produktivität, ihr „Output“, die effektive Nutzung der Arbeitszeit zur Herstellung von Produkten ist hier sekundär. Der eigentliche Zweck der Arbeit besteht in der Vermittlung von Sinn und Motivation, von Selbstwert und Anerkennung, in der Vermittlung positiver Bilder von Arbeit, mit denen sich die TeilnehmerInnen identifizieren können, besteht in einer pädagogisch bzw. therapeutisch wirksamen Kommunikation mit den Jugendlichen. In diesem Sinne wird die Arbeit in den Projekten konzipiert, als „lebendige Arbeit“, die „spannend“ (F, Interview 2) ist und den TeilnehmerInnen (wie wohl den MitarbeiterInnen auch) Sinn und Spaß vermitteln kann.

6.5 Projektstrukturen

Niedrigschwellige Jugendsozialarbeit ist keine Massenveranstaltung. Die empirischen Einblicke zeigen kleine Projekte, die in der Regel mit 6 – 10 Jugendlichen arbeiten. Im Projektalltag werden zudem oft kleinere Gruppen von 2 – 4 Personen gebildet, die einer bestimmten Aufgabe oder einem Arbeitsbereich zugeordnet sind. Es erscheint uns charakteristisch für die untersuchten Projekte, dass sie entweder von kleinen Trägern oder von weitgehend eigenständig arbeitenden kleinen Einheiten unter dem Dach von großen Trägern durchgeführt werden. Letztere sind zwar mittelbar in die Trägerstrukturen eingebunden; es gibt natürlich eine Gesamtentwicklung der Träger, von der die niedrigschwelligen Projekte ein Teil sind und in die sie sich auch einbringen. Es werden Ressourcen übergreifend genutzt, etwa indem eine Berufswegebegleiterin mehrere Projekte abdeckt, auf Ausbildungsplätze innerhalb eines Trägers vermittelt werden kann oder Knowhow für neue Anträge zur Verfügung steht. In der Ausgestaltung der unmittelbaren pädagogischen Konzeption, der weiteren Vernetzung im lokalen Umfeld und der Ausgestaltung des praktischen Alltags zeigen die empirischen Einblicke aber eine relativ große Freiheit, die ganz

offensichtlich auch eine Grundlage für die Flexibilität und die Kreativität der Projektarbeit bildet.

Team

Die MitarbeiterInnen in den Projekten bilden in hohem Maße ein Team. In der Mehrzahl der Projekte kommen dabei auch unterschiedliche professionelle Hintergründe zusammen – verschiedene Handwerke, Ungelernte, Betriebswirtschaft, Kunst, Kulturpädagogik, Psychologie und Sozialpädagogik. Das Spektrum der professionellen Sichtweisen ist also breit; hinzu kommen oft sehr verschiedene Persönlichkeiten, wodurch mehr Möglichkeiten für die Jugendlichen und jungen Erwachsenen bestehen, persönliche Bezugspunkte zu finden. Trotzdem oder gerade wegen dieser Verschiedenheiten gibt es in allen Projekten eine enge Zusammenarbeit, die auf ein gutes Zusammenspiel, ein Hand-in-Hand-Arbeiten baut und entsprechend von gegenseitigem Respekt und Freundlichkeit geprägt ist. So werden bspw. in gemeinsamen Fallbesprechungen gegensätzliche Beobachtungen ausgetauscht und weitere Schritte besprochen oder anstehende Arbeiten flexibel und oft sehr kurzfristig aus der Situation heraus verteilt. Konflikte, die hier durchaus vorhanden sind, werden aktiv im Team geklärt. Der dazu nötige Raum wird entweder in regelmäßigen Teambesprechungen oder im Projektalltag eingeräumt. Überhaupt versteht man es als eine Arbeitsaufgabe, im Projekt eine „Wohlfühlatmosphäre herzustellen“ (E, Interview 2) bzw. das Team zu „pflegen“:

„Mit dem Team steht und fällt alles. Du kannst die super Konzeption haben, fachlich fundiert und mit teuren Testinstrumentarien, aber am Ende steht und fällt alles mit dem Team. [...] Man muss das Team mindestens genauso pflegen wie den Teilnehmer, manchmal sogar noch mehr. Weil das ist ein Knochenjob, und da kommt man schnell an seine Grenzen.“ (C, Interview 1)

Diese Aussage eines leitenden Mitarbeiters verdeutlicht, welche Bedeutung der aktiven Gestaltung der Arbeitsatmosphäre und der Beziehungen im Team gerade auch durch die Leitung zugemessen wird. Die MitarbeiterInnen brauchen diese vertrauensvolle Atmosphäre und die entsprechende Rückendeckung, um sich auf die Jugendlichen einzulassen und auf die pädagogische Arbeit mit ihnen zu konzentrieren.

Flexibilität und lokale Vernetzung

Um den Anspruch an eine individuelle Unterstützung der TeilnehmerInnen umzusetzen, brauchen die Projekte eine gewisse Flexibilität. „Jeder funktioniert und reagiert anders, mal mit Druck, mal mit Abwarten usw. – jeder braucht ein individuelles Eingehen. So ist das im Prinzip aber auch mit Mitarbeitern und Azubis“ (F, Interview 2). Die Heterogenität der Zielgruppen verlangt also auch flexible (Hilfe-) Angebote. Dies reicht von der flexiblen Gestaltung des Arbeitsalltags in einer Werkstatt bis hin zu dem Verfahren, das Unterstützungs- und Bildungsangebot zunächst ganz offen zu halten und Teilprojekte möglichst von Anfang an mit denjenigen zu entwickeln, die auch daran arbeiten wollen. Grundsätzlich hat jedoch jedes Projekt zumindest eine gewisse Kernkompetenz für bestimmte Beschäftigungen (Medienarbeit, Kunst im öffentlichen Raum, Handwerk), die auch den Rahmen für die Beschäftigung bilden.

Die Flexibilität der Projekte zeigt sich auf drei Ebenen, die wiederum verschieden stark ausgeprägt sind:

- Die **internen Projektstrukturen** werden **flexibel gestaltet**: Mehr oder weniger haben alle Projekte eine interne Struktur, insbesondere verschiedene Arbeits- und Aufgabenbereiche bzw. schulische Anteile. Dieser Struktur werden die TeilnehmerInnen aber nicht nach starren Vorgaben (etwa: alle 6 Wochen ein Bereich), sondern eher flexibel und ihren Bedürfnissen entsprechend zugeordnet. Es gibt kein festes und für alle gleich gültiges Curriculum, das beispielsweise vorsähe, alle Bereich zu durchlaufen oder eine festgelegte Zeit dort zu verbleiben. Wenn sich ein Bereich für jemanden nicht als passender Rahmen erweist bzw. jemand andernorts „sein Ding findet“ (E, Interview 1), können die TeilnehmerInnen i.d.R. wechseln. Vielfach wird auch das spezifische Setting verändert, so z.B. die Gruppenzusammenstellung oder die konkrete Tätigkeit in einem Bereich.
- Die **internen Strukturen** werden durch Hinzuziehen von externen Fachkräften flexibel **erweitert**: Um vielfältige Ideen kompetent umzusetzen, werden oft ExpertInnen „von außen“ mit in die Projekte eingebunden. Diese müssen nicht nur ExpertIn in einem Tätigkeitsfeld, sondern vor allem auch kompetent sein, mit jungen Menschen zu arbeiten. Um die Flexibilität aufrecht zu erhalten, erfolgt diese Erweiterung meist nur für klar umrissene Aufgaben oder kleinere Projekte und auf Honorarbasis.
- Die interne Struktur wird durch **Vernetzung** in den Stadtteil bzw. die Region hinein erweitert: Hierbei spielen zum einen die inzwischen zum Standard gewordenen Ko-

operationen mit anderen professionellen Einrichtungen eine Rolle, weil viele Hilfeleistungen nur so zu gewährleisten sind. Zum anderen werden aber auch Netzwerke in die regionale Beschäftigungslandschaft (Betriebe, Träger, Kammern usw.) aufgebaut. Sie entstehen meist aus konkreten Beschäftigungsideen oder aus der Suche nach einem passenden (Praktikums- oder Arbeits-) Platz für eine/n TeilnehmerIn heraus. Daher scheint es kein „Standardrepertoire“ an Netzwerkpartnern zu geben, sondern auch hier wird im Prinzip von den Bedürfnissen der Jugendlichen und jungen Erwachsenen bzw. der kreativen Projektentwicklung ausgegangen.

