

Magisterarbeit zum Thema:

„...das ist mein größter Druck“.

Eine empirische Untersuchung  
zum Umgang mit Handlungsdilemmata von Sozialarbeiter/innen  
in der Jugendberufshilfe.

Magisterarbeit an der Universität Potsdam  
Humanwissenschaftliche Fakultät  
Institut für Erziehungswissenschaft

Zur Erlangung des akademischen Grades „Magistra Artium“  
im Fach Erziehungswissenschaft

vorgelegt von

**Nicole Vogel**

Themensteller: Dr. Karsten Speck

Berlin, Juli 2007

Dieses Werk ist unter einem Creative Commons Lizenzvertrag lizenziert:  
Namensnennung - Keine kommerzielle Nutzung - Weitergabe unter gleichen  
Bedingungen 2.0 Deutschland

Um die Lizenz anzusehen, gehen Sie bitte zu:

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.0/de/>

Elektronisch veröffentlicht auf dem  
Publikationsserver der Universität Potsdam:  
<http://opus.kobv.de/ubp/volltexte/2008/1647/>

urn:nbn:de:kobv:517-opus-16478

[<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:kobv:517-opus-16478>]

## Inhaltsverzeichnis

<b>I. Einleitung .....</b>	<b>3</b>
<b>II. Jugendsozialarbeit im gesellschaftlichen Kontext .....</b>	<b>6</b>
2.1 Veränderungen der Erwerbsarbeitsgesellschaft.....	7
2.2 Bedeutung von Arbeit und Arbeitslosigkeit für Jugendliche.....	9
2.3 Jugendsozialarbeit am Übergang von Schule, Ausbildung und Beruf.....	13
2.3.1 Handlungsorientierungen im Feld der Jugendsozialarbeit.....	15
2.3.1.1 Arbeitsweltorientierung.....	15
2.3.1.2 Lebensweltorientierung.....	17
2.3.2 Jugendsozialarbeit und SGB II - Grundsicherung für Arbeitssuchende - .....	20
2.4 Zusammenfassung: Probleme und Herausforderungen der heutigen Jugendsozialarbeit..	23
<b>III. Pädagogisches Handeln unter strukturellen Widersprüchen .....</b>	<b>25</b>
3.1 Handlungsdilemmata als Strukturmerkmal pädagogischen Handelns.....	25
3.2 Forschungsstand – Formen des Umgangs mit Handlungsdilemmata.....	30
3.2.1 Umgehungs- und Vermeidungsstrategien.....	32
3.2.2 Ökonomisierungsstrategien.....	33
3.2.3 Rationalisierungsstrategien.....	35
3.2.4 Strategien der Reflexion und Bewusstmachung.....	39
3.3.5 Eine Alternativbetrachtung: der „sozialpädagogische Code“.....	41
3.3 Zusammenfassung und offene Forschungsfragen.....	46
<b>IV Qualitative Untersuchung zum Umgang mit Handlungsdilemmata in der Jugendberufshilfe.....</b>	<b>47</b>
4.1 Forschungsdesign und methodologischer Ausgangspunkt.....	49
4.1.1 Forschungsleitende Fragen und Ziele.....	49
4.1.2 Fallauswahl.....	51
4.1.3 Methodisches Vorgehen.....	52
4.2 Darstellung und Interpretation der Ergebnisse.....	58
4.2.1 Person B.....	58
4.2.1.1 Formulierende Interpretation.....	59
4.2.1.2 Offene Kodierung.....	63
4.2.1.3 Axiale Kodierung.....	70

4.2.2 Person A.....	76
4.2.2.1 Formulierende Interpretation.....	76
4.2.2.2 Offene Kodierung.....	82
4.2.2.3 Axiale Kodierung.....	91
4.3 Vergleich.....	98
<b>V. Zusammenfassung und Ausblick.....</b>	<b>103</b>
<b>VI. Literatur.....</b>	<b>107</b>

## I. Einleitung

„...das ist mein größter Druck“<sup>1</sup> ist die Äußerung einer Sozialarbeiterin zur aktuellen Lage der Jugendsozialarbeit, zur zunehmenden Chancenlosigkeit von benachteiligten Jugendlichen auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt, aber auch zur zunehmenden Ökonomisierung und der wachsenden Ungerechtigkeit und sozialen Ungleichheit in unserer Gesellschaft. Diesen Druck verspürt jedoch nicht nur die, im Rahmen der vorliegenden Arbeit befragte, Sozialarbeiterin. So beschäftigte sich auch der 5. Bundeskongress Soziale Arbeit im Januar 2005, und in diesem Rahmen zahlreiche Wissenschaftler/innen und Praktiker/innen, mit den immer deutlicher aufbrechenden sozialen Problemen der großen Industrienationen und den sich daraus ergebenden Konsequenzen für die Soziale Arbeit.<sup>2</sup> Demnach ist ein radikaler Umbau der Sicherungs- und Fürsorgesysteme im Sinne eines neoliberalen Gesellschaftsmodells in der Bundesrepublik Deutschland zu beobachten, der vorrangig zu Lasten derjenigen geht, die bereits benachteiligt sind. Für die Soziale Arbeit konstatiert Butterwegge in diesem Zusammenhang eine gravierende Diskrepanz zwischen den sich zuspitzenden sozialen Problemlagen einerseits und der Stagnation bis hin zur Regression des Sozialbereiches aufgrund von Einsparungen und Rationalisierungen andererseits.<sup>3</sup> Eine enorme Arbeitsbelastung der Sozialarbeiter/innen und die daraus resultierende Überforderung und Überlastung sei dann nur noch die logische Folge des zunehmenden Problemdrucks. Für Butterwegge ergeben sich aus diesem Szenario zwangsläufig drei Konsequenzen und gleichsam drei Forderungen an die Soziale Arbeit: Politisierung, Vernetzung und Förderung des gesellschaftlichen Bewusstseins.<sup>4</sup>

Die aktuellen Debatten in der Sozialen Arbeit weisen darauf hin, dass die gesellschaftlichen, und damit strukturellen, Widersprüche in deren Mitte angekommen sind. Sie manifestieren sich in Handlungsdilemmata, mit denen die Sozialarbeiter/innen in ihrem Berufsalltag und in ihrer pädagogischen Praxis konfrontiert sind und auf die sie reagieren (müssen). Hier liegt auch der Ausgangspunkt der vorliegenden Arbeit. Es wird der Frage nachgegangen, welche Strategien die in der Jugendberufshilfe tätigen Sozialarbeiter/innen bei der Konfrontation mit sich widersprechenden Handlungsanforderungen entwickeln, die sich aus den institutionellen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen einerseits und der sozialpädagogischen

---

<sup>1</sup> vgl. Transkript Person A, Seite 3, Zeile 28.

<sup>2</sup> vgl. Thole et al. 2005.

<sup>3</sup> vgl. Butterwegge 2005

<sup>4</sup> vgl. Butterwegge 2005, 34.

Berufspraxis andererseits ergeben. Von besonderem Interesse ist weiterhin die Frage, welche Probleme und Handlungsdilemmata überhaupt von den Sozialarbeiter/innen wahrgenommen werden. Der Fokus dieser Arbeit liegt auf der Jugendsozialarbeit, und insbesondere auf der Jugendberufshilfe, als demjenigen Teil des sozialen Sicherungssystems, der sich speziell an individuell beeinträchtigte und sozial benachteiligte Jugendliche richtet und an ihrer Übergangsproblematik ansetzt.

Die Untersuchung zum Umgang mit Handlungsdilemmata in der Jugendberufshilfe ist aus folgenden Gründen von Interesse: Erstens stellt die Jugendberufshilfe die Schnittstelle zwischen Schule und Arbeitswelt dar und konzentriert sich auf einen gelingenden Übergang bzw. auf Hilfe- und Unterstützungsleistungen, um die Jugendlichen sozial und gesellschaftlich zu integrieren. Im Kontext einer dramatischen Ausbildungs- und Arbeitsmarktlage, insbesondere für Jugendliche, ergibt sich für die Jugendberufshilfe ein besonderes Problem: Wohin sollen die Jugendlichen integriert werden? Es ist anzunehmen, dass sich gerade für die Sozialarbeiter/innen in der Jugendberufshilfe eine schwierige Arbeitssituation ergibt, mit den an sie gestellten Erwartungen und den begrenzten realen Möglichkeiten umzugehen. Weiterhin ist zu erwarten, dass die Sozialarbeiter/innen am stärksten diese Widersprüche spüren und einen Weg des Umgangs finden müssen und, wie diese Arbeit zeigen wird, gefunden haben. Zweitens ist nicht nur die Jugendberufshilfe, sondern die Jugendsozialarbeit im Allgemeinen von den gesellschaftlichen Problemen betroffen. Es ist daher zu erwarten, dass die gewonnenen Ergebnisse und Erkenntnisse dieser Untersuchung auf die Jugendsozialarbeit verallgemeinert werden können. Drittens sind die Sozialarbeiter/innen nicht nur individuell von den gesellschaftlichen Widersprüchen betroffen, sondern gerade auch in ihrer Funktion als Sozialarbeiter/innen. Die sich aus den Widersprüchen ergebenden Handlungsdilemmata begleiten und beeinflussen den Berufsalltag und wirken sich gleichzeitig, durch die jeweiligen Umgangsformen seitens der Sozialarbeiter/innen, auch auf die Jugendlichen aus. Die individuellen Umgangsformen haben damit eine gesellschaftliche Wirkung. Das Ziel dieser Arbeit besteht darin, den Blick auf die individuellen, institutionellen und gesellschaftlichen Einflussfaktoren auf den Umgang mit Handlungsdilemmata zu richten, um die vorerst individuell erscheinenden Umgangsformen in ihrer Komplexität verstehen und deuten zu können. Dieses theoretische Erkenntnisinteresse kann dazu beitragen, bisherige wissenschaftliche Erkenntnisse zum Thema zu erweitern bzw. weiter zu entwickeln.

Dazu werden im *Kapitel II* die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen der Jugendsozialarbeit in Deutschland dargelegt. Diese wiederum sind von tiefen, strukturellen Widersprüchen

geprägt, die sich am stärksten auf dem Arbeitsmarkt auswirken. Mit Blick auf die „Risikogruppen“ wird deutlich, dass die Situation der Jugendlichen besonders prekär ist. Diese Jugendlichen sind die Zielgruppe der Jugendsozialarbeit, so dass auf diesem Wege die gesellschaftlichen Widersprüche auch die Jugendsozialarbeit berühren. Es werden die Konzepte der Jugendsozialarbeit vorgestellt, mittels derer sie auf die Problemlagen der Jugendlichen reagiert und die aktuellen gesetzlichen Entwicklungen der Berufsförderung erörtert.

Anschließend wird im *Kapitel III* der Fokus auf die pädagogischen Handlungsdilemmata gerichtet. Anhand der theoretischen Ausführungen von Schütze und Böhnisch & Lösch wird verdeutlicht, dass die Handlungsdilemmata ein wesentliches Strukturmerkmal des pädagogischen Handelns darstellen und sich somit auf den Berufsalltag als auch auf die pädagogische Professionalität auswirken. Auch hier wird wieder die Frage auftauchen, welchen Einfluss individuelle und institutionelle Faktoren auf das professionelle Handeln haben und die kontroversen Positionen dargestellt. Neben den theoretischen Ausführungen werden weiterhin die Ergebnisse empirischer Forschungen zum Umgang mit Handlungsdilemmata ausgewertet. Es zeigt sich hier, dass Rationalisierungsstrategien bei den Sozialarbeiter/innen als Antwort auf die Handlungsdilemmata bisher am deutlichsten nachgewiesen werden konnten. Demgegenüber zeichnet sich eine Forschungslücke bezüglich anderer Umgangsformen, wie bspw. der des bewussten und umsichtigen Umgangs mit Handlungsdilemmata, ab.

Die in *Kapitel IV* beschriebene Untersuchung knüpft an den bisherigen Forschungsergebnissen an. Einem qualitativen Forschungsansatz folgend werden zwei Fallanalysen von Sozialarbeiterinnen durchgeführt, die als Beraterinnen am Übergang Schule – Beruf tätig sind. Beide Sozialarbeiterinnen wurden für die Auswertung ausgewählt, da sie grundlegend verschiedene Umgangsformen mit Handlungsdilemmata aufweisen. Gleichzeitig können jedoch, bezugnehmend auf Fragen nach dem Kontext und den Funktionen der verschiedenen Umgangsformen, wichtige Zusammenhänge zwischen individuellen, institutionellen und gesellschaftlichen Einflussfaktoren auf die Handlungsdilemmata herausgefiltert werden. In der Zusammenfassung (*Kapitel V*) werden die Erkenntnisse aus Kapitel II bis IV zueinander in Beziehung gesetzt und die der Arbeit zugrundeliegenden Arbeitsthesen (vgl. 4.1.1) auf ihre Aussagekraft hin diskutiert.

Eine Bemerkung zur Begriffsverwendung sei hier noch vorangestellt: Jugendsozialarbeit und Jugendberufshilfe sind in ihren Bedeutungen und Zuständigkeitsbereichen zwar nicht

identisch, jedoch werden beide Begriffe in der Fachliteratur durchaus synonym verwandt<sup>5</sup> bzw. die Komplexität der Jugendsozialarbeit zugunsten der Jugendberufshilfe reduziert.<sup>6</sup> Der Grund ist darin zu sehen, dass Jugendberufshilfe vielfach als das wichtigste Feld der Jugendsozialarbeit betrachtet wird.<sup>7</sup> Im Folgenden wird aus sprachlichen Vereinfachungsgründen der Begriff Jugendsozialarbeit verwendet. Der Begriff Jugendberufshilfe wird nur dann verwendet, wenn explizit die Arbeitsbereiche der Jugendberufshilfe gemeint sind und wenn im Kontext der empirischen Untersuchung Aspekte der Jugendberufshilfe dominant sind.

## **II. Jugendsozialarbeit im gesellschaftlichen Kontext**

Die Jugendsozialarbeit stellt einen wesentlichen Teilbereich der Gesellschaft dar. In ihrer Entwicklung und Ausgestaltung ist sie eng verknüpft mit der Entwicklung der modernen Industrie- bzw. Erwerbsarbeitsgesellschaft. Mit gesellschaftlichen Veränderungen gehen somit auch Veränderungen der Jugendsozialarbeit einher. Aufgrund dieser engen Verknüpfung ist es daher notwendig, bei der Betrachtung der Jugendsozialarbeit gleichzeitig die für sie relevanten gesellschaftlichen Rahmenbedingungen zu diskutieren. Von besonderer Bedeutung ist dabei die Arbeitsmarktproblematik, die in einem gravierenden Maße auch die Zielgruppe der Jugendsozialarbeit betrifft: die sozial benachteiligten und individuell beeinträchtigten Jugendlichen und jungen Menschen.

Das vorliegende Kapitel widmet sich dieser Thematik und verfolgt zwei Zielrichtungen: Zum einen sollen die gesellschaftlichen und institutionellen Rahmenbedingungen der Jugendsozialarbeit in Deutschland betrachtet werden. Zum anderen dienen die gewonnenen Erkenntnisse als Interpretationsfolie für die Befragungsergebnisse zum Umgang mit pädagogischen Handlungsdilemmata in der Jugendsozialarbeit (siehe Kapitel IV). In einem ersten Schritt werden die Veränderungen der Erwerbsgesellschaft mit dem Fokus auf die gesellschaftliche Arbeitsorganisation skizziert und daraufhin die Folgen für die ausbildungs- und arbeitslosen Jugendlichen in der Erwerbsgesellschaft abgeleitet. Diese Überlegungen führen in einem zweiten Schritt zur Betrachtung der Jugendsozialarbeit als eine Übergangshilfe zwischen Schule, Ausbildung und Beruf. Es werden die wichtigsten Ansätze der Jugendsozialarbeit erarbeitet und weiterführend die Auswirkungen des neueingeführten SGB II diskutiert. Abschließend werden in einem dritten Schritt dringende Probleme und

---

<sup>5</sup> vgl. Thiersch 2001.

<sup>6</sup> vgl. Galuske 2004, 236.

<sup>7</sup> vgl. u.a. Galuske 2004; BMFSFJ 2002, 570.



Herausforderungen der heutigen Jugendsozialarbeit, die sich aus den gesellschaftlichen und organisatorischen Rahmenbedingungen ergeben, herausgearbeitet.

## 2.1 Veränderungen der Erwerbsarbeitsgesellschaft

Arbeit ist ein wesentliches Konstitutionsmoment von Gesellschaften. Auch die Industriegesellschaften werden allgemein als Arbeitsgesellschaften begriffen und somit ihr zentralstes Merkmal betont. Ihre gesellschaftliche Organisation lässt sich jedoch nicht hinreichend durch den weiten Begriff der „Arbeit“<sup>8</sup> beschreiben. Vielmehr sind moderne Gesellschaften als Lohn- bzw. Erwerbsarbeitsgesellschaften zu verstehen, da sich diese Form der Arbeit als gesellschaftlich anerkannte durchgesetzt hat.

Seit den 70er Jahren sind diese jedoch einem tiefgehenden Wandel ausgesetzt, der sich am deutlichsten in der Arbeitsmarktkrise manifestierte.<sup>9</sup> Das Problem der hohen Arbeitslosigkeit wurde zu einem strukturellen Problem, ebenso wie sich verschärfende Arbeitsbedingungen. Das Verhältnis von Sozialstaat und ökonomischem System veränderte sich dahingehend, dass die vormals sozialintegrative Kraft des Sozialstaates, vermittelt durch die Beteiligungsmöglichkeiten am Arbeitsmarkt, brüchig wurde.<sup>10</sup> In Folge der Arbeitsmarktkrise in den 70er Jahren haben Diskurse über die mittel- und langfristigen Entwicklungstendenzen der Erwerbsgesellschaft Konjunktur. Die Prognosen von der „Krise der Arbeitsgesellschaft“ bis zu ihrem „Ende“ gehen einher mit Überlegungen einer Neugestaltung der Gesellschaftsorganisation als „Tätigkeits“- oder „Bürgergesellschaft“<sup>11</sup>. Die Gemeinsamkeit der vielfältigen Überlegungen und Debatten besteht darin, dass ein grundlegender Wandel der Gesellschaft konstatiert wird, der sich insbesondere in der gesellschaftlichen Arbeitsorganisation zeigt. Böhnisch konstatiert diesbezüglich eine „gespaltene Normalität“<sup>12</sup> der Erwerbsgesellschaft. Einerseits würden diejenigen Gesellschaftsmitglieder, die im

---

<sup>8</sup> Unter dem Arbeitsbegriff wird hier der bewusste und zweckgerichtete Einsatz der körperlichen, geistigen und seelischen Kräfte des Menschen zur Befriedigung seiner materiellen und ideellen Bedürfnisse verstanden (vgl. Reinhold 1997, 23). In Anlehnung an die Theorietradition von Hegel und später von Marx vollzieht sich also Arbeit in der Auseinandersetzung mit der Natur und bildet die Grundlage menschlicher Entwicklung. Darüber hinaus gestalten sich in der Arbeit sowohl die Verhältnisse der Menschen zur außermenschlichen Natur als auch die untereinander, so dass Arbeit die Grundlage aller menschlichen Gesellschaften darstellt (vgl. Haug 1994, 402-422; auch Galuske 1993, 14). Eine Konkretisierung des Begriffs Arbeitsgesellschaft ist daher eine notwendige Konsequenz. Allerdings zeigt sich, dass sich in der Öffentlichkeit wie auch in der Forschungsliteratur der Begriff der Arbeitsgesellschaft durchgesetzt hat, auch wenn die Rede von der Arbeitsgesellschaft wenig Sinn macht.

<sup>9</sup> Der Aspekt der Arbeitsmarktkrise stellt allerdings nur eine Entwicklungslinie der Gesellschaft dar. Gleichzeitig und auf den hier dargestellten Veränderungen der Erwerbsarbeit basierend, findet ein wirtschaftlicher Aufschwung für die Unternehmen statt. Heinz bezeichnet diesen dialektischen Entwicklungsprozess als „jobless growth“, als Wachstum ohne Arbeitsplätze. vgl. Heinz 1995, 96.

<sup>10</sup> vgl. Böhnisch 1994, 46.

<sup>11</sup> vgl. u.a. Beck 1999.

<sup>12</sup> vgl. Böhnisch 1994, 47.

Beschäftigungssystem verbleiben, noch stärker an den Lebensentwurf der Erwerbstätigkeit gebunden. Andererseits werde der andere Bevölkerungsteil zunehmend vom Beschäftigungssystem ausgeschlossen und damit vom ökonomischen System abgekoppelt, ohne dauerhaftes Beschäftigungsverhältnis und ohne angemessene Sozialleistungen.

Die Problematik, die sich für die Gesellschaftsmitglieder aus den Veränderungen ergibt, zeigt sich grundlegend in einer immer größer werdenden Diskrepanz von Arbeitserwartung und Arbeitsrealität. Zum einen will die Mehrzahl der erwerbsfähigen Bevölkerung arbeiten. Arbeit und Beruf stellen, über alle Altersgruppen hinweg, Werte von hoher Bedeutung dar und bilden ein allgemeingültiges Lebenskonzept sowie die Grundlage für eine gelingendes Leben.<sup>13</sup> Darüber hinaus sind die Orientierungen von Arbeit eng an das Modell des Normalarbeitsverhältnis geknüpft, welches als Maßstab für „gute Arbeit“ fungiert.<sup>14</sup> Gerade junge Menschen wünschen sich eine Arbeit, die interessant und abwechslungsreich ist, ihnen Spaß macht und Sicherheit bietet.<sup>15</sup>

Das Festhalten an den Normalitätsvorstellungen ist jedoch nicht nur individuell, sondern auch gesellschaftlich bedingt. Das gesamte Bildungs- und Schulsystem ist auf eine Integration in die Erwerbsarbeit ausgerichtet, genauso wie die Arbeits- und Sozialpolitik. Es wird also an einem Gesellschaftsmodell der stabilen, möglichen und erreichbaren Integration aller Menschen *öffentlich* festgehalten.<sup>16</sup> Zum anderen zeigt jedoch die Realität, dass die Grundlage für die Integration in Arbeit immer öfter und immer länger fehlt. Besonders prekär ist die Situation für Bevölkerungsgruppen, die auf dem Arbeitsmarkt der heutigen Gesellschaft als nicht konkurrenzfähig gelten: Berufseinsteiger, Ältere, Migranten, gering Qualifizierte, Frauen.<sup>17</sup> Die bisherige Vorstellung einer Vollzeitbeschäftigung als Normalarbeitsverhältnis erfährt Brüche, Vollzeitbeschäftigung wird verdrängt zugunsten von Teilzeitbeschäftigung und prekären Arbeitsverhältnissen.<sup>18</sup> Arbeitslosigkeit wird zu einem neuen, vorübergehenden oder dauerhaften Normalitätsmodell.

Die Arbeitsrealität weist jedoch noch eine weitere Problematik auf: Trotz abnehmender und sich verschlechternder Beschäftigungsmöglichkeiten bleibt Erwerbsarbeit als

---

<sup>13</sup> vgl. Mutz 1999; Krafeld 2000. Insbesondere Menschen, die aus dem Arbeitsleben ausgegrenzt wurden und werden, zeigen eine starke Arbeitsorientierung. Für Jugendliche, die bei der Ausbildungsplatzsuche gescheitert sind oder bereits mehrere berufsvorbereitende Maßnahmen durchlaufen haben, konnte Krafeld (2000) ebenfalls nachweisen, dass sie mehrheitlich am Ziel der Integration in den Arbeitsmarkt festhalten.

<sup>14</sup> Brinkmann 2006, 16.

<sup>15</sup> vgl. Deutsche Shell 2000, 192; BMFSFJ 2002, 168f.

<sup>16</sup> vgl. Böhnisch 1994, 70; Kocka & Offe 2000, 10.

<sup>17</sup> vgl. BMFSFJ 2002, 165.

<sup>18</sup> vgl. IAB Forschungsbericht 2/2006; Brinkmann u.a. 2006.

Existenzgrundlage weiter wichtig und wird sogar immer wichtiger.<sup>19</sup> Über Erwerbsarbeit wird das materielle Wohlergehen gesichert. Sie stellt einen Garant für soziale Sicherheit dar, welche u.a. in Form von Kranken- Unfall-, Renten- oder Arbeitslosenversicherungen gewährleistet wird.<sup>20</sup> Neben diesen ökonomischen Gesichtspunkten erfüllt Erwerbsarbeit jedoch noch eine weitere und ebenso wichtige Funktion: Erwerbsarbeit gilt als Grundlage für die Zuweisung von sozialem Status und ermöglicht gesellschaftliche Teilhabe. Besonders hervorzuheben ist der Aspekt der gesellschaftlichen Teilhabe durch Erwerbsarbeit aufgrund der Tatsache, dass momentan *kein* alternativer und gleichzeitig gleichwertiger Zugang zur gesellschaftlichen Integration existiert. Vor diesem Hintergrund erscheinen Diagnosen, die bei der Beschreibung der gesellschaftlichen Veränderungen als Individualisierung, Pluralisierung, Interessendifferenzierung stehen bleiben, als zu kurzsichtig. Sie implizieren ein stabiles sozialstaatliches Sicherungssystem, das die Flexibilisierungen und Desintegrationstendenzen der Moderne abfedern kann. Jedoch befinden sich die sozialen Sicherungssysteme im Abbau bzw. aufgrund von „arbeitsmarktpolitischen Reformen“<sup>21</sup> in Transformation. Damit einhergehend gewinnt soziale Unsicherheit für große Bevölkerungsgruppen eine existenzielle Bedeutung.<sup>22</sup> Der Sicherheitsverlust, der mit dem Wandel der Erwerbsarbeitsgesellschaft verbunden ist, darf dabei nicht unterschätzt werden.

## **2.2 Bedeutung von Arbeit und Arbeitslosigkeit für Jugendliche**

Neben den Bevölkerungsgruppen, die auf dem Arbeitsmarkt als weniger bzw. nicht konkurrenzfähig gelten (siehe Abschnitt 2.1) ist die „Verwertbarkeit“ auf dem Arbeitsmarkt gleichzeitig eng an die Lebensphasen gekoppelt. In einer Lebensphasenperspektive zeigt sich demnach eine besonders prekäre Situation für die Altersgruppe der Jugendlichen bzw. jungen Menschen, die erst noch in das Erwerbsleben eintreten wollen und es ist zu vermuten, dass die betroffenen Jugendlichen stark von dieser Situation in ihrer Entwicklung beeinflusst werden.<sup>23</sup> Um die Bedeutung und Auswirkungen von Arbeit und Arbeitslosigkeit für die Jugendlichen zu erfassen, wird nachfolgend die Lage auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt für die Jugendlichen verdeutlicht. Anschließend werden diese Daten in Beziehung zu den Selbsteinschätzungen der Jugendlichen zu ihrer beruflichen Zukunft gesetzt und daraufhin die

---

<sup>19</sup> vgl. Böhnisch 1994, 66.

<sup>20</sup> Den ALG II Empfängern werden diese Versicherungsleistungen zwar auch gewährleistet, es stellt sich jedoch die Frage, ob die Höhe dieser Leistungen eine ausreichende soziale Sicherheit garantieren können.

<sup>21</sup> Die grundlegendsten und weitreichendsten Reformen der letzten Jahre, die die gesellschaftliche Verteilungsgerechtigkeit und Solidarität beeinflussen, stellen die Hartz-Reformen dar.

<sup>22</sup> Brinkmann u.a. 2006, 10.

<sup>23</sup> In dieser Betrachtungslogik sind auch die Pensionäre und Rentner als eine Altersgruppe, die für den Arbeitsmarkt irrelevant geworden ist, in der heutigen Erwerbsarbeitsgesellschaft als „unbrauchbar“ einzustufen.

Funktionen der beruflichen Sozialisation bzw. der Eingliederung in die Berufswelt in der Jugendphase herausgestellt. Diese Erkenntnisse führen dann zur Betrachtung möglicher Folgen von Ausbildungs- und Arbeitslosigkeit aus der Arbeitslosen- und Armutsforschung.

Allgemein treten Schwierigkeiten der beruflichen Eingliederung Jugendlicher an der ersten und insbesondere an der zweiten Schwelle, also bei den Übergängen in eine Ausbildung bzw. in Arbeit, auf.<sup>24</sup> An der ersten Schwelle lassen sich vor allem für Ostdeutschland Defizite für die Lage auf dem Ausbildungsmarkt und dem Angebot an betrieblichen Ausbildungsplätzen aufzeigen. So fehlten im Jahr 2000 in Ostdeutschland ca. 8500 Ausbildungsstellen, wohingegen in Westdeutschland ein Überhang von ca. 10500 bestand.<sup>25</sup> Darüber hinaus wurden im selben Jahr in Ostdeutschland nur 60% der notwendigen Ausbildungsplätze von den Betrieben zur Verfügung gestellt und ein erheblicher Teil der betrieblichen Ausbildungsverhältnisse wurde staatlich subventioniert.<sup>26</sup> Eine Entspannung am Ausbildungsstellenmarkt ist also vorrangig auf die Ausweitung öffentlich finanzierter Ausbildung zurückzuführen. Steiner & Prein konstatieren diesbezüglich, dass die staatlichen Förderungen zwar zum Abbau von Chancenungleichheit führen, gleichzeitig jedoch verstärkt zu sogenannten „Maßnahmekarrieren“ beitragen.<sup>27</sup> Ein Übergang in den ersten Arbeitsmarkt erweist sich für die teilnehmenden Jugendlichen trotz Ausbildung daher als schwierig. Jedoch selbst für Jugendliche mit einer betrieblichen Ausbildung ist der Übergang in Arbeit nicht reibungslos. Nach Schätzungen des Berufsbildungsberichts sind im Jahr 2005 39,3% (2002: 27%) der Auszubildenden im Anschluss an ihre Ausbildung in die Arbeitslosigkeit übergegangen.

Die kritische Situation der jungen Menschen spiegelt sich weiterhin in der Arbeitslosenquote, die im Jahr 2005 bei den unter 25 Jährigen über der durchschnittlichen Arbeitslosenquote in Deutschland lag.<sup>28</sup>

	<b>2005</b>	<b>2006</b>
Arbeitslosenquote Deutschland in %	11,7	10,8
unter 25 Jährige	12,5	10,8
Arbeitslosenquote alte Bundesländer in %	9,9	9,1
unter 25 Jährige	10,6	9,1
Arbeitslosenquote neue Bundesländer in %	18,7	17,3
unter 25 Jährige	19,3	17,2

Quelle: Bundesagentur für Arbeit<sup>29</sup>

<sup>24</sup> vgl. Steiner & Prein 2004.

<sup>25</sup> vgl. Berufsbildungsbericht 2001, Übersicht 1.

<sup>26</sup> vgl. ebd., 13.

<sup>27</sup> vgl. Steiner & Prein 2004, 531; auch BMFSFJ 2002, 167. In den neuen Bundesländern wird laut Berufsbildungsbericht 2006 mittlerweile fast jeder vierte Ausbildungsplatz öffentlich gefördert.

<sup>28</sup> Dem Berufsbildungsbericht zufolge liegt die Jugendarbeitslosigkeit (20-24 Jahre) im Jahr 2005 für Deutschland sogar bei 14,7%. vgl. Berufsbildungsbericht 2006.

Das Jahr 2006 zeichnete sich dagegen durch eine Verbesserung der Arbeitsmarktlage sowie durch eine Annäherung der Quoten, allerdings auf einem weiterhin hohen Niveau, aus. Insbesondere in den neuen Bundesländern zeigt sich die Dramatik der Arbeitsmarktlage in der im Vergleich zu den alten Bundesländern annähernd doppelt so hohen Arbeitslosenquote.

Die Lage auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt ist längst im Bewusstsein der Jugendlichen angekommen und der Wirtschaftslage entsprechend sind die Ängste der Jugendlichen heute stark bestimmt von nationalen wirtschaftlichen Problemlagen. Mehr als zwei Drittel der Jugendlichen sorgen sich um den Verlust des Arbeitsplatzes bzw. davor, keinen Ausbildungsplatz zu finden und haben Angst vor der schlechten wirtschaftlichen Lage und der damit verbundenen steigenden Armut.<sup>30</sup> Damit wird das Ergebnis der Jugendstudie von 1997 wiederholt. Damals gaben ebenfalls über die Hälfte der Jugendlichen Arbeits- und Ausbildungslosigkeit als ihr Hauptproblem an und der breite Konsens der Jugendlichen über die Problemlagen wurde sogar als „prägende Generationenerfahrungen“ bezeichnet.<sup>31</sup> In Anbetracht der zunehmend schwieriger werdenden sozialen und gesellschaftlichen Integrationsmöglichkeiten sind die Sorgen der Jugendlichen durchaus berechtigt. Dramatischer wird die Übergangsproblematik jedoch, wenn neben den statistischen Daten und den Einschätzungen Jugendlicher die Bedeutung und Funktion eines gelingendes Eintritts ins Erwerbsleben für die Jugendlichen in den Blick genommen wird.

Nach Fend sind Ausbildungs- und Arbeitsplätze in der Adoleszenz von enormer Bedeutung für die Identitätsentwicklung und für den Weg in die Selbstverantwortung und Selbstständigkeit, so dass er festhält: „In der lebensentscheidenden Phase zwischen Schule, Berufsausbildung und Beruf gibt es nur zwei *verantwortbare* [Hervorhebung N.V.] Lebenskonstellationen: sich in Ausbildung zu befinden bzw. teilweise oder ganz in Arbeitsprozessen eingegliedert zu sein.“<sup>32</sup> Diese Einschätzung wird auch von Studien bestätigt, die den Einfluss von Sozialisationsprozessen in der Berufsausbildung auf die Persönlichkeitsentwicklung herausstellen.<sup>33</sup> Des Weiteren bedeuten Ausbildung und Beruf für die Jugendlichen auch Emanzipation aus der Familie, finanzielle Eigenständigkeit und damit Sicherung der eigenen Existenz. Sie treten ein ins „Erwachsenenleben“ und erhalten soziale Anerkennung als ein produktives Gesellschaftsmitglied.

---

<sup>29</sup> vgl. Bundesagentur für Arbeit 2006.

<sup>30</sup> Shell Deutschland Holding 2006, 74.

<sup>31</sup> vgl. Jugendwerk der Deutschen Shell 1997, 278-285 und 14.

<sup>32</sup> Fend 2001, 377.

<sup>33</sup> vgl. Heinz 1995; Galuske 1993, 26f.

Neben den Faktoren der materiellen Existenzsicherung, sozialen Platzierung und personalen Entwicklung haben Ausbildung und Beruf eine strukturierende Bedeutung für den Lebenslauf.<sup>34</sup> So zielen die Sozialisations- und Bildungsprozesse, wie im vorangehenden Kapitel erwähnt, in ihrer Gesamtheit auf den Eintritt in das Erwerbsleben ab. Die Jugendphase erhält erst ihre gesellschaftliche Bedeutung und Funktion durch ihren berufsvorbereitenden und -qualifizierenden Charakter. Ohne das Ziel der Ausbildungs- und Berufseinmündung erscheint sie obsolet. Werden die Möglichkeiten einer beruflichen Eingliederung jedoch eingeschränkt bzw. verwehrt, werden damit gleichzeitig die Lebensorientierungen der jungen Menschen erschüttert und vor allem ihre gesellschaftliche Teilnahme und Teilhabe von Anfang an behindert.

Die belastenden Folgen der Ausgrenzung vom Ausbildungs- und Arbeitsmarkt sind mittlerweile von der Arbeitslosenforschung in ihrer Vielfältigkeit belegt und von Untersuchungen der Armutsforschung bestätigt worden.<sup>35</sup> Sie werden allgemein als „persönlichkeitsdeformierende Konsequenzen“<sup>36</sup> zusammengefasst, wie sie der Verlust von Einkommenssicherheit, sozialer Abstieg und Isolation, die Abnahme von sozialen Beziehungen und der Entzug von produktiven Tätigkeitserfahrungen darstellen. Allerdings weisen neuere Fachdiskussionen auch auf die entlastenden Wirkungen und Chancen für die Persönlichkeitsentwicklung hin, die von Arbeitslosigkeit ausgehen können.<sup>37</sup> Insbesondere eine produktive Bewältigung und aktive Verarbeitung von ökonomischen Ausgrenzungserfahrungen könne nach Krafeld dazu beitragen, alternative Lebenskonzepte und Identitätsmodelle „jenseits der Erwerbsarbeit“ zu entwickeln.<sup>38</sup> Jedoch orientieren sich selbst die alternativen Lebensmodelle „jenseits der Erwerbsarbeit“ an den Denkmustern der Erwerbsgesellschaft, in Form ihrer Negation, und bilden daher keine dauerhafte Alternative. Eine Existenzsicherung, insbesondere für junge Menschen, können sie bislang nicht gewährleisten.

Vor dem Hintergrund der hier herausgestellten Bedeutung von Arbeit, beruflicher Ausbildung und vor allem von ökonomischer und sozialer Teilhabe für die Persönlichkeitsentwicklung der Jugendlichen und ihrer gesellschaftlichen Integration, ergibt sich die Notwendigkeit der Hilfe und Unterstützung bei problematischen Übergangsprozessen von Jugendlichen. An dieser Stelle tritt die Jugendsozialarbeit als soziale Hilfeinstitution der Übergangsgestaltung in das

---

<sup>34</sup> vgl. Böhnisch 1994, 69f; Galuske 1993, 25f; BMFSFJ 2002, 165.

<sup>35</sup> siehe dazu Klocke & Hurrelmann 2001, insbesondere den Aufsatz von Klocke, 272-290.

<sup>36</sup> Heinz 1995, 99.

<sup>37</sup> Ein Überblick bietet Krafeld 2000.

<sup>38</sup> vgl. Krafeld 2000; auch Kraheck 2004.

Blickfeld und wird im folgenden in ihrer inhaltliche und organisatorischen Ausgestaltung betrachtet.

### **2.3 Jugendsozialarbeit am Übergang von Schule, Ausbildung und Beruf**

Historisch betrachtet ist Jugendsozialarbeit kein neues Phänomen, sondern als Unterstützung für beruflich ausgegrenzte bzw. von Ausgrenzung bedrohte Jugendlichen seit der Weimarer Republik und weiter verstärkt in der Nachkriegszeit ein System von Unterstützungsleistungen und Hilfeangeboten. Ihre Leistungen sind am Übergang von der Schule in den Beruf angesiedelt sowie eingebunden in die Soziale Arbeit. Seit den 70er Jahren und der anhaltenden Krise des Arbeitsmarktes in der Bundesrepublik hat die Bedeutung der Jugendsozialarbeit innerhalb der Sozialen Arbeit wesentlich zugenommen. Diese Tendenz hat sich mit dem Zusammenschluss beider deutscher Staaten und der dramatischen Arbeitsmarktlage in den neuen Bundesländern weiter fortgesetzt.

Jugendsozialarbeit realisiert sich in verschiedenen Arbeitsfeldern, wie in der Schulsozialarbeit und aufsuchenden Jugend- und Jugendsozialarbeit, in Migrationshilfen, im Jugendwohnen, sowie in der Jugendberufshilfe, um nur die wichtigsten Felder zu nennen.<sup>39</sup> Ihre Ziele sind im §13 SGB VIII, der gesetzlichen Grundlage der Jugendsozialarbeit, benannt. Demnach sollen „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.“<sup>40</sup> Es geht also vor allem um berufs- und arbeitsweltbezogene Integrationshilfen für junge Menschen, die sich in der Förderung schulischer und beruflicher Ausbildung, beruflicher Qualifizierungsmaßnahmen sowie Berufsvorbereitungen verwirklichen können. Weiterhin sollen sie den Jugendlichen dazu verhelfen, am wirtschaftlichen, gesellschaftlichen, kulturellen und politischen Leben der Gesellschaft teilhaben und teilnehmen zu können.<sup>41</sup>

Im Gegensatz zur Jugendhilfe bzw. Sozialen Arbeit im Allgemeinen richtet sich die Jugendsozialarbeit an eine konkrete Zielgruppe: und zwar an junge Menschen mit sozialen Benachteiligungen bzw. individuellen Beeinträchtigungen, die dadurch in erhöhtem Maße auf Unterstützung angewiesen sind. Jugendsozialarbeit verfolgt das Ziel, die Jugendlichen zu

---

<sup>39</sup> vgl. Galuske 2005, 886.

<sup>40</sup> Sozialgesetzbuch Aches Buch (SGB VIII) Stand 2005.

<sup>41</sup> vgl. Proksch 2001, 219.

befähigen, die an sie gestellten individuellen und gesellschaftlichen Anforderungen bewältigen bzw. erfüllen zu können. Jugendsozialarbeit begleitet und unterstützt damit junge Menschen bei ihrem Hineinwachsen in das Arbeits- und Berufsleben. Vor dem Hintergrund der in Abschnitt 2.2 herausgestellten Bedeutung der ökonomischen, beruflichen und damit gesellschaftlichen Teilhabe für die Jugendlichen erfüllt Jugendsozialarbeit damit eine wichtige gesellschaftliche Aufgabe.

Die Situation der Jugendsozialarbeit lässt sich jedoch zugespitzt, und in den Worten Galuskes, als „Orientierungsdilemma“<sup>42</sup> bezeichnen. Eine Einordnung in Fachkonzepte bzw. die Darstellung handlungsleitender Prinzipien für die Jugendsozialarbeit erweist sich als überaus kompliziert. Für dieses „Orientierungsdilemma“ können Gründe angeführt werden, die sich einerseits durch gesellschaftliche Veränderungsprozesse und andererseits durch konzeptionelle Unterschiede sowie gesetzliche Unklarheiten bzw. Widersprüchlichkeiten ergeben. So ist Jugendsozialarbeit auf einer gesellschaftlichen Ebene als Arbeitsfeld im Grenzbereich zur Arbeitswelt angesiedelt und stellt den berufsbezogenen Teil der Sozialen Arbeit dar. Aufgrund dieser Nähe zum Erwerbssystem ist davon auszugehen, dass sich die gesellschaftlichen Veränderungen insbesondere im Erwerbssystem auch auf die Jugendsozialarbeit auswirken. Damit wirken auch die unübersichtlichen und in ihren Konsequenzen unklar erscheinenden Veränderungsprozesse unmittelbar auf die Jugendsozialarbeit ein. Die Jugendsozialarbeit selbst reagiert auf die gesellschaftlichen Probleme mit verschiedenen Konzepten, die jeweils eine andere Antwort auf die Problemlagen am Arbeitsmarkt und dementsprechend unterschiedliche Lösungswege zum Umgang mit diesen Problematiken entwickelt haben. Die Konzepte der Arbeitsweltorientierung und der Lebensweltorientierung bilden die kontrastierendsten Ansätze in der Jugendsozialarbeit. Darüber hinaus ist mit der Einführung des SGB II, dem Gesetz zur Grundsicherung für Arbeitssuchende, seit 2005 ein grundlegender Wandel der Jugendsozialarbeit zu erwarten, da sich damit die rechtliche Grundlage der Ausbildungs- und Berufsförderung verändert hat. Die Bundesagentur für Arbeit stellt neben der Jugendsozialarbeit nun ebenso einen wichtigen Akteur in der Berufsförderung dar. Die Folgen des SGB II für die Jugendsozialarbeit sind jedoch noch unklar und werden kritisch verfolgt.

Um das Konzept der Jugendsozialarbeit zu schärfen werden im Folgenden auf der inhaltlichen Ebene die beiden wichtigsten Konzepte, das der Arbeitsweltorientierung und das der Lebensweltorientierung, vorgestellt. Anschließend werden die Implikationen des SGB II für

---

<sup>42</sup> Galuske 1993.



die Ausbildungs- und Berufsförderung von Jugendlichen herausgestellt und mögliche Folgen für die Jugendsozialarbeit diskutiert.

### **2.3.1 Handlungsorientierungen im Feld der Jugendsozialarbeit**

Im Feld der Jugendsozialarbeit sind zwei Handlungsorientierungen vorherrschend. Die Arbeitsweltorientierung stellt das Konzept dar, dass historisch betrachtet als erstes entwickelt wurde und in der praktischen Umsetzung am weitesten verbreitet ist. Gleichzeitig wird es jedoch stark kritisiert, insbesondere von den Vertretern des Konzepts der Lebensweltorientierung. Letzteres erfährt dagegen in theoretischen Diskussionen starken Zuspruch. Im Folgenden werden nun beide Ansätze vorgestellt.

