



Arbeitswelt-, Berufs- und Studienorientierung in Berlin

Angebote und Chancen für Jugendliche mit Migrationshintergrund

Wolfgang Eler
Petra Purschke
Dr. Andrea Schindel

Expertise für
BQN Berlin

Berlin, April 2009

| [Impressum](#)

Herausgeber
BQN Berlin
Berufliches Qualifizierungsnetzwerk
für Migrantinnen und Migranten
in Berlin
Alte Jakobstr. 85-86
10179 Berlin
Tel.: 030/275 90 87-0
Fax: 030/275 90 87-22
E-mail: info@bqn-berlin.de
Internet: www.bqn-berlin.de

Titelbild
Barbara Dietl

Gestaltung
kursiv, Katrin Schek

Satz
Annemie Burkhardt

Das Projekt BQN Berlin und die
Kampagne *Berlin braucht dich!*
werden im Auftrag des Berliner
Integrationsbeauftragten durch-
geführt und aus Mitteln des Landes
Berlin und des ESF gefördert.

Copyright 2009 BQN Berlin

Autoren/innen:
Wolfgang Erler
Petra Purschke
Dr. Andrea Schindel

anakonde GbR
Schillerstr. 18
98077 Ulm
Telefon: 0731 /1423-20
Fax: 0731 / 1423-23
Internet www.anakonde.de

Inhalt

1	5	I 1 Zur methodischen und Materialbasis der Untersuchung
2	6	I 2 Zusammenfassung der Kernpunkte
	6	2.1. Hintergrund und Ausgangslage
	6	2.1.1 Schwieriger Übergang Schule-Ausbildung/Beruf
	6	2.1.2 Besonders hohe Hürden für Schulabgänger/innen nichtdeutscher Herkunftssprache
	6	2.1.3 Zwei konzeptionelle Antworten auf die Probleme beim Übergang Schule-Ausbildung/Beruf: Übergangmanagement und Berufsorientierung
	7	2.2 Die Infrastruktur zur Unterstützung und konzeptionellen Stärkung von Berufsorientierung an allgemeinbildenden Berliner Schulen – wo sind die Motoren?
	8	2.3 Die „regulären“ Akteure der Berufsorientierung
	8	2.3.1 Berufsorientierung als Aufgabe der einzelnen Schulen
	9	2.3.2 Spezifische Lebenslagen und Unterstützungsbedarf von Schülern/innen mit Migrationshintergrund nicht im Blick
	9	2.3.3 (Interkulturelle) Elternzusammenarbeit in der Berufsorientierung
	10	2.3.4 Die freien und öffentlichen Träger der Jugendhilfe sowie Bildungsträger in der Berufsorientierung
	11	2.3.5 Die Arbeitsagenturen als Akteure in der Berufsorientierung
	12	2.3.6 Kooperation und Partnerschaften zwischen Schule und Wirtschaft
3	14	I 3 Schwieriger Übergang von der Schule in berufliche Ausbildung: Für alle Schulabsolventen/innen
	19	3.1 Lösungsstrategien für die Probleme beim Übergang Schule-Ausbildung/Beruf
	19	3.1.1 Übergangmanagement
	20	3.1.2 Berufsorientierung
4	23	I 4 Die Infrastruktur zur Unterstützung und konzeptionellen Stärkung von Berufsorientierung an Berliner Schulen
	23	4.1 Die Service- und Koordinierungsstelle „Partner: Schule-Wirtschaft“ P:S-W
	27	4.2 Das Projekt „Regionales Übergangmanagement“
	28	4.3 Das Berliner Programm und bezirkliche Projekte „Vertiefte Berufsorientierung“
	30	4.4 Das Programm „Jugendsozialarbeit an Hauptschulen“
	31	4.5 Weitere Akteure in der Infrastruktur der Unterstützung für die Berufsorientierung an Berliner allgemeinbildenden Schulen

5	35 5 Die Akteure im Handlungsfeld Berufsorientierung und ihre Kooperation/Vernetzung
	35 5.1. Berufsorientierung als Aufgabe der Einzelschulen
	35 5.1.1 Kurzcharakteristik der Berliner Schullandschaft und Anteil der Schüler/innen nichtdeutscher Herkunftssprache
	36 5.1.2 Vorgaben und Strukturen der Berufsorientierung je nach Schultyp
	38 5.1.3 Berufsorientierung und Schulinspektion
	39 5.1.4 Aus der Praxis der Berufsorientierung an Berliner Schulen
	50 5.2 Elternzusammenarbeit in der Berufsorientierung
	64 5.3 Freie Träger/Jugendhilfeeinrichtungen in der Berufsorientierung
	71 5.4 Zur Rolle der Jugendämter/öffentlichen Jugendhilfeträger bei der Ausgestaltung des Systems der Berufsorientierung
	77 5.5 Die Arbeitsagenturen als aktive Mitgestalter der Berufsorientierung
	83 5.6 Kooperation und Partnerschaften zwischen Schulen und Wirtschaft/Arbeitgebern
	83 5.6.1 Schule und Wirtschaft – der Blick aus der Praxis an den Schulen
	85 5.6.2 Schülerpraktika: Generelle Entwicklungen
	86 5.6.3 Schülerpraktika: Zur Praxis an den Schulen
	88 5.6.4 Formelle Partnerschaften zwischen Betrieben und Schulen, Aktivitäten von Industrie- und Handelskammer und Handwerkskammer
	92 5.6.5 Aktivitäten anderer Akteure der Wirtschaft zur Unterstützung von Berufsorientierung
	94 5.6.6 Schüler/innen mit Migrationshintergrund – kein Thema in den Partnerschaftsprojekten Schule/Wirtschaft
6	95 6 Die Bedeutung von Genderfragen für eine interkulturell reflektierte Berufsorientierung
7	99 7 Perspektiven und Empfehlungen
	99 7.1 Zur politisch-institutionellen Einbettung der folgenden fachlichen Handlungsempfehlungen
	101 7.2 Zur notwendigen Entwicklung verbindlicher Qualitätskriterien bzw. -standards für das System der Berufsorientierung
	102 7.3 Notwendigkeit der Entwicklung von Konzepten für interkulturell reflektierte Berufsorientierung
	105 7.4 Weitere Empfehlungen zu migrationspezifischen Förderansätzen rund um die Berufsorientierung
8	106 8. Materialien und Literatur

1 Zur methodischen und Materialbasis der Untersuchung

Ausgangspunkt der Befragungen, die für die hier vorliegende Expertise vorgenommen wurden, war die Vorgabe, dass keine schriftliche Vollerhebung bei den Akteuren der Berufsorientierung in Berlin – weder auf der Planungs- und Programmebene noch in der Praxis – durchgeführt werden konnte und sollte. Damit war auch vorgegeben, dass die Untersuchung kein im statistischen Sinn repräsentatives Bild vom System der Berufsorientierung in Berlin würde zeichnen können. Stattdessen sollten im Stil einer Enquête exemplarische Fallstudien an einzelnen Aktionspunkten durchgeführt, weiterhin punktuelle „Probe- bzw. Tiefbohrungen“ vorgenommen werden, um Einsichten in Zielkonflikte, Interessenwidersprüche und Hemmnisse, aber auch in die Antriebskräfte für die hohen Umsetzungsenergien zu gewinnen, die in diesem dynamisch wachsenden System (nicht nur) in Berlin spürbar sind. Gegenüber der Schriftform z.B. von Schulprogrammen gibt der Untersuchungsplan den Einsichten, die aus den Interviews/Expertengesprächen zu gewinnen waren, den Vorrang. Die Interviews wurden z.T. wortwörtlich, z.T. zusammenfassend dokumentiert. Die aus den Gesprächen, die weit überwiegend „face to face“ geführt wurden, gewonnenen Einsichten werden im Rahmen der Auswertung in zumeist institutionen- und programmbezogene Hintergrundstrukturen eingebettet. Das notwendige Fakten- und Problemwissen darüber wurde aus Forschungsliteratur, amtlichen und „grauen“ Materialien, aus Internetrecherchen und aus Materialien gewonnen, die uns die Gesprächspartner/innen zugänglich gemacht haben.

Die Sicht von Schülern/innen (vor allem solcher mit Migrationshintergrund), auf die „die ganze Veranstaltung“ Berufsorientierung zielt, wurde durch die Organisation einer Fokusgruppenrunde mit zehn Schülerinnen und Schülern aus je einer Haupt-, Real- und einer Gemeinschaftsschule sowie einem Gymnasium einbezogen. Dabei konnten wichtige Hinweise auf Widerstände und Schwierigkeiten bei der Umsetzung von Konzepten der Berufsorientierung gewonnen werden. So wurde z.B. mit vielen Schlaglichtern in Erinnerung gerufen, dass die Lebenswelt und der biografische Horizont 15- bis 19jähriger Schüler/innen mit Migrationshintergrund so viele Aufregungen und Herausforderungen bietet, dass die Berufsorientierung es schwer haben muss, ein ähnlich

hohes „Spannungsniveau“ zu erreichen. Wettbewerblich gedacht, müssen die Angebote allerdings genau dies versuchen: So spannend und herausfordernd zu sein wie der Kontakt mit einem von Abschiebung nach Jugendstrafe bedrohten Cousin, wie die Auseinandersetzung mit einem Verfahren wegen Ladendiebstahl – und mindestens ebenso zur Ablenkung von Familiendramen, von Leid- und Krankheitsgeschichten im eigenen Umfeld geeignet wie langes nächtliches Ausgehen, Schuleschwänzen, Herumziehen mit einer Freundes/innen-Clique.

Durch die punktuellen Befragungen sollte sich das Raster der Beobachtungspunkte so verdichten, dass die Grundlinien und prägenden Muster für das System der Berufsorientierung an allgemeinbildenden Schulen in Berlin herausgearbeitet werden könnten. Dabei war darauf zu achten, wie sich die gesellschaftliche, bildungs- und berufsbildungspolitische Wirklichkeit im System der Berufsorientierung abbildet, dass 30 Prozent der Schüler/innen - an vielen Schulen und in einigen Stadtteilen deutlich mehr - der Sekundarstufe I in Berlin einen Migrationshintergrund haben. Diese beiden Darstellungslinien miteinander zu verbinden – Grundlinien und Muster im System der Berufsorientierung in Berlin und die spezifische Rolle, die Jugendliche mit Migrationshintergrund in diesem System und für seine Leistungen spielen – genau dies ist die Absicht der folgenden Teile des Untersuchungsberichts.

Wir danken zunächst dem Beauftragten des Berlin Senats für Integration und Migration dafür, dass er die Mittel für diese Arbeit bereit gestellt hat – und beim unmittelbaren Auftraggeber, dem Team von BQN Berlin bedanken wir uns für das mit der Auftragsvergabe in uns gesetzte Vertrauen.

Außerdem und vor allem möchten wir uns bei den insgesamt mehr als 50 Gesprächspartnern/innen und den Schülern/innen der Fokusgruppe (begleitet von einer Lehrer-in) bedanken, dass sie uns ihre Zeit und ihr Wissen für die Interviews zur Verfügung gestellt haben.

Die Verantwortung für sachliche Fehler, die sich im Text oder auch in Zitaten finden mögen, liegen aufgrund der Veröffentlichung ausschließlich bei den Autoren/innen.

2 Zusammenfassung der Kernpunkte

2.1. Hintergrund und Ausgangslage

I 2.1.1. Schwieriger Übergang Schule-Ausbildung/Beruf

Der Übergang in berufliche Ausbildung ist für Schulabgänger/innen aller Schultypen schwierig und problembelastet geworden. Nicht nur die vor allem in den 90er Jahren zahlenstarken Schülerjahrgänge und das phasenweise – wie in der jetzigen Rezession erneut – stark gesunkene Ausbildungsplatzangebot, die Umbrüche in der Arbeitswelt und die damit verbundene neue Unübersichtlichkeit (Tätigkeits- und Berufsfelder weiten sich aus, neue Berufsbilder entstehen, alte verschwinden, Qualifikationsanforderungen verändern sich rasch und sind immer weniger vorhersehbar) liegen diesen Schwierigkeiten zugrunde. Auch veränderte Muster der Lebensführung und Lebensverläufe, die oft beschworene Erosion standardisierter Erwerbsbiografien und traditioneller Lebensverläufe schon an der Schwelle zum Erwachsenenalter¹ machen den Übergang in berufliche Ausbildung zu einer biografischen – und gesellschaftlichen – „Problemzone“.

I 2.1.2. Besonders hohe Hürden für Schulabgänger/innen nichtdeutscher Herkunftssprache

Das gilt besonders für Schulabgänger/innen mit Migrationshintergrund. Sie werden besonders häufig arbeitslos oder sie „jobben“ – und sie sind zu deutlich höheren Anteilen in Bildungsgängen des Übergangssystems wie dem Berufsgrundbildungsjahr oder dem Berufsvorbereitungsjahr vertreten, die nicht zu einem beruflichen Abschluss führen. Es sind vor allem die Schüler/innen nichtdeutscher Herkunftssprache an den Hauptschulen, die in Berlin im Schuljahr 2008/2009 48,4 Prozent der Gesamtschülerzahl an dieser Schulform ausmachen, bei denen die Einmündung in reguläre berufliche Ausbildung, ob im dualen oder im Schul-Berufssystem, besonders schwer gelingt. Die Hauptschulen sind aber gerade in Berlin im Wortsinn „Restschule“ geworden. Entgegen der landläufigen Meinung besucht keineswegs der Großteil der Schüler/innen nichtdeutscher Herkunftssprache die Hauptschulen. Vielmehr besuchen nurmehr 18,6 Prozent der Schüler/innen nichtdeutscher Herkunftssprache in der

Sekundarstufe I Hauptschulen; von den Schülern/innen nichtdeutscher Herkunftssprache an den Sekundarstufen I und II zusammengefasst gehen nur 15,3 Prozent auf Hauptschulen, die übrigen gehen auf weiterführende Schulen.

Hohen Hürden beim Übergang in abschlussorientierte berufliche duale oder schulberufliche Ausbildungen sehen sich aber auch Real- und Gesamtschulabsolventen/innen sowie Abiturienten/innen nichtdeutscher Muttersprache gegenüber. Die Hürden vor der Einmündung in berufliche Ausbildungsgänge sind für sie im Gegensatz zu Schülern/innen ohne Migrationshintergrund auch dann hoch, wenn sie höhere Abschlüsse erwerben bzw. gute und bessere schulische Leistungen nachweisen als Bewerber/innen ohne Migrationshintergrund.

I 2.1.3. Zwei konzeptionelle Antworten auf die Probleme beim Übergang Schule-Ausbildung/Beruf: Übergangsmanagement und Berufsorientierung

Übergangsmanagement

Mit dem Konzept „Übergangsmanagement“ wird eine Strategie der Sektoren und Institutionen übergreifenden Politikfeldinnovation auf lokaler bzw. regionaler Ebene verfolgt. Die Idee ist bundesweit in der entsprechenden Förderlinie des Modellprogramms *Perspektive Berufsabschluss* greifbar; eine große Zahl an Länder- und kommunalen Konzepten befindet sich in unterschiedlichen, z.T. weit fortgeschrittenen Umsetzungsstadien. Quer zu den versäulten Zuständigkeiten im Berufsbildungssystem (Bund, Länder, Kommunen; Sozialpartner) und über die Mauern zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung hinweg soll ein differenziertes, auf individuellen Unterstützungsbedarf zugeschnittenes, politisch eingebettetes, verantwortetes und vorangetriebenes System von Begleitung und Unterstützung entwickelt werden. Seine Aufgaben:

I Die auf Ausbildung und Arbeitswelt hin orientierenden Leistungen und Aufgaben der Schulen in Kooperation mit den Arbeitsagenturen und anderen Akteuren (Berufsorientierung) den lokal-regionalen Bedingungen entsprechend zu intensivieren und weiter zu entwickeln;

¹ Formulierungen angelehnt an Knauf/Oechsle 2007, 144

- I Die Einmündungsquoten in berufliche Ausbildung u.a. durch Begleitung und Vermittlungsunterstützung zahlenmäßig zu verbessern, das Spektrum der Ausbildungsmöglichkeiten im dualen, schulberuflichen und im Übergangssystem zu verbreitern, dabei Übergänge und Kombinationen zwischen diesen Sektoren der beruflichen Ausbildung zu fördern und zu erleichtern (Stichwort „Anschlussorientierung“) und
- I Auszubildende und Auszubildende durch notwendige Ergänzungsleistungen – von der Beratung und Vermittlung bis zur (berufsbezogenen) Sprachförderung und Konfliktmediation – zu unterstützen, nicht zuletzt, um die Zahl der Ausbildungsabbrüche massiv zu reduzieren.

Berufsorientierung

Der erste der drei Teilbereiche aus dem Konzept „Übergangsmanagement“: die Verstärkung und Weiterentwicklung der Berufsorientierung an allgemeinbildenden Schulen hat seit nunmehr 10 Jahren bundesweit als bildungs- und schulpolitische Antwort auf die Krisensignale im Übergang Schule-Ausbildung/Beruf einen großen Entwicklungsschub erfahren. Nicht zuletzt unter dem Einfluss des vom Bundesbildungsministerium in Kooperation mit den Ländern aufgelegten Programms *Schule-Wirtschaft/Arbeitsleben* hat sich ein konzeptionell anspruchsvoll erweitertes Verständnis von Berufsorientierung durchgesetzt, das in einer Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung von 2006 so formuliert ist:

„Berufsorientierung ist als länger andauernder und komplexer Prozess zu verstehen und erfordert Lernorganisationen an mehreren Lernorten. Berufsorientierung soll zur individuellen, zielgenauen Berufs- und Lebenswegplanung motivieren und befähigen“.

Bei aller Dynamik, die in diesem Handlungsfeld in den letzten Jahren zu verzeichnen ist, gekennzeichnet vor allem durch eine massive Öffnung der Schulen für Partnerschaften und Kooperationen mit anderen Akteuren (Unternehmen/Arbeitgebern, Bildungsträgern, anderen Schulformen, Partnern in den Stadtteilen, Elternorganisationen): Es lassen sich – auch im bundesweiten Programm *Schule-Wirtschaft/Arbeitsleben*, das von 1999 bis

2007 lief – kaum Konzepte und Handlungsansätze finden, die die besonders hohen Übergangshürden von Jugendlichen mit Migrationshintergrund durch eine spezifische, interkulturell reflektierte Ausgestaltung der Berufsorientierung auf- und angreifen.

Diese Expertise unternimmt eine Beschreibung der Landschaft von Berufsorientierung an allgemeinbildenden Schulen in Berlin. Sie prüft, ob und ggf. wo solche Ansätze interkulturell reflektierter Berufsorientierung gleichwohl bestehen. Und sie will Ansatzpunkte für eine Ausgestaltung der Berufsorientierung benennen, die systematisch und zielorientiert auf die Absenkung der spezifischen Hürden hin arbeitet, denen sich Jugendliche mit Migrationshintergrund im Übergang Schule-Ausbildung/Beruf gegenüber sehen.

I 2.2. Die Infrastruktur zur Unterstützung und konzeptionellen Stärkung von Berufsorientierung an allgemeinbildenden Berliner Schulen – wo sind die Motoren?

Die berufsorientierenden Aufgaben der Schulen sind im neuen Berliner Schulgesetz von 2004 gegenüber früheren Gesetzesfassungen stark profiliert worden. Zugleich engagieren sich Akteure der Wirtschaft wie die Kammern und auch einzelne Unternehmen, aber auch die Arbeitsagenturen teils seit Beginn der 2000er Jahre, teils eher seit etwa 2005, beim Ausbau und der konzeptionellen Weiterentwicklung von Berufsorientierung in Kooperation mit immer mehr Schulen, zunehmend auch Real- und Gesamtschulen sowie Gymnasien. Schulpolitik und Schulverwaltung, aber auch andere Fachverwaltungen und Politikakteure jenseits der Bildungspolitik haben eine weit ausdifferenzierte Landschaft an Akteuren und Angeboten der Berufsorientierung entstehen lassen.

Die wichtigsten Konzeptwerkstätten, Reflexionsräume und Entwicklungsmotoren, die dieser Landschaft ihr Gepräge geben, werden im Hauptteil der Expertise detailliert betrachtet. Neben der Frage nach der generellen Intensität, potenziellen Tiefenwirkung oder „Durchschlagskraft“ der Aktivitäten zur Berufsorientierung wird dabei für jede Akteursgruppe nach ihrem – realen bzw. möglichen oder notwendigen – Beitrag zu einer interkulturell reflektierten, bei der Unterstützung von Schülern/innen mit Migrations-

hintergrund spezifisch wirksamen Ausgestaltung von Berufsorientierung gefragt. Skizziert wird das Aufgaben- und Leistungsprofil der folgenden Akteure/Institutionen:

- | die Service- und Koordinierungsstelle *Partner:Schule-Wirtschaft P:S-W*, u.a. eng zusammenarbeitend mit dem von ihr wesentlich initiierten *Berliner Netzwerk Ausbildung* (vormals Netzwerk Hauptschulen),
- | das Projekt *Regionales Übergangsmanagement*, koordiniert von SPI Consult,
- | das Berliner Programm und bezirkliche Projekte zur *Vertieften Berufsorientierung*, ebenfalls von SPI Consult bzw. auf bezirklicher Ebene z.T. von der Stiftung SPI koordiniert (mit Einbindung und wesentlich gefördert von den Arbeitsagenturen),
- | das Programm *Jugendsozialarbeit an Hauptschulen*, von der Stiftung SPI koordiniert,
- | vom Bund bzw. der Bundesagentur für Arbeit geförderte Modellprogramme (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend BMFSFJ: *Ausbildungsorientierte Elternarbeit im Jugendmigrationsdienst*; Bundesministerium für Bildung und Forschung: *BMBF: Berufsorientierung in außerbetrieblichen oder vergleichbaren Werkstätten*; Bundesagentur für Arbeit: *Berufseinstiegsbegleiter*),
- | bezirkliche Gremien und Netzwerk zum Übergang Schule-Ausbildung/Beruf,
- | das System der Lehrerweiterbildung, nach der früheren Landeszuständigkeit beim Landesinstitut Schule und Medien LISUM jetzt in die Bezirke dezentralisiert.

Eine ausdrückliche Thematisierung spezifischer Handlungsnotwendigkeiten, die sich aus den hohen Anteilen an Jugendlichen nicht deutscher Herkunftssprache (ndH) und der für viele von ihnen besonders zugespitzten Übergangsproblematik ergibt, findet sich nur in den wenigen Berliner Projekten, die am Programm *Ausbildungsorientierter Elternarbeit im Jugendmigrationsdienst* beteiligt waren, und im Aufgreifen interkultureller Fragestellungen im Programm *Jugendsozialarbeit an Hauptschulen*. Für dieses Programm ist zwar die Berufsorientierung nur einer von mehreren Arbeitssträngen; aber über die Aktivitäten der Sozialarbeiter/innen ist an einer ganzen Reihe von

Schulen eine neue Dynamik in das Feld der Elternarbeit mit Migrant*innen gekommen.

Eine bezirks-, ressort-, schultypübergreifende und zugleich die verschiedenen Programme und „Strukturmotoren“ in der Berliner Berufsorientierung verbindende Arbeitslinie zu deren Weiterentwicklung und zur Entwicklung eines interkulturell reflektierten Ansatzes quer durch alle Aktivitäten der Berufsorientierung ist bisher nicht erkennbar.

2.3. Die „regulären“ Akteure der Berufsorientierung

2.3.1 Berufsorientierung als Aufgabe der einzelnen Schulen

Berufs- bzw. Arbeitswelt- und Studienorientierung ist zwar laut Schulgesetz schulische Aufgabe an allen Schultypen. Aber an den (51) Hauptschulen ist dieser Auftrag schon durch die Studentafeln für Arbeitslehre am stärksten profiliert. An den 81 Real- und 46 Gesamtschulen, vor allem aber an den 93 Gymnasien ist die Ausprägung von Berufsorientierung bis hin zur Organisation von Schülerbetriebspraktika viel stärker von der Entscheidung der einzelnen Schule und vom Gewicht der Berufsorientierung in Schulprofil und Schulprogramm abhängig. Folge: Es gibt Schulen mit einer durchstrukturierten Vielfalt von Angeboten² der Berufsorientierung – und am anderen Ende des Spektrums solche mit eher wenigen, kaum verbundenen Angeboten, über die die verschiedenen Akteure an ein und derselben Schule selbst nur unzureichend informiert sind. Folge sind unterschiedliche Intensitäten und Qualitäten der Berufsorientierung an den einzelnen Schulen. Für die technische und fachliche Koordination der verschiedenen in die Berufsorientierung eingebundenen Akteure – beginnend bei der notwendigen Abstimmung zwischen Klassen-, Fach-, Arbeitslehre- und Sprachförderlehrkräften über betriebliche Partner und Bildungsträger und die Berufsberater/innen der Arbeitsagenturen bis zu Elternprojekten von Migrant*innenorganisationen – stehen fast durchweg zu wenig zeitliche und Netzwerkressourcen

² Vgl. als Beispiel das Grafikschemata „Netzwerk Berufsvorbereitung an einer Neuköllner Haupt-/Realschule“ im Anhang 7.6

zur Verfügung. Das hat die Facheinheit Berufsberatung bei der Regionaldirektion der Arbeitsagentur dazu bewogen, die je auf die Einzelschule bezogene Gesamtkoordination der Berufsorientierung für die Berufsberater/innen zu reklamieren – mit angesichts der sehr begrenzten Einsatzzeiten der Berufsberater/innen an jeder einzelnen Schule vermutlich eher geringen Erfolgsaussichten. Gegen ein zu weites Auseinanderdriften der berufsorientierenden Leistungen in den tatsächlich umgesetzten Schulprofilen gibt es beim derzeitigen Stand nur schwach ausgeprägte Gegenkräfte. Die Schulinspektion behandelt in ihrer Arbeit die Berufsorientierung nur oberflächlich im Blick auf das gesetzlich vorgeschriebene Minimum; und zur Konkretisierung der berufsorientierenden Aufgaben der Schulen, wie sie im Schulgesetz formuliert sind, liegen auch keine Qualitätsstandards oder Bausteine eines Systems der Qualitätsentwicklung vor. Die Prüfkriterien „Schule mit Berufswahlpass“ greifen zwar über die unmittelbare Arbeit mit dem Berufswahlpass hinaus und verlangen deren Einbettung in ein Gesamtkonzept der Berufsorientierung – aber für dessen Eckpfeiler formulieren sie keine Standards. So ist auch der Stellenwert von Praxisklassen, produktivem Lernen und ergänzender Ansätze wie das Service-Learning (Praxiserfahrungen bei Sozialinitiativen und -projekten, auch unter dem Gesichtspunkt, solche Tätigkeitsfelder für Jungen als attraktiv erfahrbar zu machen) sowie von Schülerfirmen nicht durch Qualitätsstandards untermauert – und das gilt ebenso für die Durchführung der Schülerpraktika, für die neben den eher formalen Rahmenbedingungen keine präzise methodisch-didaktische Verortung und keine Qualitätsbewertung unterschiedlich strukturierter schulischer „Praktikumsphilosophien“ besteht.

I 2.3.2 Spezifische Lebenslagen und Unterstützungsbedarf von Schülern/innen mit Migrationshintergrund nicht im Blick

So wie das für die „Motoren“ der Berufsorientierung festzustellen war, lässt sich auch bei den Schulen als „regulären“ Akteuren und Hauptverantwortlichen der Berufsorientierung keine systematische, gar zu Handlungskonzepten verdichtete Auseinandersetzung mit dem spezifischen Unterstützungsbedarf von Schülern/innen nichtdeutscher Herkunftssprache registrieren. Das gilt

auch für die Sprachförderung. Die Sprachförderkonzepte der Schulen nehmen, so weit sie gesichtet und erfragt werden konnten, auf die fachsprachlichen Besonderheiten der Auseinandersetzung mit der Übergangsproblematik Schule-Ausbildung/Beruf nicht Bezug.

I 2.3.3 (Interkulturelle) Elternzusammenarbeit in der Berufsorientierung

Trotz schon lange geführter Debatten über die notwendige Intensivierung von Elternzusammenarbeit ist diese Arbeitslinie für viele Schulen und Lehrkräfte ein schwieriges Feld und eine Quelle erfahrener Misserfolge geblieben. Das gilt besonders für die Zusammenarbeit mit Migrant*innen als Eltern. Ihnen gegenüber besteht, wie sich das in etlichen Interviews zeigte, aber auch an Schuldokumenten wie noch geltenden Schulprogrammen belegbar ist, eine tief eingewurzelte Defizitsicht. Das erleichtert es jedenfalls nicht gerade, unbefangen mit der Arbeit des Vertrauensaufbaus zu Eltern mit Migrationshintergrund zu beginnen. Für eine solche Arbeit des Vertrauensaufbaus oder auch für erfolgreiche und auf wechselseitige Verpflichtungen zielende Elterntrainings zu Erziehungsthemen gibt es Good Practice-Beispiele als Vorbilder und ein grundsätzlich verfügbares Know-how, die aber bisher nur langsam Kreise ziehen. Auch das Modell der Zusammenarbeit mit Migrant*enelbstorganisationen, die in enger Anbindung an die Einzelschulen den Vertrauensaufbau zu (Migrant*en-)Eltern und deren Aktivierung als Ziel verfolgen, hat bisher keine sehr große Reichweite entwickelt. Das mag auch an der meist diskontinuierlichen Projektförderung liegen. Im Programm *Jugendsozialarbeit an Hauptschulen* ist wegen der stärker als bei Lehrkräften ausgeprägten Orientierung auf soziale Netzwerke und die Einbindung der Schulen in den Sozialraum der Schulsozialarbeiter/innen an etlichen Schulen ein erheblicher Aktivitätsschub mit einem ausdrücklich interkulturellen, auf Migrant*eneltern gerichteten Akzent, in Gang gekommen.

Mit einem kleinen Redaktionsteam für Fachbriefe zur Kooperation von Schule und Eltern mit Migrationshintergrund, die von LISUM und der Senatsverwaltung für Bildung herausgegeben werden, besteht möglicherweise ein Ansatz für eine ausbaufähige Koordinationsstelle. Sie könnte als Motor für die Ausbreitung von Handlungs-

wissen und guten Beispielen, für den Erfahrungsaustausch und die (stadt- bzw. landesweit) notwendige Weiterbildung von Lehrkräften zu Methoden und Strategien interkultureller Elternarbeit auch im Blick auf die Berufsorientierung dienen. Solche Stellen sind z.B. in Köln und Hamburg etabliert – ausweislich ihrer dokumentierten Aktivitäten gelingt es ihnen, mit einiger Breitenwirkung neue und zusätzliche Dynamik in das Handlungsfeld zu tragen.

I 2.3.4. Die freien und öffentlichen Träger der Jugendhilfe sowie Bildungsträger in der Berufsorientierung

Freie und Bildungsträger

Nachdem jahrzehntelang der Arbeitsweltbezug in den Schulen auf die Arbeitslehre und die Berufsberatung der Arbeitsverwaltung gleichsam delegiert war, hat sich in den letzten Jahren an den Schulen eine Gemengelage aus unterschiedlichen Aktivitäten entwickelt, die unterschiedliche Aspekte der Arbeitswelt, Berufs- und Studienorientierung abdecken.

Für das klassische Aufgabenfeld der Berufsberatung, die Berufs- und Arbeitsmarktinformation und den Abgleich mit den Interessen und Kompetenzen der Schüler/innen fehlen den Lehrkräften die notwendigen, ständig zu aktualisierenden Informationen. Allerdings gibt es ein immer breiteres auch elektronisch verfügbares Wissen über Berufe und Ausbildungswege – und es sollte durchaus zum Lehrsoll der Schule gehören, die Kompetenz zur Informationssuche und -auswertung aufzubauen.

Andere kommunikative Rollen in der Berufsorientierung wie das Erarbeiten von reflektierten Kompetenz- und Interessenprofilen werden, z.B. bei der Arbeit mit dem Berufswahlpass, durchaus auch von Lehrkräften mit positiven Rückmeldungen wahrgenommen. Das gilt auch für die Anleitung und Anregung zur Reflexion über grundlegende Lebensorientierungen. Dabei werden allerdings so sehr die Kerne der privaten Lebensführung berührt, dass deren „Bloßlegung“ gegenüber den Lehrkräften aus Sicht von Schülern/innen als Grenzüberschreitung empfunden werden kann. Dies und generell die Hereinnahme von Personen mit anderen professionellen Handlungs- und

Wahrnehmungsmustern, die von den Schüler/innen häufig als wichtiger Pluspunkt in der Arbeit mit dem Personal von Jugendhilfe- und Bildungsträgern bewertet werden, sprechen uneingeschränkt für die Erweiterung des Spektrums an Berufen und Lebenserfahrungen, die in den Schulen rund um die Berufsorientierung präsent sind. Allerdings stellt sich dabei das Problem, wie die sozial- und werkpädagogisch orientierende, beratende und Werkstatt- oder betriebliche Praxis (in Schülerpraktika) begleitende Arbeit freier Träger mit der allgemeinpädagogischen Arbeit der schulischen Lehrkräfte, mit ihren Inhalten und Wirkungen auf die Schüler/innen verzahnt werden kann.

Konzepte der professionsübergreifenden Kooperation und ihrer Fundierung durch gemeinsame Fortbildung (in Tandems) sind modellhaft entwickelt und erprobt worden; sie sind aber für die fachliche Fundierung der Zusammenarbeit von freien Trägern in der Berufsorientierung und schulischen Lehrkräften nicht systematisch verankert. Die Verknüpfungsleistung ist – wie das häufig auch bei der Bildung institutionenübergreifender Netzwerke zu beobachten ist – oft dem besonderen Engagement Einzelner oder der Motivations- und Koordinationskunst der Schulleitungen überantwortet. Die Muster der prekären, befristeten Beschäftigung bei Trägern, oft auf Basis von Jahresverträgen, sind ein Hindernis für die Entwicklung längerfristig und konzeptionell angelegter Strukturen der Kooperation und Verzahnung.

Dass das Trägerpersonal nicht der Fach- und Dienstaufsicht der Schulleitungen unterstellt ist, hat wichtige positive Wirkungen: Dadurch wird gesichert, dass auch andere Ausprägungen von professionellem Selbstverständnis als das der Lehrkräfte in den Schulen präsent sind und dass die Sozial-, Berufs- oder Werkpädagogen nicht zu pädagogischen Hilfskräften und Lückenbüßern degradiert werden. Vielmehr begegnen sich unterschiedliche Ansätze und pädagogische Aufträge auf Augenhöhe, etwas qualitativ Neues aus dem Zusammenwirken beider kann und muss so entwickelt werden.

In den gruppenbezogenen Arbeitsformen lassen sich auch bei den freien Trägern kaum Ansätze für ein methodisch-konzeptionelles Eingehen auf den hohen Anteil und

die besonderen Übergangsprobleme von Jugendlichen nichtdeutscher Herkunftssprache feststellen. In der individuell beratenden und begleitenden Arbeit mit Migrant*innen sind den Fachkräften der Träger allerdings die aus den spezifischen, hoch differenzierten Lebenslagen in der Migrationssituation resultierenden Probleme in hohem Maße bewusst; viele von ihnen haben mehr- oder langjährige Erfahrungen aus der Arbeit (auch) mit Migrant*innen, und sie nehmen für sich in Anspruch, auf deren Situation auch jeweils mit angemessenem Verständnis und angemessenen Methoden zu reagieren.

Träger der öffentlichen Jugendhilfe

Obwohl die öffentliche Jugendhilfe mit ihrem Auftrag der Jugendberufshilfe eine große fachliche Nähe zur Berufsorientierung aufweist, liegt ihr Fokus viel weniger bei den Schulen als bei der Entwicklung und beim Vorhalten von Maßnahmen für Schulabsolventen mit besonderem Förderungsbedarf, die noch keinen Zugang zu beruflicher Ausbildung gefunden haben. Allerdings bindet die Schulverwaltung z.B. im Programm *Jugendsozialarbeit an Schulen* die Jugendämter gutachtlich vor der Beauftragung von einzelnen Trägern mit einem Urteil zum Trägerprofil und zur Qualität des angebotenen Konzepts ein. Dennoch wird der Bezug zwischen Jugendämtern, auch den Arbeitsgemeinschaften zur Jugendberufshilfe nach § 78 des Kinder- und Jugendhilfegesetzes (SGB VIII) und Schulen als eher schwach und jedenfalls entwicklungsbedürftig beschrieben. Eine solche engere Verbindung stellt sich schon wegen der je auf die Bezirke und Stadtteile bezogenen notwendigen Koordinierung der Angebote als notwendig dar. Umgekehrt sind auch Lehrkräfte kaum in die Netzwerke der Jugendberufshilfe eingebunden. Allerdings geben gerade die Projekte und das Programm zur *Vertieften Berufsorientierung*, das wesentlich von der Arbeitsagentur finanziert wird, wichtige Impulse für eine Einbindung von Schulen/Schulverwaltung und öffentlicher Jugendhilfe in gemeinsame Konzeptentwicklungen zur Berufsorientierung. Die Jugendamtsseite kann dabei – neben den individuellen Akteuren z.B. in den Quartiersmanagementteams oder in Einzelprojekten – aufgrund der für ihre Arbeit stark bestimmenden Sozialraumorientierung als Brücke und Verstärker für die Vernetzung der Schulen mit ihrem Stadtteil bzw. Gemeinwesen fungieren.

Allerdings zeigt sich bei den Jugendämtern eine geringere Sensibilität und Orientierung auf die besonderen Problemlagen von Migrant*innen Jugendlichen als sie bei den freien Trägern mit ihrer starken Einbindung in die individuelle Fallarbeit ausgeprägt sind. Die Zusammenarbeit zumal mit Migrant*inneneltern ist bisher aus Sicht der öffentlichen Jugendhilfe sogar regelrecht als Randthema zu beschreiben.

2.3.5. Die Arbeitsagenturen als Akteure in der Berufsorientierung

Die Arbeitsagenturen sind nach wie vor Träger der klassischen Berufsberatung, die auf Klassenbesuchen („Schulbesprechung“) in der Regel in den Vorabschlussklassen, begleiteten Besuchen bei den Berufsinformationszentren BIZ und auf Einzelberatung/-sprechstunden in den Schulen und in den Agenturen beruht. Informationsveranstaltungen für Eltern – teils in eigener Regie, teils als Angebot im Rahmen von Elternversammlungen – sind ein weiteres, eher individuell gehandhabtes Element aus dem Tätigkeitspektrum der Berufsberater/innen.

Der berufsorientierende und -informierende Auftrag der Arbeitsagenturen ist im Zusammenhang mit der bis 2010 befristeten Aufgabe, Angebote der *Vertieften Berufsorientierung* gemeinsam mit 50 Prozent kofinanzierenden Partnern umzusetzen, deutlich differenziert und erweitert worden. Die praktische Umsetzung dieser Erweiterung wird aber über die finanzierende, d.h. über die Auftraggeberrolle der Agenturen an Jugendhilfe- und Bildungsträger weitergegeben. Die Agenturen beteiligen sich weniger an der Konzeption. Ihr Beitrag liegt v.a. in der Steuerung und Auswahl der Projekte und Programme, und sie bringen ihr eigenes Angebot der Berufsberatung flankierend ein. Die konkrete und handfeste Verzahnung der einzelnen Angebotselemente muss auf der Ebene der einzelnen Schulen erfolgen, wo sehr unterschiedliche und oft nur mäßig gelingende Formen der Koordination zwischen den verschiedenen Angebotselementen und Berufsgruppen zu verzeichnen sind.

Konzeptionelle Überlegungen über spezifische Arbeits- und didaktische Methoden oder zu berücksichtigende Hintergrundkonstellationen bei der Berufsberatung und Berufsorientierung für Schüler/innen mit Migrationshinter-

grund konnten im Bereich der Arbeitsagenturen weder in Form schriftlicher Materialien noch als ausgeprägter Reflexionsstrang bei Praktikern und Führungskräften aus den Arbeitsagenturen bzw. der Regionaldirektion identifiziert werden. Damit ist bei den Arbeitsagenturen die Situation in diesem Punkt nicht anders als beim Großteil der anderen Akteure in der Berufsorientierung, die für diese Expertise auf ihre interkulturelle Reflexion oder migrantenspezifische Arbeitsansätze hin betrachtet werden.

I 2.3.6. Kooperation und Partnerschaften zwischen Schule und Wirtschaft

Alljährlich bieten Berliner Unternehmen und Arbeitgeber/innen ca. 40.000 Praktikumsplätze für Schülerinnen und Schüler. Diese Praxis hat zwar Tradition, sie hat aber in den letzten Jahren einen deutlichen Schub und Bedeutungsgewinn erfahren. Die Zusammenarbeit zwischen Betrieben und Schulen, zwischen Wirtschaft und Bildungssystem, hat vor dem Hintergrund der prekären Ausbildungsplatzsituation seit 2000 an Dynamik gewonnen. Damals wurde in Berlin das Projekt *Partnerschaft Schule-Betrieb* der Industrie- und Handelskammer Berlin angestoßen, unter dessen Dach inzwischen etwa 150 Unternehmen, vom „Multi“ bis zum Kleinbetrieb, konkrete Vereinbarungen für eine längerfristig angelegte Zusammenarbeit mit weit mehr Schulen (denn einige der großen Unternehmen wie die Deutsche Bahn AG kooperieren mit bis zu 40 Schulen) getroffen haben. Eine große Zahl weiterer Kooperationen, selbst auf der Basis förmlicher Vereinbarungen, häufig aber informell abgesprochener Art, besteht daneben ohne Einbindung in das IHK-Dachprojekt.

Ähnliche Partnerschaften in kleinerer Zahl (etwa 40 Vereinbarungen) gibt es auch im Bereich der Handwerkskammer; wobei es hier als Zwischenebene die Innungen gibt, die z.T. enge Kooperationen mit in der Berufsorientierung tätigen Trägern abgesprochen haben, mit denen sie betriebliche Praxis- oder Werkstattphasen organisieren.

Kernaktivität in den Partnerschaften sind in den meisten Fällen die Angebote an betrieblichen Praktikumsplätzen; sie wird durch sehr unterschiedliche zusätzliche Angebote ergänzt – vom Informationsbesuch in den Schulen

über Tage der offenen Tür und Betriebsbesuche bis – in umgekehrter Richtung – zum Catering-Angebot von Schülerfirmen für die Beschäftigten benachbarter Unternehmen.

Über die Aktivitäten von *Partnerschaft:Schule-Wirtschaft – P:S-W* hat sich ein weiterer Kooperationsstrang entwickelt: Lehrerbetriebspraktika und Lehrerfortbildungen, die auf Informationen über Aufgaben und Praxis der Unternehmen, ihre Erwartungen an die Qualifikationen von Auszubildenden, und auf die Herausbildung von Verständnis für wirtschaftliche Zusammenhänge bei den Lehrkräften zielen.