6.6 Synchronisation von professionellem Handlungsbedarf und Fördermöglichkeiten: Rechtliche Arbeitsgrundlagen, Finanzierung und Gestaltung der Beziehung zum Finanzgeber

Die empirischen Einblicke in die konkreten finanziellen Grundlagen der betrachteten niedrigschwelligen Projekte zeigen eine Bandbreite von auffindbaren Finanzierungskonstellationen, die sich sowohl aus den einschlägigen gesetzlichen Sozialleistungen (SGB II, III und VIII) zusammensetzen, darüber hinaus aber auch vielfältige sonstige Fördermöglichkeiten einbeziehen, wie etwa ESF-Projektanträge oder Zuschüsse über Stiftungen. Neben den realisierten Finanzierungsmodellen wurde in der Untersuchung der Blick aber auch auf den Entstehungsprozess von Finanzierungen gerichtet, auf die rahmenden Bedingungen und das Agieren der wesentlichen Akteure und auch auf das „Nichtmachbare“ hinsichtlich der Finanzierungsmöglichkeiten. Aus der Analyse der Ergebnisse ergeben sich zwei Grundthesen, die im Folgenden ausdifferenziert und mit weiteren theseartigen Einblicken angereichert werden.

Die erste Grundthese, die sich aus den Interviewauswertungen zu den rechtlichen Grundlagen und zur finanziellen Ausgestaltung der niedrigschwelligen Projekte ergibt, ist die, dass die meisten Projekte formal auf einer bestimmten gesetzlichen Finanzierungsgrundlage gefördert werden, auf einer dahinter liegenden Ebene die Finanzierung aber wesentlich von anderen Faktoren abhängig ist. Eine zweite Grundthese ist, dass sich in der Praxis weniger „klare“ Finanzierungsformen finden, sondern Konstruktionen von Finanzierungen, die auf den jeweiligen Projektbedarf zugeschnitten sind und sich ständig „im Fluss“ befinden. Vor dem Hintergrund dieser beiden grundlegenden Beobachtungen lassen sich weitere Auffälligkeiten beschreiben und ausdifferenzieren:

- Träger entwickeln ihr Finanzierungskonzept von den Projekten und den jeweiligen Bedarfslagen aus und nutzen hierzu Spielräume hinsichtlich der Gesetzeslage. In den meisten Fällen wurde die Finanzierungsstrategie von der Projektidee, die wiederum zumeist auf einer festgestellten Bedarfslage beruht, ausgehend entworfen und nicht umgekehrt. Bezüglich der gesetzlichen Vorgaben wurde hierzu von Seiten der Projektinitiatoren insgesamt die Notwendigkeit der Auslegung bzw. Interpretation und des Ausnutzens vorhandener Spielräume gesehen. In einzelnen Projekten erscheint es angemessen, von einem „Mut zu experimentellen Modellen“ (gerade auch auf Seiten der Grundsicherungsträger) zu sprechen.
- In der Praxis vorzufinden waren verschiedene Bemühungen, für Jugendliche individuelle Ansätze und flexible Lösungen zu finden. So wurden Finanzierungsformen zum Teil angepasst an die einzelnen Jugendlichen. Dies verlangt aber auch vom Grundsicherungsträger eine individuelle Auseinandersetzung mit dem Einzelfall (und bedeutet in der Praxis einen größeren Aufwand).
- Durchaus wahrnehmbar waren Bemühungen des Einbezugs pädagogischer Aspekte und Problemlösungsansätze auch von Seiten des Grundsicherungsträgers. In fast allen untersuchten Projekten gab es gemeinsame Fallbesprechungen zwischen Projektträger, Jugendamt und Grundsicherungsträger; ansonsten zumindest kontinuierlichen telefonischen Kontakt zwecks Austauschmöglichkeit zum Verlauf von Projektteilnahmen, bestimmten Ereignissen usw. Bei auftretenden Problemen wurden laut Interviews vor dem Mittel der Sanktionierung anderweitige Lösungsmöglichkeiten in Erwägung gezogen.
- Projektfinanzierungen kommen über unterschiedliche Formen der Aushandlung und der Zusammenarbeit zu Stande und werden teilweise über diese abgesichert. Die Kooperation wird dabei zumeist über die Kommunikation zwischen einzelnen MitarbeiterInnen sichergestellt. Es fanden sich beispielsweise Gremien bzw. Zusammenkünfte von Grundsicherungsträger, Jugendamt, z.T. Arbeitsagentur und Projektträger, in denen Projektvorhaben vorab besprochen werden und darüber auch eine gewisse finanzielle Absicherung angestrebt wird. Ein „Vor-ab-ins-Boot-holen“ möglichst vieler Projektbeteiligter kann insgesamt als Element einer Finanzierungsstrategie bezeichnet werden.
- Finanzierungen sind abhängig vom Gesprächsklima in den Regionen. Gefragt wurde vor allem nach dem Gesprächsklima mit dem Grundsicherungsträger, dieses

wurde sowohl von Seiten der Projekte als auch von Seiten der befragten MitarbeiterInnen an den entsprechenden Stellen (Optionskommunen) insgesamt als gut beschrieben. Es ist zu vermuten, dass die hier vorgestellten Projekte ohne dieses Verhältnis nicht oder nur schwer zu finanzieren wären. Das Gesprächsklima ist offenbar dort besonders gut entwickelt, wo zeitlich gewachsene Strukturen vorhanden sind, wo häufiger persönlicher Kontakt und Austausch erfolgt und wo ein gewisses Vertrauen herrscht. Umgekehrt werden wechselnde Zuständigkeiten bzw. personelle Fluktuation, insbesondere im Hinblick auf besondere Projektvorhaben, als hinderlich angesehen. Als wichtiger Punkt zur „Finanzierungsermöglichung“ wurde außerdem auch ein gleichberechtigter Umgang miteinander und ein kollegiales Arbeitsverhältnis bezeichnet.

- Große Bedeutung hat dabei auch die Beziehungsgestaltung auf einer eher informellen Ebene, wodurch ein gewisser kreativer Umgang mit dem gesetzlich Möglichen erst machbar wird. Durchaus erkennbar war die Bereitschaft auch von Seiten der Grundsicherungsträger, bei sinnvoll erscheinenden Zielen bestimmte Vorgaben entsprechend weit auszulegen.
- Finanzierungen sind, neben den passenden rechtlichen Vorgaben, abhängig vom zur Verfügung stehenden Budget des Leistungsträgers. Großen Einfluss auf die konkrete Ausgestaltung von Projekten bzw. den Umgang mit den Finanzierungsinstrumenten haben zudem die Handlungsvorgaben bzw. Anweisungen der Bundesagentur für Arbeit. Diese werden in der Praxis eher als Beschränkung empfunden.
- Finanzierungen für niedrighschwellige Projekte sind insgesamt weniger „feste Größen“, mit denen kontinuierlich gerechnet und gearbeitet werden kann. Vielmehr sind die Finanzierungsformen größtenteils immer in der Entwicklung bzw. im Fluss. Diese Entwicklungsprozesse entstehen zum einen aufgrund sich ändernder rechtlicher Vorgaben. Als wesentlicher erscheinen jedoch die Strategien der niedrighschwelligen Projekte, Spielräume zu nutzen und von der Projektidee ausgehend jeweilige Existenzmöglichkeiten zu schaffen.

Insgesamt kann im Rahmen der Finanzierungsstrategien der einzelnen Projekte von einem pragmatischen und kreativen Umgang mit Förderungen nach dem Motto „Gucken was geht“ ausgegangen werden. Dieses trifft sowohl auf die Finanzgeber (hier waren vor allem die Grundsicherungsträger im Blickpunkt), als auch auf die ProjektinitiatorInnen zu. In den

einzelnen Regionen wurde grundsätzlich eher eine Kultur des „Möglichmachens“ vorgefunden.

Die kurz vor Untersuchungsbeginn eingetretenen gesetzlichen Änderungen im Rahmen der Neuorganisation der arbeitsmarktpolitischen Instrumente hatten in einigen Fällen Veränderungen in formaler Hinsicht (z.B. erstmalige Teilnahme an Ausschreibungsverfahren) zur Folge. Weniger wurden in diesem Zusammenhang Veränderungen konzeptioneller Art beschrieben. Zum Teil äußerten MitarbeiterInnen – auch der Grundsicherungsträger – Unsicherheit in der Anwendung neuer Finanzierungsinstrumente, vor allem aufgrund fehlender konkreter Ausführungsbestimmungen bzw. noch herrschender Unklarheit über die zukünftige Handhabung. Hier gibt es eine gewisse Angst vor späteren unabsehbaren Folgen, etwa Rückforderungen bei den Optionskommunen. Aus diesem Grund wurden z.T. ebenfalls Finanzierungen „auf solidere Füße“ gestellt, auch wenn dies einen erheblichen Mehraufwand und Verunsicherungen für alle Beteiligten nach sich zog.