#### 2.3.1.1 Arbeitsweltorientierung

Die Arbeitsweltbezogenheit ist ein wesentliches Teilstück der Jugendsozialarbeit seit ihrer Entwicklung in der Nachkriegszeit. Als Antwort auf die hohe Jugendausbildungslosigkeit und Jugendarbeitslosigkeit wurden sozialpädagogische, vor allem aber berufs- und arbeitsweltbezogene Hilfen ins Leben gerufen, damit die Jugendlichen die an sie gerichteten individuellen und gesellschaftlichen Anforderungen bewältigen bzw. erfüllen können. Mit der Metapher „Brücke zur Arbeitswelt“ versteht sich Jugendsozialarbeit, und insbesondere Jugendberufshilfe, als eine Integrationshilfe in das Erwerbsleben und somit als Hilfe zum Weg aus der Ausbildungs- und Arbeitslosigkeit.<sup>43</sup>

Vor dem Hintergrund der aktuellen wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Entwicklungen sieht auch die arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit konzeptionellen Veränderungsbedarf, den sie in zunehmend individuellen Lösungen zur beruflichen und sozialen Integration Jugendlicher umsetzt.<sup>44</sup> Die Arbeitsweltorientierung in der Jugendsozialarbeit ist bislang weit verbreitet, wie die verschiedenen, von der Bundesregierung geförderten Projekte zur Verbesserung der Ausbildungs- und Beschäftigungssituation junger Menschen zeigen. Staatlich geförderte Modellprojekte sind bzw. waren bspw. das Jugendsofortprogramm Jump, das Freiwillige Soziale Trainingsjahr, das Modellprogramm „Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit“ und die daraufhin eingerichteten Kompetenzagenturen<sup>45</sup>, das BQF-Programm „Kompetenzen fördern – berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf“ oder das EQJ-Programm zur Einstiegsqualifizierung

---

<sup>43</sup> vgl. Krafeld 2000, 101; Galuske 2004, 238.

<sup>44</sup> vgl. BMFSFJ 2001.

<sup>45</sup> Die flächendeckende Ausweitung der Kompetenzagenturen und ihre Förderung durch die Bundesregierung verdeutlicht die Prioritätensetzung und das Festhalten am Konzept der Arbeitsweltorientierung.

Jugendlicher.<sup>46</sup> Auch im 11. Kinder- und Jugendbericht wird hinsichtlich einer inhaltlichen Ausgestaltung der Jugendsozialarbeit festgehalten: „Überlegungen, Jugendliche auf ein Leben außerhalb des Erwerbsarbeitsmarktes zu orientieren, sind unangebracht, da sie übersehen, welche gravierenden Folgen Jugendarbeitslosigkeit für die Identitätsentwicklung, das Selbstwertgefühl und die gesellschaftliche Orientierung von Jugendlichen hat.“<sup>47</sup>

Das Konzept einer arbeitsweltbezogenen Jugendsozialarbeit und damit auch alle in diese Richtung weisenden Modellprojekte beruhen auf vier Aspekten, die von Galuske analytisch herausgearbeitet wurden.<sup>48</sup> Zentraler Orientierungspunkt einer arbeitsweltbezogenen Jugendsozialarbeit ist laut Galuske *erstens* die Lohnarbeit, die den zentralen Zugang zur gesellschaftlichen Integration darstellt. An diesem Normalitätskonzept der Integration in Lohnarbeit anknüpfend, wird *zweitens* die Zielgruppe der Jugendsozialarbeit aus einem Blickwinkel definiert, der die mangelnden individuellen und sozialen Zugangsvoraussetzungen der Jugendlichen ins Zentrum rückt und das Scheitern am Arbeitsmarkt primär darauf zurückführt. Folgerichtig ist *drittens* das Interventionsziel auf die Erhöhung der individuellen Integrationschancen in den ersten Arbeitsmarkt und die Beseitigung integrationshemmender Qualifikations- und Sozialisationsdefizite ausgerichtet. Um das Ziel einer beruflichen Integration einlösen zu können, müssen sich *viertens* die Projekte in ihrer Logik und Organisation an der Arbeit und den Strukturen des ersten Arbeitsmarktes orientieren. Maßnahmen und Angebote für die Jugendlichen realisieren sich somit u.a. in Beratung, berufsvorbereitenden und ausbildungsfördernden Maßnahmen, Maßnahmen der Nach- und Zusatzqualifizierung sowie in der Berufsausbildung und Beschäftigung.<sup>49</sup>

Jedoch sind mit der Arbeitsweltorientierung in der Jugendsozialarbeit, und darauf soll hier abschließend hingewiesen werden, auch Probleme ihrer Umsetzung verbunden. Zum einen führen steigende Ausbildungs- und Arbeitslosigkeit und sinkende Aufnahmekapazitäten des Arbeitsmarktes zu der Frage, wie Jugendsozialarbeit die gesellschaftliche Integration der Jugendlichen erreichen will. Zwar ist die Arbeitsweltorientierung konzeptionell und gesetzlich verankert, trotzdem steht sie in einer ziel- und ergebnisorientierten Perspektive vor dem Problem ihrer schwindenden Legitimationsgrundlage. Das Dilemma zeigt sich am

---

<sup>46</sup> vgl. BMFSFJ 2001; siehe auch BMFSFJ 2002, Kapitel B.V.; zum BQF-Programm URL: <http://www.kompetenzen-foerdern.de/>; 5.1.2007; zum EQJ-Programm URL: <http://www.bmas.bund.de/>; 5.1.2007

<sup>47</sup> BMFSFJ 2002, 169.

<sup>48</sup> vgl. Galuske 2001, 1187-1200.

<sup>49</sup> Eine vollständige Darstellung der Maßnahmen und Angebote in ihrem Umfang und ihrer Struktur erweist sich aufgrund der unterschiedlichen Rechtsgrundlagen und Finanzierungsinstrumente als schwierig.

deutlichsten in der Hinsicht, dass der konzeptionellen Idee grundlegend zuzustimmen ist, denn soziale Integration ohne berufliche Integration ist bislang nur schwer vorstellbar. Arbeitsbezogene Jugendsozialarbeit stellt ein „passgenaues Gegenstück einer arbeitszentrierten Gesellschaft“<sup>50</sup> dar, die jedoch nur solange in sich stimmig ist, wie Aufnahmekapazitäten existieren. Zum anderen ergibt sich ein Problem aus der Ausrichtung auf eine konkrete Zielgruppe innerhalb der Jugendsozialarbeit. Die Integrationsprobleme, die diese benachteiligten Jugendlichen aufweisen, können in einer von struktureller Arbeitslosigkeit geprägten Gesellschaft nicht mehr ohne Weiteres als individuelles Versagen bzw. Defizit betrachtet werden. Ausbildungs- und Arbeitslosigkeit sind mittlerweile in der Mitte der Gesellschaft angekommen. Es ist daher zu erwarten, dass sich die Zielgruppen der Jugendsozialarbeit und insbesondere der Jugendberufshilfe ebenfalls in die Gesellschaftsmitte verlagern werden. Die deutlich erkennbare Defizitorientierung der Jugendsozialarbeit muss in diesem Kontext zur Diskussion stehen.

#### 2.3.1.2 Lebensweltorientierung

Das Konzept der Lebensweltorientierung hat seine Wurzeln in der Sozialen Arbeit und beeinflusste einige Jahre später auch die inhaltliche Ausrichtung der Jugendsozialarbeit. Daher wird der Betrachtung der Lebensweltorientierung in der Jugendsozialarbeit ein kurzer Abriss der Lebensweltorientierung in der Sozialen Arbeit vorangestellt.

Das Konzept der Lebensweltorientierung wurde innerhalb der Sozialen Arbeit maßgeblich von Hans Thiersch entwickelt.<sup>51</sup> Mit dem 8. Jugendbericht, 1990 veröffentlicht, wurde der Ansatz sowohl als theoretisches Konzept als auch als grundlegende Orientierung sozialpädagogischer Praxis einer breiten (Fach-)Öffentlichkeit vorgestellt und diskutiert. Lebensweltorientierte Soziale Arbeit konzentriert sich auf die in der jeweiligen Lebenswelt vorhanden individuellen, sozialen und materiellen Ressourcen und Kompetenzen zur Lebensbewältigung. Sie nimmt damit die sozialen und gesellschaftlichen Verhältnisse, in denen die Menschen leben, in den Blick. Sie dienen als Grundlage für eine verhandlungsorientierte Lösungssuche. Verwirklichung finden diese allgemeinen Ziele in sechs Handlungs- und Strukturmaximen, die das Konzept der Lebensweltorientierung leiten:

(1) Durch das Prinzip der *Prävention* wird eine Orientierung an lebenswerten, stabilen Verhältnissen sowie an rechtzeitigen und vorausschauenden Hilfen ermöglicht,

---

<sup>50</sup> Galuske 2004, 239.

<sup>51</sup> Thiersch 2005.

(2) Durch *Regionalisierung* bzw. *Dezentralisierung* wird einerseits die Arbeit in lokalen tragfähigen Förderungs- und Unterstützungsstrukturen („Stadtteilorientierung“) gefördert, andererseits dezentrale, überregionale Vernetzung der Hilfsangebote gesichert,

(3) Die *Alltagsorientierung* ermöglicht niedrigschwellige Angebote im Sinne eines Abbaus institutioneller und professioneller Zugangsbarrieren und gleichermaßen situationsbezogene und ganzheitliche Hilfskonzepte,

(4) Das Prinzip der *Integration* fordert die Überwindung von Ab- und Ausgrenzung und die Anerkennung von Unterschiedlichkeit auf der Basis einer gesellschaftlichen Solidarität,

(5) Der Grundsatz der *Partizipation* verweist auf die Notwendigkeit der Beteiligung und Mitbestimmung der AdressatInnen bei der Planung und Durchführung von Hilfemaßnahmen.

(6) Lebensweltorientierung vollzieht sich im Spannungsfeld von *Hilfe und Kontrolle* und ist daher stets gefährdet, zur Kontrolle zu werden. Es bedarf daher eines Bewusstseins dieser Gefährdung in Form einer kritischen Selbstreflexivität und ihrer institutionellen Sicherung.<sup>52</sup>

Den Ausgangspunkt für die Übernahme des Konzepts der Lebensweltorientierung in die Jugendsozialarbeit in den 90er Jahren bildete die Kritik an der bisherigen Ausrichtung der Arbeitsweltorientierung. Angesichts einer ständig steigenden Arbeitslosigkeit und wachsenden Unsicherheit als Folge der Flexibilisierung des Arbeitsmarktes wurden innerhalb der Jugendsozialarbeit Stimmen laut, die eine Neuorientierung weg von der Arbeitsweltbezogenheit forderten und ein Selbstverständnis der Jugendsozialarbeit als „Brücke zur Arbeitswelt“ für nicht mehr haltbar hielten. Die Kritik an einer arbeitsbezogenen Jugendsozialarbeit richtete sich insbesondere gegen die Tatsache, dass diese inzwischen weit stärker eine Selektionsfunktion erfülle und gleichzeitig ihre Integrationsfunktion nicht mehr effektiv umsetzen könne.<sup>53</sup> In dem Diskussionspapier der Bundesarbeitsgemeinschaft Jugendaufbauwerk 1999 heißt es dazu: „[...] da aber unter den gegebenen Rahmenbedingungen eine Vollbeschäftigung nicht zu erreichen ist, wird es auch nicht gelingen, alle jungen Menschen durchgängig in Erwerbsarbeit zu integrieren.“<sup>54</sup> Folglich müsse den Jugendlichen über den berufsorientierten Maßnahmen hinaus Angebote gemacht werden, die ihnen eine Lebensperspektive eröffnen und ihrem Leben einen Rahmen geben sowie die Lebensbewältigung im Hier und Jetzt, anstelle einer Orientierung auf eine ungewisse Zukunft,

---

<sup>52</sup> vgl. BMJFFG 1990, 85-90. auch Grunwald & Thiersch 2004, 13-39.

<sup>53</sup> vgl. Krafeld 2000, 103.

<sup>54</sup> BAG-JAW 1999, 1.

ermöglichen. „Hilfen zum Leben mit Zeiten der Arbeitslosigkeit“<sup>55</sup> wäre somit das Ziel einer lebensweltorientierten Jugendsozialarbeit.

Ein einheitliches theoretisches Konzept der lebensweltorientierten Jugendsozialarbeit ist bislang nicht erkennbar. Jedoch wurden seit den 90er Jahren vielfältige konzeptionelle Ausrichtungen diskutiert, insbesondere von Krafeld, Stauber & Walther, Galuske, Thiersch und Böhnisch.<sup>56</sup> Das wesentlichste Ziel der lebensweltorientierten Jugendsozialarbeit stellt die gesellschaftliche Teilhabe dar.<sup>57</sup> Mit diesem Ziel verbunden wäre dann ebenfalls die Ausrichtung auf die Förderung von Kompetenzen, die sich auf die Lebensbewältigung im Allgemeinen beziehen und sich nicht auf die Bewältigung von Übergängen reduzieren. In Abgrenzung von bisherigen Konzepten müsste die Jugendsozialarbeit auf die bestehenden sozialen Vernetzungen der Jugendlichen aufbauen und deren Chancen nutzen. Weiterhin müsste sie die Lebensqualität in diesen Netzwerken fördern, anstatt von den Jugendlichen Flexibilität und Mobilität zu fordern, die auf eine mögliche Integration in die Arbeitswelt fokussiert bleibt.

Zusammenfassend lassen sich folgende Ebenen konkretisieren, die die Strukturmaximen der lebensweltorientierten Sozialen Arbeit spezifizieren:

(1) *Sozialisatorische Ausrichtung* der Jugendsozialarbeit in Form der Erweiterung der soziokulturellen Kompetenz insgesamt. Arbeitsfähigkeit ist dann nur noch ein individuelles Lernziel neben anderen,

(2) Verschiebung der Defizitorientierung zugunsten einer *Ressourcenorientierung* und damit das Ansetzen an den Orientierungsmustern, Kompetenzen und Alltagsbewältigungsstrategien der Jugendlichen,

(3) *Sozialraum- und Netzwerkbezug* der Jugendsozialarbeit und damit die Verortung von Lern- und Entwicklungsprozessen im Gemeinwesen, also in den konkreten Lebenswelten der Jugendlichen,

(4) *Mit- und Selbstbestimmungsmöglichkeiten* für die Jugendlichen eröffnen, einhergehend mit der Orientierung an dem, was für die Jugendlichen Sinn macht und für sie von Bedeutung ist,

---

<sup>55</sup> Krafeld 2000, 101.

<sup>56</sup> vgl. Krafeld 2001, 20-25; Krafeld 2000; Stauber & Walther 1995; Galuske 2004, 1993; Thiersch 2001; Böhnisch 1994.

<sup>57</sup> vgl. Krafeld 2001, 23; 2000, 106.

(5) Überwindung der problemzentrierten Arbeitsteilung der Jugendhilfe zugunsten einer *problemübergreifenden* Arbeitsweise, da eine Trennung von berufsorientierter Problembewältigung und der Bewältigung anderer Problemlagen vor dem Hintergrund einer ungewissen Berufsintegration unproduktiv erscheint.<sup>58</sup>

Die weite Akzeptanz der Lebensweltorientierung in der Jugendsozialarbeit, die sich in den theoretischen Diskussionen genauso zeigt wie in den vielfältigen Konzeptentwicklungen, ist allerdings bis dato in der praktischen Umsetzung nicht erkennbar. Trotz der vermeintlichen gesetzlichen Verankerung der Lebensweltorientierung im SGB VIII<sup>59</sup> trifft der Ansatz der Lebensweltorientierung auf das weitgehend alternativlos gebliebene Modell der Arbeitsweltorientierung in der Jugendsozialarbeit. Als Grund wird die Abhängigkeit der Jugendsozialarbeit von externen Finanzierungsträgern<sup>60</sup> angeführt, die dazu führt, dass die Qualität der Arbeit an Erfolgskriterien gebunden ist, die die Vermittlung in den Arbeitsmarkt bewerten und nicht die Verbesserung sozialer Netzwerkstrukturen und persönlicher Weiterentwicklung fördern.<sup>61</sup>

Einer der Verfechter der Lebensweltorientierung, Michael Galuske, schätzt die mittelfristigen Perspektiven einer lebensweltorientierten Jugendsozialarbeit daher als eine auf absehbare Zeit bleibende Fiktion ein, die jedoch als notwendige Bedingung für das fachliche Überleben der Jugendsozialarbeit von enormer Bedeutung sei.<sup>62</sup>

### **2.3.2 Jugendsozialarbeit und SGB II - Grundsicherung für Arbeitssuchende - <sup>63</sup>**

Bisher wurden einerseits die Veränderungen der Erwerbsgesellschaft und andererseits die verschiedenen inhaltlichen und konzeptionellen Orientierungen in ihren Auswirkungen und ihrem Gestaltungseinfluss auf die Jugendsozialarbeit betrachtet. Seit 2005 unterliegt die Jugendsozialarbeit jedoch noch einem weiteren einschneidenden Veränderungsdruck. Im Rahmen der Sozial- und Arbeitsmarktpolitik und konkret im Rahmen der sogenannten Hartz Reformen wurde 2005 das Gesetz zur Grundsicherung für Arbeitssuchende (SGB II) eingeführt. Damit wurden grundlegende Aspekte der sozialen Sicherung und der Sozialleistungen neu geregelt, insbesondere für von Ausbildungs- und Arbeitslosigkeit

---

<sup>58</sup> vgl. Krafeld 2001, 24; 2000, 106; Galuske 2004, 241f.

<sup>59</sup> Eine gesetzliche Verankerung wird u.a. von Fülber 2005 gesehen.

<sup>60</sup> Die Finanzierung erfolgt überwiegend aus Mitteln der Bundesagentur für Arbeit, Sonderprogrammen des Bundes, der Länder und der Kommunen, aus Fördermitteln der Europäischen Gemeinschaft sowie aus Stiftungen.

<sup>61</sup> vgl. Thiersch 2001.

<sup>62</sup> vgl. Galuske 2004, 244f.

<sup>63</sup> Eine ausführliche Gegenüberstellung der für die Jugendsozialarbeit relevanten Paragraphen des SGB II und SGB VIII findet sich bei Schruth 2005, 2-13.

bedrohte bzw. betroffene Menschen. Stellten bisher das SGB VIII bzw. KHJG sowie das Gesetz zur Arbeitsförderung (SGB III) die rechtliche Grundlage für die Jugendsozialarbeit dar, so greift nun auch das SGB II, und dort insbesondere der §3 Abs.2 SGB II, in diesen Leistungsbereich ein. Für die Jugendsozialarbeit ist die Einführung des SGB II daher von enormer Relevanz. Weiterhin ist zu betonen, dass mit dem SGB II innerhalb der Ausbildungs- und Berufsförderung die Position der Bundesagentur für Arbeit bzw. der Jobcenter U25<sup>64</sup> gegenüber der Jugendsozialarbeit gestärkt wurde, aufgrund der Vorrangigkeit des SGB II gegenüber dem SGB VIII.<sup>65</sup>

Das Beziehungsverhältnis, in dem SGB II und die bisherigen Leistungen der Jugendsozialarbeit zueinander stehen, kann als Konkurrenzbeziehung bezeichnet werden, die sich hinsichtlich der jeweils grundlegenden Denkweisen sogar bis hin zum Antagonismus steigert. Wird nach der Zielgruppe und der Zielsetzung gefragt, zeigt sich diese Konkurrenz sehr deutlich. Zum einen richten sich die Angebote an die gleiche Zielgruppe, an junge Menschen zwischen 15 und 25 Jahren, die die Integration in die Erwerbsgesellschaft aus eigenen Kräften nicht schaffen. Zum anderen verfolgen beide Leistungsbereiche eine ähnliche Zielsetzung, nämlich die der beruflichen Integration. Wie die Jugendsozialarbeit die berufliche Integration versucht umzusetzen, wurde bisher schon erläutert (siehe Abschnitt 2.3.1). Die Jobcenter U25 dagegen verfolgen die berufliche Integration durch den Grundsatz des „Förderns und Forderns“. Gemäß dem Grundsatz des „Förderns“ haben Jugendliche Anspruch auf Leistungen, die sie „in eine Arbeit, eine Ausbildung oder eine Arbeitsgelegenheit“<sup>66</sup> vermitteln. Das bedeutet, dass ihnen sofort ein Beschäftigungsangebot angeboten sowie ergänzende Hilfen bereitgestellt werden müssen, die auf die Beseitigung von Vermittlungshemmnissen abzielen. Für den Fall, dass eine Beschäftigungsaufnahme nicht möglich ist, wird der Anspruch auf ALG II wirksam.

Der angesprochene Antagonismus der Gesetzesgrundlagen zeigt sich dagegen in dem „wie“ der Hilfeleistungen. Zur Anschaulichkeit soll dieser Antagonismus am Beispiel des Sanktionsrechts gezeigt werden. Jugendsozialarbeit kennt grundsätzlich keine Sanktionierung, da ihre Leistungen auf Freiwilligkeit basieren und wie im oben genannten Sinne Begleitung, Beratung, Betreuung und Unterstützung sind. Anders verhält es sich mit den Leistungen gemäß SGB II. Als Pendant zum Grundsatz des „Förderns“ gilt der Grundsatz des „Forderns“. Demnach müssen Jugendliche an allen festgelegten Maßnahmen zur beruflichen Integration

---

<sup>64</sup> U25 bezeichnet die Altersgruppe, für die die Jobcenter zuständig sind: junge Menschen unter 25 Jahren.

<sup>65</sup> Gemeint ist hier die Vorrangigkeit des §3 Abs.2 SGB II gegenüber dem §13 SGB VIII.

<sup>66</sup> vgl. SGB II § 3 Abs.2, 1.

aktiv teilnehmen und Arbeitsangebote annehmen. Kommt der Jugendliche den Forderungen nicht nach, ist die befristete Streichung des ALG II vorgesehen. Den Jobcentern bzw. den dort tätigen Fallmanagern obliegt somit ein Sanktionsrecht gegenüber den Jugendlichen.<sup>67</sup>

Aufgrund dieser noch recht aktuellen Veränderung in der Berufsförderung sind die Folgen für die Jugendsozialarbeit noch nicht vollends abzusehen. Jedoch wird in einer langfristigen Perspektive deutlich, dass die Regelungen des SGB II insbesondere für die Existenz einer arbeitsweltbezogenen Jugendsozialarbeit aufgrund der Zuständigkeitsüberschneidungen eine Konkurrenz darstellen. Die Tendenz, dass sich die Kommunen, als eine wesentliche Zuständigkeits- und Finanzierungsebene der Jugendsozialarbeit, zunehmend aus dem Feld der beruflichen Integration zurückziehen und damit einhergehend auch die sozialpädagogischen Beratungs- und Unterstützungsangebote zurückgehen, wird dementsprechend in Fachkreisen kritisch verfolgt.<sup>68</sup> Anzumerken ist hierbei jedoch, dass trotz oder vielmehr wegen der Zuständigkeitsüberschneidungen eine Kooperation zwischen Institutionen gesetzlich verankert ist. Allerdings können Machtverteilungskämpfe und Angebotsverlagerungen dennoch Kooperationsbestrebungen überlagern.

In einer kurzfristigen Perspektive deuten die Diskussionen innerhalb der Trägergruppen der Jugendsozialarbeit und ihren Stellungnahmen zu den Veränderungen in der Benachteiligtenförderung eher auf eine negative Bilanz hin, die insbesondere durch „rigides Einsparen, Verkürzung der Förderzeiten und Personalreduzierung“<sup>69</sup> seitens der Bundesagentur für Arbeit verursacht wird. Für die Situation der betroffenen Jugendlichen konstatiert die BAG Jugendsozialarbeit, dass sich trotz der steigenden Betreuungszahlen die berufliche Integrationsförderung verschlechtert habe.<sup>70</sup> Darüber hinaus prognostizieren sie eine Zunahme der ungelerten und nicht vollqualifizierten Beschäftigungsverhältnisse bei benachteiligten Jugendlichen anstelle einer bedarfsorientierten Unterstützung der beruflichen und sozialen Integration.<sup>71</sup> Vor allem in den neuen Bundesländern wird aufgrund der strukturell bedingten Jugendausbildungs- und Arbeitslosigkeit befürchtet, dass Jugendliche in Arbeitsgelegenheiten eingebunden werden, die keine berufliche Qualifizierungsmöglichkeiten

---

<sup>67</sup> Insbesondere im § 31 SGB II sind die Sanktionsinstrumente geregelt. Aufgrund dieses Druckmittels gegenüber den Jugendlichen und dem daraus entstehenden Übergewicht des Forderns gegenüber des Förderns wird das SGB II kritisch betrachtet. vgl. Schruth 2005.

<sup>68</sup> vgl. Schneider 2005, 460; auch Schruth 2005, 2.

<sup>69</sup> BAG Jugendsozialarbeit 2005a. siehe auch die Diskussionen der Bundesarbeitsgemeinschaft Jugendsozialarbeit (BAG JAW) sowie der Bundesarbeitsgemeinschaft örtlich -regionaler Träger der Jugendsozialarbeit (BAG ÖRT).

<sup>70</sup> Begründet wird diese Entwicklung aufgrund der Dominanz der Vermittlung von Arbeitsgelegenheiten, der Kürzung der Eingliederungsleistungen und der Verschärfung der Sanktionen. vgl. BAG Jugendsozialarbeit 2006, 4.

<sup>71</sup> vgl. BAG Jugendsozialarbeit 2006, 4.



bieten.<sup>72</sup> Der Weg der Integration in die Erwerbsarbeit droht so zum Verbleib in sogenannten Maßnahmenkarrieren zu degenerieren. Für die Jugendsozialarbeit selbst werden in einem bilanzierenden Rückblick über die vergangenen zwei Jahre die sich verschlechternden Rahmenbedingungen betont. Aus der Orientierung auf Wirtschaftlichkeit und den Effektivitätsüberlegungen seitens der Bundesagentur für Arbeit ergeben sich für die Jugendsozialarbeit Konsequenzen, die sich in verminderter Planungssicherheit, Zerschlagung bewährter Strukturen und Kooperationen vor allem zwischen Betrieben und Trägern der Jugendberufshilfe, massivem Druck auf die Personalkosten und schließlich durch prekäre Beschäftigungsverhältnisse in der beruflichen Integrationsförderung manifestieren.<sup>73</sup>

Die Diskussionen innerhalb der Trägergruppen lassen jedoch noch eine weitere Deutung zu. So ist eine allgemeine Verunsicherung bei den Trägern der Jugendsozialarbeit zu erkennen, die sich maßgeblich auf die Frage bezieht, welcher Stellenwert der beruflichen und sozialen Integrationsförderung seitens der Gesellschaft und der Politik beigemessen wird. Diese Frage berührt dabei nicht nur die konzeptionelle Ausgestaltung der Jugendsozialarbeit, sondern auch ihre personelle Ausgestaltung und damit die Existenzgrundlage der in der Jugendsozialarbeit tätigen Sozialarbeiter/innen.

#### **2.4 Zusammenfassung: Probleme und Herausforderungen der heutigen Jugendsozialarbeit**

Es hat sich gezeigt, dass die Ausgestaltung der Jugendsozialarbeit in struktureller und inhaltlicher Hinsicht stark von gesellschaftlichen Veränderungsprozessen (Rationalisierung, Ökonomisierung, Zuspitzung von Widersprüchen) geprägt und beeinflusst wird. Angesichts der Veränderungsprozesse der Erwerbsarbeitsgesellschaft ist auch ein Wandel der Jugendsozialarbeit zu erwarten, der mit grundlegenden Problematiken verknüpft ist. Ein wesentliches Kernproblem konnte hier herausgestellt werden: Einerseits stellt Jugendsozialarbeit eine berufliche und soziale Integrationshilfe für sozial benachteiligte und individuell beeinträchtigte Jugendliche dar, mit dem Ziel, den Jugendlichen zu der Teilhabe und Teilnahme am wirtschaftlichen, sozialen, kulturellen und politischen Leben der Gesellschaft zu verhelfen. Dieses Verständnis als Integrationshilfe ist eng verknüpft mit den *gesellschaftlichen Erwartungen* und dem gesellschaftlichen Auftrag, wie sie u.a. im Gesetzestext des SGB VIII festgeschrieben sind, sowie mit den *individuellen Erwartungen* der Jugendlichen, die aufgrund ihrer Ausbildungs- oder Arbeitslosigkeit in Kontakt mit der

---

<sup>72</sup> vgl. Schneider 2005, 460.

<sup>73</sup> vgl. BAG Jugendsozialarbeit 2005b.

Jugendsozialarbeit kommen. Diesen Erwartungshaltungen steht jedoch andererseits die *Unmöglichkeit ihrer Erfüllung* gegenüber. Die strukturell bedingte Arbeitsmarktproblematik und die abnehmende Integrationskraft des Arbeitsmarktes schränken die Möglichkeiten der Jugendsozialarbeit, und dabei insbesondere der Jugendberufshilfe, zunehmend ein und bedrohen ihren Handlungssinn. Darüber hinaus bleibt das Problem der Ausbildungs- und Arbeitslosigkeit nicht mehr nur auf die gesellschaftlichen Randgruppen beschränkt, sondern ist schon längst in der „Mitte der Gesellschaft“<sup>74</sup> angelangt. Von der Arbeitslosenproblematik sind selbst die Sozialarbeiter/innen nicht ausgeschlossen, vielmehr sind sie selbst von unsicheren und prekären Beschäftigungsverhältnissen betroffen, die nur eine Zuspitzung der sich verschärfenden Arbeitsbedingungen darstellen.

Vor diesem Hintergrund lassen sich innerhalb der Jugendsozialarbeit zwei konträr verlaufende Modelle ausmachen, die den Umgang mit den widersprüchlichen Handlungserwartungen und Realisierungsmöglichkeiten deutlich werden lassen:

*Zum einen* versucht Jugendsozialarbeit, die an sie gerichteten Erwartungen einer sozialen und beruflichen Integrationshilfe zu erfüllen. Realisiert wird dies am deutlichsten in der arbeitsweltbezogenen Jugendsozialarbeit, die klar an der Arbeitsmarktorientierung und an einer Integration in den Arbeitsmarkt als Normalitätskonzept festhält. Es werden Eingliederungs- und Qualifizierungsmaßnahmen angeboten, die zweifelsohne für viele Jugendliche große Lern- und Erfahrungsgelegenheiten ermöglichen und damit auch zu ihrer Persönlichkeitsentwicklung beitragen. Eine Eingliederung in das Erwerbsleben wird dadurch für einige Jugendliche sogar real. Allerdings läuft die Jugendsozialarbeit in diesem Verständnis Gefahr, die Auslese- und Selektionsprozesse, die den Arbeitsmarkt bestimmen, zu reproduzieren und damit die Jugendlichen weiterhin auszugrenzen, die am stärksten einer Hilfe bedürfen.

*Zum anderen* kann die Jugendsozialarbeit die eingegengten Integrationsspielräume in ihre Arbeit aufnehmen und den Jugendlichen zu einer Lebensbewältigung im Allgemeinen, und nicht primär zu einer Bewältigung von Übergangsproblematiken, verhelfen. Konzeptionell weist die Zielsetzung der Lebensweltorientierung in diese Richtung. Weiterhin kann Jugendsozialarbeit die Problematik offensiv angehen, indem sie durch Einmischung, Politisierung und Öffentlichkeitsarbeit sowie –aufklärung auf ihre Situation aufmerksam macht. Damit würde sie der „Vertuschung“ der sozialen Ungleichheiten entgegenwirken und das Illusionäre des Ziels „Arbeit für Alle“ offen legen, allerdings zu dem Preis, dem

---

<sup>74</sup> Thiersch 2001, 786.

gesellschaftlichen Auftrag und dem der Finanzierungsträger zuwiderzuhandeln und somit die eigene Daseinsberechtigung zu verwirken.

Trotz dieser grundlegenden Unterschiede kann hier abschließend jedoch festgehalten werden, dass beide Modelle bzw. Handlungsoptionen in einem Aspekt verbunden sind: sie erzeugen Spannungen und Widersprüche, die sich entlang der an die Jugendsozialarbeit gerichteten Erwartungen und deren Realisierungsmöglichkeiten ziehen. Diese Spannungen müssen von den dort tätigen Sozialarbeiter/innen ausgehalten werden und machen es notwendig, dass sie einen Umgang damit finden.

### **III. Pädagogisches Handeln unter strukturellen Widersprüchen**

Wurden im vorherigen Kapitel die Handlungsdilemmata konkret am Beispiel der Jugendsozialarbeit herausgearbeitet, so widmet sich dieses Kapitel einer allgemeinen Betrachtung pädagogischer Handlungsdilemmata und den bisherigen theoretischen sowie empirischen Untersuchungen zum Umgang mit diesen. Dafür wird im Folgenden zunächst die Thematisierung von Handlungsdilemmata in der Sozialen Arbeit erarbeitet. In diesen Betrachtungen werden auch professionalitätsbezogene Aspekte des pädagogischen Handelns berührt, so dass insbesondere die Diskussion um ein eher individuelles oder kontextgebundenes Professionalitätsverständnis aufgegriffen wird. Anschließend wird der Forschungsstand und damit die konkrete Handlungspraxis bezüglich des Umgangs mit Handlungsdilemmata dargestellt.

#### **3.1 Handlungsdilemmata als Strukturmerkmal pädagogischen Handelns**

Eine Vielzahl von Untersuchungen zum professionellen Handeln in der Sozialen Arbeit beschäftigten bzw. beschäftigen sich mit der Struktur und den Inhalten von Paradoxien und Dilemmata.<sup>75</sup> Trotz ihrer Vielfältigkeit und teilweise auch Unterschiedlichkeit konstatieren alle Untersuchungen, dass Handlungsdilemmata ein grundlegendes Merkmal pädagogischen Handelns sind, ja sogar von einer gegenseitigen Bedingtheit von Handlungsdilemmata und pädagogischem Handeln gesprochen werden kann. Grundlegend wird dabei unter einem Handlungsdilemma „der strukturell gegebene Fall verstanden [...], dass Handelnde sich gleichzeitig an unterschiedlichen Maximen orientieren sollen, die sich wechselseitig beeinträchtigen.“<sup>76</sup>

---

<sup>75</sup> vgl. Treptow 2005, 763; Schütze 2000, 1996, 1992; Böhnisch 1975

<sup>76</sup> Treptow 2005, 760.

Für die Analyse von Handlungsdilemmata in der Sozialen Arbeit sind insbesondere zwei Begriffe aufschlussreich: die „Paradoxien professionellen Handelns“ von Schütze sowie das „Doppelte Mandat“ von Böhnisch & Lösch. Schütze bietet die bisher umfassendste Betrachtung zu Handlungsdilemmata und prägte in diesem Zusammenhang den Begriff der „Paradoxien professionellen Handelns“. Schütze stellt in seinen Analysen zum pädagogischen Handeln eine Vielzahl von Paradoxien heraus und versteht allgemein unter Paradoxien „komplexe thematische Figurationen von Konstitutionsaktivitäten, die sich jeweils auf eine zentrale, gestalthaft erfassbare Problematik beziehen, deren Leistungen zur konstitutiven Bearbeitung dieser Problematik [...] aus sehr unterschiedlichen Quellen stammen.“<sup>77</sup> Paradoxien sind Schütze zufolge Widersprüchlichkeiten, die bei der Lösung bzw. Bearbeitung von Problemen aufgrund mehrerer und entgegengesetzter Handlungsanforderungen und –bedingungen entstehen. Paradoxien können als interaktionsbezogene Paradoxien (Umgang mit Klient, Autonomie, Fallbezug etc.) und als organisationsbezogene Paradoxien (Arbeitsausführung, organisatorische Einbindung) auftreten. Je nachdem, welche Handlungsanforderungen und Orientierungstendenzen betrachtet werden, tritt entweder die eine oder die andere Paradoxieebene hervor.

Angesichts der Begriffswahl „Paradoxien professionellen Handelns“ wird eine Fokussierung Schützes auf die *interaktionsbezogenen Paradoxien* des pädagogischen Handelns deutlich. Paradoxien entstehen demnach erst im Arbeits- und Strukturierungsprozess des professionellen Handelns und werden von diesem Prozess auch erst hervorgebracht.<sup>78</sup> So weist die Interaktion zwischen Experten und Klienten grundlegend paradoxe Strukturen auf, die sich u.a. in dem pädagogischen Grunddilemma der entgegengesetzten Ansprüche von Intervention (Klienten anleiten) versus Abwarten (Eigenverantwortlichkeit des Klienten stärken) manifestieren.<sup>79</sup> Allgemein kann festgehalten werden, dass, so Schütze, pädagogisches Handeln unaufhebbare Paradoxien bzw. Problembündelungen impliziert, die aufgrund von entgegengesetzten Orientierungstendenzen und Handlungsanforderungen entstehen. Paradoxien professionellen Handelns sind Schwierigkeiten und Dilemmata im Arbeitsablauf, die nicht aufhebbar und nicht umgehbar sind, „in die sich der Professionelle mit Notwendigkeit verstrickt.“<sup>80</sup> Schütze verdeutlicht, dass die wesentlichste Herausforderung des professionellen Handelns, im Sinne einer projekt-, fall-, situations- und

---

<sup>77</sup> Schütze 2000, 77.

<sup>78</sup> Analog dazu sind Schützes Ausführungen zur Professionalität des pädagogischen Handelns der interaktionistischen Professionstheorie zuzuordnen.

<sup>79</sup> Schütze konkretisiert insgesamt bis zu 15 Paradoxien im Arbeitsfeld der Sozialen Arbeit. vgl. Schütze 2000 und 1992.

<sup>80</sup> Schütze 1992, 137.

biographie-spezifischen Bearbeitung, in der „umsichtigen Bearbeitung“ von Handlungsparadoxien liegt. Darüber hinaus ist die Profession der Sozialen Arbeit in innerbetriebliche und gesellschaftliche Organisationsstrukturen eingebettet, die „die professionelle Entwicklung und Autonomie empfindlich behindern“<sup>81</sup> und von Schütze als *organisatorische Paradoxien* bezeichnet werden. Die Zeit- und Kostenvorgaben, die meist unzureichende Stellen- und Ressourcenausstattung und die auf Routineverfahren ausgerichtete Problembearbeitung würden den ganzheitlichen Ansprüchen der Sozialen Arbeit entgegenlaufen und somit professionelles Handeln erschweren bzw. begrenzen.<sup>82</sup> Weiterhin verschärfen prekäre Rahmenbedingungen die Paradoxien professionellen Handelns und beeinflussen in erheblichem Maße das pädagogische Handeln. In ihrer Zuspitzung dominiert die Organisationslogik und –rationalität das pädagogische Handeln. Die Möglichkeit von Professionalität in der Sozialen Arbeit wird immer mehr eingeschränkt.

An dieser Stelle ist ein zweiter Begriff für die Analyse pädagogischer Handlungsdilemmata aufschlussreich: der Begriff des „doppelten Mandats“ von Böhnisch & Lösch. Im Gegensatz zu Schütze, der mehrere Paradoxien als strukturelle Merkmale pädagogischen Handelns expliziert, stellen Böhnisch & Lösch das „doppelte Mandat“ erstmals als *das* Strukturmerkmal von Sozialer Arbeit heraus und weisen damit ein grundlegendes Handlungsdilemma aus.<sup>83</sup> Das, was Schütze als organisationsbezogene Paradoxien bezeichnet, wird hier als Grunddilemma hervorgehoben. Dieses manifestiert sich in der gleichzeitigen Verwiesenheit des pädagogischen Handelns auf die Lebenswelt der Klienten einerseits und andererseits auf einen institutionell-organisatorischen Rahmen, kurz: auf den Spannungszustand von Hilfe und Kontrolle.<sup>84</sup> Soziale Arbeit befindet sich demzufolge stets im Spannungsverhältnis von sozialpädagogischem, am Einzelfall orientierten Handeln und der sozialadministrativen Einbettung bzw. des gesellschaftlichen Kontrollmandats, oder anders formuliert: Pädagogisches Handeln findet in einem Spannungsfeld zwischen Klient und Organisation/ Institution statt. Das „doppelte Mandat“ und die sich daraus ergebenden Handlungskonflikte manifestieren sich in *allen* Bereichen der Sozialen Arbeit. Sie sind dem pädagogischen Handeln immanent und gehören zur Logik des pädagogischen Berufsfeldes.<sup>85</sup> Folglich sind

---

<sup>81</sup> Schütze 1992, 147.

<sup>82</sup> vgl. Schütze 1996, 223f.

<sup>83</sup> Becker bescheinigt, dass das Problem des „doppelten Mandats“ mittlerweile in den disziplinären Fachdiskussionen „übereinstimmend als unhintergebares bzw. für die Soziale Arbeit konstitutives angesehen wird“ und bisweilen die professionstheoretischen Diskussionen stark prägt. vgl. Becker 2005, 96.

<sup>84</sup> Eine Aufhebung des „doppelten Mandats“ wäre in der freiberuflichen Tätigkeit zu sehen, die ungeteilt auf die Interessen und Bedürfnisse der Klienten bezogen ist. Diese ist jedoch in der Sozialen Arbeit die Ausnahme, da sie überwiegend im Auftrag des Staates und seiner Institutionen erfolgt.

<sup>85</sup> vgl. Böhnisch & Lösch 1975, 27; Schütze 1992, 134.

Handlungsdilemmata weder lösbar noch aufhebbar. Böhnisch & Lösch konstatieren hier einen zirkulär wirkenden Prozess, indem sie äußern: „Sozialarbeit als eigentlich gesellschaftliche Hypothek bleibt das Problem ihrer eigenen Institution.“<sup>86</sup> Entscheidend ist daher, wo die Ursache dieses Strukturdilemmas liegt, auf die im Folgenden kurz eingegangen werden soll.<sup>87</sup>

Grundlegend kann davon ausgegangen werden, dass die Gründe für die strukturellen und damit unaufhebbaren Handlungsdilemmata auf die gesellschaftliche Konstituierung der Sozialen Arbeit zurückgehen. Soziale Arbeit ist eine „staatsvermittelte Profession“, d.h. in ihrer Entstehungsgeschichte ist sie als wohlfahrtsstaatlich mitkonstituierte Profession zu verstehen.<sup>88</sup> Dem Staat kommt dabei die Kontrolle über die Ziele und Zwecke der Sozialen Arbeit zu, während den Fachkräften die autonome Wahl der Arbeitsmittel zukommt. In Abgrenzung zu anderen Professionen, wie bspw. der Medizin oder Juristen, zeichnet sich Soziale Arbeit als Profession durch ein weiteres bedeutendes Merkmal aus: nämlich durch ihre Abhängigkeit von bürokratisch strukturierten Organisationen und ihrer materiellen Sicherung.<sup>89</sup> Soziale Arbeit als Profession ist in ihren Arbeitsvollzügen immer im Kontext (wohlfahrts-) staatlicher Organisationsstrukturen zu sehen. Die Rahmenbedingungen der sozialen Arbeit lassen sich grob durch zwei Merkmale charakterisieren: Zum einen durch die an sie gerichteten gesellschaftlichen Ziele und Erwartungen, die sich allgemein als Reproduktion und Wiederherstellung von Normalitätsmustern zusammenfassen lassen, und zum anderen durch die Abhängigkeit von staatlichen Finanzierungsträgern. Innerhalb dieser Rahmenbedingungen ergeben sich für die Soziale Arbeit Spielräume für die Wahl ihrer Konzeptionen, Methoden und Verfahren.

Kehren wir wieder zu der Tatsache zurück, dass Handlungsdilemmata struktureller Art und nicht zu vermeiden sind, dann sind sie im Prinzip „eine ständige Quelle des normalen, beherrschbaren professionellen Chaos.“<sup>90</sup> Zu unzulässigen Fehlern im pädagogischen

---

<sup>86</sup> 1975, 37.

<sup>87</sup> Der Leser möge Nachsicht haben, dass hier nur eine recht oberflächliche Beantwortung der Frage möglich ist. Für eine tiefgründige Betrachtung wären gesellschaftstheoretische Ausführungen notwendig, die den Rahmen der Arbeit sprengen würden. Antworten und Gedanken lassen sich jedoch u.a. bei Hollstein & Meinhold 1980 finden.

<sup>88</sup> vgl. Merten & Olk 1996, 588.