Stadtteil- bzw. standortbezogene Netzwerke von Unternehmen suchen intensiv den Kontakt und das Gespräch mit Schulen und Lehrkräften rund um ihren Standort, z.B. mit Initiativen für Stammtischtreffen von Personalleitern/innen und Lehrkräften.

Als Problem für den Ausbau der Partnerschaftsbeziehungen zeigt sich, dass die Unternehmen aus dem IHK-Bereich nur noch ein eher geringes Interesse an der Kooperation mit Hauptschulen haben – sie suchen sich ihren Nachwuchs an Auszubildenden fast nur unter Real- und Gesamtschülern/innen oder Gymnasiasten/innen. Die Handwerksbetriebe rechnen dagegen auch weiter mit Auszubildenden aus den Hauptschulen, weil viele Realschüler/innen oder Schüler/innen mit höheren Abschlüssen Ausbildungen in Handwerksberufen eher meiden und nach Berufen ohne „Produktionsbezug“ streben.

Umgekehrt stoßen Firmen, die heute an der Entwicklung von Partnerschaften mit Schulen interessiert sind, auf das Problem, dass neue Partnerschulen kaum noch zu gewinnen sind. Wenn sie sich – auch aus demografischen Gründen im Blick auf eine langfristige Politik der Nachwuchssicherung – um Partnerschaften bemühen, dann müssen sie heute andere Formen der Zusammenarbeit als die nahezu exklusiven Kooperationen auf der Grundlage von schriftlichen Vereinbarungen ins Kalkül ziehen. Z.B. könnten sich neue Partnerunternehmen durch ein besonderes qualitätsorientiertes Engagement rund um die Schülerpraktika auszeichnen. Sowohl die IHK als auch die HWK streben an, für die betriebliche Ausgestaltung und Beglei-

tung der Schülerpraktika Leitfäden bzw. Qualitätshandbücher oder Checklisten zu erarbeiten, um vorhandenes Erfahrungswissen weiter zu geben und um die Qualität der Praktika zu sichern und weiter zu erhöhen. Da wichtige Arbeitsmarktsegmente – z.B. die Gesundheitswirtschaft, der in Berlin die Bedeutung eines Zukunftsclusters zugeschrieben wird – nicht von den beiden großen Kammern, sondern von Kammern der freien Berufe (Ärzte/Zahnärzte) oder von den großen Trägerverbänden der Wohlfahrtspflege (Pflege) repräsentiert werden, ist es vor allem im Blick auf den Dienstleistungsbereich von Bedeutung, analog zu IHK und HWK auch andere übergreifende Akteure als Motoren für die Weiterentwicklung der Berufsorientierung an den allgemeinbildenden Schulen zu gewinnen. Hier scheinen bisher vor allem eingespielte Praxiskooperationen zahlreicher Einzelunternehmen vorzuherrschen.

Insgesamt verdient die Unterstützung aus der Wirtschaft, auch aus dem Dritten und dem öffentlichen Sektor, für die gesellschaftliche Zukunftsaufgabe Berufsorientierung noch mehr Rückenwind und ein „Hinaufrücken“ auf der Agenda wichtiger, auch öffentlich mit Priorität zu verhandelnder Themen.

Das gilt besonders für das spezifische Thema dieser Expertise: Die Kooperation Schule-Wirtschaft und deren Bezug auf die besonderen Problemlagen von Migrant*innen Jugendlichen beim Übergang in berufliche Ausbildung. Zu diesem Thema fehlt bisher in Berlin als europäischer Zuwanderungs- und Einkaufsmetropole (so eine Leitidee des Berliner Einzelhandels) jede spezifische Thematisierung und Praxislinie von Seiten der Wirtschaft. Diese Expertise möchte auch dazu beitragen, dass im Zeichen einer immer stärkeren Thematisierung von „Diversity Management Strategien“ die gezielte Förderung und Anwerbung von Auszubildenden und Personal, beginnend schon in der Schulzeit mit Schülerpraktika, sich mehr als die bisher wenigen identifizierbaren besonders engagierten Unternehmen z.B. aus dem industriellen Mittelstand oder aus dem Bankenbereich durch die Entwicklung eigener Praxiskonzepte hervortun. „Diversity Management fängt bei der Nachwuchsgewinnung und -förderung an“ – das wäre eine Begründungslinie, mit der z.B. die protokol-

larischen Spitzen der Wirtschaftsverbände und -kammern, aber auch Einzelunternehmen Kampagnen nach dem Vorbild der *Berlin braucht dich!* Kampagne für die Ausbildung von Migrant*innen Jugendlichen im öffentlichen Sektor in Gang setzen und unterstützen könnten – und sollten.

Die Perspektiven und Empfehlungen, die sich aus den hier in Kernpunkte zusammengefassten Ergebnissen und Erkenntnissen der Expertise ergeben, stehen nicht hier in dieser Zusammenfassung, sondern am Schluss des gesamten Textes.

3 Schwieriger Übergang von der Schule in berufliche Ausbildung: für alle Schulabsolventen/innen

Der Übergang in berufliche Ausbildung ist für Schulabgänger/innen seit etwa zwanzig Jahren – und keineswegs nur als Folge der Deindustrialisierung in den neuen Bundesländern und in Berlin nach der Wende – bundesweit auf neue Art kritisch. Die Sozial- und Bildungsgeschichte der Bundesrepublik hat zwar auch davor schon in mehrmals dramatischen Zuspitzungen Lehrstellenmangel und -krisen erlebt, die z.B. in den 70er Jahren als Arbeitslosigkeit und Berufsnot der Jugend³ Thema für die Forschung und politische Diskussion waren. In der Fachdiskussion ist es aber inzwischen Konsens, dass der Übergang an der „ersten Schwelle“ von der Schule in berufliche Ausbildung – und das betrifft auch die Studienwahl – aufgrund zweier Ursachenbündel zu einer chronischen Problemzone geworden ist:

Einmal wegen des dramatischen Strukturwandels der Arbeitswelt, der vor allem in den 90er Jahren, von der Globalisierung und Informatisierung vorangetrieben, die Arbeitslandschaften regelrecht umgepflügt hat. Das duale System hat dabei reichlich Federn lassen müssen. Es stand zeitweise als rechtschaffen altmodisch, aus der Zeit gefallen da, weil es vor allem den kompetentesten Aufstieg neuer Beschäftigungsfelder in der Informations- und Kommunikationstechnik nicht hinreichend abgebildet hat. Dasselbe galt auch zuvor schon für den starken Trend hin zur Dienstleistungsgesellschaft (Tertiärisierung). Das Schrumpfen des bundesweiten dualen Ausbildungsplatzangebots gegenüber dem Spitzenwert von 1992 (722.000), mit einem Zwischenhoch von 1997 bis 2000, auf 563.000 im Jahr 2005⁴ folgte dem lang andauernden Abbau von Arbeitsplätzen im Beschäftigungs-, vor allem im Industriesystem. Das duale System sah dabei nicht nur handarbeits-, sondern enger noch handwerklastig aus. Inzwischen sind durch große Regulierungsanstrengungen, durch die Modernisierung bestehender und die Ausweisung neuer Berufsbilder große Modernisierungssprünge bewirkt worden. Innovationen bei der Methodik und Didaktik des Lernens, vor allem das Theorie-Praxis-Verhältnis betreffend, bis hin zu gestreckten Prüfungen, dann auch in der äußeren Lernorganisation wie z.B. durch Ver-

bundausbildungen und Lernortkooperationen, haben dazu beigetragen, dass das duale System für Unternehmen/Arbeitgeber wie für Jugendliche und Familien neben dem schulischen Biografiepfad zum Abitur weiter oder wieder eine hohe Attraktivität ausstrahlt – fast wie ehemals, da es als „der Königsweg“ in berufliche Ausbildung gelten konnte. Es bleiben aber genügend Hausaufgaben und Innovationsbaustellen übrig, von denen hier nur das chronisch kritische Verhältnis bzw. die mangelhafte Abstimmung zwischen berufsschulischem und betrieblichem Lernen und – näher am Thema dieser Expertise – der Nachrüstbedarf im berufsschulischen Fachunterricht und in der betrieblichen Ausbildung in Bezug auf die Sprachbewusstheit bei der Lernarbeit mit Migrant*innenjugendlichen genannt werden sollen.

Rein zahlenmäßig hat immerhin das bis 2005 über mehr als 10 Jahre stark gesunkene Ausbildungsstellenangebot der Wirtschaft, das einer steigenden Zahl von Schulabgängern/innen gegenüberstand, 2006 und 2007 gegenüber dem schon erwähnten Tiefststand im wiedervereinigten Deutschland von 563.000 neu abgeschlossenen Verträgen 2005 wieder deutlich zugelegt – auf 644.000 Verträge 2007. 2008 allerdings brachte wieder einen Rückgang um 1,5 Prozent auf 617.000⁵. Und im Frühjahr 2009 erreicht nach befragungsgestützten Angaben des Deutschen Industrie- und Handelskammertags die Krise der Realwirtschaft nach dem Arbeits- auch den Ausbildungsmarkt. Dieser rechnet – nach einer Mitteilung vom 18.3.2009 – bei den auszubildenden Betrieben für 2009 mit einem um 5 bis 10 Prozent verringerten Ausbildungsplatzangebot.

3 So z.B. Braun/Weidacher 1976

4 Ulrich/Eberhard 2008, 19

5 Ulrich/Eberhard 2008; Schröder 2009

Auszubildendenzahlen in Berlin von 1999 bis 2008

1999	23.722
2000	23.084
2001	21.689
2002	20.193
2003	19.152
2004	20.534
2005	19.639
2006	20.799
2007	21.561
2008	21.021
2007/2008 in v.H.	-2,5% *

Auszubildende insgesamt
(Bestand 30.09., abgeschlossen
01.10. im Vorjahr bis 30.09.; BIBB)

* Schröder 2009

Das zweite Ursachenbündel für das Kritischwerden der Übergänge Schule/Beruf liegt darin begründet, dass und wie die Großtrends Pluralisierung und Individualisierung das biografische Entscheidungsverhalten der Menschen, auch und gerade junger Menschen, verändert haben. Bei aller Abhängigkeit von den vorgefundenen Rahmenbedingungen versuchen sie doch immer stärker, einen je eigenen Lebensentwurf zu zeichnen und ihm zu folgen. Das ist allerdings nicht nur ihr eigener, in seinen Bildern auch stark medienvermittelter Wunsch. Es wird ihnen auch von der Außenwelt fordernd abverlangt (vgl. „fördern und fordern“). Wie allerdings Ausbildungs- und Berufswahlentscheidungen in Zeiten einer alles andere als festgefühten Außenwelt, einer schon chronischen „neuen Unübersichtlichkeit“ und angesichts massiver Lehrstellenknappheit⁶ realistisch und doch passend zum eigenen Ich getroffen werden können, das ist eine biografische Bewältigungsaufgabe, mit der Gesellschaft, Schulen und Familien die Jugendlichen nicht allein lassen können.

Die subjektiven und die strukturellen Schwierigkeiten beim Übergang Schule-Beruf lassen sich mit wenigen Indikatoren greifbar machen:

I Die rechnerische Einmündungsquote (Zahl der Lehrlinge/innen je 100 Abgänger/innen aus allgemeinbildenden Schulen) ist seit 1992 mit 78 Prozent bis zum Tiefstand 2005 auf nur noch gut 58 Prozent gefallen, um sich dann bis 2007 auf 66 Prozent zu erholen. Dieses Zahlenverhältnis genügt nicht, um allen Bewerber/innen den Zugang zu einer Lehrstelle zu ermöglichen, zumal „das chronische Ausbildungsplatzdefizit der vergangenen Jahre zu einer Bugwelle bisher nicht versorgter Altbewerber/innen geführt“ hat⁷. Die Angebots-Nachfrage-Relation bei den Ausbildungsplätzen in Berlin 2007 lag bei 87,3 Prozent und damit bundesweit auf dem letzten Platz⁸.

6 Die von der Bundesagentur für Arbeit nach der Nachvermittlungaktion 2008 vorgelegte nahezu ausgeglichene Lehrstellenbilanz unterzeichnet systematisch das Problem, allein schon weil sie einen Großteil der in den Vorjahren „unversorgten“ und z.B. in Ungelernten- und Hilfsjobs untergekommenen Altbewerber/innen ausblenden muss. Sie und die vom Übergangssystem (dazu weiter unten) aufgenommenen Altbewerber/innen der Vorjahre füllen aber die große (> 1 Mio) Gruppe der 20- bis 29-Jährigen ohne Berufsabschluss von unten her immer wieder auf. Sie tragen wegen des relativen Schwunds von Arbeitsplätzen für Geringqualifizierte das höchste Arbeitslosigkeits-Risiko. Zur Nachvermittlungaktion in Berlin vgl. Handwerkskammer Berlin 2008:

7 Ulrich/Eberhard 2008, 31f.

8 Bogai/Partmann 2008, 21

I Während zwischen 1994 und 2006 das Ausbildungsplatzangebot in den Fertigungsberufen bundesweit um 59.000 bzw. 20 Prozent sank, nahm es in den Dienstleistungsberufen nur um 7 Prozent zu. Als Folge davon verschlechterten sich die Eintrittschancen von Hauptschulabgängern/innen, denn sie stellen im Fertigungsbereich traditionell die meisten Auszubildenden.

I In erheblichem Umfang werden Ausbildungen abgebrochen – ein massiver Hinweis auf fehlende Passung zwischen den Erwartungen der Ausbildungsbetriebe und der Auszubildenden. Berlin lag 2006 bundesweit an der Spitze bei der Abbrecherquote – mit 28,0 Prozent, einer erneuten Steigerung gegenüber dem Vorjahr. Der Bundesdurchschnitt lag in diesem Jahr bei 19,8 Prozent⁹. Vor allem in den Ausbildungsgängen, die Anfang der neunziger Jahre einen niedrigen Anteil von Abiturienten/innen aufwiesen, hat sich das Alter der in Ausbildung einmündenden Jugendlichen nach oben verschoben. Nur noch ein gutes Drittel von ihnen war (2006) unter 18 Jahre alt. Und der Anteil der über 20jährigen Bewerber/innen stieg 2007 auf 34,2 Prozent – obwohl die Quote der Bewerber/innen mit allgemeiner Hochschulreife bundesweit gesunken ist¹⁰.

I Vor allem aber ist neben dem Dualen System und den vollwertigen, abschlussorientierten schulischen Berufsausbildungen, die stark an Bedeutung gewonnen haben, das sogenannte Übergangssystem¹¹ stetig gewachsen. Etwa 40 Prozent der Zugänge in berufliche Ausbildung führen hierher. Der Bereich umfasst: Das schulische Berufsgrundbildungsjahr (BGJ), soweit es nicht als erstes Ausbildungsjahr anerkannt wird, die Berufsfachschulen, die keinen beruflichen Abschluss vermitteln, die Berufsschüler/innen ohne Ausbildungsvertrag, die berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen der Bundesagentur für Arbeit und sonstige Bildungsgänge, wie z. B. Lehrgänge der Arbeitsverwaltung sowie Förder-

9 A.a.O., 22; für den IHK-Bereich ergibt sich (auf ALLE Auszubildendenverhältnisse, nicht nur die eines Jahrgangs (= Abbrecherquote) ein Prozentsatz von 13,7 Prozent vorzeitigen Lösungen im ersten, von 9,8 Prozent im zweiten und von nur noch 2,9 Prozent gelösten Auszubildendenverhältnissen im 3. Ausbildungsjahr: Industrie- und Handelskammer Berlin 2008

10 Ulrich/Eberhard 2008, 45

11 Dieser Begriff für dieses hoch ausdifferenzierte System aus Maßnahmen ist erst durch die ausführliche problemorientierte Darstellung im Ersten Nationalen Bildungsbericht (Konsortium Bildungsberichtstiftung 2006) breit in die Fachdebatte eingeführt worden und mittlerweile quasi-offiziell.

maßnahmen der Berufsausbildung Benachteiligter, sofern sie nicht im Rahmen des Dualen Systems stattfinden und das bis 2003 durchgeführte Jugendsofortprogramm. Im besten (sehr häufigen) Fall ermöglicht das Übergangssystem z.B. durch Berufsvorbereitung eine anschließende Einmündung in eine reguläre Berufsausbildung. Im schlechteren – ebenfalls sehr häufigen – Fall erweist es sich als „Parkzone“, Warteschleife und erster Abschnitt längerer Maßnahmekarrieren.

Besondere Schwierigkeiten beim Übergang Schule-Ausbildung/Beruf für Migrantenjugendliche

In Bezug auf Jugendliche mit Migrationshintergrund¹² ist die Situation bei fast all diesen Indikatoren für Schwierigkeiten und Probleme beim Übergang Schule-Ausbildung/Beruf negativer:

I Ausländische Jugendliche verlassen mehr als doppelt so häufig die Schule ohne Abschluss wie deutsche Jugendliche (bundesweit 2007: 16 Prozent vs. 6,4 Prozent; Berlin: 12,6 Prozent – Schüler/innen nichtdeutscher Herkunftssprache vs. 4,6 Prozent); die schultypbezogenen Quoten für Abgänger/innen nichtdeutscher Herkunftssprache – ohne Abschluss in Berlin lauten:

Hauptschule:	32,7%, abs 522 von 1595 Schüler/innen nichtdeutscher Herkunftssprache
Realschule:	4,8%, abs 75 von 1549 Schüler/innen nichtdeutscher Herkunftssprache
Gesamtschule:	13,0%, abs 290 von 2233 Schüler/innen nichtdeutscher Herkunftssprache
Gymnasium:	1,3%, abs 24 von 1837 Schüler/innen ndH ¹

1 Eig. Berechnung nach Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung Berlin 2009

12 Zu deren Kennzeichnung liegen für viele Themenbereiche keine statistischen Daten vor; wo solche nicht greifbar waren, ziehen wir Zahlen zu den Jugendlichen/Personen mit ausländischer Staatsangehörigkeit heran.

I Deutsche Jugendliche erreichen rund dreimal so häufig die Hochschulreife (2007: 30 Prozent vs. 11 Prozent).
 I Ihre Ausbildungsbeteiligungsquote im Dualen System, das heißt der Anteil der ausländischen Auszubildenden an allen ausländischen Jugendlichen im Alter von 18 bis unter 21 Jahren, ist erheblich gesunken und lag 2006 lediglich bei 23 Prozent gegenüber noch 34 Prozent im Jahr 1994. Die Ausbildungsbeteiligungsquote deutscher Jugendlicher ging in diesem Zeitraum deutlich weniger zurück und war mit 57 Prozent mehr als doppelt so hoch wie die der ausländischen Jugendlichen. 2006 hatten 65.000 aller Auszubildenden im Dualen System in Deutschland einen ausländischen Pass; dies entspricht einem Anteil von nur 4,2 Prozent aller Auszubildenden¹³. Die Berliner Zahlen liegen hierfür mit 4,1 Prozent fast gleichauf. (Dabei zieht das Handwerk mit seinem von 2005 mit 5,2 Prozent auf 2006 mit 4,7 Prozent gesunkenen Anteil ausländischer Auszubildender diese Quote noch nach oben. Die entsprechende Ziffer für die Berufe im Bereich der Industrie- und Handelskammer liegt bei nur 3,7 Prozent (2006), während der Öffentliche Dienst von einem extrem niedrigen 1,2 Prozentanteil ausländischer Auszubildender¹⁴ aus in die Kampagne *Berlin braucht dich!* zur Erhöhung des Migrantenanteils an den Ausbildungsverhältnissen im öffentlichen Sektor startete). Der Anteil ausländischer Jugendlicher an der Wohnbevölkerung der gleichen Altersgruppe lag mit 10 Prozent hingegen mehr als doppelt so hoch. Der Anteil von Ausländern/innen an den Bewerbungen um Ausbildungsplätze ist berlinweit (Oktober 2007 bis Juli 2008) mit 11,9 Prozent fast dreimal höher als der an den Auszubildenden¹⁵. Und in Stadtbezirken mit besonders hohem Bevölkerungsanteil an Migranten/innen liegt deren Anteil an den Ausbildungsplatzbewerbungen mit 30 Prozent (Friedrichshain-Kreuzberg), 25,4 Prozent

13 Der Rückgang ist z.T. auf die zahlenmäßige Verringerung der ausländischen Bevölkerung im Kindesalter aufgrund der automatischen Zuerkennung der deutschen Staatsangehörigkeit an hier geborene Kinder ausländischer Eltern, verbunden mit der Optionsregelung zum 18. Lebensjahr, im Zuwanderungsrecht zurückzuführen. Allerdings übertrifft der Rückgang der Auszubildendenzahlen von ausländischen Jugendlichen den der entsprechenden Ausländeraltersgruppe weit: Granato/Boos-Nünning 2008, Kohlmeyer 2008, 7.

14 Der Anteil von Auszubildenden mit Migrationshintergrund an den Auszubildenden im Öffentlichen Dienst lag im gleichen Jahr viel höher, nämlich bei 8,7 Prozent, bis 2008 ist er, von der Kampagne befördert, auf 14,3 Prozent gestiegen. BQN Berlin 2009, 2

15 Abgeordnetenhaus Berlin 2008, 2

(Mitte) und 20,7 Prozent (Neukölln) nochmals weit höher. Mangelnder Bewerbungswille kann es also nicht sein, der jugendlichen Migranten/innen den Zugang zu Ausbildungsstellen versperrt.

Derselbe Sachverhalt, bundesweit bezogen auf die Ausbildungsbewerber/innen 2006 stellt sich so dar: Von den 182.000 Lehrstellensuchenden mit Migrationshintergrund haben 2006 nur 52.500 (29 Prozent) eine betriebliche duale Ausbildung begonnen, von denen ohne Migrationshintergrund dagegen 40 Prozent¹⁶.

Zu diesen Indikatoren passt es als weitere Illustration, dass die Einmündung Jugendlicher in Ausbildung umso häufiger gelingt, je niedriger der Anteil der Bewerbungen von Jugendlichen mit nichtdeutscher Staatsangehörigkeit ist: Liegt in einem Arbeitsmarktbezirk dieser Anteil unter 5 Prozent, münden 41 Prozent der Bewerber/innen in eine Lehrstelle. Liegt er über 20 Prozent, sinkt der Anteil der in Ausbildung einmündenden Bewerber/innen auf 34 Prozent¹⁷.

I Jugendliche mit Migrationshintergrund finden zu 22 Prozent noch nicht einmal Zugang zu Angeboten der beruflichen Grundbildung im Übergangssystem, sondern sie sind arbeitslos oder jobben (ohne Migrationshintergrund: zu 15 Prozent); und in Bildungsgängen des Übergangssystems, die nicht zu einem Abschluss führen wie z.B. dem Berufsgrundbildungs- oder dem Berufsvorbereitungsjahr (BGJ/BVJ), finden sich 28 Prozent der Jugendlichen mit Migrationshintergrund, aber nur 23 Prozent derjenigen ohne Migrationshintergrund¹⁸.

I Der Anteil der Ausbildungsabbrüche liegt für Auszubildende mit ausländischem Pass höher als der für deutsche¹⁹, und sie weisen geringere Prüfungserfolge auf als Auszubildende mit deutscher Staatsangehörigkeit.

I Auch jugendliche Migranten/innen mit höheren Bildungsabschlüssen – von Real- und Gesamtschulen sowie Gymnasien – haben es schwerer als deutsche Jugendliche

ohne Migrationshintergrund mit gleichen Abschlüssen, einen Ausbildungsplatz im Dualen System zu besetzen. Auch bei guten Schulnoten in den Kernfächern bleibt dieser erschwerte Zugang zur beruflichen Ausbildung für die Migranten/innen erhalten: Während von den Realschulabsolventen/innen aus Migrantenfamilien nur 32 Prozent einen betrieblichen Ausbildungsplatz haben, sind es bei der einheimischen Vergleichsgruppe 43 Prozent. Auch Bewerber/innen mit Abitur und Migrationshintergrund haben mit 44 Prozent erheblich geringere Erfolgsaussichten als die Vergleichsgruppe ohne Migrationshintergrund (53 Prozent)²⁰.

I Vergleichbares gilt auch für die schulischen Voraussetzungen, gemessen beispielsweise an der Mathematiknote: 35 Prozent der Bewerber/innen mit Migrationshintergrund mit einer (sehr) guten Mathematiknote finden einen betrieblichen Ausbildungsplatz, aber 47 Prozent der Bewerber/innen ohne Migrationshintergrund²¹. Ähnliches hatte schon die Hamburger ULME-Studie 2005 herausgearbeitet²².

I Die Prozesse am Übergang Schule-Ausbildung gestalten sich für Jugendliche mit Migrationshintergrund durchschnittlich länger als für die Vergleichsgruppe ohne Migrationshintergrund. So sind beispielsweise Bewerber/innen mit Migrationshintergrund bei den sogenannten Altbewerbern deutlich überrepräsentiert: 55 Prozent hatten sich bereits im Jahr oder in den Jahren zuvor auf eine Lehrstelle beworben, 45 Prozent sind es bei denjenigen ohne Migrationshintergrund²³.

Abnehmende Ausbildungsreife?

Die Unsicherheiten und Hürden beim Übergang von der Schule in berufliche Ausbildung drücken sich in der Dauerkontroverse um die – angeblich – fehlende Ausbildungsreife von immer mehr Schulabsolventen/innen aus. Der Deutsche Industrie- und Handelskammertag formuliert:

20 Granato/Boos-Nünning 2008, 63 mit Bezug auf Beicht/Friedrich 2008

21 Ebd. Siehe auch Ulrich 2006 und Fn. 36

22 Untersuchungen der Leistungen, Motivation und Einstellungen zu Beginn der beruflichen Ausbildung: Lehmann/Ivanov/Hunger/Gänsfuß 2005. Der Ausschlussmechanismus ist offenbar über 10 Jahre uneingeschränkt wirksam geblieben. Nur hat er inzwischen mit dem zahlenmäßigen Wachstum der Migrantenjugendlichen auf weiterführenden Schulen an schädlichem Gewicht gewonnen. Zu den gleich gerichteten späteren Untersuchungen: Granato/Boos-Nünning 2008

23 Beicht u.a. 2007, Granato 2007

16 Nach Granato 2008/Boos-Nünning 2008

17 Ulrich/Eberhard 2008, 48

18 Granato/Boos-Nünning 2008, 63

19 Wie Mauruszat 2005 das auf Basis einer Auswertung der Berufsschulstatistik für 2003 und 2004 heraus arbeitet. Die höhere Abbruchquote gilt nicht für alle Berufe.

„Die ausbildenden Unternehmen geben den jungen Menschen in Deutschland seit jeher eine berufliche Ausbildung. Sie haben daher ein vitales Interesse daran, dass die Schulabgänger die notwendigen wichtigen Grundqualifikationen beherrschen, mit sozialen Kompetenzen ausgestattet und bereit sind, mit Eigenverantwortung und Leistungsbereitschaft ins Berufsleben einzutreten.

Leider ist das bei vielen Jugendlichen heute nicht mehr der Fall. Rund 150.000 Schulabgänger jedes Jahr verfügen am Ende der Schulzeit nicht über die notwendige Ausbildungsreife.“¹

1 Deutscher Industrie- und Handelskammertag 2007, 5

Das Argument von der „immer mehr fehlenden“ Ausbildungsreife vieler Jugendlicher spielt in den Auseinandersetzungen zwischen Arbeitgebern/innen und Gewerkschaften um das Ausbildungsplatzangebot der Wirtschaft immer wieder eine Rolle. Sind die Ausbildungsplätze knapp, verweist die Wirtschaft auf die fehlende Ausbildungsreife vieler Bewerber/innen, und die Gewerkschaften kritisieren die ihrer Meinung nach kurzsichtige und oft konjunkturabhängige Zurückhaltung der Unternehmen beim Ausbildungsangebot.

Seit 2005 konnte diese Dauerkontroverse in ein konstruktiveres Fahrwasser gelenkt werden. Auf der Grundlage eines Vorschlags aus der Bundesagentur für Arbeit hat eine Arbeitsgruppe des Nationalen Ausbildungspaktes einen Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife vorgestellt. Darin wird zwischen drei Kategorien unterschieden²⁴:

Ausbildungsreife

Umfasst die allgemeinen Anforderungen, die für alle Lehrberufe relevant sind, unabhängig von berufsspezifischen Anforderungen. Inhaltlich:

- | Schulische Basiskennnisse
- | Merkmale des Arbeits-, Leistungs und Sozialverhaltens, physische Merkmale

24 Ulrich/Eberhard 2008, 33, aufbereitet nach Nationaler Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs 2006

Berufsspezifische Eignung

„Der/die Jugendliche passt zum Beruf, der Beruf passt zum/r Jugendlichen“.

(eingeschränkte) Vermittelbarkeit

Die Vermittlung ist bei gegebener beruflicher Eignung (nicht) durch Einschränkungen erschwert, wie z.B. äußeres Erscheinungsbild, schlechte Verkehrsanbindung, schlechte Ausbildungsmarktlage.

Dieser Kriterienkatalog umreißt die Erwartungen ausbildender Betriebe nachvollziehbar und macht dabei deutlich, dass z.B. gut ausgeprägte schriftliche Ausdrucksfähigkeit, Grundkenntnisse der Längen-, Flächen und Volumeberechnung, betriebswirtschaftliche Vorkenntnisse und Grundkenntnisse der englischen Sprache „höchstens für einen Teil der Ausbildungsberufe bereits die Eingangsvoraussetzung bilden und somit zu den berufsspezifischen Eignungskriterien gehören“²⁵.

Der Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife ist vom Nationalen Ausbildungspakt in den Kontext eines Handlungsleitfadens für die Kooperation zwischen Betrieben und Schulen gestellt worden. Er kann durch seine klaren Begriffsdefinitionen und vor allem durch die Abgrenzung der Ausbildungsreife von berufsspezifischer Eignung die Verständigung zwischen Schulen und Betrieben über Ziele einer Zusammenarbeit erleichtern. Allerdings können auch gremiengestützt und konsensual ausgearbeitete Definitionen in Feldern, auf die viele Veränderungsfaktoren einwirken und wo sich viel bewegt, die Vielschichtigkeit der Praxis nicht ganz einfangen und damit begrifflich im Zaum halten.

So geht die Blickrichtung des Kriterienkatalogs Ausbildungsreife einseitig zu den Jugendlichen, zu ihrer Lebenswelt und zu den Schulen – er berührt die Wirkfaktoren kaum, die die betrieblichen Erwartungen an den Verlauf von dualer Ausbildung verändern. Zu diesen Faktoren gehört das oben erwähnte massiv angestiegene durchschnittliche Eintrittsalter Jugendlicher in duale

25 Ulrich/Eberhard 2008 mit Bezug auf den Monitor Ausbildungsreife, eine Delphi-artige Befragung von fast 500 Fachleuten aus dem Bereich der beruflichen Bildung nach den Kriterien von Ausbildungsreife:

Ausbildung (> 19 Jahre). Allein von dieser Erhöhung des Altersdurchschnitts geht eine Spirale steigender Erwartungen aus – Jugendliche sind mit 20 Jahren selbständiger, entscheidungssicherer, erwachsener als mit 16; sie haben weitere persönlichkeitsprägende Lebensjahre hinter sich, deren Ausprägungen den Ausbildungsbetrieben mit dem höheren Lebensalter der Auszubildenden wie automatisch mitgeliefert werden.

In einer ähnlichen Richtung wirken die überall greifbaren Folgen der radikalen Durchökonomisierung aller betrieblichen Prozesse. Die Zeitporen in den Arbeitstagen sind weitgehend mit Aufgaben gefüllt, Zeiten zum begleitenden Erklären von praktischen Lernschritten im Betrieb können zumindest in Klein- und Mittelbetrieben aufgrund des Zeit- und Kostendrucks nur schwer zur Verfügung gestellt werden. Fast nur größere Mittel- und Großunternehmen mit arbeitsteilig vollprofessionalisierter betrieblicher Ausbildung können das Erfahrungslernen ihrer Auszubildenden ausreichend kommunikativ begleiten. In den vom DIHKT stellvertretend aus der Sicht von Ausbildungsbetrieben formulierten Erwartungen an Auszubildende als künftige neue Mitarbeiter/innen schwingen deshalb sehr hohe Erwartungen an deren Selbstorganisationsfähigkeit und Eigenverantwortung mit:

„Unternehmen brauchen keine Beschäftigten, die sich in Schablonen pressen lassen. Sie brauchen kreative, wissbegierige und individuelle Mitarbeiter. Sie suchen Menschen mit vielfältigen Interessen und Talenten. Die Persönlichkeit ebenso wie das Spektrum an Wissen und Können eines jungen Menschen soll und muss sich weiter entwickeln können. Die hier formulierten Anforderungen sollen nicht als alleiniges Ziel schulischer Bildung missverstanden werden. Sie sind die Voraussetzungen, um erfolgreich eine Lehre absolvieren zu können“¹.

1 DIHKT 2007, 7

Hier wird eine sehr hohe Messlatte als Ausbildungsvoraussetzung formuliert. Dadurch wird aber auch eine Richtung beschrieben, in der sich schulische Bildung, schulisches Lernen weiter entwickeln muss, wenn Schulabschlüsse künftig stärker anschlussfähig sein und machen

sollen für nachfolgende Phasen im lebensbegleitenden Lernen, in Berufsausbildung und Beruf.

3.1. Lösungsstrategien für die Probleme beim Übergang Schule-Ausbildung/Beruf

I 3.1.1. Übergangmanagement

Während über die Globalzahlen vom Ausbildungsmarkt und über die Ausbildungskrise für Jugendliche mit Migrationshintergrund regelmäßig im nationalen Rahmen debattiert und gestritten wird, sind strukturelle Verbesserungen und Lösungen auf lokale und regionale Initiativen und Innovationen angewiesen. Das hat nicht nur mit dem föderalen Aufbau zumal des Bildungswesens in Deutschland zu tun, sondern auch mit der Vielfalt örtlicher und regionaler Bedingungen und Akteurslandschaften. Die Schnittstellen von schulischer und beruflicher Bildung, von Schule und Beruf betreffen viele Institutionen, so dass nur in zielgerichteter Vor-Ort-Kooperation die zur Problemlösung nötigen Veränderungen entwickelt und umgesetzt werden können²⁶. Übergangmanagement bezeichnet die notwendigen institutionellen Kooperationsketten, die gebildet werden müssen, um Jugendliche auf ihrem Weg von der Schule in berufliche Ausbildung wirksam zu unterstützen. Diese Prozessketten schließen dabei auch freie Träger und andere Kooperationspartner der Schulen ein, die abgestimmte Leistungen der Berufsorientierung und Ausbildungsvorbereitung noch auf der allgemeinbildenden Schule ggf. über Zwischenschritte im Übergangssystem bis zur Vermittlung in eine abschlussorientierte Berufsausbildung erbringen.

Kooperation hat sich in den letzten Jahren zu einer Art Zauberwort entwickelt; ihr werden alle Probleme überantwortet, die nicht im klaren Gehäuse eindeutiger amtlicher Zuständigkeiten bearbeitet und gelöst werden können. Netzwerke sind eine besonders komplexe und für bestehende Strukturen häufig irritierende Ausprägung von Kooperationen. Sie liegen quer zu Hierarchien und Zuständigkeiten und können nur Kraft und Wirkung entfalten, wenn in ihnen unterschiedliche Akteurstypen

26 Bertelsmann Stiftung 2008, 20f.

zusammenarbeiten: Aus dem öffentlichen Sektor (Verwaltungen, Akteure aus den Sozialversicherungen), aus der Privatwirtschaft mit ihren Verbänden und Kammern, von freigemeinnützigen und konfessionellen Trägern, aus Gewerkschaften und Organisationen der Zivilgesellschaft. Modellhaft sind solche Netzwerkstrukturen als lokale Strategie zur Überwindung besonders kritischer Ausbildungsmarktstrukturen aus der Praxiserfahrung und aus begleitenden Analysen heraus schon entwickelt und umgesetzt worden, z.B. als regionale berufsbildungspolitische Netzwerke.

Im Konzept „Übergangsmanagement“ wird zunächst die politische Dimension der Problemzone Übergang Schule-Ausbildung-Beruf in den Hintergrund gerückt und das praktische Anpacken der vor Ort identifizierten Probleme – und zwar gemeinsam! – in den Vordergrund gestellt. Als stark aktionsorientiertes Konzept ist Übergangsmanagement aber keinesfalls dem Status Quo verpflichtet. Vielmehr soll es ja gerade durch den ständig weiter entwickelten Netzwerkausbau verkrustete Strukturen auflockern und neue Dynamik für – gemeinsame – Problemlösungen vor Ort in Gang bringen. Bestehende Handlungsspielräume sollen aufgespürt, genutzt und erweitert werden. Durch die Anbindung an bundesweite Programmstrukturen und Akteure der Fachpolitik – wie jetzt in der Förderlinie „Regionales Übergangsmanagement“ des BMBF-Programms *Perspektive Berufsabschluss* – können von lokalen Netzwerken aus auch Innovationsimpulse an die Fachpolitik bis hin zur Bundesebene transportiert werden.

Zuerst und vor allem allerdings nimmt das Konzept „Übergangsmanagement“ die einzelnen Schüler/innen und Schulabgänger/innen auf ihrem Weg von der Schule in berufliche Ausbildung in den Blick. Es betrachtet die institutionellen Rahmenbedingungen strikt aus der Perspektive der Zielgruppe und stellt sich die Aufgabe, alle zur Unterstützung oder auch nur zum Abbau von Hürden beim Zugang zu Ausbildung notwendigen Akteure für die Ermöglichung erfolgreicher Übergänge, erfolgreicher Anschlüsse in den Dienst zu nehmen. Der vom Deutschen Jugendinstitut i.A. der Bertelsmann Stiftung erarbeitete

Leitfaden zum lokalen Übergangsmanagement²⁷ benennt als Akteure, die dabei eingebunden sein sollten:

- | Allgemeinbildende Schulen
- | Berufliche Schulen
- | Agenturen für Arbeit und Berufsberatung
- | Träger der Grundsicherung: ARGEn/Jobcenter und Optionskommunen
- | Jugendämter
- | Kommunale Wirtschafts- und Beschäftigungsförderung
- | Betriebe und Organisationen der Wirtschaft
- | Jugendliche als Gestalter ihrer Bildungs- und Ausbildungsbiografien

Diese Liste der am Übergangsmanagement beteiligter Akteure wird für den Bereich Berufsorientierung, der nur einen wichtigen Abschnitt aus dem Aufgabenfeld des Übergangsmanagements ausmacht, aus Sicht der für Berlin durchgeführten qualitativ orientierten Bestandsaufnahme, die besonders die Situation und Perspektiven Jugendlicher mit Migrationshintergrund beim Übergang Schule-Ausbildung/Beruf in den Blick nimmt, um weitere Akteure ergänzt.

| 3.1.2. Berufsorientierung

Als Antwort auf die – keineswegs nur zahlenmäßigen – Probleme beim Übergang von der Schule in berufliche Ausbildung sind neben Modellansätzen zum Übergangsmanagement und vielerlei – meist von Bundesprogrammen angestoßenen – lokalen Netzwerken mit Bezug zum Thema zwei weitere breit angelegte Strategien entwickelt worden. Die eine hat das Übergangssystem aus bescheidenen Projektansätzen zum dritten Pfeiler der beruflichen Erstausbildung neben der dualen Ausbildung und dem vollzeitschulischen Berufsschulsystem in Deutschland gemacht. Sie schaltet zwischen Schule und Ausbildung ein Mosaik unterschiedlicher Schul- und Lernformen, die auf Berufsausbildung vorbereiten, zu ihr hinführen, Teile von ihr vorwegnehmen.

Über das Volumen (mit Fördermitteln von sicher nicht weniger als 1 Mrd. € im Jahr) dieses aus kleinen Anfängen

27 Bertelsmann Stiftung 2008, 41ff.

herangewachsenen Systems regelrecht erschrocken, sind zuletzt viele Fragen zur Wirksamkeit und Kostengünstigkeit der ganzen Angebote im Übergangssystem aufgeworfen worden. Wäre es nicht wirksamer, wenn statt nachgeschalteter Reparaturen am Profil von Schulabgänger/innen das Ziel einer tragfähigen Berufsvorbereitung bzw. -orientierung schon von den allgemeinbildenden Schulen energisch und zielbewusst verfolgt würde?

Solche Überlegungen haben zum Start des groß angelegten Modernisierungsprogramms *Schule-Wirtschaft-Arbeitsleben* des Bundesministeriums für Bildung und Forschung – BMBF –²⁸ geführt, in dem von 1999 bis 2007 in allen Bundesländern insgesamt 46 innovative Projekte gefördert wurden. Ziel war es, den Übergang Jugendlicher von der Schule in die Berufsausbildung zu verbessern. Die Projekte bearbeiteten auf unterschiedlichen Wegen die zahlreichen Orientierungs-, Kompetenz- und Koordinationsprobleme beim Übergang von der Schule in Ausbildung und Beruf. Sie sollten die Jugendlichen ihren Erfahrungen entsprechend und praxisnah auf die Anforderungen der Berufs- und Arbeitswelt vorbereiten sowie in selbständiger Auseinandersetzung an ökonomisches Denken und Handeln heranführen. Damit sollte auch die Berufswahlorientierung von Schulabgängern/innen verbessert werden.

Im Ergebnis des Programms ist ein von der Fachwelt akzeptiertes weitreichendes Verständnis von Berufsorientierung erarbeitet worden. Demnach gelten für eine konzeptionell auf der Höhe der Zeit stehende Berufsorientierung, die über bisher geläufige Begriffe wie Berufswahlvorbereitung, Ausbildungsfähigkeit, Arbeitsmarktfähigkeit hinausführt, folgende Merkmale und Anforderungen:

Schülerinnen und Schüler werden stärker als „handelnde Subjekte“ einbezogen, indem die beteiligten Lehrerinnen und Lehrer wie auch andere Akteure zunehmend in die Rolle von Moderatorinnen und Moderatoren schlüpfen und durch Anwendung veränderter Lehr- und Lernformen bei ersten betrieblichen Arbeitserfahrungen sowie bei der Entwicklung eines eigenen Zukunftskonzepts unterstützend tätig sind.