Die beiden anfänglich entworfenen Grundthesen zu den rechtlichen Rahmenbedingungen und Finanzierungsmodellen in der Praxis lassen sich zusammenfassend erweitern: Finanzierungen hängen zwar vordergründig von den gesetzlichen Bestimmungen ab. Im Hintergrund der verschiedenen Finanzierungskonzepte stehen aber andere zentrale Bedingungsfaktoren. Dies sind vor allem:

- die Formen der Aushandlung zwischen Finanzgebern und Trägern
- die konkrete Beziehungsgestaltung zwischen einzelnen MitarbeiterInnen und das herrschende Gesprächsklima vor Ort
- die Interpretationsspielräume der Gesetze, die vor Ort genutzt werden oder auch nicht
- das zur Verfügung stehende Budget des Grundsicherungsträgers
- die Handlungsvorgaben der Bundesagentur, an denen sich letztlich auch die Optionskommunen orientieren, um sich gegen Rückforderungen seitens des Bundes abzusichern.

Finanzierungen werden von der Projektidee aus entworfen und an den regionalen Bedarf angepasst, sie sind ständig in Bewegung. Der professionelle Handlungsbedarf wird dabei auf Grundlage der beobachteten Bedürfnisse der Jugendlichen, fachlich reflektiert, ausge-

macht. In kommunikativen Verfahren wird dann der Handlungsbedarf mit den Finanzierungsmöglichkeiten „synchronisiert“, d.h. es wird ausgehandelt, auf welche Weise und auf welcher gesetzlichen Grundlage der Bedarf am besten zu finanzieren ist. Den Trägern geht es dabei vor allem um die „Freiheiten“, ihr pädagogisches Konzept so weit wie möglich umzusetzen, ohne durch allzu viele Vorgaben „von außen“ eingeengt zu werden. Für diese (Finanzierungs-)Konstrukte werden aktiv kooperative Kommunikationsstrukturen aufgebaut, in denen die Synchronisation von professionellem Handlungsbedarf und Finanzierungsmöglichkeiten erst möglich wird.

7 Die Sicht der TeilnehmerInnen

Grundsätzlich korrespondieren die Aussagen der Jugendlichen zur Sicht auf die niedrigschwelligen Projekte mit denen der Mitarbeiter. Es gab keine gravierend abweichenden Einschätzungen seitens der Jugendlichen, wenngleich durch sie natürlich auch andere Themen angesprochen wurden.

Die Fragen nach den Vorerfahrungen der Jugendlichen ergaben entsprechend der Verschiedenheit der teilnehmenden Jugendlichen ein heterogenes Bild. Ein Teil hat bereits regelrechte Maßnahmekarrieren hinter sich. Von manchen Interviewten wurden Probleme mit den Grundsicherungsträgern beschrieben. Dies geschah anhand konkreter Erfahrungen und auf differenzierte Weise. Es gab keine pauschale Verurteilung der Grundsicherungsträger. Mehrfach wurden aber das als hierarchisch empfundene Beziehungsverhältnis und als unpassend empfundene Maßnahmeangebote kritisiert. Die Kontakte zum Jobcenter wurden von einigen Jugendlichen nicht als Hilfsangebot und konstruktive Problemlösungsversuche empfunden. Dies ging bis zu der Erfahrung bei einer Interviewten, dass ihre AnsprechpartnerIn ihr „Steine in den Weg“ legte und sich daran erst etwas änderte, als sie zufällig von einer anderen Mitarbeiterin beraten wurde (B, Interview 2). Neben dieser Aussage vermuten vor allem viele der älteren interviewten jungen Erwachsenen so etwas wie ein „verstecktes Curriculum“; sie spüren, dass hinter den Maßnahmen der Grundsicherungsträger auch etwas anderes steht als das Interesse an ihrer Person und ihrer eigenen Entwicklung.

Zum Teil wurde auch Kritik an vorherigen Maßnahmen anderer Träger geäußert, in denen sich Jugendliche beispielsweise in gewissem Maße ausgenutzt gefühlt haben oder einen zu rauen Umgangston beklagten. Dabei wird im Hinblick auf die aktuelle Projektteilnahme von der überwiegenden Zahl der Jugendlichen eine Differenz zu den bisherigen Erfahrungen in anderen Maßnahmen und im JobCenter aufgemacht („hier ist es anders“). Im Prinzip wird diese Differenz meist anhand der Sinnhaftigkeit verschiedener Maßnahmesettings verdeutlicht: Maßnahmen werden als sinnlos empfunden, wenn man sie zum wiederholten Male durchläuft, wenn sie einen schlechten Ruf haben, wenn dort Jugendliche anzutreffen sind, zu denen man sich gar nicht zugehörig fühlt, wenn sie keinerlei finanziellen Anreiz bieten, wenn die Arbeit dort als sinnlos oder langweilig empfunden wird.

Die Erfahrungen in den aktuellen Projekten werden grundsätzlich als positiv beschrieben. Hervorzuheben sind hier die Aspekte Akzeptanz und Flexibilität in den Projekten, da sie in fast allen Interviews von den Jugendlichen thematisiert wurden. Wichtiges Thema in den Interviews war eine in den Projekten gefühlte Akzeptanz. Die Jugendlichen fühlen sich hier

besser verstanden und angenommen. So die Aussage eines Teilnehmers: „Hier kommst du her und wirst begrüßt als wenn du hier schon tausend Jahre arbeitest, du kriegst was du willst, du kannst das machen was du willst – passt“ (C, Interview 2).

Weiteres zentrales Thema war die in den meisten Projekten angelegte Flexibilität. In der überwiegenden Zahl der Projekte gibt es individuelle Möglichkeiten des Tätigseins, man kann sich das aussuchen, woran man Interesse hat. Als positiv daran wird auch gesehen, sich ausprobieren zu können, Spaß an der Sache zu haben und dass man zugleich unter keinem großen Druck steht. Ein Teilnehmer beschreibt: „Im Prinzip kann man das machen, was man eh machen würde, im Prinzip kann man hier machen was einen interessiert“ (A, Interview 2). Übereinstimmend positiv gewertet wurde, dass nicht zu hohe Anforderungen bestünden, die TeilnehmerInnen beschreiben den Projektalltag beispielsweise mit Worten wie „entspannt“, „chillig“, „relaxed“ oder „locker“. So „vergeht die Zeit wie im Fluge“ (F, Interview 3).

Gefragt wurde in den Interviews nach Gründen und Motiven der Jugendlichen, im Projekt dabei zu bleiben. Betont wurde häufig zum einen der „Spaßfaktor“, bezogen auf den Arbeitsalltag im Projekt oder etwa im Hinblick auf das soziale Miteinander, die Umgangsweise untereinander, gemeinsame Freizeitaktivitäten usw. Ein starkes Motiv zur regelmäßigen Teilnahme war bei vielen Jugendlichen aber auch der Wunsch nach einer realistischen beruflichen Perspektive. Es wurden auch Befürchtungen geäußert, ohne eine Projektteilnahme „abzurutschen“. Im Hintergrund der Teilnahme steht ganz klar der Wunsch, „es“ (doch noch) zu schaffen. Konkrete Motivation ergibt sich dann beispielsweise durch die Möglichkeit des Erwerbs des Hauptschulabschlusses im Projekt, in Aussicht stehende Ausbildungsplätze oder die verbesserte Chance auf einen Ausbildungsplatz im Anschluss, über soziale Netzwerke die durch das Projekt entstehen, durch Referenzen, die man durch Projektteilnahme auch im Hinblick auf den Lebenslauf erwirbt.