<sup>89</sup> vgl. Dewe & Otto 2005, 1405; Aufgrund dieser organisatorisch-administrativen Eingebundenheit wird der Status der Sozialen Arbeit gelegentlich auch als Semi-Profession diskutiert. Nach Merten & Olk bestehe mit der Abhängigkeit von Organisationsstrukturen und dem damit verbundenen zweckrationalen Bürokratiemodell stets die Gefahr, dass die Profession bürokratisch dominiert und überformt werde. Professionelles Handeln könne folgerichtig dann nicht mehr als autonomes Handeln und Entscheiden betrachtet werden. In den allgemeinen Forschungsdiskussionen seien jedoch diese organisationssoziologischen Forschungsansätze theoretisch und empirisch wiederlegt. Als Argument wird angeführt, dass eine Organisation nicht als primärer Faktor angesehen werden könne, der das professionelle Handeln prägt, sondern dass andere Faktoren wie systematisches Wissen, Berufserfahrung etc. stärkeren Einfluss auf das professionelle Handeln habe. vgl. Merten & Olk 1996, 579-581.

<sup>90</sup> Schütze 2000, 51.

Handeln werden sie erst, wenn es keinen bewussten und reflektierten Umgang mit den Arbeitsanforderungen und damit auch mit den Dilemmata gibt. Jedoch selbst ein offener, reflektierter Umgang schützt den Professionellen nicht vor (zulässigen) Fehlern, die trotz einer fall-, situations- und biografiespezifischen Problembearbeitung auftreten können. Schütze führt in diesem Zusammenhang die Bedeutung der Profession im pädagogischen Handeln ein. „Jede Profession hat für die Bewältigung dieser paradoxen Aufgaben im Prinzip vergleichbare, handlungslogisch erzwungene Ordnungsstrukturen ausgebildet: ihre je besondere Version der universalen Strukturkomponenten von Profession.“<sup>91</sup> Profession, im Sinne von Schütze, erfüllt eine wichtige Funktion: sie soll Bearbeitungsmechanismen und Kompetenzen ausweisen, die einen Umgang mit pädagogischen Handlungsdilemmata ermöglichen.

Der Verbindungspunkt von Dilemmata und pädagogischem Handeln ist also in der Professionalität zu sehen. Gleichzeitig werden dadurch konkrete Handlungsanforderungen an das pädagogische Handeln gerichtet, damit es professionelles pädagogisches Handeln wird. In den Professionalitätsdebatten zeigt sich nun aber eine gravierende Differenz, die von grundlegender Bedeutung ist: In einer weitläufigen Meinung wird Professionalität als individuelle Aufgabe und Leistung betrachtet, die durch Handlungskompetenzen sowie methodisches und fachliches Wissen realisiert wird. Auch wenn diese Position in dieser Deutlichkeit kaum geäußert wird, indem z.B. auf die institutionellen Bedingungen hingewiesen wird, so wird doch Professionalität in letzter Instanz auf die Ebene individuellen Handelns reduziert. Nach Schütze treten die unzulässigen Fehler erst dann auf, „wenn die professionelle Akteurin nicht hinreichend Umsicht walten lässt.“<sup>92</sup> Gestützt auf den professionellen Habitus sowie auf erworbene Handlungskompetenzen liegt es folglich an den Sozialarbeiter/innen, im Rahmen der institutionellen Vorgaben die Handlungsparadoxien zu bearbeiten. Im Gegensatz zu dieser Auffassung stehen die Kritiker eines auf die individuelle Handlungskompetenz konzentrierten Professionsverständnis.<sup>93</sup> Kritisiert wird insbesondere, dass die Sozialarbeiter/innen als alleinige Träger von Professionalität gesehen werden und ihnen unter dem Mantel der Professionalisierung Möglichkeiten suggeriert werden, die Strukturprobleme zu lösen. Sommerfeld spitzt diesbezüglich das Problem so zu: „Analog zur leitenden Gesellschaftstheorie [bezogen auf Ulrich Beck, Anm. N.V.] haben wir eine

---

<sup>91</sup> Schütze 1992, 164.

<sup>92</sup> Schütze 2000, 52.

<sup>93</sup> vgl. Böhnisch & Lösch 1975, 38; Sommerfeld 1996; von Spiegel 2004, 91; Klatetzki 1998, 62; Busse & Ehlert 2006.

individualisierte Professionalisierungstheorie.“<sup>94</sup> Die Gefahr einer individualisierten Professionalität bestehe, laut Sommerfeld, in der Überforderung der Sozialarbeiter/innen und führe aufgrund der Unmöglichkeit ihrer Umsetzung zu einer subjektiv bedrohlichen Handlungsunsicherheit. Als Konsequenz müsse Professionalität stets als Kombination persönlicher und institutioneller Leistung gesehen werden. Darüber hinaus sei die Betrachtung der Grenzen des pädagogischen Handelns stets notwendig, denn „individuelle Professionalisierung stößt an institutionelle Grenzen.“<sup>95</sup>

Die hier nur kurz skizzierten Aspekte von Professionalität im pädagogischen Handeln deuten auf die Handlungsanforderungen und –erwartungen hin, die auf die Sozialarbeiter/innen und ihrem professionellen pädagogischen Handeln einwirken. In einem nächsten Schritt wird nun die Handlungspraxis der Sozialarbeiter/innen, bezogen auf den Umgang mit Handlungsdilemmata, dargestellt.

### **3.2 Forschungsstand – Formen des Umgangs mit Handlungsdilemmata**

Es ist überraschend, dass die Untersuchungen und Betrachtungen zum Umgang mit Handlungsdilemmata in ihrer Anzahl recht überschaubar sind. Überraschend aus dem Grund, weil Untersuchungen, die Handlungsdilemmata und widersprüchliche Handlungsanforderungen thematisieren, dagegen zahlreich vorliegen.<sup>96</sup> Neben diesem unerwarteten Befund offenbart sich darüber hinaus auch ein interessanter Aspekt in der Forschungslandschaft: wie die vorliegenden Untersuchungen zeigen, wurde insbesondere in den 70er Jahren zum Umgang mit widersprüchlichen Handlungssituationen in der Sozialen Arbeit geforscht. In den nachfolgenden Jahrzehnten war dieses Thema zwar immer wieder von Interesse, jedoch eher für einzelne Forscher, hier sei vor allem Schütze<sup>97</sup> genannt, als für das Feld der pädagogischen, soziologischen oder psychologischen Forschungsdisziplinen.

Der Ausgangspunkt für viele Untersuchungen zu diesem Thema ist die Tatsache, dass Menschen auf widersprüchliche, spannungsreiche Situationen in einer Form reagieren, die diese für sie erträglicher macht. So geht Albert allgemein davon aus, dass Menschen Widersprüche und Dissonanzen nur schwer ertragen können und daher versuchen, diesen unangenehmen Zustand zu verringern.<sup>98</sup> In diesem Sinne werde versucht, die psychische Spannung zu reduzieren, um wieder einen widerspruchsfreien Zustand herzustellen. Blinkert

---

<sup>94</sup> Sommerfeld 1996, 38.

<sup>95</sup> Busse & Ehlert 2006, 166.

<sup>96</sup> vgl. Kapitel 4.1; Treptow 2005.

<sup>97</sup> vgl. Schütze 2000, 1996, 1992.

<sup>98</sup> vgl. Albert 2006, 102.



bezeichnet diesen Vorgang als Anpassung und meint damit „daß ein handelndes Individuum auf eine ihm als problematisch erscheinende Situation eine Antwort gefunden hat, die es ihm ermöglicht, mit der Situation leichter fertigzuwerden.“<sup>99</sup> Schütze erweitert diese Betrachtungen von der individuellen auf die Professionsebene. Ausgehend von der Annahme, dass jede Profession für die Bewältigung der paradoxen Aufgaben vergleichbare, handlungslogisch erzwungene Ordnungsstrukturen ausgebildet hat, untersucht er die verschiedenen Umgangsformen mit Handlungsparadoxien in der Sozialen Arbeit.<sup>100</sup>

In allen vorliegenden Untersuchungen zeigt sich, dass die Umgangsformen mit Handlungsdilemmata sehr verschiedener und gegensätzlicher Art sein können. Die Existenz von und der Umgang mit Handlungsdilemmata werden dabei in jeweils anderen Begriffen thematisiert. So wird von „Paradoxien professionellen Handelns“ und deren „Bearbeitungsstrategien“<sup>101</sup> gesprochen, vom „Umgang mit Überforderung“<sup>102</sup>, von der „subjektiven Bewältigung eines Strukturkonflikts“<sup>103</sup>, von „Berufskrisen in der Sozialarbeit“ und der daraus folgenden „Verunsicherung“ und „Anpassung“<sup>104</sup> von Sozialarbeiter/innen, von „Handlungsmustern“<sup>105</sup> in der professionellen Praxis zwischen Professionalität und Organisation, von „Bewältigungsformen“ einer „Sozialarbeit als Lohnarbeit“<sup>106</sup> oder von „Verarbeitungsprozessen von Rollenkonflikten“<sup>107</sup> in der Sozialen Arbeit. Um die Vielzahl der Untersuchungsergebnisse verständlich darzustellen, wird im Folgenden der Versuch ihrer Systematisierung unternommen. Die Umgangsformen werden daher grob in vier Gruppen zusammengefasst: erstens in Umgehungs- und Vermeidungsstrategien, zweitens in Ökonomisierungsstrategien, drittens in Rationalisierungsstrategien und viertens in Strategien der Reflexion und Bewusstmachung. Diese Klassifikationen schließen sich jedoch nicht gegenseitig aus. Vielmehr kommen sie in der pädagogischen Praxis auch in Kombination vor oder gehen fließend ineinander über.

Auf einen entscheidenden Punkt in der Betrachtung des Forschungsstandes soll hier hingedeutet werden: Es hat sich gezeigt, dass die Beschreibungen von Handlungsformen in der Sozialen Arbeit stets eng an bestimmte Fragestellungen und Interpretationsfolien geknüpft sind. Dementsprechend zeigt sich in den vorliegenden Studien bei gleicher Betrachtung eines

---

<sup>99</sup> Blinkert 1979, 111.

<sup>100</sup> vgl. Schütze 1992, 164.

<sup>101</sup> Schütze 2000, 1996.

<sup>102</sup> von Spiegel 2004.

<sup>103</sup> von Harrach/ Loer & Schmitdke 2000.

<sup>104</sup> Blinkert 1979.

<sup>105</sup> Nadai & Sommerfeld 2005.

<sup>106</sup> Kunstreich 1975.

<sup>107</sup> Albert 2006.

Phänomens teilweise eine dem diametral gegenüberstehende Interpretation desselben Phänomens.<sup>108</sup> Darüber hinaus unterscheiden sich die Interpretationen stark darin, inwiefern sie den Kontext des pädagogischen Handelns beachten und ihn als eine Einflussgröße auf die Handlungsformen selbst beziehen. Aus diesem Grund wird im Folgenden auf die deskriptiven und die interpretativen Ergebnisse zu den Umgangsformen mit Handlungsdilemmata gleichermaßen eingegangen.

### **3.2.1 Umgehungs- und Vermeidungsstrategien**

Hier werden Handlungsformen zusammengefasst, die auf den ersten Blick eher verschieden wirken: Vermeidung, Rebellion, Innovation. Sie weisen jedoch einen gemeinsamen Aspekt auf, und zwar den der Umgehung von Handlungsdilemmata in der Sozialen Arbeit. Insbesondere Blinkert und Schütze haben diese Handlungsform in ihren Untersuchungen expliziert. Demnach kann eine Vermeidung von Handlungsdilemmata nur stattfinden, wenn diese bewusst und als unbefriedigend bzw. erdrückend von den Handelnden wahrgenommen werden. Blinkert resümiert dahingehend, dass die von den Sozialarbeiter/innen erlebten Diskrepanzen zwischen den Ansprüchen an die Berufspraxis und deren Wirklichkeit zu einem Plausibilitätsverlust bei den Sozialarbeiter/innen selbst führen und deren berufliche Identität verunsichern.<sup>109</sup> Ähnlich argumentiert Schütze mit seiner Feststellung, dass selbst bei einem erlernten umsichtigen Umgang mit den pädagogischen Paradoxien eine Berufsrealität, die durch widersprüchliche Steuerungs- und Handlungsanforderungen gekennzeichnet ist, die umsichtige Bearbeitung erschwert und zu Verunsicherung bei den Sozialarbeiter/innen führt.

Um diese Verunsicherung zu umgehen oder aufzuheben, entwickeln die Sozialarbeiter/innen nach einer gewissen Dauer der Berufstätigkeit Anpassungsmuster, die die Integrität der Identität gewährleisten.<sup>110</sup> Das deutlichste Vermeidungsmuster stellt die Vermeidung der ganzen Situation, d.h. der Sozialen Arbeit im Allgemeinen dar. So konnte Blinkert zeigen, dass Sozialarbeiter/innen sich der unbefriedigenden Situation entziehen, indem sie häufig den Arbeitsplatz wechseln, in andere Berufsfelder übergehen oder ein neues Studium beginnen.<sup>111</sup> Alternativ dazu weist Blinkert auf Versuche seitens der Sozialarbeiter/innen hin, die Arbeitssituation innovativ so zu verändern, dass sie mit den beruflichen Ansprüchen vereinbar

---

<sup>108</sup> Gegensätzliche Interpretationen treten vor allem bei der Erklärung von Rationalisierungen auf (vgl. 3.2.3). M.E. deuten diese Handlungsformen auf den zutiefst ambivalenten und widersprüchlichen Charakter der Sozialen Arbeit hinsichtlich ihrer gesellschaftlichen Funktionsbestimmung und Handlungsmöglichkeiten hin. Dementsprechend sind Interpretationen dieser Handlungsformen nicht nur auf sie selbst bezogen, sondern spiegeln auch ein bestimmtes Gesellschafts- und Menschenbild wieder.

<sup>109</sup> vgl. Blinkert 1979, 95.

<sup>110</sup> vgl. Blinkert 1979, 110.

<sup>111</sup> vgl. Blinkert 1979, 115.

sind. Angesichts der organisatorischen und institutionellen Vorgaben sind jedoch die Möglichkeiten der Umgestaltung begrenzt, so dass die Innovationen meistens aus „inoffiziellen und teilweise regelverletzenden Arrangements“<sup>112</sup> bestehen. Weiterhin seien sie eher labiler Art und in den Umsetzungsmöglichkeiten abhängig von der Organisationsstruktur und dem Aufgabenbereich: in kleinere Einrichtungen mit flacher Hierarchie, bei günstigem Verhältnis von Professionellen und Fachpersonal, bei einer unterentwickelten bürokratischen Struktur und bei einem eher helfenden, erzieherischen Aufgabenfeld seien Innovationen am ehesten realisierbar. Ein weiteres Verhaltensmuster wird von Schütze als „Rebellion“ bezeichnet und weist auf ein eher kurzfristiges Übergangsphänomen hin. Sozialarbeiter/innen zeigen demnach Widerstand gegenüber ihren Arbeitsbedingungen und – widersprüchlichkeiten. In der Folge würden die Sozialarbeiter/innen, wie von Blinkert auch herausgestellt, aufgrund einer geringen Erfolgschance ihren Arbeitsplatz so schnell wie möglich verlassen. Oder, und das wird weit häufiger der Fall sein, sie verbleiben angesichts mangelnder Arbeitsplatzalternativen auf ihrem Arbeitsplatz. Dann begäbe eine Erosion ihres Selbstbewusstseins und eine Rückbildung ihres Wissens in der Form, dass vieles über den „umsichtigen Umgang“ mit Handlungsparadoxien in Vergessenheit gerät. Dafür bliebe das Bewusstsein, dass sie in einer äußerst unglücklichen beruflichen Situation sind.<sup>113</sup>

### **3.2.2 Ökonomisierungsstrategien**

Eine weitere Umgangsform mit Handlungsdilemmata bezieht sich insbesondere auf den Aspekt, dass sich Soziale Arbeit im Spannungsfeld von Hilfe und Kontrolle befindet. Als Resultat des „doppelten Mandats“ zeigen Sozialarbeiter/innen Anpassungsmuster, die sich als Übernahme bürokratischer Orientierungen bzw. als Anpassung an ökonomische Rahmenbedingungen, institutionelle Standards sowie Routinen beschreiben lassen.

In den Forschungsergebnissen zeigt sich, dass sich ein Teil der Sozialarbeiter/innen den ökonomischen Rahmenbedingungen anpasst,<sup>114</sup> zumal die Veränderungen aufgrund der Verschärfungen in den Arbeitsbedingungen und der angespannten Arbeitsmarktsituation akzeptiert werden müssen. Die Motivation wächst also aus der Notwendigkeit zur Anpassung und aus dem Mangel an Alternativen. Es verdeutlicht sich hier die enge Verwobenheit der persönlichen, auf die Existenzsicherung gerichteten Bedürfnisse und den berufsethischen, pädagogischen Ansprüchen. Tendenziell werden nämlich die existenziellen Bedürfnisse den ethischen Bedürfnissen und persönlichen Interessen von beruflicher Selbstverwirklichung

---

<sup>112</sup> vgl. Blinkert 1979, 115.

<sup>113</sup> vgl. Schütze 1996, 254.

<sup>114</sup> vgl. von Spiegel 2004, 91; Albert 2006, 102; Blinkert 1979, 118.

vorgezogen und somit der Anspruch auf eine professionelle Berufspraxis aufgegeben.<sup>115</sup> Was Blinkert hier als eine Folge thematisiert, wird von von Spiegel als eine Gefahr pädagogischer Professionalität interpretiert, da „die notwendige Reflexivität und Individualität verloren gehen“<sup>116</sup>. Als weiteres Merkmal rücken Aspekte der Routinearbeit und Qualitätsstandards in den Vordergrund, mit deren Hilfe sich schwierige Situationen und Fälle effizient bearbeiten lassen.<sup>117</sup> Die Individualität der Fälle wird zugunsten der Vielzahl institutioneller Bestimmungsgrößen ausgeblendet. Gleichsam werden Ziele und Methoden, die auf eine individuelle und ganzheitliche Bearbeitung der Klientenprobleme ausgerichtet sind, als unrealistisch abgelehnt. Sozialarbeiter/innen, die diese Perspektive übernommen haben, identifizieren sich zudem voll und ganz mit ihrer Arbeitsorganisation bzw. Institution.<sup>118</sup>

Als ein vorläufiges Fazit kann hier festgehalten werden, dass sich diese Sozialarbeiter/innen durch eine einseitige Problemlösung auszeichnen, indem sie sich zum Klienten im Sinne von „konformistischen Staatsvertretern“<sup>119</sup> abgrenzen und über keinen differenzierten Blick auf die Fallproblematik verfügen. Schütze konnte darüber hinaus noch eine weitere „Verlaufskurve“ für Sozialarbeiter/innen feststellen, die in einem Arbeitsplatzwechsel bzw. in einem Ausscheiden aus dem Berufsfeld der Sozialen Arbeit resultiere.<sup>120</sup> Danach zeichnet er ein Bild von Sozialarbeiter/innen, die als Konsequenz der Anpassung an ökonomische und bürokratische Handlungsbedingungen die begrenzten Möglichkeiten pädagogischen Handelns in Selbstbeschuldigungen kanalisieren. Sie seien meist nicht in der Lage, die eigentliche Problematik zu erkennen oder zu thematisieren. Wenn sie sich doch irgendwann ihre Schwierigkeiten eingestehen, beschuldigen sie sich selbst als alleinige/r Urheber/in. In dem Erkennen, dass diese Schwierigkeiten struktureller Art sind und demnach nicht gelöst werden können, werde daraufhin der einzig mögliche Weg, der des Verlassens des Arbeitsbereiches, gewählt.

Im Gegensatz zu den bisherigen Ausführungen, die eine Übernahme bürokratischer und ökonomischer Strukturen aufgrund ihrer Notwendigkeit bzw. ihres Zwanges beschrieben haben, bietet Albert ein weiteres Handlungsmuster an.<sup>121</sup> Dieses ist dadurch gekennzeichnet, dass von den Sozialarbeiter/innen die ökonomischen und bürokratischen Strukturen nicht als Diskrepanz zu pädagogischen Handlungsanforderungen interpretiert werden. Demnach

---

<sup>115</sup> vgl. Blinkert 1979, 118; Albert 2006, 102.

<sup>116</sup> von Spiegel 2004, 91.

<sup>117</sup> vgl. von Spiegel 2004, 91; Blinkert 1979, 118.

<sup>118</sup> vgl. Blinkert 1979, 118.

<sup>119</sup> Schütze 1996, 255.

<sup>120</sup> vgl. Schütze 1996, 254.

<sup>121</sup> vgl. Albert 2006, 102.

integrieren Sozialarbeiter/innen aktiv die ökonomischen Anforderungen in ihre pädagogische Arbeit und arrangieren sich im positiven Sinne mit den Veränderungsprozessen. Die Integration des Ökonomischen zeige sich bspw. im Bereich des organisatorischen Wissens und in der methodischen Weiterentwicklung von hierzu benötigten Kompetenzen. Die Implementierung des Sozialmanagements wäre dafür ein aktuelles Beispiel. Allerdings bleiben Alberts Ausführungen dazu allgemeiner Art. Es wäre hier zu untersuchen, welche Denk- und Handlungsstrukturen mit diesem aktiven Arrangement einhergehen.

### 3.2.3 Rationalisierungsstrategien

Rationalisierungsmuster stellen die Umgangsform mit widersprüchlichen Handlungsproblematiken dar, die unter den Sozialarbeiter/innen am weitesten verbreitet ist.<sup>122</sup> Rationalisierungen weisen dabei viele unterschiedliche Formen auf. Sie treten in Form von Verschleierung, Typisierungen und Etikettierungen, Problemlöseversuche, Vereinfachungen, Stigmatisierungen, Individualisierung, Ignorieren etc. auf und werden in der psychologischen Wissenschaftsdisziplin generell als Abwehrmechanismen bezeichnet.<sup>123</sup> In Anlehnung an Freire kann die Entstehung von Rationalisierungen allgemein wie folgt beschrieben werden: „Eine Tatsache ist gegeben, aber sowohl die Tatsache wie das, was daraus folgt, kann sich nachteilig für ihn [eine Person] auswirken. So entsteht die Notwendigkeit, die Tatsache zwar nicht gerade zu leugnen, aber sie „anders zu sehen“.“<sup>124</sup> Im Gegensatz zu dieser sehr eingängigen Beschreibung von Rationalisierungen und deren Motivation zeigen die Untersuchungen zu Bewältigungs- und Umgangsformen von Dilemmata ein eher differentes Bild, jedoch weniger in ihren Deskriptionen als in ihren Interpretationen. Aus diesem Grund werden im folgenden die Forschungsergebnisse getrennt voneinander erörtert.

Schütze weist in seinen Untersuchungen zu den Paradoxien professionellen Handelns einen Umgang mit Paradoxien nach, der auf Verschleierungstaktiken, Rationalisierungsmustern, kurz: einem unbewussten und unreflektierten Umgang beruht und zwangsläufig zu schwerwiegenden Fehlertendenzen in der Arbeit führt, die sich wiederum in der Arbeit mit dem Klient niederschlagen. Schwerwiegende Fehler, von Schütze auch als „unzulässige Kunstfehler“ bzw. „Quacksalbereien“<sup>125</sup> genannt, sind von zulässigen Fehlern abzugrenzen, die im offenen und reflektierten Umgang mit Problemen entstehen und daher zum „normalen

---

<sup>122</sup> vgl. Schütze 2000, 1992; Blinkert 1979; Kunstreich 1975; Nadai & Sommerfeld 2005; von Spiegel 2004.

<sup>123</sup> vgl. Zimbardo & Gerrig 1999, 533f.

<sup>124</sup> Freire 1973, 39.

<sup>125</sup> Schütze 2000, 51.

Irritationschaos“<sup>126</sup> der Sozialen Arbeit gehören. Professionelles Handeln ist also dann gefährdet, wenn die Widersprüchlichkeit von Handlungssituationen einseitig aufgelöst werde, oder es an einer bewussten und reflektierten Haltung mangelt. Die einseitige Problemlösung stellt dabei nur eine fehlerhafte Bearbeitungsstrategie dar. Sie umfasst Handlungsformen, bei denen kein differenzierter Blick auf die Fallproblematik mehr möglich ist. In der Folge tritt entweder eine Abgrenzung zum Klienten (vgl. 3.2.2) oder eine Positionierung auf Seiten des Klienten im Sinne eines Sprachrohrs auf. Weiterhin komme es vor, dass Sozialarbeiter/innen die Paradoxien einfach umgehen oder ignorieren und somit unreflektiert handeln. Fehlerhafte Bearbeitungsstrategien manifestieren sich laut Schütze darüber hinaus in Verschleierungstendenzen, Typisierungen und Etikettierungen sowie in Problemlöseversuche. Verschleierung ist demnach ein Mechanismus, durch den der konflikthafte paradoxe Arbeitsalltag für die Sozialarbeiter/innen erträglich wird, indem sie vor sich selbst aber auch vor ihren Klienten die Paradoxien verbergen. Typisierungen und Etikettierungen dienen dagegen der Vereinfachung der Handlungsabläufe. Demnach blenden Sozialarbeiter/innen die Klientenperspektive aus oder benutzen oberflächliche Informationen (Lebenslauf, äußerliche Erscheinung), die allerdings nichts mit der eigentlichen Problemlage zu tun haben müssen, „die von ihm aber des öfteren bei Problemlagen dieser Art gesehen oder der Annahme nach gesehen worden sind.“<sup>127</sup> Als Folge dieses Rationalisierungsmusters tritt neben der Vereinfachung von Handlungsabläufen jedoch auch die Stigmatisierung des Klienten, da konkrete, differenzierte Informationen über Klienten ausgeklammert werden. Ferner ist nach Schütze bei den Sozialarbeiter/innen der Versuch zu beobachten, die Grundproblematiken zu lösen, jedoch ohne Erfolg. Als Folge reagieren die Sozialarbeiter/innen wiederum mit systematisch fehlerhaften Umgehungs- und Vermeidungsstrategien. Als letzten Punkt kann hier die Reduktion von Verantwortlichkeit als eine Fehlertendenz angeführt werden. Damit sei die Neigung gemeint, Prognosen so zu formulieren, dass falsche Voraussagen nicht kritisierbar sind.

In einer professionstheoretisch angelegten Untersuchung kommen Nadai & Sommerfeld ähnlich wie Schütze zu dem Ergebnis, dass Sozialarbeiter/innen zur einseitigen Auflösung von Handlungsparadoxien neigen.<sup>128</sup> Begrifflich fassen sie die Handlungsmuster als „pragmatischen Individualismus“ zusammen. Diese Haltung entstehe im Spannungsfeld der in der pädagogischen Praxis wirkenden Rationalitäten (professionelle, organisationsbezogene,

---

<sup>126</sup> Schütze 2000, 51.

<sup>127</sup> Schütze 1992, 149.

<sup>128</sup> vgl. Nadai & Sommerfeld 2005.

ökonomische) und ermögliche die situative Erleichterung im individuellen Arbeitsalltag durch höhere Effizienz, Routinisierung und verkürzte Entscheidungswege. Nadai & Sommerfeld bezeichnen diese einseitige Problemlösung als eine erfolgreiche, weil individuelle Erleichterung verschaffende Praktik und betonen damit einen motivationalen Aspekt, der bei Schütze in dieser Deutlichkeit nicht auftaucht, und zwar den des individuellen Nutzens.

Was ist nun aber mit der Begrifflichkeit des „pragmatischen Individualismus“ genau gemeint? „Pragmatisch“ bezieht sich nach Nadai & Sommerfeld auf die Beobachtung, dass Sozialarbeiter/innen auf praktische Handlungsprobleme anwendungs- und sachbezogen reagieren im Sinne von Verschleierungstaktiken oder Beschönigungen von Klientengeschichten, um Maßnahmen beantragen zu können. Die Handlungsmuster werden weiterhin als „individualistisch“ bezeichnet, da jede/r Sozialarbeiter/in die Probleme alleine auf eine je spezifische Weise angehe: „Dieser pragmatische Individualismus korrespondiert mit Vorstellungen des Helfens als individuellem, gleichsam heroischen Akt, der dem einzelnen Menschen zugeschrieben werden kann, jenseits einer fachlichen Qualifikation. Dieses individuelle Vorgehen hat zur Folge, dass die professionspolitischen Dimensionen solcher situativer Taktiken nicht ins Bewusstsein der Akteure treten, geschweige denn reflektiert werden.“<sup>129</sup> Individuell sind die Haltungen also gerade auch aufgrund ihrer fehlenden Reflexion. Ohne das Bewusstsein über die eigenen fachlichen Kompetenzen, so Nadai & Sommerfeld schlussfolgernd, sei eine Kommunikation darüber nicht möglich. Als Erklärung für den „pragmatischen Individualismus“ führt das Autorenteam eine schwach ausgeprägte professionelle Identität an, der zufolge das Handeln der Sozialarbeiter/innen tendenziell auf „individuelle Anpassung an die bestehenden Verhältnisse [abzielt, und] nicht auf kollektive Durchsetzung von Zuständigkeitsansprüchen der Profession.“<sup>130</sup> Als ein Fazit aus Nadais & Sommerfelds Analysen kann festgehalten werden, dass trotz der Eingebundenheit in die Profession der Sozialen Arbeit und der Konfrontation mit widersprüchlichen Rationalitäten die Sozialarbeiter/innen individualistisch auf Handlungsparadoxien reagieren und sich so mit den vorhandenen Strukturen arrangieren.<sup>131</sup>

---

<sup>129</sup> Nadai & Sommerfeld 2005, 200.

<sup>130</sup> Nadai & Sommerfeld 2005, 200.

<sup>131</sup> Hierzu ist eine Anmerkung erforderlich: Es eröffnet sich ein Bruch in der Argumentationslogik von Nadai & Sommerfeld, da sie pragmatischen Reaktionen auf Handlungsprobleme als individualistisch bezeichnen, trotzdem sie bei einem Großteil der Sozialarbeiter beobachtet wurden. An dieser Stelle drängt sich daher die Frage auf, aus welchen Gründen sich dieses Handlungsmuster in diesem Ausmaß reproduziert. Nadai & Sommerfeld bieten auch zu dieser Frage eine Antwort an, in der sich die Dimension ihres Individualisierungskonzepts offenbart: „Dies führt dazu, dass sich individuelle Sozialarbeitende pragmatisch mit den gegebenen Strukturen arrangieren und so mit ihrem Handeln die strukturelle Unterordnung der Sozialen Arbeit reproduziert. Es ist insofern nicht der restriktive Rahmen einer bürokratischen Rationalität, die professionelles sozialarbeiterisches Handeln verunmöglichen würde, sondern es sind die eigenen

In Abgrenzung zu den bisherigen Forschungsbetrachtungen kommt Blinkert zu dem Ergebnis, dass es sich bei den Rationalisierungsstrategien um eine „Immunsierung“ im Sinne einer Schutzfunktion handelt, um sozialpädagogisch tätig sein zu können.<sup>132</sup> Immunsierung bezeichne dabei die Übernahme von Interpretationsmustern, mit denen es gelingt, die Diskrepanzen zwischen beruflichen Ansprüchen und der Arbeitssituation zu harmonisieren. Sozialarbeiter/innen dieses Typs wollen an ihren Berufserwartungen festhalten und sehen gleichzeitig ein, dass sie sich der Berufswirklichkeit beugen müssen. Aus diesem Dilemma können sich, so Blinkert, die Sozialarbeiter/innen befreien, wenn sie immunsierende Situationsdeutungen übernehmen: „Kontrollfunktionen gegenüber den Klienten werden als „Helfen im weiteren Sinne“ interpretiert; dem Klienten werden „eigentliche“ oder „objektive“ Bedürfnisse unterstellt, die diese gar nicht kennen.“<sup>133</sup> Auch von Spiegel weist in Anlehnung an Schmidbauer auf das Vorhandensein einer „beruflichen Helferidentität“ hin, bei der nur das „Beste“ für die Klienten erreicht werden will, ohne diese allerdings explizit zu fragen bzw. einzubeziehen.<sup>134</sup> Weiterhin werden laut Blinkert Bedürfnisse konstruiert, die mit dem Anforderungs- und Aufgabenprofil der Institution übereinstimmen. Ablehnungen und Misstrauen seitens der Klienten werde erwartet und entspricht demnach den Typisierungen der Klienten als „verhaltensgestört“ oder ähnliches. Diese Schutzfunktion äußere sich bspw. auch darin, dass Misstrauen, nicht gelingende Interaktionen oder Maßnahmen auf die Klienten selbst zurückgeführt wird. Eine mögliche Begründung könne darin gesehen werden, dass so die Sozialarbeiter/innen nicht ihre Berufsidentität und die gesellschaftliche Funktion von Sozialer Arbeit in Frage stellen müssen.<sup>135</sup>

Als eine weitere Darstellung von Rationalisierungsmustern in der Sozialen Arbeit soll abschließend die „klinische Orientierung“ nach Kunstreich angeführt werden.<sup>136</sup> Kunstreich betrachtet Handlungs- und Bewältigungsformen in der Sozialen Arbeit konsequent als kontextgebunden und auch nur im Rückgriff auf die Rahmenbedingungen interpretierbar. Demnach wirken sich die widersprüchlichen Gesellschaftsbedingungen auf die Funktionsbereiche der Sozialen Arbeit (nicht-familiäre Sozialisation, Systemerhalt und Legitimation) aus und verursachen dort gleichsam Widersprüche. Die Lösung bzw.

---

(mikropolitischen) Inszenierungsleistungen der Sozialarbeitenden, es sind ihre eigenen Strategien und Traditionen, die eine strukturell untergeordnete Position reproduzieren.“(2005, 201) Die Rahmenbedingungen sowie die historische und gesellschaftsfunktionale Verankerung bzw. Bestimmung der Sozialen Arbeit werden so systematisch ausgeblendet.

<sup>132</sup> vgl. Blinkert 1979, 116.

<sup>133</sup> Blinkert 1979, 116.

<sup>134</sup> vgl. von Spiegel 2004, 91.

<sup>135</sup> vgl. Blinkert 1979, 117.

<sup>136</sup> vgl. Kunstreich 1975.



Bearbeitung individueller Problemlagen stelle somit für die Soziale Arbeit eine widersprüchliche Handlungsanforderung dar, da die Klientenprobleme „insgesamt [...] Folgeprobleme der allgemeinen Monopolisierung des Kapitals und der entsprechenden ungleichmässigen Vergesellschaftung der Produktivkräfte“<sup>137</sup> seien. Sozialarbeiter/innen lösen das Dilemma, indem sie durch die Bezugnahme auf ein höheres wissenschaftliches Wissen die Probleme der Klienten personalisieren und individualisieren. Dadurch würden Problemlagen spezifischen Maßnahmen zugeordnet und die Maßnahmen als Hilfe definiert.

Rationalisierungstendenzen sind also, und das kann hier rückblickend festgehalten werden, unbewusste Strategien, die die Sozialarbeiter/innen anwenden, um auf widersprüchliche Handlungsanforderungen reagieren zu können. Zu diesem Ergebnis kommen alle hier angeführten Untersuchungen. Keine Einigkeit besteht dagegen bezüglich der Fragen, wie diese Rationalisierungsmuster motiviert sind und ob sie eher auf der individuellen Ebene oder der gesellschaftlich/ institutionellen Ebene zu begründen sind.

### **3.2.4 Strategien der Reflexion und Bewusstmachung**

Die hier zusammengefassten Umgangsformen müssen eher als pädagogische und politische Forderung, denn als empirisches Ergebnis betrachtet werden, da sich diese Umgangsform den empirischen Studien zufolge nur in Ansätzen in der Berufspraxis wiederfinden lässt. Dennoch werden die Vorstellungen zu einem möglichen Umgang mit Handlungsdilemmata hier ausgeführt, da sie einerseits das Verstehen der bisherigen Handlungsformen durch ihre konträr gelagerten Merkmale erleichtern können. Andererseits kann nicht mit Sicherheit ausgeschlossen werden, dass Sozialarbeiter/innen diese Handlungsmuster zukünftig oder sogar schon gegenwärtig aufweisen.<sup>138</sup>

Zentrales Merkmal eines reflexiven, bewussten und umsichtigen Umgangs mit Handlungsdilemmata ist die Erkenntnis, dass stellvertretendes, emanzipatorisch gedachtes Handeln und soziale Kontrolle gleichzeitig, wenn auch widersprüchliche, Bestandteile der sozialarbeiterischen Rolle sind.<sup>139</sup> Mit dem Erkennen der strukturellen Widersprüchlichkeit des pädagogischen Handelns löst sich auch der Versuch bzw. das Verlangen, die

---

<sup>137</sup> Kunstreich 1975, 42.

<sup>138</sup> M.E. ergibt sich hier ein interessanter und möglicherweise bedeutsamer Denkanstoss: Wie die Entwicklungen zu den Professionalitätskonzepten und –modellen gezeigt haben, wird in letzter Zeit gern der Begriff der „reflexiven Professionalität“ benutzt (vgl. Dewe & Otto 2005, 1996). Professionalität und damit professionelles pädagogisches Handeln wird also um den Begriff der Reflexivität bzw. Reflexionskompetenz zentriert. In der Betrachtung empirischer Ergebnisse zu Handlungsproblemen in der pädagogischen Praxis findet sich allerdings gerade dieser Aspekt nicht wieder. Eine Erklärung dieser Diskrepanz steht bisher noch aus!

<sup>139</sup> vgl. Böhnisch & Lösch 1975, 28; Schütze 2000, 1992.

Handlungsdilemmata und Paradoxien lösen zu wollen in Luft auf, da die Unauflösbarkeit dieser erkannt wurde. *Nur* die umsichtige, selbstkritische und selbstvergewissernde Reflexion kann also zu einem Erkennen der paradoxen Problemkonstellationen und deren Kontrolle führen. Schütze fordert in diesem Zusammenhang daher Selbstreflexions- und Selbstvergewisserungsverfahren, wie sie bspw. Fallbesprechung, kollegiale Beratung, Supervision und Balintgruppenarbeit<sup>140</sup> darstellen, um die reflexive Kompetenz zu stärken.<sup>141</sup>

Über das Merkmal der reflexiven Kompetenz hinausgehend bietet Kunstreich die bisher detaillierteste Analyse einer bewussten Umgangsform mit widersprüchlichen Handlungsanforderungen und –problematiken.<sup>142</sup> Von ihm wird der reflexive und bewusste Umgang mit Handlungsdilemmata als „sozialistische Orientierung“ bezeichnet, die das Pendant zur „klinischen Orientierung“ darstellt. So verstandenes pädagogisches Handeln ist stets politisches Handeln.<sup>143</sup> Allgemein ist dieser Orientierungstyp laut Kunstreich den stärksten Konflikten ausgesetzt, da die widersprüchlichen Anforderungen und Handlungserwartungen hier unmittelbar auf die Sozialarbeiter/innen einwirken, ohne dass diese Schutzmechanismen bzw. Rationalisierungsmuster ausgebildet hätten. Mit Blick auf die Problemursachen werden die vorhandenen Mittel, Angebote und Maßnahmen der Sozialen Arbeit sowie deren Organisation als unzureichend und nicht zutreffend erfahren. Darüber hinaus werden die Maßnahmen als Unterstützung für die Klienten interpretiert, gleichsam aber auch als deren Kontrolle und als Eingriff in die Identität der Klienten. Für Sozialarbeiter/innen mit „sozialistischer Orientierung“ bestehe eine grundsätzliche Diskrepanz, „d.h. das eigene Handeln entspricht eben nicht den Erwartungen an sich selbst: es wird als nicht ausreichend oder als die eigentlichen Probleme gar nicht treffend interpretiert.“<sup>144</sup> Die Grundproblematik dieses Handlungstyps zeigt sich darin, dass die eigene Motivation gespalten ist. Zum einen bezieht sie sich auf den Veränderungswillen hinsichtlich der gesellschaftlichen Bedingungen und Problemursachen. Zum anderen richtet sie sich auf die konkrete Hilfe und Unterstützung der Klientenproblematiken im Rahmen des pädagogischen Handelns. Die Folgen dieser gespaltenen Motivation dürfen nicht unterschätzt

---

<sup>140</sup> Bei der Balintgruppenarbeit handelt sich um eine Gruppentechnik zur Reflexion von Beziehungsstrukturen. Ziel ist es, zu erkennen und zu lernen, wie die verdeckten Interaktionen zwischen Klienten, Pädagogen, Eltern etc. zustande kommen und ablaufen und wie sie für die erfolgreiche und erfreuliche Gestaltung des Miteinander genutzt werden können. vgl. URL: <http://www.balintgruppe.de>; 16.03.2007.

<sup>141</sup> vgl. Schütze 2000, 88; 1992, 147; kritisch dazu Lau & Wolff 1982, 272 (siehe Fußnote 151).

<sup>142</sup> vgl. Kunstreich 1975.

<sup>143</sup> vgl. Kunstreich 1975, auch Böhnisch & Lösch 1975.

<sup>144</sup> Kunstreich 1975, 47.

werden, können sie doch zu einem, für die eigene Identität bedrohlichen Konflikt führen, vor allem angesichts der strukturellen Bedingtheit des Konflikts.<sup>145</sup>

Als Folge dieses Konflikts stellt Kunstreich zwei Möglichkeiten heraus, mit diesem auf Dauer umzugehen. Zum einen könne der Anspruch zur gesellschaftlichen Veränderung aufgegeben werden. Damit einhergehend wäre dann der Rückzug auf ein pädagogisches Handeln, das die „Erleichterung“ der Lage der Klienten fokussiert und Eingriffs- und Kontrollmaßnahmen soweit wie möglich zu reduzieren versucht. Kunstreich bezeichnet diesen Typus als „resignierten Sozialisten“.<sup>146</sup> Dem gegenüber steht der „Vermittler“. Charakteristisch ist für ihn die Trennung von politischer Motivation und Berufsmotivation. Letztere werde so interpretiert, „daß unter den gegebenen (zwar hinterfragbaren, aber nicht aufhebbaren) Sachzwängen, für sich selbst nur die Position des Vermittlers von materiellen und organisatorischen Hilfen gesehen wird.“<sup>147</sup> Für die eigene Person erträglich werde diese Berufsmotivation aber nur durch einen gleichzeitigen kollektiven Zusammenschluss mit Kollegen oder Menschen außerhalb der Institution, die den eigenen Standpunkt teilen: „insgesamt also durch Solidarität unter den Sozialarbeitern und mit anderen Lohnarbeitern.“<sup>148</sup>

Ein bewusster, die Identität nicht bedrohender Umgang mit strukturellen Handlungsdilemmata ist, und das zeigen die Ausführungen von Schütze, Böhnisch & Lösch und Kunstreich, auf einer individuellen Ebene nur schwer möglich. Vielmehr bedarf es einer gemeinsamen Bearbeitung und einer kooperativen, kollektiven Vernetzung zwischen den Sozialarbeiter/innen.

### **3.3.5 Eine Alternativbetrachtung: der „sozialpädagogische Code“**

An dieser Stelle soll das Modell von Lau & Wolff (1982) vorgestellt werden, das eine Perspektive auf den Umgang mit Handlungsdilemmata ermöglicht, die sich grundlegend von den bisher herausgestellten Typisierungen unterscheidet. Trotz der Tatsache, dass sich dieses Modell in den Professionalitätsdiskussionen nicht durchgesetzt hat und in den aktuellen Betrachtungen von pädagogischem Handeln nicht vorkommt, erscheint die thematische Behandlung hier aus einem wesentlichen Grund bedeutsam:<sup>149</sup> Mit der These, dass

---

<sup>145</sup> Vgl. Kunstreich 1975, 47.

<sup>146</sup> vgl. Kunstreich 1975, 47.

<sup>147</sup> Kunstreich 1975, 47.

<sup>148</sup> Kunstreich 1975, 47.

<sup>149</sup> Der Grund, warum das Modell des „sozialpädagogischen Codes“ sich nicht durchgesetzt hat, erweist sich vor dem Hintergrund der bisherigen Ausführungen als evident: Pädagogisches Handeln wäre dem Modell von Lau & Wolff folgend nicht messbar, nicht in klare Kriterien einteilbar und nicht als fester und verbindlicher

pädagogisches Handeln stets kompetentes Handeln und damit auch professionelles Handeln aufgrund der dem Handeln innewohnenden Rationalität sei, wird erstens die Feststellung von Fehlern des pädagogischen Handelns hinfällig und zweitens wird der Blick auf die Gründe und Situationsangemessenheit des Handelns gelenkt. Für den Umgang mit Handlungsdilemmata wird so eine Interpretationsvariante angeboten, die im Gegensatz zu den bisherigen steht und aus diesem Grund hier erarbeitet werden soll.