²⁸ In Kooperation mit den Ländern über die Bund-Länder-Konferenz für Bildungsplanung und Forschungsförderung und mit Kofinanzierung durch den Europäischen Sozialfonds

Die Stärkung von Selbstständigkeit und Eigenverantwortung als die heute vielleicht wichtigsten Kompetenzen im Arbeitsleben ist als Aufgabe nicht erst in Ausbildung und Beruf sondern bereits in der allgemein bildenden Schule erkannt. Ansätze hierzu finden sich in einer Reihe von Projekten des SWA-Programms. In der Organisation aufgabenbezogener Betriebspraktika, über die Arbeit an betrieblichen Problemstellungen bis hin zur Existenzgründung wird in vielen Projekten das Arbeitshandeln in einen Zusammenhang mit der betrieblichen Wertschöpfung gestellt und als Leistung erkannt und anerkannt.

Es wird Berufswahl als Prozess begriffen, indem der Übergang an der so genannten ersten Schwelle nicht punktualisiert, sondern flexibilisiert wird, indem die bisherige Stundentafel modifiziert, individuelle Orientierung und Lernplanung ermöglicht und die einzelnen selbst entwickelten Schritte in die Ausbildung mit einem Berufswahlpass dokumentiert werden. Mit der Flexibilisierung der Übergangphase zeichnen sich vor allem erhöhte Chancen für die so genannten Benachteiligten ab, deren Integration in das Erwerbsleben sich zumeist nur als sozialpädagogisch und unterrichtsfachlich begleiteter Prozess vorstellen lässt.

Kooperation und Vernetzung: Weil eine nachhaltige Verbesserung der Berufsorientierung durch die Schule allein nicht zu leisten ist, werden in einer Reihe von Projekten gemeinsame Anstrengungen von Schulen, Betrieben, Berufsberatungen und Eltern („Kooperation“) in organisatorisch verankerter Form („Vernetzung“) unternommen¹.

¹ Famulla 2003,

Auf eine Kurzformel bringt eine Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung von 2005²⁹ dieses erweiterte Verständnis von Berufsorientierung:

²⁹ Hauptausschuss des Bundesinstituts für Berufsbildung 2005

Berufsorientierung ist als länger andauernder und komplexer Prozess zu verstehen und erfordert Lernorganisationen an mehreren Lernorten. Berufsorientierung soll zur individuellen, zielgenauen Berufs- und Lebenswegplanung motivieren und befähigen.

Auf der Grundlage eines derart konzeptionell erweiterten Verständnisses von Berufsorientierung sind in den Jahren seit dem Anlaufen des Programms *Schule-Wirtschaft/Arbeitsleben* zahlreiche neue Impulse für eine stärkere Arbeitsweltorientierung der Schulen und damit auch für eine intensivere Zusammenarbeit zwischen den Schulen und der Wirtschaft gegeben worden. In praktisch allen Bundesländern ist die Berufsorientierung ein zentrales Thema der pädagogischen und der Schulentwicklung. In Berlin ist als institutionell greifbares Ergebnis und Umsetzungsfolge des Programms die Servicestelle *Partner:Schule-Wirtschaft P:S-W* eingerichtet worden, die in vielen Facetten die Kooperation zwischen Schulen und Wirtschaft vorantreibt³⁰. Ihr Hauptarbeitsgebiet ist die Verbreitung des im swa-Programm (Nordverbund) entwickelten Berufswahlpasses, die Beratung von Schulen und Lehrkräften bei seiner Einführung und die Qualitätssicherung bei der Durchführung der praktischen Arbeit mit dem Berufswahlpass.

Besondere Übergangshürden für Migrantenjugendliche kaum Thema im swa-Programm

In der Vielfalt der Modellprojekte und Arbeitsergebnisse des swa-Programms finden sich allerdings nur höchst punktuell auch nur Fragen zur besonders zugespitzten Übergangsproblematik bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund. In den mittlerweile fünf 2008 veröffentlichten Ergebnisbänden zum Programm beschäftigt sich kein Beitrag schwerpunktmäßig mit diesem Thema. Aber auf einer der swa-Programmtagungen – 2006 – gab es einen Workshop zum Thema, wo Joachim Gerd Ulrich vom Bundesinstitut für Berufsbildung BIBB eine sehr detaillierte Analyse zum soziodemografischen Hintergrund der Ausbildungsplatzbewerber/innen 2004, hochgerechnet aus der BiBB-Befragung, vortrug und wo anschließend über Handlungskonzepte diskutiert wurde.

Forschungsergebnisse zu den Fragen, die durch die besondere Abwehrhaltung des dualen und des vollzeitschulischen Ausbildungssystems gegenüber Jugendlichen mit Migrationshintergrund aufgeworfen werden, liegen bisher kaum vor. Es ist hinreichend belegt³¹, dass das Ausmaß der Zugangsprobleme von Migrantenjugendlichen nicht ausreichend durch deren mangelnde Ausbildungsmotivation, durch ihre schulischen Abschlüsse und Noten erklärt werden kann. Wie die Ausschlussmechanismen gegenüber den vielen konkurrenzfähigen Migrantenjugendlichen bei Personalentscheidern/innen und Schulträgern aber zustande kommen, darauf müssen alle Akteure der Berufsorientierung, auch die Brücken- und Partnerschaftsprojekte zwischen Schulen und Unternehmen/Arbeitgebern ihre Aufmerksamkeit lenken. Nur wenn die spezifischen Übergangsprobleme von Migrantenjugendlichen überhaupt als solche sichtbar und zum Thema gemacht werden, können praxiswirksame Strategien zur Lösung dieser Probleme entwickelt werden.

30 Einzelheiten im Abschnitt über die institutionelle Infrastruktur zur Förderung der Berufsorientierung in Berlin

31 Vgl. ergänzend auch Ulrich 2006: 33 Prozent der Bewerber/innen mit Migrationshintergrund hatten gute bis sehr gute Mathematiknoten gegenüber 25 Prozent von denjenigen ohne Migrationshintergrund. Für gute und sehr gute Deutschnoten lagen die entsprechenden Anteile niedriger, bei 18 Prozent für Migrantenjugendliche und bei 26 Prozent für Bewerber/innen ohne Migrationshintergrund.

4

Die Infrastruktur zur Unterstützung und konzeptionellen Stärkung von Berufsorientierung an Berliner Schulen

Neuorientierungen der Alltagspraxis an Institutionen brauchen „Bewegungsenergie“, Zug- und Schubkräfte, um nicht in den eingefahrenen Routinen der bisherigen Praxis stecken zu bleiben. Neu in Gesetze hineinformulierte Ziele sind zunächst nur „geduldiges Papier“. Wenn es schon Kraft und Phantasie kostet, solche neuen Ziele durch den Hindernisparcours von Gesetzgebungsverfahren zu lotsen, ist dennoch erst der erste Schritt getan. Es folgen „die Mühen der Ebenen“. In der Wirtschaft, in Unternehmen mit ihren auf die Topführungskräfte zugeschnittenen Organisationsstrukturen, mag es möglicherweise leichter sein, veränderte alltagskulturelle Zielvorgaben auch in der Praxis durch Mischungen von Befehl und Überzeugung zu verankern. Aber auch hier, in den demokratiefreien Zonen der betrieblichen Realität, sind offenbar komplexe Um- und Durchsetzungsstrategien nötig, um neue Unternehmensziele zu verankern und ihnen gemäßes Handeln durchzusetzen. In technisch verkürzter Begrifflichkeit wird oft vom notwendigen „change management“ gesprochen, und die Innovations- und Transferforschung liefert ganze Rezeptbücher dazu, wie „frühe Übernehmer/innen“ von Neuerungen einerseits, andererseits aber auch die Träger von Neuerungsabwehr identifiziert werden können.

Die starke Profilierung von berufsorientierenden Aufgaben der Schulen im neuen Berliner Schulgesetz (und korrespondierende Entwicklungen wie z.B. das verstärkte Engagement der Arbeitsagenturen und von institutionellen Akteuren aus der Wirtschaft in gleicher Richtung) ist eine keineswegs aus dem politischen Wolkenhimmel als Blitzschlag daher kommende Innovationsrichtung. Sie beruht auf Analysen und Einsichten, die in mühseligen Prozessen, in kontroverser öffentlicher Diskussion, in Praxisreflexion, in wissenschaftlichen Studien und Modellprojekten und -programmen gewonnen wurden. Motor für die Suche nach Veränderungen im subjektiven und Systemmanagement an den Übergängen von Schule in Ausbildung und Beruf waren und sind die oben beschriebenen Hürden, Um- und Abwege, denen Jugendliche in dieser Lebenszone sich heute gegenüber sehen.

Die folgenden Abschnitte benennen die wichtigsten Institutionen und Konzeptwerkstätten bzw. Reflexionsräume, die in Berlin als „Motoren der Veränderung“ entlang der

Vorgaben des Berliner Schulgesetzes zur Verankerung einer systematisch-ganzheitlichen und früh einsetzenden Berufsorientierung – und über sie hinaus – in Erscheinung treten. In der anschließenden Gesamtbilanz wird versucht zu bewerten, ob diese Motoren stark genug und richtig platziert sind, um dieser Rolle gerecht zu werden. Überlegungen zur idealtypisch-modellhaften Ausgestaltung eines Systems der Berufsorientierung mit frühem Beginn, nach Möglichkeit schon vor dem 7. Schuljahr, schließen sich an. Bei diesen Überlegungen wird das entscheidende Prüfkriterium für die Qualität seiner einzelnen Eckpfeiler und Bausteine, d.h. für deren Stabilität und Durchschlagskraft auf der individuellen und der Ebene der Institutionen die Frage sein, ob die Aktivitäten im System auch auf der individuellen Ebene sowohl die ehrgeizigen, aber blockierten als auch die resigniert-zynischen Jugendlichen mit Migrationshintergrund erreichen bzw. Zugänge für sie zum System differenzierter Unterstützungswege herstellen können. Und an die einzelnen Bausteine von Unterstützungsstrategien – also z.B. die Module in Projekten und Programmen der Berufsorientierung – wird systematisch die Frage zu stellen sein, ob sie in der Lage sind, den spezifischen Unterstützungsbedarf von Migrant*innen zu erkennen und aus solchen Erkenntnissen zielgruppengerecht individualisierte Förderarrangements zu entwickeln – bis hin zu dem auf diesen Punkt konzentrierten Dialog mit Arbeitgebern/innen. Denn diese sind in vielen Branchen und Betrieben – ausweislich der oben dargestellten Indikatoren zur Ausbildungsbeteiligung von Migrant*innen – wohl auch aufgrund von Negativklischees über „die ausländischen Jugendlichen“ weit davon entfernt, Jugendlichen mit Migrationshintergrund entsprechend ihrem Anteil an den Schulabgänger- bzw. Bewerberzahlen als Auszubildende ins eigene Unternehmen aufzunehmen.

4.1. Die Service- und Koordinierungsstelle „Partner: Schule-Wirtschaft“ P:S-W

P:S-W ist im Rahmen des vom BMBF getragenen, von 1999 bis 2007 mit Förderung durch den Europäischen Sozialfonds umgesetzten bundesweiten Programms *Schule-Wirt-*

schaft/Arbeitsleben (swa)“ entstanden. Sie wurde im April 2002 als Landesagentur der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin in Kooperation mit der Vereinigung der Unternehmensverbände in Berlin und Brandenburg e.V. (uvb) gegründet und ist personell eng an die Senatsverwaltung für Bildung angebunden. Ihre Ziele sind:

- | die Unterstützung der qualitativen Schulentwicklung,
- | die Intensivierung von Kontakten zwischen Schulen und Wirtschaftsunternehmen,
- | die Stärkung der Berufswahlvorbereitung in Schulen und
- | die Vernetzung aller am Bildungsprozess Beteiligten.

Im sogenannten Nordverbund des swa-Programms, der Bundesländer Berlin, Brandenburg, Bremen, Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen und Schleswig-Holstein ist der Berufswahlpass als ein grundlegendes Instrument zur Verankerung von systematischer Berufsorientierung in den Schulen entwickelt worden. Im nächsten Schritt wurde er u.a. im Rahmen des Projekts *Flexibilisierungsbausteine und Berufswahlpass* mit Beteiligung einer Reihe von Modellschulen – auch aus Berlin – in Zusammenarbeit mit vielen Kooperationspartnern im Rahmen einer konzeptionell unterfütterten „Transferentwicklung“ zielstrebig auf breiter Front in vielen Schulen eingeführt.

Der Berufswahlpass ist mehr als eine Sammelmappe für dokumentierte Lernabschnitte einschließlich betrieblicher Schülerpraktika. Er ist vielmehr – wie viele andere der vor allem in der Benachteiligtenförderung entwickelten Instrumente zur Kompetenzfeststellung bei Jugendlichen – als Begleiter der individuellen Lernentwicklung, als Anreger für Prozesse der Selbstreflexion und als Helfer für die Stärkung des Selbstbewusstseins („das also kann ich wirklich, hier macht mir so schnell keine/r etwas vor“), schließlich als Lernportfolio auch zur Dokumentation von Leistungen und Kompetenzen gegenüber Dritten (z.B. neuen Lehrkräften, Ausbildungsbetrieben) angelegt. Diese komplexen Funktionen bedeuten, dass die Arbeit mit dem Berufswahlpass in sehr verschiedenen Richtungen ausgedeutet und missverstanden werden kann. Umso wichtiger

ist es, dass die Arbeit mit dem Instrument auf der Grundlage qualifizierter Einweisung und nach Möglichkeit mit einer qualitätssichernden Begleitung durchgeführt wird. Missverstandene Arbeit mit dem Pass kann mehr als ganze Schulklassen auf längere Zeit hinaus für jede Berufsorientierungsarbeit „verbrennen“³².

Die breite Einführung des Berufswahlpasses in Berlin ist ausdrückliches Ziel der Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung. Angestrebt wird die Einführung des Berufswahlpasses in allen weiterführenden Schulen. Schulen, die die Arbeit mit dem Berufswahlpass in ein systematisches Konzept von Berufsorientierung einbetten, können das Zertifikat „Schule mit Berufswahlpass“ erhalten. 2007 z.B. wurde das Zertifikat 10 weiteren Schulen verliehen (vier Haupt-, drei Real-, zwei Gesamtschulen und einem Gymnasium), 13 neue Schulen wurden für die Arbeit mit dem Berufswahlpass gewonnen.

Gleichzeitig wirbt *P:S-W* um Akzeptanz für den Pass als Instrument der Berufsorientierung bei Unternehmen. Einzelne Unternehmen haben die Einführung des Passes an Schulen in ihrem Stadtteil gefördert, etliche der Partnerunternehmen aus formell besiegelten Partnerschaften Schule-Betrieb (im Rahmen des weiter unten beschriebenen IHK-Projekts *Partnerschaft Schule-Betrieb*) binden ihre Zusammenarbeit mit Schulen an den Einsatz des Berufswahlpasses dort. Im Berliner Programm *Vertiefte Berufsorientierung* (siehe den folgenden Abschnitt) wird vorausgesetzt, dass sich beteiligende Schulen den Berufswahlpass im Rahmen eines Gesamtkonzepts zur Berufsorientierung einsetzen. Wichtige Akteure der IHK sehen den Berufswahlpass als ein Instrument an, das praxisnahe Berufsorientierung im Sinn ihrer Mitgliedsbetriebe voranbringt. Bei Akteuren aus der betrieblichen Praxis, offenbar verstärkt auch im Handwerk, bestehen aber auch verbreitete Vorbehalte gegen den Pass, dessen Intentionen nicht nachvollzogen werden und der im Blick auf Entscheidungen über die Auswahl von Ausbildungsbewerber/innen auch als zu breit angelegt und schwer

³² In der Fokusgruppe, die im Rahmen der Expertise mit zehn Schülern/innen aus vier unterschiedlichen Schulen durchgeführt wurde, zeigte sich die sehr unterschiedliche Rezeption der Arbeit mit dem Berufswahlpass durch Schüler/innen. Sie reichte von schulterzuckender Kaum-Erinnerung (trotz lt. Lehrkraftangaben intensiver Arbeit) bis zu sehr positiven Rückmeldungen zur Berufszielklärenden Unterstützungsfunktion des Passes.

handhabbar bewertet wird. Das macht sich – wie z.T. auch bei Lehrkräften in Schulen – auch am Format des Passes fest, das als zu unhandlich beschrieben wird.

Die Informations- und Weiterbildungsarbeit von *P:S-W* hat eine große Reichweite, wie die Teilnahme von alljährlich hunderten von Lehrkräften an den verschiedenen Veranstaltungen und Veranstaltungsreihen ausweist, die in Kooperation mit unterschiedlichen Partnern realisiert werden. Die vergleichsweise junge Fokussierung auf die Verankerung von Arbeitswelt-, Berufs- und Studienorientierung schon an den Gesamtschulen, erst recht an den Gymnasien bekommt es bei ihrer Umsetzung mit einem hier bei Lehrkräften, Schulleitungen und Eltern noch tief verwurzelten geschlossenen gymnasialen Bildungsverständnis zu tun, das auf dem Lernen in fachwissenschaftlich ausgewiesenen Fächern beruht und die spätere Lebenswirklichkeit der Schüler/innen kaum zum Gegenstand schulischen Lernens macht. Das mag ein Grund dafür sein, dass die Teilnehmerzahlen an *P:S-W*-Veranstaltungen für gymnasiale Lehrkräfte im Verhältnis zum Zuspruch aus Haupt- und Realschulen noch eher gering sind.

P:S-W bietet auch sogenannte BO-Studententage zur Förderung von Schulentwicklungsprozessen an: Schulen werden dabei unterstützt, gemeinsame Zielvorstellungen und Umsetzungsstrategien zur Berufsorientierung zu entwickeln und diese in einen Zusammenhang mit der Schulprogrammentwicklung zu stellen.

Berufsorientierung hat an den Schulen in den Jahren, seit es das neue Schulgesetz gibt, einen massiven Bedeutungsgewinn unter den schulischen Handlungsfeldern und eine regelrechte Explosion von Praxisformen erlebt. Ein großer Teil der Aktivitäten wird in Verbindung mit Berufsorientierung im Unterricht bzw. in Regie der Lehrkräfte von freien Trägern umgesetzt. Das wirft konzeptionelle Fragen vor allem in Richtung auf den Querschnittscharakter von Berufsorientierung (im Sinne von „quer durch alle Lehrfächer“) und auf die Abstimmung der verschiedenen Akteure und die inhaltlichen und praktischen Schnittstellen zwischen den von ihnen jeweils bearbeiteten Modulen und Bausteinen von Berufsorientierung auf. Diese soll sich als Blickrichtung und Fragestellung durch alle Fächer ziehen

und nicht auf die unterrichtliche Bearbeitung im Fach Arbeitslehre beschränken (das in der Studententafel von Realschulen nur mit einer Wochenstunde, von Gesamtschulen und Gymnasien gar nicht berücksichtigt ist).

Die weiterführende Bearbeitung solcher konzeptionellen Fragen, die ohne einen realen, empirisch gestützten Bezug zur Praxis in den Schulen nicht geleistet werden kann, gehört nicht zum ausformulierten Aufgabenprofil von *P:S-W*. Die zentrale Achse seiner Arbeit bildet die weitere Verbreitung des Berufswahlpasses und die Qualifizierung von Lehrkräften³³, damit diese erfolgreich und ergebnisorientiert mit diesem Instrument arbeiten können. Das Zertifikat „Schule mit Berufswahlpass“ wird, übrigens auch bei der nach einigen Jahren fälligen Re-Zertifizierung, auf der Basis von schriftlichen Konzepten verliehen. Ihm liegen keine Schuldialoge oder -begehungen zugrunde, die Aufschluss über die Tiefenwirkung, Umsetzungserfolge und zu bearbeitende Hemmnisse und Widerstände bei der Verankerung von systematischer Berufsorientierung wie auch schon bei der Arbeit mit dem Berufswahlpass liefern könnten.

Kritische Positionen zum Berufswahlpass, wie sie z.T. aus den Reihen der Arbeitslehrefachgesellschaft formuliert werden, machen darauf aufmerksam, dass sich die breite Einführung des Passes nicht auf eine wirkungsorientierte Evaluation des Instruments und der Erfahrungen bei der Arbeit in den Schulen stützen könne³⁴. Das gilt auch aus der Perspektive, die für diese Expertise zentral ist: Aus dem Blickwinkel, ob und wie die verschiedenen Teilgruppen von Schülern/innen mit Migrationshintergrund von der Arbeit mit dem Berufswahlpass profitieren; ob das Instrument sie in gleicher (oder sogar stärkerer) Weise anspricht und erreicht wie Schüler/innen ohne Migrationshintergrund.

P:S-W hat ausweislich der veröffentlichten Materialien bisher die spezifischen Fragen und Probleme bei der Berufsorientierung von Schülern/innen mit Migrations-

³³ Das Qualifizierungsangebot für Lehrer arbeitet ähnlich wie die Berufsorientierung für Schüler/innen stark mit Erfahrungs- und Praxisbezug, z.B. in Angeboten wie „Berufs-Orientierungs-Touren“, die es Lehrkräften möglich machen, Eindrücke aus der betrieblichen Praxis ganz unterschiedlicher Branchen zu gewinnen.

³⁴ Auf der Basis auch von Befragungen in fünf Schulklassen mit 114 Schüler/innen liegt allerdings mindestens aus Hamburg ein Evaluationsbericht vor: Arnold 2006

hintergrund nicht als Thema aufgegriffen. Diese Nicht-Thematisierung teilt die Agentur, wie schon erwähnt, mit dem gesamten Programm *Schule-Wirtschaft/ Arbeitsleben* und mit – so weit wir sehen – fast der gesamten Grundlagenliteratur zu Konzepten der Berufsorientierung.

Die strukturelle Einbindung der Berufsorientierung – bislang ohne die Entwicklung und Erfolgsbeobachtung von spezifischem Know-How zur Berufsorientierungsarbeit mit Migrant*innen – in Schulprogramme und pädagogische Schulentwicklung, in das sich rasch ausweitende Panorama der Kooperationsbezüge von Schulen mit ihrer gesellschaftlichen Außenwelt – das sind Aufgaben, zu denen *P:S-W* mit seinen Arbeitsschwerpunkten rund um den Berufswahlpass zwar wesentlich beiträgt, die die Agentur aber weder im Sinn der Konzept-Weiterentwicklung noch im Sinn einer zielorientierten Gesamtsteuerung wahrnehmen kann.

Eng an *P:S-W* angebunden: Das Berliner Netzwerk Ausbildung

Gemeinsam mit dem Verein zur Förderung der beruflichen Bildung Berlin – vfbb – hat *P:S-W* 2005 – nach dem Vorbild der Hamburger Arbeitsstiftung das Berliner Netzwerk für Ausbildung³⁵ angestoßen, das als großer Träger mit fast allen Berliner Hauptschulen sowie einigen kombinierten Haupt- und Realschulen und Gesamtschulen zusammenarbeitet. Es bietet für von den Schulen vorgeschlagene Schüler*innen der 10. Klassen (jeweils maximal 20 Schüler*innen je Schule, insgesamt 800 Schüler*innen), die mindestens den erweiterten Hauptschulabschluss, evtl. den mittleren Bildungsabschluss anstreben, individuelle Beratung und Begleitung bei der Ausbildungsplatzsuche, vermittelt Praktikumsplätze und weitergehende Unterstützung durch Mentoren aus der betrieblichen Praxis. Die kooperierenden Schulen verpflichten sich, die Entwicklung der vom Netzwerk begleiteten Schüler*innen in einer außerhalb des Unterrichts tagenden Arbeitsgruppe wöchentlich zu besprechen und wichtige, die Schüler*innen betreffenden Informationen an das Netzwerk zu übermitteln. Auch berufe- bzw. berufsfeldbezogene Informationen werden von den Mitarbeiterinnen des Netzwerks

den unterstützten Schüler*innen vermittelt. Das Netzwerk wird von der Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung mit europäischer Kofinanzierung gefördert. Mit seinem auf die individuellen Schüler*innen bezogenen Ansatz unterscheidet es sich deutlich vom Großteil der von freien Trägern sonst angebotenen Leistungen im Rahmen der Berufsorientierung, bei denen das Hauptgewicht auf Gruppenangeboten liegt. Trotzdem gibt es Ähnlichkeiten und Überschneidungen in den Arbeitsmethoden zwischen dem Netzwerk Ausbildung und den – ihrerseits mit unterschiedlichen Ansätzen arbeitenden – Trägern der Berufsorientierung an den Schulen.

Das Netzwerk dokumentiert für die zurückliegenden Jahre seit 2006/2007 die Anzahl der in duale Ausbildung eingemündeten, von ihm unterstützten Schüler*innen. Das waren 2006/2007 150 und 2007/2008 201 Auszubildende. Wieviele von den nicht in Ausbildung eingemündeten betreuten Schüler*innen eine weiterführende Schule oder eine abschlussorientierte Berufsfachschule besuchen, und wieviele es sind, die mit zunächst unklarer Perspektive einen der vielfältigen Pfade durchs Übergangssystem begehen, wird dagegen im Internetauftritt nicht dargestellt.

Zur Arbeit mit den z.T. 50 Prozent Migrant*innen unter den an der Arbeit im Netzwerk partizipierenden Schüler*innen werden differenzierte Eindrücke berichtet. Ein Erfahrungswert ist, dass vor allem die als Quereinsteiger erst im Jugendalter nach Deutschland zugewanderten Schüler*innen in der Tendenz stärker motiviert und ehrgeiziger sind als die einheimisch-deutschen Jugendlichen. Es ist demnach vor allem die Sprachbarriere, die diesen Schüler*innen das genaue Verstehen z.B. von Fragen und Aufgabenstellungen im Dialog verstellt; sie versuchen besonders eifrig, mitzuhalten und alle Aufgaben zu bewältigen – mit ihnen sei es „ein leichteres Arbeiten“.

35 www.bna.de

4.2. Das Projekt „Regionales Übergangsmanagement“

Im Rahmen des vom BMBF aufgelegten – wiederum auch mit Mitteln des ESF geförderten – bundesweiten Programms *Perspektive Berufsabschluss* werden entlang der ersten Förderlinie *Regionales Übergangsmanagement - RÜM* bundesweit 27 Koordinationsstellen gefördert. Ihr Auftrag besteht in der „modellhaften Umsetzung eines strategischen Konzepts zur strukturellen Verbesserung der Kooperation der regionalen Akteure im Bereich Übergang Schule-Ausbildung/Beruf“. Für Berlin ist eine solche Koordinationsstelle bei SPI CONSULT eingerichtet, einer vom Land Berlin zur Durchführung von Programmen beliebigen Einrichtung.

Das Arbeitsprogramm der Koordinationsstelle zielt im ersten Schritt darauf, eine Situationsanalyse zu den drei Bestandteilen des Übergangssystems – Berufsorientierung, Berufsvorbereitung, Berufsausbildung – durchzuführen. Die Analyse, die sich auch auf schriftliche Befragungen aller wesentlichen Akteurstypen stützt, soll:

- | die Angebotsstruktur
- | Daten und Fakten (z.B. Schülerzahlen, demografische Trends, Ausbildungsplatzentwicklung, Ausbildungsabbrüche u.ä.)
- | vorhandene Medien und Informationsangebote – und schließlich
- | die bestehenden Netzwerkstrukturen

darstellen und bewerten. Die Analyse soll zu quantitativ und qualitativ belastbaren Aussagen zum Entwicklungsbedarf in den Strukturen des Übergangs Schule-Beruf bzw. Ausbildung sowohl auf der bezirklichen als auch auf der Landesebene führen. Dieser Projektauftrag zur Entwicklung von validen Aussagen über Bedarfe in Verbindung mit dem Blick auf bestehende Netzwerkstrukturen bietet die Chance, dass es im Projektkontext zu Verständigung über prioritäre Entwicklungsziele und über Qualitätsstandards für die einzelnen Angebotsformen kommen kann.

Übersicht: Bestehende Netzwerkstrukturen mit Bezug zum Handlungsfeld Übergangsmanagement bzw. Berufsorientierung (Auswahl):

- | Landesarbeitsgemeinschaft 78³⁶ (Jugendberufshilfe)
- | Bezirkliche Arbeitsgemeinschaften und Netzwerke Jugendberufshilfe (AG 78)
- | Programm -bzw. Projektnetzwerke im Rahmen der Vertieften Berufsorientierung nach § 33 SGB III (Arbeitsagentur, Schulverwaltung, Jugendhilfeverwaltung und -träger)
- | Landesarbeitsgemeinschaft Schule-Wirtschaft Berlin-Brandenburg
- | Kooperationsnetzwerke und -projekte Schule-Wirtschaft.

Allerdings verzichtet das Projekt *RÜM* bislang auf jede ausdrückliche Thematisierung der besonderen Probleme bei der Förderung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund im Übergang Schule-Ausbildung/Beruf. Angesichts eines berlinweiten Anteils von 30 Prozent Schüler/innen nichtdeutscher Herkunftssprache und schwerwiegender Benachteiligungsindikatoren für diese Schülerminderheiten wäre dringend zu wünschen, dass auch für die schon weit fortgeschrittene Situationsanalyse im Projekt *RÜM* noch Erfassungs- und Bewertungsraster entwickelt und eingesetzt werden, die tragfähige Faktendarstellungen und Bewertungen der Angebotsstruktur im Verhältnis zum institutionellen Förderbedarf für Schüler/innen mit Migrationshintergrund in all ihrer Unterschiedlichkeit liefern können.

Die Anbindung des *RÜM*-Projekts an die politischen Entscheidungsebenen (über den Lenkungsausschuss) scheint allerdings eher lose; sie unterscheidet sich markant von der in fast allen übrigen *RÜM*-Projekten gewählten – und auch vom Ministerium vorgegebenen – Einbettung in kommunale/regionale politische Entscheidungsstrukturen, denen durch die verbindliche Mitarbeit hochrangiger Entscheidungsträger/innen Ausdruck gegeben wird. Der Status des Projektträgers als „beliebener Einrichtung“

³⁶ Der Name bezieht sich auf § 78 SGB VIII (Kinder- und Jugendhilfegesetz), der die Bildung von Arbeitsgemeinschaften nahelegt („Sollvorschrift“), in denen Träger der öffentlichen Jugendhilfe, anerkannte Träger der Jugendhilfe und Maßnahmen durchführende Träger vertreten sein sollen.

des Landes Berlin kann die Projektanbindung nicht automatisch sichern. Erfahrungen aus zahlreichen EQUAL-Netzwerken zeigen, dass nur die Einbindung kommunaler Entscheidungsträger aus der Politik – und nicht nur aus den Fachverwaltungen – der Garant dafür sein konnte, dass Strukturvorschläge aus der fachlichen Arbeit der Netzwerke aufgegriffen, finanziell hinterlegt und im Sinn der Nachhaltigkeit umgesetzt werden konnten.

Zwar ist das Berliner RÜM-Projekt über die ins Leben gerufene Lenkungsgruppe an die Politik sowohl auf der Landes- als auch auf der bezirklichen Ebene angebunden. Allerdings ist es als befristetes, EU-kofinanziertes Projekt zunächst nur ein weiterer Baustein in der Entwicklung einer Planungs- und Verantwortungskultur für den Handlungsbereich Übergang Schule-Ausbildung/Beruf.

4.3. Das Berliner Programm und bezirkliche Projekte Vertiefte Berufsorientierung

Der § 33 des SGB III ermöglicht es den Arbeitsagenturen, zusätzlich zu ihrem Regelangebot der Berufsberatung und -information (Näheres dazu in Abschnitt 5.5) Angebote zur *Vertieften Berufsorientierung* umzusetzen, sofern diese zu 50 Prozent von Partnerinstitutionen kofinanziert werden, nicht länger als vier Wochen dauern und außerhalb der Unterrichtszeit stattfinden. Die beiden letzten Beschränkungen sind durch den § 421 q durch eine gesetzgeberische Ergänzung von 2007 bis Ende 2010 außer Kraft gesetzt. Dadurch haben sich die Möglichkeiten für die Umsetzung von bedarfsgerechten, mit den jeweiligen Schulprogrammen und -profilen vereinbaren Konzepten *Vertiefter Berufsorientierung* verbessert, die auf die bisherigen Ansätze der Schulen „aufsatteln“.

Das Berliner Programm der *Vertieften Berufsorientierung* bezieht 70 Schulen ein – 10 Hauptschulen und je 20 Einzelschulen der anderen weiterführenden Schularten: Realschule, Gesamtschule und Gymnasium, insgesamt 6.000 Schüler/innen. Der Akzent liegt bewusst nicht bei den Hauptschulen, wo schon aufgrund gesetzlicher und

schulstruktureller Vorgaben sehr starkes Gewicht auf die Berufs- und Praxisorientierung gelegt wird. Trotz knapper Fristen ist es gleich im Startjahr 2007 gelungen, diese Planzahlen weitgehend zu erreichen. Das Programm ist an den 70 Schulen in Kooperation mit 35 Trägern durch eine große Vielfalt von Angebotsformen gekennzeichnet. Eine wesentliche Rolle spielen dabei die Trägerprofile: Ein großer Teil der Träger verfügt über eigene Werkstätten, in denen praxisbezogene Berufsfelderkundungen durchgeführt werden können. Andere Träger bieten diese Erkundungen im Rahmen verbindlicher Kooperationen mit Betrieben an. Eine letzte Gruppe von Trägern bearbeitet in mehr oder weniger unterrichtsähnlicher Form Themen wie Bewerbungstraining, Kompetenzfeststellung bzw. Eignungsdiagnostik und vertiefte berufskundliche Informationen zu einzelnen Berufen bzw. Berufsfeldern.

Exemplarische Bausteine der *Vertieften Berufsorientierung* sind:

- | Informativveranstaltungen zu verschiedenen berufskundlichen Themen im Sinne der Vertiefung
- | berufs-/betriebskundliche Kenntnisse
- | Wochenendworkshops zu verschiedenen berufskundlichen Themen im Sinne der Vertiefung berufs-/betriebskundlicher Erfahrungen
- | „WWW – WerkstattWorkshop am Wochenende“
- | Maßnahmen der Kompetenzfeststellung: Stärken-, Schwächen-, Interessenanalyse
- | Patenschaftsmodelle mit einer/m Azubi im jeweiligen Ausbildungsberuf
- | Werkstatttag(e) beim Bildungsdienstleister o.a. ausbildenden Unternehmen
- | Nutzung von Arbeits-/Reflexionsbögen, die Bestandteil des Berufswahlpasses sind
- | Bewerbungstraining
- | Vermittlung von Recherchestrategien, Erstellung von Bewerbungsunterlagen, Durchführung von Eignungstests, Einübung von Vorstellungsgesprächen u.a.
- | Teilnahme an Unitagen mit Besuch ausgewählter Informationsveranstaltungen der einzelnen universitären Partner
- | Fachbereiche von Universitäten und Hochschulen (Vorbereitung, Teilnahme, Auswertung)

- | Gruppenveranstaltungen zur Studien- und Berufswahl für Abiturienten/innen
- | Individuelle Beratungen zur Studien- und Berufswahl für Abiturienten/innen.

Erste Erfahrungen sind von der Programmagentur mit den folgenden Stichworten zusammengefasst worden:

- | Der Beratungsaufwand ist an allen beteiligten Schulen sehr hoch/die Verknüpfung zu Berufsberatung/Eltern ist teils schwierig
- | Die Konzepte sind untereinander nicht vergleichbar, der Bedarf ist an jeder Schule verschieden
- | Die Koordination mit den bezirklichen Programmen ist möglich und auch nach Schularten sinnvoll
- | Die enge Kooperation mit der Schule ist Voraussetzung für das Gelingen der Maßnahmen und die Teilnahme der Jugendlichen
- | An vielen Schulen fehlen Verantwortliche, Konzepte und langfristige Absprachen für Berufsorientierung im Schulprogramm (!!)

Auf diese Problempunkte kann das Programm mit seinen eigenen Ressourcen konstruktiv antworten. Dem beschriebenen hohen Beratungsbedarf wird begegnet, indem den Schulen gleichsam als Coaches für Berufsorientierung erfahrene Kräfte aus der Arbeit bei Trägern für ein begrenztes Zeitkontingent zur Verfügung gestellt werden. Es gibt also eine Schulbegleitung in diesem Programm als freiwilliges Angebot an die Schulen, durch die sie einen finanzierten Coach bekommen können: Für die Schulleitung, für das Kollegium, um dieses Konzept und das Netzwerk an der Schule zu konzipieren; und es dann auch aufzubauen, zu verfestigen, und die Teambuildingprozesse mit steuern zu lassen. Dieses freiwillige Angebot wird von ungefähr einem Viertel der Schulen wahrgenommen.

Am Ende des Pilotjahres ist eine Schülerbefragung durchgeführt worden, die eine im Großen und Ganzen hohe Zufriedenheit mit den Bausteinen der Berufsorientierung anzeigt. Eine besonders positive Bewertung erfuhren die Praxiserprobungen und -erkundungen (von Jungen noch deutlich stärker betont als von Mädchen); allerdings gab es auch Kritik an nicht selbst gewählten Praxisphasen in

Berufsfeldern/Betrieben, die aus Sicht der Jugendlichen in ihrer eigenen Berufsperspektive keine Rolle spielen werden. Bewerbungstrainings waren das Angebot, das die nächsthöheren Zufriedenheitswerte verzeichnen konnte³⁷ (hier umgekehrt: Stärker bei Mädchen als bei Jungen).

Statistische Angaben zur Beteiligung von Schülern/innen nichtdeutscher Herkunftssprache liegen nicht vor, wohl aber zu den Staatsangehörigkeiten der teilnehmenden Schüler/innen. Daraus ergibt sich, dass ausländische Schüler/innen mit einem Anteil von 23 Prozent am Programm teilnehmen, was leicht über dem Berliner Gesamtdurchschnitt liegt³⁸.

In Bezug auf einen besonderen Zuschnitt der Angebote in Inhalt oder Methodik/Didaktik auf Erwartungen/Verhaltensweisen von Migrantenjugendlichen wird auch beim Berliner Programm zur *Vertieften Berufsorientierung* keine Entwicklungsnotwendigkeit gesehen. Allerdings wurde bei der Auswahl der Träger darauf geachtet, dass darunter auch solche sind, die Mitarbeiter/innen mit Migrationshintergrund beschäftigen oder über langjährige Erfahrungen in Stadtteilen mit hohen Migrantenanteilen an der Bevölkerung verfügen. Nur in Bezug auf den notwendigen, Einstellungen verändernden Dialog mit den Eltern von Migrantenjugendlichen wird bei der Programmagentur Handlungsbedarf gesehen, der allerdings für das Programm nicht spezifisch operationalisiert ist. Das lässt sich auch gut begründen, stellt doch Elternzusammenarbeit gerade mit den oft als schwer erreichbar beschriebenen Eltern von Schülern/innen mit Migrationshintergrund eine Kernaufgabe der Schulen selbst dar, die nicht auf externe Kooperationspartner verlagert werden sollte.

Bezirkliche Projekte zur Vertieften Berufsorientierung

In einigen Bezirken, so in Mitte, Marzahn-Hellersdorf und Lichtenberg, werden auf der Grundlage des § 33 SGB III weitere Projekte zur *Vertieften Berufsorientierung* in ähnlichen Kooperationsmustern umgesetzt wie sie das berlinweite Programm der Programmagentur mit seinen 70 Schulen kennzeichnen. In Lichtenberg ist es ein

³⁷ Diese Angaben nach Böhm 2008 b

³⁸ Nach Böhm 2008 a

Trägerverbund aus neun Trägern, der hier die Leistungen im Umfang von 50 Stunden je Schüler/in über ein knappes Schuljahr hinweg erbringt. Kooperationspartner sind neben den Schulen auch das Bezirksamt (Jugendamt), die Arbeitsagentur, das Jobcenter und die Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung. Außerdem sind etliche Unternehmen eingebunden, bei denen die beteiligten Schüler/innen Betriebserkundungen oder Kurzpraktika (maximal 20 Stunden) erleben. Die genaue Konfiguration der Module in den Projekten variiert, ebenso der Stundenumfang. Das Projekt in Mitte mit 13 daran beteiligten Schulen, an denen sechs Träger arbeiten, verfügt mit seinem Konzept aus 20 Modulen/Bausteinen, die ursprünglich in ihrer Reihenfolge als verbindlich betrachtet wurden, über das am tiefsten angelegte Konzept. Die an 17 Schulen im Bezirk gerichtete Interessenbekundung für das an das Mitte-Konzept anknüpfende Projekt in Marzahn-Hellersdorf liefert außerordentlich differenzierte Begründungen und Zielformulierungen für das Projekt – z.B. eine Zielgruppendifferenzierung nach den erwarteten Schulabschlüssen bzw. Lernschwierigkeiten der teilnehmenden Schüler/innen – und legt einen Leistungsumfang von 120 Stunden je Schüler/in fest. Die Planung sah zur Kofinanzierung des hälftigen Finanzanteils der Arbeitsagentur zunächst nur Mittel des Bezirksamts (Jugendamt) vor.

Die Projektform bei der Umsetzung von Angeboten der *Vertieften Berufsorientierung* wirft grundsätzliche Fragen nach der Gewährleistung von gleichen oder Mindeststandards bei den Leistungen der Berufsorientierung an den Schulen auf („Leistungsgerechtigkeit“). Dass es keine zwingenden Umsetzungsrichtlinien für die Ausgestaltung der Handlungskonzepte in diesem Feld und dabei für die Kooperation mit externen Trägern und Partnern gibt, wird auch damit begründet, dass Schulentwicklung im Geist der eigenverantwortlichen Schule gerade der Gestaltungshoheit der Einzelschule überantwortet sein müsse. Die bisher vorliegenden Erfahrungen mit den Kooperationsprojekten der Berufsorientierung erlauben noch keine evidenzbasierten Schlussfolgerungen über die Wirkungen der einzelnen Bausteine und über Qualitätsanforderungen an sie. Es lässt sich aber schwer begründen, warum für sinnvoll gehaltene Leistungen nur bei einem Teil der Schulen in der Sekundarstufe I angeboten werden sollten. Von diesem

Blickwinkel her sollte die Option zur Teilnahme an Projekten und Programmen der *Vertieften Berufsorientierung* allen Schulen offenstehen – der Weg zur Verankerung *Vertiefter Berufsorientierung* über das bisher laut Schulgesetz geforderte Minimum hinaus als Teil eines optimierten Systems von Übergangsmangement als Regelangebot wäre damit vorgezeichnet.

4.4. Das Programm „Jugendsozialarbeit an Hauptschulen“

Bereits 2006 startete – damals mit einer hohen ESF-Förderung, die inzwischen schon weit abgeschmolzen und entsprechend durch Mittel aus dem Bildungs-/Schulhaushalt ersetzt ist – das Berliner Programm *Jugendsozialarbeit an Hauptschulen*. Es wurde im Anschluss durch eine Programmlinie *Jugendsozialarbeit an Schulen mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt* ergänzt (mit kleinerem Finanzvolumen, so dass darin nur Teilstellen je Schule finanziert werden können). Und für 2009 steht die Ausweitung des Programms auf mehr als 70 Grundschulen an. Schon nach wenigen Monaten waren in der ersten Programmphase alle 51 Berliner Hauptschulen am Programm beteiligt.