In zwei der sechs Projekte stehen für die Jugendlichen in letzter Konsequenz auch Sanktionen im Hintergrund. Die TeilnehmerInnen können hier aber offenbar trennen, was offiziell von ihnen verlangt wird und welchen Nutzen bzw. welche Effekte sie aus den Projekten mitnehmen können. Keiner der Befragten hat gesagt, er kommt nur wegen drohender Sanktionen, immer steht auch ein anderer Zugewinn durch die Projektteilnahme im Raum. Gerade bei diesen Interviews wird aber deutlich, dass sich „Niedrigschwelligkeit“ im Grunde nicht nur auf ein einzelnes Projekt beschränken kann. Sobald „von außen“ – etwa durch den Grundsicherungsträger – Sanktionen angedroht werden, beginnen die TeilnehmerInnen sehr genau auszuloten, was sie tun müssen, um gerade noch den Sanktionen zu entgehen.

Zumindest ein Teil der Jugendlichen verfügt über eine hohe Reflexionsfähigkeit zum Thema „was bringt mir etwas und was nicht“. So werden bloße Teilnahmen an Maßnahmen und Projekten (z.B. ohne dabei den eigenen beruflichen Interessen nachgehen zu können) oder nur ein bestimmtes Teilnahmezertifikat nicht als sinnvoll angesehen.

Die Zukunftsvorstellungen der befragten Jugendlichen orientieren sich klar an geltenden gesellschaftlichen Normvorstellungen und bewegen sich im Rahmen der beiden zentralen Kategorien „Arbeit und Familie“. Dabei wurden einerseits Erwartungen an das persönliche und private Glück geäußert, also etwa einen Partner und Kinder haben. Die Jugendlichen orientieren sich außerdem nach wie vor stark am „normalen Arbeitsleben“. So war die Aussage eines Teilnehmers: „In Zukunft Geld verdienen, das will ja jeder“ (E, Interview 3). Deutlich wurde auch der Wunsch nach „richtiger Arbeit“, und nicht mehr die Teilnahme an Schleifen des andauernden Lernens und „Vorbereitetwerdens“. Ein Teilnehmer formuliert: „Die ganzen Vorbereitungsjahre sind ja schon fast wie ne Lehre gewesen...“ (C, Interview 3).

Deutlich erkennbar in den Interviews war aber auch das Zögernde in der Beantwortung der Frage nach den Zukunftsperspektiven. Es wurden zwar klare Wunschvorstellungen geäußert, zugleich aber auch die Möglichkeiten in der Realität reflektiert. In den meisten Interviews mündeten die Vorstellungen dann eher in die Haltung „abwarten was kommt“. So ein Teilnehmer: „Die Erwartungen vergehen schon mit der Zeit, man gibt langsam die Hoffnung manchmal auch auf. Wenn du so viele Maßnahmen schon hattest. Dann hast du nur noch die Schnauze voll, du nimmst alles was du kriegst...“ (C, Interview 3). Man könnte sagen, die durchaus vorhandenen Zukunftswünsche werden bei Betrachtung der Realität reduziert auf „im Leben ein bisschen weiterkommen“ (A, Interview 2).

8 Niedrigschwelligkeit als Organisationsmodell in der Jugendsozialarbeit

8.1 Das Organisationsmodell der Praxis

Mit dem Blick in die Praxis zeigen sich nicht nur verschiedene fachliche Methoden, die im Rahmen der gegenwärtigen arbeitsmarktpolitischen Förderstrategien eher weniger im Focus liegen. Was die eigentliche Fachlichkeit einer niedrigschwelligen Jugendsozialarbeit ausmacht, ist das Organisationsmodell, das sich bei aller Unterschiedlichkeit der Projekte durch die Praxis hindurchzieht und hinter dem ein eigener fachlicher Ansatz steht. Das Modell lässt sich zusammenfassend wie folgt skizzieren:

- Es geht **von den Jugendlichen bzw. jungen Erwachsenen in ihrer Verschiedenheit** und mit ihren ganz konkreten Bedürfnissen aus. Auf der Grundlage von **Akzeptanz und Respekt** der Person wird ihr Bewältigungshandeln vor dem Hintergrund ihrer Lebenslagen „gelesen“.
- Aus dem fachlichen Verständnis der Bedürfnisse und des Bewältigungshandelns heraus werden ein **professioneller Handlungsbedarf und mögliche Schritte Richtung Inklusion** (s.u.) formuliert, an dem sich die pädagogische Arbeit grundsätzlich orientiert.
- Mit dem Blick auf die **Bedürfnisse, Kompetenzen und Interessen sowie die regionalen Anknüpfungspunkte** (in Sachen Beschäftigung, Bedarf und organisatorische Rahmenbedingungen) wird das spezifische Projekt (weiter-)entwickelt bzw. der Projektalltag ausgestaltet, um so weit wie möglich den Handlungsbedarf aufzugreifen.
- Die **Bedingungen einer Teilnahme** und ihr **möglicher Sinn** werden zu Beginn und auch später zwischen beteiligten Professionellen sowie den Jugendlichen **geklärt und transparent gemacht**, um auch die Grenzen des Projekts in Bezug auf den konkreten Einzelfall zu klären.
- Über eine „**Konstruktion von Freiwilligkeit**“ wird bereits beim Zugang, aber auch im weiteren Verlauf versucht, eine **Passung zwischen den konkreten Biographien und dem Projektrahmen** herzustellen und eigenen Entscheidungen der TeilnehmerInnen Raum zu geben. Grundsätzlich gehen die Projekte davon aus, dass dies bei möglichst

vielen Jugendlichen möglich sein muss, d.h. sie sind nicht auf Selektion⁷, sondern auf Inklusion (s.u.) ausgelegt.

- **Regeln und Sanktionen** werden **sparsam** verwendet. Sie dienen weniger der „Erziehung“ und der „Gewöhnung“ der TeilnehmerInnen an Regeln, sondern sie regeln das Miteinander und die Arbeit im Projekt. Mit Verstößen wird individuell und situationsbezogen gearbeitet.
- Die TeilnehmerInnen werden insbesondere durch Akzeptanz und Respekt sowie den Aufbau von **Vertrauen und Bindungen pädagogisch „erreicht“ und individuell begleitet**. Gleichzeitig werden auch Ziele, Perspektiven und Erwartungen formuliert, die sich pragmatisch an der konkreten Realität der jeweiligen Lebenslage, d.h. an der Erreichbarkeit dieser Erwartungen orientieren. Auf diese Weise wird eine **hohe pädagogische Spannung** erzeugt; die TeilnehmerInnen können sich diesem Setting relativ schwer entziehen.
- Es werden zusammen **mit den Jugendlichen individuelle Perspektiven** erarbeitet, die „im Fluss“ sind. Eine oder mehrere „Standardlösungen“, die die Projektstruktur für alle TeilnehmerInnen bereits vorgibt, werden weitgehend vermieden. Auch bei der Ausgestaltung des Projektalltags haben die TeilnehmerInnen **Möglichkeiten zur Mitbestimmung**.
- Das Ziel **Arbeit und Ausbildung** bleibt explizit als wichtige Perspektive „im Hinterkopf“ bestehen, aber es **wird im Rahmen der biographischen Entwicklung insgesamt eingeordnet**. Bei der Suche nach konkreten Anschlussperspektiven wird im Prinzip das gesamte Spektrum der lokalen Ökonomie und der sozialen Dienstleistungen genutzt.
- Dem individuellen Bedarf und den individuellen Perspektiven entsprechend wird soweit möglich ein passender Rahmen für eine **sinnhaft erlebte Beschäftigung**, Kompetenzentwicklung, Hilfe und Unterstützung arrangiert. Die **Arbeit** im Projekt **dient** vor allem **sozialpädagogischen bzw. therapeutischen Zwecken**; sie wird nach diesen Gesichtspunkten und nicht in Hinblick auf die Bedingungen am Arbeitsmarkt konzipiert.
- Die **Projektstrukturen** werden möglichst **flexibel gestaltet**, so dass ein Eingehen auf die TeilnehmerInnen möglich ist. Hinzu kommt eine **Vernetzung in den Sozialraum**

⁷ Selektion ist z.B. als das sogenannte „Creaming“ bekannt. Dabei werden möglichst die besser vermittelbaren Jugendlichen ausgesucht, um größere Vermittlungserfolge vorzuweisen.

(weitere soziale Dienste sowie lokale Ökonomie) bzw. zu **externen Experten**, die zielgerichtet für bestimmte Aufgaben herangezogen werden.