Den Ausgangspunkt für das Modell des „sozialpädagogischen Codes“ bildet die Kritik an den unzureichenden Erklärungsmöglichkeiten der bisherigen Kompetenzmodelle, die sich grundlegend an einem Defizitverständnis pädagogischen Handelns orientieren. Ihre Kritik richten Lau & Wolff einerseits auf Kompetenzmodelle, die durch Rationalisierungstendenzen und damit auch Ökonomisierungstendenzen gekennzeichnet sind.<sup>150</sup> Andererseits kritisieren sie ebenso die Modelle, die den Klientenbezug stärken sowie die strukturellen Probleme Sozialer Arbeit benennen.<sup>151</sup> Ihre Hauptkritik richtet sich gegen die Vielzahl von Ausblendungen, die die Kompetenzmodelle kennzeichnen. So überschätzen diese die Bedeutung der Lösung von Klientenproblemen in der Sozialen Arbeit und vernachlässigen die dürftigen institutionellen Möglichkeiten vor dem Hintergrund der komplexen Problemkonstellationen der Klienten.<sup>152</sup>

Lau & Wolff vertreten weiterhin die These, dass bei den üblichen Kompetenzmodellen und –theorien ungeklärt und uneinsichtig bleibt, ob und unter welchen Bedingungen die geforderten Kompetenzen verwendet werden und wie sie zu einer besseren Praxis beitragen können. Vielmehr setzen die verschiedenen Modelle nicht an den praktischen Problemen an, sondern an idealisierten Vorstellungen über mögliche Praxis „und tun so, als ob sich diese Differenz mit vermehrtem Engagement der Sozialarbeiter überbrücken ließe.“<sup>153</sup> Im Gegensatz dazu gehen Lau & Wolff von der Annahme aus, dass pädagogische Kompetenzen relevant, brauchbar aber auch unbrauchbar und zuweilen sogar „schädlich“ sein können. Mit dem Fokus auf der Konstituierung pädagogischen Handelns konstatieren Lau & Wolff: „Jeder

---

Orientierungsrahmen definierbar. Genau das wird nun aber u.a. angesichts der eingeführten Qualitätsstandards gefordert.

<sup>150</sup> Die aktuellen Qualitätsdebatten wären ebenfalls dieser Kategorie zuzuordnen. vgl. auch das vom Deutschen Berufsverband für Soziale Arbeit e.V. (DBSH) entwickelte Grundraster zur Qualitätsbeurteilung in der Sozialen Arbeit. (vgl. DBSH)

<sup>151</sup> Als grundlegende Kritik an diesen doch fortschrittlich erscheinenden Modellen nennen Lau & Wolff die Entwicklung, dass auf zunehmende problematische Situationen in der Sozialen Arbeit mit umfangreicheren Kompetenzanforderungen reagiert wird. Vor diesem Hintergrund ist es nicht überraschend, dass in der Sozialen Arbeit zunehmend Supervision, Coaching, Weiter- und Fortbildung etc. Anwendung findet. vgl. Lau & Wolff 1982, 272.

<sup>152</sup> vgl. Lau & Wolff 1982, 294.

<sup>153</sup> Lau & Wolff 1982, 261.

dieser Herstellungsprozesse besitzt – unabhängig von seiner gesellschaftlichen Wertschätzung – unter den je gegebenen Bedingungen eine ihm eigene Rationalität und schließt eine ihm spezifische Form kompetenten Handelns ein.“<sup>154</sup> In dieser Betrachtungsweise werden die Sozialarbeiter/innen als Subjekte ihres Handelns verstanden, deren Handeln durch die jeweiligen Handlungsbedingungen (z.B. Arbeitssituation) mitbestimmt wird. Der Annahme folgend, dass das Handeln als praktischer und kompetenter Lösungsversuch der alltäglichen Arbeitsprobleme zu deuten ist, können insbesondere Handlungen, die auf den ersten Blick fehlerhaft, inkompetent, irrational oder sinnlos erscheinen, in ihrer Rationalität beschrieben werden.<sup>155</sup> In Abgrenzung zu den Ausführungen von Schütze und den Kompetenzmodellen kann hier kein fehlerhaftes Handeln vorkommen.

Allerdings wird so eine andere Frage wichtig: wenn es kein Fehlverhalten im herkömmlichen Sinne gibt und jedes pädagogische Handeln kompetentes Handeln ist, wie kann dann pädagogisches Handeln überhaupt klassifiziert werden bzw. inwiefern hebt sich pädagogisches Handeln von Handlungen in anderen Kontexten ab? Hierfür haben Lau & Wolff ihr Modell des „sozialpädagogischen Codes“ entworfen. Demnach beinhaltet pädagogisches Handeln bestimmte Kompetenzen, die als sinnvolle Anforderungen an das pädagogische Handeln anerkannt werden. Zugleich werden jedoch „administrative Hemmnisse, persönliche Wissenslücken und ein Mangel an interaktiven Techniken“<sup>156</sup> erwähnt, die ihre Realisierung verhindern. Zu dem „sozialpädagogischen Code“ gehören u.a.:<sup>157</sup>

- „Sozialarbeiter übernehmen Verantwortung – aber nur in ausgewählten Fällen“,
- „dem Sozialarbeiter stehen Zeit, Souveränität und Mittel zur Verfügung – diese sind aber und werden (z.B. durch Neustrukturierungs- und Rationalisierungsmaßnahmen) immer mehr eingeschränkt“,
- „der Sozialarbeiter aktiviert Klienten – und stellt zugleich fest, daß dies bei seinen Klienten nur selten möglich ist“, oder
- „Sozialarbeiter „interpretieren“ die Äußerungen der Klienten und erhalten sich eine professionelle Distanz – es sei denn, sie „verstricken“ sich oder gehen ganz alltäglich mit ihnen um“.

---

<sup>154</sup> Lau & Wolff 1982, 262. Auch Schütze führt diesen Gedanken an, jedoch nicht mit dem Ergebnis des kompetenten Handelns, sondern dem des fehlerhaften Handelns.

<sup>155</sup> vgl. Lau & Wolff 1982, 262.

<sup>156</sup> Lau & Wolff 1982, 280.

<sup>157</sup> für die vollständige Liste siehe Lau & Wolff 1982, 280.

Es zeigt sich also, dass im Sinne von Lau & Wolff pädagogische Kompetenzen und Professionalität stets mit Einschränkungen durch den Situationsbezug versehen sind und die Umsetzung der Kompetenzkriterien demnach nur in bestimmten Situationen nützen und in anderen gerade nicht. Anhand dieses Modells unterscheiden Lau & Wolff vier Typen der Bewältigung von Arbeits- und Problemsituationen anhand des Kriteriums, in welcher Weise Sozialarbeiter/innen die Kompetenzen zur Lösung ihrer Arbeitsprobleme verwenden.<sup>158</sup>

(1) Sozialarbeiter/innen versuchen durch ausdrückliche Bezugnahme auf pädagogische Kompetenzen, Arbeitssituationen und die in ihnen auftretenden Probleme praktisch zu bewältigen. Nutzbringend ist dieser Handlungstyp insbesondere dann, wenn es darum geht, die geleistete Arbeit pädagogisch erkennbar und somit überhaupt verständlich zu machen.

(2) Der zweite Typ ist dadurch gekennzeichnet, dass durch das pädagogische Handeln entsprechend der Kompetenzvorstellungen eine angestrebte Lösung verhindert wird, und das nicht, weil methodisch gearbeitet wurde, sondern im Gegenteil, genau deswegen. So sei bspw. ein empathisches und einfühlsames Gespräch weder gegenüber „hartgesottene“ Jugendlichen noch gegenüber Amtspersonen angebracht. Darüber hinaus können begrenzende Rahmenbedingungen vorherrschen, die ein methodisches Vorgehen entsprechend der Kompetenzvorstellungen behindern. In der Berufsberatung wäre es demnach nicht haltbar, für einen Jugendlichen eine ausführliche, interessenorientierte Beratung und Betreuung zu gewährleisten, wenn gleichzeitig alle anderen anstehenden Jugendlichen vernachlässigt werden.

(3) Dieser Typ entspricht einer Situationsbewältigung, in der pädagogische Gesichtspunkte ganz selbstverständlich keine Rolle spielen. Er ist der Tatsache geschuldet, dass pädagogische Kompetenzen nicht alle Bereiche pädagogischen Handelns in Institutionen abdecken (können). So kommt es zu Situationen, in denen die Probleme weder in ihrer Komplexität zu überblicken, noch mit verfügbaren Mitteln zu bewältigen sind, so dass das „praktische Problem der *Absicherung* nach innen und außen“<sup>159</sup> entsteht. Hier betonen die Autoren insbesondere Tätigkeiten, die der Darstellung und dem Nachweis der Arbeit dienen wie bspw. Berichte schreiben, Aktennotizen anfertigen etc.<sup>160</sup> Ein weiteres Beispiel in diesem Zusammenhang umfasst das Phänomen der „Nicht-Zuständigkeit“ von sozialen Einrichtungen

---

<sup>158</sup> Die folgenden Ausführungen zu den Handlungstypen beziehen sich auf Lau & Wolff 1982, 282-292.

<sup>159</sup> Lau & Wolff 1982, 287f.

<sup>160</sup> Heute sind diese Tätigkeiten längst fester Bestandteil der Sozialen Arbeit und werden als pädagogische Tätigkeiten bewertet.

und der damit verbundenen Weitergabe bzw. Delegation von sogenannten „schwierigen“ Fällen.

(4) Hier wenden Sozialarbeiter/innen, um zu einem situativ angemessenen Ergebnis zu gelangen, solche Verfahren und Methoden an, die dem pädagogischen Verständnis nach abzulehnen sind. Der Grund für diese Handlungsweise ist darin zu sehen, dass es Situationen gibt, „in denen sich ein Sozialarbeiter zur Bewältigung seiner Arbeitsprobleme bewußt nicht sozialpädagogisch verhält, weil er unter den gegebenen Umständen nur so zu Rande kommt.“<sup>161</sup> Die bewusste Ausrichtung von Gutachten in der Hinsicht, dass die Klienten zu den vorhandenen Maßnahmen und Angeboten passen und so die eigene Existenz bzw. das eigene Projekt abgesichert werden kann, zählt genauso zu diesem Typus wie die Tendenz, brauchbare, d.h. passende Berichte und Stellungnahmen abzugeben, um Entscheidungen wirksam und unangreifbar zu machen. Die von Schütze angeführten Etikettierungs- und Stigmatisierungstendenzen im pädagogischen Handeln wären in diesem Sinne dann weder eine Paradoxie noch ein Fehlverhalten der Sozialarbeiter/innen, sondern eine Notwendigkeit, die im pädagogischen Handeln selbst liegt.

Für den Umgang mit Handlungsdilemmata ergeben sich aus den Explikationen von Lau & Wolff folgende Ableitungen: Sozialarbeiter/innen sind in ihrer Praxis mit Problemsituationen bzw. Handlungsdilemmata konfrontiert, auf die sie, einer inneren Handlungslogik und –rationalität folgend, grundsätzlich kompetent reagieren. Inwiefern sie dabei den geltenden pädagogischen Standards und Kompetenzen entsprechen, hängt von den Rahmenbedingungen, dem individuellen Wissensstand und den Methodenkenntnissen ab. Will man also die Bearbeitung von Handlungsdilemmata verstehen, so müssen die Begleitumstände und Rahmenbedingungen des pädagogischen Handelns betrachtet werden. Grundsätzlich kann in dem Verständnis von Lau & Wolff davon ausgegangen werden, dass zur Bestimmung des pädagogischen Handelns die Kategorie „Fehler“ bedeutungslos ist, da „Fehler“ „unter bestimmten Umständen selbst zu einer angemessenen Lösung von Arbeitsproblemen“<sup>162</sup> beitragen können. Der Umgang mit Handlungsdilemmata seitens der Sozialarbeiter/innen ist demnach dergestalt, dass sie mit den ihnen zur Verfügung stehenden Mitteln und Methoden diese bewältigen. Pädagogische und professionelle Kompetenzen stellen dabei allerdings nur *ein* Mittel dar.

---

<sup>161</sup> Lau & Wolff 1982, 291.

<sup>162</sup> Lau & Wolff 1982, 296.

Als ein Kritikpunkt an dem Modell des „sozialpädagogischen Codes“ muss jedoch angeführt werden, dass die Frage, inwiefern sich die Sozialarbeiter/innen durch die Handlungsdilemmata persönlich belastet fühlen bzw. wie sie diese wahrnehmen, vollkommen vernachlässigt wird. Die individuelle Sichtweise wird somit ausgeblendet zugunsten einer Handlungsinterpretation, die die Rahmenbedingungen, den Wissensstand und die Methodenkenntnisse fokussiert.

### **3.3 Zusammenfassung und offene Forschungsfragen**

Mit diesem Kapitel wurde das Feld des pädagogischen Handelns unter Bedingungen von strukturellen Widersprüchen sowohl theoretisch, als auch empirisch beleuchtet. Es konnte gezeigt werden, dass pädagogische Handlungsdilemmata weder ein neues Phänomen sind, noch sich nur auf die Jugendsozialarbeit beziehen. Sie wirken vielmehr in allen Bereichen der Sozialen Arbeit und sind zudem struktureller Art. Die strukturelle Art der Widersprüche entspringt dabei aus der gesellschaftlichen Konstituierung der Sozialen Arbeit bzw. Jugendsozialarbeit, oder in anderen Worten, aus ihrer gesellschaftlichen Funktion und ihren Aufgaben.

Die grundlegenden Handlungsproblematiken wirken nun, aufgrund ihrer strukturellen Art, auf das pädagogische Handeln und damit auf die Sozialarbeiter/innen ein. In diesem Zusammenhang deutet sich die enge Verwobenheit von pädagogischem und professionellem pädagogischen Handeln an. In den Professionalitätsdebatten sind diesbezüglich kontroverse Positionen erkennbar. So werden einerseits individuelle Bearbeitungsformen für den professionellen Umgang mit Dilemmata hervorgehoben. Andererseits, und in Kritik zu der erstgenannten Position, wird der institutionelle Einfluss auf die pädagogische Professionalität betont und deren begrenzende Wirkung herausgestellt.

Neben den theoretischen Betrachtungen wurden weiterhin die empirischen Ergebnisse zum Umgang mit Handlungsdilemmata erarbeitet. Im Ergebnis können vier verschiedene Umgangsformen grob voneinander unterschieden werden: Umgehungs- und Vermeidungsstrategien, Ökonomisierungsstrategien, Rationalisierungsstrategien sowie Strategien der Reflexion und Bewusstmachung. Die Untersuchungen deuten darauf hin, dass der Großteil der Sozialarbeiter/innen in ihrer Berufspraxis Rationalisierungsstrategien anwendet. Konträr dazu existieren „Strategien der Reflexion und Bewusstmachung“, die allerdings eher theoretischen Betrachtungen entspringen, als dass sie empirisch in ihren verschiedenen Facetten erforscht wurden. Insgesamt handelt es sich bei diesen Untersuchungen eher um normative Betrachtungen von Umgangsformen mit



Handlungsdilemmata, dass heißt, dass die verschiedenen Umgangsformen benannt und beschrieben und als Folge tendenziell bewertet wurden (u.a. als „Fehlertendenzen“). Um diesen Blickwinkel zu erweitern, wurde das Modell des „sozialpädagogischen Codes“ von Lau & Wolff vorgestellt. Von der These ausgehend, dass pädagogisches Handeln stets professionelles Handeln sei, und mit der Begründung, dass dies an der dem Handeln innewohnenden Rationalität läge, lenken sie den Fokus auf den Kontext des pädagogischen Handelns. Der Umgang mit Handlungsdilemmata, egal welcher Art, wird demnach wesentlich vom institutionellen und gesellschaftlichen Kontext geprägt und erst danach vom Wissensstand und von individuellen Methodenkenntnissen.

Die Betrachtung des bisherigen Forschungsstandes macht deutlich, dass wesentliche Fragen zum Thema noch nicht geklärt werden konnten. Insbesondere die hier als „Strategie der Reflexion und Bewusstmachung“ bezeichnete Umgangsform ist empirisch noch nicht ausreichend beleuchtet worden. Darüber hinaus stellt sich die Frage, warum die Mehrheit der Sozialarbeiter/innen Rationalisierungsstrategien anwendet. Begründungen für dieses Phänomen sind bisher nur in Ansätzen vorhanden. Die folgende Untersuchung zum Umgang mit Handlungsdilemmata knüpft nun an die bisher gewonnenen Erkenntnisse an. Der Fokus wird auf die Jugendsozialarbeit gelegt, da angenommen werden kann, dass in diesem Berufsfeld deutliche Widersprüche existieren und auf die dort tätigen Sozialarbeiter/innen einwirken.

#### **IV Qualitative Untersuchung zum Umgang mit Handlungsdilemmata in der Jugendberufshilfe**

Für die nachfolgende qualitative Untersuchung zum Umgang mit Handlungsdilemmata sind zusammenfassend folgende Aspekte wichtig:

- Allgemein lässt sich eine Verschärfung der gesellschaftlichen Widersprüche feststellen, die sich auf alle Lebensbereiche auswirken.
- Die Jugendlichen spüren die Widersprüche u.a. an der angespannten Lage auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt.
- Die Bedingungen der Jugendsozialarbeit spitzen sich ebenfalls zu, die Arbeitsbedingungen sind gekennzeichnet durch Wettbewerb, Einsparungen, Konkurrenz zwischen den Trägern und Prekarisierung der Arbeitsbedingungen.

- Die Jugendsozialarbeit ist im besonderem Maße von den Widersprüchen betroffen, da sie im Spannungsfeld von Arbeitsmarkt und Sozialer Arbeit angesiedelt ist.
- Die Sozialarbeiter/innen werden in ihrer Arbeit unmittelbar mit den Gesellschaftsveränderungen konfrontiert: zum einen aufgrund der ratsuchenden Jugendlichen und zum anderen aufgrund ihrer eigenen Arbeitssituation.
- Die Untersuchungen zu den Umgangsstrategien mit Handlungsproblemen deuten auf eine Konzentration der Reaktionsstrategien im Bereich der Rationalisierungen hin. Während die Rationalisierungsstrategien bisher differenziert untersucht wurden, zeichnet sich in der Untersuchung anderer Umgangsformen eine Forschungslücke ab.

Die folgende Untersuchung zum Umgang mit Handlungsdilemmata in der Jugendberufshilfe setzt an diesen Ergebnissen an. Es wird der Frage nachgegangen, welche Strategien die in der Jugendberufshilfe tätigen Sozialarbeiter/innen bei der Konfrontation mit sich widersprechenden Handlungsanforderungen entwickeln, die sich aus den institutionellen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen einerseits und der sozialpädagogischen Berufspraxis andererseits ergeben. Die zu identifizierenden Umgangsstrategien werden im Weiteren in den Kontext der organisatorischen, institutionellen und gesellschaftlichen Einbettung der Befragten gestellt, mit dem Ziel, über eine rein psychologische Interpretation hinaus zu gelangen. Es wird vermutet, dass die Umgangsstrategien für die Sozialarbeiter/innen jeweils Funktionen erfüllen, die kontextgebunden sind. Es ist daher auch die Frage zu klären, welche Funktion und Bedeutung die individuell erscheinenden Strategien für die Institutionen und für die Gesellschaft im Allgemeinen erfüllen.

Für die Beantwortung der Fragestellungen wurden im Zeitraum März/ April 2007 mit fünf, in der Jugendberufshilfe tätigen Sozialarbeiter/innen qualitative Interviews geführt. Es wurde für die Untersuchung ein qualitativer Ansatz gewählt, da diese Methoden es ermöglichen, überraschende und neuartige Erkenntnisse und Zusammenhänge über Dinge bzw. Phänomene zu erlangen, über die schon eine Menge Wissen besteht. Außerdem können dadurch Erfahrungen, Wahrnehmungen und Reflexionen der Befragten fokussiert und untersucht werden, die mit quantitativen Methoden nur schwer aufzuzeigen sind.<sup>163</sup> Selbst bei schon vorhandenen Theorien über bestimmte Phänomene, wie z.B. über den Umgang mit Handlungsdilemmata, können diese Theorien noch verfeinert oder erweitert werden. Mittels eines leitfadengestützten problemzentrierten Interviews wurden die Daten erhoben und in Anlehnung an die grounded theory nach Strauss & Corbin ausgewertet.

---

<sup>163</sup> vgl. Lamnek 1995, 218ff; Legewie 2005, 5.

Bevor die Interviewergebnisse detailliert ausgeführt werden, ist es notwendig, die Methodologie im Einzelnen darzulegen. Dazu werden in einem ersten Schritt die forschungsleitenden Fragen und Ziele vorgestellt. In einem zweiten Schritt werden die Fallauswahl und das methodische Vorgehen erklärt. Der nachfolgende Abschnitt widmet sich der Interviewauswertung. Es werden zunächst beide Interviews getrennt ausgewertet, bevor sie einer vergleichenden Analyse zugeführt werden.

## **4.1 Forschungsdesign und methodologischer Ausgangspunkt**

### **4.1.1 Forschungsleitende Fragen und Ziele**

Als Kern der Untersuchung wurden zwei zentrale Fragestellungen herauskristallisiert. Sie zielen zum einen auf den Umgang mit Handlungsdilemmata und zum anderen auf die Wahrnehmung von Handlungsdilemmata. Es kann angenommen werden, dass es von Bedeutung ist, welche Probleme überhaupt von den Sozialarbeiter/innen wahrgenommen werden und wie sich diese persönliche Problemwahrnehmung wiederum auf den Umgang mit Dilemmata auswirkt. Zu diesen beiden Hauptfragestellungen ergeben sich weitere Unterfragen:

1. Welche Strategien entwickeln die in der Jugendberufshilfe tätigen Sozialarbeiter/innen im Umgang mit sich widersprechenden Handlungsanforderungen, die sich aus den institutionellen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen einerseits und der sozialpädagogischen Berufspraxis andererseits ergeben?

- Welche Handlungsstrategien entwerfen sie hinsichtlich der Reduktion bzw. des Umgangs mit den Problemen?
- Welchen Blick haben die Sozialarbeiter/innen auf die Jugendlichen? Werden sie stigmatisiert?
- Wie reflektieren sie das Verhältnis zu den Jugendlichen?
- Welchen Nutzen haben die Sozialarbeiter/innen ganz konkret von ihren Umgangsstrategien?

2. Welche Probleme und Handlungsdilemmata werden überhaupt von den Sozialarbeiter/innen wahrgenommen?

- Werden die gesellschaftlichen, institutionellen, organisatorischen Rahmenbedingungen reflektiert?
- Was belastet die Befragten am meisten?
- Wie erleben die Sozialarbeiter/innen ihre Arbeitssituation?

- Welche Grenzen der Jugendberufshilfe werden genannt bzw. wahrgenommen?

Diese Forschungsfragen sowie die sensibilisierenden Konzepte aus den bisherigen theoretischen sowie empirischen Ausführungen dienten als Rahmen für die Entwicklung des Leitfadens<sup>164</sup>. Der Leitfaden wurde in folgende Themenblöcke unterteilt:

- Angaben zur Person der Interviewten,
- Angaben zur Einrichtung und den Rahmenbedingungen,
- Arbeitsalltag, -auftrag und –aufgaben,
- Bedeutung der Jugendberufshilfe und Professionalität in der Jugendberufshilfe,
- Herausforderungen und Belastungen sowie
- Abschluss und Blick in die Zukunft.

Der qualitativen Forschungslogik folgend, zielt diese Untersuchung auf die Entdeckung der subjektiven Argumentationsmuster, Alltagstheorien und Interpretationen, die in sozialen Situationen, so auch in der Jugendberufshilfe, handlungsleitend sind. Die Sichtweise der Sozialarbeiter/innen in der Jugendberufshilfe ist von besonderem Interesse, da sie einerseits in einem spannungsreichen Arbeitsfeld tätig sind und andererseits in direktem Kontakt zu den Jugendlichen stehen. Wie sie die gesellschaftlichen und institutionellen Problemlagen interpretieren und darauf reagieren, hängt mit ihrer individuellen Erfahrung sowie ihrer subjektiven Wahrnehmung und Verarbeitung zusammen und kann letztendlich am besten von ihnen selbst in ihren eigenen Worten geschildert werden. Über die Wahrnehmungsmuster der Befragten hinaus wird mit dieser Untersuchung versucht, die Handlungsbegründungen und Situationsdeutungen der Befragten zu betrachten und ihre spezifischen Verarbeitungsformen gesellschaftlicher Realität verstehend nachzuvollziehen.

Es wird davon ausgegangen, dass sich in dem Interviewmaterial allgemeine, wenn auch nicht repräsentative Zusammenhänge und Strukturen widerspiegeln, aus denen sich Interpretationen zum Umgang mit Handlungsdilemmata ableiten lassen.

Aus den bisherigen Betrachtungen des Forschungsstandes und den sensibilisierenden Konzepten haben sich des Weiteren für diese Untersuchung folgende Arbeitsthesen entwickelt:

- Jugendberufshilfe kann aufgrund ihrer gesellschaftlichen und organisatorisch-institutionellen Einbindung nur die strukturellen Verhältnisse, in denen sich die Jugendlichen befinden, reproduzieren. Das führt dazu, dass die Ausgrenzung und

---

<sup>164</sup> vgl. Anhang.

Benachteiligung der Klientengruppen sich tendenziell weiter manifestieren. (Marginalisierungsthese)

- Auf die Jugendberufshilfe und damit auf die Sozialarbeiter/innen wirkende strukturelle Widersprüche werden kanalisiert, sie gehen nicht „verloren“. Sie können individuell nicht aufgelöst werden und manifestieren sich somit in den Denk-, Wahrnehmungs- und Handlungsmustern. (Widerspruchserhaltungsthese)
- Für die in der Jugendberufshilfe tätigen Sozialarbeiter/innen ist ein reflexiver Umgang mit den widersprüchlichen Handlungsanforderungen für ihr pädagogisches Handeln hinderlich. Ihre Reflexionskompetenz begrenzt sich daher auf die interaktionsbezogenen Bestandteile ihrer Arbeit. (Reflexionsthese)

#### 4.1.2 Fallauswahl

Der Weg ins Untersuchungsfeld und damit die Suche nach Interviewpartnern fand in Berlin statt. Es wurde dafür mit Jugendberatungshäusern<sup>165</sup> Kontakt aufgenommen, und auf diesem Wege 21 Sozialarbeiter/innen telefonisch oder per e-mail kontaktiert. Der Interviewnachfrage stimmten letztendlich sieben Personen zu; mit einem wurde allerdings kein Interview geführt, da das Arbeitsfeld nicht für die Untersuchung geeignet erschien, mit einem weiteren potentiellen Interviewpartner konnte kein gemeinsamer Termin im Untersuchungszeitraum gefunden werden. Insgesamt wurden dann im März/April 2007 fünf Interviews mit Sozialarbeiter/innen geführt, die in der Jugendberufshilfe beratend tätig sind. Wichtig für die Auswahl der Gesprächspartner war der Aspekt, dass sie in unmittelbarem Kontakt mit den Jugendlichen stehen und so auch unmittelbar mit den jugendlichen Problemlagen konfrontiert sind. Die Gespräche dauerten zwischen 65 und 100 Minuten und wurden jeweils vor Ort in den Einrichtungen durchgeführt. Für die Terminvereinbarung zeigte es sich, dass der Monat März recht ungünstig gewählt war, da die Einrichtungen durch Antragsformulierungen und Konzeptentwicklungen unter zeitlichen Begrenzungen standen.

Aus dem vorhandenen Datenmaterial wurden zur weiteren Forschungsarbeit zwei Fälle vor dem Hintergrund des Forschungsstandes ausgewählt.<sup>166</sup> Person B. verkörpert einen Handlungstyp, der oberflächlich betrachtet eher der Gruppe der „Rationalisierungsstrategien“ zuzuordnen ist. Inwiefern diese Annahme Bestand hat, wird der Abschnitt 4.2.1 zeigen. Weiterhin wurde Person A. ausgewählt, da sie dem ersten Eindruck nach Aspekte aufweist,

---

<sup>165</sup> URL: <http://www.bvaa-online.de/obj/DokumenteJugendhilfe/Jugendberatungshaeuser> (21.2.2007).

<sup>166</sup> Die Auswertung der Interviews erfolgte in einer anderen Reihenfolge als die Darstellung der Interviews.

die der Umgangsform „Reflexion und Bewusstmachung“ ähneln. Damit stellt sie einen Kontrast zu B. dar. Interessant ist die Analyse insbesondere aus dem Grund, da gerade diese Umgangsform mit Handlungsdilemmata eher theoretisch diskutiert wurde und eine empirische Betrachtung bislang noch aussteht. Es ist daher zu erwarten, dass die bisherige Beschreibung dieses Handlungstyps konkretisiert, ergänzt oder korrigiert werden kann.

#### **4.1.3 Methodisches Vorgehen**

##### *Datenerhebung*

Die Daten wurden in Anlehnung an Witzels problemzentrierten Interview erhoben. Bei dem Verfahren des problemzentrierten Interviews handelt es sich um „eine Methodenkombination bzw. –integration von qualitativem Interview, Fallanalyse, biographischer Methode, Gruppendiskussion und Inhaltsanalyse“<sup>167</sup>. In dieser Untersuchung wurde das problemzentrierte Interview als eine Einzelmethode angewandt. In Abgrenzung zu anderen qualitativen Erhebungsmethoden (u.a. narratives, fokussiertes Interview) weist das Verfahren des problemzentrierten Interviews einige Besonderheiten auf, die sich für das Forschungsvorhaben als passend zeigen: Es zielt auf eine möglichst freie Narration der Interviewten und erlaubt zugleich durch den Einsatz eines Leitfadens, das Vorwissen des Interviewers einzubeziehen und im Gespräch selbst zu überprüfen. Dieser Aspekt verdeutlicht sich in der Problemzentrierung als das wesentlichste Merkmal der Methode. Die Problemzentrierung bildet demnach den „Ausgangspunkt einer vom Forscher wahrgenommenen gesellschaftlichen Problemstellung“<sup>168</sup>. Sie erfordert zunächst die Offenlegung und Systematisierung des Wissenshintergrundes des Forschers, der vorhandenen Theorien und empirischen Untersuchungen zum Thema sowie der objektiven Rahmenbedingungen und strukturellen Merkmale, die zum Alltagskontext des Untersuchungsgegenstandes zählen. Das theoretisch-wissenschaftliche Vorverständnis des Forschers hinsichtlich des Untersuchungsgegenstandes muss nicht negiert werden, sondern wird offengelegt und in die Erhebungsphase integriert. So finden sich in diesem Forschungsprojekt bspw. das Hintergrundwissen und mögliche, für das Thema relevante Faktoren in den Fragekomplexen wieder. Als eine Folge wird die Modifikation der theoretischen Konzepte ermöglicht. Der Forschungsprozess lässt sich daher als eine

---

<sup>167</sup> Witzel 1985, 230.

<sup>168</sup> Witzel 1985, 230.

Kombination von Induktion und Deduktion beschreiben bzw. als eine gegenseitige Beeinflussung von empirischen und theoretischen Daten.<sup>169</sup>

Das problemzentrierte Interview orientiert sich weiterhin am Erzählprinzip. Mit offen gestellten Fragen wird der relevante Problembereich lediglich eingegrenzt. Die Interviewsituation selbst ist durch zentrale Kommunikationsstrategien charakterisiert, die einerseits erzählstimulierende, andererseits verständnisgenerierende Wirkungen haben. So wurden als erzählstimulierend offene Fragen z.B. nach konkreten Erfahrungsbeispielen und Beschreibungen des Berufsalltages gestellt. Verständnisgenerierende Fragen zielten dagegen auf die Klärung der Wahrnehmungs- und Denkmuster, indem bspw. nach Begründungen für die jugendlichen Problemlagen gefragt wurde.

Für die Datenerfassung wurde als Erhebungsinstrument ein Leitfaden eingesetzt. Dieser diente der kontrollierten und vergleichbaren Herangehensweise an das Thema in der Interviewsituation,<sup>170</sup> ohne gleichsam eine starre Gesprächsstruktur vorzugeben. Die Interviews wurden weiterhin mittels Tonband aufgenommen und später vollständig transkribiert.<sup>171</sup> Durch die Tonbandaufzeichnung konnte der gesamte Gesprächsverlauf und –kontext und damit auch mögliche Beeinflussungen seitens der Interviewerin erfasst werden. Darüber hinaus bot das Tonband die Möglichkeit, sich als Interviewerin voll auf das Gespräch zu konzentrieren und gleichzeitig situative und nonverbale Elemente bei den Interviewten beobachten zu können.<sup>172</sup> Als eine weitere Technik der Datenerfassung wurde nach jedem Interview ein Postskript angefertigt. Es enthält Informationen über den Inhalt der Gespräche vor bzw. nach der Tonbandaufzeichnung, der Rahmenbedingungen und über nonverbale Reaktionen. Für die spätere Interpretation kann es dazu beitragen, einzelne Gesprächspassagen besser zu verstehen und die inhaltliche Problematik abzurunden.<sup>173</sup>

### *Auswertungsmethode*

Die erfassten Daten wurden mit der Methode der grounded theory nach Strauss & Corbin ausgewertet. Definiert werden kann die grounded theory als „eine qualitative Forschungsmethode bzw. Methodologie, die eine systematische Reihe von Verfahren benutzt,

---

<sup>169</sup> Bei diesen Prinzipien der wechselseitigen Beeinflussung und des ständigen, den Forschungsprozess begleitenden reflexiven Bezugs von theoretischem Wissen und empirischen Daten handelt es sich um Prinzipien, die sich auch der grounded theory zuordnen lassen, weswegen die Kombination von problemzentrierten Interview als Erhebungsmethode und grounded theory als Auswertungsmethode sinnvoll erscheint und hier verfolgt wird. (vgl. Witzel 1982, 2000)

<sup>170</sup> vgl. Witzel 1985, 250.

<sup>171</sup> Anonymisiert wurden dabei alle Personennamen, Namen von kleinen Institutionen (Jugendclub, Restaurant, lokale Vereine usw.) sowie Straßen-, Stadtteil- und Gebäudebezeichnungen.

<sup>172</sup> vgl. Witzel 1982, 91.

<sup>173</sup> vgl. Witzel 1985, 238; Lamnek 1993, 77.

um eine induktiv abgeleitete, gegenstandsverankerte Theorie über ein Phänomen zu entwickeln.“<sup>174</sup> Grundanliegen der grounded theory ist die möglichst intensive Auseinandersetzung mit einem konkreten Gegenstand bzw. einem Phänomen mit dem Ziel der Theorieentwicklung. Daher wird sie auch „gegenstandsbezogene Theorie“ oder „empirisch begründete Theorie“ genannt. Die grounded theory ist besonders für die Untersuchung von Phänomenen geeignet, bei denen die Art der persönlichen Erfahrungen und Wahrnehmungen bedeutungsvoll sind. Die Fragestellung der Untersuchung sollte die „notwendige Flexibilität und Freiheit geben, ein Phänomen in der Tiefe zu untersuchen“ und es sollte angenommen werden können, dass „noch nicht alle Konzepte, die in Bezug zu dem jeweils interessierenden Phänomenbereich stehen, gefunden und identifiziert wurden, zumindest nicht in dieser Population oder an diesem Ort.“<sup>175</sup> Das Thema dieser Arbeit entspricht, angesichts des dargestellten Forschungsstandes, diesen Merkmalen und Anforderungen und begründet die Anwendung der grounded theory.

Für dieses Forschungsvorhaben ergibt sich jedoch eine Abweichung vom eigentlichen Vorgehen der grounded theory: In Abgrenzung zur dem Ziel der Theoriegenerierung, wird in diesem Forschungsprojekt keine Theorieentwicklung angestrebt, da es den zeitlichen und personellen Rahmen des Projekts weit überschreiten würde. Trotz dieser Einschränkung erscheint die grounded theory jedoch als geeignete Methode, da die Verfahren der grounded theory dazu beitragen können, vorläufige Interpretationen der untersuchten Phänomene zu finden. Somit bleibt das methodische Vorgehen dem systematischen Ansatz verpflichtet, so dass selbst diese vorläufigen Interpretationen gut begründet sind.<sup>176</sup>

Dem Ziel dieser Untersuchung entsprechend werden nicht alle Schritte der grounded theory durchgeführt.<sup>177</sup> Vielmehr konzentriert sich die Auswertung auf das offene und axiale Kodieren. Kodieren meint dabei die Analyse von Daten durch Bildung von Konzepten, im Sinne von Begriffen, und die Zuordnung der Daten zu diesen Konzepten. Kodieren geht über eine Zusammenfassung oder Beschreibung des Datenmaterials hinaus, es umfasst vielmehr ein analytisches Betrachten, Erschließen und Interpretieren der Daten, das heißt der verschriftlichten Interviews. Der Vorgang der Analyse bzw. Interpretation soll zu einem Verstehen der Daten und weitergehend zu einem tieferen Verständnis der untersuchten Phänomene beitragen. Dabei kann zwischen verschiedenen Formen von Kodes unterschieden

---

<sup>174</sup> Strauss & Corbin 1996, 8 (ohne Hervorhebungen im Original).

<sup>175</sup> vgl. Strauss & Corbin 1996, 22.

<sup>176</sup> vgl. Strauss & Corbin 1996, 17.

<sup>177</sup> Zu den wesentlichen Arbeitsschritten der grounded theory zählen: die Datenerhebung, das Kodieren, das Kontrastieren, das theoretical sampling und das Schreiben von Memos (vgl. Strauss & Corbin 1996).



werden: Kodes können von den Interpreten selbst gebildet werden, sie können aus der Fachliteratur stammen oder sie können direkt aus dem Material hergeleitet werden, das heißt Worte und Äußerungen von den Interviewten selbst sein. Letztere werden dann „in-vivo-Kodes“ genannt.<sup>178</sup> Das methodische Vorgehen der Auswertung wird in vier Schritte unterteilt:

(1) *Formulierende Interpretation*: Dieser Arbeitsschritt wird der eigentlichen Interpretationsarbeit gemäß der grounded theory vorangestellt. Unter der formulierenden Interpretation ist nach Bohnsack die Rekonstruktion der thematischen Gliederung eines Textes zu verstehen.<sup>179</sup> Es geht also darum, den Sinngehalt des Interviews sowie die angesprochenen Themen zusammenfassend zu ordnen, um eine Übersicht über den Text zu gewinnen. Hervorgehoben wird hier insbesondere, welche Themen die Interviewten von sich aus ansprachen und welche Themen durch die Interviewerin eingeführt wurden. Im Ergebnis werden diejenigen Textpassagen ausgewählt, die zur Beantwortung der Ausgangsfragestellung von besonderer thematischer Relevanz sind oder die unabhängig von dem in ihr behandelten Thema, dem ersten Eindruck nach, eine besondere interaktive Dichte aufweisen.

(2) *Offene Kodierung*: Offenes Kodieren bedeutet Daten analytisch aufzuschlüsseln, Daten und Phänomene zu entdecken, in Begriffe zu fassen und Konzepte zu entwickeln. Als ersten Schritt beim Kodieren nennen Strauss und Corbin das Aufbrechen „eines Satzes, eines Abschnitts und das Vergeben von Namen für jeden einzelnen darin enthaltenen Vorfall, jede Idee oder jedes Ereignis.“<sup>180</sup> Das offene Kodieren vollzieht sich anhand von zwei grundlegenden Verfahren: durch das Anstellen von Vergleichen und durch das Stellen von Fragen. Diese Verfahren helfen dabei, Phänomene überhaupt zu entdecken und darauf aufbauend Konzepte zu entwickeln. In dieser Arbeitsphase sind die gefundenen Konzepte meist noch von provisorischem Charakter. Das Ziel des offenen Kodierens besteht darin, das Datenmaterial zu „öffnen“ und ein tiefes Verständnis für dieses zu gewinnen. Durch die Fragen an den Text ergeben sich „Kodes“, die die Identifikation von Texteinheiten ermöglichen und die letztlich zur Kategorienentwicklung führen (Strauss & Corbin, 1996).

(3) *Axiale Kodierung*: Bei der axialen Kodierung werden die bestehenden Konzepte weiter analysiert und differenziert. Die Konzepte bzw. Kategorien werden dabei miteinander in Beziehung gesetzt. Nach Strauss & Corbin erfolgt die Datenanalyse anhand des sogenannten

---

<sup>178</sup> vgl. Strauss & Corbin 1996, 49f.

<sup>179</sup> vgl. Bohnsack 1999, 134.

<sup>180</sup> vgl. Strauss & Corbin 1996, 45.

„paradigmatischen Modells“. Dieses ermöglicht, „systematisch über Daten nachzudenken und sie in komplexer Form miteinander in Beziehung zu setzen“<sup>181</sup> und erleichtert somit die dichte und präzise Untersuchung eines Phänomens. Das paradigmatische Modell ist durch folgende fünf Bestandteile gekennzeichnet. 1. Im Mittelpunkt steht ein bestimmtes Thema bzw. das zu untersuchende *Phänomen*. 2. Es wird zunächst nach den *Ursachen* und *Bedingungen* des Phänomens gefragt (Was führte dazu?). 3. Weiterhin interessieren die *Kontextbedingungen*. Damit sind einerseits spezifische Eigenschaften gemeint, die zu einem Phänomen gehören. Andererseits wird der Rahmen dazu gezählt, „innerhalb dessen die Handlungs- und Interaktionsstrategien stattfinden, um ein spezifisches Phänomen zu bewältigen, damit umzugehen, es auszuführen und darauf zu reagieren.“<sup>182</sup> (Welche Eigenschaften gehören zu einem Phänomen? Zu welcher Zeit, an welchem Ort, mit welcher Dauer etc. tritt es auf?) 4. Als weitere Bedingungen werden die *intervenierenden Bedingungen* betrachtet. Sie bilden den breiteren, strukturellen Kontext des Phänomens ab und wirken auf die Handlungs- und interaktionalen Strategien ein (Welche sozialen, politischen, strukturellen Bedingungen sind bedeutsam?). 5. Als einen weiteren Bestandteil sind die *Handlungs- und interaktionalen Strategien* zu nennen, die das Phänomen bei den Akteuren auslöst. Von Bedeutung sind dabei die Handlungen und Interaktionen, die auf das Phänomen ausgerichtet sind, auf den Umgang mit ihm und seine Bewältigung (Welche Strategien und Taktiken treten auf?). 6. Abschließend werden die *Konsequenzen* betrachtet, die sich aus dem Phänomen oder aus den Handlungsstrategien ergeben. Zusammenfassend wird also ein zentrales Phänomen in den Mittelpunkt gestellt und hinsichtlich der genannten Dimensionen analysiert (vgl. Abb.2).

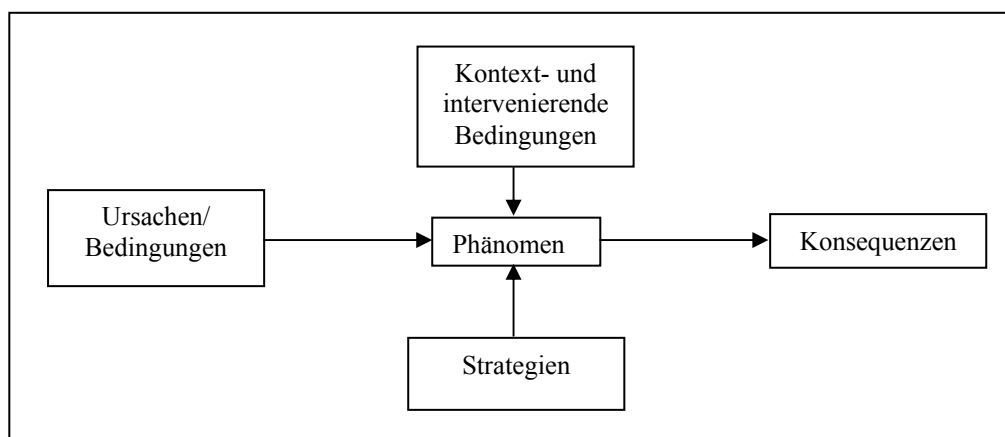


Abb.1: paradigmatisches Modell in Anlehnung an Strauss & Corbin 1996

<sup>181</sup> Strauss & Corbin 1996, 78.