Inhaltlich listet das Programm einen sehr breiten Aufgabenkatalog der Schulsozialarbeit auf und überlässt es weitgehend den Aushandlungsprozessen zwischen Trägern und Einzelschulen, welche konkreten, auf die Einzelschule zugeschnittenen Schwerpunkte aus diesem für eine einzelne Stelle (auch wenn sie von zwei Teilzeitkräften ausgefüllt werden) bei weitem zu breiten Leistungskatalog ausgewählt und in einem schulspezifischen Konzept³⁹ ausformuliert werden. Diese Konzepte müssen von den bezirklichen Jugendämtern als tragfähig begutachtet werden – dann werden sie von der Programmagentur bewilligt.

■ 39 Thimm 2008 hat die Konzeptanträge gesichtet und ist zu dem Urteil gekommen, dass sie immer noch bei weitem zu breit angelegt seien, als dass sie konkrete Arbeitsschwerpunkte für die individuellen Schulsozialarbeiter/innen hergäben. Er plädiert vehement für die Konzentration auf einzelne Arbeitsstränge. Es scheint, als wenn genau dies in der Praxis auch immer stärker geschieht: Schule und Sozialarbeiter/innen verständigen sich auf Kernthemen und –aufgaben, die bearbeitet werden sollen.

Zu den Arbeitslinien der Jugendsozialarbeit an den Schulen gehört auch die Unterstützung der Schüler/innen beim Übergang Schule-Ausbildung/Beruf sowohl durch individuelle Beratung als auch durch (zum Teil gruppenbezogene) Angebote der Berufsorientierung. Dieser Arbeitsstrang wird von den einzelnen Sozialarbeitern/innen u.a. je nach eigenen Vorerfahrungen, aber auch nach Prioritätsabstimmungen mit den Schulen in sehr unterschiedlicher Weise aufgenommen und verfolgt. Die knappen Auswertungsberichte zu den Arbeitsschwerpunkten, die sich im Programmverlauf herauskristallisieren, machen nicht quantitativ deutlich, welches Gewicht diese berufsorientierenden Aktivitäten an den einzelnen Programmschulen haben. Aber sie arbeiten einen Trend heraus, der sich quer über alle Schulen mehr oder weniger stark abzeichnet: Dass die Schulsozialarbeiter wesentliche praktische Impulse für eine neu und anders angepackte Elternzusammenarbeit geben – und dass sich dabei auch erste greifbare Erfolge einstellen. Diese Arbeitslinie des Programms *Jugendsozialarbeit an Schulen* wird im Abschnitt über Elternzusammenarbeit ausführlicher aufgegriffen.

4.5. Weitere Akteure in der Infrastruktur der Unterstützung für die Berufsorientierung an Berliner allgemeinbildenden Schulen

Vom Bund bzw. bundesweit finanzierte Programme

Neben den bisher aufgezählten Netzwerkprojekten und größeren Programmen zur Berufsorientierung gibt bzw. gab es in Berlin auch noch weitere, vom Bund finanzierte Modellprojekte im Handlungsfeld Übergang Schule-Ausbildung/Beruf, die für sich genommen nur klein waren und die vielgestaltige Landschaft der Berliner Praxis und Projekte in diesem Arbeitsbereich nicht (um)prägen konnten. Allerdings können von diesen Projekten durchaus Impulse konzeptioneller Art ausgehen; denn in der Regel sind Bundes- als Modellprojekte mit einer wissenschaftlichen Begleitung oder Evaluation ausgestattet, die es erlaubt, nach Projektabschluss konzeptionelle Lehren für die Zukunft zu ziehen.

Eines dieser Programme ist das vom BMFSFJ finanzierte Programm *Ausbildungsorientierte Elternarbeit im Jugendmigrationsdienst*, das bereits abgeschlossen ist. Daran waren auch in Berlin einige Projekte beteiligt, die – so erste Hinweise der wissenschaftlichen Begleitung – vor allem daran arbeiteten, mit Hilfe von Migrantengemeinschaften und Migrantenselbstorganisationen kommunikative und Vertrauensbrücken zwischen Schulen und (Migranten-) Eltern zu bauen⁴⁰.

Ein weiteres vom BMBF getragenes bundesweites Programm finanziert Berufsorientierung in außerbetrieblichen oder vergleichbaren Werkstätten. Ziel ist es dabei, „durch das Angebot einer frühzeitigen, praxisbezogenen und systematischen Berufsorientierung in überbetrieblichen und vergleichbaren Berufsbildungsstätten Jugendlichen allgemeinbildender Schulen, vorrangig der Schulformen, die den Hauptschulabschluss anbieten, den Übergang von der Schule in eine duale Berufsausbildung zu erleichtern und damit einen wirksameren Beitrag zur Verringerung der Zahl der Schulabgänger/innen ohne Schulabschluss und/oder ohne Aussicht auf einen Ausbildungsplatz zu leisten“ (Programminformation⁴¹). Bei diesem Programmprofil ist nur schwer zu erkennen, wo es sich von den praxisbezogenen Bausteinen der Projekte und Programme zur *Vertieften Berufsorientierung* unterscheidet. Es scheint allerdings, dass hier größere Zeitstrecken an Praxis finanziert werden.

Mit Inkrafttreten des Gesetzes zur Neuausrichtung arbeitsmarktpolitischer Instrumente ist Anfang 2009 noch ein zusätzliches bundesweit finanziertes Programm angelaufen. Es bietet Berufseinstiegsbegleitung und wird von den Arbeitsagenturen finanziert. An bundesweit 1000 ausgewählten, d.h. etwa 8 Prozent aller Schulen, in Berlin sind es 48 (die Auswahl treffen die Agenturen) werden zur individuellen Begleitung von abschlussgefährdeten und damit besonders förderwürdigen Schülerinnen und Schülern auf ihrer Suche nach beruflicher Lebensorientierung Begleiter/innen bereitgestellt, die die bestehenden Angebote an individueller und Gruppenberatung und

⁴⁰ Die Abschlussveranstaltung zum Programm, auf der wesentliche Ergebnisse und Erkenntnisse präsentiert werden, findet im Mai 2009 statt.

⁴¹ Bundesministerium für Bildung und Forschung 2008

-orientierung ergänzen. Erste Rückmeldungen aus der Praxis deuten an, dass es bei der Umsetzung Probleme mit dem „richtigen Profil“ dieser ganzheitlich gedachten Einstiegsbegleiter/innen gibt⁴². Der Blick auf die Unübersichtlichkeit der bestehenden Praxislandschaft lehrt, dass es wohl großer Koordinationskünste bedürfen wird, um dieses neue Begleitangebot in die bestehenden Angebote einzupassen und es so mit ihnen abzustimmen, dass für die unterstützten Jugendlichen und ihre Eltern, aber auch für die insgesamt an Berufsorientierung beteiligten Berufsgruppen dabei die Transparenz (Was tut wer warum und wie in der Berufsorientierung?) nicht verloren geht.

Weitere Gremien und Netzwerkstrukturen im Handlungsfeld Übergang Schule-Ausbildung/Beruf

Außerhalb der bisher beschriebenen Netzwerke, Programm- und Projektzusammenhänge gibt es zum Thema Übergang Schule-Ausbildung/Beruf fast in jedem Stadtbezirk weitere Gremien und Netzwerke. Ein Beispiel: Der Stadtrat für Gesundheit, Soziales und Beschäftigung des Bezirks Friedrichshain-Kreuzberg initiierte einen Arbeitskreis zum Übergang Schule-Ausbildung/Beruf. Vertreten sind die Arbeitsagentur und ihr Arbeitgeberservice, Mitarbeiter/innen der Jobcenter, Berufsberater/innen, Vertreter/innen aus Beratungseinrichtungen und der Kompetenzagentur. Der Arbeitskreis verfolgt das Ziel, sich über die Angebote im Bezirk einen größeren Überblick zu verschaffen: Welche Beratungsangebote sich an welche Zielgruppe richten, sowie Überlegungen anzustellen, wie der Übergang Schule-Ausbildung/Beruf optimiert werden kann. Dabei steht auch die Arbeit mit den Eltern im Fokus. Geplant ist, Vertreter/innen aus der Wirtschaft und den Schulen selbst mit einzubeziehen.

Ein ähnlicher Versuch, die unterschiedlichen Ansätze zum Übergang Schule-Ausbildung/ Beruf zu bündeln, wurde durch das Bezirksamt Marzahn-Hellersdorf Mitte 2008 gestartet. In einer Beschlussvorlage an die Bezirksverordnetenversammlung (BVV) wird die Gründung einer Arbeitsgruppe Übergang Schule-Ausbildung/Beruf beantragt. Auch hier ist das Ziel, eine größere Transparenz für die zahlreichen Unterstützungsangebote im Übergangsbereich

zu schaffen, aber auch eine größere Abstimmung zwischen den seit 2005 zahlreichen Arbeitsgruppen zu ermöglichen – wie z.B. den Gruppen „Schnittstelle“ oder *Vertiefte Berufsorientierung*, die ebenfalls Aktivitäten in Bezug auf den Übergang von Schule-Ausbildung/Beruf unternehmen.

Die wichtigsten Aufgaben der Arbeitsgruppe sollen vor allem im Informationsaustausch, der Erstellung von fachlichen Stellungnahmen zu geplanten Aktivitäten im Bereich Übergang Schule-Ausbildung/Beruf, also auch eine fachliche Begleitung, die Erarbeitung von Leitlinien und Anforderungsprofilen an Angebotsstrukturen sowie die Unterstützung von Akteuren sein.

Mitglieder sollten die Bezirksstadträte für Jugend, Familie und Schule, Sport und Finanzen, Vertreter/innen des Jugendamts, des Schulamts, des Schulrats, der Agentur für Arbeit und der Jobcenter sowie des Marzahn-Hellersdorfer Wirtschaftskreises sein. Als mögliche weitere Beteiligte werden unter anderem auch der Jugendmigrationsdienst genannt⁴³.

Weiterbildung als Element in der Infrastruktur der Unterstützung für die Berufsorientierung; die Rolle der Arbeitslehre

Teil des Leistungsangebots von *Partner:Schule-Wirtschaft* ist ein breites und in weiten Teilen praxisbezogenes, mit Betrieben zusammen umgesetztes Weiterbildungsangebot für Lehrkräfte. Auch andere Berufsgruppen in diesem Handlungsfeld – z.B. die Sozialpädagogen/innen, die für Träger berufsorientierende Angebote gestalten – haben einen Bedarf nach begleitender Weiterbildung. Zum Teil wird dieser Bedarf auch in den Projekten und Programmen ausdrücklich aufgenommen und zur förderfähigen, aber auch verpflichtenden Projektleistung gemacht.

Das System der Weiterbildung für die Berliner Schulen und ihre Lehrkräfte ist in letzter Zeit umstrukturiert worden. Aus der Landeszuständigkeit und damit aus der Regie des Landesinstituts für Schule und Medien LISUM (jetzt Berlin-Brandenburg) ist Weiterbildung jetzt dezentralisiert worden. Schulen und Fachkoordinatoren/innen geben

42 http://www.good-practice.de/infoangebote_beitrag3544.php

43 Vgl. Bezirksamt Marzahn-Hellersdorf von Berlin 2008

Weiterbildungsthemen quasi in Auftrag. Das eröffnet möglicherweise neue Optionen für eine dem Bedarf der Zielgruppen angemessenere Gestaltung des Angebots. Zugleich schließt aber diese Dezentralisierung landesweite Arenen des konzeptionellen Austauschs und gemeinsamen Nachdenkens über weiterführende Konzepte und Problemlösungen. Es scheint, dass dieser Aspekt von den Arbeitslehre-Lehrkräften besonders schmerzlich empfunden wird. Die Arbeitslehre ringt im dynamischen Feld der stark ausgeweiteten Angebote zur Berufsorientierung um ihr eigenes Profil und Selbstverständnis. Dazu wären ihr Foren des Erfahrungsaustauschs über die Bezirksgrenzen hinaus und möglicherweise der Anschluss an nationale Diskussionsebenen hilfreich. So weit wir das feststellen konnten, gibt es aber einen systematischen Diskurs über das Verhältnis von „überkommener Arbeitslehre“ mit ihren Basiselementen des Praxisbezugs in Schulwerkstätten (Holz, Metall, Küche) und der „neuen Berufsorientierung“ kaum, die sehr viel mehr die Frage nach der Identitätsfindung der Schüler/innen in den Vordergrund stellt.⁴⁴

Es gibt aber einen verbindenden Arbeitsstrang in der (dezentralisierten) Weiterbildung für die Berliner Lehrkräfte, zumindest an den Hauptschulen: Das Thema Berufsorientierung und seine Bedeutung für fächerverbindenden und fachübergreifenden Unterricht spielt eine wesentliche Rolle in den Weiterbildungskonzepten, die die einzelnen Schulen erstellen.

Die Räume für Praxisreflexion, Weiterbildung und beratende Begleitung für die handelnden Personen und ihre Institutionen im System der Berufsorientierung erweisen sich als grundlegende Bedingung und Voraussetzung für die konzeptionelle Fundierung der jetzt mit großer Schubkraft ausgebauten Angebote. Tatsächlich sind zahlreiche Fragen rund um den möglichen Beitrag offen, den präventive Berufsorientierung zur Bewältigung der offensichtlich gesellschaftlich produzierten Übergangsproblematik leisten kann. Bloße Verhaltenshochrüstung und -konditionierung sowie Verbesserungen der Rechen-, Schreib- und Lesekompetenzen auf der Seite der Schüler/innen werden sicher

allein nicht in der Lage sein, das Problemknäuel in der Übergangszone Schule-Ausbildung/Beruf zu lösen.

Auch auf der Seite der Arbeitgeber sind große Lernschritte notwendig. Das gilt für alle Arbeitsmarktbereiche, nicht nur für die privat-gewerblichen Wirtschaft. Bewältigt werden muss ein weitreichender Umbruch im – auch zeitlich-chronologischen und biografischen – Verhältnis von Lernen und Arbeiten. Beides rückt im Zeichen der Wissensgesellschaft stärker zueinander. Je stärker dieser Trend, desto mehr stellen sich die Fragen nach dem, was Berufsorientierung leisten muss und kann, noch einmal neu. Und dann wird auch aus professionell-pädagogischer Sicht leichter verständlich werden, dass es einen Zusammenhang zwischen dem erschwerten Zugang von jugendlichen Migranten zu höheren Schulabschlüssen und beruflichen Ausbildungsgängen und ihren biografisch erworbenen Lernprägungen gibt.

Räume der Praxisreflexion bestehen nicht nur in den Weiterbildungsangeboten, sondern auch im Erfahrungsaustausch. Ihn bieten nicht nur die Agentur *Partner:Schule-Wirtschaft*, sondern in je eigener Ausprägung auch die oben geschilderten Berliner Programme und Projekte. In allen Strängen der Berufsorientierung spielen Aspekte des professions- oder zumindest fächerübergreifenden Handelns eine wichtige Rolle. Solches Denken und Handeln über den eigenen Tellerrand hinaus ist für alle Fachkräfte eine Herausforderung. Deshalb thematisieren die Weiterbildungsangebote sehr stark die berufsübergreifende Zusammenarbeit – und die Praxiskonzepte sehen z.B. vor, dass sich an den Schulen Tandems aus Lehrkräften und Berufsorientierungspädagogen/innen bilden, die gemeinsam das Verständnis für den interdisziplinären Ansatz der Berufsorientierung im Kollegium und ggf. auch gegenüber den Schulleitungen verantworten und vorantreiben.

Im Weiterbildungsangebot des Programms 2009 *Jugendsozialarbeit an Berliner Hauptschulen* hat auch das Thema interkulturelle Öffnung bzw. interkulturelle Sichtweisen mit einem Studientag seinen Platz.

Es zeigt sich nach dem Rundblick auf die institutionelle Infrastruktur, die Berufsorientierung an den Berliner

⁴⁴ Auch in den methodisch-didaktischen Reflexionen der Arbeitslehre spielen etwaige spezifische Lern- und Verständnisprobleme von und Vermittlungsprobleme an Schüler/innen mit Migrationshintergrund keine Rolle.

Schulen unterstützt, dass es im ganzen Handlungsfeld wohl weniger ein quantitatives Problem fehlender oder des zu wenig an Einzelbausteinen und Angeboten als ein Problem der Übersichtlichkeit und Klarheit der Strukturen und der überprüfbareren Zielorientierung in dieser Landschaft gibt. Auf Klarheit der Strukturen hin zu arbeiten – das kann und muss nicht heißen, die Vielfalt der Angebote zu beschneiden, die noch besser auf den individuellen Bedarf der Schüler/innen zugeschnitten werden sollten. Die Vielfalt sollte vielmehr im Interesse der Jugendlichen dadurch gesichert werden, dass Parallelstrukturen und Doppelangebote unterschiedlicher Träger abgebaut und die angebotenen Leistungen in einem übersichtlichen Gebäude bedarfsgerechter Angebote richtig platziert werden.

5 Die Akteure im Handlungsfeld Berufsorientierung und ihre Kooperation/Vernetzung

5.1. Berufsorientierung als Aufgabe der Einzelschulen

I 5.1.1. Kurzcharakteristik der Berliner Schullandschaft und Anteil der Schüler/innen nichtdeutscher Herkunftssprache
Die folgende Übersicht zeigt das Gewicht der einzelnen Schularten und die Verteilung von Schülern/innen nichtdeutscher Herkunftssprache auf die Schularten in Berlin:

	Haupt- schule	Real- schule	Gesamt- schule	Gym- nasium
Schulen	51	61	46	93
Schüler/innen Sek I	5.565	6.874	8.859	8.593
Schüler/innen ndH Sek I in % aller	48,4	37	32,4	22,6
Schüler/innen insg. Sek II	-	-	1.743	4.640
Schüler/innen ndH, Sek II, in % aller	-	-	19,9	15,7

*Schulen (Sekundarstufe I und II, 7. bis 10. und 11. bis 13. Klassenstufe)
nach Schularten und Schüler/innen ndH in Berlin im Schuljahr 2008/2009*

Hinzu kommen 83 Schulen mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt und insgesamt 2966 Schülern/innen nichtdeutscher Herkunftssprache. Deren Anteil an allen Schülern/innen der jeweiligen Schulart stellt sich so dar:

Schüler/innen nichtdeutscher Herkunftssprache an Berliner Schulen mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt in Prozent

Förderschwer- punkt	Lernen	Geistige Entwicklung	Sonstige Förder- schwerpunkte
Schüler/innen ndH, in % 1999/2000	16	20	11,1
Schüler/innen ndH, in % 2008/2009	25,1	34,9	21,8

Auch in Berlin ist nach diesen Zahlen gerade in den letzten zehn Jahren die Entwicklung hin zu einer massiven Erhöhung des Anteils von Schülern/innen mit Migrationshintergrund an Förderschulen zu verzeichnen. Diese Entwicklung war ein Punkt in der Kritik des UN-Sondergesandten Vernor Muñoz am ausgrenzenden System der deutschen Förderschulen, gemessen an den Vorgaben der UN-Kinderrechtskonvention. Im Folgenden wird aber die Berufsorientierung an Förderschulen in Berlin nicht behandelt⁴⁵.

Am Zahlentableau zu den allgemeinbildenden Schulen ohne Förderschulen sei vor allem folgendes hervorgehoben: Die Hauptschule ist, gerade in Berlin, auch für Schüler/innen nichtdeutscher Herkunftssprache, im zahlenmäßigen Wortsinn zur Restschule geschrumpft. Zwar liegt an dieser Schulart der Anteil der Schüler/innen nichtdeutscher Herkunftssprache besonders hoch. Berlinweit machen diese 48 Prozent der Hauptschüler/innen aus. In einzelnen Stadtbezirken und erst recht an einzelnen

⁴⁵ Das ist aufgrund von Beschränkungen und Schwerpunktsetzungen bei der Erarbeitung dieser Expertise zum System der Berufsorientierung an Berliner allgemeinbildenden Schulen notwendig – obwohl es hier bundesweit herausragende Entwicklungen zu dokumentieren gibt. So das rege und starke Netzwerk Berliner Schülerfirmen (nur von Förderschulen). Berlin weist bei der Verteilung der Schülerfirmen in der Sekundarstufe I auf die Schulformen eine Sonderstellung auf: Hier sind die Schülerfirmen besonders an Haupt- und Sonderschulen verbreitet. Nach einer im März 2005 von Simone Knab (2007) in Berlin vorgenommenen Erhebung existieren Schülerfirmen in der Sekundarstufe I an 37,3 Prozent der Hauptschulen, an 45,5 Prozent der Sonderschulen, an 12,7 Prozent der Gesamtschulen, aber nur an 4,3 Prozent der Gymnasien. Bezieht man allerdings die Sekundarstufe II ein, verschiebt sich das Bild massiv in Richtung auf die Gymnasien. Vgl. Liebel 2008, 173, und Knab 2008

Schulen liegen diese Anteile noch höher; bei einzelnen Schulen erreichen sie fast 100 Prozent. Allerdings gibt es auch einzelne weiterführende Schulen mit sehr hohen Anteilen an Schülern/innen nichtdeutscher Herkunftssprache; diese können ebenfalls bei 80 Prozent und mehr liegen.

Nur 18,6 Prozent der Schüler/innen nichtdeutscher Herkunftssprache in der Sekundarstufe I besuchen eine Hauptschule; und von den Schülern/innen nichtdeutscher Herkunftssprache der Sekundarstufe I und II zusammen genommen sind nur noch 15,3 Prozent Hauptschüler/innen. Die in der öffentlichen Diskussion häufig noch vorgenommene Gleichsetzung von Migrantenschülern/innen = Hauptschulbesuch hat ihre Grundlage verloren. 80 Prozent der Migrantenjugendlichen besuchen in Berlin weiterführende Schulen.

Damit betreffen auch die Probleme beim Übergang Schule-Ausbildung bzw. Beruf auch bei den Schülern/innen nichtdeutscher Herkunftssprache etwa zu 85 Prozent auch Schüler/innen von Real- und Gesamtschulen sowie Gymnasien. Übergangmanagement und Berufsorientierung sind damit in rein quantitativer Sicht vor allem Themen für Realschulen und Gymnasien. Auch für letztere, die sich aufgrund der starken universitären/fachwissenschaftlichen Prägung der (Fach)Lehrkräfte und der Zielorientierungen von Eltern („die Kinder sollen studieren“) lange Zeit weder für Berufsorientierung zuständig sahen noch eine intensive Studienorientierung betrieben, gibt es immer stärkere Gründe und Notwendigkeiten, diese überlieferte Abstinenz zielstrebig abzubauen.

Das Berliner Schulgesetz von 2004 hat die berufsvorbereitende und -orientierende Rolle der Schulen mit deutlichen Akzenten voran gebracht und deutlich gemacht, dass alle Schulformen sich diesem „Imperativ aus veränderter Lebenswirklichkeit“ stellen müssen. Allerdings sind von der überlieferten Prägung, dass es vor allem die Hauptschulen sind, in denen auf betriebliche und berufliche Praxis eingestimmt und vorbereitet wird, noch viele Spuren nur zu deutlich sichtbar; und zwar nicht nur in den Schulprofilen und -programmen der einzelnen Schulen, sondern auch in den Strukturvorgaben für die einzelnen Schularten. Ihnen wendet sich der folgende Abschnitt zu.

I 5.1.2. Vorgaben und Strukturen der Berufsorientierung je nach Schultyp

Die rechtlichen Grundlagen für die Aufgaben, die den Schulen bei der Berufsorientierung zugeschrieben werden, sind das Schulgesetz für Berlin vom 26. Januar 2004, zuletzt geändert am 17.04.2008, sowie die Verordnungen für die Sekundarstufe I und II⁴⁶. Das Schulgesetz 2004 enthält neu den Auftrag der Schulen, die Schüler/innen „in die Arbeits- und Berufswelt einzuführen“ und „in Zusammenarbeit mit anderen Stellen zur Vorbereitung auf Berufswahl und Berufsausübung sowie auf die Arbeit in der Familie und in anderen sozialen Zusammenhängen beizutragen“ (§ 4, Abs. 7 SchulG). Außerdem ist die Nutzung von Kooperationen „mit der Wirtschaft, den Sozialpartnern und anderen Einrichtungen, die berufs- oder arbeitsrelevante Angebote machen“ verankert (§5, Abs. 2 SchulG).

Zur konkreten Ausgestaltung der Berufsorientierung und zur Einhaltung von Mindeststandards enthält das Gesetz keine Vorgaben. Lediglich im Abschnitt zur Gestaltung des Unterrichts an den Hauptschulen wird darauf hingewiesen, dass ein „fachlicher, fachübergreifender und fächerverbindender Unterricht anschaulich und praxis-orientiert“ angeboten wird (§23, Abs. 2 SchulG). Für die Schüler/innen der Hauptschule, die voraussichtlich nicht den mittleren Schulabschluss erreichen werden, ist die Möglichkeit im Gesetz verankert, einen „curricular und organisatorisch vorrangig praxisbezogenen und berufs-orientierten“ Unterricht in den Jahrgangsstufen 9 und 10 zu besuchen. In den sogenannten Praxisklassen⁴⁷ sind dabei explizit Praktika, Kooperationen mit Betrieben und Oberstufenzentren sowie die Praxisunterweisung an außerschulischen Lernorten anzubieten.

⁴⁶ Verordnung über die Schularten und Bildungsgänge der Sekundarstufe I vom 19. Januar 2005 und die Verordnung über die gymnasiale Oberstufe vom 18. April 2007, zuletzt geändert am 11. Dezember 2007.

⁴⁷ Das Modell der Praxisklassen wurde erstmals in Bayern mit einer Förderung aus ESF-Mitteln von 2000-2006 erprobt. Zielgruppen waren Schüler/innen der 7. und 8., ggf. auch 6. Klassen, die sich in ihrem letzten Schulbesuchsjahr befanden. Ziel war, den Schüler/innen durch einen hohen Praxisanteil „eine positive Lern- und Arbeitshaltung“ zu vermitteln und sie durch Praktika und Kooperationen mit der Wirtschaft auf ihrem Weg in die Berufswelt zu unterstützen. In Berlin wurde das erste Modell der Praxisklassen im Schuljahr 2004/05 an zwei Hauptschulen für abschlussgefährdete Schüler/innen der 9. Klasse mit je einer Praxisklasse gestartet. Inzwischen – im Schuljahr 2008/2009 – sind es vier Klassen. Dies die Darstellung in der Schulstatistik. Darüber hinaus gibt es inzwischen ca. 230 Schüler/innen in Praxisklassen nach einem offeneren Modell.

Das Curriculum der 9. Klasse der Hauptschule wird bei den Praxisklassen auf zwei Jahre verteilt. (§ 23, Abs. 3 SchulG)⁴⁸.

Daneben wird die Berufsorientierung im Schulgesetz nur noch im Zusammenhang mit den beruflichen Schulen/Oberstufenzentren/beruflichen Gymnasien sowie mit der sonderpädagogischen Förderung erwähnt: Schüler/innen mit dem sonderpädagogischen Schwerpunkt „Lernen“, die die Voraussetzungen für einen Abschluss nicht erfüllen, können einen berufsorientierenden Schulabschluss erwerben, wobei hier auch praxisbezogene Leistungen einzubeziehen sind (§ 36, Abs. 6 SchulG).

Die Bestimmungen des Schulgesetzes werden durch die Verordnungen für die Sekundarstufe I und – in Bezug auf Berufsorientierung – im Rahmenlehrplan für die Sekundarstufe I (Sek I VO) bei den Haupt-, Real- und Gesamtschulen für das Fach Arbeitslehre konkretisiert. Die Rahmenbedingungen für die in den Haupt-, Real- und Gesamtschulen verbindlichen betrieblichen Praktika sind im Rundschreiben I Nr. 58/2005 vom 01.06.2005 genannt.

In der Verordnung zur Sekundarstufe I wird der Praxisbezug neben den beruflichen Schulen nur bei den Hauptschulen als wesentliches Gestaltungsmerkmal des Unterrichts explizit gefordert: Nur hier wird die Berufsorientierung explizit erwähnt. Sie ist „frühzeitig im Fach Arbeitslehre vorzubereiten“, wobei „außerschulische Lernorte insbesondere in Form von gezielten Betriebserkundungen, Begegnungen mit Auszubildenden und Einsatz des Berufswahlpasses“ einzubeziehen sind (Kap. 2, § 31, Abs. 1).

Der Spielraum für praxisbezogene Gestaltung des Fachs Arbeitslehre ist an den Hauptschulen mit vier Stunden Arbeitslehre pro Woche von der 7. bis zur 10. Klasse grundsätzlich auch wesentlich größer als an den Real- oder Gesamtschulen, für die in der Jahrgangsstufe neun und

zehn bzw. nur in der 9. Klasse jeweils eine Wochenstunde an Arbeitslehre vorgesehen ist, oder auf dem Gymnasium, auf dem die Stundentafel keine Arbeitslehre oder ein vergleichbares Fach ausweist, das sich mit Berufsorientierung befasst⁴⁹. Allerdings besteht im Rahmen der schulischen Profilbildung auch für Real- und Gesamtschulen die Möglichkeit, durch Stundenerweiterung und Fachverstärkung das geringe Arbeitslehre-Stundenkontingent auszuweiten, was auch in den Gesamtschulen erstmalig die Möglichkeit bietet, im Pflichtunterricht Arbeitslehre in der ureigensten Form in Verbindung mit Werkstätten durchzuführen (was für die Hauptschulen schon immer galt)⁵⁰. Es könnten sich, so beruhigend der Arbeitslehre-Fachbrief 1 der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport und des Landesinstituts Schule und Medien von 2006⁵¹, maximal unter Nutzung aller profilbildenden Aufstockungsmöglichkeiten für die Arbeitslehre, die folgenden Stundentafeln ergeben:

- I Hauptschule: 6 Stunden, zusammengesetzt aus Pflichtunterricht, neues Wahlpflichtfach oder Fachverstärkung
- I Realschule: 7 Stunden, zusammengesetzt aus Wahlpflichtfach 1 und 2 und Profilstunden als Zuweisung für das Fach Arbeitslehre
- I Gesamtschule: 9 Stunden, zusammengesetzt aus Wahlpflichtfach 1 und 2 und Profilstunden als Zuweisung für das Fach Arbeitslehre

In den Praxisklassen sowie in den Klassen für Produktives Lernen als praxisbezogene Alternative für Schüler/innen, die den Hauptschulabschluss voraussichtlich nicht erreichen, wurde der Bereich Arbeitslehre/Berufsorientierung auch im Vergleich zu den regulären Hauptschuljahrgängen nochmals deutlich erweitert. So absolvieren die Schüler/innen 14 Stunden Arbeitslehre wöchentlich. Laut „Sek I VO2“ beinhalten diese die Schwerpunkte fachpraktische Grundunterweisung und Berufsorientierung. Die Stundentafel der Klassen für produktives Lernen enthält die

⁴⁸ In Berlin werden die Praxisklassen in Kooperation mit einem großen (Ausbildungs-)Träger zur Zeit an sieben Hauptschulen geführt. Neben dem Abschluss erhalten die Schüler/innen ein Zertifikat über die beruflichen Grundqualifikationen, die sie an drei Tagen pro Woche in sieben Bereichen erwerben können (Maler/Lackierer, Gastronomie, Handel/Gewerbe, Zweiradmechanik, Holz, Metall, Friseur/Kosmetik).

⁴⁹ Einige Gymnasien bieten dennoch auf freiwilliger Basis die Möglichkeit an, betriebliche Praktika zu absolvieren, die im Unterricht vor- und in Form von Praktikaberichten nachbereitet werden.

⁵⁰ Senatsverwaltung Berlin für Bildung, Jugend und Sport/LISUM 2006

⁵¹ Fachbrief Arbeitslehre 1

Besonderheit, dass die Hauptfächer mit Praxisbezug unterrichtet werden müssen⁵².

Die Zielsetzungen und Inhalte für das Fach Arbeitslehre an den Haupt-, Real- und Gesamtschulen werden im Rahmenlehrplan genauer definiert⁵³: Neben einer technischen und ökonomischen Grundbildung ist das Ziel, Kompetenzen zu entwickeln, die den Schüler/innen ermöglichen, eine „begründete Wahl eines Ausbildungs- oder weiterführenden Bildungsweges“ zu treffen (Kap. 2.1., S. 9). Die Ausbildungs- und Berufswegeorientierung ist neben „Haushalt und Konsum, Unternehmen/Dienstleistung und Produktion“ (Kap. 2.2., S. 10) als Kernbereich des Fachs Arbeitslehre definiert, wobei der Fokus auf eine konkrete Aufgabenstellung aus der Praxis in Form einer Projektarbeit und auf „Begegnungen mit der Arbeits- und Berufswelt in vielfältigen Formen“ durch Betriebsbesichtigungen, Expertengespräche etc. liegt. Das heißt, der Zielsetzung des Fachs Arbeitslehre ist nicht Genüge getan, wenn es theoriebezogen bleibt. Hier stellt sich die Frage, wie dies bei – im schlechtesten noch zulässigen Fall – nur einer Wochenstunde zu leisten ist.

Eine weitere Möglichkeit, mit der Praxis und Berufsorientierung in Berührung zu kommen, bietet der Wahlpflichtunterricht. Dies gilt für die Haupt-, Real- und Gesamtschulen. Während sich die Vorgaben bei der Real- und Gesamtschule v.a. auf den Erwerb von Fachwissen in verschiedenen Berufsfeldern beziehen, enthalten sie in Bezug auf die Hauptschulen auch Einheiten, die sich allgemein mit der Berufsorientierung und der Arbeitswelt befassen („Begegnung mit der Arbeitswelt“ für die Jahrgangsstufen 7 und 9 sowie berufsorientierende Information und Beratung für die Jahrgangsstufen 9 und 10)⁵⁴. Der Stundenumfang liegt bei den Gesamt- und Realschulen mit 4 in den Klassen 7 und 8 und 3 und 4 bzw. 3 Wochenstunden in den Klassen 9 und 10 deutlich höher als bei den Hauptschulen. Bei den Gymnasien konzentriert sich der

Wahlpflichtbereich auf die theoriebezogenen Fächer aus den Naturwissenschaften, aus sozial- und geisteswissenschaftlichen Bereichen, aus Kunst, Musik und Fremdsprachen.

Auch bei Gymnasialschülern/innen ist in Zeiten eines instabilen Arbeitsmarktes und sich schnell wandelnder Arbeitsmarktverhältnisse der Bedarf an Studien- und Berufsorientierung hoch. Viele Abiturienten/innen streben ohnehin kein Studium, sondern auf direktem Weg eine Berufsausbildung, z.T. im Dualen System, an. Viele Studenten/innen brechen ihr Studium ab und gehen dann auf die Suche nach einer für sie adäquaten Berufsausbildung. Die Hochschulreife ist schon lange keine Garantie auf eine lebenslange Beschäftigung mehr. Auch ist es schwierig, bei den sich immer wieder ändernden Berufsbildern und neu hinzukommenden Studiengängen als Schüler/in oder Eltern den Überblick zu behalten und den individuell passenden Weg zu wählen. Dennoch ist in den gesetzlichen Bestimmungen/Verordnungen mit Ausnahme der beruflichen Gymnasien kein Praxisbezug vorgesehen und Berufsorientierung ist nicht zwingend Bestandteil des Unterrichts. So hängt es von der Schwerpunktsetzung und vom Engagement der Lehrkräfte und Schulleitungen ab, inwieweit dieses Element als zusätzliches Angebot an die Schulen getragen wird, was unter großem Einsatz der Zuständigen an einzelnen Schulen auch geschieht.

I 5.1.3. Berufsorientierung und Schulinspektion

Es war eine der Untersuchungsfragen für diese Expertise, ob die Schulinspektion eine aktive und weitertreibende Rolle bei der integralen Verankerung und qualitativen Weiterentwicklung von Berufsorientierung an den Schulen spielt. Ihr Auftrag und die Qualitätsdialoge, die sie mit den von ihr inspizierten Schulen und ihren Kollegien und Schulkonferenzen führt, könnten ihr eine solche Motorenrolle zuwachsen lassen. Das ist aber – zumindest bislang – offenbar nicht der Fall. Das Frage- bzw. Kriterienraster, nach dem die Schulinspektion die Verankerung von Berufsorientierung in den Schulen prüft, ist knapp und auf die äußeren, d.h. gesetzlichen Mindestanforderungen an die Berufsorientierung konzentriert. Zudem sieht die

⁵² Vor allem das Fach „Deutsch in der Praxis“ kann v.a. für Schüler/innen nicht-deutscher Herkunftssprache die für die Berufswelt notwendigen Sprachkenntnisse vermitteln. In der Erwachsenenpädagogik wurde bemängelt, dass rein theoretische Deutschkurse nicht den für den Arbeitsmarkt erforderlichen Lerneffekt haben, wobei das berufsbezogene Deutsch hier weitaus größere Lernerfolge bewirkt.

⁵³ Vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport (Hg), Berlin 2006

⁵⁴ A.a.O., Kap 4, S. 15

Schulinspektion⁵⁵ derzeit weder einen politischen Auftrag nach setzt sie selber einen prioritären Akzent dabei, die Berufsorientierung – zumal unter dem Gesichtspunkt verbesserter Chancengleichheit für Schüler/ innen mit Migrationshintergrund im Übergang Schule-Ausbildung/ Beruf – nach anspruchsvollen Standards z.B. in Richtung auf die Prüfkriterien der Schule mit Berufswahlpass weiter zu entwickeln. Ein solcher Auftrag müsste also von der Politik bzw. der Schulverwaltung formuliert werden, um die potenzielle Motorenfunktion der Schulinspektion für die Berufsorientierung in wirkungsvolle Praxis umzusetzen.

I 5.1.4. Aus der Praxis der Berufsorientierung an Berliner Schulen

Die im Folgenden aufbereiteten Informationen und Ergebnisse beruhen auf Befragungen und Recherchen an insgesamt neun Schulen, davon je zwei Hauptschulen, Gesamtschulen, Realschulen und Gymnasien, dazu eine

Gemeinschaftsschule. Die Auswahl wurde anhand einer Internetrecherche vorgenommen, die vor allem die pädagogische Schwerpunktsetzung und das unterrichtliche Leistungsprofil der Schulen betraf. So wurden überwiegend Schulen ausgewählt, die einen starken Bezug zur Berufsorientierung erwarten ließen. Zwei Schulen mit einem selbstgewählten Schwerpunkt Berufsorientierung sind dabei (eine Realschule und eine Gesamtschule). Eine der Hauptschulen verfolgt einen reformpädagogischen Ansatz mit starkem Praxisbezug, ähnlich dem der Praxisklassen.

Durch die Auswahl wurde auch sichergestellt, dass Schulen möglichst aus mehreren Berliner Stadtbezirken mit einbezogen waren. Von den in die Untersuchung einbezogenen Schulen lagen drei in sogenannten Brennpunktkiezen mit einem Anteil von Schülern/innen nichtdeutscher Herkunftssprache um die 90 Prozent⁵⁶ (eine Hauptschule, eine Realschule und die Gemeinschaftsschule). Weitere vier Schulen weisen ebenfalls einen sehr hohen Migrantenanteil an ihrer Schülerschaft auf, der aber in offenen zugänglichen Daten nicht genau nachgewiesen ist (beide

Gesamtschulen, eine davon mit dem selbstgewählten Schwerpunkt Berufsorientierung, die Reformhauptschule und ein Gymnasium). Alle vier sind ebenfalls in Brennpunktkiezen oder in deren Nähe gelegen. Bei zwei weiteren Schulen wurde der Migrationsanteil entweder nicht explizit genannt oder als kein wesentliches Rahmendatum oder Thema für die Schule erachtet (die zweite Realschule mit dem Schwerpunkt Berufsorientierung und das zweite Gymnasium).

Auf dem Hintergrund dieser Auswahl geben die folgenden Abschnitte einen schlaglichtartigen Einblick in die Berufsorientierungspraxis von Berliner Schulen, insbesondere derer mit einem ohnehin starken Bezug auf dieses Handlungsfeld. Sie können aber keinesfalls für DIE Berliner Schulen stehen. Die Darstellung konzentriert sich auf wesentliche Arbeitslinien rund um die Berufsorientierung, auf unter dem externen Blick sichtbar werdende Hürden, Konfliktlinien und Erfolgsperspektiven.

Hintergrund: Weit fortgeschrittene Modernisierung und Diversifizierung von Unterrichtsformen

Wenn man in einer Momentaufnahme die Praxis der Berufsorientierung im Ganzen betrachtet, so zeigt sich das Bild eines über die reine Wissensvermittlung im Frontalunterricht – über weite Strecken auch in der Arbeitslehre – aus früheren Zeiten weit hinaus gehendes Spektrum von veränderten Lernformen im Unterricht selbst, zunehmend auch mit schulexternen Kooperationspartnern.

Beispiele dafür sind Projektstage zu unterschiedlichen Schwerpunkten, von den Schulen organisiert (z.B. ‚Berufe zum Anfassen‘, ‚Reise in die Berufswelt‘) aber auch auf Bezirksebene (z.B. Ausbildungsmessen) oder sogar berlinweit zentral veranstaltet (wie z.B. der ‚Girls Day‘ / ‚Boys Day‘), Schnupperpraktika über einen Tag, die verschiedenen Möglichkeiten der Vertieften Berufsorientierung, Betriebsbesichtigungen, Vorträge von Vertretern aus Betrieben/der Wirtschaft, berufsorientierende Beratung, Ausbildungslotsen, Betreuung bei der Erstellung von Bewerbungsunterlagen u.v.m.

⁵⁵ So Aussagen einer Fachkraft aus dem Bereich der in einem Interview mit einer der Autorinnen.

⁵⁶ Die exakten Prozentzahlen sind in den Schulprogrammen ausgewiesen.

Basis für die Berufsorientierung bildet an allen Schulen das Pflichtangebot, das im Rahmen der Arbeitslehre absolviert wird und in diesem Rahmen auch vergleichbar ist, mindestens für den jeweiligen Schultyp. Daneben haben sich aber über die Öffnung zu externen Angeboten (einschließlich des Berliner Programms bzw. der Bezirksprojekte zur *Vertieften Berufsorientierung*) alle von uns betrachteten Schulen bereits ein ergänzendes Angebot geschaffen, welches durchaus vielfältig ist – und damit auch nicht mehr ohne weiteres vergleichbar⁵⁷.