- Um mit diesem Modell zu arbeiten, werden **enge Kontakte zu Grundsicherungsträgern und Jugendämtern** aufgebaut und/oder **unabhängigere Projektfinanzierungen** beantragt. So können die entsprechenden Finanzierungsstrukturen kreiert werden, die eine fachliche Arbeit nach den oben beschriebenen Grundzügen zulassen. Außerdem wird so versucht, möglichst für jede/n einzelne/n TeilnehmerIn den **professionellen Handlungsbedarf mit den möglichen Förderungen** zu „synchronisieren“.

8.2 Vom Integrations- hin zum Inklusionsverständnis

Die Praxis niedrighschwelliger Bildungs- und Beschäftigungsprojekte geht mit diesem Organisationsmodell von einem Integrationsverständnis aus, das sehr offen und differenziert ist. Aufgrund der praktischen Erfahrungen geht man von individuell sehr verschiedenen und mehr oder weniger längerfristigen Prozessen aus, die je nach individueller Ausgangslage, Ressourcen, sozialem Umfeld, zusätzlichen professionellen Unterstützungsmöglichkeiten und der Lage am Ausbildungs- und Arbeitsmarkt sehr individuell verläuft. Entsprechend ist es kaum möglich, einen Integrationsprozess im Sinne eines Lern- und Vermittlungsvorgangs nach vorab festgelegtem Fahrplan zu vollziehen. Integration in Arbeit setzt im Grunde Integrationsarbeit voraus, bei der auch kleinteilige Schritte und entsprechende Ziele formuliert und als Erfolg anerkannt werden müssen, um von da aus weitere Perspektiven zu erschließen und Schritte in diese Richtung zu unternehmen.

Ohne das Ziel der beruflichen Integration mit der Teilhabe an Arbeitsmärkten aus dem Blick zu verlieren, bedarf es aus Sicht der Jugendsozialarbeit weiterer vielfacher Aktivitäten, die schrittweise auf eine gesellschaftliche Integration hinarbeiten. Hierbei müssen vor allem auch die Jugendlichen und jungen Erwachsenen selbst mit einbezogen werden. Sie müssen Mitsprache bei der Gestaltung ihres weiteren Weges und bei der Gestaltung ihrer eigenen Unterstützungsstrukturen erhalten, sie müssen ihre eigenen Bedürfnisse, Ideen und Vorstellungen hier mit einbringen können. Ohne solche Mitspracherechte werden sie einen beruflichen Integrationsprozess kaum als ihren eigenen ansehen und aktiv daran mitwirken können.

Letztlich steht hier aber auch die Frage im Raum, ob überhaupt jeder Mensch im Sinne einer vorgegebenen Normalbiographie in eine reguläre Arbeit integriert werden will und

werden kann. Es ist möglich und oft sehr wahrscheinlich, dass Integration in Arbeit ein Schritt ist, der aus pädagogisch-fachlicher Sicht in so weiter Ferne liegt, dass zunächst ganz andere Ziele formuliert werden müssen, etwa gesundheitliche und psychische Stabilität, Klärung der Wohnsituation, der familiären Situation usw.

Mögliche Faktoren der Integration ließen sich in die Felder „Arbeitsintegration“, „Bildungsintegration“ und „Soziale und Alltagsintegration“ gliedern. Die folgende Tabelle wurde im Rahmen der Studie zusammen mit verschiedenen Experten aus der beruflichen Bildung erarbeitet und zeigt Faktoren, die mit Blick auf die Praxis eine soziale und gesellschaftliche Integration im Leben von Jugendlichen und jungen Erwachsenen bedeuten bzw. die wichtige Schritte in zu einer gesellschaftlichen Integration sind.

Felder und Faktoren gesellschaftlicher Integration aus Sicht der Jugendsozialarbeit

Arbeitsintegration	Bildungsintegration	Soziale und Alltagsintegration
Sozialversicherungspflichtige Beschäftigung	Schulabschluss	Familie, Freunde
Existenzsichernde Erwerbstätigkeit	Berufsabschluss	Soziale Kontakte
Praktika	Anerkennung	Empathie
sonstige „Erprobungsräume“	Talent	Motivation, Eigeninitiative
Beschäftigung 2. AM	Besuch anderer Bildungseinrichtungen (z.B. offene Jugendarbeit)	Werte
Niedrigschwellige Beschäftigung	Finanzielle Ressourcen	Tagesstruktur
Selbständigkeit	Deutsch können	Gesundheit
Gelegenheitsarbeit	Lern- und Arbeitstechniken	Alltagswissen, Kulturtechniken
Schwarzarbeit	Informelle Kenntnisse	Lebenspraktisches Wissen
Kindererziehung	Weiterbildung, Kursbesuch	selbständige Lebensführung
Ehrenamt	Lebenslanges Lernen	Schuldenfrei sein
	Akzeptanz	Wohnung
	Mobilität	Zugang zu Subkulturen
		Legalität
		Herkunft

Die Vielfalt der aufgeführten Faktoren zeigt ebenso wie die oben ausgeführten empirischen Ergebnisse, dass niedrigschwellig arbeitende Projekte einen Wechsel vom Integrations- hin zum Inklusionsverständnis vollziehen. Integration geht von einem Ganzen als Einheit aus, die durch (Wieder-)Eingliederung „abgesprengter“ Teile vervollständigt wird. Inklusion geht dagegen von den Einzelnen aus und fokussiert deren Zusammenschluss. Wie dieser zustande kommt und welches Gesamtgebilde dabei entsteht, ist von den inklusiven Prozessen abhängig und bleibt damit offen.

In ihrem Grundprinzip arbeiten die Projekte nicht mit einem defizitorientierten Benachteiligungsmodell, das auf die Eingliederung („Integration“) in den Arbeitsmarkt abzielt und zu diesem Zweck Defizite der Jugendlichen bearbeiten muss. Der Grundsatz der Akzeptanz zieht auch die Akzeptanz der Verschiedenheit (Diversität) der Jugendlichen und jungen Erwachsenen nach sich. Diese wird automatisch zum Ausgangspunkt für die Frage, welche biographischen Perspektiven sich entwickeln lassen, die ein soziales Leben in der Gesellschaft ermöglichen. In der Folge müssen auch diese Perspektiven vielfältig sein, müssen differenzierte Schritte Richtung Teilhabe am sozialen Leben und an der Arbeitswelt in den Blick genommen werden. Diese Schritte richten sich längst nicht nur auf das Gegebene (Arbeits- und Ausbildungsmarkt, weitere Maßnahmen), sondern sie werden kreativ entwickelt – allein schon deshalb, weil aufgrund struktureller Probleme der Ausbildungs- und Arbeitsmärkte (es gibt schlicht zu wenig Arbeitsplätze) viele Jugendliche nicht integriert werden können. Das Organisationsmodell von Niedrigschwelligkeit läuft also unter den heutigen arbeitsgesellschaftlichen Bedingungen auf einen Begriff von Inklusion hinaus, der die Vorstellung von Integration ersetzt.

Die aktuelle Debatte um Diversität und Inklusion reagiert auf die Probleme, in der heutigen Gesellschaft eine feste Norm zu definieren, und geht von der Vielfalt als Normalzustand aus. Damit ist die Verschiedenheit von Menschen jedweder Art nicht mehr pauschal ein Integrationsproblem, sondern der Ausgangspunkt, von dem aus Inklusion („inclusiveness“) erzeugt werden kann und muss. Bislang ging man von einer Normalitätsvorstellung aus, der gegenüber bestimmte individuelle Merkmale, die entlang von fest definierten Kategorien (etwa Gender, Migration, soziale Herkunft) zu Benachteiligungen führten, eine entsprechende Integration in Arbeit erschwerten. Entsprechend sind in dieser Perspektive solche benachteiligenden Merkmale pauschal zu kompensieren oder zu beseitigen (etwa bei einem diagnostizierten Mangel an Qualifizierung oder Bildung), um der Norm zu genügen und eine Integration in den Ausbildungs- bzw. Erwerbsarbeitsmarkt zu ermöglichen.

Mit den sozialwissenschaftlichen Diskussionen zu Diversität und Inklusion wird demgegenüber ein Perspektivenwechsel von diesem eindimensionalen Integrationsbegriff hin zu einem mehrdimensionalen Inklusionsbegriff vollzogen. Man fragt hier nicht mehr nach den individuellen Merkmalen, nach denen eine Person als integriert gilt, sondern man fragt nach sozialen Faktoren, die dem konkreten Menschen eine gesellschaftliche Inklusion ermöglichen (können). Inklusion kommt damit durch mehrere, individuell verschiedene Faktoren zustande, die in einem Prozess verschiedene Schritte Richtung Inklusion bezeichnen können bzw. die insgesamt eine soziale Inklusion bewirken.