<sup>182</sup> Strauss & Corbin 1996, 80f (ohne Hervorhebungen im Original).

(4) *Vergleich*: In diesem Arbeitsschritt werden die Ergebnisse aus den beiden Analysen zusammengeführt. Anhand ausgewählter Phänomene werden die Ergebnisse verglichen: zum einen untereinander, zum anderen hinsichtlich der Ergebnisse des Forschungsstandes.

Der gesamte Forschungsprozess wird weiterhin durch das Schreiben von Memos begleitet und dokumentiert. Memos sind Kommentare, Notizen und Berichte, in denen Fragen, Hypothesen, zusammengehörende Codes usw. festgehalten werden. So stellen bspw. die angefertigten Postskripten die ersten Memos zum Datenmaterial dar. Memos dienen allgemein als „Erinnerungshilfe“ hinsichtlich der Kodierergebnisse. Darüber hinaus können sie dazu beitragen, die Kodierergebnisse zu reflektieren und zu modifizieren sowie weitere Kodiervorgänge anzuregen.

### *Methodenreflexion*

Es bietet sich an dieser Stelle an, das methodische Vorgehen dieser Untersuchung zu reflektieren. Allgemein lässt sich festhalten, dass sich das Vorgehen nach dem leitfadengestützten problemzentrierten Interview als geeignet erwiesen hat. Aufgrund der flexiblen Interviewdurchführung war es möglich, dass die Befragte selbst den Verlauf des Interviews mitbestimmte sowie eigene Schwerpunkte setzen konnte. Für die Interviewerin ermöglichte der Leitfaden eine gewisse Gesprächsstruktur, ohne gleichzeitig stur ein Frageschema abarbeiten zu müssen. Allerdings ist einschränkend dazu zu erwähnen, dass diese Flexibilität von der Interviewerin gleichzeitig ein hohes Maß an Kompetenz abverlangte, um die eigenen Themenschwerpunkte verfolgen zu können und dennoch reflexiv auf das Gesagte eingehen zu können. Der wesentliche Kritikpunkt richtet sich jedoch gegen die Länge des Leitfadens. Mit 29 Fragen war er für durchschnittliche 1,5 Stunden Interview definitiv zu lang konzipiert. Für die Interviewerin ergaben sich daraus vielfach Entscheidungssituationen, in denen sie zwischen dem Verfolgen der Leitfadenfragen und dem Nachhaken am bereits Gesagten entscheiden musste, um im zeitlichen Rahmen zu bleiben. Für weitere Untersuchungen ist es daher zu empfehlen, den Leitfaden radikal zu kürzen.

Bei der Datenauswertung ergibt sich nun die Frage, inwiefern die gebildeten Kategorien ein Moment des Willkürlichen darstellen. Es gibt viele Möglichkeiten, die Daten zu interpretieren und von dem Gesagten zu abstrahieren. Es kommt daher darauf an, den Prozess der Ergebnisfindung möglichst transparent zu machen. Zum Zweck der Transparenz dienen die Kapitel II und III, in denen der theoretische und empirische Hintergrund expliziert wurde. Hierbei wird sichtbar, mit welchen sensibilisierenden Kategorien und Arbeitsthesen gearbeitet wird. Der Transparenz dient außerdem die Erläuterung der Auswertungsmethodik in diesem

Abschnitt. Zur Eingrenzung der Willkürlichkeit der Ergebnisse wurden des Weiteren die Interviewdaten teilweise in Interpretationstreffen mit interessierten Kommilitonen ausgewertet, in denen gemeinsam über mögliche Sinn- und Strukturzusammenhänge diskutiert wurde. Die Ergebnisse dieser Treffen wurde in die Auswertung mit eingearbeitet. Es hat sich gezeigt, dass eigene Vorannahmen und einseitige Sichtweisen dadurch bewusst gemacht und reduziert werden konnten.

Hinsichtlich der Verallgemeinerbarkeit der Ergebnisse muss einschränkend darauf hingewiesen werden, dass sie nur vorläufiger Art und nicht repräsentativ sein können. Sie sind durch weitere Erkenntnisse zu ergänzen und zu komplettieren. Darüber hinaus bietet es sich an, weitere Fälle nach der Methode des theoretical sampling auszuwählen. Dieses Vorgehen konnte hier jedoch aus zeitlichen Gründen nicht angewendet werden.

## **4.2 Darstellung und Interpretation der Ergebnisse**

### **4.2.1 Person B.**

B., eine Frau in den mittleren Jahren, arbeitet seit der Eröffnung des Jugendberatungshauses vor viereinhalb Jahren als Beraterin an den Schnittstellen von SGB II, III und VIII. Sie unterstützt dabei Jugendliche mit erhöhtem bzw. besonderem Förderbedarf am Übergang Schule - Beruf. Auf die Interviewanfrage reagierte B. offen und hilfsbereit und lud die Interviewerin in das Jugendberatungshaus ein. Vorerst nahm die Interviewerin an zwei Beratungssitzungen hospitierend teil und zwei Wochen später kam das eigentliche Interview zustande. Es deutete sich schon bei der Terminabsprache an, dass B. viel zu tun hat und unter zeitlichem Druck steht, da sie ihre Evaluation der Arbeit bis Ende März erledigt haben musste. Das Interview fand dann auch in genau diesem Zeitraum der Evaluierung statt. Auch wenn B. aufgeschlossen und interessiert am Gespräch war, so konnte doch aufgrund zahlreicher Unterbrechungen<sup>183</sup> keine entspannte Gesprächsatmosphäre aufkommen. Darüber hinaus strahlte B. eine gewisse Unsicherheit bzw. Angespanntheit aus, die sich im Interview, aber auch schon davor äußerte. So wollte B. im Vorfeld des Interviews den Leitfaden zugesandt haben, um sich auf das Gespräch vorbereiten zu können. Daraufhin wurde sie von der Interviewerin grob über die Themenblöcke informiert, ohne über die einzelnen Fragen aufgeklärt zu werden. Im Interview selbst forderte B. die Interviewerin zweimal auf, das Tonbandgerät kurz auszuschalten. Die Stellen werden in der nun folgenden formulierenden Interpretation angegeben.

---

<sup>183</sup> So wurde das Interview vier Mal durch Telefonate unterbrochen und zweimal durch einen Kollegen.

#### 4.2.1.1 Formulierende Interpretation

Das Interview beginnt mit dem beruflichen Werdegang von B. (1, 15 - 2, 5)<sup>184</sup>. Ihrem Selbstverständnis nach ist B. Diplom-Sozialarbeiterin und hat im Laufe der Zeit „*sehr viele Weiterbildungen gemacht*“<sup>185</sup>. Ihre Zusatzqualifikationen hat sie in Bereichen der therapeutischen (Kinder- und Jugendpsychotherapie) und methodischen Ausbildung (Systemische Beratung, Gestaltpädagogik) erworben. Für B. war es ein langer Weg bis zu ihrer jetzigen Qualifikation, da sie über den zweiten Bildungsweg und eine Ausbildung, die damals noch ihre Eltern für sie ausgesucht hatten, ihren Berufsweg begonnen hat. Die Berufswahl durch ihre Eltern und der Mangel an Berufsinformationen bzw. die Schwierigkeit, an diese Informationen zu gelangen, die B. für ihre Jugend konstatiert, führt sie als wesentliche Gründe für ihr starkes Interesse an Berufen und Berufsberatung an. In der Jugendberufshilfe selber hat B. an verschiedenen Stellen gearbeitet, u.a. auch in einem Forschungsprojekt zum Thema Ausbildungsabbruch, bevor sie in diesem Beratungshaus angefangen hat. Die Einrichtung, in der sie tätig ist, beschreibt B. als einen „*Zusammenschluss von verschiedenen anderen Trägern, die im Bereich der Jugendberufshilfe*“ (2, 9-10) agieren mit dem Fokus auf Jugendliche mit besonderem Förderbedarf. Im weiteren Gespräch expliziert B. auf Nachfrage ihre Zielgruppe sowie die institutionellen Rahmenbedingungen (2, 24 - 3, 33).

Bei der nächsten Aufforderung, einen typischen Arbeitstag zu beschreiben, zeichnet sich zum ersten Mal ein Bruch im Interview bzw. eine Differenz zwischen Frage und Antwort ab, was sich im weiteren Verlauf noch mehrfach wiederholen wird. Überraschenderweise antwortet B. nicht mit einer Beschreibung, sondern mit der Erklärung der Struktur der Beratungsgespräche, dass heißt mit der Art der Zuweisungssysteme und der verschiedenen Beratungsformen und -abläufe (3, 37 - 4, 29). Auch auf die zweite Aufforderung zur Beschreibung ihres Arbeitstages geht B. nur scheinbar ein: „*...Ach so, der Arbeitsverlauf noch mal, also zum Beispiel gestern, äh ja, es ist so, dass ich dannnn . . äähm, ja Beratungs- also mehrere Beratungstermine meinetwegen am Vormittag habe, meinetwegen fünf [...]*“ (4, 4-6). Nach einer kurzen Bezugnahme auf die Frage geht B. wieder auf die Ebene der Beratungsgespräche und erklärt detailliert das Vorgehen in der Beratungssituation. Der Beratungsverlauf mit seinen einzelnen Etappen scheint für B. ein äußerst wichtiger Aspekt zu sein, da sie mehrfach auf diese Punkte zu sprechen kommt (auch 5, 7-27).

---

<sup>184</sup> (Seitenzahl, Zeilennummer)

<sup>185</sup> Im Folgenden werden aus Gründen der besseren Lesbarkeit die Zitate *kursiv* hervorgehoben.

Bezogen auf die Problemlagen der Jugendlichen, die die Beratungsstelle aufsuchen, zeichnet sich zwar kein Widerspruch zwischen Frage und Antwort ab, wohl aber ein Widerspruch in B.'s Aussagen selbst: *„Ähm, ja, es kommen einmal mh, zumeist viele, die einfach noch gar nicht wissen, was sie überhaupt wollen, überhaupt auch nicht informiert sind, wo sie sich informieren können und dann auch einfach wenig Erfahrung bisher hatten, um auch zu einer Entscheidung kommen zu können [...]“* (4, 31-34). Als ein Problem der Jugendlichen hebt sie neben der Orientierungslosigkeit einen Informationsmangel hervor, insbesondere hinsichtlich des Wissens, wo sie sich informieren können. Es scheint, als ob B. die Aktivität der Jugendlichen, die in ihre Beratungsstelle kommen, ausblendet, da doch gerade diese Kontaktaufnahme ein Wissen um Beratungsmöglichkeiten voraussetzt. Als weitere Problemlagen sieht B. das Nachholen eines Schulabschlusses sowie eine Diskrepanz zwischen Berufswunsch und individuellen und schulischen Voraussetzungen (4, 36 - 5, 2). Die Beweggründe der Jugendlichen, ihre Situation zu ändern, unterteilt B. klar in freiwillige (Langeweile und finanzielle Abhängigkeit beenden, Elternschaft) und unfreiwillige (Auflage vom Jugendamt) (5, 32 - 6, 2).

Der weitere Gesprächsverlauf konzentriert sich nun auf die Begründungsmuster von B. hinsichtlich der Gründe für die Ausbildungs- und Arbeitslosigkeit der Jugendlichen (6, 3- 48). Zum einen benennt sie ganz klar die Schule und deren strukturelle Mängel im Hinblick auf die Berufsvorbereitung als Ursache. Zum anderen schreibt sie den Jugendlichen selbst in gewissem Maße die Schuld an ihrer Lage zu, indem sie u.a. fehlende bzw. zu geringe Anstrengungen und Motivation, Resignation oder fehlende Mobilitätsbereitschaft anführt. Gleichzeitig offenbart B. eine unkritische Betrachtung der Probleme, die die Jugendlichen bei ihrer Berufseinmündung haben und weist den Jugendlichen selbst einen unrealistischen Blick zu: *„dass ist einfach in der heutigen Zeit also denke ich, ist das einfach unrealistisch, also, man muss teilweise schon hundert Bewerbungen schreiben um vielleicht drei Vorstellungsgespräche zu haben um dann vielleicht eine Zusage zu bekommen. Das ist eigentlich die Relation, die eigentlich realistisch ist.“* (6, 34-37). Diese Begründungsmuster zeigen sich auch an anderer Stelle. So führt B. den Informationsmangel der Jugendlichen hinsichtlich ihrer Ausbildungs- und Berufsmöglichkeiten und die fehlende Motivation der Jugendlichen, sich überhaupt mit dem Thema zu befassen bzw. aktiv zu werden, auf die institutionelle Ebene der Schule zurück (11, 1-7; 16, 44-51; 19, 41 - 20, 6). B. macht ebenso deutlich, dass die Wirkungen bzw. Erfolge der Jugendberufshilfe primär von den individuellen Einflüssen der Jugendlichen abhängig sind (15, 30-47).

Hinsichtlich der Bedeutung der Jugendberufshilfe kommt es erneut zu einem Bruch im Gesprächsverlauf, diesmal jedoch aufgrund der Bitte seitens B., das Tonbandgerät kurz auszuschalten. In dieser Pause fragte sie, was mit „Bedeutung“ gemeint ist. Nach einem sehr kurzem Besinnen wurde die Aufzeichnung fortgesetzt. In ihrer Antwort bezieht sich B. allerdings auf die zukünftige Jugendberufshilfe und führt auf einer Strukturebene Verbesserungsvorschläge an (Vernetzung von Schule und Beratung, zeitliche Vorverlagerung der Jugendberufshilfe in die Schule hinein) (6, 51 - 7, 43). Am Ende des Interviews wiederholt B. nochmals sinngemäß diese Aussage (20, 8-28) und unterstreicht damit die Bedeutung dieser Veränderungen innerhalb der Jugendberufshilfe. Für B. gibt es jedoch noch ein weiteres Ziel ihrer Arbeit: *„[...] aber auch insgesamt ist es für mich auch ein persönliches Ziel äh, eine Berufsbildung, Berufsorientierung zum Beispiel nach dem Schweizer Modell ähm letztendlich zu schaffen, wo viel stärker es eine Kompensation oder Vernetzung gibt von psychologischer Beratung und beruflicher Beratung, also dass das nicht so getrennt ist und dass es dort sehr professionell durchgeführt wird.“* (8, 7-12) Sie misst der Zusammenführung von psychologischer und beruflicher Beratung einen hohen Stellenwert bei, hat dafür auch schon ein genaues Konzept im Kopf und bewertet letztendlich dieses Vorgehen als eine *„hohe Professionalität“* (8, 14). Das Professionalitätsverständnis von B. manifestiert sich dabei in vier Bereichen, denen sie besondere Bedeutung beimisst (8, 15 - 9, 30): Neben einer qualifizierten Ausbildung und dem *„Fachwissen“*, das man dort erwirbt, sind *„Methodenkompetenzen“* laut B. für die Professionalität unerlässlich. Zur Sicherung dieser bedarf es *„bestimmte[r] Qualitätsstandards“* und der Etablierung von *„Supervision oder Intervision“*. Den Bereich der Methodenkompetenzen empfindet sie als besonders wichtig, da dieser auch die Fähigkeit zur Selbstreflexion beinhaltet, *„weil ich denke man kann selber auch nur so weit beraten, inwieweit man selber auch für sich reflektiert ist.“* (9, 15-16) An einer späteren Stelle greift B. den Aspekt der Selbstreflexion wieder auf, indem sie das Einnehmen einer *„Metaebene“* (17, 6-10; 17, 44-18, 6) in ihrer Tätigkeit hervorhebt.

Dass das Thema Professionalität für B. von besonderer Bedeutung ist, deutet sich auch noch an anderer Stelle an. So ist B. sichtlich bemüht, ihre beratende Tätigkeit als eine professionelle Tätigkeit zu verteidigen, entgegen einer Bewertung von Beratung als Alltagswissen: *„[...] oder es gibt aber auch manchmal so die Tendenz, dass manche Leute eben denken, beraten kann jeder, also das bin ich nicht der Meinung (lachend) das geht, es geht ja nicht nur um das Fachwissen, das ist Voraussetzung so und so, das Fachwissen. Es geht aber auch um methodische Kompetenzen äh und [...].“* (8, 31-35; ähnlich auch 10, 47-50)

Ein weiteres wichtiges und auch aktuelles Thema sind für B. die Evaluationen, die sie durchführen muss (10, 1 - 12, 20). Für sie stellen Evaluationen Erfolgskontrollen dar im Sinne eines „*Außenerfolg[es]*“ (10, 23), um zu sehen, wo die Jugendlichen verbleiben, welche Schritte erfolgreich waren oder eben nicht. Es ist offensichtlich, dass B. von den Evaluationen zum Teil auch genervt und frustriert ist, da es einen enormen Arbeitsaufwand darstellt, wenn sie den Jugendlichen „*nachrennen*“ (10, 37) muss, um ihren Verbleib zu protokollieren.

Als Begrenzung, aber auch Belastung ihrer professionellen Arbeit empfindet B. weiterhin vor allem die Vorgaben hinsichtlich der zu bearbeitenden Fallanzahl, so dass insbesondere die Beratungen unter zeitlichen Begrenzungen stehen (9, 33-49; 13, 6-18). Eine merkliche Verbesserung dieser Situation wäre für B. eine „*andere Fallverteilung*“ (13, 17-18) und eine begrenzte Terminvergabe für die Jugendlichen, um sich vor Überforderung zu schützen. Generell wünscht sich B. Veränderungen auf organisatorischer bzw. verwaltungstechnischer Ebene (12, 25 - 13, 4; 18, 11-18). Konkret bedeutet das, mehr Zeit zu haben für den Aufbau von Netzwerken und für Weiterbildungen mit dem Ziel einer besseren und genaueren Informationskenntnis im Bereich der Berufsberatung. Es ist ein immerwiederkehrendes Anliegen von B., ein möglichst umfassendes und genaues „*Informationssystem*“ aufzubauen, um eine gute Beratung gewährleisten zu können (17, 25-39; 18, 9-18). Darüber hinaus begründet B. die Notwendigkeit von weiteren zeitlichen Freiräumen mit dem Ziel, die Jugendberufshilfe inhaltlich weiterzuentwickeln. B. fühlt sich verpflichtet, neue Konzepte und Ausbildungsmodelle zu entwickeln (16, 15-19; 17, 9-26), die sie insbesondere auf eine frühe Berufsberatung und –förderung in der Schule richtet.

Ein weiteres Thema des Interview bezog sich auf das Spannungsfeld von Hilfe und Kontrolle. Für B. war es zunächst unklar, was damit gemeint war, so dass die Interviewerin die Frage weiter explizierte (14, 14-23). Dann gibt sie jedoch zu verstehen, dass Kontrollaspekte in ihrer Tätigkeit „*nicht zwingender Weise*“ von Bedeutung sind. B. grenzt sich deutlich von Kontrollmaßnahmen ab: „*[...] äh ich habe ja keine Möglichkeiten hier, Sanktionen oder keine Möglichkeit, ich will es auch gar nicht, Sanktionen zu verhängen.*“ (14, 24-26). Dennoch misst B. der Kontrolle eine große persönliche Bedeutung bei, wenn es darum geht, Verbindlichkeit von den Jugendlichen zu verlangen, um so den Erfolg der Arbeit zu gewährleisten (14, 26-38).

Zusammenfassend verlief das Interview eng angelegt an den Leitfaden, selten nutzt B. die Möglichkeit für eigene ausführliche Erzählungen und nur selten führte B. eigene Themen ein (außer bspw. Schweizer Modell). Auffallend ist, dass die Gesprächsstruktur durch wiederholte



Brüche zwischen Frage und Antwort bzw. in den Antworten selbst gekennzeichnet ist. Zumindest letzteres scheint B. auch nicht bewusst zu sein. Dessen ungeachtet versteht sich B. von ihrem Selbstverständnis her als eine reflektierte Person mit einem hohen Maß an Professionalität. Für ihre Arbeit in der Jugendberufshilfe hat sie klare Ziele, die sie mit Veränderungsvorstellungen an die Schule und an die Jugendberufshilfe verbindet. Zugleich hat B. genaue Vorstellungen über die Problemzusammenhänge und -ursachen, mit denen sie in der Jugendberufshilfe konfrontiert wird.

#### 4.2.1.2 Offene Kodierung

In diesem Abschnitt wird der Interviewtext entlang der, in der formulierenden Interpretation identifizierten Themen, kodiert. Aufgrund der Länge des Interviews war es notwendig, einzelne, für die Fragestellung relevante Textpassagen, auszuwählen. Dazu wurden zum einen Textstellen interpretiert, in denen die Problemwahrnehmung wie auch Begründungsmuster von B. offenkundig werden. Zum anderen wurden Interviewpassagen herangezogen, in denen Brüche und scheinbare Widersprüchlichkeiten deutlich werden. Diese beziehen sich sowohl auf Brüche im Gesprächsverlauf als auch auf scheinbare Widersprüchlichkeiten in den Aussagen von B. selbst (vgl. insbesondere 1, 10-36; 3, 34 - 4, 29; 6, 3-48; 13, 5-18; 15, 30 - 16, 51). Für eine übersichtlichere Darstellung werden im Folgenden die Codes unterteilt in Problemwahrnehmung und Beratungsverständnis.

##### *Problemwahrnehmung*

In ihren Ausführungen zur beruflichen Situation der Jugendlichen und deren Eingliederungsschwierigkeiten hebt B. deutlich zwei Problemfelder hervor, denen sie eine wesentliche verursachende Bedeutung beimisst: die Schule und die Jugendlichen selbst.

*I: Und was denken Sie, warum es den Jugendlichen so schwer fällt, 'n Ausbildungs- oder Arbeitsplatz zu finden?*

*B: Ja ich denke, es ist zu spät in der Schule 'n Thema, auf jeden Fall. [...] (6, 3-5)*

B. macht hier ganz klar deutlich, dass die Schule<sup>186</sup> eine wesentliche und vor allem primäre Rolle in der beruflichen Förderung spielt. Allerdings richtet sie einen kritischen Blick auf die Schule, da diese „zu spät“ das „Thema“ behandelt. Für B. besteht kein Zweifel daran, dass es anders sein könnte, vielmehr trägt die Schule „auf jeden Fall“ zur Lage der Jugendlichen bei. B. wiederholt mehrfach ihre Kritik der Institution Schule gegenüber und unterstreicht damit die ihrer Meinung nach problematische Situation der schulischen Berufsvorbereitung (vgl.

---

<sup>186</sup> Die Unterstreichungen markieren im Folgenden die Auswertungskodes.

auch 11, 1-7; 16, 44; 19, 44-47). Vorerst lässt B. jedoch im Unklaren, was sie mit dem „Thema“ meint. So könnte sie sich auf Berufsinformationen beziehen, auf Kompetenztrainings, Qualifizierungsmaßnahmen oder auf die Aufklärung über die Ausbildungs- und Arbeitsmarktlage. Einen Hinweis auf ihre Orientierung gibt B. an anderer Stelle, indem sie deutliche und klare Veränderungsvorschläge bezogen auf die Schule anbringt. Es müsste „mehr in Projekten“ (11, 2) laufen, zum Beispiel in „Schülerfirmen“ (11, 3), mehr „praktisch bezogen“ (11, 3) gearbeitet sowie „mehr wirklich gute Sozialkompetenz“ (11, 4) vermittelt werden und generell müssten Schüler einfach „stärker gefördert werden“ (16, 44; 19, 46-47). B. kritisiert allerdings dahingehend, dass es „kein richtiges Qualitätskriterium“ (11, 8) gibt. Übergreifend fordert B. daher die Integration der Berufsvorbereitung in die Schule, „als fester Bestandteil“ (20, 23) ab den 6. bzw. 7. Klassenstufen. Es wird deutlich, dass B. die Notwendigkeit von strukturellen schulischen Veränderungen sieht und bezieht diese auf den Zeitpunkt der Berufsvorbereitung, auf die Unterrichtsstruktur und - inhalte sowie auf die Professionalisierung der Lehrenden.

*Ja, es hängt natürlich auch damit zusammen, das wenn sie in der Hauptschule sind, dass ihnen auch, dass sie auch das Gefühl haben, mit, dass mit 'nem Hauptschulabschluss finden sie keine Lehrstelle. Wobei, dass sehe ich eben nicht ganz so, dass wenn Jugendliche sehr motiviert sind und dass auch ein gutes Abschlusszeugnis haben von der Hauptschule, hat man schon auch Möglichkeiten äh 'n Ausbildungsplatz zu finden, vielleicht nicht in dem Topwunschberuf, den man sich vielleicht vorstellt, aber es gibt Möglichkeiten. Nur viele sind im Vorfeld schon resigniert, bevor sie sich eigentlich auf die Suche machen. [...] (6, 15-22)*

Ein weiteres Problemfeld verortet B. bei den Jugendlichen selbst. Einleitend bezieht sich B. auf das Gefühl der Jugendlichen, chancenlos zu sein und relativiert dieses aufgrund ihrer Erfahrung. Sie antwortet, zumindest in diesem Statement, auf eine Gefühlsäußerung mit sachlichen Argumenten. Dies könnte dahingehend gedeutet werden, dass B. weniger mit Verständnis den Jugendlichen begegnet, als mit ihrem Erfahrungswissen und ihrem Expertenstatus. Weiterhin fällt auf, dass B. hier eine Eingrenzung vornimmt bezüglich der Jugendlichen: Sie konzentriert ihre folgenden Aussagen auf die Hauptschüler, da diese zu ihrer „Hauptklientel“ (6, 30) gehören. Als Voraussetzung für den Berufseinstieg hebt B. Motivation und „ein gutes Abschlusszeugnis“ hervor. Auch wenn die Berufswahl mit diesen Voraussetzungen eingeschränkt ist, so sieht B. doch Möglichkeiten, eine Ausbildung oder Arbeit zu finden. Allerdings können „viele“ diese Möglichkeiten nicht wahrnehmen, da sie „im Vorfeld schon resigniert“ sind.

In ihrer Situationseinschätzung wird deutlich, dass B. zwar Einschränkungen und Zwänge wahrnimmt, sie jedoch primär individuelle Faktoren der Jugendlichen für ihren problematischen Berufseinstieg verantwortlich macht. Diese Individualisierung der Ursachefaktoren ist ein bestimmendes Motiv bei B. und es lassen sich noch weitere Faktoren ausmachen. So führt sie als weitere Ursachen die fehlende Mobilitätsbereitschaft der Jugendlichen an (vgl. 15, 42-47; 16, 25-36), Unerfahrenheit, mangelnde Anstrengung (vgl. 6, 22-31) sowie ihre fehlenden bzw. falschen Informationen (vgl. 4, 29-31; 15, 37-40; 16, 36-42) hinsichtlich möglicher Ausbildungswege oder Existenzgründungen. Gleichzeitig deutet sich eine hohe Erwartungshaltung B.'s an die Jugendlichen an. Die Schulabgänger sollen nicht nur motiviert und mobil sein, sondern auch noch gute Leistungen in der Schule zeigen. Diese Haltung steht jedoch im Widerspruch zu der eigentlichen Zielgruppe der Beratungsstelle, „Jugendliche mit einem erhöhtem und besonderen Förderbedarf“ (2, 22-23). Es deutet sich also an, dass B. nicht nur eine hohe, sondern eine unangemessene Erwartungshaltung den ratsuchenden Jugendlichen gegenüber aufgebaut hat.

*[...] Dass heißt, wenn sie dann sagen „Ich hab hier fünf Bewerbungen geschrieben“ und sie dann 'n halbes Jahr darauf, bis 'ne Nachfrage kommt, äh aber die Bewerbungen liegen zu dieser Zeit meistens schon in den Papierkörben und, dass ist einfach in der heutigen Zeit also denke ich, ist das einfach unrealistisch, also, man muss teilweise schon hundert Bewerbungen schreiben um vielleicht drei Vorstellungsgespräche zu haben um dann vielleicht eine Zusage zu bekommen. Das ist eigentlich die Relation, die eigentlich realistisch ist. [...]*

(6, 31-37)

B. äußert weiterhin auch ihre Erwartung an die Anstrengungen der Jugendlichen bezüglich ihrer Bewerbungsbemühungen. Von ihrer Erfahrung her weiß B., dass heutzutage sehr viele Bewerbungen geschrieben werden müssen, um eine Zusage zu bekommen. Sie führt eine Relation von eins zu hundert an, die „realistisch“ ist. Mit den Bewerbungschancen und –möglichkeiten der Jugendlichen spricht B. hier die gesellschaftliche Dimension der Ausbildungs- und Arbeitsmarktlage an. Auch wenn B. das Missverhältnis von Angebot und Nachfrage bewusst zu sein scheint, so hinterfragt sie dieses nicht, noch kritisiert sie es. Es scheint, als ob B. die Gegebenheiten „einfach“ so hinnimmt und sie als naturgegeben betrachtet.

Für ihre eigene Situation nimmt B. ein weiteres Problemfeld wahr, das der Arbeitsbedingungen. Belastet fühlt sie sich insbesondere durch verwaltungsbezogene Aufgaben und einer hohen Fallzahl in den Beratungen.

I: [...] Könnten Sie mir anhand des letzten Arbeitstages beispielhaft 'n typischen Arbeitstag beschreiben, damit ich mir das mal vorstellen kann?

B: Ja, o.k. . . Ja, ähm, es ist ja so, dass für diesen Bereich hier, für meine Beratungsarbeit habe ich im eigentlichen Sinne keine Sekretärin, die die Termine und so weiter vereinbart. Es ist so, dass die Ratsuchenden bei mir selber eben anrufen, die können dann auch durch ähm, also es gibt 'n ganz unterschiedliches Zuweisungssystem, [...] (3, 34-41)

B. antwortet auf die Frage nach der Beschreibung ihres Arbeitstages überraschenderweise mit der Erklärung, dass sie für ihre „Beratungsarbeit“ keine „Sekretärin“ hat. Sie spricht damit die Struktur des Erstkontakts einer Beratung an, was für B. eine rein verwaltungstechnische Angelegenheit darstellt. B. erklärt, dass die Fälle durch ein „Zuweisungssystem“ auf sie zukommen und unterstreicht damit, was für sie einen wesentlichen Teil ihrer Arbeit ausmacht: das Organisieren und Verwalten von Terminen. Im Gegensatz dazu steht ihre Beratertätigkeit. B. vermittelt den Eindruck, als ob sie sich primär als Beraterin versteht, dieser Tätigkeit eine vorrangige Bedeutung beimisst und daher auch mehr Zeit für beratende Aufgaben haben will. Es ist dann genau auch der Bereich der „bürokratischen Arbeiten“ (18, 15-16), wo sich B. selbst wünscht, dass dieser „auch von jemanden anderes gemacht“ (18, 16) wird, nämlich von einer „Sekretärin“, um eine „Entzerrung“ oder „Entlastung“ (18, 18) von Beratungstätigkeit und bürokratischer Arbeit zu ermöglichen.

Ihre Beratungstätigkeit wird jedoch noch von einer weiteren institutionellen Vorgabe her begrenzt, und zwar von der Quantität der Beratungsfälle. B. fühlt sich von der vorgegebenen Anzahl der Beratungen belastet (vgl. 9, 33-37; 13, 6-11). Sie ist der Ansicht, dass gute Beratung „über eine bestimmte Anzahl hinaus“ (13, 9-10) nicht möglich ist, da sonst dieser Beratungsumfang „automatisch zu einer Überforderung“ (13, 10) führt. Als Reaktion fordert B. eine „andere Fallverteilung“ (13, 7-8) im Rahmen des Beratungshauses. Da dies aber vorerst nur einen organisatorischen Veränderungswunsch darstellt, hat B. für sich eine andere Bewältigungsstrategie gefunden:

[...] Ja, also wo es dann auch wichtig ist zu merken, o.k. wir haben hier keine, wir haben im Moment keine Termine mehr oder es geht eben nicht und da eben auch rechtzeitig zu stoppen. Auch wenn es keine andere Stelle hier in nnn<sup>187</sup> gibt, die ähnlich wie wir arbeitet, das ist auch neben diesem Beratungshaus gibt es wenig Stellen, die jetzt 'ne relativ neutrale Beratung machen, also abgesehen mal von der Berufsberatung aber ähm, ja, gibt, also ist mir jetzt nicht bekannt, ja. (13, 13-18)

---

<sup>187</sup> Name des Bezirks.

Ihr ist es wichtig, der „Überforderung“ vorzubeugen, indem keine Beratungstermine mehr vergeben werden, um so „rechtzeitig zu stoppen“. Was meint sie nun aber mit dem „stoppen“? Im Straßenverkehr bedeutet das Stopp-Schild, dass die ankommenden Verkehrsteilnehmer vorerst anhalten müssen und erst wenn die Strasse frei ist, können sie ihren Weg fortsetzen. Wird dieses Bild auf die Aussage von B. übertragen, dann würde es bedeuten, dass auch die Jugendlichen erst mal in eine Warteposition versetzt werden. B. (das Stopp-Schild hochhaltend) gibt also den Druck, den sie von der institutionellen Seite her erfährt, unmittelbar an die Jugendlichen weiter, die das Beratungshaus aufsuchen. Selbst mit dem Wissen, dass „*es keine andere Stelle*“ im Bezirk gibt, unterstreicht sie die Notwendigkeit dieser Beschränkung, da auf der anderen Seite sonst die Gefahr der „Überforderung“ steht. Es zeigt sich hier eine dilemmatische Situation, da, überspitzt formuliert, das eigene Wohlbefinden dem Wohlergehen bzw. der Unterstützung der Jugendlichen gegenübersteht und sich beide Ziele gegenseitig begrenzen.

### *Beratungsverständnis*

An dieser Stelle ist es nun von Interesse, das Beratungsverständnis von B. näher zu beleuchten, da es einen enormen Stellenwert in ihren Erzählungen einnimmt. Sowohl der Wunsch nach weniger Verwaltungsarbeit als auch die Forderung nach einer geringeren Fallanzahl deuten auf die herausragende Bedeutung, die die Beratungstätigkeit für B. hat, hin. Es ist zu vermuten, dass B. den Großteil ihrer Arbeit in beratender Tätigkeit verbringen will, ohne es wirklich zu können. Denn die Begrenzungen bzw. Vorgaben auf institutioneller Ebene, so gibt sie zu verstehen, fordern von ihr auch bürokratische Arbeitsleistungen.

Für die Beratung selbst stehen B. vielfältige Methoden (4, 16-19) zur Verfügung, die zum Teil auf ihre vielfachen Zusatzqualifikationen im therapeutischen und methodischen Bereich beruhen (1, 16-21) und damit auf ihre Kompetenzen hinweisen. In der Beziehung zu den Jugendlichen ist es B. wichtig, ein enges Verhältnis zu ihnen aufzubauen und eine gewisse Verbindlichkeit herzustellen:

*[...] und ähm, versuche es auch, soweit es geht, verbindlich zu machen, auch mit einem nächsten Beratungstermin, weil die es funktioniert einfach nicht auf 'ner distanzierten Beratung hier, sondern es ist schon eigentlich so schon einer engeren Anbindung bedarf, damit überhaupt etwas in Bewegung kommt. (4, 25-29)*

B. betont hier, dass nur durch eine „*enge Anbindung*“, im Vergleich zu einer „*distanzierten Beratung*“, erfahrungsgemäß eine erfolgreiche Unterstützung der Jugendlichen möglich ist. Eine enge Beziehung sieht sie dann gegeben, wenn es zu verbindlichen Absprachen zwischen

ihr und den Jugendlichen kommt. Da B. die Verbindlichkeit als einziges Merkmal einer engen Beziehung anführt, liegt die Vermutung nahe, dass Verbindlichkeit das grundlegende Kriterium einer Zusammenarbeit mit ihr darstellt (versus Vertrauen, Spaß etc.). Bezogen auf die Zusammenarbeit mit Betreuern oder Familienhelfern der Jugendlichen bestätigt sich dieser Eindruck. B. ist ebenso ein enger Kontakt zu den Betreuern wichtig, „weil es auch wichtig ist, dass in der Zwischenzeit, nachdem Dinge besprochen sind, auch dann umgesetzt werden.“ (4, 1-2) B. bekräftigt, dass ihr ein enger Kontakt zu den Betreuern sowie die Umsetzung der Programme wichtig sind. Gleichzeitig übt sie eine Kontrolle darüber aus, dass das, was ihr wichtig ist, auch umgesetzt wird.

*[...] Das ist, was ich mit ihnen erarbeite ist sozusagen äh freiwillig aber Kontrolle insofern schon, dass ich einfach möchte, dass es verbindlich läuft, weil auch sonst kein ohne 'ne Verbindlichkeit auch überhaupt gar kein Erfolg möglich ist. [...]*  
(14, 28-31)

Das Kontrollmotiv spricht B. hier noch mal ganz klar an: Kontrolle ist für sie die Voraussetzung sowohl für Verbindlichkeit, als auch für Erfolg. An dieser Stelle sind nun zwei tiefergehende Interpretationen möglich, die das Kontrollmotiv von B. näher beleuchten. Zum einen scheint Kontrolle eine von B. selbst gewählte, oder zumindest bewusst zugestimmte Funktion in ihrer Beratungstätigkeit zu sein, sozusagen als geeignetes Mittel, um erfolgreich zu beraten. Zum anderen könnte das kontrollierende Verhalten auch von einer Hilflosigkeit zeugen, da B. keine anderen Mittel der Beziehungsgestaltung zu den Jugendlichen sieht.

Eine klare Deutung ist hier vorerst nicht möglich, daher kann es von Interesse sein, weitere Bereiche, in denen das Kontrollmotiv von Bedeutung ist, näher zu betrachten. Gefragt, ob in ihrem Arbeitsfeld Kontrolle eine Rolle spielt, antwortete B., dass dies „nicht zwingender Weise“ (14, 24) so sei. Auf einer institutionellen Ebene negiert sie also eine Kontrollfunktion, da sie keine Möglichkeiten hat, „Sanktionen zu verhängen“ (14, 26) und sie diese auch nicht haben will. Kontrolle ist für B. gleichbedeutend mit Sanktionen.

In B.'s Ausführungen wird sodann deutlich, dass Kontrollaspekte auch an anderer, nicht explizit genannter Stelle zu Tage treten, und zwar in ihrer Biographie und nochmals auf institutioneller Ebene. So erzählt B.: „[...] zu meiner Zeit war es noch so, dass meine Eltern für mich den Beruf bestimmt haben“ (1, 32f). Kontrolle übten B.'s Eltern dementsprechend bei ihrem Berufseinstieg aus. Auf institutioneller Ebene zeigt sich Kontrolle am stärksten in Form „sehr genaue[r] Evaluierungen“ (10, 1). Diese Ergebniskontrollen müssen von B. jedes Jahr durchgeführt werden. Zusammenfassend wird deutlich, dass B. selbst früher und auch

aktuell Kontrolle erfahren hat bzw. kontrolliert wird. In Bezug auf die Jugendlichen übt sie nun selbst Kontrolle aus. Die Kontrolllogik wird somit aufrechterhalten. Die Interpretation, dass es sich bei B. um eine bewusste bzw. selbst gewählte Funktion der Kontrollübernahme handelt, muss jedoch an dieser Stelle relativiert werden, da ihr die institutionelle Kontrollfunktion eben nicht bewusst ist und sie sanktionierende Maßnahmen zurückweist.

Hinsichtlich des Beratungsverständnisses wird nun erkennbar, dass es sich um ein einseitig enges Verhältnis handelt, oder in anderen Worten, um ein direktives und distanziertes. Direktiv ist das Beratungsverständnis durch B.'s klare Vorstellungen und den damit verbundenen Rahmen der Beratung, den sie vorgibt und so auch die Jugendlichen kontrolliert. Distanz wird bei B. in zweierlei Hinsicht deutlich. Einerseits wünscht sie sich, wie schon diskutiert, eine „*Sekretärin*“. Bisher wurde dieser Wunsch nur bezüglich der Entlastung von Verwaltungsaufgaben interpretiert. Aber auch hier bietet sich wieder eine weitere Deutung an, indem gefragt wird, welche Aufgaben von einer „*Sekretärin*“ übernommen werden. In diesem Fall würde sie vielleicht organisieren, weiterleiten, verwalten, informieren, aber auch selektieren. Sie würde dann die Funktion eines „Puffers“ übernehmen, der zwischen den Jugendlichen und B. geschoben wird. Andererseits zeigt sich ein distanziertes Verhältnis zwischen B. und den Jugendlichen darin, dass beziehungsfördernde Merkmale wie Vertrauen und Verstehen von B. nicht erwähnt werden. Ganz im Gegenteil ist für B. Verbindlichkeit das herausragende Merkmal.

Für die Beratung ist es B. weiterhin wichtig, über grundlegende Kompetenzen in fachlicher sowie methodischer Hinsicht zu verfügen. Insbesondere den Methodenkompetenzen misst B. eine herausragende Bedeutung bei, da diese die für die Beratertätigkeit erforderliche Reflexionsfähigkeit sichern:

*[...] aber ich denke wichtig ist es einfach, da auch noch mal Methodenkompetenz sich anzueignen, wo man selber auch in der Situation ist, sich selbst auch zu reflektieren. Weil ich denke man kann selber auch nur so weit beraten, inwieweit man selber auch für sich reflektiert ist.* (9, 13-16)

Reflexionsfähigkeit stellt für B. eine enorm wichtige Kompetenz in der Beratung dar, die auf fundierten Methodenkompetenzen beruht. Gleichzeitig hebt B. hier einen bedeutsamen Aspekt von Professionalität hervor, da die Qualität von Beratung von der eigenen Reflexionsfähigkeit abhängig ist. B. fühlt sich selbst verpflichtet, diesen Professionalisierungsansprüchen gerecht zu werden und kann dementsprechend vielfältige Methodenkenntnisse aus „*sehr viele[n] Weiterbildungen*“ (1, 17) vorweisen. In ihrer

Selbsteinschätzung stellt sich B. dann auch als eine kompetente und erfahrene Beraterin dar. B.'s Bemühungen um Professionalität gehen jedoch über die eigene methodische Weiterbildung hinaus. Den eigenen Anspruch, „*immer auch auf die Metaebene zu gehen und zu gucken, was mache ich hier*“ (17, 7f) verbindet sie mit der Entwicklung bzw. Weiterentwicklung eines „*Gesamtkonzept[s]*“ (17, 7) für die Jugendberufshilfe. Neben der eigenen Weiterqualifizierung ist B. auch bestrebt, durch die Reflexion über das eigene Tun die Beratungsansätze und -modelle zu verbessern. Reflexion und Weiterentwicklungen bzw. Verbesserungen sind für B. daher eng miteinander verbunden. Gleichzeitig deutet sich an, dass die Reflexionsfähigkeiten und –forderungen auf den Beratungsprozess beschränkt bleiben, dafür aber von B. umfänglich angewandt werden.

#### 4.2.1.3 Axiale Kodierung

Mit der axialen Kodierung sollen nun die Ergebnisse der offenen Kodierung systematisiert und die einzelnen Kategorien in einen gemeinsamen Zusammenhang gestellt werden. Ziel ist es, über die Beschreibung der Handlungsstrategien, die B. zur Bewältigung ihrer Handlungsdilemmata anwendet, hinauszugehen und zu einer vorläufigen Interpretation zu gelangen. Anhand des paradigmatischen Modells von Strauss & Corbin werden im Folgenden die Kategorien strukturiert. Dabei kann es hier nur darum gehen, und das sei einschränkend vorweggenommen, die Auswertung in *Anlehnung* an das Modell vorzunehmen, ohne diesem vollends entsprechen zu können. So werden nachfolgend insbesondere Aspekte der beruflichen Sozialisation, der institutionellen Rahmenbedingungen sowie der individuellen Handlungsstrategien betrachtet. Zudem werden die individuellen aber auch institutionellen Konsequenzen, die sich aus B.'s Umgangsform mit den Widersprüchen ergeben, diskutiert. Die im Modell von Strauss & Corbin aufgeführten Kontext- und intervenierenden Bedingungen, wie sie in den Kapiteln II und III diskutiert wurden, werden hier nur punktuell noch mal aufgegriffen. Ergänzend dazu erfolgt die axiale Kodierung entlang der im Forschungsstand herausgearbeiteten Kategorien. Hier werden vor allem die bisherigen Ausführungen zu den Rationalisierungsstrategien (vgl. 3.2.3) vergleichend herangezogen.