Dass die an Real- und Gesamtschulen sowie Gymnasien niedrigen Stundenkontingente für die Arbeitslehre nicht ausreichend für eine anregende, ja provozierende Berufsorientierung sind, darin sind sich alle befragten Fachlehrer einig. Die oben aus den Fachbriefen Arbeitslehre zitierten Hinweise auf Möglichkeiten zur Aufstockung der Arbeitslehre-Stundentafel im Rahmen von Profilbildung gelten ihnen offenbar im Kontext ihrer eigenen Schulen als so kaum umsetzbar. Mit dem ausgewiesenen Mindeststundenkontingent für Arbeitslehre sehen sie sich nicht in der Lage, dem zu bewältigenden Stoffumfang und den steigenden Anforderungen an das Fach und an die Fähigkeiten der Schüler/innen gerecht zu werden.

Gleichwohl nutzen die befragten Schulen schulintern ihren Spielraum, um das berufsorientierende, wenn schon nicht das Arbeitslehre-Angebot zu erweitern. So wurden z.B. Klassenleiterstunden für die Bearbeitung von Inhalten der Arbeitslehre genutzt, wie z.B. zur Einführung des Berufswahlpasses, für Wandertage mit Betriebsbesichtigungen oder für das Anbieten eines themenbezogenen Zwei-Stunden-Blockes durch Kombination der Arbeitslehre mit einem anderen Unterrichtsfach. Durch solche individuell und je von Fall zu Fall hergestellten Freiräume gelingt es fast allen von uns befragten Schulen, mindestens in der 9. Klasse entweder, durchgehend zwei Wochenstunden Arbeitslehre anzubieten, oder/und durch sinnvoll ergänzte Nachmittagsangebote von externen Anbietern das Programm für die Berufsorientierung zu komplettieren, so dass alle für die Schüler/innen zur Vorbereitung auf den Übergang

Schule-Ausbildung/Beruf für notwendig erachteten Module abgedeckt werden können.

In der befragten praxisorientierten reformpädagogischen Schule, einer – allerdings ungewöhnlichen – Hauptschule, greift der Rahmenplan überhaupt nicht mehr. Die berufspraktische Einführung durchzieht hier den gesamten Unterricht. Die Schüler/innen verbringen drei von fünf Schultagen jede Woche in der Berufspraxis. Die daraus gewonnenen Erkenntnisse und Fragestellungen fließen zurück in den Unterricht und werden darin weiterbearbeitet. Berufsorientierung ist hier nicht allein Inhalt eines einzelnen Faches, sondern durchzieht die gesamte Schulzeit. Ziel dieser Schwerpunktsetzung auf Praxiserfahrungen von Schülern/innen ist das (Wieder-)Erwecken der Neugier auf Wissen, welches nicht allein theoretisch vermittelt wird. Ganz ähnlich sieht die Lernorganisation in den Praxisklassen im Rahmen des Modellversuches aus. Die von uns befragte Pionierschule steht für den pädagogischen Ansatz des produktiven Lernens, der inzwischen in Berlin vom Orchideenmodell zu einer anerkannten Lern- und Klassenform geworden ist.

Von September 1996 bis Juli 2003 hat das Institut für Produktives Lernen in Europa in Zusammenarbeit mit der Berliner Schulverwaltung an 13 Berliner Schulen Schulversuche Produktiven Lernens für Schüler/innen im 9. und 10. Schuljahr initiiert und begleitet; ergänzt wurden diese Schulversuche durch drei außerschulische Projekte Produktiven Lernens. Das Vorhaben wurde vom Europäischen Sozialfonds gefördert und ab dem Schuljahr 2004/05 in das reguläre Bildungsangebot übergeleitet.

„Also es findet dort statt ein Erlebnis der Arbeitswelt, und es findet aber immer auch ein Reflexionsprozess statt, der über das hinaus geht, was Regale einräumen bedeutet. Und das versuchen wir zu befördern. Wir versuchen Allgemeinbildung zu befördern durch diese Praxisplätze. Es geht nicht nur darum, billige Arbeitskräfte in die Stadt zu schicken, sondern es geht schon auch um eine reflektorische Ebene, die da immer mitläuft.“¹

⁵⁷ Dieser Punkt der Nichtvergleichbarkeit der Angebote wird im Folgenden noch einmal aufgenommen.

¹ Aus dem Gespräch mit dem Fachlehrer für Arbeitslehre und gleichzeitig stellvertretenden Schulleiter der praxisorientierten „Pionierschule“ für das Produktive Lernen.

Über den breit angelegten entsprechenden Modellversuch ist 2004 eine Dokumentation vorgelegt worden⁵⁸; die Zahl der entsprechenden Klassen liegt berlinweit im Schuljahr 2008/2009 bei 25 mit 458 Schüler/innen, von den mit 121 ein Viertel eine nichtdeutsche Herkunftssprache mitbringt.

Am Beginn der Orientierung auf den beruflichen Übergang steht im Allgemeinen die Kompetenzentwicklung, mindestens in den Realschulen, Gesamtschulen und der Gemeinschaftsschule. Hierzu zählen die Entwicklung und das Training von Sozialkompetenzen, sowie Medien- und Methodenkompetenzen vor allem im Umgang mit Office-Programmen und der Erarbeitung von Präsentationen im Rahmen des informationstechnischen Grundunterrichts (ITG). Dies beginnt in den meisten befragten Schulen in der 8. Klasse. In einer Gesamtschule mit dem Schwerpunkt Berufsorientierung wird bereits in der 7. Klasse damit begonnen, um die Schüler/innen so früh wie möglich mit diesem riesigen Lernfeld vertraut zu machen. Der Berufswahlpass wird ebenfalls in den 8. Klassen, in einigen Fällen bereits in den 7. Klassen eingeführt⁵⁹. Einige Schulen haben auch bereits projektorientierte Highlights in den Unterricht eingebaut, wie die Schnupperpraktika, an denen Schüler/innen für einen Tag in einem Betrieb arbeiten.

In der 9. Klassenstufe steht die Vermittlung von Wissen rund um die Berufsbilder im Vordergrund. Hier findet die eigentliche Berufsorientierung statt, die die Berufswahlentscheidungen der Schüler/innen vorantreiben soll. Als Höhepunkt der Berufsorientierung, ebenfalls in den 9. Klassen zum Ende des 1. Halbjahres oder Anfang des 2. Halbjahres, wird ein dreiwöchiges Betriebspraktikum durchgeführt⁶⁰. In einigen Schulen ist es auch bereits möglich, mehr als einmal ein Betriebspraktikum zu absolvieren.

In den 9. Klassen beginnt auch die Beratung der Schüler/innen einerseits durch die Berufsberater/innen der Agenturen für Arbeit, oft aber mittlerweile ergänzt auch durch andere Fachkräfte aus dem Spektrum der Freien Träger.

Einige Schulen, aber noch nicht alle, haben auch Partner unter den Freien Trägern, die eine *Vertiefte Berufsorientierung* (VBO) anbieten, welche verschiedenste Möglichkeiten bieten, wie die Kompetenzfeststellung oder das vertiefte Kennenlernen einiger Berufsfelder über das rein theoretisch vermittelte Wissen hinaus, z.B. durch Praxislernen in Werkstätten, und die in anderer geeigneter Weise das berufsorientierende Wissen ergänzen. Die VBO wird in der Regel nicht nur in Abstimmung mit den Schulen entwickelt, sondern auch mit anderen Partnern, wie z.B. dem Jugendamt und den Arbeitsagenturen, mit allen Netzwerkpartnern, die sich für die Umsetzung der entsprechenden bezirklichen Projekte bzw. für das Berliner Programm zusammen getan haben.

In den 9. Klassen finden auch die meisten anderen berufsorientierenden Angebote ihren Platz, die weiter vorn als Beispiele genannt wurden und die alle dazu beitragen sollen, dass die Schüler/innen eine Vorstellung zu den verschiedenen Berufsbereichen entwickeln, um ihre Berufswahlentscheidung auf einer breiten und soliden Wissens- und Erfahrungsgrundlage treffen zu können. Berufspraktische Erfahrungen gewinnen hierbei zunehmend an Bedeutung, insbesondere an den Hauptschulen – und es sind gerade diese praktischen Erfahrungen, die ein Großteil der Schüler/innen besonders schätzt.

In den 10. Klassen steht insbesondere die Bewerbung im Mittelpunkt: Das Erstellen und Versenden von Bewerbungen, die Beratung dazu, das Erkunden von Ausbildungsmöglichkeiten etc. Die Vorbereitung dazu findet bereits zum Ende der 9. Klassen statt. In der 2. Schuljahreshälfte der 10. Klassen treten diese Aktivitäten zugunsten des Schulabschlusses in den Hintergrund.

Die Vermittlung des Schulstoffes ist im Unterrichtsrahmen für alle Schülergruppen gleich. Es gibt keine Hinweise darauf, dass es darüberhinausgehende migrationspezifische Zugänge gibt, auch an den Schulen nicht, die einen (sehr) hohen Migrationsanteil von Schülern/innen haben.

58 Institut für Produktives Lernen in Europa 2004

59 Näheres siehe unter dem Punkt: Berufswahlpass.

60 Näheres zu den Betriebspraktika siehe dort.

Gute Erfahrungen gibt es an den Schulen mit:

- I Der Bildung von kleinen Klassenstärken, um ein gutes Betreuungsverhältnis erreichen zu können. Insbesondere für die Vermittlung von Unterrichtsstoff, der praktische Anteile enthält, wie die Ausbildung am Computer oder die Erstellung von Bewerbungen, ist dies von Bedeutung. Die Klassen werden dafür entweder geteilt, eine Klassenhälfte folgt dem Arbeitslehre-Unterricht, die andere wird im Computerraum der Schule ausgebildet. Oder es betreuen die Klasse zwei, in einigen Fällen sogar noch mehr, Lehrer, um ansprechbar für Fragen zu sein und den Schülern/innen damit zur Seite zu stehen. Diese Möglichkeiten wurden vorrangig an den Hauptschulen und an der Gemeinschaftsschule angewendet.
- I Der Bildung von Klassenverbänden, die über den gesamten Unterricht und die gesamte Schulzeit in der Oberstufe beibehalten werden. Dies wird seit einiger Zeit insbesondere an den Schulen (wieder) eingeführt, in denen ein angemessen hoher Prozentsatz von Schülern/innen mit Verhaltensauffälligkeiten oder anderen auch gehäuft schulischen Schwächen beschult werden. Ziel dieser Klassenverbände ist eine stärkere Orientierung auf den sozialen Zusammenhalt zwischen den Schülern/innen, mithin das Training sozialer Fähigkeiten.
- I Der Ergänzung der Wissensvermittlung von Lehrern/innen durch schulintern und nach Bedarf gut (inhaltlich) abgestimmte Angebote, insbesondere von externen Partnern. Hierin verfahren die Schulen recht unterschiedlich, um die Angebote in einem Gesamtkonzept zu integrieren.
- I Intensivierter Betreuung und Beratung im Sinne des Eingehens auf konkrete Fragen und Bedürfnisse der Schüler/innen, die im Zusammenhang mit dem Berufswahlverfahren und dem nachfolgenden Bewerbungszeitraum auftauchen.
- I Dem Rotationsverfahren von Schulen bei der Organisation von Betriebspraktika in einem der Berliner Stadtbezirke.

Insgesamt sind die Angebote an den Schulen vielfältig und weit ausdifferenziert. Die im Schultypvergleich besten Möglichkeiten bieten hier nach wie vor die Hauptschulen. Aber auch an den Gesamtschulen und der Gemeinschafts-

schule wurde dank der Öffnung zu schulexternen Anbietern berufsorientierender Leistungen eine breite Palette von Angeboten geschaffen. Der Umfang und Zuschnitt, das Profil des angebotenen Programms ist zu einem gewissen Teil von der jeweiligen Schule und der Akzeptanz der Berufsorientierung sowie vom Einsatz der Fachlehrer und der Schulleitung abhängig. So konnte nur hinsichtlich des im Rahmenplan festgelegten Vergleichbarkeit festgestellt werden, in allen anderen Punkten gab es auch innerhalb desselben Schultypes teils große Unterschiede.

Weit zurückgeblieben ist dagegen die Berufsorientierung bislang an den Gymnasien – von wenigen profilierten Ausnahmen abgesehen, die wir aber nicht befragt haben. „Das Gymnasium meidet Arbeitslehre wie der Teufel das Weihwasser“.⁶¹ Hier wird vieles, was an den anderen Schultypen bereits regelhaft an berufsorientierenden Möglichkeiten vorhanden ist, erst in bescheidenen Ansätzen umgesetzt, auch in Abhängigkeit von dem Stellenwert, den das Fach in der Schule und seiner Kultur einnimmt. Es scheint allerdings vor dem Hintergrund der Normalität biografischer Irr- und Umwege heute nicht mehr vertretbar, dass Abiturienten/innen sich nicht mindestens im gleichen Umfang mit berufsorientierenden Impulsen – in unterrichtlichen Formen und in Formen des Praxislernens auseinandersetzen –, wie dies an den Realschulen oder Gesamtschulen der Fall ist.

Allerdings besteht an den Gymnasien eine bundesweite Tendenz, den Fächerkanon und auch die Prüfungsfächer für das Abitur immer stärker zentral und vergleichbar vorzugeben bzw. zu vereinheitlichen. Es stellt sich die Frage, ob dadurch das Bewusstsein für die Notwendigkeit einer eigeninitiativen Berufsorientierungsleistung durch die Schüler/innen und die Möglichkeiten dazu – u.a. und z.B. durch eine eigenständige Fächerauswahl – nicht geschwächt wird. Durch das Beibehalten und Befestigen von Wahlmöglichkeiten wird die Orientierungsleistung, die individuell in der Erarbeitung einer berufsorientierenden Zielsetzung zu erbringen ist, stärker gefördert.

61 Günter Reuel im „Forum Arbeitslehre“ 1/2008, 42

Berufsorientierung als Querschnittsthema an den Schulen

In einigen Schulen ist die fächerübergreifende Etablierung von berufsorientierenden Anteilen außerhalb des Arbeitslehre-Unterrichtes bereits weit fortgeschritten. Und dies ist nicht allein in den Schulen der Fall, die sich dies Ziel ohnehin wegen ihrer Schwerpunktbildung bei der Berufsorientierung auf die Fahnen geschrieben haben. Auch in anderen Schulen wurden Ansätze berichtet darüber, dies Themenfeld in anderen Fächern ebenfalls aufzugreifen. Geeignet dafür sind zunächst die Fächer Deutsch (im Sinne der verstärkten Sprachvermittlung, aber auch zur Vermittlung von Basiswissen für die Bewerbungsunterlagen) oder Ethik (hier speziell verstanden als Raum für das Training von sozialen Kompetenzen). Es wurde auch der Fall berichtet, dass ein Vertreter eines Unternehmens dieses im Chemieunterricht vorstellte, weil es im produzierenden Bereich dieser Branche tätig war. In anderen Schulen bringen einige der Fachlehrkräfte die Sprache auf Berufsfelder, die mit dem jeweiligen Fach im Zusammenhang stehen, hier insbesondere die naturwissenschaftlichen Fächer. Die Koppelung unterschiedlicher Fächer zu einem mehrstündigen Block oder selbst zu einem ganzen projektbezogenen Unterrichtstag unter Betreuung der Fachlehrer ist ein weiteres Beispiel.

Das fächerübergreifende Lernpotenzial der Berufsorientierung ist jedoch noch längst nicht überall und an allen Schulen erkannt und in den Kollegien akzeptiert worden. Selbst an ein und derselben Schule ist seine Reichweite und Bedeutung umstritten. Nicht zuletzt ist zu bedenken, dass die ausgewählten Schulen aufgrund des begrenzten Rahmens stark nach dem Kriterium ihres verstärkten Engagements in dieser Frage ausgesucht wurden. Nach Aussage von Fachlehrern, die über ihre Aktivitäten in der Lehrerweiterbildung auch mit anderen Schulen vertraut waren, führt dort das Fach Arbeitslehre oft eher ein Schattendasein und ist trotz seines ohnehin geringen Stundenumfanges ein beliebter Kandidat für Stundenkürzungen.

Berufswahlpass – Pro und Kontra aus der Sicht der Schulpraxis

Der Berufswahlpass (BWP) wird an den meisten Schulen, die ihn verwenden, in der 8. Klasse eingeführt, mitunter auch bereits in der 7. Klassenstufe⁶². Er wird in den meisten Fällen zumindest grundsätzlich als eine Bereicherung gesehen.

Nicht an allen Schulen wurde der BWP aber auch tatsächlich genutzt. Unumstritten war der BWP an keiner der Schulen. Er wird zumeist anhand der schulischen Gegebenheiten an den Schulen modifiziert.

Insbesondere der umfangreiche Inhalt wird von den meisten Lehrern/innen als ein wesentliches Problem angesehen, da er so angesichts des geringen Stundenpools in der Arbeitslehre kaum vollständig zu erarbeiten ist. Teile des BWP wurden darum mitunter in Fächern wie Ethik behandelt, in manchen Schulen wurden sie ganz weggelassen. An einer der Hauptschulen wurde der Gebrauch des BWP nach einigen Jahren wieder abgeschafft, weil er einen hohen organisatorischen Aufwand erforderte, z.B. in Bezug auf die Verantwortung dafür, dass der BWP auch tatsächlich in der Schule vorhanden und greifbar ist.

Ebenfalls an den Hauptschulen wurde das im BWP benutzte sprachliche Niveau als z.T. zu hoch und schwer verständlich für die Schüler/innen angeführt.

Nützlich erscheint der BWP aber insbesondere dort, wo Schüler/innen über die reinen Schulnoten hinaus Nachweise bei Bewerbungen mit auf den Weg gegeben werden können, die hilfreich im Bewerbungsverfahren sind, wie z.B. Zertifikate über die Teilnahme an Projekten und außerschulischen Aktivitäten. Er kann damit dokumentieren, was die Schüler/innen während ihrer Schulzeit geleistet haben und sie damit u.a. auch in ihrem Selbstwertgefühl stärken. Hilfreich ist er auch durch die übersichtliche Dokumentation von Schülerleistungen, bei der Vorbereitung von Vorstellungsgesprächen u.ä. Nützlich ist der

⁶² Dies war an einer der beiden Schulen mit Schwerpunkt Berufsorientierung der Fall, an einer anderen Schule wurden die Klassenleiterstunden für die Einführung des BWP genutzt.

BWP auch durch die Stärken- und Schwächeneinschätzung von Schülern/innen, einer der Schritte, die der Berufsfindung dienen, und die einer nicht kleinen Gruppe von Schülern/innen eher schwerfallen.

Da in der 8. Klasse noch keine Berufsorientierung ist, beginnt der Klassenleiter damit, mit der Einführung des BWP, stellt den vor. Hier werden schon die ersten Sachen erfragt: Was sind Deine Stärken und Schwächen? Um das in der 10. Klasse zu vergleichen, was ändert sich denn oder wie ändere ich mich. Über Berufe der Eltern wird schon mal gesprochen, Traumberufe werden gezeichnet, so dass Stück für Stück eingehaftet wird. Und wir orientieren sie natürlich, wenn sie an Projekten teilnehmen, wenn es z.B. Schüleraustauschprojekte mit der Türkei gibt, gibt es Zertifikate. (...) Das sie das Stück für Stück einheften, und wir ihnen erklären, wofür sind sie so wichtig, was zeigen sie? Oder wenn sie als Streitschlichter hier tätig sind, bekommen sie auch ihre Urkunde dafür. Und das wird Stück für Stück eingebaut. Allerdings muss ich sagen, ist das sehr schleppend und muss sehr viel durch den Klassenleiter gemacht werden, weil das in der einen BO-Stunde... es ist zu wenig, man bräuchte zwei dafür, um als Berufskundelehrer noch intensiver mit dem BWP zu arbeiten. (...) Es ist ein Hilfsmittel für die Schüler, denn sie können sich damit auf Vorstellungsgespräche vorbereiten, weil sie über ihre Stärken und Schwächen, über sich selbst nachdenken, oder jemand anders darüber nachdenken lassen, es ist auch gegenseitige Einschätzung. Und es ist ein Sammeln von Dokumenten, die zu Hause verschwinden würden. Wir lassen den BWP bis zur 9. Klasse, Anfang 10., in der Schule. Der ist nicht zu Hause. Weil bei einem Drittel der Schüler der mal verschwindet. So dass sie wirklich hier an der Schule damit arbeiten. Klar, sie nehmen ihn mal mit nach Hause und zeigen ihn, aber wir sehen zu, dass er sofort am nächsten Tag wieder da ist. Damit das für sie etwas ist, wo sie dokumentieren können, was sie geschafft haben.¹

¹ Zitat aus dem Interview mit einer Fachlehrerin für Arbeitslehre an einer Realschule in einem (sozialen) Brennpunkt-Kiez.

Schülerfirmen und Service Learning: Zwei weitere Formen des Praxislernens

Schülerfirmen

Neben der klassischen Arbeitslehre-Praxis, dem Praxislernen und -erproben in den Werkstätten von Ausbildungsträgern oder bei Praktika in Betrieben⁶³, haben sich zwei weitere Zonen der Praxisbewährung ganz vom Rand schon ein Stück in die Mitte der Schullandschaft vorgearbeitet. Schülerfirmen, die es an Berliner Schulen mit den schon berichteten Prozentsätzen je nach Schultyp in sehr unterschiedlicher Häufigkeit gibt – am häufigsten in den Schulen mit sonderpädagogischen Förderschwerpunkten – bieten den beteiligten Schülern/innen das selbst in den gut ausgestatteten Ausbildungswerkstätten von Trägern und in den Schulwerkstätten der Arbeitslehre nur sehr eingeschränkt mögliche „Lernen mit Ernstcharakter“. Starken Rückenwind hat die Idee der Schülerfirmen aus der Wirtschaft bekommen, von wo eine Reihe von Förderimpulsen in die Szene der Schülerfirmen ausstrahlen. Dieser Rückenwind hat eine z.T. wirtschaftsideologisch eingefärbte Dynamik. Er feiert die Schülerfirmen als Prototypen jungunternehmerischen Verhaltens, und er stellt weniger die sachlich-produktiven Leistungen der durch ein äußerst breites und z.T. hochkomplexes Leistungsspektrum gekennzeichneten Schülerfirmen in den Vordergrund als die blanke Rahmentatsache, dass Firmen etwas mit wirtschaftlichem Denken und Handeln, letztlich mit Ertragsorientierung zu tun haben⁶⁴.

Diese z.T. überzogene ideologische Einbettung der Schülerfirmen dürfte für die tiefsitzende Skepsis verantwortlich sein, mit der viele Arbeitslehre-Lehrkräfte den Schülerfirmen ähnlich begegnen wie sie das gegenüber anderen neuartigen Methoden z.B. der Kompetenzfeststellung oder des Kompetenztrainings tun, die in der aktuellen Berufsorientierung eingesetzt werden.

Wer allerdings erwartet hätte, dass wegen ihrer eigenwilligen Modernität die Schülerfirmen von anderen als den Arbeitslehre-Lehrkräften angeregt und begleitet würden,

⁶³ Ausführlich zu den Praktika vgl. die Abschnitte 5.6.2. und 5.6.3.

⁶⁴ Vgl. umfassend: Liebel 2008

der muss sich getäuscht sehen: Bei der weit überwiegen- den Zahl der Schülerfirmen ist auf der Seite des Lehrerkol- legiums eine Arbeitslehre-Lehrkraft der/die Hauptanspre- chpartner/in. Und die Unterrichtsstunden, die für Arbeiten in den Schülerfirmen hergenommen werden, kommen im Wahlpflichtfachbereich zu ganz überwiegender Teil eben- falls aus der Arbeitslehre.

Die wirtschaftlichen Erträge der Schülerfirmen sind eher bescheiden – ihr wesentlicher Ertrag liegt ganz auf der Linie der Motive, die Schüler/innen dazu bewegen, in ihnen mitzuarbeiten: Sie sind ein wesentliches Erfahrungsfeld, das berufsorientierende Impulse hergibt – und nach sol- chen Praxisimpulsen „hungern“ – vielen kleinen Indizien nach – viele Schüler/innen regelrecht.

Leider gehen die von uns ausgewerteten Beiträge zu Schü- lerfirmen (Liebel 2008; Knab 2008) auf die Einbindung von Schülern/innen nichtdeutscher Herkunftssprache in diesen Erfahrungsbereich nicht ein. Angesichts der absehbaren weiteren Bedeutungszunahme von Schülerfirmen wären aber hier systematisch Beobachtungen zu sammeln und zu bewerten.

Service Learning als Lernform

An keiner der für diese Expertise befragten Schulen fand sich die hier noch kurz zu skizzierende Praxislernform des Service Learning. Die anglizistische Bezeichnung deutet bereits einen Konzeptimport aus den angelsächsischen Ländern an: Es geht hier um Praxis, um „Lernen mit Ernst- charakter“, aber nicht in privaten, sondern in sozialen oder öffentlichen Unternehmen, also um eine Form von bürgerschaftlichem Engagement Jugendlicher. Die Erfahrungen beim Einsatz in karitativen Projekten oder So- zialinitiativen im Stadtteil liefern den Jugendlichen einen Mehrwert an Erfahrung, der auch Entscheidungskriterien für das eigene Zukunftsdenken und damit die eigene Berufsorientierung hergibt. Ein Nebeneffekt ist das Poten- zial solchen Praxislernens, für Jungen Praxiserfahrungen im Sozialbereich zu erschließen und ihnen wenigstens die Option einer Berufswahl in Richtung Sozialbereich nahe zu bringen.

Bereits 2003 wird das Service Learning-Projekt für 50 Schüler/innen derjenigen Oberschule (Integrierte Haupt- und Realschule) in seiner Anlage und Zielsetzung beschrieben, die mit diesem aus den USA und Kanada im- portierten Konzept als erste Schule in Berlin systematisch begonnen hat:

Schüler/innen der X-Schule engagieren sich in sozialen und öffentlichen Einrichtungen. In ihrer Arbeit werden Schlüsselqualifikationen zivilgesellschaftlichen Lebens erfahrbar, erlernt und umgesetzt. Seit November vergangenen Jahres bietet die X-Oberschule im Stadtteil ihren Schüler/innen ein Projekt zu Service Learning an. Im Mittelpunkt dieses pädagogischen Programms steht das Engagement der Schüler/innen an sozialen, karitativen und öffentlichen Einrichtungen ihres Bezirks. Ziel ist es, die Jugendlichen mit Situationen zu konfrontieren, in denen sie Erfahrungen realer Verantwortung sammeln können. Soziale und zivilgesellschaftliche Kompetenzen sollen so entwickelt und gefördert werden.

An der X-Oberschule nehmen 50 Schüler/innen der siebenten Klassen an dem Projekt teil, das individuell auf die Beteiligten zugeschnitten wird. Jeder der Schüler/ innen nimmt eine Stelle in den umliegenden Sozialein- richtungen an: Bei der Arbeiterwohlfahrt, der städti- schen Bibliothek, in einem Seniorenheim oder der bezirklichen Kita.

„Die Arbeit, die unsere Schüler/innen übernehmen, nützt allen Seiten,“ beschreibt eine Lehrkraft/stellvertretende Schulleitung den beidseitigen Gewinn und ergänzt: „Der abgerissene Kommunikationsfaden zwischen den Gen- erationen kann wieder neu geknüpft werden.“¹

¹ www.servicelearning.de.

Inzwischen haben sich in Berlin sechs weitere Schulen auf den Weg gemacht, den als „Kopfstelle für den Konzept- import nach Deutschland“ die Freudenberg Stiftung mit der von ihr finanzierten Homepage und dem Netzwerk „Lernen durch Engagement“ (LdE) eröffnet und beglei- tet⁶⁵.

⁶⁵ www.servicelearning.de

Schulen und Freie Träger

Eingehend werden die Tätigkeiten von Freien Trägern an Schulen, aber auch extern z.B. in Jugendfreizeitstätten oder Jugendberatungshäusern etc., in den folgenden Abschnitten behandelt, insbesondere im Abschnitt 5.3. Hier soll lediglich deren Arbeit aus der Perspektive der Schule beleuchtet werden.

An allen von uns betrachteten Schulen gab es entweder in den Schulen selbst Projekte von Freien Trägern mit berufsorientierender Ausrichtung, oder diese wurden in den Räumlichkeiten des kooperierenden Partners durchgeführt. Nicht alle Schulen waren dabei im Berliner Programm der *Vertieften Berufsorientierung (VBO)*, aber trotzdem waren sie Kooperationen mit Projekten ähnlicher inhaltlicher Ausrichtung eingegangen.

Diese Ergänzungen des berufsorientierenden Unterrichts oder Verbesserung des Betreuungs- und Beratungsangebotes für die Schüler/innen wurden durchgängig von allen Fachlehrkräften begrüßt. Das positive Urteil dabei bezog sich sowohl darauf, dass es überhaupt diese Möglichkeit gibt und auch auf deren Formenvielfalt. Sie erleichterten den Lehrern/innen die Arbeit, vor allem aber erweiterten sie das Spektrum der methodischen Zugänge zum Thema. So würden Schüler/innen auf unterschiedliche Weise auf dieses Thema angesprochen.

Die Angebote der Freien Träger wurden von den Schulen aus dem vorhandenen Spektrum in der Regel so ausgewählt, dass sie die eigenen Möglichkeiten aus dem Fachunterricht sinnvoll ergänzten. Die Entscheidung dazu wurde über schulinterne Gremien getroffen.

Es gibt aber auch kritische Stimmen zu den Angeboten Freier Träger. Insbesondere die Hauptschulen, so heißt es hier und da, würden von Freien Trägern mit ihren Angeboten regelrecht überlaufen. Bedingt durch wechselnde Anbieter, die für befristete Laufzeiten der Projekte an den Schulen tätig sind, erhöhe sich auch der Verwaltungs- und Organisationsaufwand. Zudem gebe es mit jedem neuen Kooperationspartner eine Phase der Einarbeitung, der Abstimmung zwischen Schule und Partner, die sich mit

jedem neuen Projekt wiederhole. Eine Kontinuität und Stabilität der Arbeit mit den Schülern/innen sei so kaum sichergestellt. Zweifel gab es teilweise von Fachlehrern/innen auch an der fachlichen Eignung der Mitarbeiter/innen dieser Projekte, ebenfalls zum pädagogischen Gehalt der Maßnahmen von vor allem zur Ergänzung des fachlichen Wissens, d.h. in unterrichtlichen statt in Praxisformen tätigen Freien Trägern. Zur Qualitätsabsicherung gebe es einen Bedarf zur Abstimmung und fachlichen Sicherung dieser Maßnahmen.

(K)ein Blick auf die spezifischen Lebenslagen und Unterstützungsbedarfe von Schüler/innen mit Migrationshintergrund?

Die Relevanz eines schwieriger gewordenen Übergangs besonders von Schülern/innen mit Migrationshintergrund in das Ausbildungssystem wird nur selten tatsächlich anerkannt, trotz der Auswahl von Schulen für diese Expertise, die einen hohen Anteil von Schülern/innen mit nicht-deutscher Herkunftssprache haben und/oder in Stadtquartieren gelegen sind, die ebenfalls einen hohen Anteil von Bewohnern mit Migrationshintergrund aufweisen. Teilweise wird dieses Thema sogar vehement abgewehrt.

Lediglich in einer der Schulen in einem der Brennpunktziele (eine Hauptschule) wurde deutlich dazu Stellung bezogen, auch und gerade, weil hier ein sehr hoher Anteil an Migrantenkindern zur Schule ging. Von einer Sozialarbeiterin in einer (Gesamt-)Schule mit ebenfalls hohem Migrantenanteil, insbesondere von russischsprachigen Schülern/innen – und diese Sozialarbeiterin hatte die gleiche Herkunft – wurden insbesondere Problemlagen von denjenigen Schüler/innen angesprochen, die erst in der Oberstufe als Quereinsteiger an diese Schule kamen.

Bei all ihrer relativen „Taubheit“ auf Fragen nach einer spezifischen Auseinandersetzung mit den Übergangsproblemen der Schüler/innen mit Migrationshintergrund setzen sich die Schulen durchweg energisch dafür ein, allen Schülern/innen einen möglichst guten Übergang in das Ausbildungssystem zu ermöglichen – und das schließt die Schüler/innen mit nichtdeutschem Hintergrund ausdrücklich ein.

Erkannt und angesprochen werden aber, immerhin, großteils die Sprachprobleme von Schülern/innen. Oft wird aber selbst diese Frage nach einer gezielten und zu verstärkenden Sprachförderung nach dem Prinzip der Verknüpfung von fachsprachlichem und fachlichem Lernen relativiert und gleichfalls auf deutsche Schüler/innen bezogen im Sinne einer allgemein retardierten Sprache von Jugendlichen.

„Weil Mustafa kann meinetwegen mit dem Migrationshintergrund viel besser Deutsch, kennt sich in der deutschen Sprache besser aus, ist vielleicht dessen viel mächtiger als Paul Meier, der eigentlich gar keinen Bock auf Schule hat. (...) Ich kann immer weniger Unterschiede zumindest von den Voraussetzungen feststellen. Was die Leute daraus machen, ist immer eine andere Sache“.

“...weil sowohl Schüler mit Migrationshintergrund als auch andere Schüler in verschiedenen Bereichen verschieden gut und verschieden schlecht sind. Es kann Schüler mit Migrationshintergrund geben, die manche meiner deutschen Schüler in der deutschen Schriftsprache in die Tasche stecken. Z.B. man könnte denken, DaZ wäre eine Sache, die brauchen die Migranten, in diesen Kursen sitzen genauso deutsche, polnische und andere Schüler drin, das kann man eigentlich an diesem Migrationshintergrund fast nicht festmachen. Das geht quasi nicht. D.h. wir schieben diesen DaZ-Teil, der fließt ein in allgemeine Bemühungen in Schriftsprache z.B., oder um Sprechen, um Reden, um Lesen usw. Das ist eine Sache, die individuell im Ansatz sich aufhebt, ich muss gucken, was der braucht und was er nicht braucht, ob der jetzt Migrant ist oder nicht, ist eigentlich völlig unwichtig.“¹

¹ Zitate aus den Interviews mit den Fachlehrern/innen einer Berliner Gesamtschule und der praxisorientierten Reformhauptschule.

Es wird, wie auch hier anklingt, in den Schulen oft eine Vergleichbarkeit der Problemlagen von Jugendlichen mit oder ohne Migrationshintergrund betont. Im Eingehen auf das Individuum Schüler/in werde dann auch der Migra-

tionshintergrund angemessen berücksichtigt.⁶⁶ Meist wird in der Praxis dann aber doch damit gearbeitet bzw. auf die spezifischen Problembereiche von Schülern/innen nicht-deutscher Herkunftssprache reagiert. Dem liegt auch das Verständnis vieler Schulen zugrunde, deren Schulkonzept sich auf einen Integrationsansatz bezieht. Ein Bedarf zur Förderung wird daher an den Schulen übergreifend für viele Schülergruppen gesehen, von denen diejenigen mit Migrationshintergrund nicht alleine stehen.

Wenn man diejenigen Schüler/innen betrachtet, die von den Lehrern als problematisch angesehen werden, so wird eher deren sozialer Hintergrund als Erklärung gesucht als der Migrationshintergrund, oder aber die Kombination aus beidem. Erhöhter Förderungsbedarf wird allgemein hauptsächlich für Schüler/innen mit einem schwierigen Sozialverhalten gesehen (Auffälligkeit). Dies jedoch betrifft nur einen kleinen Teil der Schülerschaft mit Migrationshintergrund. Die Gefahr einer Zuschreibung solcher negativer Verhaltensauffälligkeiten an alle Schüler/innen mit Migrationshintergrund ist dagegen groß. Eine Wirkung kann diese Zuschreibung auch auf den Erfolg im Übergang in das Ausbildungssystem haben, indem Entscheider in Betrieben mit bestimmten Bildern über die „wirklichen“ Migrant*innen im Kopf diesen möglicherweise nicht die Chancen geben, die sie ohne dieses Allgemeinbild hätten. So haben, wie zuvor schon beschrieben, auch diejenigen Schulabsolventen nichtdeutscher Herkunftssprache Schwierigkeiten im Übergang in die Berufswelt, welche einen höherqualifizierenden Abschluss schaffen, den MSA oder das Abitur. Und davon gibt es nicht wenige.

Als Gründe für die Übergangsschwierigkeiten der Jugendlichen mit Migrationshintergrund werden von den Lehrkräften, sofern hier überhaupt ein Problem mit möglichen Ursachen gesehen wird, zwei Ursachen genannt.

Zum einen seien es die schon angesprochenen Auffälligkeiten im Verhalten der Schüler/innen und deren auch schulische Schwächen resp. die Bildungsferne. Die Schulleistungen seien zu gering, um den Anforderungen

⁶⁶ An einer der Schulen wurde allerdings auch konsequent die Einordnung der Schüler/innen nichtdeutscher Herkunftssprache in die vorhandenen Schulverhältnisse vertreten, also die Gleichbehandlung aller Schüler/innen betont, das Einfügen gefordert.

bei Bewerbungen zu genügen. Das betraf jedoch vorwiegend Schüler/innen an den Hauptschulen bzw. diejenigen, die an den anderen Schulen den Hauptschulabschluss anstrebten.

„Ja, sie haben ganz große Probleme. Wenn Firmen uns berichten, dass sie auf zwanzig Lehrstellen zweitausend Bewerbungen haben, große Firmen, dann weiß ich, wie gering die Chancen unserer Schüler sind, dort angenommen zu werden. Es gibt zwar jetzt die entlasteteren Berufe wie Teilezurichter bei Mercedes, aber auch dort ist immer das Problem, dass unsere Schüler einen Einstellungstest machen müssen, den sie nicht bestehen.“

Der öffentliche Dienst wendet sich an uns Lehrer, ob wir Schüler haben mit Migrationshintergrund. Der Öffentliche Dienst möchte gerne Leute einstellen mit Migrationshintergrund. Und ein Kollege von mir hat in dieser Sitzung nur gesagt zu dem Leiter, Einstellungsberater der Berliner Polizei: wenn Sie Fragen nach Grillparzer stellen im Einstellungstest, dann brauchen Sie uns gar nicht erst anzusprechen. In den letzten fünfundzwanzig Jahren, die ich hier arbeite, haben ungefähr vier Schüler, in der ganzen Zeit, den Einstellungstest der Berliner Polizei bestanden. Sie bestehen diesen Test nicht. Unsere Schüler waren alle nach dem Diktat raus. Wer das

Diktat geschafft hat, der ist dann meist noch im Mathe-test durchgefallen, dann kam der Sportleistungstest und dann kam die medizinische Untersuchung.“¹

■
1 Aus einem Interview mit der AL-Fachlehrerin einer Hauptschule in einem (sozialen) Brennpunktbezirk.

Der zweite Grund wurde gesehen in den Blockadewirkungen von geringem Angebot an Lehrstellen, insbesondere für die Schüler/innen, die lediglich einen Hauptschulabschluss mitbringen. Hinzu komme, dass Elemente einer integrationsunwilligen deutschen Gesellschaft gesehen werden, die in einem Überangebot von Bewerbern/innen diejenigen mit den „exotischen Namen“ ausschließen⁶⁷. Welche Gründe gibt es für ein solches Ausschlussverhalten

bei den betrieblichen Entscheidern/innen? Spielt z.B. das soeben angesprochene negative Bild von den Jugendlichen mit Migrationshintergrund, das sich in der Öffentlichkeit durchgesetzt hat und sich mittlerweile auf die Gesamtheit der Jugendlichen mit Migrationshintergrund übertragen hat, dabei eine Rolle? Das sind Fragen, die bisher zu wenig durch empirische Forschung aufgeheilt sind.

„Viele Berliner Arbeitgeber, gerade die Handwerksbetriebe, nehmen lieber einen Christoph Lehmann aus Bernau oder aus Straußberg. Das ist natürlich die konkrete Bedrohung für unsere Kinder mit Migrationshintergrund, die exotische Namen haben, die auch von einem Handwerksbetrieb... er muss sie nicht anstellen, er kann sich jemanden aus Straußberg suchen, aus der Prignitz. Es gibt Jugendliche, die arbeiten hier bei H&M in der Shoppingmall, die kommen aus der Prignitz, die fahren anderthalb Stunden Zug. D.h. durch dieses Einzugsgebiet, das wir haben, von Kindern die in Bernau, in Straußberg, in der Prignitz, in Märkisch-Oderland irgendwo zur Schule gegangen sind und dann in Berlin arbeiten, die graben de facto den Kindern mit Migrationshintergrund das Wasser ab. Das sagt keiner offen. Vorher haben wir immer mal wieder gute Schülerinnen, die Semra oder Ayse hießen, bei Karstadt unterbekommen oder bei Woolworth. Schlagartig mit der Öffnung der Mauer war keine Ayse, keine Semra mehr bei Karstadt, bei Woolworth, KaDeWe. Wenn die Betriebe das anders darstellen, lügen sie.“

Das nur so zu diesen Geschichten, die wenig gesagt werden, oder so verklausuliert gesagt werden, dass wir auf der einen Seite vor einer großen Integrationsunwilligkeit stehen von Seiten der Immigranten in den Parallelgesellschaften, dass auf der anderen Seite aber auch wir eine integrationsunwillige Gesellschaft, oder die Aufnahmegesellschaft sich teilweise weigert, Leuten, die migriert sind, eine Möglichkeit in dieser Gesellschaft zu bieten.“¹

■
1 Zitat aus dem selben Interview mit der Fachlehrerin an der Hauptschule im (sozialen) Brennpunktbezirk.

67 Dies ist gleichsam als Umkehrung oder Spiegelung von Ängsten, wie sie auch andere Jugendliche haben, in Bezug aber dann auf die Jugendlichen mit Migrationshintergrund.

Spezifische Angebote zur Förderung für Schüler/innen mit Migrationshintergrund gibt es nur sehr wenige. Meist finden sie sich außerhalb der Schulen in einer externen Einrichtung, einem kooperierenden Freien Träger, der z.B. eine Beratung nur für diese Zielgruppe anbietet. Diese stehen dann parallel auch neben Angeboten zu anderen Themen im Rahmen eines Jugendkulturzentrums oder einer anderen Einrichtung mit niedrigschwelligem Zugang.

Einige spezifische Angebote an den Schulen selbst, die genannt werden, gibt es vorrangig im Zusammenhang mit der Sprachförderung. Hier kommt dem Fach Deutsch als Zweitsprache (DaZ) große Bedeutung zu. Schüler/innen mit sprachlichen Schwierigkeiten würden verstärkt in diesem Fach unterrichtet. Schüler/innen, die als Quereinsteiger/innen an die Schulen kämen und noch weitgehend ohne Deutschkenntnisse seien, würden in Kleinklassen und ähnlichem gefördert, um den Spracherwerb zu beschleunigen und den Schulabschluss nicht zu gefährden. Gerade für diese wäre aber zu überlegen, den Spracherwerb einem weiteren Schulbesuch voraus zu schicken und damit zwar eine Verlängerung der Schulzeit in Kauf zu nehmen, aber dafür den erfolgreichen Schulabschluss auf dem angestrebten Niveau aufgrund von geringen Sprachkenntnissen nicht zu gefährden.