Von Inklusion wird im deutschsprachigen Kontext bislang vor allem im Bereich der Integrations- bzw. Sonderschulpädagogik gesprochen (vgl. z.B. Wansing 2006; Platte u.a. 2006; Hinz 2006). Bekannt geworden ist z.B. der „Index für Inklusion“, der im englischsprachigen Kontext entwickelt und verfasst wurde. In der deutschen Übertragung wird das stigmatisierende Konzept des „sonderpädagogischen Förderbedarfs“ durch den Begriff „Hindernisse für Lernen und Teilhabe“ ersetzt (vgl. Boban u.a. 2003), um den Blick weg vom defizitären Schüler auf die Lernumstände hin zu lenken. Das Konzept des sonderpädagogischen Förderbedarfs wende die Aufmerksamkeit von Schwierigkeiten ab, die in Lernkulturen, Schulorganisation und Strukturen insgesamt liegen und auch andere SchülerInnen ohne das Etikett „sonderpädagogischer Förderbedarf“ betreffen: „Wenn man für die Schwierigkeiten, auf die SchülerInnen stoßen, den Ansatz 'Hindernisse für Lernen und Partizipation' und nicht den des 'sonderpädagogischen Förderbedarfs' verfolgt, bedingt dies ein soziales Modell von Lernschwierigkeiten und Behinderungen. Es steht im Kontrast zum medizinischen Modell, das pädagogische Schwierigkeiten durch 'persönliche Defizite' und 'Schädigungen' eines Kindes oder eines Jugendlichen hervorgerufen sieht. Dem sozialen Modell folgend sind Hindernisse für Lernen und Teilhabe in der Situation enthalten oder sie entstehen durch die Interaktion zwischen SchülerInnen und ihrem Kontext – den Menschen, Strukturen, Institutionen, Kulturen und den sozialen und ökonomischen Umständen, die ihr Leben beeinflussen“ (ebd., S. 13f.). Dieser Sichtweise folgend werden die Aktivitäten in den Blick genommen, die die „Kompetenz einer Schule steigern, auf die Vielfalt der SchülerInnen einzugehen“ (ebd.). Der Index spricht dem entsprechend von der „inklusiven Schule“ und zielt darauf ab, inklusive Kulturen und inklusive Strukturen zu schaffen sowie inklusive Praktiken zu entwickeln.

Implizit folgt diesem Verständnis von Inklusion nun auch die niedrigschwellige Jugendsozialarbeit. Damit beschreitet sie innerhalb des gesamten Spektrums von Beschäftigungshilfen des so genannten Übergangssystems neue Wege, die erst noch konzeptionell genauer auszuarbeiten wären. Ein Wechsel vom Integrations- hin zum Inklusionsverständnis erfordert allerdings – wie in der Diskussion um geeignete Unterstützungsangebote und Schulformen für Menschen mit Behinderung – eine neue Verständigung über die Ziele und Rahmenbedingungen der Jugendsozialarbeit bzw. der Beschäftigungshilfen insgesamt. Dies umfasst nicht nur die praktische Arbeit, sondern auch die theoretische und vor allem die sozialpolitische Diskussionsebene.

8.3 Die Notwendigkeit einer differenzierten Förderpraxis

Das hier beschriebene Organisationsmodell der niedrigschwelligen Jugendsozialarbeit, die wohlgernekt nur zu einem sehr geringen Teil aus Jugendhilfegeldern nach § 13 SGB VIII finanziert wird, liegt in einigen Punkten „quer“ zur derzeitigen arbeitsmarktpolitischen Handlungsstrategie, wie sie für den Rechtskreis des SGB II und III insbesondere durch die Bundesagentur für Arbeit und den Gesetzgeber selbst forciert wird. Die Schwierigkeiten, mit denen die Projekte den Aussagen der interviewten MitarbeiterInnen und AnsprechpartnerInnen der Grundsicherungsträger zufolge konfrontiert sind, lassen sich fast durchgängig auf den Grundkonflikt zwischen arbeitsmarktpolitischer Strategie auf der Bundesebene und der fachlich fundierten Praxis vor Ort zurückführen:

- Die derzeitige Förderpraxis richtet sich (auch jenseits der Ausschreibungspraxis) mehr und mehr nach dem Grundsatz „**Kostenreduzierung durch Trägerkonkurrenz**“ aus. Dies erzeugt in manchen Regionen scharfe Konkurrenz unter den Trägern, Ängste um das „Copyright“ der eigenen Konzepte bis hin zu einem regelrechten Kampf um mögliche Projekte und förderwürdige Jugendliche. Die Folgen dieser Förderpraxis entsprechen also genau dem Gegenteil der gegenwärtigen Bemühungen um Vernetzung, sozialräumlicher Verortung und langfristiger fallbezogenen Begleitung von Jugendlichen, wie sie – zum Großteil initiiert durch Bundesprogramme – im Rahmen von Übergangsmanagement unternommen werden.
- Mit der gesetzlichen Neuregelung vom 1. Januar 2009 geht faktisch eine **Ausweitung der Ausschreibungspraxis** einher. Diese entzieht ebenfalls der kontinuierlichen Arbeit vor Ort die sichere Grundlage. Projektförderungen können damit nur noch bedingt im Dialog zwischen Grundsicherungsträger und Projektträger ausgehandelt und entwickelt werden. Die Ausschreibungspraxis sieht im Prinzip keinen Dialog vor, sondern einen Wettbewerb der Träger um das wirtschaftlichste Angebot. Was dieses ist, steht zum Zeitpunkt der Entscheidung durch den Grundsicherungsträger jedoch nur auf dem Papier. In welcher Qualität ein ausgeschriebenes Projekt letztendlich in der Praxis umgesetzt wird, kann kaum wirklich überprüft werden. Die mit der Ausschreibungspraxis einhergehenden wirtschaftlichen Unsicherheiten bei den Trägern wirken sich letztlich auch auf die Mitarbeiterfluktuation aus; ein Träger hatte hierdurch einen Gutteil seiner eingespielten Stammebelegschaft im Projekt verloren. Aber auch eine sozialräumliche Ausrichtung und Vernetzung der Projekte wird – vor allem im Falle eines öf-

teren Wechsels des Leistungserbringers im Zuge einer Ausschreibung – erschwert. Gleiches gilt für die fallbezogene Synchronisation der pädagogischen Arbeit mit den Fördermöglichkeiten, die nur auf der Basis vertrauensvoller Zusammenarbeit zwischen Projekten und MitarbeiterInnen der Grundsicherungsträger möglich ist.

- Die Gesetzesänderungen haben teilweise die Anwendung der Förderinstrumente so eng gefasst, dass auch noch die **Zusammenarbeit mit dem Jugendamt erschwert** wird.
- **Umstrukturierungen und Personalfluktuation** bei den Grundsicherungsträgern selbst führen ebenfalls dazu, die Kooperationen mit den Trägern zu erschweren. Arbeitsbeziehungen zur fallbezogenen Synchronisation von Fördermöglichkeiten müssen so erst wieder langwierig aufgebaut werden, falls diese überhaupt noch möglich ist.
- Die **Förderdauer für Jugendliche kann kaum unter pädagogischen Gesichtspunkten bestimmt werden**, sondern ist quasi „von außen“ nach pauschalen Kriterien festgesetzt. Kontinuierliche Förderungen nach pädagogisch-fachlichen Kriterien können nur immer wieder mühsam über Anschlussfinanzierungen hergestellt werden, die oftmals jedoch nur bedingt für den Einzelfall passen.
- Die **pauschale förderpolitische Zielstellung**, jede/n Jugendliche/n auf kürzestem Wege in Ausbildung oder **sozialversicherungspflichtige Beschäftigung** zu integrieren, ist aus der fachlichen Sicht der Praxis niedrighschwelliger Jugendsozialarbeit nicht haltbar. Dennoch schwebt diese Zielstellung nicht etwa nur über einer Förderstruktur insgesamt, sondern über jedem einzelnen Projekt. Das offene und pragmatische Herangehen auf Basis eines Inklusionsbegriffs und die Orientierung am Jugendlichen gerät damit immer wieder in Widerspruch zur „offiziellen“ Förderlogik.
- Diese enge Fixierung auf Integration in Ausbildung und Arbeit führt in der Praxis bei vielen Jugendlichen und jungen Erwachsenen zu langen **Demotivationsprozessen, Enttäuschungen und Erfahrungen des Scheiterns**. Gerade das viel öfter formulierte als tatsächlich erreichte Ziel Ausbildung und Arbeit, mit dem praktisch alle Jugendlichen in den meisten vorherigen Maßnahmen konfrontiert werden, führt dazu, dass seitens der Jugendlichen und ihrem sozialen

Umfeld „hohe Schwellen“ aufgebaut werden. Sie sind misstrauisch gegenüber Hilfeangeboten, die ein weiteres mal diesem Ziel unterliegen sollen, und reduzieren ihre Mitwirkung auf das absolute Minimum.