#### *B.'s biographischer und beruflicher Hintergrund*

B. arbeitet in einem Beratungshaus, das sich durch ein vielfältiges Angebot der Jugendberufshilfe auszeichnet. Versammelt sind dort verschiedene Träger, die ihre Angebote zum Teil in Ergänzung zueinander oder in Zusammenarbeit anbieten. Dennoch versteht sich B. als „Einzelkämpferin“. Sämtliche Arbeitsleistungen, die zur Beratung gehören, werden von ihr erledigt, von beratenden Tätigkeiten bis hin zu verwaltungstechnischen Aufgaben wie



Terminorganisation, Evaluation, und bürokratische Arbeiten. Verwaltung nimmt sie als Belastung und Begrenzung ihrer beratenden Tätigkeit wahr. Vor allem für die jährlichen Evaluationsaufgaben, die für B. einen enormen Arbeitsaufwand bedeuten, und den Tätigkeiten im Office- und Telefonbereich würde sich B. eine Veränderung wünschen.

Für die beratenden Tätigkeiten fühlt sich B. dagegen primär qualifiziert und auch zuständig. Dementsprechend sieht sie sich als eine kompetente und erfahrene Beraterin. Ihre Erfahrungen hat sie dabei zum Teil aus ihrer Biographie gewinnen können, zum größeren Teil aus ihren Zusatzausbildungen und –qualifikationen. Mit ihren Weiterqualifizierungen verdeutlicht B. auch den eigentlichen Schwerpunkt ihrer Arbeit. So weisen alle Qualifikationen deutlich in den psychologischen bzw. psychotherapeutischen Beratungsbereich. Es kann daher angenommen werden, dass B. eine berufliche Identität einer psychologischen bzw. therapeutisch orientierten Beraterin aufgebaut hat.

In einer biographischen Perspektive weist B. schon frühzeitig eine persönliche Motivation für ihr Berufsfeld auf. So ist sie selbst erst über den zweiten Bildungsweg zum Studium gelangt, was ihr nicht nur die Erfahrung eines erfolgreichen Umweges ermöglicht hat, sondern auch Erfahrungen mit der Informationssuche und der beruflichen Orientierung. Nun ist sie in einer Position, wo sie diese Erfahrungen weitergeben kann. Gleichzeitig räumt sie für sich diesen Erfahrungsvorsprung den Jugendlichen gegenüber ein, was sich in einem klaren Expertenstatus manifestiert, den sie gleichzeitig den Jugendlichen abspricht. Sie weiß einfach, was für Anstrengungen mit dem beruflichen Einstieg verbunden sind und sie weiß auch, dass ein erfolgreicher Einstieg selbst mit einem ungeraden Bildungsweg möglich ist. Neben diesem persönlichen Zugang stellt sich B. als eine Person dar, die durch langjährige Mitarbeit in verschiedenen Projekten und Bereichen vielfältige Erfahrungen im Feld der Berufsberatung erworben hat. Zusätzlich dazu kann sie Zusatzausbildungen in methodischer und therapeutischer Hinsicht und somit eine auf den Beratungsprozess gerichtete Professionalisierung vorweisen. Es hat den Anschein, als ob B. sehr genau weiß, was sie kann und sich stark über ihre Kompetenzen identifiziert. Gleichzeitig legt sie an sich und an andere einen hohen Maßstab von Professionalität. Professionelles Handeln ist in den Augen von B. vor allem durch genaue fachliche Informationen im Bereich der Berufsförderung gegeben. Bei den Methodenkompetenzen hebt sie insbesondere die Reflexionsfähigkeit hervor. So versteht sich B. selbst auch als eine reflektierte Person, die durch Bezugnahme einer Metaebene ständig ihr professionelles Handeln nicht nur kontrolliert, sondern dieses auch verbessern und weiterentwickeln möchte. Ihr Bestreben nach Verbesserung, Anpassung und Weiterentwicklung stellt sie klar in den Dienst der Jugendberufshilfe, um insgesamt die

Berufsförderung voranzubringen. Dieses Bestreben kann als Identifikation mit der Berufsförderung und –beratung gelesen werden.

Gleichzeitig scheint jedoch die Berufsförderung eine Begrenzung darzustellen, zumindest was B.'s Reflexionsfähigkeiten betrifft. So zeigen sich diese auch nur im Rahmen ihrer Beratungstätigkeit und nicht darüber hinaus. Dementsprechend bleibt B.'s Problemwahrnehmung auch auf diesen Bereich beschränkt. So resultieren die von B. wahrgenommenen Belastungen primär aus den Organisationsstrukturen der Beratungsstelle und wirken sich insbesondere auf ihre Beratungstätigkeit eingrenzend bzw. negativ aus. Aber auch die schulische Organisationsstruktur wird von B. kritisch betrachtet. Als Hauptkritikpunkt sieht sie dort die zu späte und nur punktuelle Berufsorientierung. Demzufolge sind laut B. gerade strukturelle Veränderungen der Schule notwendig, um Verbesserungen der Berufsförderung, aber auch –eingliederung für die Jugendlichen zu bewirken. Bei der Analyse und Erklärung der aktuellen und für viele Jugendlichen unbefriedigenden Ausbildungs- und Arbeitsmarktsituation bleibt B. damit auf der institutionellen Ebene stehen. Die gesellschaftlichen Bedingungen werden von ihr weder hinterfragt, noch in Bezug zur Situation der Jugendberufshilfe gesetzt. Vielmehr werden sie von B. anscheinend als naturgegeben hingenommen. Verbunden mit diesem schwach ausgeprägten gesellschaftlichen Bewusstsein stellt sich nun die Frage, wie B. zu ihrer Problemwahrnehmung kommt. Werden diese Probleme im Austausch mit Kollegen nicht diskutiert? Sind sie sogar irrelevant? Ist es überhaupt von ihr als Beraterin gefordert, die Jugendberufshilfe und damit ihre Tätigkeit in einen gesellschaftlichen Zusammenhang zu bringen? Oder ist B. einfach uninteressiert? Es deutet sich schon an, dass die Beantwortung dieser Fragen weit über die vorliegende Untersuchung hinaus gehen und nicht in diesem Rahmen geklärt werden können. Trotzdem scheint es lohnenswert zu sein, diese zu verfolgen, um B.'s Denken und Problemwahrnehmung verstehen zu können.

Auch wenn die strukturellen Widersprüche in der Jugendberufshilfe von B. nicht bewusst wahrgenommen werden, so wirken sie doch, zumindest der vorliegenden Arbeitsthese folgend, auf B. ein, so dass die Frage im Raum steht, wie diese von ihr kanalisiert werden.

#### *Rationalisierungen als Reaktion auf die widersprüchliche Arbeits- und Gesellschaftssituation*

Im Interview hat sich gezeigt, dass B. in einem ganz bestimmten Muster auf die Jugendlichen und ihren Problemlagen reagiert und sich diese Muster auch in ihrem Beratungsverständnis wiederfinden lassen. Allgemein können diese Muster als Rationalisierungsstrategien, wie sie im Kapitel 3.2.3 diskutiert wurden, beschrieben werden. So tritt in B.'s Erzählungen die

Tendenz zur Individualisierung der Problemlagen der Jugendlichen sehr stark hervor. Das zeigt sich am deutlichsten, wenn B. die Gründe für die Ausbildungs- und Arbeitslosigkeit der Jugendlichen aufführt: mangelnde Anstrengung, fehlende Motivation und Mobilitätsbereitschaft stellen für B. Gründe dar, warum es mit dem Berufseinstieg nicht klappt. Schuld am Versagen haben allerdings nicht nur die Jugendlichen selbst, sondern auch die Schule trägt ihren Teil dazu bei. Auch wenn B. ihre Begründung auf die Institution Schule ausweitet, so bleibt sie doch dem Denken des Schuldzuweisens verhaftet. Sie nimmt damit eine klare Etikettierung vor, sowohl der ratsuchenden Jugendlichen als auch der Schule. Auf der anderen Seite werden die von B. wahrgenommenen Probleme nicht in einen gesellschaftlichen Kontext eingeordnet. Zwar denkt sie diesen mit, jedoch eher als eine Naturgegebenheit denn als eine ursächliche Bedingung. In Anlehnung an Schütze kann dieser Mechanismus von B. als Verschleierung bezeichnet werden. Der Zusammenhang von gesellschaftlichen, institutionellen und individuellen Faktoren wird von ihr nicht gesehen. So reagiert B. auch auf die zunehmenden Schwierigkeiten der Jugendlichen, ihren Berufseinstieg zu bewältigen, mit einer verstärkten Individualisierung, denn „*manche kommen natürlich motiviert aber sind noch nicht motiviert genug*“ (6, 44-45). Entsprechend dieser individuellen Zuschreibung hat B. hohe Erwartungen an die Jugendlichen (aber auch an die Schule) entwickelt, die diese allerdings nicht erfüllen können.

Darüber hinaus weist B. noch eine andere Facette auf, und zwar die einer ausgeprägten Methoden- und Informationssicherheit. Beides stellt sie in den Dienst der Jugendberufshilfe und damit auch der Jugendlichen, denn B.'s Ansicht nach ist eine gute Beratung auch stark vom fachlichen und methodischen Wissen abhängig. B. ist sichtlich bemüht, den Jugendlichen ein umfassendes Beratungsangebot anbieten zu können und erfüllt ihre eigenen Erwartungen durch fachliche Weiterbildung und Informationsvernetzung. Damit wird deutlich, dass B. nicht nur an andere hohe Erwartungen stellt, sondern diese auch an sich selbst richtet.

Letztendlich weisen die Rationalisierungsstrategien von B. insgesamt auf ein eher direktives Beratungsverständnis hin, das sich vor allem durch zwei Merkmale auszeichnet: das Expertenwissen sowie die Erfahrung liegen bei B. und nicht bei den Jugendlichen und B. behält die Kontrolle über die Umsetzung der Fördermaßnahmen oder ist zumindest bestrebt, Kontrolle zu haben.

### *Sicherung der beruflichen Identität und Reproduktion der Widersprüche*

Was bedeutet es nun, dass B. mit Individualisierung, Etikettierung und Methodensicherheit auf die strukturellen Widersprüche reagiert? Denn selbst wenn es B. nicht bewusst ist, und davon ist hier vorerst auszugehen, erfüllen ihre Denkmuster und Handlungsweisen bestimmte Funktionen, zumindest ist das hier die Annahme. Zunächst werden die Folgen dieser Reaktionsmuster für B. persönlich betrachtet, bevor mögliche Konsequenzen auf institutioneller Ebene diskutiert werden.

Die Denkmuster und Handlungsstrategien von B. können als ein Weg interpretiert werden, die eigene Handlungsfähigkeit zu bewahren und aufrechtzuerhalten. So dienen im Allgemeinen Etikettierungen der Vereinfachung von Handlungsabläufen, indem durch die Reduktion von Komplexität der konflikthafte Arbeitsalltag erträglicher wird. Bezogen auf B. zeigt sich, dass ihre vielfach geäußerten und konkreten Veränderungsvorschläge (bspw. der Schulstruktur, der Fördermaßnahmen etc.) eher auf konkreten Ursachenzuschreibungen beruhen als auf einer genauen Ursachenanalyse. Tendenziell werden also von B. kausale Zusammenhänge hergestellt und damit eindeutige Handlungsempfehlungen möglich. Ebenso verhält es sich mit der Individualisierung der Problemlagen. Durch die individuelle Ursachenzuschreibung eröffnet sich B. auch die Möglichkeit, genau auf diese individuellen Faktoren einzuwirken. Im Gegensatz dazu liegen gesellschaftliche Ursachen meist außerhalb des eigenen Einflussbereiches und sind daher nicht individuell beeinflussbar. Dieser Logik folgend, gewinnen grundlegende methodische Kompetenzen und fundiertes psychologisches Wissen eine hohe Bedeutung. B. verfügt über beides, und darüber hinaus auch über ein breites fachliches Wissen, so dass sie mit einer hohen Professionalität die individuellen Problemlagen angehen kann. Mit der Sicherung ihres Einflussbereiches, und damit sind hier die ratsuchenden Jugendlichen gemeint, kann B. auch ihre berufliche und professionelle Identität absichern, ohne diese gleichzeitig in Frage zu stellen. Werden die Rationalisierungsstrategien von B. in diesem Sinne interpretiert, dann erfüllen sie eine Schutzfunktion, wie sie auch von Blinkert herausgestellt wurde.<sup>188</sup> B. müsste dann nicht ihr berufliches Handeln und dessen intendierte als auch nicht intendierte Folgen in Frage stellen, sondern könnte sich auf den Beratungsprozess konzentrieren.

In einer erweiterten Perspektive haben B.'s Denk- und Handlungsstrategien auch Auswirkungen auf die institutionellen Ebene. Deswegen wird diese im Folgenden betrachtet. Denn interessanterweise stellt B. vor dem Hintergrund der bisherigen Forschungsergebnisse

---

<sup>188</sup> vgl. Blinkert 179, 116.

keinen Einzelfall dar. Vielmehr lassen sich bei einem Großteil der Sozialarbeiter/innen Rationalisierungsstrategien feststellen, mit denen sie auf strukturelle Widersprüchlichkeiten reagieren (vgl. 3.2.3). Der hier aufgestellte Zusammenhang zwischen der Institution Jugendberufshilfe und B.'s Denk- und Handlungsmuster wird vor allem angesichts der Tatsache nachvollziehbar, dass sich B. in einer abhängigen Beschäftigung befindet und somit in einen institutionellen Rahmen eingebunden ist. Dieser äußert sich in zeitlichen, fachlichen und inhaltlichen Vorgaben. Es deutet sich an, dass B. genau in diesem vorgegebenem Sinnrahmen bleibt. So versteht sich B. zwar selbst als eine reflektierte Mitarbeiterin, jedoch bleibt ihre Reflexionsfähigkeit auf die Beratungsleistung begrenzt und richtet sich nicht auf die Problemzusammenhänge der Jugendlichen. Der entscheidende Punkt dabei ist also, dass B. durchaus Reflektionsfähigkeit besitzt, diese jedoch nur selektiv anwendet. Nicht fehlende Reflexion, sondern selektive Reflexion ist demnach hier zu beobachten.<sup>189</sup>

Ergänzend dazu könnte die Begrenzung von B. auch als Spiegel für die Begrenzung der Institution gelesen werden. Es wird von ihr nicht erwartet und auch nicht gefordert, sich mit gesellschaftlichen Problemen und Aspekten *im Rahmen* ihrer Tätigkeit auseinander zusetzen, außer sie stehen in einem engen Zusammenhang mit ihrer Arbeit (wie z.B. die Institution Schule). In dieser Hinsicht reproduziert B. die Logik der Institution Jugendberufshilfe. Dementsprechend wird ihr Selbstbild als kompetente Mitarbeiterin bestätigt, da sie in fachlicher sowie methodischer Hinsicht eine hohe Professionalität anstrebt und, zumindest den Interviewergebnissen folgend, auch umsetzt.

Eine weitere Interpretation bietet sich hinsichtlich des Professionsverständnisses von B. an, wenn der Aspekt der Individualisierung näher betrachtet wird. So zeichnet sich bei B. nicht nur eine Individualisierung der Problemlagen ab, sondern auch die Tendenz eines individualisierten Professionsverständnisses<sup>190</sup>. Professionalität bedeutet für B., über fundiertes Fach- und Methodenwissen zu verfügen und spricht damit eine primär individuelle Verwirklichung von professionellem Handeln an. Die Individualisierung sowohl der Problemlagen als auch der Professionalität deuten daher daraufhin hin, dass B. ein auf Individualisierung basierendes Gesellschaftskonzept unbewusst übernommen hat.

---

<sup>189</sup> Damit widerspricht diese Interpretation den Ausführungen Nadias & Sommerfelds, die eine fehlende Reflexion bei den Sozialarbeiter konstatieren und damit Rationalisierungsstrategien begründen. vgl. 3.2.3

<sup>190</sup> vgl. Sommerfeld 1996

## 4.2.2 Person A

A. ist ebenfalls eine Frau in den mittleren Jahren und arbeitet in einem Jugendberatungshaus als Ansprechpartnerin für Jugendliche, die sich am Übergang in Berufsausbildung und Arbeit befinden. Der Kontakt zu A. ist von Anfang an offen, schon beim ersten telefonischen Kontakt ist sie zu einem Interview bereit, so dass beim Treffen schnell ein Gespräch über den Bezirk und das Jugendberatungshaus in Gang kommt. Die Interviewerin hat den Eindruck, dass A. an diesem Gespräch interessiert ist und etwas „mitzuteilen“ hat, was sich in einem sehr gesprächigen und mitteilenden Verhalten manifestiert. Nach dem eigentlichen Interview wird dieser Eindruck bestätigt, als A. auf ihre Motivation zum Gespräch hindeutet. A. sieht das Interview als eine Möglichkeit, eigene Gedanken anbringen zu können. Früher hat sie dies durch Veröffentlichungen in entsprechenden Forschungsprojekten getan, wofür sie nun keine Zeit mehr hat.

### 4.2.2.1 Formulierende Interpretation

Frau A. beginnt das Interview auf Nachfrage mit einer kurzen Darlegung ihres Werdeganges. „*O.k.. Also, ich bin eigentlich Soziologin von der Ausbildung her.*“ (1, 5) Gleich zu Beginn stellt A. heraus, dass sie keine klassische sozialpädagogische Ausbildung hat, sondern eine soziologische mit den Schwerpunktthemen Rassismus, Antisemitismus und Sexismus (1, 7-8, später auch noch mal 18, 8-14). In den Bereich der Jugendberufshilfe ist sie dann eher zufällig, über eine Forschungsstelle im Rahmen eines Mentorenprojektes, gelangt. A. weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass damals, Anfang der 90er Jahre, die gesellschaftliche Relevanz der Jugendberufshilfe erkannt wurde (1, 14-17) und daraus die Idee der Jugendberatungshausarbeit hervorgegangen ist, die sie ausführlich beschreibt (1, 24 - 2, 5). Auf die Aufforderung, die Einrichtung kurz zu beschreiben, folgt eine längere Gesprächsphase von A., die nur durch Verständnisfragen der Interviewerin unterbrochen wird und sich nicht am Leitfaden orientiert (2, 14 - 7, 25). Dieser Gesprächsabschnitt zeichnet sich dadurch aus, dass A. verschiedene, für ihren Arbeitsbereich konkrete Thematiken (Zielgruppe, Aufgabenbereiche, Statistiken, Arbeitsverhältnis) anspricht, diese in einen größeren Zusammenhang einordnet und an diesem status quo wiederum Kritik übt. Dieses Vorgehen wiederholt sich mehrmals und wird im Folgenden nachgezeichnet.

Die Einrichtung beschreibt A. anfangs von „*der praktischen Seite*“ (2, 14) her, indem sie die Zielgruppe der Jugendlichen (Schüler, Schulabgänger, Arbeitssuchende etc.) näher klassifiziert. Ihre Arbeit definiert sie als Prozessbegleitung von der Schule bis zum Ausbildungsabschluss mit dem Ziel, die beste Förderung für die jungen Menschen

herauszufinden und damit „*Förderschleifen zu vermeiden, indem wir wissen, o.k. das haben sie schon gemacht, das können sie schon, da brauchen sie noch Unterstützung, also genau hinzugucken und eigentlich laufend aus dem Pool der zum Teil ja durchaus sinnvollen Angebote das Mittel herauszufinden, das diesem jungen Menschen jetzt das Beste wäre in dieser Situation.*“ (2, 30-34). Schon im Moment ihrer Arbeitsbeschreibung wird allerdings ein gewisses Diskrepanzerleben von A. hinsichtlich der Fördermöglichkeiten sichtbar (in ähnlicher Wortwahl auch 14, 39-46). Sie selbst nennt diese Charakterisierung als „*das Ideal mit dem wir angetreten sind*“ (2, 34-35) und resümiert den status quo der Beratungsarbeit im Gegensatz dazu als Begleitung der Jugendlichen durch die bürokratischen und gesetzlichen Bestimmungen. A. ist sich dieser Diskrepanz vollends bewusst: „*Trotzdem halten wir an diesem Ziel fest, hartnäckig ja. Also, es ist nach wie vor wichtig.*“ (2, 43-44) Daran anschließend schildert A. die problematische Situation, in der sie ihre Arbeit sieht: von den veränderten Zielgruppen über die unklaren Zuständigkeiten für die Berufsförderung, der Einschränkung der freien Berufswahl für Jugendliche im ALG II Bezug bis hin zur „*drastische[n] Einschränkung eigentlich vom Grundrecht*“ (3, 10-11). A. macht deutlich, dass diese Situation nicht zu ihrem Gerechtigkeitsempfinden passt, indem sie diese als „*skandalös*“ (3, 11) und als „*Katastrophe*“ (3, 12) bewertet. Als weiteres, zunächst soziales bzw. gesellschaftliches Problem führt sie die Privatisierung der beruflichen Bildung an und stellt die Konsequenzen dieses Problems für ihre Arbeit heraus. Durch diese Rahmenbedingungen fühlt sich A. stark unter Druck gesetzt, „*weil es macht unsere Arbeit unmöglich an dem Punkt.*“ (3, 28-29) Im weiteren Gesprächsverlauf wird A. mehrmals noch diesen Aspekt ansprechen, was die Aktualität und hohe Bedeutung für A. unterstreicht (8, 4-8; 10, 43-51).

Nach dieser Problemdarstellung kommt A. wieder auf die Einrichtung zurück und betont den Aspekt der Schnittstellenarbeit. Die Interviewerin fasst kurz die zwei Aufgabenbereiche von A. zusammen, praktische Arbeit mit den Jugendlichen und Schnittstellenarbeit (4, 12-14), woraufhin A. an dem Beispiel der Mädchenförderung in der Jugendberufshilfe die Schnittstellenarbeit nochmals konkretisiert. A. macht deutlich, dass sie die Schnittstellenarbeit zur Problematisierung und für Stellungnahmen nutzt, um auf Missstände aufmerksam zu machen. Um die Bedeutung dieser Öffentlichkeitsarbeit zu unterstreichen, führt sie als ein weiteres Beispiel die Problematik von jungen Mädchen mit Migrationshintergrund an und fordert die Einhaltung des Gleichheitsgrundsatzes auch für diese Jugendlichen ein. Auf eine Nachfrage hin kommt A. auf Statistiken in ihrem Arbeitsbereich kritisch zu sprechen. Es wird deutlich, dass A. auch hier eine ideale Vorstellung vom Zweck der Statistiken als

Arbeitsorientierung hat (5, 21-24), wohingegen sie den realen Nutzen von Statistiken als Finanzierungslegitimation und als „*Show*“ (5, 40) scharf kritisiert. A. informiert darüber, dass in ihrem Arbeitsbereich bislang keine Standards der statistischen Erhebung gelten und die Selbstevaluationen daher selbständig und freiwillig durchgeführt wird. Jugendsozialarbeit ist in ihrem Bezirk grundsätzlich gefördert, so dass Zahlen vorerst keine Auswirkung auf die finanzielle und personelle Ausstattung haben. Die Interviewerin knüpft hier an den letztgenannten Punkt an und fragt nach dem Arbeitsverhältnis von A., worauf A. entgegnet, dass sie Mitarbeiterin bei der xy GmbH ist, einem großen Jugendhilfeträger. Früher war ein anderer Träger ihr Auftraggeber, der jedoch insolvent gegangen ist. Diese konkrete Erfahrung stellt A. in den Zusammenhang der sich verändernden Organisationsstruktur in der Jugendberufshilfe, der sich ähnlich wie in der Wirtschaft auf „*dem Wege des outsourcing*“ (6, 33) befindet. Als einschneidendste Folgen dieser Entwicklung sieht A. eine zunehmende Trägerkonkurrenz und die Entrechtung der Arbeitsverhältnisse (6, 36-45). Ihre größte Hoffnung ist es daher, dass diese Zustände an die Öffentlichkeit gelangen. Damit einhergehend kritisiert sie die Haltung, froh zu sein, „*dass wir überhaupt Arbeit haben und wir sind ja alle der Loyalität verpflichtet*“ (7, 8-9), da dadurch keine positiven Veränderungen möglich sind. Vielmehr malt A. hier eine Abwärtsspirale auf von schlechten Arbeitsbedingungen, gesundheitlichen Beeinträchtigungen bis hin zur Therapiebedürftigkeit und fehlender fachlicher Flexibilität (7, 12-23). Neben diesen allgemeinen Rahmenbedingungen spezifiziert A. die Situation für die Soziale Arbeit weiter: „*Und das Problem im Sozialen Bereich ist eben, da arbeiten viele Idealisten und viele die unglaublich bereit sind zur Selbstaussbeutung.*“ (7, 12-14). Es wird deutlich, dass A. sich selbst in diesen Entwicklungen gefangen fühlt, denn auf die Nachfrage hin, ob sie sich selbst auch als Idealistin bezeichnen würde, antwortet A.: „*Ich glaube, sonst würde ich es hier nicht aushalten*“ (7, 25).

Nach diesem Selbstbekenntnis tritt erst mal eine Pause im Gesprächsfluss ein, die die Interviewerin dazu nutzt, zum nächsten Thema (Arbeitsalltag, Beschreibung der Jugendlichen) überzugehen. Das Gespräch verläuft nun vorerst eng am Leitfaden orientiert, wobei auch A. sich bei ihren Antworten auf die jeweiligen Fragen konzentriert. Hinsichtlich der Jugendlichen, die ihre Beratung aufsuchen, unterscheidet sie die freiwillig kommenden von den unfreiwilligen. Für A. ist eine wichtige Voraussetzung für die Arbeit mit den Jugendlichen, dass sie eine „*Idee*“ haben, auf „*irgendwas Lust*“ haben „*und wenn's noch so absurd ist*“ (8, 23). Später führt sie an einem Beispiel aus, wie sie mit diesen Jugendlichen arbeitet und sie in dem Orientierungsprozess unterstützt (9, 1-40). Im Gegensatz zu diesen



freiwillig kommenden und motivierten Jugendlichen empfindet A. die Arbeit mit unmotivierten Jugendlichen, die oftmals der Gruppe angehören, die vom Jobcenter „geschickt“ werden, als schwierig (8, 35-40). A. macht an dieser Stelle deutlich, für wen sie sich verantwortlich fühlt und wo sie die Grenzen ihrer Arbeit sieht: *„Also vielleicht ist es der falsche Zeitpunkt im Leben dieser Person, vielleicht ist es auch zu spät und es sind im Vorfeld schon ganz viel andere Dinge versäumt worden, wo diese Menschen hätten mehr Hilfestellung gebraucht, so dass da jetzt entweder 'n Zeitpunkt ist, wo es zu spät ist oder die in 'ner Phase hängen, wo erst mal nix geht und es geht später wieder.“* (10, 8-12) Als Konsequenz daraus *„soll man die bitte jetzt in Ruhe lassen.“* (10, 16-17). Aus dieser Situationseinschätzung heraus fühlt sich A. besonders für die Jugendlichen verantwortlich, die motiviert sind: *„Mein Dilemma ist, dass eben die Leute, die was wollen, zuwenig Angebote haben.“* (10, 12-13, ähnlicher Wortlaut auch 13, 40-41) Die Interviewerin versucht an dieser Stelle, A.'s Begründungsmuster für die Lage der Jugendlichen zu ermitteln, woraufhin A. vorerst mit einer Erklärung reagiert. Sie macht darin deutlich, dass sie *„keine Freundin von einfachen Antworten“* ist und es *„viele verschiedene Dimensionen“* (10, 29-30) gibt, die zur Erklärung der Situation herangezogen werden müssen. Die vielen Faktoren fasst A. als *„die Entwicklung von Wirtschaft und Zeitgeist“* zusammen und hebt konkret die Krisenhaftigkeit des Ausbildungssystems hervor (10, 31-51).

Nach einer kurzen Unterbrechung durch einen Raumwechsel geht das Interview mit der Frage nach der Bedeutung der Jugendberufshilfe weiter. A. hebt hier zwei wesentliche Aufgabenbereiche hervor, einerseits die konkrete Hilfe und Unterstützung für die Jugendlichen und andererseits die gesellschaftliche, politische Aufgabe im Sinne der Einhaltung und Gewährleistung eines *„gewissen Gleichheitsgrundsatz, die Gleichberechtigung der Menschen äh, die ja irgendwo auch mal im Grundgesetz festgeschrieben wurde“* (11, 27-28). Ihre Motivation gewinnt A. aus einer ressourcenorientierten Ansicht heraus, dass die Jugendlichen *„oft auch ganz reizende junge Menschen sind“* (11, 34). A. nimmt deutlich den Unterschied ihrer Betrachtung der Jugendlichen zu der öffentlichen stigmatisierenden Betrachtung wahr und betont gleichzeitig die Notwendigkeit dieser Grundeinstellung für ihre Arbeit.

Die Interviewerin bringt als nächstes das Gespräch auf das professionelle Handeln. A. geht auf diese Frage zunächst nicht ein, sondern betont in diesem Zusammenhang die Grenzen des professionellen Handelns, ohne diese genauer auszuführen (11, 50 - 12, 2). Vielmehr definiert sie Unprofessionalität als *„Sündenbock-Suchen“* (12, 13) und leitet von diesem Punkt aus das Wesen von Professionalität als eine Aufgeschlossenheit gegenüber den Jugendlichen ab. Auf

Nachfrage hin konkretisiert A. das Wesen von Professionalität als das Wissen von Ausbildungsstrukturen und der Fähigkeit zur Belastbarkeit, Empathie, zu Engagement und zu Motivationsarbeit bei den Jugendlichen (12, 42 - 13, 10). In ihrer Arbeit hat A. scheinbar ein enges Verhältnis zu den Jugendlichen, was sich auch darin ausdrückt, dass sie den Erfolg ihrer Arbeit primär in der Weiterempfehlung durch die Jugendlichen sieht und erst sekundär an den Ergebnissen misst *„Und das Highlight ist natürlich, wenn sie einen Ausbildungsplatz finden und wenn sie ihn dann auch abschließen, ja.“* (13, 25-26).

Im weiteren Gesprächsverlauf werden die schon genannten Diskrepanzen und Widersprüche nun direkt thematisiert und nach der Wirkung der Jugendberufshilfe angesichts ihrer Begrenzungen gefragt. Für A. bewirkt *„das immer den Tropfen auf den heißen Stein“* (14, 50), weswegen sie es für wichtig erachtet *„auf die Einzelschicksale auch zu gucken, zu sagen, auch ein Einzelschicksal ist wichtig, mmh.“* (15, 3-4) Ansonsten bezieht sie sich auf die schon mehrfach geforderte Verteidigung des Gleichheitsanspruchs und des Gerechtigkeitsanspruchs. A. scheint diesbezüglich jedoch desillusioniert zu sein, *„das war mal, bis, ja, ich glaube dass das mal anders gewesen ist, also in den 70er Jahren und auch noch Anfang der 80er Jahre gab's irgendwann noch den Glauben, es wird besser werden, es wird der Gleichheits-, der Gerechtigkeitsanspruch wird sich immer stärker durchsetzen.“* (15, 18-22) Die Forderung nach Gleichheit und Gerechtigkeit und der gleichzeitige Verlust des Glaubens an deren Realisierung scheinen bei A. nebeneinander zu existieren. Die Frage nach der Bedeutung des Spannungsfelds von Hilfe und Kontrolle wirkt auf A. erst mal irritierend und wird nicht als *„das brennende Problem“* (15, 33) bezeichnet. Kontrolle führt A. allerdings im Zusammenhang mit Stigmatisierungen von Jugendlichen an, insbesondere von Jugendlichen mit Migrationshintergrund, und bemängelt die fehlende Parteilichkeit seitens der Jugendsozialarbeit für die jugendlichen Lebensverhältnisse und strukturellen Probleme (16, 8-12). A. ist daher der Ansicht, dass Distanz und *„viel Differenzierungsvermögen“* (16, 30) gefordert sind, um nicht in Verallgemeinerungen zu verfallen. Die Interviewerin greift in der nächsten Frage die empfundene Irritation von A. auf und fragt nochmals allgemein nach Spannungsfeldern in der Jugendberufshilfe. In Ergänzung zu den bereits erwähnten Problemfeldern betont A. nun ausdrücklich die Notwendigkeit, einerseits gegenüber dem ökonomischen Druck in der Jugendberufshilfe in Form der Thematisierung und Politisierung von Spannungsfeldern Widerstand zu leisten und andererseits *„den subjektiven Faktor zu stärken“*, das heißt den Jugendlichen Mut zu machen (17, 16-40). Den Zusammenhang dieser beiden Aspekte lässt sich für A. dadurch realisieren, *„dass aus dem Ich und Ich und Ich halt ein irgendwann ein Wir wird, was sozusagen, ja, politisch sichtbar wird, weil es ist die*

*Frage, wie lange einzelnen Individuen so 'nem Druck standhalten können, ne.“ (17, 45-47) An dieser Stelle erfährt das Gespräch einen Bruch, da A. in ein und demselben Gedankengang, und vorerst für die Interviewerin nur schwer nachvollziehbar, die Probleme der Jugendlichen und der Mitarbeiter in einen gemeinsamen Kontext stellt. A. spricht plötzlich über den von den Anstellungsverhältnissen ausgehenden Anpassungsdruck der Mitarbeiter. Diejenigen, die „nicht so stromlinienförmig sind“ (17, 48) und „alle, die ein bisschen unbequem werden unter Umständen, ähm, können ja auch als Störfaktoren verstanden werden.“ (18, 1-3). Für die Interviewerin stellt sich mit dieser Feststellung die Frage, wie A. selbst als ein äußerst kritischer und politischer Mitarbeiter diesem Druck standhält, worauf A. zunächst laut ausatmend mit zwei Erklärungen reagiert. So grenzt sie einerseits ihr Privatleben von ihrem Arbeitsleben ab, andererseits grenzt sie sich wiederholt als Soziologin von den Pädagogen hinsichtlich des Interesses für „bestimmte Dinge“ ab (18, 9-16). Schon fast nachbohrend geht die Interviewerin noch auf die Möglichkeiten der Politisierung ein, die A. vor allem in Form von Stellungnahmen und Vernetzungen mit Fachgruppen und Gremien realisiert findet (18, 15-27).*

Das Interview nähert sich nun dem Ende und es folgt nur noch ein Austausch zwischen kurzen Fragen und kurzen Antworten. Es zeigt sich hier schon deutlich die Anstrengung des Gesprächs auf beiden Seiten. Am deutlichsten wird dies bei A.'s Erwiderung auf die letzte Frage nach wünschenswerten veränderten Rahmenbedingungen: „...darüber möchte ich gar nicht mehr reden, weil die Rahmenbedingungen sind, die sind irgendwie soweit weg, dass ich irgendwie denke, ja, und ich kann dazu auch viel zu wenig sagen, weil ich kann nicht, es ist mir ehrlich gesagt zu komplex zu denken.“ (19, 14-17). A. verbleibt hier auf einem sehr abstrakten und komplexen Niveau, konkrete Veränderungen kann sie nicht anbringen.

Zusammenfassend lässt sich vorläufig festhalten, dass A. die Situation der Jugendberufshilfe sehr kritisch und problematisch bewertet. Sie zeigt sich als ein sehr politisch denkender Mensch, wobei sie ihre Motivation aus dem Bezug auf allgemeine Grund- und Menschenrechte zu gewinnen scheint. Der gesellschaftliche Zusammenhang ist in den Erklärungen und Äußerungen von A. allgegenwärtig und führt zu entsprechend komplexen Antworten. Generell scheint A. ein Ideal verinnerlicht zu haben, dass sich in der Realität nicht wiederfinden lässt. Dieses Diskrepanzerleben führt einerseits bei A. zur Desillusion und einer starken Betroffenheit und andererseits zu erhöhtem Engagement und Nähe zu den Jugendlichen.

#### 4.2.2.2 Offene Kodierung

Die formulierende Interpretation hat die ersten Einblicke in die Wahrnehmungs-, Erklärungs- und Begründungsmuster von A. gegeben. Im Folgenden schließt sich nun eine detaillierte Analyse an. Aufgrund des großen Umfangs des Interviewmaterials wird sich die offene Kodierung jedoch vorerst auf zwei Interviewausschnitte begrenzen, die von besonderer thematischer Relevanz für die Beantwortung der Fragestellungen sind. Der erste Teil des Interviews (2, 14 - 7, 25) wurde relativ frei von A. strukturiert, so dass sich hier ihre Wahrnehmungs- und Begründungsmuster besonders deutlich abzeichnen. Weiterhin wird zum Ende des Interviews beim Thema Spannungsfelder in der Jugendberufshilfe der Umgang mit Handlungsdilemmata offenkundig, weswegen dieser Abschnitt (16, 48 - 18, 16) ebenfalls von besonderer Bedeutung ist. Zur Verfeinerung und Ergänzung wird darüber hinaus auf weiteres Datenmaterial zurückgegriffen. Im Folgenden wird zunächst eine Erzählsequenz vorgestellt. Anschließend werden die Codes, unterteilt in Problemwahrnehmung und Umgangsstrategien, dargelegt.

Die Erzählphase von A. beginnt mit der Beschreibung ihrer Einrichtung und den besonderen Merkmalen dieser. Gleich zu Beginn (2, 14-44) wird dabei nicht nur der Problemhorizont von A. offenbar, sondern auch ihre grundlegenden Denk- bzw. Wahrnehmungsstrukturen:

*I: Und jetzt, wo Sie schon bei der Einrichtung waren, können Sie mir kurz beschreiben, was Ihre Einrichtung ausmacht, also sprich aaa<sup>191</sup>?*

*B: O.K. Wo fang ich jetzt an? Äh, fang ich bei der praktischen Seite vielleicht einfach an, dann kann man sich das am besten vorstellen. Es kommen hier junge Leute her, überwiegend im Alter zwischen 15 und 28 Jahren, das heißt einerseits Schüler, die Hilfe brauchen oder einen Praktikumsplatz suchen oder einen Ausbildungsplatz suchen oder eben Leute, die schon längst abgegangen sind und Hilfe brauchen. Das können mittlerweile auch Jugendliche sein, die ihre Ausbildung abgeschlossen haben und auf dem ersten, ja überhaupt Arbeit suchen, wo wir dann bei dem ersten Start noch mal gucken, Bewerbungsunterlagen und dann ja, sehen, dass sie woanders Unterstützung kriegen, also soweit reicht es im Grunde genommen. Das ist das, was das begleitende ist an unserem Titel, Beratung und Begleitung am Übergang Schule Beruf heißt nicht unbedingt, dass wir jemand an die Hand nehmen und zum Amt gehen. Das tun wir in Einzelfällen auch, wenn es individuell mal erforderlich ist. Aber Begleitung heißt eigentlich eher die Prozessbegleitung, das heißt von der Schule bis im Zweifelsfalle zum*

---

<sup>191</sup> Name der Einrichtung genannt.

*Abschluss der Ausbildung, dass wir immer ansprechbar bleiben, die jungen Leute auch kennen, ihren Verlauf kennen, im Prinzip dadurch auch anstreben, diese Förderschleifen zu vermeiden, indem wir wissen, o.k. das haben sie schon gemacht, das können sie schon, da brauchen sie noch Unterstützung, also genau hinzugucken und eigentlich laufend aus dem Pool der zum Teil ja durchaus sinnvollen Angebote das Mittel herauszufinden, das diesem jungen Menschen jetzt das Beste wäre in dieser Situation. Ähm, das ist sozusagen das Ideal mit dem wir angetreten sind oder eben auch wenn es mal Schwierigkeiten gibt in der Ausbildung, dann auch (...) um den Abbruch zu vermeiden und zu vermitteln, wenn's mal knirscht. Also, dass ist das große Ideal. Unterm Strich ist mittlerweile überwiegend übriggeblieben, dass wir den Jugendlichen mit den großen Startschwierigkeiten helfen, ein passendes Förderprogramm zu kriegen sozusagen und da den langen Weg durch die Bürokratie und die Beantragung die da zum Teil erforderlich ist, das im Prinzip zu begleiten. Das sind lange Wege, wir schaffen es selten, lange Wege zu verkürzen, würde ich mittlerweile etwas einschränkend sagen. Trotzdem halten wir an diesem Ziel fest, hartnäckig, ja (lachend, I. auch lachend) Also, es ist nach wie vor wichtig.*

(2, 12-44)

A. entwickelt ihre Beschreibung der Einrichtung ausgehend von den jungen Menschen, die diese aufsuchen. Sie wählt dabei für die Bezeichnung ihrer Klienten durchgehend einen offenen und nicht stigmatisierenden Begriff der „jungen Menschen“ und „jungen Leute“ (anstelle von bspw. Kunden, Klienten etc) und drückt damit eine gewisse Wertschätzung gegenüber den Jugendlichen aus. Weiterhin kann davon ausgegangen werden, dass sie den Jugendlichen einen hohen Stellenwert in ihrer Arbeit beimisst, da sie im weiteren ihre Arbeitsform als „Beratung und Begleitung am Übergang Schule Beruf“ von der Ausbildungs- und Arbeitssituation der Jugendlichen her ableitet. A. hebt nun die für sie wichtigen Aspekte der Berufsberatung und –begleitung hervor, die in ihrer Arbeit realisiert werden sollten und eröffnet damit einen Spannungszustand in ihrer Arbeit: Einerseits verfolgt sie das Ziel, mit ihrer Arbeit zugunsten der Jugendlichen zu handeln und gemäß einer Bedarfsorientierung die bestmögliche Unterstützung zu gewähren. Andererseits schränkt sie die mögliche Unterstützung jedoch gleichzeitig ein, indem sie ihre Kritik gegenüber den vorhandenen Möglichkeiten innerhalb der Jugendberufshilfe äußert. Fast entlarvend beschreibt sie die Angebote als „durchaus sinnvoll“ und die Förderung als „Förderschleife“, die es zu vermeiden gilt. Diese Einschätzung der Unterstützungsleistungen, die eine grundlegend kritische und distanzierte Haltung A.'s offenbart, relativiert die bisherigen Aussagen zur Beratung und Begleitung. Die Orientierung und Ausrichtung der Jugendberufshilfe an den

Interessen und Bedürfnissen der Jugendlichen ist demnach für A. „*das Ideal*“ und in zugespitzter Form sogar „*das große Ideal*“, das sich jedoch in der Realität so nicht verwirklichen lässt. Mit dieser Einschätzung sieht sich A. nicht alleine, sondern vertritt hier eine Meinung einer Gemeinschaft („*wir*“), der sie sich angehörig fühlt und dessen Sprachrohr sie hier verkörpert. Bilanzierend und in ernüchternder Art und Weise fasst A. die Wirklichkeit der Jugendberufshilfe als Begleitung sowie Unterstützung in bürokratischen und formalen Fragen zusammen. Es wird deutlich, dass A. innerhalb der Jugendberufshilfe und deren Möglichkeiten eine Entwicklung wahrnimmt („*mittlerweile*“), die sich zunehmend von ihrem Ideal entfernt. Diese Diskrepanz wird von A. bewusst und deutlich wahrgenommen und darüber hinaus auch innerhalb ihrer Gemeinschaft von Gleichgesinnten. Es hat den Anschein, dass A. hier die Notwendigkeit sieht, mit dieser Diskrepanz umzugehen. So äußert sie auch unmittelbar ihre Strategie des weiteren Festhaltens am Ideal mit der Begründung, weil dieses weiterhin von großer Bedeutung ist.

In dieser einführenden Sequenz zeigt sich, dass A. eine ausgeprägte und komplexe Problemwahrnehmung besitzt und deutlich eine Diskrepanz zwischen einem idealen Zustand und dem realen Zustand der Jugendberufshilfe wahrnimmt. Was sich hier noch konkret auf die Jugendberufshilfe bezieht, stellt sich im weiteren Verlauf als eine grundlegende Diskrepanz heraus, die sich auf alle Gesellschaftsbereiche übertragen lässt und daher hier als das wesentliche Handlungsdilemma von A. thematisiert wird.