Andere Problemlagen mit den Schülern/innen nicht-deutscher Herkunftssprache wurden im wesentlichen in den Gesprächen mit den Lehrern/innen nicht angesprochen.

Für Migrantenjugendliche förderliche Bedingungen bei Freien Trägern

Von Migrantenjugendlichen und ihren Eltern wird es in aller Regel positiv vermerkt, wenn Mitarbeiter/innen, auch solche Freier Träger, die an den Schulen arbeiten, selbst einen Migrationshintergrund mitbringen. Sie müssen gar nicht unbedingt aus der jeweiligen eigenen Migrantengruppe stammen. Eine solche Eingangssituation und Begegnung erleichtert in doppelter Hinsicht die Verständigung. Einerseits die rein sprachliche, da ein Mitarbeiter/ eine Mitarbeiterin aus der Migrantengruppe sowohl die Herkunftssprache als auch Deutsch ausgezeichnet spricht, und somit Verständigungsschwierigkeiten in Details

minimiert werden. Außerdem können muttersprachliche Mitarbeiter/innen auch Hilfestellungen im Gebrauch von spezifischen Worten (im Kontext von Berufsorientierung, berufsspezifischer Fachbegriffe etc.) geben. Aber auch in kultureller Hinsicht kann von diesen Mitarbeitern/innen eine Brückenfunktion wahrgenommen werden kann. Der gemeinsame Hintergrund minimiert ebensogut kulturelle Missverständnisse und kann stärker auf eventuell vorhandene Ängstlichkeiten oder Misstrauen gegenüber der Aufnahmegesellschaft eingehen. Es schafft eine besondere Vertrauensgrundlage, die wesentlich sein kann für eine erfolgreiche Arbeit.

Dies betrifft jedoch hauptsächlich den Teil der Schüler/innen mit Migrationshintergrund, die erst jüngst nach Deutschland gekommen sind und noch selbst die Erfahrung der Migration gemacht haben. Diesen können so Hilfestellungen für ihren Weg zu erfolgreicher Integration z.B. in das deutsche Schulsystem gegeben werden.

Diejenigen Schüler/innen mit nichtdeutschem Hintergrund, welche bereits in Berlin geboren und aufgewachsen sind, möglicherweise sogar schon in der zweiten Generation, können dagegen stärker profitieren von Ansprechpartnern/innen, welche einen ähnlichen Hintergrund haben wie sie selbst, die also auch einerseits familiär geprägt sind von der Herkunftskultur, und andererseits integriert sind in die kulturell anders geartete deutsche Gesellschaft.

Die Rolle der Schulen im Übergangmanagement

Eine wesentliche Frage im Übergang Schule-Ausbildung/ Beruf ist es, wie passgenau und ohne große Um- und Irrwege der Übergang für die Schüler/innen tatsächlich verläuft und welche Rolle dabei die Schulen einnehmen.

Die Schulen haben darauf eine jeweils unterschiedliche Antwort gefunden, die offenbar nicht abhängig vom Schultyp ist, sondern auf schulinterne Regelungen zurückgeht. Es gibt Schulen, die eindeutig erklären, dass ihre Verantwortlichkeit für die Schüler/innen mit dem Schulabschluss beendet ist und diese sich in der Folge selbst kümmern müssen. Dafür stehen dann im Normalfall die Berater/innen in den Bundesagenturen zur Verfügung.

Auf der anderen Seite gibt es aber auch Schulen, die ebenso klar sagen, dass sie hier eine erweiterte Verantwortung übernehmen. Sie bieten den Schülern/innen die Möglichkeit, sich auch nach Schulabschluss im Fall des Falles weiter an sie zu wenden. Wichtiger aber ist, dass sich die Fachlehrer/innen und andere Betreuer/innen während der Schulzeit darum bemühen, dass alle Schüler/innen eine berufliche Perspektive entwickeln können – und dass sie keine/n ohne diese weiterführende Perspektive gehen lassen. Wenn Schulentlassene keinen Platz in der dualen Ausbildung finden, dann steht der Weg an Oberstufenzentren oder in andere Formen des Übergangssystems offen. Sie dienen entweder der Verbesserung des Schulabschlusses, der Berufsvorbereitung oder der Weiterförderung jener, die schon ein Stück Berufsbildung, jedoch noch keinen qualifizierenden Berufsabschluss vorweisen können. In manchen Schulen ist es sogar möglich, an dieser Schule das letzte Schuljahr zu wiederholen, um seinen Notenschnitt verbessern zu können.

Ebenfalls während der Schulzeit wird parallel der Kontakt zu anderen Partnern des Übergangsmangements hergestellt, damit die Schüler/innen diese beizeiten kennenlernen können.

In beiden Fällen werden die Schüler/innen „in die Hand übergeben“. Es wird also darauf geachtet, gar nicht erst eine Lücke entstehen zu lassen, in die die Jugendlichen geraten könnten. Betont wird dabei vor allem die Bedeutung des persönlichen Bezuges zum/r Beratungspartner/in, das schon aufgebaute Vertrauen zum/r Beraterin (teils Agentur, teils Kompetenzagentur oder andere Freie Träger je nach Bezirk), damit die Jugendlichen sich auch tatsächlich nach Schulabschluss noch weiter an diese wenden und nicht real „wegbrechen“.

Bereitschaft zur Weiterbildung

Sowohl Bedarf als auch Bereitschaft zu Weiterbildungen werden von den Fachlehrkräften betont. Ein Teil der befragten Lehrer/innen ist oder war allerdings selbst bereits als Multiplikator/in und auch in der Lehrerweiterbildung für den Fachbereich tätig.

Entgegen stehen dem, auch das wurde im selben Zusammenhang hinzugefügt, dass dem Weiterbildungswillen die knapper werdenden Kapazitäten, vor allem zeitliche, entgegen stünden. Durch die immer höheren Anforderungen im Schulbereich wäre zu wenig Raum für nötige Weiterbildungen.

Ein Bedarf nach Weiterbildung über die schon verfügbaren Angebote zu Themen der Berufsorientierung und zur Kooperation mit Unternehmen der Wirtschaft über das im Rahmen von P:S-W und LISUM Angebotene hinaus wurde nicht formuliert. Diese Angebote seien ausreichend und sinnvoll.

5.2. Elternzusammenarbeit in der Berufsorientierung

Vorbemerkung zur begrifflichen Benennung der Kooperation mit Eltern

Der eingebürgerte Begriff für die Bemühungen von Schulen, Lehrer/innen, Schulsozialarbeiter/innen um die Einbeziehung von Eltern in ihre pädagogische Arbeit ist Elternarbeit. Er transportiert allerdings ein doppelt falsches Bild, das an die Arbeit von Handwerkern/innen mit ihrem jeweiligen Material denken lässt. Auch aus Medizin und Pflege ist das Sprachbild von der „Arbeit am Patienten“ vertraut. In diesem Bild sind die jeweiligen Zielgruppen Gegenstand mühevoller Arbeit. Die Arbeitsleistung dabei wird nur von den Professionellen erbracht. Theorien über Dienstleistungsarbeit und namentlich über medizinische, pflegerische, soziale und pädagogische Arbeit haben aber herausgearbeitet, dass all diese Arbeitsformen nur als Koproduktion zwischen den Professionellen und den Adressaten ihrer Arbeit überhaupt ihre Ziele erreichen können. Deshalb ist auch der im Begriff der Elternarbeit mitschwingende Akzent der Mühsamkeit und Belastung nur aus der Perspektive richtig, dass Handlungswissen für die Kooperation mit Eltern, zumal mit bildungsfernen und mit Eltern mit Migrationshintergrund auf gleicher Augenhöhe von Lehrern/innen in der Regel erst in der Praxis oder durch notwendige Fortbildungen erarbeitet werden muss. Wird solches Wissen aber konsequent umgesetzt, lassen

sich wichtige pädagogische Ziele leichter erreichen, die Verantwortungslast auf den Schultern der Lehrer/innen wird geringer, es kommt sogar zu einer Entlastung – sicher nicht in Arbeitszeit, aber in der subjektiv empfundenen Belastung. In der Lehrerausbildung spielt die Kooperation mit Eltern bislang dagegen eine zu geringe Rolle.

Andere Bezeichnungen für die Kooperation mit Eltern haben sich bisher nicht durchgesetzt. Die Erziehungspartnerschaft ist mehr ein Leitbild als dass sie konkrete Arbeitsaufgaben beschreiben könnte. Die Elternmitarbeit, wie sie auch im Berliner Schulgesetz und in den zugehörigen Verordnungen für die Grundschulen und die Sekundarstufe I benannt wird, weist den Eltern eine eher ausführende und keine gestaltende Rolle zu. Der von uns hier verwendete Begriff der Elternzusammenarbeit dagegen ist zwar sprachlich sperrig. Für andere Umschreibungen, wie sie in Konzepten und Beschreibungen zu Modellprojekten verwandt worden sind – z.B. „Einbeziehung von Elternkompetenzen“⁶⁸, „Eltern-Schule-Kooperation“⁶⁹, „aktiver Dialog zwischen Schule und Familie“⁷⁰ trifft das jedoch ebenfalls zu.

Eltern spielen nach aktuellen Befragungsergebnissen für Jugendliche bei der beruflichen Orientierung als Bezugspersonen und Ratgeber die wichtigste Rolle. Über 80 Prozent der z.B. für eine städtische Fallstudie im Zusammenhang mit Problemen beim Übergang Schule/Beruf befragten Haupt- und Förderschüler/innen nannten ihre Eltern als Ansprechpartner⁷¹. Für Schüler/innen mit Migrationshintergrund liegt dieser Prozentsatz um 5 Prozent niedriger; dafür spielen für sie Lehrer/innen eine deutlich größere Rolle als Ansprechpartner/innen zum Thema beruflicher Orientierung als das bei Jugendlichen ohne Migrationshintergrund der Fall ist: 66 Prozent der in Deutschland geborenen Jugendlichen mit Migrationshintergrund

68 Michaelis 2008

69 Erbdinger/Wetzstein/Hilgers

70 Robert Bosch Stiftung 2007

71 Stuttgarter Schulabsolventenstudie: Gaupp/Prein 2007, 26. Entsprechende Befragungsergebnisse aus Berlin konnten nicht ermittelt werden. Die im Rahmen des DJI-Übergangspanels deutschlandweit bei Hauptschülern/innen dazu erfragten Daten zeichnen ein ganz ähnliches Bild: Angehörige der eigenen Familien sind demnach für 90 Prozent derjenigen Hauptschüler/innen, die Personen benannten, mit denen sie wiederholt Gespräche über ihre berufliche Zukunft führten, wichtige Ratgeber. In beiden Befragungen liegen die entsprechenden Prozentsätze für Schüler/innen mit Migrationshintergrund um 5 bis 7 Prozent niedriger.

nennen sie als Ratgeber/innen, mit 73 Prozent noch mehr sind es bei den nach Deutschland zugezogenen Jugendlichen (Jugendliche ohne Migrationshintergrund dagegen: 54 Prozent)⁷².

Der Einfluss gerade von Migrantenern – abhängig von der Dauer ihres Lebens in Deutschland, ihrer eigenen Integration in den Arbeitsmarkt und eigenen Erfahrungen mit Bildungsinstitutionen und wegen – besteht aber nicht so sehr im Vermitteln von Informationen über Ausbildungswege und Berufsbilder, sondern in der Auseinandersetzung mit der eigenen Biografie als Anregung, Vorbild oder auch Kontrastfolie für die Zukunftswünsche an die und der eigenen Kinder.

Die Impulse aus der Auseinandersetzung mit den Wünschen und Erfahrungen der Eltern für ihre – möglichst „bessere Zukunft“ müssen von den Jugendlichen nicht nur mit dem eigenen Selbstbild, sondern auch mit den Realitäten des Ausbildungsmarkts und der Zugangsbedingungen zu weiterführenden Bildungswegen abgeglichen werden. So mag es für Töchter chronisch kranker Eltern (z.B. einer von Nierendialyse abhängigen Mutter, eines im Rollstuhl auf Pflege angewiesenen Vaters) ein großes Thema sein, ob und wie sie einen Beruf erlernen sollen und können, der die zu Hause als notwendig und als Herausforderung erlebte Hilfe für Kranke zum Inhalt hat:

„Zuerst wollte ich Nephrologin werden. Jetzt war ich im Praktikum in einer radiologischen Arztpraxis. Das ist einfach ganz toll gelaufen. Ich denke, ich werde in diesem Bereich einen Ausbildungsplatz suchen“.

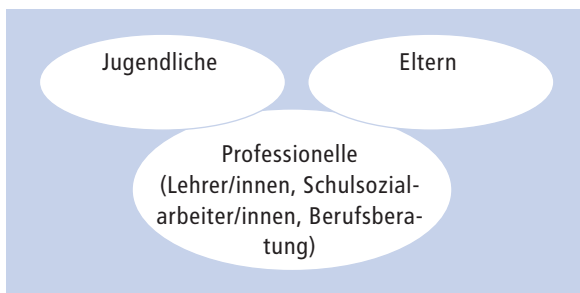
„Mein Vater sitzt im Rollstuhl. Gerade weil ich das jeden Tag erlebe, wie schwer das mit der Pflege ist, kann ich mir eine Arbeit im Bereich Pflege oder so nicht vorstellen“¹

¹ Zitate aus der im Rahmen der Expertise organisierten Fokusgruppe von Schülern/innen mit Migrationshintergrund, hauptsächlich der 9. Klassen von Haupt- und Real-schülern/innen sowie einer Gemeinschaftsschule und eines Gymnasiums.

72 Ganz ähnliche Befragungsergebnisse berichten Erbdinger/Wetzstein/Hilgers 2008

In anderen Fällen mag die Auseinandersetzung mit den Eltern sich als Abwehr unrealistischer Hoffnungen auf einen akademischen Beruf mit hohem Sozialprestige und hohem Einkommen (Arzt, Anwalt) ausprägen; oder als Wegtauchen unter ihren strikten Forderungen nach Fleiß und Erfolg⁷³. Die Abgrenzung von einem Lebensmodell mit den harten Lebensbedingungen der (Groß-)Elterngeneration, die als Arbeitsmigranten/innen Jahrzehnte mit einem hohen Preis an gesundheitlichen Folgebelastrungen schwere körperliche Arbeit, z.T. verbunden mit Schichtarbeit, geleistet haben, kann oft in eine globale Abgrenzung gegen handarbeitende Berufe ausmünden⁷⁴. In derselben Richtung wirken Erfahrungen von Eltern/Großeltern, die in der dramatischen Schrumpfung des Westberliner Industrie-sektors in den 90er Jahren ihre Arbeitsplätze in Fabriken verloren haben. Sie werden ein nur begrenztes Vertrauen auf die Zukunftsträchtigkeit von „Blaumann-Industrie-berufen“ hegen.

Die große Prägestkraft, die Eltern weniger aufgrund ihres Fakten- und Systemwissens zu Arbeitsmarkt und Ausbildungswegen als durch ihre eigenen Biografien für die beruflichen Orientierungen ihrer Kinder zukommt, muss von der professionellen Berufsorientierung in Schulen und durch die Berufsberatung in Rechnung gestellt und mit bearbeitet werden. Die Weichen für die Entwicklungsverläufe werden im Beziehungsdreieck gestellt.



⁷⁴ Das mag die großen Unterschiede zwischen den Ausbildungsorientierungen von Jugendlichen türkischer und – als Kontrastgruppe – Aussiedlerjugendlichen mit erklären. (Reißig/Gaupp 2007,36) Die Ersteren streben nach den Daten des DJI-Übergangspanels sehr viel häufiger einen weiterführenden Schulbesuch an als eine Ausbildung im Dualen System als das bei Aussiedlerjugendlichen der Fall ist. In den Ostblockländern war berufliche Ausbildung der biografische Normalfall nach der Schulzeit; in der Türkei war und ist das bis heute nicht selbstverständlich. Einmündung in Erwerbsarbeit und berufliches Lernen findet dort viel stärker als training on the job statt. Zahlen aus der Evaluation des Projekts *Vertiefte Berufsorientierung in Berlin-Mitte* (Lukas/Lukas 2008, 23) zeigen dasselbe Muster: Jugendliche türkischer Herkunft nehmen weit unterdurchschnittlich die Orientierung in handwerklichen Berufsfeldern in Anspruch (gut 50 Prozent gegenüber 89 Prozent von den Jugendlichen mit deutschem Pass).

Umfeldeinflüsse (Peers, Großfamilie, Medien) treten hinzu; auch sie müssen in dem entscheidungsorientierten, langwierigen Reflexionsprozess mit einbezogen werden, den die Berufsorientierung darstellt und der von Schule/Berufsberatung/Schulsozialarbeit unterstützend begleitet wird.

Elternzusammenarbeit – in der Praxis schwach ausgeprägt

In der Praxis scheinen allerdings die Berührungspunkte zwischen Berufsorientierung als professioneller Unterstützungsleistung der Schulen (und, immer mehr, daran beteiligter Freier (Bildungs-)Träger) und den Eltern vor allem von Migrantenjugendlichen eher spärlich zu sein. Am Beginn der Arbeit mit dem Berufswahlpass soll beispielsweise eine ausführliche Information der Eltern über dieses Instrument und seine orientierende Bedeutung für die Entwicklung der Jugendlichen über die folgenden Jahre stehen. Auch über die Betriebspraktika und ihre Bedeutung sind Eltern zu informieren; sie müssen zur Ableistung von Praktika jeweils schriftlich ihr Einverständnis erklären. Zu diesen beiden Punkten konnten in den Interviews für diese Expertise allerdings keine positiv illustrierenden Schilderungen gewonnen werden. Auch im Internet veröffentlichte Materialien zu Schulprogrammen und Konzepten der Berufsorientierung enthalten zur praktischen Ausgestaltung und Erfahrungen bei der Einbeziehung von Eltern in die Berufsorientierung praktisch keine Angaben. Es scheint deshalb, dass diese beiden Berührungspunkte zwischen Eltern und dem System der Berufsorientierung sich auf das Einholen von Unterschriften bei Praktika, auf das Abhalten von Elternversammlungen mit oft eher geringer und von den Lehrkräften als enttäuschend erlebter geringer Beteiligung zum Berufswahlpass beschränken.

Defizitsicht auf (Migranten-)Eltern und Schüler/innen mit Migrationshintergrund

Die Sicht auf die Beziehung Schule-Eltern, zumal auf die mit Migranteneltern – generell, aber auch thematisch fokussiert auf Berufsorientierung – ist von einem, wie in vielen nahezu stereotypen Formulierungen in den Interviews für diese Expertise auffiel, tief verankerten Defizitblick vor allem auf Migranteneltern gekennzeichnet. Das gilt für viele Lehrkräfte, Schulleitungen und Verantwortliche in den Schulverwaltungen, ganz ähnlich, wenn auch abgeschwächt, auch für Sozialpädagogen/innen, die an

Schulen oder mit Schülern/innen auch in der Berufsorientierung arbeiten. Der folgende Auszug aus einem auch heute noch im Internet abrufbaren Schulprogramm von 2006 soll diese Perspektive illustrieren, die in etlichen der Interviews für diese Expertise angerissen wurde:

„Die Zusammenarbeit mit den Eltern scheitert hierbei mangels Ansprechbarkeit und Interesses oder wegen sprachlicher Barrieren. Unser ständiges Bemühen um Einbindung der Elternschaft in den Schulbetrieb findet immer wieder Grenzen: Obwohl ca. 40 Prozent der Erziehungsberechtigten Hartz-IV-Bezieher sind und somit genügend Zeit hätten, sich um ihre Kinder zu kümmern, ist in vielen Fällen nur Gleichgültigkeit zu verzeichnen; auch die Elternabende sind in vielen Klassen äußerst mäßig besucht: Häufig nehmen nur 2-3 Eltern (und dann auch noch die „verkehrten“!) teil. - Um überhaupt eine arbeitsfähige Gesamtelternvertretung zustande zu bringen, wird die erste Sitzung im Anschluss an den ersten gemeinsamen Elternabend für die ganze Schule anberaumt; ansonsten finden Zweitsitzungen alle paar Jahre und meist beschlussunfähig statt. In den 7. und 8. Klassen ist der Anteil an nichtdeutschen Schülern stark gewachsen...; wir stellen fest, dass die angestrebte Integration der verschiedenen Kulturen in Teilen nicht gelungen ist. Ca. 10 Prozent dieser Schüler sind kaum noch zu beschulen, auch weil sie häufig schwänzen. Wir erhoffen uns Linderung durch den Einsatz zweier Sozialarbeiter, die der Schule seit dem 1.5.06 endlich zur Verfügung stehen. Einen negativen Einfluss auf das Schulklima nimmt seit Beginn des laufenden Schuljahres das desolante Sozialverhalten einer zunehmenden Zahl von Hauptschülern nichtdeutscher Herkunftssprache, die mit ihrem unerzogenen, Mitschülern wie Lehrkräften gegenüber gleichermaßen respektlosen Auftreten den Unterrichtsbetrieb teilweise beeinträchtigen. Durch den verstärkten Einsatz ausgebildeter Mediatoren im Schülerbereich vom nächsten Schuljahr an sowie der Sozialarbeiter erhoffen wir uns hier Besserung“.

Ob sich die Situation an dieser Schule inzwischen tatsächlich durch den Einsatz von Schulsozialarbeit und Schülermediatoren/innen oder durch andere Aktivitäten verbessert hat, dem konnte im Rahmen der Arbeit für diese Expertise nicht nachgegangen werden. Der Auszug aus dem Schulprogramm steht nicht als zufällige schulische Einzelfallschilderung, sondern für eine weit verbreitete Sichtweise, die negative Erfahrungen beim Versuch, Eltern in den vorgegebenen Kanälen stärker einzubinden, mit Urteilen über das Desinteresse vor allem bildungsferner und von Migranteneltern am weiteren Lebensweg ihrer Kinder verknüpft.

In den Materialien zum schon mehrmals erwähnten Mehrländerprogramm *Schule-Wirtschaft/Arbeitsleben* wird an einer Stelle vermerkt:

Auffallend ist, dass die niedrige Elternbeteiligung von den Lehrkräften nicht in Zusammenhang mit den bestehenden und vielleicht unattraktiven Formen von Elternarbeit gebracht wird. Die Beteiligung an schulischen Veranstaltungen ist auch dann äußerst gering, wenn es um wichtige Themen wie Fragen um die Berufsorientierung geht. Zum Teil haben Lehrkräfte resigniert.¹

In den subjektiven Theorien der Lehrkräfte bezüglich des elterlichen Verhaltens dominieren Defizitmodelle: Eltern hätten kein Interesse am schulischen Werdegang der Kinder. Fast drei Viertel der befragten Lehrpersonen sieht in den Eltern die Schuld für schulische Probleme ihrer Kinder, da sie Empfehlungen der Lehrpersonen nicht beachten. Fast alle Befragten bejahen die Aussage, dass sie Erziehungsdefizite aus dem Elternhaus kompensieren müssen².

¹ Programm „Schule – Wirtschaft/ Arbeitsleben“ 2005, 43

² Erbdinger/Wetzstein/Hilgers,, 61

Erfahrungsberichte zur Elternzusammenarbeit aus den befragten Schulen

In nahezu allen in die Befragung einbezogenen Schulen wird über alle Schultypen hinweg bedauert, dass die Eltern im Allgemeinen wenig aktiv sind. Dies betrifft nicht allein die Eltern mit Migrationshintergrund, aber auch diese. Wie mit den Eltern der Schüler/innen in der Zukunft verstärkt und besser zusammengearbeitet werden kann, ist daher als Thema auch an all diesen Schulen sehr präsent und viel diskutiert.

Es wird festgestellt, dass viele Eltern schwer zu erreichen seien und auch mitunter, dass sie ihre Verantwortung den Kindern gegenüber nicht gerecht würden, deren Förderung vernachlässigten etc. Es bleibt zu fragen, welche Gruppen von Eltern tatsächlich schwer erreichbar sind und aus welchem Grund das so ist. In fast allen Interviews wird die Nichtpräsenz der Eltern in der Schule verknüpft mit deren sozialen Hintergründen. Als problematisch betrachtet werden insbesondere diejenigen Eltern, die aus dem Arbeitsprozess herausgefallen und langzeitarbeitslos sind. Zu diesen zählen auch viele aus den Migrantenhaushalten. Dies betrifft in der Hauptsache die Generation von Arbeitskräften, die in früheren Jahrzehnten angeworben wurde für die Arbeit in eben jenen Industriebetrieben, die aber oft auch einen geringen Bildungshintergrund mitbrachten und unter den veränderten Vorzeichen des Arbeitsmarktes oft keine Arbeit mehr findet (und auch hernach nicht in einem selbständigen Familienbetrieb arbeitet). Es folgt erstaunlich häufig ein nahezu stereotyper Hinweis darauf, dass die Eltern keinen Bezug mehr zur Arbeitswelt hätten, die Schüler/innen häufig die einzigen seien, die morgens noch aufstünden, und ihnen daher das Vorbild der Eltern fehlte.

„Ich glaube, dass das z.B. auch ein Grund ist, dass Eltern wenig motiviert sind, sich um die schulische Entwicklung und später die berufliche Ausbildung ihrer Kinder zu kümmern. Sie sind selber zuhause, schon seit Jahren vielleicht, und die Kinder sind dann die Einzigen, und das bewundere ich auch, die dann morgens hier stehen und pünktlich da sind, und die dann die Einzigen in den Familien sind, die morgens das geregelte Leben angefangen haben. (...) Ich will jetzt nicht die Schuld auf die

abschieben, aber ich denke, dass das ein ganz großer, wichtiger Punkt ist. Denn Fakt ist doch, dass die Schüler aus den Elternhäusern, wo Eltern interessiert sind, hinterher sind, nicht nur in der Schule anders funktionieren, sondern auch in der Regel weitaus mehr in Ausbildung kommen oder in irgendwelche Maßnahmen, um den Schulabschluss zu verbessern“.

„Da denke ich zum Einen, die Hinderung liegt daran, dass in den Familien kaum noch gearbeitet wird. Viele Familien haben eventuell einen Status, wo sie gar keiner Berufstätigkeit nachgehen dürfen, oder über zwei Generationen sind alle Familienmitglieder von Hartz IV abhängig, so dass die Vorbildfunktion, was bedeutet Arbeit, in der Familie gar nicht vorhanden ist“¹.

1 Aus den Interviews mit Fachlehrern/innen von einer Hauptschule, einer Gesamtschule und einer Gemeinschaftsschule.

Es wird außerdem oft vermutet, die Eltern hätten kein Interesse an den Informationsveranstaltungen über die Berufsorientierung, die fast überall an den Schulen zu Beginn der 9. Klassen durchgeführt würden oder auch überhaupt an der beruflichen Zukunft ihrer Kinder. Im Großen und Ganzen herrscht eine gewisse Ratlosigkeit, und auch Enttäuschung an den Schulen darüber, warum die Eltern nicht an die Schulen kommen; selbst dann nicht, wenn es bereits Angebote gibt, wie z.B. Elterncafés, Elterntrainings etc., die darauf angelegt sind, die Zusammenarbeit mit den Eltern zu verbessern. Die Eltern seien selbst dann nicht mehr erreichbar, wenn man sie intensiver zu kontaktieren suche.

Wir haben einen Telefondienst eingerichtet für Schwänzer, ein Schwänzerprojekt "Zweite Chance". Jemand telefoniert jeden Morgen die Familien an, deren Kinder nicht in die Schule gehen. Wir haben schon Familien, die haben deswegen ihre Telefonnummer geändert, die möchten nicht mehr angerufen werden. Wir müssen leider Gottes nach all dieser Zeit sagen, ganz bestimmte Kreise erreichen wir nicht mehr.“¹

1 aus dem Gespräch mit der Arbeitslehre-Fachlehrerin der Hauptschule in einem Brennpunktiez.

Wie gehen die Schulen mit solchen Erfahrungen um? – Differenzierte Wahrnehmung der Kommunikation und kulturellen Distanz zu Eltern von Migrantenjugendlichen

Es ist durchaus ein unterschiedlicher Umgang mit dieser Thematik an den verschiedenen Schulen erkennbar. Die Unterscheidungslinie verläuft weniger zwischen den verschiedenen Schultypen als entlang der Frage, wie hoch tatsächlich der Anteil der Migranten/innen im Schuleinzugsbereich ist⁷⁵ und darum, welche Relevanz man dieser Frage im Schulzusammenhang beimisst.

Erfolgreiche Ansätze, um diese Bruchstelle zu den Eltern zu kitten gibt es an einigen Schulen bereits. Die Formen der tradierten Elternarbeit, wie das Versenden von Informationsbriefen allein scheint hier nicht ausreichend, selbst dann nicht, wenn diese in der Muttersprache der Eltern geschrieben sind.

Gegenwärtig kann allerdings nur vermutet werden, welche Gründe es für die fortdauernden Blockaden im Verhältnis zwischen Schulen und (zumal Migranten-)Eltern gibt. So ist es möglich, dass der Schriftcharakter einer solchen Einladung in Elternhäusern wenig bewirkt, die wenig Bezug dazu haben. Im Allgemeinen wird hier von bildungsfernen Schichten gesprochen. In diesen Familien ist möglicherweise eine persönliche Ansprache erfolgreicher – verbunden mit einem gezielten Eingehen auf die jeweilige Familie in ihrer aktuellen Situation.

„Wir haben festgestellt, dass es nicht ausreicht, eine Einladung hin zu schicken, sondern man muss die wirklich persönlich ansprechen, nochmal anrufen, nochmal bitten, notfalls nochmal nach Hause fahren, dann wieder in die Schule bitten. Und das ist ein ganz langer Weg, und man muss immer wieder die Tür öffnen und sagen: Ihr seid hier willkommen, und Ihr stört hier nicht, und wir helfen Euch auch, das ist nicht eine Universität, sondern wir helfen Euren Kindern hier. Und da ist die Schwellenangst bei vielen noch zu groß, teilweise aus Unkenntnis überhaupt des Schulsystems in Deutschland. Auch da müsste man noch ein bisschen Nachhilfe anbieten, wie das Schulsystem hier organisiert ist. Es ist

⁷⁵ Und damit auch danach, wie brennend aktuell das Thema an den Schulen tatsächlich ist, um nicht mehr ausgeblendet werden zu können.

wirklich Klein-klein und Elternarbeit, und immer wieder persönlich ansprechen hilft am allerbesten, sehr zeitaufwändig, sehr arbeitsintensiv, für alle Beteiligten. Aber das ist der einzige Weg, wie wir an die Eltern rankommen. Dass wir da erst mal eine Vertrauensbasis aufbauen. Und dann funktioniert's auch“.¹

„Man muss sich überlegen, wie man gezielter an die Eltern herankommt, dass man gewisse Dinge berücksichtigt da, ich sage mal, kulturelle Gepflogenheiten berücksichtigt und im Hinterkopf hat, dass man bestimmte religiöse Feiertage im Kopf, dass man die Eltern nicht einlädt zu einem Zeitpunkt, wo Ramadan ist, oder irgendwie so etwas. Das muss man einfach im Kopf haben, das muss man begreifen, wenn man in einer Stadt lebt, in der ein so großer Anteil von Muslime lebt, beispielsweise“.² (...)

„Ich denke, da wäre es ganz nötig, an die Eltern heranzugehen, Elternarbeit zu verstärken, da auch noch Aufklärung zu schaffen bei den Eltern, und die Eltern auch noch viel mehr hier in die Schule zu holen, mit ihnen zusammenzuarbeiten, ihnen klarzumachen, wie wichtig ihre Verantwortung eigentlich auch ist, die Schüler da zu unterstützen bei der Suche nach Ausbildungsplätzen“.²

¹ Aus dem Interview mit der AL-Lehrerin an der Gemeinschaftsschule, deren intensive Bemühungen, Eltern wieder in die Schularbeit mit einzubeziehen, langsam Erfolge zeitigt.

² Aus dem Interview mit dem Fachlehrer der Gesamtschule mit dem Schwerpunkt Berufsorientierung.

In Bezug auf die Berufsorientierung wird von den Lehrern/innen darauf hingewiesen, welche Wissenslücken und Missverständnisse hier bestehen. Auch die Sprachbarriere wird thematisiert.

An einer Schule arbeitet eine Schulsozialarbeiterin aus dem Herkunftsland des größten Teils von Schülern/innen mit Migrationshintergrund an dieser Schule. Hier versucht man, die Distanz zu den Eltern gar nicht erst entstehen zu lassen. Die Migration nach Deutschland liegt hier allerdings oft noch nicht lange zurück.

„Elternarbeit ist überhaupt der Auftrag von der Schule an das Projekt, also die Brückenrolle von dem Projekt. Weil es i.d. Muttersprache möglich ist und die Eltern oft schlechter deutsch sprechen als die Kinder. So kann man das ausgleichen, weil es hier Leute gibt, die in der Muttersprache oder der alten Sprache sprechen können“. (...)

Probleme mit den Eltern gibt es an anderen Schulen viel. Es gibt diese „unsichtbare Grenze“. Die kann man schwer durchbrechen. Höre davon von Kollegen auf Fachtagungen. Dort ist die Nähe zu den Migranten nicht so zu erkennen.

Wir sind da sehr aktiv und kümmern uns, dass diese Distanz gar nicht erst entsteht. Dass Eltern von Migrantenjugendlichen gut behandelt werden und man interessiert sich für die Familien insgesamt. Weil die Kinder sind Träger der Symptome. Wenn es der Familie nicht gut geht, dann geht es dem Kind nicht gut. Darum betreuen wir auch die Babuschkas, die Dritte Generation. Wir sehen die Familienverbände als System. Und das bringt sehr viel.“⁷¹

1 aus dem Interview mit einer Schulsozialarbeiterin eines Trägervereins an einer Gesamtschule mit einem hohen Anteil besonders an Spätaussiedlern, die den gleichen Hintergrund hat.

Insgesamt ist aus den Materialien erkennbar, dass eine nur formale, tradierte Elternarbeit nicht (mehr) ausreichend ist. Individuelle Arbeit auch im Kontakt mit den Eltern, zeigen durchaus Erfolge. Fraglich ist jedoch, ob Schule vor dem Hintergrund der auch auf den Schulen lastenden Veränderungen von Schularbeit, schulischem Lernen an sich, von Umstrukturierungen und Reformen, die in den letzten Jahren immer wieder vorgenommen wurden und noch werden, diese Aufgabe auch noch schultern kann. Oder ob es Partner gibt und welche, die hierbei hilfreich sein können. Auch in diese Richtung wird bereits in Schulen nachgedacht.

„Mein Wunsch wäre, dass alle Migrantenvereine, und was es da so gibt, aufgefordert werden, in ihren Gemeinden mal ein bisschen was für die Berufsorientierung zu tun, den Eltern einfach mehr Transparenz zu schaffen: wie wichtig ist ein Beruf für Dein Kind und welche Wege gibt es denn. Manchmal ist es wirklich nur Unwissenheit.“

Dies sind einige erste Ansätze, die erfolgreich wirken. Sie weiter zu verfolgen verspricht Ertrag und positive Wirkungen.

Nur verstreute und unsystematische Ansätze konzeptionell fundierter Elternzusammenarbeit

Bei aller Kritik an den häufig als selbst schuldistanziert und gegenüber dem Lebensweg ihrer Kinder gleichgültig geschilderten Eltern besteht bei den Akteuren im System Schule und Berufsorientierung doch ein Grundkonsens, dass mehr getan werden müsse, um zu einer tragfähigen Elternzusammenarbeit auch mit Migranten- bzw. bildungsfernen Eltern zu kommen. Die Versuche und praktischen Umsetzungsbeispiele, über das in Schulgesetz und Verordnungen hinaus vorgeschriebene (Elternarbeit nach dem Repräsentationsprinzip mit den gewählten Elternvertretern bis hin zur Schulkonferenz⁷⁶) weitergehende Ansätze zu entwickeln, sind aber eher verstreut.

Von einer Schule wurde z.B. berichtet, dass sie, darin von weiteren Schulen gefolgt, auch in der Auseinandersetzung mit dem Problem Schuldistanz, einen Strang aufsuchender Elternarbeit (durch die Schulsozialarbeit, eine Person mit Migrationshintergrund) gegenüber den Eltern neu aufgenommener Schüler/innen entwickelt hat. Nach einem Jahr habe aber festgestellt werden müssen, dass das Problem Schuldistanz sogar noch angewachsen sei. Auch der Ansatz, (ab 2006) über das Elterntrainingsprogramm STEP an 15 Pilotschulen (ein von LISUM⁷⁷ teilfinanziertes Pilotprogramm, für das 21 Lehrer, unter ihnen ein arabischer Kollege, eine neuntägige Ausbildung absolviert haben) durch Stärkung der elterlichen Erziehungskompetenzen auch die Erziehungspartnerschaft Schule/Elternhaus voranzubringen, hat offenbar neben Einzelerfolgen an Schulen mit attraktivem Profil und hohen Anmeldezahlen teilweise entmutigende Erfahrungen gebracht: Die Präsenz der zunächst angemeldeten Eltern habe von Termin zu Termin stark nachgelassen.

Ein neues Modellprojekt an Charlottenburg-Wilmersdorfer Hauptschulen zielt

76 Die teilweise mangels Bereitschaft von Eltern zur Mitarbeit formal korrekt gar nicht gebildet werden können.

77 = Landesinstitut Schule und Medien Berlin-Brandenburg

auf einen Aufbau bzw. eine Vertiefung der Zusammenarbeit von Schule und Elternhaus und darüber hinaus auf eine Stabilisierung von Familienstrukturen. Das Projekt will ein erweitertes, lebensweltorientiertes Verständnis von Bildung und ein Verständnis von Schule als sozialem Lernort implementieren. Bildungs- und Erziehungsfragen, Förderung und Betreuung verbinden sich zu einem einheitlichen Konzept. Der Fokus liegt auf der Gruppe der Eltern (mit und ohne Migrationshintergrund). Ihre Verantwortlichkeit für die Schulkarriere ihrer Kinder soll durch aktive Teilnahme am Schulgeschehen herausgebildet und gestärkt werden. Ein kompetenter Umgang mit den schulischen Aufgaben und Problemen ihrer Kinder soll sie zu aufmerksamen und helfenden Begleitern heranbilden, die den Kindern auch nach Beendigung der Schulzeit weiter unterstützend zur Seite stehen können¹.

1 Senatsverwaltung Berlin für Bildung, Wissenschaft und Forschung 2008 „Arbeit mit Eltern an Hauptschulen zur Verbesserung der Zukunftschancen ihrer Kinder“. Das Projekt ist zunächst auf ein Jahr befristet und wird mit einer komplexen Mischfinanzierung mit Beteiligung der bezirklichen Volkshochschule City West als externem Partner, den bezirklichen Hauptschulen, der bezirklichen Schulaufsicht, dem bezirklichen Jugendamt, der SenBWF Schulaufsicht Hauptschulen durchgeführt. Initiiert wurde das Projekt von SenBWF, Referat Weiterbildung, Lebenslanges Lernen, als Projektträger.

Als zeitlich befristetem und auf wenige Schulen konzentriertem Projekt wird man einem solchen Programm keine weitreichenden Wirkungen auf die Gesamtlandschaft der Berliner weiterführenden Schulen zutrauen können.

Ausweislich der für diese Expertise zu großen Teilen nach ihrem Auftritt im Internet recherchierten Schulprogrammen bestehen nur bei sehr wenigen Schulen ausformulierte Konzepte für eine, zumal auf bildungsferne bzw. auf Migranteltern gerichtete Elternzusammenarbeit. Ins Auge fiel das stark profilierte Konzept einer gemeinwesenorientierten Elternarbeit einer Neuköllner (Haupt)Schule – möglicherweise um den Preis, dass an dieser Schule die Berufsorientierung, Hauptgegenstand dieser Expertise, im Schulprofil geringeres Gewicht hat. Im Großen und Ganzen bedienen die Schulen in Aussagen über ihr Programm und Profil die Kooperation mit Eltern überwiegend durch allgemeine Zielformulierungen.

Für die Bestandsaufnahme, die diese Expertise auf Grundlage einer keineswegs repräsentativen Empirie vornehmen kann, lässt sich aus den Hinweisen in den Interviews und den zusammenfassenden und Perspektiveinschätzungen der Gesprächspartner/innen sowie aus greifbaren grauen und Internetmaterialien die These vom verstreuten und unsystematischen Charakter der schulischen Ansätze zur vertieften Elternzusammenarbeit ableiten. Das schließt nicht aus, dass es an vielen Schulen Elemente einer weitreichenden, übrigens z.T. auch stadtteil- bzw. gemeinwesenorientierten Elternzusammenarbeit geben kann.

Eine solche Diagnose ist keineswegs auf Berlin begrenzt. Das Programm *Schule-Wirtschaft/Arbeitsleben* hat die Elternzusammenarbeit zwar nicht als prioritäres Handlungsfeld verfolgt; Ergebnismaterialien können deshalb auch nur grobe Überlegungen und Erklärungen zu den Hintergründen für die offenbar häufig chronisch missglückende Kommunikation und Interaktion zwischen Schulen und (Migranten-) Eltern liefern. Die aus Elternbefragungen destillierten kritischen Punkte an den bestehenden Angeboten für Elternbeteiligung werden unter den folgenden Stichpunkten summiert⁷⁸:

- | Eltern haben Interesse am Werdegang des eigenen Kindes.
- | Bestehende Formen der Elternarbeit sprechen Eltern nicht an.
- | Kommunikationsformen und Informationsfluss erhalten schlechte Bewertungen.

In Bezug auf Migranteltern sind eine Reihe von Punkten zusätzlich zu berücksichtigen, die aus der subjektiver Sicht die Teilnahme an Elternversammlungen und gemeinsamen -aktivitäten erschweren.