Diese Konflikte haben ihren Hintergrund in der derzeitigen Gesetzeslage und der zunehmend engen Auslegung des SGB II. Die Leistungen der Grundsicherung sind darauf ausgerichtet, durch eine Erwerbstätigkeit Hilfebedürftigkeit zu vermeiden oder zu beseitigen, die Dauer der Hilfebedürftigkeit zu verkürzen oder den Umfang der Hilfebedürftigkeit zu verringern (§1 Abs.1 Satz 4 Nr. 1 SGB II). Gegebenenfalls sind hier Zwischenstufen zur Herstellung der Beschäftigungsfähigkeit vorgesehen (§ 1 Abs. 1 Satz 4 Nr. 2 SGB II). Gesellschaftliche Integration erfolgt nach SGB II aber grundsätzlich über die Integration in Erwerbstätigkeit. Damit zielt das SGB II insgesamt direkt auf eine Integration in Arbeit. Auch die weiteren Bestimmungen und die entsprechenden Gesetzesänderungen zum 01.01.2009 versuchen, die Anwendung des Gesetzes auf dieses Ziel zu beschränken.

Damit stellt sich die Frage, wie sich Hilfeangebote finanzieren lassen, die einem weiteren bzw. differenzierteren Integrationsverständnis im Sinne des Inklusionsbegriffs folgen. In Bezug auf die gesetzlichen Finanzierungsgrundlagen niedrigschwelliger Projekte bestehen hier zwei grundsätzliche Positionen: Die eine Position erkennt die Absicht des Gesetzgebers im SGB II an, hier nur Integration in Arbeit zu fördern, und fordert eine Stärkung des § 13 SGB VIII ein – zumindest in der Anwendung, möglichst aber auch in einer neuen Formulierung. Die andere Position sieht das SGB II in der Pflicht, die gesamtgesellschaftliche Integration in den Blick zu nehmen und entsprechende binnendifferenzierte, an der Lebenssituation des jeweiligen Jugendlichen orientierte Angebote bereitzustellen.

Über die rein rechtliche Seite dieser Problematik hinaus werden damit aber auch Fragen der Finanzierung solcher Förderungen sowie deren breite fachliche Umsetzung angeschnitten. Bei der gegenwärtigen Situation der Kommunen hilft eine Stärkung des SGB VIII nur weiter, wenn gleichzeitig über eine entsprechende Finanzausstattung nachgedacht wird. Ähnliches gilt für das SGB II und III, das nicht zuletzt mit finanzpolitischen Argumenten so eng ausgelegt wird. Hier ist eine grundlegende Neuverständigung über den Wert und das Wesen von Investitionen in Bildung, Beschäftigungsentwicklung und soziale Strukturen vonnöten. Eine Gesetzesänderung kann auch nur dann Wirkung entfalten, wenn eine breite inhaltliche Debatte über die Weiterentwicklung der Jugendsozialarbeit in Bezug auf ihr pädagogisches Grundverständnis und ihren gesellschaftlichen Arbeitsauftrag stattfindet. Aus den bisherigen Erfahrungen und Diskussionen können hierfür abschließend die folgenden Schlüsse gezogen werden:

- Niedrigschwellige Jugendsozialarbeit ist mehr als nur ein „Baustein“ im Übergangssystem, das ansonsten unverändert bleiben könnte. Es geht hier nicht darum, lediglich einen besseren Zugang zu „besonders förderbedürftigen“ Jugendlichen herzustellen und diese besser pädagogisch zu erreichen, um sie letztendlich doch dem Ziel der Eingliederung in den Arbeitsmarkt zuführen zu können. Die untersuchten Projekte **thematizieren vielmehr mit ihrem Inklusionsverständnis insgesamt eine andere pädagogische Förderstruktur**, die den veränderten arbeitgesellschaftlichen Bedingungen und vor allem den Lebenslagen der Jugendlichen und jungen Erwachsenen insgesamt gerecht wird. Erst in dieser Förderstruktur werden niedrigschwellige Projekte anschlussfähig an weitere Unterstützungsangebote, und erst dann wird die biographische Bearbeitung des Übergangs mit einer eigenen Zielstellung der Jugendlichen und jungen Erwachsenen systematisch ermöglicht.
- Niedrigschwelligkeit bezieht sich nicht nur auf die Organisation von Projekten, sondern insgesamt auf das **professionelle Herstellen von niedrigschwelligen sozialen Milieus**. „Hohe Schwellen“ existieren auch auf Seiten der AdressatInnen und ihrer sozialen Umfeldern, und sie verhindern ebenso den Zugang zu professionellen Unterstützungsangeboten. Diese Schwellen werden jedoch weitgehend durch die gegenwärtige Förderpraxis produziert. Eine veränderte, differenzierte Förderpraxis muss deshalb Enttäuschungen, Erfahrungen des Scheiterns, der Fremdbestimmung und des biographischen Stillstands bei den Adressaten drastisch reduzieren.
- Diese Ziele lassen sich nur auf Basis einer differenzierten Förderpraxis erreichen, die **weg von dem eindimensionalen Verständnis von Integration und Eingliederung hin zu einem mehrdimensionalen Inklusionsverständnis** geht. Dies schließt eine Öffnung des Begriffs von Arbeit und Beschäftigung mit ein. Jugendliche in unterschiedlichen Lebenslagen und individuellen Ausgangssituationen brauchen verschiedene Unterstützungsangebote und müssen verschiedene Schritte Richtung Inklusion beschreiten können. Es muss daher auch möglich werden, unterschiedliche biographische Zielstellungen professionell zu bearbeiten.
- Insofern geht es letztlich darum, in den Regionen insgesamt **niedrigschwellige Übergangsstrukturen und niedrigschwellige soziale Räume** aufzubauen, die im Prinzip allen Menschen mit Unterstützungsbedarf in Übergangssituationen le-

bensnahe Zugänge zu professionellen Angeboten eröffnen. Hier kann die niedrigschwellige Jugendsozialarbeit wichtige Impulse für das regionale Übergangsmanagement setzen, das sich derzeit um den Aufbau kohärenter Übergangsstrukturen bemüht. Hierzu ist jedoch zu allererst eine kohärente und gleichzeitig differenzierte, mit sozialpädagogischer Fachlichkeit untersetzte Förderpolitik auf Bundes- und Landesebene nötig.