#### *Problemwahrnehmung – die Diskrepanz zwischen Ideal und Realität*

Als grundproblematisch bewertet A. die institutionellen bis hin zu den gesellschaftlichen Rahmenbedingungen, die momentan die Arbeit der Jugendberufshilfe begrenzen. Dabei sind die Übergänge zwischen den konkreten Missständen innerhalb der Jugendberufshilfe und den gesellschaftlichen Missständen oft fließend, was sich in einer komplexen und differenzierten Problemdarstellung seitens A. zeigt. Hinsichtlich der Jugendlichen konstatiert sie:

*„Mittlerweile kommen eben sehr viele junge Leute ohne Schulabschluss zu uns und ähm, das sind oft junge Leute, die halt in den Systemen auch immer mehr zu kurz kommen und wo es für uns immer schwieriger wird, überhaupt was passendes zu finden. In der Hinsicht wird das Geschäft eher immer mühsamer.“ (2, 44-48)*

A. stellt hier einen Zusammenhang auf zwischen den Problemlagen der Jugendlichen und ihrer Arbeit. Bei den Jugendlichen, die die Jugendberufshilfe aufsuchen, beobachtet sie eine zunehmende Tendenz der strukturellen Benachteiligung, die sich nicht mehr nur auf die Arbeitsmarktintegration bezieht. Angesichts dieser allgemeinen Problemlagen sieht sie die

Möglichkeiten der Berufsberatung zunehmend eingeschränkt und den Arbeitsprozess entsprechend als erschwerter an. Es wird hier schon deutlich, dass A. die Jugendberufshilfe in einen gesellschaftlichen Kontext einordnet und ihre Arbeit durch eben diesen Kontext begrenzt sieht.

*„...und es wird die Frage, die jetzt auch immer zentraler wird, Jugendliche, die im ALG II Bezug sind, haben eigentlich keine freie Berufswahl mehr. Das ist eine so drastische Einschränkung eigentlich vom Grundrecht, das ist skandalös und ich hoffe, dass das demnächst irgendwann mal platzt und ordentlich (diskutiert) wird. Das ist 'ne Katastrophe, die sich da abzeichnet. Auch eben überhaupt, dass berufliche Bildung sozusagen 'ne soziale Frage wird.“* (3, 8-14)

Über die Kritik an mangelnden Angeboten und unpassende Fördermaßnahmen hinaus beklagt A. nicht nur die daraus entstehende Benachteiligung für die Jugendlichen, sondern stellt grundlegend die Einhaltung von Grundrechten in Frage. Berufsberatung und Berufsförderung stellen für A. Mittel der Chancengleichheit und Gerechtigkeit dar, die sie jedoch in Gefahr wähnt. Für A. sind diese Grundsätze von größter Bedeutung, da sie mit starker Empörung und Betroffenheit auf diese Missstände reagiert. Dieses Ungerechtigkeitsempfinden scheint eine grundlegende Emotion von A. zu sein, denn was sie hier für die Jugendlichen im ALG II Bezug konstatiert, stellt sie in ähnlich drastischer Weise auch für andere Jugendgruppen, wie bspw. Jugendliche mit Migrationshintergrund, Realschüler und Mädchen dar (vgl. 3, 23-27; 4, 24-5, 3).

Als ein Problem auf institutioneller Ebene führt A. die Arbeitsverhältnisse in der Jugendberufshilfe an. Auch wenn A. die Jugendberufshilfe in ihrem Bezirk als ein grundsätzlich gefördertes Arbeitsgebiet einschätzt (6, 17-18) und sie selbst eine langjährige Mitarbeiterin der Einrichtung ist, bewertet sie doch die Arbeitssituation in der Jugendberufshilfe als äußerst kritisch.

*„...aber die Bezahlung wird mehr, immer mehr beliebig, weil jetzt konkurrieren sich die Träger natürlich auch ein bisschen nieder, wer bietet weniger? Im Sinne von Gehalt und dann gibt's halt erst mal Jahresverträge und in vielen Bereichen, die jetzt nicht so äh also praktisch Pflichtaufgaben sind, wie wir jetzt als Jugendsozialarbeit, da gibt's überhaupt keine Grenzen, die Mittel müssen jedes Mal wieder neu verhandelt werden ähm, ja und das sind im Prinzip so die Arbeitsverhältnisse, die zunehmend entrechtet werden, sag ich mal, also, wo dann auch keine Tarife mehr gelten.“* (6, 37-45)

Sie spricht nicht mehr nur von einer Veränderung oder Verschlechterung der Arbeitsbedingungen, sondern von einer „Entrechtung der Arbeitsverhältnisse“. Ähnlich wie bei der Situationseinschätzung der Jugendlichen vermisst A. in den Arbeitsverhältnissen die Sicherung von Rechten, was ihrem Gerechtigkeitsempfinden widerspricht. Als weitere Spannungsfelder bzw. Probleme auf institutioneller Ebene kritisiert A. die „Aufgabenflut“ (17, 3) in ihrem Arbeitsbereich, die unklaren „Finanzierungsformen“ (17, 5) zwischen Arbeitsagentur und Jobcenter, der „Trend zum Billigangebot“ (17, 15-16) oder überhaupt den Mangel an ausreichenden Förderungen und Angeboten (vgl. 10, 11-22; 13, 40-44; 14, 35-38). Sie will mit ihrer Problematisierung zu verstehen geben, dass die einzelnen Probleme weder isoliert zu betrachten sind, noch dass diese isoliert entstanden sind. Vielmehr sieht sie das verbindende Glied in der zunehmenden gesellschaftlichen Ökonomisierung und „Profitmaximierung“ (11, 25; 19, 18), die sich auch in der Jugendberufshilfe manifestieren. Die Ökonomisierung als bestimmendes gesellschaftliches Prinzip wird von A. kritisiert, da es ihren humanistischen Wertvorstellungen der Chancengleichheit und Gleichberechtigung grundlegend widerspricht.

Hervorzuheben ist weiterhin, dass in den Äußerungen von A. stets die Beobachtung mitschwingt, dass die Rahmenbedingungen einmal andere waren und sie sich demnach in einem Veränderungsprozess der Verschlechterung befinden. Ganz klar bringt sie es selbst auf den Punkt:

*Das war mal, bis, ja, ich glaube dass das mal anders gewesen ist, also in den 70er Jahre und auch noch Anfang der 80er Jahren gab's irgendwann noch den Glauben, es wird besser werden, es wird der Gleichheits-, der Gerechtigkeitsanspruch wird sich immer stärker durchsetzen. Und heute ist irgendwie, man wird schon fast belächelt, es hat so'n langen Bart und es ist ein alter Hut, das glaubt doch keiner mehr. Man sagt das doch nur noch aus publicity Gründen im Zweifelsfalle. Aber dass das eingelöst wird und das eben grade für die Ärmeren, das nimmt doch keiner mehr ernst.* (15, 18-26)

A. erzählt hier dem Anschein nach von ihrer eigenen Erfahrung, dass die von ihr geteilten Werte der Gleichheit und Gerechtigkeit früher auch noch gesellschaftliche waren. Damit verbunden war der Einsatz für diese humanistischen Werte, die heute in der Meinung von A. nur noch aus „publicity Gründen“ verfolgt werden. A. äußert damit sowohl eine grundlegende Skepsis als auch Kritik den politischen und gesellschaftlichen Bestrebungen gegenüber, die diese Ziele nicht mehr verfolgen. Gleichzeitig wirkt A. hier resigniert über die gesellschaftlichen Entwicklungen und desillusioniert darüber, ob der Gleichheitsgedanke



überhaupt wieder ernsthaft auf der politischen Agenda vertreten wird. Ganz im Gegenteil zu diesem Gefühl der Resignation wirkt A. an anderer Stelle im Gespräch eher hoffnungsvoll und appelliert sogar an den „Kampfgeist“ (12, 17) der professionell Tätigen. Diese Uneindeutigkeit bestärkt die Vermutung eines extremen Spannungszustandes von A., der sich emotional zwischen Resignation und Hoffnung bewegt.

Neben der Kritik an den institutionellen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen führt A. ein weiteres Problem in der Sozialen Arbeit an und richtet sich diesmal an die Sozialarbeiter/innen selbst:

*B: ...Bisher ist das ja immer, „wir sind froh, dass wir überhaupt Arbeit haben und wir sind ja alle der Loyalität verpflichtet“ aber unter der Hand verschlechtern sich die Arbeitsbedingungen, die Arbeitsbelastung steigt enorm äh, und das Geld geht immer weiter runter und irgendwann ist ein Punkt erreicht, da ist keine Flexibilität mehr da, weil die Leute zusammenbrechen. Und das Problem im Sozialen Bereich ist eben, da arbeiten viele Idealisten und viele die unglaublich bereit sind zur Selbstausschöpfung. Aber auch die Selbstausschöpfung hat irgendwann ein Ende, die stößt an gesundheitliche Schranken, weil irgendwann macht der Körper halt nicht mehr mit. Und äh, na ja, also, die Leute, die 'n bisschen im Kontakt sind mit Therapeuten und dergleichen, da gibt's mittlerweile einen Boom<sup>192</sup> an Leuten, die nicht mehr weiter können, ja. Also die Leute tragen es halt individuell aus mit ihrer Belastung und äh, das merken vielleicht eher noch die Krankenkassen und solche Leute, als dass es irgendwie, ja, politisch sichtbar wird, was ich schade finde weil . (laut ausatmend) irgendwann geht's halt nicht mehr, ich denke, dass wird langsam platzen in diesem Jahr, also ich hab das Gefühl, da liegt was in der Luft.*

*I: Würden Sie sich denn auch als Idealistin bezeichnen?*

*B: (leise) Ich glaube, sonst würde ich es hier nicht aushalten ... So ist es, klar*

(7, 8-25)

A. richtet nun auch ihre Kritik gegen die Sozialarbeiter/innen selbst, die als „Idealisten“ ein Problem innerhalb der Sozialen Arbeit darstellen. Vor dem Hintergrund, dass A. selbst an Idealen festhält und die bestehenden Rahmenbedingungen an diesen misst, ist diese Problemwahrnehmung dem ersten Eindruck nach überraschend. Allerdings wird ihre Einschätzung durch ihr Selbstbekenntnis als „Idealistin“ verständlicher. Es offenbart sich hier ein Grunddilemma, in dem sich A. befindet: Zwar betrachtet sie Ideale als Voraussetzung für ihre Arbeit, gleichzeitig erschweren jedoch auch diese Ideale genau diese Arbeit, indem

---

<sup>192</sup> Besonders betont.

sie unter den bestehenden Arbeitsverhältnissen zur „Selbstaussbeutung“ führen. Es kann angenommen werden, dass A. ihre Ideale in der Chancengleichheit und der Gleichberechtigung der Menschen sieht (vgl. 4, 50-5, 2; 11, 28; 15, 8; 15, 13). Das bedeutet jedoch auch, dass Ideale von enormer Bedeutung sind und dass, bezogen auf A., sie ihre Arbeit als sehr wichtig einschätzt. Wenn sie ihre Arbeit jedoch als wichtig einstuft, ergeben sich daraus zwei wesentliche Konsequenzen. Zum einen bedeutet das, dass A. ihren Arbeitsplatz nicht so ohne weiteres freiwillig verlassen wird. Ihre Arbeit ist ihr dafür zu wichtig. Zum anderen ist damit jedoch eng die Bereitschaft zur Selbstaussbeutung verknüpft, um eben die gewünschten Ziele zu erreichen. Damit spricht A. gleichzeitig die Eigenverantwortlichkeit der „*Idealisten*“ an, es ist ein bewusster Zustand, der zur Selbstaussbeutung führt (im Vergleich bspw. zur Aufopferung). Darüber hinaus stellt A. jedoch die „Selbstaussbeutung“ in den Kontext der sich verschlechternden Arbeitsbedingungen, die wiederum die gesundheitlichen und psychischen Folgen der Arbeitsbelastung enorm steigern und so zur individuellen Austragung der Probleme beitragen. In ihrer Selbsteinschätzung gehört A. zwar zu den „*Idealisten*“, jedoch (noch nicht) zu denjenigen, die sich bis zum burn out selbst ausbeuten. Darauf deutet zumindest die Unterscheidung von „*viele Idealisten und viele die unglaublich bereit sind zur Selbstaussbeutung*“ hin und letztendlich ihre bleibende Hoffnung, dass die individuelle Problembearbeitung zu einer politischen wird.

#### *Strategien im Umgang mit den Spannungszuständen*

A. hat für den Umgang mit den von ihr wahrgenommenen Handlungsdilemmata vielfältige Strategien entwickelt, die von ihr auch konkret thematisiert werden:

*I: .... und wie Sie diese verschiedenen Gemengelage vermitteln können.*

*B: Mmh, ja im Zweifelsfalle halten wir die jungen Leute irgendwie, versuchen wir ihnen Mut zu machen, „Du bist jetzt grade in der Warteschleife, es gibt grade nix, aber es wird irgendwann was geben, gib nicht auf, bleib weiter dran“, also das jetzt auf der individuellen Ebene. Aber ähm, ja, deswegen, ja deswegen ist es wahrscheinlich so schwierig, da jetzt was zu zusagen, was passt, deswegen, kann ich nur sagen, es ist wichtig aus dem subjektiven Faktor, der jetzt individuell erst mal viel hier reingegeben wird in diesen Arbeiten, dass wir es schaffen, dieses zu politisieren, ja. Also, dass aus dem Ich und Ich und Ich halt irgendwann ein Wir wird, was sozusagen, ja, politisch sichtbar wird, weil es ist die Frage, wie lange einzelne Individuen so 'nem Druck standhalten können, ne. (17, 36-46)*

Es wird deutlich, dass die Diskrepanz zwischen dem Unterstützungsbedarf seitens der Jugendlichen und den bestehenden beruflichen Unterstützungsmöglichkeiten auch in A.'s Beratungsarbeit gegenwärtig ist. Sie führt hier eine Äußerung an, die sie imaginär an einen Jugendlichen richtet. Auch wenn dadurch keine Aussagen über ihr konkretes Handeln in Beratungssituationen möglich ist, so eröffnet doch diese Sequenz ein Bild auf A.'s Selbstverständnis als Beraterin: Im Kontakt mit den jungen Menschen ist es ihr wichtig, ihnen Mut zuzusprechen und sie in dem Glauben zu bestärken, dass die Situation wieder besser wird. (vgl. auch 13, 1-9). Es zeichnet sich hier das Bemühen von A. ab, den Jugendlichen gegenüber sowohl authentisch zu sein, als ihnen auch ehrlich ihre Situation darzulegen, ohne das Problem ab- oder aufzuwerten. In Bezug auf den Kontakt mit den Jugendlichen betont A. zudem, dass die Wichtigkeit darin liegt *„auf die Einzelschicksale auch zu gucken, zu sagen, auch ein Einzelschicksal ist wichtig, mmh.“* (15, 3-4) Die Bedeutung ihrer Arbeit sieht sie u.a. darin begründet, jeden Einzelfall wertzuschätzen und für jeden den Gleichheits- und Gerechtigkeitsanspruch einzufordern. Vom Beratungsverständnis deutet sich bei A. eine nicht-direktive Orientierung an. Diese Vermutung wird auch an anderer Stelle gestützt. So fokussiert sie anstelle der Schwächen der Jugendlichen ihre Ressourcen (vgl. 11, 32-38). Weiterhin kann sie sich in die Lage der Jugendlichen hineinversetzen, ihre Perspektive übernehmen und empathisch auf sie reagieren (vgl. 13, 31-33). Die Professionsmerkmale von A. entsprechen darüber hinaus auch ihren Anforderungen an Professionalität. Diese zeichnet sich für A. durch Strukturiertheit, Einzelfallorientierung, *„hohe[r] Belastungsfähigkeit“* (12, 42), *„hohe[r] Empathie“* (12, 48), *„Engagement“* (13, 1) und *„Leidenschaft“* (13, 3) aus. Gleichzeitig betont A. als das hervorstechendste Merkmal von Unprofessionalität *„dieses Sündenböcke-Suchen“* (12, 13) und grenzt sich damit scharf von Beschuldigungen sowie allgemein von monokausalem Denken ab.

Darüber hinaus fühlt sich A. verpflichtet, nicht auf dieser individuellen Ebene zu verharren, sondern die individuellen Problemlagen zusammenzuführen und zu politisieren, aus dem *„Ich und Ich und Ich“* soll ein *„Wir“* werden. Vergemeinschaftung stellt für A. die Voraussetzung dar, um an die Öffentlichkeit zu treten und um Veränderungen herbeizuführen. Des Weiteren vertritt A. die Meinung, dass nur im Zusammenschluss ein Widerstand gegen den von ihr wahrgenommenen Druck möglich ist. Als zentralen Aspekt der Entwicklung vom Individuum zur Gemeinschaft führt A. mehrfach den *„subjektiven Faktor“* (17, 24; 29; 42) an. Für A. scheint dieser eine Form von Bewusstsein auszudrücken, wenn davon ausgegangen wird, dass nur in dem Bewusstsein der gesellschaftlichen Rahmenbedingungen (wie hier in ihrer Kritik) und in dem Bewusstsein von anderen im Sinne von Gleichgesinnten, ein Zusammenschluss zu

einer Gruppe möglich ist. Das von A. geforderte Bewusstsein wäre dann als das bewusste eigene Handeln zu verstehen, das nicht ökonomisch bestimmt ist. Voraussetzung wäre dafür dann die Fähigkeit zur Reflexion. Für diese Interpretation spricht die Verbindung von subjektivem Faktor und marxistischem Denken, die A. an anderer Stelle vornimmt und damit ihr politisches Selbstverständnis offenbart (vgl. auch 17, 23-30). Darüber hinaus stellt sich A. selbst als eine Mitarbeiterin dar, die Gremienarbeit leistet, Stellungnahmen verfasst, an die Öffentlichkeit geht und sich politisch engagiert, kurz: sich nicht als Einzelkämpferin versteht, sondern sich mit anderen zusammenschließt und ihre Themen publik macht (vgl. 3,39-40; 4,19-15; 12, 28-31; 18, 16-21). Sie begründet ihre Einstellung mit der Auffassung, dass Einzelne weder dem Druck standhalten, noch etwas verändern können.

Die Motivation für ihr politisches Engagement innerhalb ihrer Tätigkeit gewinnt A. aus der Notwendigkeit „wichtige Dinge zu verteidigen in diesem Rechtsstaat“ (15,6-7) unter Bezugnahme auf das Grundrecht und die Gleichberechtigung der Menschen. Allerdings wird auch hier deutlich, dass A. spürbare Grenzen ihres Engagements wahrnimmt:

*B: ...Es gibt ja auch einen hohen Anpassungsdruck in den Arbeiten. So'n Träger überlebt ja auch mit 'ner hohen Kunst, ja des Schiebens zwischen den verschiedenen Töpfen. Und alle die ein bisschen unbequem werden unter Umständen, ähm, können ja auch als Störfaktoren verstanden werden. Also,*

*I: Ja und wie schaffen sie das? Also, wenn Sie ja auch, ähm, ja, so wie ich es jetzt verstanden habe, sich ja auch in der marxistischen Ecke einordnen. Wie schaffen Sie es, hier zu überleben?*

*B: (ausatmend) Ja, indem das eine sozusagen, ist mein privates Leben und das andere ist mein Arbeitsleben. Ja, also ich bin Soziologin von der Ausbildung her und ich interessiere mich für bestimmte Dinge, die kann ich hier in der Arbeit nicht unbedingt ausleben, sie fließen natürlich ein. Ich guck wahrscheinlich etwas anders als Leute, die eher aus einer pädagogischen Richtung kommen. Deswegen finde ich es auch wichtig, auch mit Pädagogen zu arbeiten, als Ergänzung. Ähm, und dann würde ich einfach sagen, an dem Punkt halte ich jetzt da eher, ja, äh, 'ne Distanz zwischen Privatem und Arbeit. (17, 51-18, 14)*

Die Interviewerin greift hier den scheinbaren Widerspruch auf, der sich aus A.'s kritischer Haltung und dem von ihr geäußerten Machtverhältnis des Trägers gegenüber „unbequemen“ Mitarbeitern ergibt. Darüber hinaus wird A. hier von der Interviewerin der marxistischen Denkrichtung zugeordnet und damit mit den als „unbequem“ bezeichneten Mitarbeitern in Verbindung gebracht. A. lässt sich auf die Zuordnung zur marxistischen Ideologie ein und

erklärt ihre Umgangsstrategie mit der Trennung von Privat- und Arbeitsleben. Was A. genau mit der Trennung meint bzw. worauf sie diese bezieht, darüber kann hier nur spekuliert werden. So könnte sie ihr politisches Engagement im Blick gehabt haben, ihre persönlichen und gesellschaftlichen Ziele oder ihre Motivation. Dennoch lässt A. eine Vermutung zu, warum sie diese Trennung für wichtig erachtet, wenn auf den Kontext geschaut wird, in dem sie diese Trennung angebracht hat. A. führt hier einerseits ihr Arbeitsverhältnis als abhängige Beschäftigte an und andererseits den von den Trägern ausgehenden „*Anpassungsdruck*“. Will sie ihre Arbeit und damit ihre Existenzsicherung sowie gesellschaftliche Teilhabe nicht gefährden, dann muss sie sich dem Druck beugen. Folgerichtig kann angenommen werden, dass A. ihr Privat- und Arbeitsleben trennen muss, um sich dem „Anpassungsdruck“ beugen zu können.

Hervorzuheben ist in diesem Zusammenhang weiterhin, dass A. ihrem Ausbildungsstatus als Soziologin einen enormen Stellenwert einräumt, sie sich damit zugleich von den Sozialpädagogen distanziert und sich ein Interesse für bestimmte (gesellschaftliche) Themen einräumt, das über ihre Tätigkeit in der Jugendberufshilfe weit hinausreicht.

Die Einzelstrategien, die sich in den Äußerungen von A. abzeichnen, deuten auf eine Gemeinsamkeit hin: A. versucht die Spannungen, die sie wahrnimmt, auszuhalten. Sie ist bemüht, die Ursachen und Zusammenhänge der Missstände zu analysieren, ohne gleichzeitig nach Schuldigen zu suchen mit dem Ziel, sich ein Bewusstsein zu bewahren und die Wirkmechanismen der gesellschaftlichen Veränderungen zu verstehen.

#### 4.2.2.3 Axiale Kodierung

Mit der axialen Kodierung sollen nun die Ergebnisse der offenen Kodierung systematisiert und die einzelnen Kategorien in einen gemeinsamen Zusammenhang gestellt werden. Ziel ist es, über die Beschreibung der Handlungsstrategien, die A. zur Bewältigung ihrer Handlungsdilemmata anwendet, hinauszugehen und zu einer vorläufigen Interpretation zu gelangen. In den vorherigen Auswertungsschritten ist deutlich geworden, dass die gesellschaftlichen Widersprüche A.'s Ausführungen und Erzählungen im Interview stark prägen. Aus diesem Grund wird nachfolgend mit dem von A. wahrgenommenen Dilemma begonnen, bevor auf ihre Umgangsstrategien und auf mögliche Konsequenzen dieser eingegangen wird.

### *Das Grunddilemma: grundlegende Widersprüche zwischen ökonomischen Prinzipien und humanistischen Werten*

Als zentrales Handlungsdilemma von A. kann die von ihr wahrgenommene Diskrepanz von Idealen und realen Rahmenbedingungen bezeichnet werden. A. orientiert sich gleichzeitig an zwei unterschiedlichen Maximen, die sich jedoch wechselseitig beeinträchtigen und begrenzen. Diese widersprüchlichen Maximen manifestieren sich einerseits in ökonomischen Prinzipien, andererseits in humanistischen Werten.

Die ökonomischen Prinzipien sind für A. allgegenwärtig. Sie durchdringen die gesamte Gesellschaft und damit auch die Jugendberufshilfe. Für A. zeigt sich die Ökonomisierung und ihre Auswirkungen auf mehreren Ebenen: So konstatiert sie hinsichtlich ihrer Zielgruppe in der Jugendberufshilfe eine zunehmende Benachteiligung, hinsichtlich der beruflichen Fördermöglichkeiten eine abnehmende Qualität und Quantität und hinsichtlich der Arbeitsbedingungen eine zunehmende Arbeitsbelastung sowie Prekarisierung. Jedoch hebt A. nicht nur ihre eigenen Erfahrungen und die ökonomisch geprägten Einwirkungen auf ihre Arbeit hervor. Vielmehr beweist sie eine gewisse Sensibilität und ein Bewusstsein gegenüber den gesellschaftlichen Entwicklungen, die sie mit ihrem gesellschaftswissenschaftlichen Hintergrund begründet. A. versteht sich selbst als Soziologin und unterstreicht damit den prägenden Einfluss, den ihr gesellschaftswissenschaftliches Studium bis heute auf sie ausübt. Sie spricht sich bezugnehmend auf ihre Ausbildung einerseits ein gesellschaftliches Interesse zu, andererseits fordert sie es aber auch, in einer Art Selbstverpflichtung, von sich ein. Im Interview zeigt sich A. demnach, unter ihrer biographischen Perspektive, als selbständig denkende Person. Sie stellt sich als äußerst kritische, aber auch engagierte Mitarbeiterin dar.

Ihr Engagement in der Arbeit speist sich dabei aus ihrer Distanz und Kritik bezüglich der Dominanz ökonomischer Prinzipien. Gleichzeitig hält sie diesen Prinzipien humanistische Werte entgegen, die sie als ihr „Ideal“ bezeichnet und denen sie größte Bedeutung beimisst. A. repräsentiert sich damit als eine Person mit einem ausgeprägten normativen Anspruch. Die humanistischen Werte stellen dabei für A. grundlegende Prinzipien dar, die die gesamte Gesellschaft und damit auch die Jugendberufshilfe durchdringen sollten. Als bestimmende Grundsätze des menschlichen Zusammenlebens fühlt sich A. der Chancengleichheit und Gerechtigkeit verpflichtet. Ihre Umsetzung in der Jugendberufshilfe würde sich für A. dann in einer ressourcenorientierten Begleitung und Beratung von Jugendlichen manifestieren, die zum Abbau von Benachteiligungen beitragen. Über die Handlungsorientierung der humanistischen Werte hinaus kann ebenfalls vermutet werden, dass sie für A. eine Motivation

darstellen, für ihre Tätigkeit als Beraterin, aber auch generell für ihr gesellschaftliches Interesse. Weiterhin macht A. darauf aufmerksam, dass sie mit dieser Werthaltung nicht isoliert ist. Vielmehr steht sie mit anderen Kollegen in Kontakt, die eine ähnliche Auffassung hinsichtlich der gesellschaftlichen Entwicklung und der Missstände in der Jugendberufshilfe haben.

Angesichts dieser gegenläufigen Handlungsorientierungen empfindet A. die gesellschaftliche, aber auch ihre persönliche Arbeitssituation als sehr spannungsreich, zumal sie sich emotional davon betroffen fühlt. Auf Verletzungen der Chancengleichheit und Gerechtigkeit, die sie bei den Jugendlichen aber auch bei den Mitarbeitern zunehmend konstatiert, reagiert sie mit Empörung. Auch wenn die Missstände sie nicht persönlich betreffen, so zeigt A. doch selbst Betroffenheit über die grundlegende gesellschaftliche Situation. Aufgrund ihrer Betroffenheit und der häufigen Bezugnahme auf die gesellschaftlichen und institutionellen Bedingungen ist anzunehmen, dass das Diskrepanzerleben von A. alle Lebensbereiche betrifft und sowohl in ihrer Tätigkeit als Berufsberaterin als auch in ihrem Privatleben von Bedeutung ist. Es ist von sehr grundlegender, struktureller Art, so dass ein Ausblenden kaum möglich ist. Analog zu Kunstreich (1975) kann angenommen werden, dass A. starken Konflikten ausgesetzt ist, da die widersprüchlichen Anforderungen und Handlungserwartungen hier unmittelbar auf A. einwirken, ohne dass sie Schutzmechanismen bzw. Rationalisierungsmuster ausgebildet hätte.<sup>193</sup> Mit dieser ausgeprägten Problemwahrnehmung von A. stellt sich nun die Frage, wie sie mit diesen Widersprüchen umgeht und inwiefern, bezugnehmend auf Kunstreich, A. vielleicht doch Schutzmechanismen ausgebildet hat.

#### *Aushalten des Spannungszustandes durch Wertorientierung*

Als Reaktion auf die strukturellen gesellschaftlichen Widersprüche und dem damit einhergehenden Spannungszustand weist A. ein Verhalten auf, das grundlegend als „Aushalten“ bezeichnet werden kann. Ihr Aushalten des Spannungszustandes manifestiert sich u.a. in ihrem Beratungsverständnis. In ihrer konkreten Beratungstätigkeit und damit im Kontakt mit den Jugendlichen verfolgt A. eine nicht-direktive Beratungsform. Diese Interpretation leitet sich einerseits aus A.'s Professionalitätsvorstellung und andererseits aus ihren Erzählungen über ihre Beratungstätigkeit ab. Bei letzteren wird deutlich, dass A. dem empathischen Umgang mit den Jugendlichen eine große Bedeutung beimisst und bemüht ist, verständnisvoll und ehrlich auf die Jugendlichen zu reagieren. In Beratungssituationen, in denen sie aufgrund der begrenzten Rahmenbedingungen die Jugendlichen nicht in dem Maße

---

<sup>193</sup> vgl. Kap. 3.3.4.

unterstützen kann, wie sie es sich wünscht, versucht sie zumindest, die Jugendlichen in ihrem Mut und ihrem Glauben zu bestärken. In einer allgemeinen Betrachtung von professionellem Handeln hebt A. darüber hinaus Merkmale wie Empathie, Leidenschaft, Wissen um Strukturen, Engagement und eine hohe Belastungsfähigkeit hervor. Es wird deutlich, dass sowohl A.'s Ansprüche an Professionalität als auch ihre erkennbare Haltung in der Beratung kongruent sind. Dementsprechend hat sie eine professionelle Haltung verinnerlicht, die primär persönliche Fähigkeiten und Einstellungen betont und damit diesen eine große Bedeutung beimisst. Von dem Begründer der nicht-direktiven Beratung, Carl Rogers, werden folgende Eigenschaften für gute Berater/innen genannt: 1. emotionale Wärme und positive Wertschätzung (Akzeptanz), 2. einführendes Verstehen (Empathie) und 3. Echtheit im Verhalten der Beratenden (Kongruenz, Übereinstimmung mit sich selbst)<sup>194</sup>. Es wird deutlich, dass A., zumindest dem Interview nach, wesentliche Merkmale von Rogers' Beratungsstil aufweist und dieses Beratungsverständnis von sich und von anderen fordert. Anscheinend sind für A. gerade auch die Fähigkeiten der Empathie und Wertschätzungen wesentliche Voraussetzungen, um nicht in ein unprofessionelles Handeln des Beschuldigten und des „Sündenbock-Suchens“ zu verfallen. Damit grenzt sie sich deutlich von Stigmatisierungstendenzen ab. Gleichzeitig distanziert sich A. damit von Vereinfachungstendenzen. So sieht sie weder die Gründe der jugendlichen Problemlagen und Benachteiligungen bei den Jugendlichen selbst, noch beschuldigt sie die Schule bzw. Lehrer für ein Versagen in Bildungsfragen. Vielmehr stellt sie alle Phänomene in einen gesellschaftlichen Zusammenhang, den sie allerdings selbst nur schwer überblicken kann. Das Wissen um die Komplexität der Problemursachen scheint daher bei A. auch zu einer gewissen Unklarheit zu führen, wie ihre eher unkonkret bleibenden Verbesserungsvorschläge zeigen.

Bezogen auf die im Abschnitt 3.2.4 herausgearbeiteten Kriterien zum bewussten und reflektierten Umgang mit Handlungsdilemmata, lässt sich A.'s Umgangsform wie folgt einordnen: In Anlehnung an Schütze kann A. als eine Sozialarbeiterin bezeichnet werden, die sich durch einen umsichtigen und bewussten Umgang mit den Arbeits- und Gesellschaftsanforderungen auseinandersetzt.<sup>195</sup> Als Folge erkennt sie deutlich die widersprüchliche Situation, in der sie sich befindet. Gleichzeitig weiß sie, dass diese Situation nicht von ihr aufgehoben werden kann. Dennoch zeigt sich bei A. die Hoffnung, die dilemmatische Situation beeinflussen zu können. So fordert A. ein solidarisches Handeln in

---

<sup>194</sup> vgl. Rogers 1994.

<sup>195</sup> vgl. Schütze 2000; Kap. III.



Form einer Zusammenarbeit von Kollegen und anderen Kooperationspartnern, um zumindest auf die problematische Lage aufmerksam zu machen.

Als grundlegende Voraussetzung, die wahrgenommenen Spannungen und Diskrepanzen aushalten zu können, kann A.'s Internalisierung von Werten gedeutet werden. A. stellt sich als eine Person dar, die sich den humanistischen Werten der Chancengleichheit und Gerechtigkeit verpflichtet fühlt und diese auch gegen die ökonomischen Gesellschaftsprinzipien vertritt. Sich selbst bezeichnet sie als „*Idealistin*“. Für A. erfüllen die eigenen Wertvorstellungen eine wesentliche Funktion: sie geben ihr eine Handlungsorientierung und ermöglichen ihr darüber hinaus eine Distanz zu den gesellschaftlichen Entwicklungen in der Hinsicht, diese kritisch zu hinterfragen. In diesem Sinne könnten A.'s Wertvorstellungen als Schutzmechanismus interpretiert werden, um nicht in vereinfachende, stigmatisierende und individualisierende Situationsdeutungen zu verfallen. Dieser Logik folgend, wären A.'s normative Vorstellungen als ein Weg zu interpretieren, mittels deren sie ihre reflexive Kompetenz stärkt. Und hier ist nun ein Blick in den bisherigen Forschungsstand lohnenswert, da die Stärkung der reflexiven Kompetenz auch schon dort diskutiert wird.<sup>196</sup> Dabei zeigen sich kontroverse Meinungen bezüglich der Art und Weise, wie die Reflexionskompetenz gestärkt werden kann, also auf welchem Weg sie zu erreichen ist. Schütze fordert in diesem Zusammenhang Verfahren wie bspw. Fallbesprechung, kollegiale Beratung und Supervision, wohingegen Lau & Wolff genau diese Verfahren kritisieren. Ihrer Meinung nach fordern diese Verfahren umfangreichere Kompetenz von den Sozialarbeiter/innen bei gleichzeitig zunehmenden problematischen Arbeitssituationen. Damit seien sie idealisierte Vorstellungen über eine mögliche pädagogische Praxis und verschleiern die unüberbrückbaren Diskrepanzen. Mit Blick auf A. eröffnet sich nun ein anderer, bisher nicht diskutierter Weg der Stärkung reflexiver Kompetenz. Denn A. betont in diesem Zusammenhang die Bedeutung von allgemeingültigen, humanistischen Wertvorstellungen. Wo bisher nur Verfahren diskutiert wurden, die *innerhalb* der Jugendberufshilfe angesiedelt sind, ist bei A. eine übergreifende, und damit auch außerhalb der Jugendberufshilfe geltende, normative Orientierung zu erkennen. Zur Entwicklung dieser normativen Orientierung hat maßgeblich ihre Ausbildung beigetragen. Ihre normative Orientierung bzw. Wertvorstellung bestand somit schon vor ihrer Tätigkeit in der Jugendberufshilfe, wohingegen die oben angeführten Verfahren sich nur auf die Zeit während der Berufstätigkeit beziehen.

---

<sup>196</sup> vgl. Kap. 3.2.4 und 3.2.5.

A. erachtet des Weiteren ihre Wertvorstellungen als sehr wichtig und weist deshalb mehrfach auf die Bedeutung des „*hartnäckigen*“ Festhaltens an ihren Zielen hin. Ebenso hat es den Anschein, dass je gravierender die Probleme und Ungerechtigkeiten von A. wahrgenommen werden, um so stärker greift sie auf ihr Ideal zurück und desto wichtiger wird die Verteidigung dessen, was sie für wichtig erachtet. Als Wege zu ihren Zielen wählt sie die Politisierung, Öffentlichkeitsarbeit und Zusammenarbeit mit Kollegen. Insbesondere mit der Betonung der Netzwerkarbeit und dem Zusammenschluss mit „Gleichgesinnten“ unterstreicht A. ihre Auffassung, dass nur im Zusammenschluss der Widerstand gegen den ökonomischen Druck möglich ist. Analog dazu ist ihre Forderung zu interpretieren, die individuellen Problemlagen bei den Jugendlichen als auch bei den Sozialarbeiter/innen zusammenzuführen, um die Individualisierung zu überwinden.

Allerdings spürt A. deutliche Grenzen ihres Engagements in Form der institutionellen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen. Vor allem hinsichtlich ihrer eigenen finanziellen Absicherung wird dies deutlich. Vom Beschäftigungsverhältnis ist A. abhängig beschäftigt. Allein das grenzt schon ihre gesellschaftliche Handlungsfähigkeit als Sozialarbeiterin ein. Sie ist in ihrer Tätigkeit primär Sozialarbeiterin und damit den institutionellen Vorgaben verpflichtet. Erst sekundär kann sie die Spielräume, die ihr in der Jugendberufshilfe zur Verfügung stehen, ausfüllen und gestalten.<sup>197</sup> Vor diesem Hintergrund muss ihre Strategie der Trennung von „*Privatem und Arbeit*“ (18, 14) interpretiert werden. A. selbst lässt im Unklaren, worauf sie diese Trennung bezieht. Allerdings wird von Kunstreich eine ähnliche Strategie angeführt, so dass ein Vergleich mit seinen Ausführungen an dieser Stelle erhellend sein kann.<sup>198</sup> Kunstreich hebt bezüglich des Umgangs mit Diskrepanzen bzw. Widersprüchen in der Sozialen Arbeit die Trennung von politischer Motivation und Berufsmotivation hervor, um die Widersprüche subjektiv erträglicher zu machen. Die Berufsmotivation wäre demzufolge auf Unterstützungsleistungen im Rahmen der Möglichkeiten bezogen. Was heißt das aber nun für den hier untersuchten Fall A.? Im Sinne von Kunstreich wäre A.'s Trennung von Privatem und Arbeit ebenfalls auf ihre Berufsmotivation zu beziehen. Demnach würde A. sich im Rahmen ihrer Tätigkeit auf die Vermittlung von Leistungen und Fördermaßnahmen beschränken. Diese Beschränkung könnte sie zwar hinterfragen, müsste sie aber trotzdem akzeptieren, da sie nicht aufhebbar ist. Einen weiteren wesentlichen Interpretationsansatz bietet Kunstreich mit seiner Begründung der Trennung: Die Trennung soll die erlebten Diskrepanzen subjektiv erträglicher machen. Bezogen auf A. könnte diese Interpretation

---

<sup>197</sup> vgl. dazu auch Kap. 3.1.

<sup>198</sup> Kunstreich 1975, 47.

ebenfalls zutreffen. So äußerte sie ihre Trennung von Privatem und Arbeit mit einem deutlich hörbaren Ausatmen. Dieses lässt vermuten, dass sich A. davon belastet fühlt. Vermutlich nimmt sie die Trennung nicht „freiwillig“ vor, sondern reagiert damit auf einen konfliktreichen Zustand mit dem Ziel, Erleichterung und Sicherheit zu finden. Im Vergleich zu Kunstreichs Analysen kann hier nämlich ergänzend festgehalten werden, dass, wie schon ausgeführt, die Trennung von Privatem und Arbeit“ auch die eigene Arbeitsplatzsicherheit betrifft. Wird das Problem zugespitzt betrachtet, dann *muss* A. beide Bereiche voneinander trennen.

### *Gratwanderung*

Wie auch bei B. sollen nachfolgend mögliche Konsequenzen von A.'s Umgangsstrategien für sie persönlich und für die Institution der Jugendberufshilfe nachgezeichnet werden. Allerdings muss hier einschränkend eingeräumt werden, dass keine eindeutige Interpretation gefunden werden konnte. Vielmehr sind neue Fragen aufgetreten und alte offen geblieben. Die vorsichtigen Antworten können daher nur als Denkanstöße dienen. So drängt sich die Frage auf, welchen Nutzen A. selbst von ihrer Strategie, die Spannungen auszuhalten, hat? Angesichts der Spannungen und Belastungen, denen A. dadurch zusätzlich ausgesetzt ist, stellt sich ebenso die Frage, ob es keine andere Möglichkeit gibt, mit den wahrgenommenen Widersprüchen umzugehen?

Dem ersten Eindruck nach scheint es, als ob in A.'s Umgangsform kein spezifischer persönlicher oder institutioneller Nutzen liegt. Vielmehr führt ihre differenzierte Problemwahrnehmung eher zu einer zusätzlichen Belastung. So hebt A. auf einer persönlichen Ebene selbst die Gefahr der gesundheitlichen und psychischen Beeinträchtigung hervor, die als Folge eines dauerhaften widersprüchlichen Zustandes auftreten können. Zwar bezieht sie die gesundheitlichen und insbesondere die psychischen Beeinträchtigungen im Gespräch nicht explizit auf sich selbst. Es kann jedoch angenommen werden, dass A. davon betroffen sein kann, zumal sie im Interview wiederholt ihre emotionale Betroffenheit und Empörung über die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen geäußert hat. Auswirkungen auf A.'s gesundheitliches und psychisches Wohlbefinden können daher nicht ausgeschlossen werden. Auf einer institutionellen Ebene weist A. ebenfalls auf das Problem von kritischen Mitarbeitern hin. So ist die Jugendberufshilfe als eine Institution, die gesellschaftliche Aufgaben erfüllt und deren Fortexistenz absichert, genau dieser Aufgabenerfüllung verpflichtet. Mitarbeiter, die an der Konstitution der Jugendberufshilfe Kritik üben, werden dementsprechend als „Störfaktoren“ wahrgenommen. Eine grundlegende Kritik an den

gesellschaftlichen Entwicklungen und an der Jugendberufshilfe, wie sie A. äußert, kann demnach nicht im Sinne der Jugendberufshilfe sein.

Es bleibt zu fragen, ob es sich um einen gesellschaftlichen Nutzen bzw. eine gesellschaftliche Funktion handelt, die A.'s Umgangsform auszeichnet? Allerdings ist damit keine Auslegung im Sinne eines uneigennütigen, altruistischen Verhaltens oder gar des sogenannten Helfersyndroms<sup>199</sup> gemeint. Dagegen spricht zum einen der Punkt, dass A. sich ihren Handlungen und ihrer Wahrnehmung bewusst ist. Zum anderen folgt A. einer humanistischen Wertorientierung und damit einer bestimmten Gesellschaftsvorstellung. Da ihre Gesellschaftsvorstellung allerdings von den gängigen gesellschaftlichen Entwicklungen abweicht bzw. ihnen entgegensteht, ist der gesellschaftliche Nutzen einzugrenzen. So bleibt eine Funktion, der A. sich verpflichtet fühlt: die des Erinnerns. Das „*dran erinnern*“ (11, 28-29; 17, 17), und zwar an den Gleichheitsgrundsatz und an die Gerechtigkeit, kann hier interpretiert werden als eine gesellschaftliche Verantwortung, die A. übernimmt und auch bedingungslos erfüllen will. Demnach stellt sich die Frage nach einem alternativen Umgang mit den Widersprüchen für A. vermutlich nicht.

In diesem Zusammenhang kann eine Funktion des „Spannung Aushaltens“ auf einer persönlichen Ebene konstatiert werden. So ermöglichen es ihre humanistischen Wertvorstellungen, nicht nur eine berufliche Identität, sondern eine persönliche Identität aufrechtzuerhalten und nach außen hin abzusichern. Diese persönliche beinhaltet sozusagen die berufliche Identität und wirkt, vermutlich, auf alle Lebensbereiche ein. Als Folge von A.'s festen Wertvorstellungen kann hier also eine stabile Identität, als Sozialarbeiterin und als Mensch, vermutet werden.

### 4.3 Vergleich

In einem abschließenden Vergleich der beiden Umgangsformen mit strukturellen Widersprüchen sollen wesentliche Unterschiedliche bzw. Gemeinsamkeiten herausgefiltert werden. Aufgrund der Fülle an Informationen, die aus den Interviews gewonnen wurden, werden in der nachfolgenden Auswertung drei, für diese Untersuchung wesentliche Aspekte, hervorgehoben: die *Problemwahrnehmung*, die *Umgangsformen* mit strukturellen Widersprüchen sowie die möglichen *Funktionen*, die die verschiedenen Umgangsformen für die Individuen haben.

---

<sup>199</sup> vgl. Schmidbauer 2004.