Hürden für die Elternpartizipation bei Migranteltern
In vielen Herkunftsländern spielt das für Deutschland typische implizite Leitbild der Erziehungspartnerschaft zwischen Schule und Elternhaus mit der starken Betonung elterlicher Erziehungsverantwortung praktisch keine Rolle. Schule ist als hoheitlich staatliche Veranstaltung

78 Erbdinger/Wetzstein/Hilgers 2008, 56f.

konzipiert, deren Regeln bis in die Unterrichtseinzelheiten vorgegeben sind. Für Elternmitwirkung besteht hier kein Raum. Eltern mit Prägungen aus einer solchen Erfahrung müssen sich ein Verständnis für die geschriebenen und ungeschriebenen Regeln von Schulpraxis und -erfolg in Deutschland erst erarbeiten. Das betrifft auch die Unterrichtsstile. Schule in Deutschland wird von vielen Migrantenelementern, die durch althergebrachte Schulsysteme geprägt sind, wegen ihres stärker individuumbezogenen Lehrstils, geringeren Verschulungsgrads mit zunehmend offenen und projektbezogenen Unterrichtsformen gegenüber den ihnen eher vertrauten Standards – viel Auswendiglernen und äußeres Wohlverhalten – als zu locker und zu wenig ernsthaft empfunden. Sie wünschen sich häufig mehr Strenge.

Schule und ihre Akteure müssen bei Migranten/innen mit einem anderen Verständnis von Schule und über die Rolle und Aufgaben von Eltern rechnen und mit eher geringem Wissensstand über das Schulsystem hierzulande und über Optionen beim Übergang von der Schule in Ausbildung/Beruf.

Diesen Wissens- und Verständnislücken wäre abzuhelpfen durch intensivierte und zielgruppenspezifische Informationsarbeit, die aber auf zuvor hergestellten Vertrauensbeziehungen aufbauen muss. Der Versand von – deutschsprachigen – Einladungen zu Elternversammlungen genügt nicht, um Zugänge zu und das Vertrauen von Migrantenelementern zu gewinnen. Erfahrungen nicht nur aus den – bundesweit-verstreuten – zielgruppenspezifischen Projekten zur Elternzusammenarbeit und auch etliche Hinweise und berichtende Passagen in den Interviews zu dieser Expertise zeigen: Sie gelingt dort am ehesten, wo persönlicher Kontakt zu Eltern gesucht und gepflegt wird.

Sprachliche Verständigungsprobleme kommen hinzu. Auch Migrantenelementern mit guten Deutschkenntnissen haben die Sorge, mit ihrem punktuell durch Akzent und Fehler gekennzeichneten Deutsch negativ aufzufallen; das kann sogar gerade für hochqualifizierte Eltern gelten. Das Problem stellt sich für Eltern mit niedriger Sprachkompetenz sowohl beim Hörverstehen als auch beim Sprechen umso schärfer. Wenn und solange Migrantenelementern sich nicht ausreichend artikulieren und durchsetzen können, solange

sie mit Sprachgewandteren nicht mithalten können, bleiben sie Elternversammlungen eher fern oder sie verhalten sich dort still und zurückgezogen.

Kleine praktische Schritte zum Abbau der Zugangs-hürden von Migrantenelementern zu Partizipationswegen

Ein einladendes Signal kann in diesem Zusammenhang die Verteilung schriftlicher Einladungen zu Elternversammlungen/Sprechtagen und schulischen Veranstaltungen in den wichtigsten Muttersprachen der Schüler/innen sein; noch wirksamer sind zur Vertrauensbildung persönliche Einladungen durch muttersprachliche Brückenpersonen.

Eine Reihe von handfesten Ratschlägen solcher Art hat der Bezirkselementernausschuss Friedrichshain-Kreuzberg in einem Leitfaden für neue Elternsprecher/innen ausgearbeitet. Für andere Bezirke ließen sich vergleichbare Dokumente nicht finden⁷⁹. Mit solchen Konzepten und Ideen wirken Eltern als Multiplikatoren zur Aktivierung weiterer Eltern.

Partner von Schulen aus Stadtteilen und Communities als Akteure von migrantenbezogener Elternzusammenarbeit

Auch wenn die Schulen selbst die Notwendigkeit zur Entwicklung neuer Zugänge und neuer Formen der Zusammenarbeit mit Migranten/innen als Eltern zu wenig aufgegriffen haben: Als eine Art von „Kompensation aus der Not“ haben sich aus der Landschaft der Migrationsprojekte und Migrantenselbstorganisationen heraus und häufig mit einer Finanzierung nicht aus den Bildungshaushalten des Landes oder der Bezirke, sondern überwiegend aus Titeln des Programms *Soziale Stadt* (Quartiersmanagements) Elternprojekte entwickelt. Sie haben oft weniger die Zusammenarbeit Schule-Eltern im Blick als die allgemeine Sensibilisierung von Migrantenelementern, aber auch der ethnischen und sozialräumlichen Communities, in denen sie sich alltäglich bewegen, zu Erziehungsfragen, was sich bis hin zu Fragen der Ernährung und des Medienkonsums erstrecken kann. Das Spektrum der Aktivitäten reicht von einem Angebot an thematischen Einzelveranstaltungen über thematische Blockveranstaltungen (Kurse) bis hin zu offenen Angeboten (z.B. in Elterncafés – ein Titel, unter dem öfter auch thematische

79 Bezirkselementernausschuss – BEA - Friedrichshain-Kreuzberg 2008

Einzelveranstaltungen geführt werden), wo Eltern dazu eingeladen sind, sich untereinander, mit Kindern und Jugendlichen, mit Lehrkräften und sozialpädagogischem Personal über Informationen und, vor allem, über Erfahrungen, Meinungen, Erwartungen und Lebensplanungen auszutauschen. Fast alle Angebote – die räumlich oft, aber nicht immer, in Schulen angesiedelt sind – werden flankiert von Beratungsangeboten, wobei die Projektmitarbeiter/innen, meist (sozial-) pädagogische Fachkräfte mit eigenem Migrationshintergrund (zumindest aber die Projektleitungen) oft auch enge Beziehungen zumindest zu einzelnen Lehrern/innen oder zum ganzen Kollegium bzw. der Schulleitung unterhalten und mit ihnen intensive Einzelfallarbeit leisten. Aber auch schul- und stadtteilbezogene gemeinsame Aktivitäten werden von diesen Projekten umgesetzt.

Wie verbreitet bzw. flächendeckend bestehen und arbeiten solche Projekte? – Eine Zusammenstellung der Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung im Zusammenhang mit dem Elternkongress Berlin 2006 listet insgesamt 31 solcher Projekte auf, von denen einige eine Reichweite über mehrere Schulen hinweg haben. Aber etwa die Hälfte der Projekte arbeitet ausschließlich in der Blickrichtung der Migranten-Communities mit Arbeitsansätzen wie der Qualifizierung von Stadtteilmüttern, Integrationslotsen oder -begleitern/innen bzw. Elternberatern/innen z.B. für Eltern behinderter Kinder. Schulen sind nicht als offizielle Projekt- oder Kooperationspartner aufgeführt.

Träger solcher Projekte sind Organisationen wie die arabische Elternunion, der Türkische Bund Berlin-Brandenburg oder der türkische Elternverein Berlin-Brandenburg⁸⁰.

Dieses Bild zeigt, dass die von Migrantenprojekten und -selbstorganisationen entwickelten Ansätze und Formen von Elternaktivierung vor allem rund um Erziehungsfragen Anstrengungen der Schulen, des Schulsystems zur energischen Entfaltung von Elternzusammenarbeit punktuell ersetzen, insgesamt schulische Praxisentwick-

lungen aber nur ergänzen können. Allerdings besteht hier noch ein großes Entwicklungspotenzial, das durch die Selbstverpflichtungen der Migrantenorganisationen im Nationalen Integrationsplan, Bildungs- und Ausbildungsthemen stärker aufzugreifen, weiter entfaltet wird. Auch die Schulverwaltung setzt auf dieses Potenzial, wie der thematisch die Zusammenarbeit mit Migrantenorganisationen dringend empfehlende Fachbrief zur Elternzusammenarbeit (dazu weiter unten) zeigt.

Elternzusammenarbeit – für Bildungs- und Jugendhilfeträger in der Berufsorientierung als Thema „stark im Kommen“

Eng mit der pädagogischen Arbeit der Schulen verknüpft arbeiten inzwischen zahlreiche Bildungs- und Jugendhilfeträger im Rahmen der oben skizzierten Programme wie dem Berliner Programm zur *Vertieften Berufsorientierung* (Koordination: SPI consult), Netzwerkprojekten zur Vertiefen Berufsorientierung in den Bezirken und dem Programm *Jugendsozialarbeit an Hauptschulen* mit je unterschiedlichen Teilaufgaben an der Berufsorientierung mit. Wie bereits geschildert, übernehmen sie teils unterrichtsähnliche Lehr- und Informationseinheiten, oft begleiten sie berufsfelderkundende Phasen in Werkstätten oder Betrieben, unterstützen die Schüler/innen bei der Erstellung von Lebensläufen und Bewerbungsunterlagen und sie arbeiten an Kompetenzfeststellungs- und Assessmentverfahren mit oder leiten diese; schließlich leisten sie häufig einen erheblichen Teil der individuellen Schülerberatungen zur Berufsorientierung.

Die Einbeziehung von Eltern in die einzelnen Phasen dieses Prozesses, die sich schon aus Gründen der Lernmotivation auf Erfahrungselemente mit Praxisbezug stützen sollte (wie die Teilnahme von Eltern an Betriebsbesuchen und Projekttagen) spielt in den öffentlich dargestellten Konzeptionen der Projektarbeit und in den Zielhierarchien der Träger, so wie sie in den Interviews für diese Expertise dargestellt wurden, bisher eine Nebenrolle. Der Evaluationsbericht zum Startjahr des Projekts *Vertiefte Berufsorientierung Berlin Mitte 2006-2007* beschreibt beispielhaft an der Haltung und den Erfahrungen der sechs außerschulischen Träger von Berufsorientierung an den 16 Projektschulen die z.T. – ganz ähnlich wie bei Lehrkräften

⁸⁰ Die Zusammenstellung von 2006 enthält keinen Hinweis auf Projekte und Organisationen aus den russisch- oder polnischsprachigen Communities, die solche Projekte ebenfalls entwickelt haben: <http://www.elternkongress-berlin.de/?id=8e278&s=elternkongress>. Von ihnen gab es aber schon 2006 einige, die im Kontext von Elternzusammenarbeit aktiv waren; inzwischen sind es sicher mehr geworden.

– abwehrenden und von einseitigen Defizitzuschreibungen an die Eltern gekennzeichneten Einschätzungen zu den Schwierigkeiten bei einer Elternzusammenarbeit. Er arbeitet aber auch heraus, dass fast alle Akteure die Notwendigkeit einer Einbeziehung von Eltern auch in professionelle Arbeit der Berufsorientierung für notwendig halten und hier einen großen Entwicklungsbedarf sehen⁸¹.

Die in diesem Abschnitt für die Schulen formulierten Perspektiven und Empfehlungen sind deshalb analog auch auf die Bildungs- und Jugendhilfeträger zu übertragen, die in der Berufsorientierung inzwischen eine so gewichtige Rolle spielen.

Perspektiven und Ausblick: Elternzusammenarbeit beim Übergang Schule-Ausbildung/Beruf

Elternzusammenarbeit zumal mit Migranten- und bildungsfernen Eltern zu den Themen und Aufgaben des Übergangs Schule-Beruf kann nicht losgelöst vom generellen Verhältnis Schule-Eltern betrachtet und entwickelt werden. Ohne vorausgehend entwickelte praktisch greifbare Elternbeteiligung – über die Elterneinbindung nach dem Repräsentationsprinzip (Elternvertretungen) hinaus – und ohne das durch gemeinsame Praxis- und Kommunikationserfahrungen entstehende Vertrauensverhältnis können anspruchsvolle und verantwortungsvolle Kooperationen zwischen Schule und Eltern beim Übergang Schule-Ausbildung/Beruf nicht aufgebaut werden.

Der Blick auf die subjektiven Theorien von Lehrkräften auf die Eltern zeigt allerdings, dass es an grundlegenden mentalen Voraussetzungen für eine solche partnerschaftliche Perspektive auf gleicher Augenhöhe weithin mangelt, ohne die das Inangriffnehmen weitreichender Kooperationsperspektiven mit Eltern gar nicht denkbar ist.

Wie können solche Einstellungen verändert werden?

| Durch eine deutliche Profilierung von Elternzusammenarbeit in den gesetzlichen Aufgabenbeschreibungen für Schulen. Deutlicher als das jetzt der Fall ist sollte – dann auch in den Leitbildern/Profilen/Schulprogrammen –

ausformuliert sein, dass Schulen in ihrer Arbeit von drei Säulen getragen werden (müssen): Den Lehrern/innen, den Schülern/innen UND den Eltern. Nur wenn alle drei Säulen tragen, kann die Arbeit der Schulen Erfolg haben. Eine starke „Elternsäule“ in der Schulentwicklung bildet auch einen Eckpfeiler zur Sicherung der Schulqualität; sie bildet ein notwendiges kontrollierendes Gegengewicht gegen die auch interessen gebundenen Sichtweisen von Lehrkörpern, Schulleitungen, Schulverwaltung.

- | In der Unterstützungsarbeit für Schulen bei der generellen Schulentwicklung und bei der pädagogischen Schulentwicklung ist der thematische und Praxisstrang Elternzusammenarbeit noch weit deutlicher zu profilieren als das bisher der Fall ist.
- | Durch eine stärkere Betonung von Elternzusammenarbeit in der Lehreraus- und -weiterbildung.
- | Durch eine Bündelung von konzeptionell fundierten und in der Praxis erfolgreichen Ansätzen der Elternzusammenarbeit auf der Grundlage von Netzwerkstrukturen, für die eigene fachlich-thematische Koordinierungsressourcen notwendig sind.
- | Durch einen Thematisierungsschub für die Elternzusammenarbeit, der ohne forschungsgestützten empirischen Bezug auf die Verhältnisse in Berlin nicht ausreichend fundiert werden kann. Es sind deshalb eigene – nach Möglichkeit – typologisierende Erhebungen zur Praxis der Eltern(zusammen)arbeit an Berliner Schulen notwendig, auch im Sinn der Dokumentation guter Praxis, für die auch die stärkere Kooperation mit den Berliner Hochschulen als Forschungseinrichtungen gesucht werden sollte. Aber auch qualitativ tiefer gründende Studien über die Widerstände von Eltern und Lehrern/innen bzw. von Leitungskräften in Schulen und in der Schulverwaltung gegen intensivierete Elternzusammenarbeit fehlen bisher weitgehend. Insbesondere liegen keine Forschungserkenntnisse vor, wie sich ein eigener Strang migrantenspezifischer Elternzusammenarbeit mit einer insgesamt weiter entwickelten und stark profilierten Elternaktivierung verträgt. Das reiche Feld von angloamerikanischer, vor allem von Forschungen in den USA zu „community bzw. family involvement“ kann hier vielfältige Anregungen und Bezugspunkte liefern⁸².

81 Vgl. Lukas/Lukas 2008,

82 Siehe z.B. www.hfrp.org, die Seiten des Harvard family research project

Die praktischen Perspektiven für die Verstärkung von Elternzusammenarbeit zumal mit Migrantenern sind aber nicht an die Voraussetzung eines weitreichenden Werte- und Haltungswandels in den beruflichen Selbstbildern von Lehrern/innen über die Zusammenarbeit mit (Migrantenern) gebunden. Die bestehenden Praxisansätze können und sollten intensiv weitergeführt und ausgeweitet werden. In Bezug auf die Projekte von Migrantenselbstorganisationen und von migrationsspezifisch arbeitenden Trägern, die sich in der auf Schulen und auf Erziehungsthemen bezogenen Arbeit engagieren, wäre zunächst allererst eine Konsolidierungsstrategie notwendig. Viele dieser Projekte sind als Modelle aus unterschiedlichsten Quellen – bis hin zu, gar nicht selten, privaten Stiftungsgeldern – häufig nur jährlich bewilligt; sie haben deshalb zu wenig Energie, um in den Schulentwicklungsprozessen auf Dauer verankert zu werden. Elternzusammenarbeit muss aber ihren Platz im Zentrum der Schulentwicklung finden, und das gilt auch für die spezifischen Arbeitsmethoden und Konzepte, die notwendig sind, um eine von großer ethnischer und sprachlich-kultureller Vielfalt gekennzeichnete Elternschaft aktiv in die Schulentwicklung einzubinden.

Perspektiven für spezifische Elternzusammenarbeit zum Thema Übergang Schule-Ausbildung/Beruf

Die Notwendigkeit für eine aktive Elternzusammenarbeit beim Thema Übergang Schule-Ausbildung/Beruf/Berufsorientierung begründet sich aus der eingangs dieses Abschnitts beschriebenen überragenden Bedeutung, die Eltern im Prozess der Berufsorientierung ihrer Kinder einnehmen.

Die beschriebenen Informationsdefizite und Erfahrungswertunterschiede von Migrantenern können auf der Grundlage des gerade von Migrantenselbstorganisationen immer wieder lebhaft beschriebenen Interesses ihrer Mitglieder und Besucher/innen an Perspektiven für Arbeit und Ausbildung ihrer Kinder mit Informations- und Beratungsangeboten produktiv aufgearbeitet werden. Voraussetzung dafür ist aber, dass solche Veranstaltungen nicht nur routinemäßig z.B. mit deutschsprachigen Flyern angekündigt werden, sondern dass es nach Möglichkeit auch muttersprachliche

Informationen für Migrantenern gibt, vor allem aber mündliche Ansprache durch Brückenpersonen aus den Communities, aus Projekten oder aus den Schulen⁸³.

Eltern können aber mit ihren Erfahrungen aus eigener Berufstätigkeit auch wichtige und farbige Impulse in die Berufsorientierungsarbeit der Schulen einbringen. Sie können als Berufsexperten und Rollenvorbilder die eigenen Berufe in den Klassen vorstellen oder auch Besuche an ihren Arbeitsplätzen in Unternehmen und Institutionen vermitteln. Sie können sich an Projekttagen beteiligen, bei der Prüfung erstellter Bewerbungsunterlagen mit dem Blick betrieblicher Praktiker unterstützend präsent sein; sie können an Assessmentübungen als (trainierte) Beobachterinnen und Bewerter/innen beteiligt werden. All diese Aktivitäten „fallen nicht vom Himmel“, sie können nur entfaltet werden, wenn es einen Vorlauf an Vertrauensarbeit und an Elternpartizipation in der jeweiligen Schule schon gibt.

Im Rahmen der Partnerschaften, die viele Schulen mit Betrieben eingegangen sind und rund um die Aktivitäten im Rahmen der stadtweiten oder bezirklichen Kooperationen zwischen Schulen und Unternehmen, auch bei Ausbildungsbörsen und –messen, sind immer wieder auch Eltern, z.B. auch als Mitlernende, etwa bei Betriebsbesuchen, beteiligt. Für die Ausweitung und systematische Einplanung solcher Beteiligungsformen sind aber Steuerungs- und Koordinierungsimpulse notwendig. Eine Plattform oder Koordinierungsstelle zur Interkulturellen Elternarbeit mit einem Fokus rund um Aktivitäten zur Berufsorientierung nicht als reines Projekt Netzwerk von Trägern, sondern mit einer Anbindung an Verwaltungs- und Entscheidungsstrukturen, wo auch über die Vergabe von Haushaltsmitteln und über die Einrichtung von Haushaltstiteln entschieden wird, würde für die notwendigen Entwicklungen im Handlungsfeld die strukturellen Voraussetzungen schaffen.

⁸³ Aus Schwäbisch Hall wird von einem Modell des Einsatzes von „Brückenlehrern“ an Schulen mit hohem Anteil an Schülern/innen mit einem Hintergrund als Aussiedlern berichtet. Dieses Lehrertrio hat selbst einen Zuwanderungshintergrund und kann deshalb leichter eine Vertrauensbasis zu den Eltern und den Aussiedler-Jugendlichen selbst herstellen. Die muttersprachliche Verständigung mit den Eltern ist nur eine Option für schwierige Gesprächspassagen, in der Regel ist sie nicht von großer praktischer Bedeutung. <http://www.ssa-sha.de/Download/Ganztagesschule.pdf>

Ein Blick auf Projektansätze in anderen Städten und ein Bundesmodell

In Köln sind die Fundamente für ein solches Netzwerk interkultureller Elternarbeit mit der EQUAL-Förderung gelegt worden, das jetzt beim für jede Stadt in NRW verbindlichen Beirat Schule-Beruf mit einer Geschäftsstelle im Schulamt der Stadt angesiedelt ist. Für die Projektträger der interkulturellen Elternarbeit in den Stadtteilen, die ähnlich wie die Berliner Projekte von Migrantenorganisationen eine breite Palette von unterstützenden Dienstleistungen anbieten, sind in den Schulen die verbindlich installierten Koordinatoren Berufsorientierung feste Ansprechpartner/innen; diese können z.B. auch bei der Vorbereitung und Durchführung (z.B. Sprachvermittlungs-Unterstützung) von Elternabenden auf die Unterstützung der Träger im Netzwerk zurückgreifen.

Auch in Hamburg ist die Notwendigkeit für die Einrichtung eines Dachgremiums für die Weiterentwicklung interkultureller Elternarbeit – auch mit Blick auf die Berufsorientierung – erkannt worden. Ein entsprechender Arbeitskreis mit breiter institutioneller Beteiligung hat sich Mitte 2008 gegründet. Ihm geht es in erster Linie um Vernetzung, Informations- und Ideenaustausch sowie fachspezifische Referate, zu denen externe Referenten/innen eingeladen werden. Auf Initiative der Beratungs- und Koordinierungsstelle zur beruflichen Qualifizierung von jungen Migrantinnen und Migranten (BQM) haben, gemeinsam veranstaltet mit der Koordinierungsstelle Weiterbildung und Beschäftigung – KWB – unter dem Titel „Vielfalt in Ausbildung und Arbeit“ bereits mehrere Fachtagungen stattgefunden. Zwei Mal war dabei in eigenen Foren auch interkulturelle Elternarbeit zur Berufsorientierung Thema⁸⁴. Die Koordinierungsstelle BQM hat seit 2008 u.a. den Auftrag, die ESF-finanzierten Projekte interkultureller Elternarbeit in Hamburg zu koordinieren. Dazu bietet sie eine Reihe von Dienstleistungen für solche Arbeitsansätze an, die von Schulungen für Eltern mit Migrationshintergrund zu Moderatorinnen und Moderatoren über mehrsprachige Elterngesprächskreise (Eltern-treffs) bis zu Fortbildungen für Eltern, Schulen, Träger und Behörden reichen. BQM ist auch Herausgeber eines

eigenen Handbuchs für die interkulturelle Elternarbeit und anderer mehrsprachige Materialien. Auch Elterninformationsveranstaltungen an Schulen und Elternsprechtage im Rahmen von Motivationsworkshops für Jugendliche gehören zum Dienstleistungsangebot von BQM.

Neben solchen strukturbildenden Initiativen in einzelnen Großstädten entwickelt sich Schritt für Schritt eine Landschaft spezifischer Projekte zur (interkulturellen) Elternarbeit in Bezug auf Berufsorientierung. Eines davon lief Anfang 2009 auf Initiative der Leipziger Koordinierungsstelle im Bundesprogramm *Regionales Übergangsmanagement* an. Ein anderes wurde schon vor Jahren vom Amt für multikulturelle Angelegenheiten der Stadt Frankfurt/M. unter dem Titel *Ausbildungsorientierte Elternarbeit* gestartet. Darin werden Eltern von Jugendlichen aus Migrantenfamilien in ihrer Muttersprache über Möglichkeiten des deutschen Schul- und Ausbildungssystems informiert.

Vom BMFSFJ finanziert, sind von 2007 bis 2008 an bundesweit 12 Standorten, darunter auch in Berlin, Projekte unter dem Titel *Ausbildungsorientierte Elternarbeit im Jugendmigrationsdienst* durchgeführt worden. Der Abschlussbericht, den die GIB Berlin erstellt, ist bisher noch nicht zur Veröffentlichung freigegeben. Die Projekte, auch das Berliner Projekt, haben vor allem im Bereich Netzwerkarbeit, Gewinnung von Zugang zu Migranteltern, Aufbereitung von Informationsmaterial Erfahrungen sammeln können, auf die bei der weiteren Entwicklung von migrationsspezifischer Elternarbeit im Themenfeld Übergang Schule-Ausbildung/Beruf zurückgegriffen werden kann.

Ein Handlungsansatz zur strukturellen Stärkung interkultureller Elternzusammenarbeit in Berlin

So weit das ausgewerteten Schulprogrammen zu entnehmen war, sind es bisher nur einzelne Schulen, die eine profilierte und in der Aktivierung erfolgreiche Kooperation mit Migranteltern vorantreiben.

Über das oben schon skizzierte Programm *Jugendsozialarbeit an Berliner Hauptschulen*, mit dem das – quantitativ schmalere Programm *Jugendsozialarbeit an Berliner Schulen mit sonderpädagogischem Schwerpunkt* eng

84 Dokumentation der Tagung 2008: http://www.bqm-hamburg.de/media/downloads/Fachtagung_2008.pdf

verknüpft ist und das jetzt auf mehr als 70 Grundschulen ausgeweitet wird, sind allerdings mit den Schulsozialarbeitern/innen, jetzt doch wichtige Impulsgeber/innen für den Ausbau der Elternkooperation auch mit Migrantenelementern an den Schulen präsent. Sie unterstehen nicht der Weisungsbefugnis der Schulleiter/innen und handeln nach einer anderen professionellen Logik als Lehrkräfte. Das macht ihnen die Nutzung anderer Formen der Ansprache und des Zugangs zu Migrantenelementern leichter als sich das für Lehrkräfte in der Regel darstellt. Die zusammenfassenden Programmberichte stellen anschaulich dar, wie die Elternkooperation unter dem Einfluss der Schulsozialarbeiter/innen konzeptionell und praktisch vorankommt:

„Neben dem Einbezug der Eltern im Rahmen der Einzelfallarbeit werden von Schule und Jugendsozialarbeit zunehmend häufiger allgemeine Angebote der Beratung, Information und Beteiligung für Eltern unterbreitet. Offene Sprechstunden sollen als niedrigschwellige Möglichkeit dazu dienen, einen Erstkontakt mit Eltern, die freiwillig die Unterstützung der Jugendsozialarbeit suchen, herzustellen. Darüber hinaus werden thematische Elternabende genutzt, um Eltern zu besonderen Themen, wie Berufsorientierung oder Asylrecht, nähere Information zu vermitteln und Gesprächsangebote zu offerieren. In Einzelfällen steht die Stärkung der Erziehungskompetenz im Mittelpunkt der Arbeit. Dazu organisieren Schule und Träger der Jugendsozialarbeit sog. Elternkurse, um die Erziehungsverantwortung und die Erziehungsfähigkeiten von Eltern zu stärken“ (...).

„Zur Überwindung von Schwellenängsten der Eltern haben Schule und Jugendsozialarbeit begonnen, „neue“ und „anlassfreie“ Beteiligungsangebote zu etablieren, die Eltern stärker ins Schulleben einbeziehen und für die Schule aktivieren sollen. An erster Stelle ist hier die Einrichtung von Elterntreffs und Elterncafés zu nennen. Ein Raum in der Schule wird den Eltern ganztägig oder zu bestimmten Zeiten meist am Nachmittag zur freien Nutzung als Treffpunkt zur Verfügung gestellt. Die Annahme dieser Räume von Seiten der Mütter und Väter variiert erheblich und ist nach den Aussagen von Schule und Jugendsozialarbeit stark abhängig von der zielgruppen-genauen Ansprache und/oder vom Einbezug

der Eltern bereits bei der Konzeptuierung und Einrichtung des Raumes. Weitere Beteiligungsangebote werden den Müttern und Vätern der Schüler/innen unterbreitet in Form der Mitarbeit bei Schul- und Klassenfesten oder beispielsweise durch den Einbezug bei der Gestaltung von Schulräumen, dem Schulhof oder dem Schulgarten. Als Perspektive ist zu erkennen, dass sog. „anlassfreie“ Kontakte in den Anträgen für das Jahr 2008 weiter ausgebaut werden und, dass die Palette an Beteiligungs- und Mitwirkungsangeboten breiter wird“¹.

1 Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung 2008

Zur konzeptionellen Unterstützung für das Vorantreiben interkultureller Elternzusammenarbeit gibt es die gemeinsam von der Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung und vom Landesinstitut für Schule und Medien Berlin Brandenburg LISUM herausgegebene Serie von Fachbriefen zur Kooperation von Schule und Eltern mit Migrationshintergrund (drei Ausgaben seit Januar 2008⁸⁵). Das ist ein erster Ansatz, für dieses Handlungsfeld eine Plattform, eine koordinierende Stelle zu schaffen. Die Fachbriefe haben sich bisher bei der Projektauswahl – auch wegen der bisher in diesem Bereich wenig profilierten Angebote – auf die Vorstellung zweier Good Practiceprojekte an Grundschulen konzentriert, bei denen jeweils die Quartiersmanagementteams mit bildungspolitischen Initiativen eine wichtige Rolle spielen. Der dritte Fachbrief empfiehlt den Schulen – im Blick auf einen Handlungsschwerpunkt der Kultusministerkonferenz bei Migration – sich als Motor bei der Elternzusammenarbeit mit Migrantenelementern zu verstehen und dazu aktiv auf Migrantenelementerverbände und -organisationen zuzugehen. Viele von diesen haben sich in Selbstverpflichtungen im Rahmen des Nationalen Integrationsplans dazu bekannt, in Bezug auf Bildung und Ausbildung in Zukunft eine aktivere Rolle zu übernehmen und als Mittler zwischen Bildungsinstitutionen und Migrationsbevölkerung zu fungieren. Eine Liste solcher Verbände, die z.T. in der Zusammenstellung von Projektträger für interkulturelle Elternarbeitsprojekte noch nicht vorkommen, bildet den Schwerpunkt des dritten Fachbriefs.

85 <http://www.bwfinfo.verwalt-berlin.de/index.aspx>

Um in Berlin weiterführende Impulse für eine umsetzungsorientierte Entwicklung von Elternzusammenarbeit, zumal mit Migrantenern, in Bezug auf das Thema Übergang Schule-Ausbildung/Beruf zu geben, sollten die mittlerweile in verschiedenen Städten z.T. weiter entwickelten Projekte und Programme mit dieser Zielsetzung für Berlin ausgewertet und in bezirk- und schultypübergreifenden Planungsrunden in konkrete Umsetzungsschritte übersetzt werden.

5.3 Freie Träger/ Jugendhilfeeinrichtungen in der Berufsorientierung

Die Landschaft der Freien Träger, die im Bereich der Berufsorientierung tätig sind, entweder direkt an den Schulen oder außerhalb, ist außerordentlich bunt und vielfältig und umfasst ein breites Spektrum von Aktivitäten. In die Untersuchung einbezogen wurden Freie Träger aus verschiedenen Stadtbezirken, die entweder direkt an Schulen tätig waren oder externe Räumlichkeiten besaßen. Einbezogen waren auch zwei Kompetenzagenturen und ein Jugendberatungshaus.

Typisierung der Freien Träger nach ihrem Tätigkeitsfeld

Das Spektrum der Arbeitslinien, entlang derer die untersuchten Freien Träger tätig sind, umfasst die folgenden Aktivitätsfelder:

- I Im direkten Bezug zu Schülern/innen oder/und nicht mehr schulpflichtigen Jugendlichen tätige Freie Träger im beratenden und/oder betreuenden Tätigkeitsfeld. In diesem Feld ist der weitaus größte Teil der Träger tätig. Hier ist auch das Spektrum der Methoden und Handlungsansätze am größten. Das wird im Folgenden weiter ausgeführt.
- I Freie Träger, deren Zielstellung in der praktischen und/oder theoretischen Vermittlung von berufspraktischem Wissen in Ergänzung zu den Schulen besteht.
- I Diese stehen nahezu ausschließlich in direkter Kooperation mit Schulen, größtenteils im Rahmen der VBO⁸⁶.

- I Übergreifend organisatorisch-koordinierend tätige Projektträger.
- I Freie Träger, deren Tätigkeitsfelder themenübergreifend sind und die Berufsorientierung neben anderen Feldern im schulischen oder nachbarschaftlichen Bereich berühren. Hierzu zählen insbesondere die Elternvereine, ebenso die Migrantenselbstorganisationen (MSO). Nicht alle Freien Träger lassen sich aber eindeutig einem Typus zuordnen, da sie häufig einem umfassenden Konzept folgen.

Vielfältiges Tätigkeitsspektrum Freier Träger

Die Vielfalt der thematischen und methodischen Ansätze ist das auffälligste Merkmal, welches ins Auge fällt, wenn man sich den Freien Trägern nähert.

Sie resultiert insbesondere aus ihrer Anbindung an die Basis. Die freien Träger sind der Lebenswirklichkeit der Jugendlichen besonders nahe, befinden sich meist auch in deren unmittelbarer Nachbarschaft, arbeiten an den Schulen. Dieses „Teilen der Lebenswelt“ mit der Zielgruppe ist zumeist auch integrativer Bestandteil des Konzeptes.

Die Konzepte und Zielstellungen setzen denn auch meist direkt an den Bedarfen und Lücken an, die sich aus der Tätigkeit in der Praxis der Schulen und Freien Träger ergeben. Hierin besteht auch ihr großes Plus und ihre besondere Qualität, dass sie Handlungsbedarf zu erkennen in der Lage sind und aus diesen umsetzungsfähige Konzepte entwickeln, um bestehenden Problemlagen begegnen zu können. Sie sind damit in der Lage, an den tatsächlichen Bedürfnissen der Jugendlichen nach Beratung oder Betreuung anzusetzen und sie dort abzuholen, wo diese stehen.

In der Entwicklung von Methoden ist hierbei eine große Kreativität und Innovationsfähigkeit erkennbar.

Beispiele: Ausbildungslotsen an Schulen, Mediatoren/innen zwischen Schulvertretern/innen und Eltern (meist unterschiedlicher Migrantengemeinschaften), Simulation von Assessmentcentern, Rollenspiele für Bewerbungsgespräche, Entwicklung von Modulen für die Berufsorientierung in und außerhalb der Schule etc.

86 Näheres siehe dort.

Kooperation mit den Schulen

Abhängig sind die Ziele und Methoden von Freien Trägern aber ebenso von den Institutionen, mit denen sie kooperieren, und von deren Zielen oder/ und von denen sie (ko)finanziert werden.

An allen von uns untersuchten Schulen sind mittlerweile Freie Träger im Bereich der Berufsorientierung tätig, in Schulräumen oder außerhalb (z.B. in Jugendberatungshäusern). Beides kann je nach Zielsetzung und Inhalt der Projekte sinnvoll sein⁸⁷. Dies dürfte auch berlinweit Standard sein. Auch hier ist das Spektrum der Tätigkeiten und Methoden vielfältig.

Die Projekte der Freien Träger rund um die Berufsorientierung setzen in der Regel dort an, wo die Schule nicht (mehr) in der Lage ist, das Notwendige zu leisten (z.B. weil der Stundenumfang im Fach Arbeitslehre zu gering ist⁸⁸) und ergänzen deren Angebote. Dies geschieht in gegenseitiger Absprache darüber, was für die Schule im Rahmen der Vorgaben durch das Schulgesetz (und teils darüber hinaus) notwendig ist und von Schulleitern/innen und Fachlehrern/innen für sinnvoll erachtet wird. Entschieden wird in schulinterner Abstimmung (z.B. über Gremien) bei der Vergabe der Projekte in den Schulen, also in erster Linie danach, welche Angebote in das Schulkonzept passen. Die Schulen schnüren sich dann aus ihren eigenen Möglichkeiten in der Unterrichtsgestaltung plus der ergänzenden Angebote über VBO- und andere Projektträger ein für sie sinnvolles Gesamtprojekt zusammen.

Solche Bedingungen hatten wir noch nie. Ich bin seit fünfeinhalb Jahren an dieser Schule, aber die beiden Kolleginnen, die Sie vorhin getroffen haben, die sind seit dreißig Jahren hier. Frau D. sagte: ich bin jetzt dreißig Jahre hier, aber so viel Unterstützung haben noch nie Schüler von mir erhalten.¹

1 Aus dem Gespräch mit dem Fachbereichsleiter für Arbeitslehre an einer Realschule in einem (sozialen) Brennpunktkiez mit sehr hohem Anteil an Schülern/innen nicht-deutscher Herkunftssprache

⁸⁷ Beratend tätige Freie Träger sind mit ihren Projekten tageweise oder dauerhaft in Räumlichkeiten der Schulen erreichbar.

⁸⁸ Siehe Punkt 5.1. Schulen

Im Rahmen dieser Kooperation ist auch der Austausch mit den Lehrern/innen geregelt, oft turnusmäßig und/oder akut zu bestimmten Problemlagen und Schülern/innen, so dass Lehrkräfte wie Projektmitarbeiter/innen über den Entwicklungsstand der jeweiligen Schüler/innen Bescheid wissen und am gemeinsamen Ziel arbeiten können. Für eine funktionierende Zusammenarbeit ist dabei in der Anfangsphase ein Kennenlernen und Abstimmen des schulischen Rahmens und dessen Anforderungen zwischen Lehrern/innen und den Mitarbeitern/innen und Möglichkeiten des Freien Trägers notwendig.

Der größte Gewinn für die Schulen besteht in der Vielfältigkeit methodischer und inhaltlicher Ansätze Freier Träger und deren Anpassungsfähigkeit, auf die Spezifika der Schule einzugehen. Den Schülern/innen werden verschiedene Ansatzpunkte geboten, um sich dem Thema der Berufsorientierung zu nähern, sich mit den eigenen beruflichen Perspektiven zu beschäftigen. Die meist direkte Betreuung von Schülern/innen (in der Regel nur der Sekundarstufe I) erlaubt es, auf deren Problemlagen individuell einzugehen und an ihnen im Einzelfall zu arbeiten (z.B. Korrektur von Bewerbungsschreiben). Sie zeichnen sich meist durch Problem- und Fallorientiertheit aus.

Die Ansätze der Freien Träger beziehen sich oft sichtbar und unmittelbar auf die gegenwärtige Lage auf dem Arbeitsmarkt (z.B. in praxisnahen Bewerbungsgesprächen oder dem Einüben eines Gesprächs in einem Assessmentcenter). Aber sie setzen ebenso an den Lebensrealitäten der Schüler/innen in ihrem Lebensumfeld von Schule und Familie an. Diese Kombination macht den besonderen Gewinn für Schule und Schüler/innen aus.

Bisher gab es in den Schulen außerhalb des Arbeitslehre-Berufsorientierung-Unterrichts der Fachlehrkräfte im Wesentlichen zusätzlich nur die Möglichkeit zur Beratung durch die Berufsberater/innen der Bundesagentur für Arbeit⁸⁹. Deren eher gelegentliche Präsenz in den Schulen und ihre geringe Erreichbarkeit für Schüler/innen einzelner Klassen (wir haben den noch gültigen Erlass der damaligen Bundesanstalt für Arbeit von 1999 zitiert: Die Mindest-

⁸⁹

Siehe Punkte 5.1. Schulen sowie Punkt 5.4. Arbeitsagenturen

leistung liegt immer noch bei 2 Jahresstunden Berufsberatung plus einem Besuch im Berufsinformationszentrum BIZ der Agentur(en) setzte die Suche nach anderen, zusätzlichen Akteuren von Berufsorientierung und berufsorientierender Beratung auf die Agenda. In dieser Situation – da vor dem Hintergrund der Ausbildungsplatzkrise das allgemeine Problembewusstsein zur chronisch gewordenen Problematik des Übergangs Schule-Beruf/Ausbildung sich schärfte, konnten die freien Träger mit eigenen Konzepten und Angeboten auf die sich entwickelnde Nachfrage nach Leistungen rund um die Berufsorientierung für Schüler/innen auf den Plan treten. Die 2004 eingeführte *Vertiefte Berufsorientierung* als Soll-Leistung der Arbeitsagenturen hat einen kräftigen Nachfrageschub nach solchen Angeboten im ganzen Land hervorgerufen. In diesem Wechselspiel von Nachfrage- und Angebotsentwicklung ist das System der Berufsorientierung nicht nur quantitativ massiv gewachsen; es hat sich auch in qualitativer Hinsicht stark weiter entwickelt und eine breite Palette neuer Leistungen der Berufsorientierungen hervorgebracht.

Schwierig am Beratungs- und Orientierungsangebot Freier Träger ist der Umstand, dass ihr Personal neu an die Schulen kommt – anders als die Berufsberater/innen der Arbeitsagenturen, die oft schon seit Jahren an den Schulen tätig, bei Lehrern/innen wie Schülern/innen bekannt waren und die sich so auch ein dauerhaftes Vertrauensverhältnis aufbauen konnten. Die Projekte Freier Träger haben an den Schulen dagegen oft eine zeitlich sehr begrenzte Laufzeit, oft nur ein halbes oder ganzes Jahr; sie sind damit oft mit Planungsunsicherheit für ihre eigenen Leistungen und die Beschäftigung ihres Personals konfrontiert. Dies führt, selbst wenn das laufende Schuljahr in der Regel abgesichert ist, doch zu einem immer wieder nötigen Aufwand durch Projektanträge und andere Verwaltungsvorgänge, und nicht zuletzt auch zu einer Unruhe im Betrieb der Schulen, die die Kehrseite des Aufbrechens von bisherigen Strukturen und seiner gegenwärtig bunten Vielfalt darstellt.

Wir haben mit dem Berliner Programm zur Vertieften Berufsorientierung – BVBO – relativ schlechte Erfahrungen, und zwar einfach deswegen, weil es unglaublich kompliziert ist für Bildungsdienstleister, die Abrechnung zu machen. Es werden hohe bürokratische Hürden gesetzt. Von daher sind wir ein bisschen unglücklich darüber. Wir sind es gewohnt, permanent Schwierigkeiten zu haben, irgendwelche Mittel zu akquirieren.¹

■ 1 Aus dem Gespräch mit dem Fachbereichsleiter für Arbeitslehre an einer Gesamtschule mit dem selbst gewählten Schwerpunkt Berufsorientierung

Vergleichbarkeit

Die gegenwärtig bunte Vielfalt der Angebote Freier Träger in der Berufsorientierung bringt es andererseits auch mit sich, dass die an den verschiedenen Schulen erbrachten Leistungen nicht mehr ohne weiteres vergleichbar sind und dass die Strukturen des ganzen Angebots nicht mehr transparent sind. Im Großen und Ganzen arbeiten die an den Schulen tätigen Freien Träger zwar entlang ähnlicher von den Schulen vorgegebener Zielsetzungen: Die Schüler/innen zu unterstützen auf ihrem Weg, sich über die eigene Identität, über Wunsch- und Traumberufe, schließlich über eine realistische Perspektive in Ausbildung und Beruf klar zu werden oder auch einfach Bewerbungsunterlagen zu erstellen, einen Praktikumsplatz zu suchen etc. Methodisch und qualitativ unterscheiden sich die Freien Träger jedoch gravierend voneinander.