9 Literatur

- Alheit, P. (1993): Die Ambivalenz von Bildung in modernen Gesellschaften: Strukturprinzip kumulativer Ungleichheit oder Potential biographischer Handlungsautonomie? In. Pädagogische Rundschau 47 , S. 53-67
- Ames, A. (2008): Arbeitssituation und Rollenverständnis der persönlichen Ansprechpartner/-innen nach § 14 SGB II. Eine Studie im Auftrag der Hans-Böckler-Stiftung. Online: http://www.boeckler.de/pdf_fof/S-2007-982-4-1.pdf
- Arnold, H./ Lempp, T. (Hrsg.) (2008): Regionale Gestaltung von Übergängen in Beschäftigung. Praxisansätze zur Kompetenzförderung junger Erwachsener und Perspektiven für die Regionalentwicklung. Weinheim u. a.
- Brühl, A./Hofmann, A. (2008): Durchführungshinweise der Bundesagentur für Arbeit für die Anwendung des Sozialgesetzbuch II (SGB II). 2., aktual. Aufl.; Frankfurt a.M.
- Boban, I./Hinz, A./Booth, T./Ainscow, M. (2003): Index für Inklusion. Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt entwickeln. Halle. Online: <http://www.bildung.bremen.de/fastmedia/13/index%20inklusion.pdf>
- Böhnisch, L. (2008): Sozialpädagogik der Lebensalter. Eine Einführung. Weinheim
- Von Bothmer, H. (2001): Niedrigschwellige Angebote in der Benachteiligtenförderung. Tagungsbeitrag. Online: <http://www.eundc.de/pdf/00908.pdf>
- Bundesagentur für Arbeit (2008): HEGA 12/08-40: Neuausrichtung der arbeitsmarktpolitischen Instrumente (Rechtskreis SGB II). Online: http://www.arbeitsagentur.de/nn_166486/zentraler-Content/HEGA-Internet/A04-Vermittlung/Dokument/HEGA-12-2008-AMP.html
- Bundesministerium für Arbeit und Soziales (2008): Auf einen Blick: Die Neuausrichtung der arbeitsmarktpolitischen Instrumente. Berlin. Online: http://www.bmas.de/portal/28674/property=pdf/2008__10__07__ampi__hintergrund.pdf
- Deutscher Verein (2005a): Niedrigschwelliger Zugang zu familienunterstützenden Angeboten in Kommunen. Handlungsempfehlungen des Deutschen Vereins. Berlin. Online: <http://www.deutscher-verein.de/05-empfehlungen/pdf/empfehlung-niedrigschwelliger-angebote.pdf>
- Deutscher Verein (2005b): SGB II und Jugendsozialarbeit. Empfehlungen des Deutschen Vereins zur Zuständigkeit und Kooperation zwischen den Trägern der Jugendhilfe und den Trägern der Grundsicherung für Arbeitsuchende. Berlin. Online: <http://www.deutscher-verein.de/05-empfehlungen/pdf/20050902.pdf>
- Deutscher Verein (2008): Stellungnahme des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge e.V. zum Gesetzentwurf der Bundesregierung „Entwurf eines Gesetzes zur Neuausrichtung der arbeitsmarktpolitischen Instrumente“ (BT-Drucksache 16/10810). Berlin. Online: <http://www.deutscher-verein.de/05-empfehlungen/empfehlungen2008/pdf/DV%2022-08.pdf>
- Von Einem, G. (2007): Vortrag Lokale Zielvereinbarungen – im Spannungsfeld von Bund und Kommunen beim Bundeskongress SGB II 2007 in Berlin. Online: [http://www.bundeskongress-sgb2.de/foren-doku content/forum_d4/downloads/D4_2b_von%20Einem%20\(Text\).pdf](http://www.bundeskongress-sgb2.de/foren-doku content/forum_d4/downloads/D4_2b_von%20Einem%20(Text).pdf)

- Förster, H. (2008): Ausbildungschancen von Jugendlichen im SGB II. Expertise im Auftrag des DPWV, Deutsches Jugendinstitut e.V., München. Online: http://www.der-paritaetische.de/uploads/media/05_der_bericht.pdf
- Füllbier, P./Steimle, H.-E. (2002): Streetwork, Mobile Jugendarbeit, Aufsuchende Jugendsozialarbeit. In: Füllbier, P./Münchmeier, R. (Hrsg.): Handbuch Jugendsozialarbeit. Geschichte, Grundlagen, Konzept, Handlungsfelder, Organisation. 2. Aufl., Münster, S. 589-604
- Füllbier, P./Münchmeier, R. (Hrsg.) (2002): Handbuch Jugendsozialarbeit. Geschichte, Grundlagen, Konzept, Handlungsfelder, Organisation. 2. Aufl., Münster
- Galuske, M. (1993): Das Orientierungsdilemma. Jugendberufshilfe, Sozialpädagogische Selbstvergewisserung und die modernisierte Arbeitsgesellschaft. Bielefeld.
- Galuske, M. (1998): Jugend ohne Arbeit. Das Dilemma der Jugendberufshilfe. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Heft 4/98, S. 535-560
- Hartmann, M. (2008): Frühe Hilfen für Schwangere und Familien – Anforderungen an Angebotsgestaltung, niedrigschwellige Zugänge und interdisziplinäre Kooperation. Online: http://www.fes.de/integration/pdf/080626_Hartmann.pdf
- Hinz, A. (2006): Inklusion und Arbeit - wie kann das gehen. Universität Innsbruck. Online verfügbar unter <http://bidok.uibk.ac.at/library/imp-39-06-hinz-inklusion.html>
- Jakob, G. (2003): Biografische Strukturen bürgerschaftlichen Engagements. Zur Bedeutung biografischer Ereignisse und Erfahrungen für ein gemeinwohlorientiertes Engagement. In: Munch, Ch. (Hrsg.): Sozial Benachteiligte engagieren sich doch. Über lokales Engagement und soziale Ausgrenzung und die Schwierigkeiten der Gemeinwesenarbeit. Weinheim und München. S. 79-96
- Kähnert, H. (1999): Prämissen, Ziele und Maßnahmen einer abstinenzorientierten Drogenarbeit. In: Freitag, M. /Hurrelmann, K. (Hrsg.): Illegale Alltagsdrogen. Weinheim, München, S. 169-187
- Ketter, P.-M. (2001): Der Kompetenzansatz in der Benachteiligtenförderung. In: Füllbier, P. Münchmeier, R. (Hrsg.): Handbuch Jugendsozialarbeit, Band 2. Münster, S. 821-826
- Kunkel, P.-C. (2005): Was bleibt von § 13 SGB VIII neben SGB II und III? Online: <http://www.sgbviii.de/S156.pdf>
- Michels, I./ Stöver, H. (1999): Kontaktläden als Basisangebote gesundheitlicher und psychosozialer Unterstützung. In: Stöver, H. (Hrsg.): Akzeptierende Drogenarbeit. Eine Zwischenbilanz. Freiburg i. Br., S.143-154
- Platte, A./Seitz, S./Terfloth, K. (Hrsg.) (2006): Inklusive Bildungsprozesse. Bad Heilbrunn.
- Poeztsch, J. (2006): Auswirkungen von Hartz4 auf benachteiligte Jugendliche. Nürnberg. Online: <http://www.eundc.de/pdf/44002.pdf>
- Scherr, A./Stehr, J. (1995): Vorschläge für einen subjektorientierten Umgang mit arbeitslosen Jugendlichen. In: sozialmagazin, Heft 3/1995, S. 42-47
- Scherr, A./Stehr, J. (1998): Mission impossible? Perspektiven sozialpädagogischer Arbeit mit arbeitslosen Jugendlichen. In. deutsche jugend Heft 10/1998, S. 427-436

- Schneider, W. (1997): Was ist akzeptanzorientierte Drogenarbeit. Online: <http://www.drogenhilfezentrum.de/akzeptanz.html>
- Schruth, Peter (2005): Zur Leistungskonkurrenz zwischen SGB II und § 13 SGB VIII. Expertise im Auftrag der BAG Jugendaufbauwerk. Hochschule Magdeburg-Stendal. Online: <http://www.tacheles-sozialhilfe.de/aktuelles/2005/GutachtenKJHGSGB%20II.pdf>
- Schruth, Peter (2009): Zur Leistungskonkurrenz von SGB II und SGB VIII. Expertengespräch der Kinderkommission des Bundestages zum Thema: „Vorrang der Jugendsozialarbeit und Berufshilfe gemäß SGB VIII gegenüber SGB II“. ZKJ 5/2009, S. 189-193
- Solga, H. (2004): Gering Qualifizierte in der Bildungsgesellschaft – Theorie und Praxis. In: Schmid, G./Gangl, M./Kupka, P. (Hrsg.): Arbeitsmarktpolitik und Strukturwandel: Empirische Analysen. Reihe Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung des IAB, BeitrAB 286. Nürnberg. S. 37-56
- Solga, H. (2006): Ausbildungslose und die Radikalisierung ihrer sozialen Ausgrenzung. In: Bude, H./Willisch, A. (Hrsg.): Das Problem der Exklusion. Ausgegrenzte, Entbehrliche, Überflüssige. Hamburg, S. 121-146.
- Stauber, B./Pohl, A./Walther, A. (Hrsg.) (2007): Subjektorientierte Übergangsforschung. Rekonstruktion und Unterstützung biografischer Übergänge junger Erwachsener. Weinheim.
- Stöver, H. (1999): Akzeptierende Drogenarbeit. Rückblick und Perspektiven. In: Stöver, H. (Hrsg.): Akzeptierende Drogenarbeit. Eine Zwischenbilanz. Freiburg i. Br., S. 11-24
- Thole, W. (2000): Kinder- und Jugendarbeit. Eine Einführung. Weinheim.
- Wansing, G. (2006): Teilhabe an der Gesellschaft. Menschen mit Behinderung zwischen Inklusion und Exklusion. Wiesbaden.