### *Problemwahrnehmung*

Die untersuchten Sozialarbeiterinnen arbeiten beide in Jugendberatungshäusern unter ähnlichen Rahmenbedingungen. Diese zeichnen sich dadurch aus, dass in beiden Bezirken die Jugendsozialarbeit grundsätzlich gefördert, und damit abgesichert ist. Gleichzeitig konstatieren beide in ihrem Arbeitsfeld einen zunehmenden Druck, der durch eine höhere Arbeitsbelastung (u.a. Fallzahl, Verwaltung) hervorgerufen wird. Trotz dieser Gemeinsamkeit nehmen dennoch beide Personen die gesellschaftlichen und jugendberufsbezogenen Problemlagen unterschiedlich wahr. Es kann daher vermutet werden, dass nicht die Bedingungen innerhalb der Jugendberufshilfe die Problemwahrnehmung, zumindest bei den hier untersuchten Sozialarbeiterinnen, primär beeinflussen, sondern andere Faktoren maßgeblich die Wahrnehmung prägen. Bezogen auf B. wird zum einen deutlich, dass ihre Eltern einen bedeutenden Einfluss auf ihren Berufsweg genommen haben. So erklärt B. ihr außerordentliches Interesse für Berufsinformationen damit, dass ihr eine freie Berufswahl durch ihre Eltern verwehrt wurde und es generell schwierig war, genügend Informationen zu erhalten. Zum anderen wirken ihre vielfachen Zusatzqualifikationen im psychologisch-therapeutischen Bereich richtungsweisend. Dementsprechend ist es für B. besonders wichtig, eine gute fachliche und methodische Beratung zu realisieren. Ihre Problemwahrnehmung ist ausschließlich auf Faktoren gerichtet, die unmittelbar ihre Beratungsleistung ein- bzw. beschränken (u.a. Schule, individuelle Faktoren der Jugendlichen). Ganz im Gegensatz dazu besitzt A. eine ausgeprägte gesellschaftskritische Haltung und damit eine komplexe Problemwahrnehmung. Diese wurde maßgeblich in ihrem gesellschaftswissenschaftlichen Studium geprägt und korrespondiert mit A.'s humanistischen Wertvorstellungen. Aufgrund ihrer normativen Vorstellungen ist A. in der Lage, die gesellschaftlichen Entwicklungen distanziert und kritisch zu hinterfragen. Ein gesellschaftliches Bewusstsein kann sie sich somit bewahren.

Zusammenfassend kann hier als ein wesentlicher Unterschied festgehalten werden, dass A., im Vergleich zu B., die Widersprüche ausgeprägt und unverschleiert wahrnimmt, weil sie *sensibilisiert* wurde, diese wahrzunehmen.

### *Umgangsformen mit strukturellen Widersprüchen*

Wie gezeigt werden konnte, wirken die gesellschaftlichen und institutionellen Belastungen gleichermaßen auf B. und A. ein. Jedoch ist A. zusätzlich dazu tiefen inneren Spannungen ausgesetzt, die aus ihrer differenzierten Problemwahrnehmung resultieren. Weiterhin wurde erkennbar, dass ohne eine genaue Problemwahrnehmung kein umsichtiger, bewusster

Umgang mit eben diesen Problemen und Widersprüchen möglich ist. Die Feststellung ist gleichermaßen banal wie auch elementar. Zur Banalität ist sicherlich keine Erklärung notwendig. Das Elementare soll nachfolgend, mit Blick auf die unterschiedlichen Umgangsformen von B. und A., erläutert werden (vgl. Abb.2).

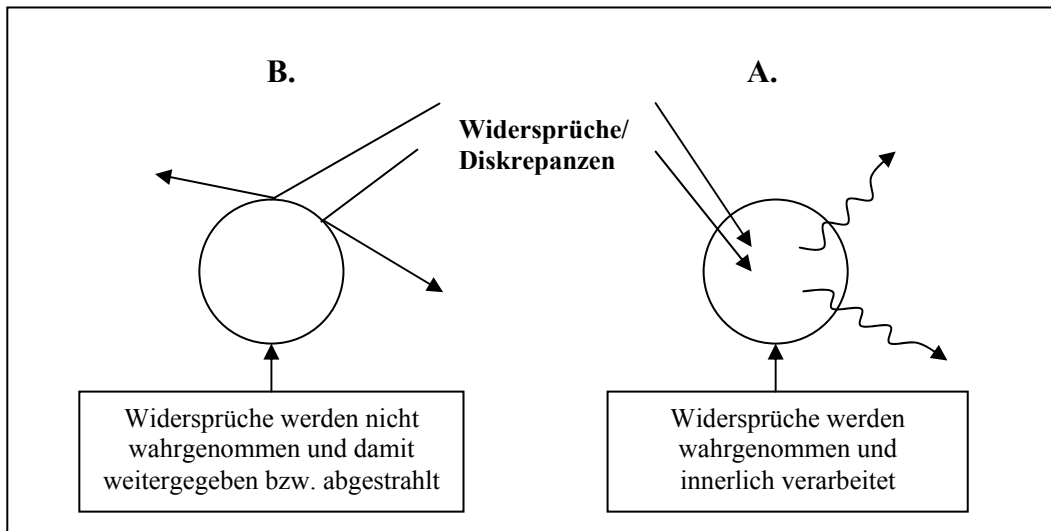


Abb.2: Modell zum Umgang mit strukturellen Widersprüchen

Das Modell zum Umgang mit strukturellen Widersprüchen stellt die beiden unterschiedlichen Umgangsformen von B. und A. dar. Der Ausgangspunkt sind die Widersprüche, die auf beide gleichermaßen einwirken, jedoch von beiden unterschiedlich verarbeitet werden. Für B. ist charakteristisch, dass sie die gesellschaftlichen Probleme eher undifferenziert wahrnimmt und damit *weitergibt*. Diese Weitergabe zeigt sich in Rationalisierungsstrategien der Individualisierung, Verschleierung oder Etikettierung. A. dagegen nimmt die Widersprüche sehr differenziert wahr und versucht sie zu verstehen. Hilfreich sind ihr die humanistischen Wertvorstellungen, die sie verinnerlicht hat und vor dessen Hintergrund sie die Widersprüche reflektieren kann. Als Folge *gibt* sie die Widersprüche *nicht weiter*.

Diese bisher nur abstrakte These soll nun am Beispiel der Individualisierung von Problemlagen konkretisiert werden. So hat sich als ein bestimmendes Motiv in B.'s Situationseinschätzung die Individualisierung von Problemlagen gezeigt. Insbesondere den zum Teil schwierigen Berufseinstieg der Jugendlichen führt B. auf konkrete, individuelle Gründe (u.a. fehlende Mobilitätsbereitschaft und Anstrengung, Unerfahrenheit) zurück. Einerseits vereinfacht sie dadurch die Ursachefaktoren und reduziert diese auf einige wenige. Andererseits gibt sie damit die Widersprüche an die Jugendlichen weiter (siehe gleichbleibende Pfeile in Abb.2). Denn für die Jugendlichen bedeutet B.'s Einschätzung, überspitzt formuliert, dass sie für ihre problematische Situation selbst verantwortlich sind und primär an sich selbst etwas ändern müssen (u.a. Mobilitätsbereitschaft, Anstrengung,

Erfahrenheit). Gleichzeitig sehen die Jugendlichen, dass sie mit ihrem Problem nicht alleine sind, sondern zunehmend mehr Jugendliche von Ausbildungs- und Arbeitslosigkeit betroffen sind (vgl. 2.2). Dieser Widerspruch wird somit auf sie zurückgeworfen.

In A.'s Denk- und Wahrnehmungsmuster lässt sich dagegen keine individualisierte Ursachenzuschreibung feststellen. Es kann vermutet werden, dass sie die Widersprüche an die Jugendlichen nicht weitergibt und vielmehr versucht, die Spannungen auszuhalten. Als Spannung nimmt sie die unaufhebbare Diskrepanz zwischen ökonomischen Prinzipien und humanistischen Werten wahr, die in alle Lebensbereiche hinein wirken, so auch in die Jugendberufshilfe. A. kann die Probleme der Jugendlichen und ihren schwierigen Berufseinstieg in einen gesellschaftlichen Zusammenhang einordnen. Im Kontakt mit den Jugendlichen kann sie somit empathisch auf sie eingehen. Statt die Widersprüche weiterzugeben, versucht A. diese zu benennen und offen zulegen (siehe veränderte Pfeile in Abb.2).

Bezugnehmend auf den Forschungsstand in Kapitel 3.2 werden hier die Umgangsformen mit Widersprüchen um den Aspekt der Problemwahrnehmung erweitert. Denn es hat sich gezeigt, dass der Aspekt der *Wahrnehmung* für die Entwicklung von Umgangsformen wesentlich ist. Dementsprechend scheinen die Umgangsformen mit den Widersprüchen davon abhängig zu sein, inwiefern es einen (oder keinen) Unterschied zwischen den *objektiven* Widersprüchen und Problemen – und objektiv heißt hier zunächst, unabhängig vom Bewusstsein und der Wahrnehmung der einzelnen Individuen - und den *subjektiv* wahrgenommenen gibt. Aus den Wahrnehmungsmustern lassen sich daraufhin Umgangsformen ableiten, wie sie schon im Forschungsstand ausgeführt wurden. Demnach könnte B. den Rationalisierungsstrategien zugeordnet werden, wohingegen A. eher die Strategien der Reflexion und Bewusstmachung anwendet.

### *Individuelle und institutionelle Funktionen der Umgangsformen*

Abschließend soll die Frage nach der Funktion von den verschiedenen Handlungs- und Wahrnehmungsmustern für die Individuen sowie für die Institution erörtert werden. Diese Frage muss in aller Deutlichkeit gestellt werden, denn nur so können die gezeigten Denk- und Wahrnehmungsmuster verstanden werden.<sup>200</sup>

---

<sup>200</sup> So stellt bspw. diese Frage in der Erforschung von Risikoverhaltensweisen einen Grundpfeiler dar, um bestimmte Handlungen, Verhaltensweisen oder Denkmuster überhaupt erst verstehen zu können. vgl. Raithel 2001, 13.

Überraschenderweise weisen die jeweiligen Umgangsformen von B. und A. eine Gemeinsamkeit hinsichtlich ihrer Funktionalität auf. Bevor diese erörtert wird, sollen jedoch kurz die Unterschiede dargelegt werden. So dienen die Rationalisierungsstrategien von B. dem Erhalt ihrer pädagogischen Handlungsfähigkeit. Daraus folgt, dass sie nicht ihr berufliches Handeln und dessen intendierten oder nicht intendierten Folgen in Frage stellen muss, sondern dass sie sich auf den Beratungsprozess konzentrieren kann. Zusätzlich muss sie sich nicht mit ihrer eigenen Verstricktheit auseinandersetzen, die sich aus ihrer Tätigkeit als Sozialarbeiterin in der Jugendberufshilfe ergibt. Sie stellt den gesellschaftlichen Rahmen der Jugendberufshilfe nicht in Frage. Dennoch kann hier bei einer individuellen Funktionsbestimmung nicht stehen geblieben werden. Vielmehr zeigt B. eine Umgangsform, die, bezugnehmend auf die oben ausgeführten Forschungsergebnisse, unter den Sozialarbeiter/innen verbreitet ist und anscheinend dem institutionellen Rahmen der Jugendberufshilfe am ehesten entspricht. Denn in einer institutionellen Logik sind der Beratungsprozess und der Vermittlungserfolg ausschlaggebende Kriterien der Beratungsarbeit.

Die Orientierung an humanistischen und damit normativen Wertvorstellungen ermöglicht es A. dagegen, eine distanzierte und bewusste Haltung gegenüber verkürzten Ursachenzuschreibungen einzunehmen. Zwar ist sie durch die institutionellen Rahmenbedingungen in der Verfolgung humanistischer Ziele eingeschränkt, dennoch versucht sie in dem ihr möglichen Rahmen diese umzusetzen. Damit kann sie einer gesellschaftlichen Verantwortung nachgehen – nämlich der, die humanistischen Werte gegenüber den ökonomischen Prinzipien zu verteidigen -, der sie sich im starken Maße verpflichtet fühlt.

Beide Umgangsformen, die selektiv reflektierte wie auch die reflektierte, erfüllen dennoch die gleiche Funktion: die einer *Schutzfunktion*. Für B. bedeutet es den Schutz vor den komplexen gesellschaftlichen Zusammenhängen und der eigenen Verstricktheit in diesen. Daher bleibt ihre Reflexionsfähigkeit auf die direkten Arbeitsvollzüge beschränkt. Für A. bedeutet es dagegen, sich vor der Dominanz ökonomischer, und damit kapitalistischer Logiken zu schützen. Darüber hinaus kann für beide ein gemeinsames Ziel ihrer Umgangsformen vermutet werden: die *Sicherung der eigenen Identität*. Dabei steht für B. die berufliche Identität sowie die Absicherung ihrer beruflichen Professionalität im Vordergrund. A. richtet dagegen den Fokus auf den Erhalt einer Identität, die ihre gesamte Persönlichkeit umfasst und über ihre Tätigkeit als Sozialarbeiterin hinausgeht.



## V. Zusammenfassung und Ausblick

Die Auswirkungen der strukturellen Widersprüche auf die Jugendsozialarbeit darzustellen und den Umgang der Sozialarbeiter/innen mit diesen Widersprüchen bzw. Handlungsdilemmata zu erforschen, dazu sollte die vorliegende Arbeit einen Beitrag leisten. Die Hauptergebnisse und –erkenntnisse lassen sich, unter Bezugnahme auf die drei Arbeitsthese dieser Untersuchung, wie folgt zusammenfassen:

*Marginalisierungsthese:* Die Jugendberufshilfe kann aufgrund ihrer gesellschaftlichen und organisatorisch-institutionellen Einbindung nur die strukturellen Verhältnisse, in denen sich die Jugendlichen befinden, reproduzieren. Das führt dazu, dass sich die Ausgrenzung und Benachteiligung der Klientengruppen tendenziell weiter manifestieren.

Die Maßnahmen und Angebote der Jugendberufshilfe sind auf die spezifische Zielgruppe der sozial benachteiligten und individuell beeinträchtigten Jugendlichen zugeschnitten. Diese Eingrenzung steht einer Entwicklung am Ausbildungs- und Arbeitsmarkt entgegen, bei der eine zunehmende Anzahl von Jugendlichen Probleme mit der beruflichen Integration haben und somit in die Jugendberufshilfe eingebunden werden. Aufgrund ihrer Ausbildungs- und Arbeitslosigkeit befinden sie sich in schwierigen Lebenslagen, mit zum Teil gravierenden Folgeproblemen (u.a. Kriminalität, Gewalt, psychische Auffälligkeiten). Die Integrationsprobleme, die diese benachteiligten Jugendlichen aufweisen, können in einer von struktureller Arbeitslosigkeit geprägten Gesellschaft nicht mehr ohne Weiteres als individuelles Versagen bzw. Defizit betrachtet werden. Ausbildungs- und Arbeitslosigkeit sind mittlerweile in der Mitte der Gesellschaft angekommen. Die Reproduktion der Benachteiligung zeigt sich insbesondere an der Art der Hilfe: so handelt es sich bei der Berufsförderung um Förderprogramme und Maßnahmen, die die berufliche Integration unterstützen sollen. Zweifelsohne ermöglichen diese Programme für viele Jugendliche eine Steigerung ihrer sozialen, persönlichen und fachlichen Kompetenzen sowie den Eintritt in das Erwerbsleben. Dennoch stellen jene Angebote in einer strukturellen Perspektive und im Unterschied zu den von der Wirtschaft gestellten Ausbildungsplätzen eine „zweite“ Wahl dar.

Auch die unterschiedliche Ausgestaltung der Berufsberatung durch die Sozialarbeiter/innen, zwei Wege wurden vorgestellt, (Rationalisierung vs. Bewusstmachung) kann diese Reproduktion nicht verhindern. Hier zeigt sich im besonderen Maße die Kontextabhängigkeit der Sozialarbeiter/innen. Sie unterliegen den institutionellen Vorgaben, auch wenn sie innerhalb dieses Rahmens einen gewissen Gestaltungsspielraum haben. Bezogen auf diesen Gestaltungsspielraum, und das kann mit Blick auf die Interviewergebnisse vermutet werden,

kann sich ein undifferenzierter Umgang mit den strukturellen Widersprüchen verstärkend auf die Benachteiligung der Jugendlichen auswirken. Wenn Rationalisierungsstrategien (u.a. Individualisierung der Problemlagen) seitens der Sozialarbeiter/innen angewendet werden, dann werden die Widersprüche im besonderen Maße auf die Jugendlichen zurückgeworfen. Die marginale Position der Jugendlichen in der Gesellschaft verstetigt sich, da ihre Probleme individuell nicht zu lösen sind.

*Widerspruchserhaltungsthese:* Auf die Jugendberufshilfe und damit auf die Sozialarbeiter/innen wirkende strukturelle Widersprüche werden kanalisiert, sie gehen nicht „verloren“. Sie können individuell nicht aufgelöst werden und manifestieren sich somit in den Denk-, Wahrnehmungs- und Handlungsmustern.

Alle Untersuchungen zum Umgang mit Handlungsdilemmata deuten auf dieses Phänomen hin, ohne es immer explizit zu benennen. So besteht Einigkeit in den theoretischen Analysen der Jugendsozialarbeit bzw. Sozialen Arbeit, dass es zum einen strukturelle und damit unaufhebbare Widersprüche gibt und dass zum anderen das Handlungsdilemma von Hilfe und Kontrolle sich wesentlich auf die Handlungspraxis der Sozialarbeiter/innen auswirkt. In der Folge lassen sich empirisch verschiedene Umgangsformen mit den Dilemmata nachweisen. Auch in der hier vorliegenden Untersuchung konnten zwei verschiedene Umgangsformen, und damit „Kanalisierungen“, konstatiert werden: zum einen Rationalisierungsstrategien und damit die Weitergabe der Widersprüche und zum anderen der Versuch, die Spannungen und Diskrepanzen auszuhalten und gleichzeitig nicht zu übertragen.

Als der wesentlichste Aspekt für den Umgang mit strukturellen Widersprüchen konnte die *subjektive Wahrnehmung* herauskristallisiert werden. So wurde deutlich, dass bspw. das Dilemma von Hilfe und Kontrolle bei beiden Interviewpartnern nicht als das ausschlaggebende Problem angesehen wurde. Vielmehr wurden andere Problembereiche als Belastungen hervorgehoben. Weiterführend hat sich gezeigt, dass die subjektive Wahrnehmung der Problemlagen wesentlich den Umgang mit Dilemmata bestimmen. So führt eine undifferenzierte Problemwahrnehmung eher zu Rationalisierungsstrategien, wohingegen eine komplexe und differenzierte Problemwahrnehmung eher zu einer Zurückweisung von Rationalisierungsstrategien beiträgt. Allgemein formuliert heißt das, dass ohne eine Bezugnahme auf die jeweilige subjektive Wahrnehmung die Beschreibung und Interpretation der Umgangsformen isoliert bleibt und nicht in ihrer Sinnhaftigkeit verstanden werden kann. Der Unterschied zwischen den objektiv gegebenen und den subjektiv wahrgenommenen Widersprüchen bestimmt maßgeblich den Umgang mit

Handlungsdilemmata. Bezugnehmend auf die Jugendsozialarbeit deutet es sich allerdings an, dass eine differenzierte Wahrnehmung der strukturellen Widersprüche nicht gefordert ist. Eine begrenzte bzw. undifferenzierte Wahrnehmung der Widersprüche kann daher nicht nur auf die Individuen zurückgeführt werden. Die Wahrnehmung äußert sich zwar bei jedem Einzelnen, sie ist jedoch bei weitem mehr als eine individuelle Angelegenheit. Vielmehr sind auch hier wieder die Kontextbedingungen als wesentliche Einflussfaktoren mitzudenken. Weiterführend wäre zu fragen, wie die Wahrnehmung der Sozialarbeiter/innen geprägt wird und welche Problemlagen und Handlungsdilemmata in ihrer Ausbildung thematisiert bzw. für welche Handlungsdilemmata die angehenden Sozialarbeiter/innen sensibilisiert werden.

*Reflexionsthese:* Für die in der Jugendberufshilfe tätigen Sozialarbeiter/innen ist ein reflexiver Umgang mit den widersprüchlichen Handlungsanforderungen für ihr pädagogisches Handeln hinderlich. Ihre Reflexionskompetenz begrenzt sich daher auf die interaktionsbezogenen Bestandteile ihrer Arbeit.

Diese Hypothese konnte mit der hier vorliegenden Untersuchung in ihrer Absolutheit nicht bestätigt werden. Vielmehr bedarf sie einer Relativierung, denn der Blick auf die Reflexionskompetenz verlangt Fragen einerseits nach dem *Kontext*, in dem diese stattfindet, und andererseits nach der *Funktion* der Reflexionskompetenz für die Sozialarbeiter/innen.

Den Kontext stellt hier die Jugendberufshilfe dar, und genauer die Beratung am Übergang Schule und Beruf. In diesem Kontext wird eine auf die Beratungstätigkeit gerichtete Reflexionskompetenz gefordert und gefördert, um professionelles pädagogisches Handeln zu gewährleisten. Damit bleibt zum einen die Reflexion auf die Bereiche beschränkt, die einer individuellen Beeinflussung durch die Berater/innen zugänglich sind. Zum anderen stärkt die beratungsbezogene Reflexion die eigene Handlungsfähigkeit und fördert die professionellen Kompetenzen in diesem Bereich. Ihre Funktion besteht dann in der Sicherung der Handlungsfähigkeit. In der Folge ist die Reflexion der unmittelbaren Handlungsvollzüge (Mikroebene) wesentlich einfacher zu verwirklichen als die von abstrakten Gesellschaftsbereichen (Makroebene). Dennoch ist die Begrenzung der Reflexion auf die interaktionsbezogenen Bestandteile der Arbeit nicht zwangsläufiger Art. Sie ist es insbesondere dann nicht, wenn die Motivation außerhalb der Jugendsozialarbeit liegt.

Zu der oben genannten Reflexionsthese kann hier noch ein weiterer Gedanke angeführt werden. In einer Verallgemeinerung der vorliegenden Ergebnisse deutet sich ein Zusammenhang zwischen einer differenzierten und komplexen Problemwahrnehmung einerseits und der individuellen Handlungsfähigkeit andererseits an. Eine komplexe

Ursachenanalyse kann eher zu einer Überforderung und Lähmung führen als eine klare Ursachenzuschreibung. Eine Überforderung ergibt sich dann aus dem Wissen um die vielfältigen Zusammenhänge, die zu den Widersprüchen und Handlungsdilemmata führen und aus der Erkenntnis, dass die eigenen, individuellen Einflussmöglichkeiten begrenzt sind. Für weitergehende Untersuchungen wäre es interessant, an diesem Punkt anzusetzen und u.a. der Frage nachzugehen, wie diese Überforderung bewältigt wird.

Als zentrales Ergebnis der vorliegenden Arbeit kann zusammenfassend festgehalten werden: Die Umgangsformen mit Handlungsdilemmata stehen in einem engen individuellen, institutionellen sowie gesellschaftlichen Kontext. So können Rationalisierungsstrategien, in einer individualisierten Auslegung, als individuelle Fehler und Fehlerquellen professionellen pädagogischen Handelns gelesen werden. Bezugnehmend auf den institutionellen und gesellschaftlichen Kontext, in dem sie gezeigt werden, können sie jedoch als geeignete Umgangsformen mit den Handlungsdilemmata gesehen werden. Denn einerseits wird damit die institutionelle Logik auf einer individuellen Ebene fortgeführt. Andererseits bleiben so die gesellschaftlichen Widersprüche, aus denen die Handlungsdilemmata entspringen, für die Sozialarbeiter/innen äußerlich. Analog dazu kann der bewusste Umgang mit den Handlungsdilemmata als eine Umgangsform gelesen werden, die nicht primär aus dem institutionellen Kontext entspringt, sondern eine individuelle Einsicht in die Notwendigkeit darstellt, auf die gegebenen gesellschaftlichen Problemlagen zu reagieren. In der Folge sind die Sozialarbeiter/innen ausgeprägten inneren Spannungen ausgesetzt und fühlen einen großen Druck.

Die Forderung, das gesellschaftliche Bewusstsein zu stärken und die Problemwahrnehmung der Sozialarbeiter/innen zu sensibilisieren, damit ein umsichtiger und bewusster Umgang mit den strukturellen Widersprüchen in der Jugendsozialarbeit bzw. Jugendberufshilfe realisiert werden kann, ist eine notwendige Forderung, wie sie auch schon Butterwegge (vgl. Kapitel I) klar formulierte. Angesichts der vorliegenden Ergebnisse erscheint sie dennoch zu kurzfristig, weil sie die Kontextbedingungen der Jugendsozialarbeit vernachlässigt. Denn was würde es bedeuten, wenn die Sozialarbeiter/innen in ihrer Wahrnehmung der Widersprüche und Handlungsdilemmata sensibilisiert werden würde? Gibt es überhaupt ein Interesse dafür? Und in welchem Interesse würde überhaupt eine Aufklärung stattfinden? Auf diese Fragen gibt es keine einfachen Antworten. Dennoch ist es wichtig, sie zu stellen, um nach Antworten suchen zu können. Einen Teil dazu beizutragen, war das Ziel dieser Arbeit.

## VI. Literatur

- Albert, Martin 2006: Soziale Arbeit im Wandel. Professionelle Identität zwischen Ökonomisierung und ethischer Verantwortung. VSA-Verlag, Hamburg.
- BAG Jugendsozialarbeit 2005a: Stellungnahme der BAG Jugendsozialarbeit zum Berufsbildungsbericht 2005. URL: [http://www.bag-jugendsozialarbeit.de/fileuploads/stellungnahme\\_berufsbildungsbericht\\_2005\\_2.pdf](http://www.bag-jugendsozialarbeit.de/fileuploads/stellungnahme_berufsbildungsbericht_2005_2.pdf); 27.12.2006.
- BAG Jugendsozialarbeit 2005b: Stellungnahme der BAG Jugendsozialarbeit zur Kosten- und Preisentwicklung in der beruflichen Integrationsförderung. URL: [http://www.bag-jugendsozialarbeit.de/fileuploads/stellungnahme\\_preisdumping.pdf](http://www.bag-jugendsozialarbeit.de/fileuploads/stellungnahme_preisdumping.pdf); 27.12.2006.
- BAG Jugendsozialarbeit 2006: Stellungnahme der BAG Jugendsozialarbeit zum Berufsbildungsbericht 2006, 4. URL: [http://www.bag-jugendsozialarbeit.de/fileuploads/stellungnahme\\_berufsbildungsbericht\\_2005\\_3.pdf](http://www.bag-jugendsozialarbeit.de/fileuploads/stellungnahme_berufsbildungsbericht_2005_3.pdf); 27.12.2006.
- BAG-JAW 1999: Jugendsozialarbeit und (Erwerbs-)Arbeit. Diskussionspapier des Fachausschusses II „Grundsatzfragen der Jugendsozialarbeit“, Bonn.
- Beck, Ulrich 1999: Schöne neue Arbeitswelt - Vision: Weltbürgergesellschaft, Frankfurt/Main, Campus-Verlag.
- Becker, Roland 2005: Das Arbeitsbündnis als Fundament professionellen Handelns. Aspekte des Strukturdilemmas von Hilfe und Kontrolle in der Sozialen Arbeit. In: Pfadenhauer, Michaela (Hrsg.). Professionelles Handeln. VS-Verlag, Wiesbaden, 87-104.
- Berufsbildungsbericht 2006 hg. vom BMBF, URL: [http://www.bibb.de/dokumente/pdf/bbb\\_2006.pdf](http://www.bibb.de/dokumente/pdf/bbb_2006.pdf); 11.1.2007.
- Berufsbildungsbericht 2001 hg. vom BMBF; URL: [http://www.bibb.de/dokumente/pdf/bbb\\_2001.pdf](http://www.bibb.de/dokumente/pdf/bbb_2001.pdf); 11.1.2007.
- Blinkert, Baldo et al. 1979: Berufskrisen in der Sozialarbeit. Eine empirische Untersuchung über Verunsicherung, Anpassung und Professionalisierung von Sozialarbeitern. Beltz, Weinheim und Basel.
- BMFSFJ 2001: Modellprogramm „Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit. Neue Modellphase „Kompetenzagenturen“. URL: <http://www.kompetenzagenturen.de/download.html>; 5.1.2007.
- BMFSFJ 2002: Elfter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Bonn.
- BMJFFG 1990: Achter Jugendbericht. Bericht über Bestrebungen und Leistungen der Jugendhilfe. Bonn.
- Böhnisch, Lothar & Lösch, Hans 1975: Das Handlungsverständnis des Sozialarbeiters und seine institutionelle Determination. In: Otto, Hans-Uwe/ Schneider, Siegfried. Gesellschaftliche Perspektiven der Sozialarbeit. 2. Halbband, Luchterhand Verlag, Neuwied und Berlin, 21-40.
- Böhnisch, Lothar 1994: Gespaltene Normalität. Lebensbewältigung und Sozialpädagogik an den Grenzen der Wohlfahrts-gesellschaft. Juventa, Weinheim und München.

- Bohnsack, Ralf 1999: Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in Methodologie und Praxis qualitativer Forschung. 2. Aufl., Leske+Budrich, Opladen.
- BQF-Programm URL: <http://www.kompetenzen-foerdern.de/>; 5.1.2007.
- Brinkmann, Ulrich u.a. 2006: Prekäre Arbeit. Ursachen, Ausmaß, soziale Folgen und subjektive Verarbeitungsformen unsicherer Beschäftigungsverhältnisse. hg. vom Wirtschafts- und sozialpolitischen Forschungs- und Beratungszentrum der Friedrich-Ebert-Stiftung Abteilung Arbeit und Sozialpolitik, Bonn.
- Bundesagentur für Arbeit (Hrsg.) 2006: Der Arbeits- und Ausbildungsmarkt in Deutschland. Dezember und Jahr 2006. Monatsbericht, URL: <http://www.pub.arbeitsamt.de/hst/services/statistik/000000/html/start/detail.shtml>; 5.1.2007.
- Bundesarbeitsgemeinschaft Jugendsozialarbeit (BAG JAW), URL: <http://www.bag-jugendsozialarbeit.de>; 27.12.2006.
- Butterwegge, Christoph 2005: Globalisierung, Wohlfahrtsstaat und Soziale Arbeit. In: Thole, Werner et al. (Hrsg.): Soziale Arbeit im öffentlichen Raum. Soziale Gerechtigkeit in der Gestaltung des Sozialen. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, 27-35.
- DBSH: Qualitätskriterien des DBSH. Grundraster zur Beurteilung der Qualität in den Handlungsfeldern Sozialer Arbeit. URL: <http://www.dbsh.de/html/qualitaetskriterien.html>; 17.01.2007.
- Deutsche Shell (Hrsg.) 2000: Jugend 2000. Band 1, Leske+Budrich, Opladen.
- Dewe, Bernd & Otto, Hans-Uwe 1996: Zugänge zur Sozialpädagogik. Reflexive Wissenschaftstheorie und kognitive Identität. Juventa, Weinheim und München.
- Dewe, Bernd & Otto, Hans-Uwe 2005: Profession. In: Otto, Hans-Uwe & Thiersch, Hans (Hrsg.). Handbuch Sozialarbeit, Sozialpädagogik. 3.Aufl., Reinhardt Verlag, München, Basel, 1399-1423.
- EQJ-Programm URL: <http://www.bmas.bund.de>; 5.1.2007.
- Fend, Helmut 2001: Entwicklungspsychologie des Jugendalters. Ein Lehrbuch für pädagogische Berufe. 2.durchgesehene Aufl., Leske+Budrich, Opladen.
- Freire, Paulo 1973: Pädagogik der Unterdrückten. Bildung als Praxis der Freiheit. Rowohlt, Hamburg.
- Fülbier, Paul 2005: Jugendsozialarbeit. In: Kreft, Dieter & Mielenz, Ingrid (Hrsg.). Wörterbuch Soziale Arbeit. Aufgaben, Praxisfelder, Begriffe und Methoden der Sozialarbeit und Sozialpädagogik. 5. Aufl., Juventa, Weinheim/ München, 486-489.
- Galuske, Michael 1993: Das Orientierungsdilemma. Jugendberufshilfe, sozialpädagogische Selbstvergewisserung und die modernisierte Arbeitsgesellschaft. KT-Verlag, Bielefeld.
- Galuske, Michael 2001: Perspektiven der Jugendsozialarbeit in der Krise der Arbeit. In: Fülbier, Paul & Münchmeier, Richard (Hrsg.). Handbuch Jugendsozialarbeit. Geschichte, Grundlagen, Konzepte, Handlungsfelder, Organisation. Band 2, Votum Verlag, Münster, 1187-1200.
- Galuske, Michael 2004: Lebensweltorientierte Jugendsozialarbeit. In: Grunwald, Klaus & Thiersch, Hans (Hrsg.). Praxis Lebensweltorientierter Sozialer Arbeit. Handlungszugänge und Methoden in unterschiedlichen Arbeitsfeldern. Juventa, Weinheim und München, 233-246.

- Galuske, Michael 2005: Jugendsozialarbeit und Jugendberufshilfe. In: Otto, Hans-Uwe & Thiersch, Hans (Hrsg.): Handbuch Sozialarbeit, Sozialpädagogik. 3. Aufl., Ernst Reinhard Verlag, München., 885-893.
- Grunwald, Klaus & Thiersch, Hans 2004: Das Konzept Lebensweltorientierte Soziale Arbeit – einleitende Bemerkungen. In: ebd. (Hrsg.). Praxis Lebensweltorientierter Sozialer Arbeit. Handlungszugänge und Methoden in unterschiedlichen Arbeitsfeldern. Juventa, Weinheim und München, 13-39.
- Haug, Fritz (Hrsg.) 1994: Historisch-kritisches Wörterbuch des Marxismus. Argument-Verlag, Hamburg, Berlin.
- Heinz, Walter R. 1995: Arbeit, Beruf und Lebenslauf. Eine Einführung in die berufliche Sozialisation. Juventa, Weinheim und München.
- Hollstein, Walter & Meinhold, Marianne (Hrsg.) 1980: Sozialarbeit unter kapitalistischen Produktionsbedingungen. 5. unveränderte Aufl., AJZ-Druck+Verlag, Bielefeld.
- IAB Forschungsbericht 2/2006: Erwerbstätigkeit, Arbeitszeit und Arbeitsvolumen nach Geschlecht und Altersgruppen. Ergebnisse der IAB-Arbeitszeitrechnungen nach Geschlecht und Alter für die Jahre 1991-2004, URL: <http://doku.iab.de/forschungsbericht/2006/fb0206.pdf>; 01.11.2006.
- Jugendwerk der Deutschen Shell (Hrsg.) 1997: Jugend '97. Zukunftsperspektiven, gesellschaftliches Engagement, politische Orientierungen. Leske+Budrich, Opladen.
- Klatetzki, Thomas 1998: Qualitäten der Organisation. In: Merchel, Joachim (Hrsg.). Qualität in der Jugendhilfe. Kriterien und Bewertungsmöglichkeiten. Votum Verlag, Münster, 61-75.
- Klocke, Andreas & Hurrelmann, Klaus 2001: Kinder und Jugendliche in Armut. Umfang, Auswirkungen und Konsequenzen. 2. vollständig überarb. Aufl., Westdeutscher Verlag, Wiesbaden, insbesondere den Aufsatz von Klocke, 272-290.
- Kocka, Jürgen & Offe, Claus (Hrsg.) 2000: Geschichte und Zukunft der Arbeit. Campus Verlag, Frankfurt/ New York.
- Krafeld, Franz Josef 2000: Die überflüssige Jugend der Arbeitsgesellschaft. Eine Herausforderung an die Pädagogik. Leske+Budrich, Opladen.
- Krafeld, Franz Josef 2001: Lebensweltorientierte Pädagogik in der Jugendberufshilfe. In: Jugend, Beruf, Gesellschaft. Zeitschrift für Jugendsozialarbeit. Heft 1, 52. Jahrgang, 20-25.
- Kraheck, Nicole 2004: Karrieren jenseits normaler Erwerbsarbeit. Lebenslagen, Lebensentwürfe und Bewältigungsstrategien von Jugendlichen und jungen Erwachsenen in Stadtteilen mit besonderem Erneuerungsbedarf. Abschlussbericht. München und Halle.
- Kunstreich, Timm 1975: Sozialarbeit ist Lohnarbeit. In: Informationsdienst Sozialarbeit, Heft 9, Offenbach, 41-49.
- Lamnek, Siegfried 1993: Qualitative Sozialforschung. Band 2. Methoden und Techniken. 2. überarb. Auflage, Beltz, Weinheim.
- Lamnek, Siegfried 1995: Qualitative Sozialforschung. Band 1. Methodologie. 3. korr. Aufl., Beltz, Weinheim.
- Legewie, Heiner 2005: Qualitative Forschung und der Ansatz der Grounded Theory. URL: [http://userpage.fu-berlin.de/~sruehl/ablauf/ablaufss05/7\\_legewie\\_gt.pdf](http://userpage.fu-berlin.de/~sruehl/ablauf/ablaufss05/7_legewie_gt.pdf) (26.4.2007).

- Merten, Roland & Olk, Thomas 1996: Sozialpädagogik als Profession. Historische Entwicklung und künftige Perspektiven. In: Combe & Helsper, 570-613.
- Mutz, Gerd 1999: Strukturen einer neuen Arbeitsgesellschaft. Der Zwang zur Gestaltung der Zeit. In: Aus Politik und Zeitgeschichte, Bd. 9, 3-11.
- Nadai, Eva & Sommerfeld, Peter 2005: Professionelles Handeln in Organisationen – Inszenierungen der Sozialen Arbeit. In: Pfadenhauer, Michaela (Hrsg.). Professionelles Handeln. VS-Verlag, Wiesbaden, 181-205.
- Nörenberg, Matthias 2007: Professionelles Nicht-Wissen. Sokratische Einredungen zur Reflexionskompetenz in der Sozialen Arbeit. Carl-Auer Verlag, Heidelberg.
- Proksch, Roland 2001: §13 SGB VIII – Die zentrale rechtliche Grundlage für Jugendsozialarbeit. In: Fülbi, Paul & Münchmeier, Richard (Hrsg.). Handbuch Jugendsozialarbeit. Geschichte, Grundlagen, Konzepte, Handlungsfelder, Organisation. Band 2, Votum Verlag, Münster, 213-235.
- Raithel, Jürgen 2001: Risikoverhaltensweisen Jugendlicher – Ein Überblick. In: ders. (Hrsg.). Risikoverhaltensweisen Jugendlicher. Formen, Erklärungen und Prävention. Leske+Budrich, Opladen, 11-29.
- Reinhold, Gerd (Hrsg.) 1997: Soziologie-Lexikon. 3. überarb. u. erw. Aufl., Oldenbourg Verlag, München, Wien.
- Rogers, Carl 1994: Die nicht-direktive Beratung. Counseling and Psychotherapie. Fischer Taschenbuchverlag, Frankfurt/M.
- Schmidbauer, Wolfgang 2004: Hilfloze Helfer. Über die seelische Problematik der helfenden Berufe. Rowohlt Taschenbuch Verlag, Reinbek.
- Schneider, Manfred 2005: Jugendarbeitslosigkeit. In: Kreft, Dieter & Mielenz, Ingrid (Hrsg.). Wörterbuch Soziale Arbeit. Aufgaben, Praxisfelder, Begriffe und Methoden der Sozialarbeit und Sozialpädagogik. 5. Aufl., Juventa, Weinheim und München, 456-461.
- Schruth, Peter 2005: Was bleibt vom §13 SGB VIII neben §§ Abs.2 SGB II? In: Jugend, Beruf, Gesellschaft. Zeitschrift für Jugendsozialarbeit. H.1, 56.Jg., 2-13.
- Schütze, Fritz 1992: Sozialarbeit als „bescheidene“ Profession. In: Dewe, Bernd/ Ferchhoff, Wilfried & Radtke, Frank-Olaf (Hrsg.). Erziehen als Profession. Zur Logik professionellen Handelns in pädagogischen Feldern. Leske+Budrich, Opladen, 132-170.
- Schütze, Fritz 1996: Organisationszwänge und hoheitsstaatliche Rahmenbedingungen im Sozialwesen: Ihre Auswirkung auf die Paradoxien des professionellen Handelns. In: Combe, Arne & Helsper, Werner (Hrsg.): Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. Suhrkamp, Frankfurt/Main, 183-275.
- Schütze, Fritz 2000: Schwierigkeiten bei der Arbeit und Paradoxien des professionellen Handelns. Ein grundlagentheoretischer Aufriß. In: ZBBS Heft 1, 49-96.
- Shell Deutschland Holding (Hrsg.) 2006: Jugend 2006. Eine pragmatische Generation unter Druck. Fischer Verlag, Frankfurt/M.
- Sommerfeld, Peter 1996: Soziale Arbeit – Grundlagen und Perspektiven einer eigenständigen wissenschaftlichen Disziplin. In: Merten, Roland/ Sommerfeld, Peter & Koditek, Thomas (Hrsg.). Sozialarbeitswissenschaft – Kontroversen und Perspektiven. Luchterhand, Neuwied, 21-54.



- Sozialgesetzbuch Achstes Buch (SGB VIII). Kinder- und Jugendhilfe (Stand: 01.11.2005), URL: <http://www.sgbviii.de/S106.pdf>; 24.11.2006.
- Sozialgesetzbuch Zweites Buch (SGB II). Grundsicherung für Arbeitssuchende. (Stand: 01.11.2007) URL: <http://gesetze.bmas.bund.de/Gesetze/sgb02xinhalt.htm>; 11.1.2007.
- Stauber, Barbara & Walther, Andreas 1995: Nur Flausen im Kopf? Berufs- und Lebensentscheidungen von Mädchen und Jungen als Frage regionaler Optionen. KT-Verlag, Bielefeld.
- Steiner, Christine & Prein, Gerald 2004: Im Osten was Neues? In: WSI Mitteilungen H. 10, Jg. 57, 527-532.
- Strauss, Anselm & Corbin, Juliet 1996: Grounded Theory: Grundlagen Qualitativer Sozialforschung. Beltz, Weinheim.
- Sünker, Heinz 2000: Gesellschaftliche Perspektiven Sozialer Arbeit heute. URL: [http://www2.uni-wuppertal.de/FB1/suenker/gespersp heute.htm#\\_edn4](http://www2.uni-wuppertal.de/FB1/suenker/gespersp heute.htm#_edn4); 28.02.2007.
- Thiersch, Hans 2001: Lebensweltorientierte Jugendsozialarbeit. In: Fülber, Paul & Münchmeier, Richard (Hrsg.). Handbuch Jugendsozialarbeit. Geschichte, Grundlagen, Konzepte, Handlungsfelder, Organisation. Band 2, Votum Verlag, Münster, 777-789.
- Thiersch, Hans 2005: Lebensweltorientierte Soziale Arbeit. Aufgaben der Praxis im sozialen Wandel. 6. Aufl. (zuerst 1992), Juventa, Weinheim und München.
- Thole, Werner et al. (Hrsg.) 2005: Soziale Arbeit im öffentlichen Raum. Soziale Gerechtigkeit in der Gestaltung des Sozialen. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden.
- Treptow, Rainer 2005: Handlungskompetenz. In: Otto, Hans-Uwe & Thiersch, Hans (Hrsg.). Handbuch Sozialarbeit, Sozialpädagogik. 3.Aufl., Reinhardt Verlag, München, Basel, 757-771.
- von Harrach, Eva-Maria/ Loer, Thomas & Schmidtke, Oliver 2000: Verwaltung des Sozialen. Formen der subjektiven Bewältigung eines Strukturkonflikts. UVK, Konstanz.
- von Spiegel, Hiltrud 2004: Methodisches Handeln in der Sozialen Arbeit. Grundlagen und Arbeitshilfen für die Praxis. Reinhardt Verlag, München und Basel.
- Witzel, Andreas 1982: Verfahren der qualitativen Sozialforschung. Überblick und Alternativen. Campus Verlag, Frankfurt/ New York.
- Witzel, Andreas 1985: Das problemzentrierte Interview. In: Jüttemann, Gerd (Hrsg.). Qualitative Forschung in der Psychologie. Grundfragen, Verfahrensweisen, Anwendungsfelder. Beltz-Verlag, Weinheim und Basel, 227-255.
- Witzel, Andreas 2000: Das problemzentrierte Interview. Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research [Online Journal], 1(1). URL: <http://qualitative-research.net/fqs> (24.04.2007).
- Zimbardo, Philip G. & Gerrig, Richard J. 1999: Psychologie. 7. Aufl., Springer Verlag, Berlin.