Die Schulen greifen in der Regel auf das zurück, was ihnen an Freien Trägern mit Arbeitserfahrungen und Vernetzungen im Stadtteil zur Verfügung steht, welche der Projekte sich an sie wenden und – ganz wesentlich – welche von ihnen zum Schulkonzept zu passen scheinen und/oder bestehende Lücken aufzufangen in der Lage sind. Natürlich streben sie auch eine Zusammenarbeit besonders mit solchen Trägern an, mit denen sie bereits in anderen Zusammenhängen gute Erfahrungen gemacht haben. Häufig, insbesondere an den Hauptschulen⁹⁰, wenden sich Freie Träger und ihre Projekte an die Schulen und bieten ihre Dienste im Rahmen der Berufsorientierung an. Die Auswahl ist nach Aussagen der befragten Fach-

■ 90 Aber auch in etwas geringerem Umfang an Real- und Gesamtschulen

Lehrkräfte groß, so dass die Schulen die für sie passenden Angebote auswählen können. Das Verfahren beim Einkauf der Leistungen freier Träger im Rahmen von Projekten oder des Berliner Programms *Vertiefter Berufsorientierung* ist dasselbe.

„Das ist ein Programm, das wir längst haben. VBO haben wir bisher nur genutzt, um finanzielle Lücken zu stopfen. Im Grunde versuchen wir BVBO nur dazu zu nutzen, um Dinge institutionell und finanziell abzusichern, die wir sowieso schon machen. Das was bei BVBO passiert, das machen wir seit einigen Jahren und versuchen da auszubauen“.¹

¹ Aus dem Gespräch mit dem Fachbereichsleiter für Arbeitslehre an einer Gesamtschule mit dem selbst gewählten Schwerpunkt Berufsorientierung

Dennoch führen die ergänzenden Angebote Freier Träger an den Schulen dazu, dass eine Vergleichbarkeit zwischen den Schulen nicht gegeben ist. Dies betrifft sowohl die konzeptionellen Inhalte und ihnen zugrunde liegenden Zielstellungen für die Schüler/innen als auch die Qualität der an den Schulen im Rahmen der Berufsorientierung aktiven Projekte von Freien Trägern.

Von Fachlehrern/innen wird denn auch teilweise angezweifelt, ob die hier Tätigen überhaupt die fachlichen Voraussetzungen mitbrächten, um den von Fachlehrern/innen vermittelten Unterrichtsstoff sinnvoll ergänzen zu können. Diese Qualität befindet sich auch im Vergleich der für die Expertise untersuchten Schulen auf einem sehr unterschiedlichen Niveau. Pädagogisch geschultes Personal wurde kaum vorgefunden.

„Es ist schade, dass er nicht mehr da ist, aber es hat nicht ganz so viel geholfen, weil... hängt immer von dem Menschen ab. Wenn ich die Schüler schicken muss oder immer dran erinnern muss, und er sich die Schüler nicht holt, ist es für mich wie eine Mehrbelastung. Ich brauche eine Entlastung. Wenn ich mich aber darum kümmern muss, dass er was zu tun kriegt und die Schüler auch zu ihm kommen, dann wird das wieder schwer. Wenn ich

sie geschickt habe und ihm genau gesagt habe, was sie wollten, dann lief es. Aber es war immerhin eine Hilfe. Aber die ist auch weg, oder auch nicht verlängert“ (...).

„An einer der Schulen konnte mit Mitarbeitern eines berufsorientierend tätigen Projektes gesprochen werden, die ausschließlich beschäftigt waren über eine öffentliche Beschäftigungsmaßnahme des JobCenters, also MAE- und ÖBS-Kräfte. Keiner der Befragten hatte einen für diese Tätigkeit qualifizierenden beruflichen Hintergrund. Sie waren aufgrund gesundheitlicher Beschwerden lediglich schwer in den ersten Arbeitsmarkt zurück zu integrieren“ (...).

„Die Mitarbeiter waren sehr engagiert und motiviert, auch innovativ mit ihren Ideen für die Tätigkeit an dieser Schule und insbesondere reich an praktischen Erfahrungen, die sie einbringen konnten. Eine pädagogische Vorbildung oder für die Berufsorientierung qualifizierende Ausbildung hatten sie jedoch nicht“.¹

¹ Aus dem Gespräch mit der Fachbereichsleiterin für Arbeitslehre einer Realschule in einem Berliner Brennpunktbezirk

Die Einwände einiger Lehrkräfte sind also in Bezug auf einzelne Träger und ihr Personal z.T. berechtigt. Um einen Fachunterricht ergänzende berufsorientierende Tätigkeit auszuüben, bedarf es einer Mindestqualifikation⁹¹.

Kooperation und Netzwerkbildung

Die befragten Mitarbeiter/innen Freier Träger verfügten durchgehend über ein weit verzweigtes Netz von Kontakten, zu anderen Trägern (auch in thematisch anders gelagerte Projekte) ebenso wie zu Mitarbeitern/innen von Institutionen wie z.B. dem Jugendamt, den Beratern/innen der Bundesagenturen, den JobCentern, aber auch teils in die Wirtschaft oder zu anderen Institutionen etc. Vielen waren die bezirklichen aber teils auch übergreifenden Gremien zu Fachschwerpunkten bekannt, und sie nahmen auch, wenn möglich, daran teil. Kontakte und Kooperationen wurden teils gezielt z.B. über Projektentwicklungen mit Partnern entwickelt. Teilweise waren die Kontakte jedoch

⁹¹ Die sicher allein durch eine öffentlichen Beschäftigungsmaßnahmen begleitende Qualifizierungsmaßnahme nicht erreicht werden kann.

auch eher zufällig und informell, mit dem Ziel der Erweiterung der eigenen Handlungsmöglichkeiten geknüpft.

Die im übergeordnet organisatorisch-koordinierenden Bereich tätigen Träger verfügen über große Erfahrung, die sie in den meist etlichen Jahren, die sie in diesem Bereich tätig waren, gesammelt hatten. Und sie hatten daher auch bereits weitreichende Netzwerke gespannt, die den gesamten Berliner Raum einbezogen und Akteure aus vielen Institutionen, Bereichen und Entscheidungsebenen umfassten.

Obwohl wir lediglich eine kleine Anzahl von Freien Trägern in die Untersuchung einbeziehen konnten, ergibt sich in Bezug auf ihre Vernetzung und Kooperationen ein Gesamtbild sich überschneidender Netzwerke oder anders gesagt einer Vernetzung der Netzwerke.

Dabei sind die Netzwerke jedoch in einem hohen Maß abhängig vom persönlichen Einsatz und den Fähigkeiten und Kapazitäten der befragten Mitarbeiter/innen.

Informationsgewinnung

Der Zugang zu fachlich wichtigen, oft auch personenbezogenen Informationen scheint in starkem Maße von solchen persönlichen Netzwerkkompetenzen abhängig zu sein. Der fachliche Austausch zu Methoden und konzeptioneller Herangehensweise ist zwar bis zu einem gewissen Grad über Gremienarbeit in fachspezifischen Arbeitsgruppen, Fachtagungen, Weiterbildungen u.ä. geregelt. Verbindliche Informationsflüsse sind aber eher mangelhaft und teils sporadisch, vieles gelangt nur aufgrund des persönlichen Einsatzes von Mitarbeitern/innen zu ihrer Kenntnis. Damit ist aber auch eine gezielte Abstimmung mit anderen Akteuren nur eingeschränkt möglich.

Solchen Austausch zu strukturieren und zielgerichteter zu lenken, darin besteht ein großer Handlungsbedarf, der von den Mitarbeitern/innen Freier Träger auch durchaus gewünscht wird.

„(...) im Grunde gibt es keinen Ort, wo darüber wirklich fachlich, na ja, halt auch auf der Basis der Erfahrungen, die man mit der Umsetzung von so Zugangskonzepten zu Jugendlichen hat, offen geredet wird (...) ich möchte einfach die anderen Akteure kennen lernen und erfahren, was die machen... (...) dass man auch viel weiß, wo kann man die hinschicken, und so! Vernetzung! Und dann halt zu den anderen Projekten, die mit Kindern und Jugendlichen arbeiten, weil ich ja gern für die Elternarbeit über diesen Weg gehen würde, über die Kindertagesstätten oder über die Gemeinden! (...) also wir versuchen uns mit allen so zu vernetzen, da sind wir grad dabei.“¹

¹ Projektleitung eines Trägers der berufsorientierende Angebote in eigenen Räumlichkeiten unter dem Dach eines Jugendberatungshauses bereithält

Auch die Informationsgewinnung zum sich stetig verändernden Feld des beruflichen Übergangs Schule-Ausbildung/Beruf oder ersatzweise in vollzeitschulische Maßnahmen u.ä. (Welcher Träger bietet was in welcher Qualität an? Welches Angebot passt zu einem bestimmten Jugendlichen, der nach einem Anschlussschritt sucht?) wird als schwierig und zeitaufwändig bezeichnet. Es besteht weitgehend Einigkeit darüber, dass das engere und weitere Handlungsfeld Berufsorientierung durch eine gewisse Unübersichtlichkeit und Intransparenz gekennzeichnet ist – und auch darüber, dass häufig Parallelangebote nebeneinander existieren (z.B. aufgrund der finanziellen Förderung aus verschiedenen Programmen und von unterschiedlichen Stellen auf bezirklicher, berlinweiter oder der Bundesebene), die voneinander keine Kenntnis haben.

Die Förderungs- und Finanzierungsgrundlagen der Projekte von Freien Trägern sind dabei ebenso vielfältig wie die Projektansätze der Träger selbst und reichen von den öffentlichen Arbeitsmarktdienstleistern (Arbeitsagentur und JobCenter) als Förderinstitutionen über bezirkliche und bezirksübergreifende Institutionen bis hin zu Geldern aus EU-Programmen. Die Laufzeiten der Projekte Freier Träger sind sehr unterschiedlich, in Abhängigkeit von den Programmen und Institutionen, die diese tragen – und von den Zielen und Inhalten, die damit verbunden sind.

Unabhängig von der Qualität der Angebote besteht so immer wieder die Gefahr, dass auch Bewährtes wegbricht, Freie Träger mit hoher Leistungsqualität ein bestimmtes Handlungsfeld aufgeben müssen; auch für die Schulen stellt sich immer wieder die Notwendigkeit neuer Einarbeitung auf die Kooperation mit neuen Projektpartnern hin. Auch für die Schüler/innen ist damit eine instabile Situation bei der Betreuung und Beratung durch unterschiedliche Träger verbunden. Zudem besteht immer wieder die Gefahr, dass erfolgreiche und innovative methodische und inhaltliche Ansätze in der Berufsorientierung nicht fortgesetzt werden und wieder verloren gehen.

Kompetenzagenturen

Diese nehmen unter den Freien Trägern eine herausgehobene Stelle ein. Es gibt sie in Berlin mittlerweile in sechs Stadtbezirken⁹² – als Teil des mehrmals verlängerten und aufgestockten Bundesprogramms mit inzwischen 200 Standorten. Ziel der Kompetenzagenturen ist es, „besonders benachteiligten Jugendlichen, die vom bestehenden System der Hilfsangebote für den Übergang in den Beruf nicht profitieren oder den Zugang zu den Unterstützungsleistungen nicht aus eigenem Antrieb finden, Brücken in die Zukunft zu bauen.“⁹³ Dazu gehört es u.a. auch, diese Jugendlichen in das bestehende Fördersystem einzugliedern und die Entstehung von Parallelstrukturen im bestehenden Netz zu vermeiden. Eingebunden wurden die von uns befragten Kompetenzagenturen tatsächlich in schon bestehenden Strukturen, so dass nicht erneut eine weitere Unterstützungsstruktur im Übergangsprozess entstand. Aufgrund der Zielstellungen und der bestehenden Vernetzungen von Kompetenzagenturen, auch über die Ko-Finanzierung von Jugendämtern, JobCentern und anderen⁹⁴, besitzen sie ein hohes Potential, als multiple Schnittstelle im jeweiligen Stadtteil zu fungieren, die Vernetzungen bündeln und größere Transparenz herstellen kann.

Die beiden in die Befragung einbezogenen Kompetenz-

92 Friedrichshain-Kreuzberg, Marzahn-Hellersdorf, Neukölln, Pankow, Spandau, Treptow-Köpenick (www.kompetenzagenturen.de)

93 ebenda

94 Die Finanzierungsmodelle in den jeweiligen Stadtbezirken sind vielfältig und unterschiedlich.

agenturen finden die Zugänge zu den von ihnen begleiteten jungen Menschen auf unterschiedlichen Wegen⁹⁵. Sie betreuen ihre Zielgruppe jedoch frühestens mit dem Abgangsschuljahr, also der 10. Klassenstufe. Damit sind viele der betreuten Jugendlichen bereits nicht mehr schulpflichtig, und es besteht die Gefahr, dass mit der Beratung und Betreuung schon zu spät begonnen wird und die Schüler/innen bereits auf dem Weg sind „wegzubrechen“, die Distanz zu Schule und Arbeitsleben bereits zu groß ist. Dies könnte vermieden werden, wenn die Kompetenzagenturen sich stärker den Schulen öffneten und früher mit ihrer Arbeit begännen.

Stellenwert des Migrationshintergrundes bei Jugendlichen aus der Zielgruppe in der Arbeit der Freien Träger

Die in die Befragung einbezogenen Freien Träger arbeiten zumeist in Berliner Regionen mit hohen Anteilen an Migrationsbevölkerung und haben daher schon „von Haus aus“ einen ausgeprägten Migrationsbezug, der sich in langjähriger Erfahrung aus der Arbeit mit Migranten/innen, Jugendlichen und Erwachsenen, ausprägt. Außerdem ist ihr Ansatz entweder bereits auf eine (oder mehrere) Migrantengemeinschaften ausgerichtet, oder sie wirken selbst auch aus der Migrantengemeinschaft heraus, arbeiten also mit Mitarbeitern/innen, die selbst einen Migrationshintergrund haben.

Diese Freien Träger sind den Lebensrealitäten der Jugendlichen mit Migrationshintergrund besonders nahe, weil sie direkt mit diesen in Berührung kommen und damit arbeiten. Die Problemlagen werden denn auch durchaus differenziert betrachtet. Es werden im Wesentlichen zwei Seiten der Problematik herausgehoben.

Zum einen werden aus Projektsicht eine Reihe von Jugendlichen wahrgenommen, die zunehmend aus Schichten kommt, die im allgemeinen als bildungsfern bezeichnet werden. Genauer betrachtet sind dies allerdings vorrangig Jugendliche, insbesondere in den Brennpunktbezirken,

95 Für die Kompetenzagentur Friedrichshain-Kreuzberg waren besonders die Zugänge aus den Jugendhilfeeinrichtungen (10,59 Prozent), vom SGB II-Träger (17,13 Prozent), besonders aber der Schulen (23,68 Prozent) und aus eigenem Antrieb (17,45 Prozent) hoch. In Spandau wurde darauf verwiesen, dass hier seit einiger Zeit stärker von der Jugendgerichtshilfe, insbesondere Jungen, und diese vor allem mit einem Migrationshintergrund zugewiesen würden. Statistische Daten dafür stehen zum gegenwärtigen Zeitpunkt allerdings nicht zur Verfügung.

deren Eltern in den vergangenen Jahren besonders stark von der zunehmenden Arbeitslosigkeit betroffen sind.

Berliner Jugendliche mit Migrationshintergrund sind entsprechend stark auch selbst mit den Folgen dieser Arbeitslosigkeit konfrontiert. Eine Gruppe von erheblicher Größe – und dennoch eine eher kleine Minderheit unter allen Jugendlichen mit Migrationshintergrund – ist mit multiplen Problemlagen konfrontiert, die ihre Problemlösungskompetenz weit überstrapazieren. Auf solche von Problemlagen betroffenen Jugendlichen richtet sich die Arbeit der Kompetenzagenturen.

Von den Freien Trägern, die mit diesen Jugendlichen arbeiten, werden diese Hintergründe in ihrer Arbeit durchaus auch reflektiert und beachtet. Es geht in der Arbeit häufig dann neben den berufsorientierenden Inhalten auch um die Arbeit an den sozialen Auffälligkeiten (wie z.B. häufiges Zuspätkommen oder Fernbleiben, Schwänzen, latente Aggressivität etc.). Zunehmend ins Blickfeld geraten dabei die Jungen mit Migrationshintergrund, die durch Kleinkriminalität u.ä. auffallen⁹⁶.

Die Problemlagen von jungen Menschen mit Migrationshintergrund sind auch, wenn sie in ihrer Mehrheit nicht von schwerwiegenden multiplen Problemkonstellationen betroffen sind, durchaus vielfältig. Sie reichen von den bereits angesprochenen sozialen Auffälligkeiten, vorzeitigem Aufgeben von u.a. beruflichen Zielen bzw. dem Nichtausschöpfen der eigenen Möglichkeiten⁹⁷ bis zu direkt migrationsbedingten Problemstellungen wie

- | dem parallelen Spracherwerb bei selbst erst vor wenigen Jahren zugewanderten Quereinsteigern/innen in den letzten Jahren vor dem angestrebten Schulabschluss,
- | verstärkten Anforderungen des Wissenserwerbs, um einen angemessenen Schulabschluss zu erlangen und
- | dem Einleben in eine neue Gesellschaft sowie

- | häufig Aufenthaltsproblemen und daraus bedingter Unsicherheit, die eine erfolgreiche Berufsorientierung behindern können.

Und diese Problemstellungen enden auch nicht mit den tatsächlichen Übergangsschwierigkeiten von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in Ausbildung und Arbeit.

Dieser ganze Kranz von schwierigen Entwicklungsbedingungen wird von vielen der Befragten mitreflektiert. Es ist durchaus schwieriger geworden, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund ins Ausbildungssystem erfolgreich einmünden können. Neben den sozialen Verhaltensauffälligkeiten spielt dabei aber offenbar auch der Migrationshintergrund an sich eine gewisse Rolle – er genügt, um schon bei der Praktikumssuche, erst recht bei Ausbildungsplatzbewerbungen die „Kontorfenster“ zum Schließen zu bringen.

Die Methoden und Arbeitsweisen, mit denen Freie Träger mit diesen Jugendlichen arbeiten, unterscheiden sich dabei nicht wesentlich von denen, mit denen andere Freie Träger mit anderen Zielgruppen arbeiten. Der Unterschied besteht zumeist in dem Eingehen auf die angesprochenen Problemlagen während der Arbeit mit ihnen und im Finden von individuell passgenauen Lösungen.

Das Einbeziehen von Eltern in die Arbeit der Freien Träger

Das Problem einer verstärkt notwendigen Elternarbeit ist bei den Freien Trägern durchaus präsent. Es wird registriert, dass vor allem Eltern von Migrant*innen Jugendlichen zu großen Teilen auf Distanz zu den Systemen von Schule und Ausbildung bleiben – obwohl sie für ihre jugendlichen Kinder wichtige Orientierungspersonen in Fragen der beruflichen Zukunftsplanung sind.

Diese Problemkonstellation gerät seit einiger Zeit zunehmend ins Blickfeld, so dass Handlungsbedarf formuliert wird. Es ist zu erwarten, dass Freie Träger das Handlungs-

96 Aussagen verschiedener Freier Träger, u.a. einer Kompetenzagentur

97 Ein Muster, das allerdings keineswegs allein typisch für Jugendliche mit Migrationshintergrund ist, aber hier durchaus verstärkt auftritt.

feld Elternzusammenarbeit zukünftig stärker in ihr Arbeits- und Aufgabenspektrum aufnehmen werden. Erste Hinweise darauf konnten auch in den Befragungen für diese Expertise festgestellt werden⁹⁸.

Bezug zur Wirtschaft

Auch der Bezug zur Wirtschaft ist in den Projekten von Freien Trägern außerordentlich heterogen. Es gibt Freie Träger, die einen sehr engen Kontakt zur Akteuren aus der Wirtschaft pflegen, insbesondere um Schüler/innen frühzeitig mit den Anforderungen der Wirtschaft und betrieblicher Realität vertraut zu machen. Der Großteil der von uns einbezogenen Freien Träger hat in der Regel aber bisher wenig bis gar keine Kontakte in die Wirtschaft oder lediglich Kontakte, die über Dritte vermittelt sind.

Auffällig ist insgesamt: Wenn es Kontakte in die Wirtschaft gibt, dann in den meisten Fällen vor allem zu Großbetrieben. Gerade in Berlin hat sich mit den Umbrüchen der 90er Jahre die Wirtschaftsstruktur sehr stark in Richtung auf ein Vorherrschen von kleinen und Kleinstbetrieben bzw. mittelständischen Unternehmen verschoben. In den sozialen Brennpunktbezirken dominiert dabei typischerweise die sogenannte „Ethnische Ökonomie“, d.h. selbständige Migranten/innen, mittlerweile längst nicht mehr nur in Form der altbekannten Dönerbude, sondern inzwischen weit ausgreifend in vielfältige Dienstleistungsbereiche mit einer Orientierung auf Kunden/innen außerhalb der eigenen Communities. Die Betriebe sind aber meist klein und haben kaum (personellen und zeitlichen) Freiraum, sich im Rahmen von Berufsorientierungsprojekten und ähnlicher Zusammenhänge einzubringen.

⁹⁸ So moderiert z.B. die „Arabische Elternunion“ bereits seit geraumer Zeit eine Vätergruppe, die sich u.a. auch mit schulischen Fragen beschäftigt, mithin eine Brückenfunktion wahrnimmt zur Vermittlung von Anforderungen, die die deutsche Gesellschaft im Zusammenhang mit dem Schulsystem stellt, in die Migrantengruppe. Ein anderes Projekt, das von der RAA Berlin initiiert wurde und von verschiedenen Migrantenorganisationen mitgetragen wird, ist die Installation von Elternmediatoren/innen an Berliner Schulen. Diese vermitteln bei auftretenden Konflikten und/oder Missverständnissen zwischen Schule und Elternhaus. Dies wiederum kann die Akzeptanz der Schule fördern und sich positiv auf den Schulerfolg auswirken. Es setzt insbesondere in den frühen Schuljahren der Grundschule an, die für den Schulerfolg besonders wichtig sind. Diese und ähnliche Aktivitäten sind wichtige, neue und weiterführende Ansätze in der Elternzusammenarbeit.

5.4. Zur Rolle der Jugendämter/öffentlichen Jugendhilfeträger bei der Ausgestaltung des Systems der Berufsorientierung

Für diese Expertise wurden in fast allen Stadtbezirken die mit dem Verantwortungsbereich Arbeitsweltbezogene Jugendarbeit oder verwandten Themenfelder in den Jugendämtern betrauten Ansprechpersonen befragt. Die Auswertung dieser Befragungen ergibt kein umfassendes Bild, kann aber als Momentaufnahme den Stand der Dinge bei der Förderung und Ausgestaltung von berufsorientierenden Angeboten in ihren Grundlinien beschreiben.

Verankerung der Berufsorientierung bei den Trägern der öffentlichen Jugendhilfe

Die Befragung ergab, dass das Handlungsfeld Berufsorientierung in den Stadtbezirken bei den Jugendämtern und anderen Akteuren mit „fördernder Finanzhoheit“ sehr unterschiedlich entwickelt und verankert ist. Dies zeigt sich in den eingesetzten Ressourcen, in der personell sehr heterogenen Besetzung der Jugendämter genauso wie in der Bereitschaft, bezirkliche Jugendhilfemittel in diesem Handlungsfeld einzusetzen oder sich für Akquise von Landes- und europäischen Mitteln zu engagieren. Der Stellenwert, der Aktivitäten rund um Berufsorientierung und Förderaktivitäten im Übergang Schule-Ausbildung/Beruf zukommt, hängt in starkem Ausmaß vom personengebundenen Engagement einzelner Jugendamtsmitarbeiter/innen ab.

Insgesamt ist aber festzuhalten, dass das Handlungsfeld Übergang Schule-Ausbildung/Beruf und hier insbesondere das Thema Berufsorientierung noch ein junger Trieb im Aufgabenspektrum der Jugendämter Berlins ist.

Im breiten Themenspektrum des Übergangs Schule-Beruf belegt die Berufsorientierung im engeren Sinn nur einen kleinen Teil der Aktivitäten. Während die Beteiligung der Jugendhilfe (organisatorisch und/oder finanziell) an der Ausgestaltung von Angeboten und Maßnahmen im sog. Übergangssystem, wie z.B. Berufsvorbereitungsmaßnahmen bereits weit verbreitet ist, steht gestaltendes Handeln

der Jugendhilfeakteure im eher vorgelagerten präventiven Bereich: Der Berufsorientierung an allgemeinbildenden Schulen noch eher am Beginn der Entwicklung.

Dies ist darin begründet, dass die hauptsächliche Zielgruppe der Jugendämter für den Bereich Schule-Beruf nicht die noch schulpflichtigen Jugendlichen sind, sondern Jugendliche nach § 13 SGB VIII (1) „die zum Ausgleich sozialer Benachteiligungen oder zur Überwindung individueller Beeinträchtigungen in erhöhtem Maße auf Unterstützung angewiesen sind“ zur Förderung für „ihre schulische und berufliche Ausbildung, Eingliederung in die Arbeitswelt und ihre soziale Integration“, d.h. Jugendliche, die bereits mit vielfältigen Schwierigkeiten im Übergang Schule-Ausbildung/Beruf konfrontiert sind. Dies sind in der Regel weniger die noch schulpflichtigen Jugendlichen, als vielmehr Jugendliche mit oder ohne Schulabschluss, die die Schule bereits verlassen haben und noch ohne Ausbildungsplatz sind.

Kooperationen und Reibungen, u.a. mit den JobCentern

Die Kooperation zwischen den verschiedenen Institutionen auf der Grundlage unterschiedlicher Rechtssysteme (im Regelfall SGB II, III und VIII), hat manchen Bezirken bereits begonnen, steckt allerdings noch weitgehend „in den Kinderschuhen“. In den meisten Bezirken steht dies auf der Wunschliste der Akteure.

Unterschiedliche Ziel- und Förderlogiken aufgrund unterschiedlicher gesetzlicher Grundlagen und ihrer Zielsetzungen werden in nahezu allen Interviews als ein wichtiges Hindernis für eine gezielte Förderung der Berufsorientierung genannt.

Neben den Problemen auf der gesetzgeberischen Seite wurden aber auch hier und da organisatorisch-verfahrenstechnische Probleme angesprochen, die der Kooperation unterschiedlicher Akteure im Wege stehen. Hierbei geht es allerdings stärker um Kooperationen mit Freien Trägern. Beispielsweise führt die bundesweite Ausschreibung von Projekten der JobCenter auch bei Vorhaben der Berufsorientierung dazu, dass mitunter regionsfremde Träger den Zuschlag erhalten. Das führt häufig dazu, dass der Beginn der Projektphase mit einer verlängerten Orien-

tierung und Verankerung im regionalen Raum belastet wird oder das Projekt sich in bereits regionale vernetzte Angebote, die bezirklich konzeptionell entwickelt wurden, nur schwer und mit langer Anlaufzeit einfügen kann.

Aus allen Interviews ist jedoch erkennbar, dass es aktuell in der Arbeit der Jugendämter ein starkes Bemühen um Erschließung und Ermöglichung von Kooperationen geht.

Der direkte Kooperationspartner der Jugendämter im institutionellen Rahmen ist in den meisten Fällen das JobCenter. Dies ergibt sich aus der Zielgruppe nach § 13 SGB VIII, die entweder selbst bereits beim JobCenter gemeldet sind (was im Falle der hier betrachteten noch schulpflichtigen Jugendlichen aber eher der Ausnahmefall ist) oder aber die familiär zu einer sogenannten Bedarfsgemeinschaft gehören, welche im JobCenter gemeldet ist, also ALG II bezieht.

Ein großes Problem in dieser Kooperation zwischen Jugendamt und JobCenter besteht in der teils unvereinbaren Zielsetzung der Fördergrundsätze, nach denen das Jugendamt Jugendliche entsprechend ihrem individuellen Entwicklungsbedarf fördert, das JobCenter jedoch den Primat der Vermittlung in Arbeit (oder in Maßnahmen) zu berücksichtigen hat. Dies kann sich schroff widersprechen, wenn z.B. die Aufnahme einer Berufsvorbereitung durch das Jugendamt, nach SGB VIII gefördert, dem Antritt einer MAE-Maßnahme durch das JobCenter nach SGB III gegenübersteht.

In einzelnen Stadtbezirken gibt es Ansätze zur Überbrückung von Differenzen dieser Art, die den Jugendlichen zugute kommen.

Vernetzungsaktivitäten

Die Vernetzungsarbeit mit dem Ziel der Aufgabenteilung und -abstimmung nimmt zum gegenwärtigen Zeitpunkt einen Großteil der Arbeit in den Jugendämtern zum Thema Berufsorientierung ein.

Vernetzungsaktivitäten zwischen den Jugendämtern Berlins finden bezirksübergreifend in der LAG 78 statt. Hier gibt es einen Austausch über den jeweiligen Stand

im Stadtbezirk und den weiteren Entwicklungsbedarf und Vorhaben und zu Umsetzungsstrategien. In diesem Gremium sind allerdings längst nicht alle Bezirke mit ihren für Berufsorientierung Verantwortlichen vertreten.

In den meisten Stadtbezirken gibt es ebenfalls eine AG 78. Diese Gremien sind teilweise sehr rührig und wirken offenbar als Impulsgeber und Konzeptverbesserer für neue und bestehende Angebote. Dazu gehören viele kleine niedrig-schwellige Initiativen, die, oft aus Mitteln jenseits der Jugendhilfe – z.B. aus den Programmen *Lokales Kapital für soziale Zwecke LOS* oder *Lokales Soziales Kapital LSK* – im Umfeld des Großprogramms *Soziale Stadt* gefördert, mit handlungsorientierten, aktionsbetonten Angeboten Berufsorientierung als Event präsentieren. An den im ersten Teil schon erwähnten bezirklichen Ausbildungsbörsen und -messen bzw. „Tagen des offenen Unternehmens“ scheinen aber stärker die bezirklichen Bündnisse für Wirtschaft und Arbeit und die Wirtschaftsförderung Anteil zu nehmen als die Jugendhilfe. Institutioneller Hauptpartner solcher Aktivitäten sind dann unmittelbar die Schulen.

Die AGs 78 auf Bezirksebene sind auch ein „konzeptioneller Resonanzboden“ für die landesweiten Programme, die denn auch in diesen bezirklichen Fachgremien ausführlich vorgestellt werden. Durch die Bildung von auch rechtskreisübergreifenden Arbeitsgruppen oder das Zusammentreffen auf Leitungsebene in anderen Gremien gibt es in einigen Stadtbezirken bereits Ansätze der Zusammenarbeit, die sich u.a. um Überwindung der beschriebenen Reibungsverluste an den Schnittstellen zwischen den Rechtskreisen II, III und VIII bemühen.

Vernetzungsaktivitäten über die verschiedensten Gremien gibt es aber nicht allein im institutionellen Rahmen. Aus den Jugendämtern heraus werden auch Kontakte gesucht zu den meist in einzelnen Stadtbezirken besonders verankerten Freien Trägern, die hierzu die unterschiedlichsten Angebote machen. Ein wichtiger Kooperationspartner des Jugendamtes sind in den Stadtbezirken, wo es sie gibt, die schon genannten und beschriebenen Kompetenzagenturen, welche z.T. auch finanziell durch die Jugendämter mitgetragen werden. Dort finden viele Beratungen statt, auch berufsorientierende, oder aber die

Vermittlung in passgenaue Beratungs- und Hilfestellen. Hier laufen viele Informationen zusammen, wodurch das Potenzial als Schnittstelle zu weiteren Akteuren sehr hoch ist. Aber auch die Maßnahmeträger der *Vertieften Berufsorientierung* sind wichtige Kooperationspartner für die Jugendämter.

Kooperation mit den Schulen

Die Kooperation und der Informationsfluss der Jugendämter mit den Schulen ist in allen Stadtbezirken bisher eher gering entwickelt, wenn auch hier wiederum unterschiedlich weit. Ein Grund dafür ist, dass die Schulen und Jugendämter kaum auf der Strukturebene miteinander kooperieren, sondern zumeist fallbezogen, wenn Hilfen für einzelne Schüler/innen notwendig sind, beispielsweise bei Problemen im familiären Umfeld. Von den Schulen wie von den Jugendämtern werden außerdem unterschiedliche Handlungs- und Zuständigkeitsfelder und Aufgabengebiete und mithin wenig Schnittstellen zur Kooperation gesehen. Im Zusammenhang mit dem Thema Berufsorientierung steht die Kontaktaufnahme und Vernetzung erst in einem Anfangsstadium.

Kontakte zwischen den Jugendämtern und den Schulen gibt es am häufigsten zu den Hauptschulen der Stadtbezirke, wegen der sich dort häufenden Problemlagen von Jugendlichen. Eine kontinuierliche und gezielte Kooperation zwischen Schulen und Jugendamt ist dennoch nach Aussagen sowohl befragter Lehrer/innen wie Jugendamtsmitarbeiter/innen bisher in keinem der Stadtbezirke erkennbar.

Die in vielen Stadtbezirken (Jugendämter) bereits existierenden Gremien wie Arbeitsgruppen zu einzelnen Schwerpunktbereichen der Berufsorientierung sind an den Schulen in aller Regel nicht bekannt. Befragte Lehrer/innen an den Schulen betonen, wenn ihnen doch in Einzelfällen solche Gremien bekannt sind, dass sie aus organisatorischen Gründen oder wegen fehlenden Ressourcen, vor allem zeitlichen, daran nicht teilnehmen könnten. Die Termine für die Arbeitsgruppen lägen zumeist nachmittags und könnten daher von Lehrern/innen kaum wahrgenommen werden. Die befragten Lehrer/innen verweisen zudem darauf, dass ihre Beteiligung an zeitaufwändigen Netz-

werktreffen an die Grenzen ihrer Arbeitskapazität stoße. Ihnen scheint die Erweiterung ihres Aufgabenspektrums in Richtung Netzwerkarbeit unter den gegebenen Bedingungen als kaum leistbar.

Wissen über berufsorientierende Unterrichtsinhalte und begleitende Angebote an Schulen ist in den meisten Jugendämtern kaum vorhanden. Einige Jugendämter bemängeln allerdings auch, dass die Bereitschaft zur Zusammenarbeit der Schulen sehr unterschiedlich und mitunter nicht sehr ausgeprägt sei. Es blieb unklar, ob es sich dabei um einzelne Schulen handelte, oder ob dies abhängig sei vom Schultyp, z.B. Realschule oder Gymnasium.

In den Jugendämtern ist die Frage einer stärkeren Kooperation mit den bezirklichen Schulen allerdings zunehmend präsent und es werden Möglichkeiten abgeschätzt, wie diese Hürde zu nehmen ist.

Ansätze zur Kooperation zwischen bezirklichen und schulischen Strukturen gibt es in Einzelfällen bereits, bedingt u.a. durch die Kofinanzierung von an Schulen tätigen oder von Schulen extern wahrgenommenen projektbezogenen Maßnahmen Freier Träger (hier insbesondere die VBO-Maßnahmen). Diese sind zumeist mischfinanziert von verschiedenen bezirklichen oder überbezirklichen Institutionen, wie Arbeitsagentur, JobCenter, Jugendamt, ESF-Mitteln und weiteren.

Insgesamt betrachtet existieren an den Systemen Schule und Stadtbezirk (und hier speziell dem Jugendamt) verschiedene Fördersysteme parallel, die wenig voneinander wissen und ebensowenig (oder selten) miteinander verzahnt oder abgestimmt sind. Dies wiederum wäre eine der wesentlichen Schnittstellen, welche sich aus den Interviews herausgeschält haben, die bearbeitet und umgestaltet werden sollten, wo es also einen gesteigerten Handlungsbedarf gibt, um stärker kooperativ und abgestimmt zu arbeiten – auch und gerade, um berufsorientierende Angebote voran zu bringen.

Jugendämter als Anbieter von Maßnahmen der Berufsorientierung

In einigen Fällen bietet das Jugendamt selbst auch Maßnahmen an bzw. kooperiert dabei mit anderen Institutionen (zumeist dem JobCenter oder/und einem Freien Träger) oder übernimmt organisatorische Aufgaben. Dies sind z.B. Ausbildungsmessen, wie es sie in einigen Stadtbezirken gibt oder andere Veranstaltungen aus dem Themenumfeld, wie sie für Schüler/innen relevant sind. Weniger häufig sind dies auch direkt aktivierende Fördermaßnahmen für Jugendliche, zumeist ebenfalls in Kooperation mit dem JobCenter oder seltener der Arbeitsagentur. Diese betreffen aber in den seltensten Fällen die für die Berufsorientierung im Sinn dieser Expertise wichtige Zielgruppe: Schüler/innen an allgemeinbildenden Schulen.

Vielfalt der Angebote

Grundsätzlich begrüßt wird von den Jugendamtsmitarbeitern/innen, dass es von den unterschiedlichsten Akteuren im Feld mannigfaltige Angebote und Ansätze in einem breiten Spektrum zur Berufsorientierung gibt. Allerdings existieren diese häufig parallel nebeneinander und sind nicht oder wenig miteinander vernetzt und/oder aufeinander abgestimmt. Daraus ergibt sich eine Intransparenz und Unübersichtlichkeit des Angebotspektrums, so dass selbst Verantwortungsträger/innen mit einer langjährigen Praxis im Feld häufig nicht sagen können, welche Angebote von welchen Trägern aktuell im Stadtbezirk bestehen.

An diesem Punkt sehen die Befragten derzeit den größten Handlungsbedarf (neben dem Ausgleich der bereits beschriebenen Differenzen zwischen den Zielstellungen der Institutionen aus unterschiedlichen Rechtskreisen): Transparenz, Übersichtlichkeit und Abstimmung zwischen den Akteuren und ihren Angeboten herzustellen.

Wünschenswert ist aus Sicht der Jugendamtsmitarbeiter/innen nicht allein die Finanzierbarkeit der Angebote. Ein wesentliches Kriterium ist vielmehr Verantwortlichkeit und die Klarheit der Konzepte.

Ansätze zur Gewinnung von Übersichtlichkeit und Transparenz

Um das angesprochene Problem der Intransparenz und Unübersichtlichkeit bezirklicher Angebote zur Berufsorientierung zu beheben, gibt es verschiedene Ansätze, die gegenwärtig umgesetzt und erprobt werden.

So wurde in einigen Stadtbezirken ein „Kiezzatlas“ entwickelt, welcher alle wesentlichen jugendamtlichen Ansprechpartner/innen sowie Kooperationspartner/innen und Freie Träger der Jugendförderung enthält. In anderen Stadtbezirken ist die Erstellung eines solchen „Kiezzatlas“ bereits in Planung oder existiert wenigstens als Wunschoption für die nähere oder mittlere Planungsphase. Berufsorientierende oder beratende Einrichtungen sind in diesen „Kiezzatlanten“ allerdings häufig nicht oder nicht vollständig zu finden, Schulen mit ihren (internen oder externen) Angeboten und Möglichkeiten nahezu überhaupt nicht. Dies hat seinen Grund in dem je unterschiedlichen bezirklichen Stellenwert des Themas innerhalb des Jugendamtes und in Bezug auf die Schulen in der bisher wenig entwickelten Kooperation Jugendhilfe-Schule.

Ein weiterer Ansatz zur Gewinnung von Übersichtlichkeit sind „Ausbildungswegweiser“. Teils gibt es sogar beides in einem Stadtbezirk, „Kiezzatlas“ und „Ausbildungswegweiser“, in manchen dagegen beides (noch) nicht. Diese „Ausbildungswegweiser“ sind speziell erstellt worden, um Jugendlichen alle nötigen Informationen an die Hand zu geben, die sie für den Übergang von Schule in Ausbildung und Beruf brauchen. Hier sind alle Grundlagen enthalten, von den gesetzlichen Grundlagen, den gegenwärtig möglichen Wege in Ausbildung, über die Ansprechpartner/innen, Beratungsmöglichkeiten bis hin zu Internetadressen zum Thema. Beide, „Kiezzatlas“ wie „Ausbildungswegweiser“, werfen allerdings die Problematik einer stetigen Pflege der Datenbank auf, da sie schnell veralten angesichts der teils enormen Bewegungen in diesem Feld.

Zwei weitere Ansätze zur Gewinnung von Transparenz und Übersichtlichkeit sind internetbasiert. Zum einen hat fast jedes Jugendamt eine Internetseite, auf der man die

entscheidenden Ansprechpartner/innen finden kann, manche sogar eigens für den Bereich der Jugendberufshilfe. Teils ist dort auch der „Kiezzatlas“ sowie der „Ausbildungswegweiser“ zu finden, interaktiv und/oder als pdf-Datei. Auch für die Jugendberufshilfe insgesamt gibt es eine Internetseite, die mittlerweile in ein thematisch übergreifendes Jugendnetzportal eingegliedert ist⁹⁹. Sie dient allerdings eher als Fachportal für die professionell in diesem Themenspektrum Tätigen. Doch können natürlich auch Jugendliche die nötigen Informationen finden. Ähnliches gilt für Informationen über das allgemeine Berlin-Portal, in welchem auch die Jugendämter mit allen wesentlichen Angeboten, Ansprechpartnern und Informationen eingebunden sind¹⁰⁰.

Ebenfalls internetbasiert ist die Datenbank Elektronisches Anmelde- und Leitsystem EALS¹⁰¹. Sie bietet Anbietern berufsvorbereitender Maßnahmen nach den SGB II, III und VIII sowie der Dualen Ausbildung die Möglichkeit, ihre Angebote dort einzutragen, Beratern/innen wiederum die Möglichkeit, diese dort abzufragen. Das System zielt darauf ab, eine nahtlose Überleitung von Schülern/innen aus den allgemeinbildenden Schulen in Angebote der Oberstufenzentren zu gewährleisten und datenbankgestützte Verbleibs- und Berufswegeanalysen durchführen zu können.

Ein einzelner Stadtbezirk hat eine eigene internetbasierte Datenbank entwickelt, in der es umfangreiche Möglichkeiten der Information nicht nur über Ausbildungsmöglichkeiten gibt (vorrangig regional), unterteilt nach den angestrebten Schulabschlüssen, sondern es ist auch möglich, selbst nach Praktikaplätzen zu suchen wie auch alternative schulische Ausbildungsplätze und Berufsvorbereitungsmaßnahmen. Sie ist also nicht allein für Anbieter und professionell in der Berufsorientierung und -beratung Tätige, wie z.B. Lehrkräfte, sondern auch für Schüler/innen nutzbar. Insbesondere diese Datenbank benötigt allerdings

⁹⁹ http://www.jugendnetz-berlin.de/ger/profiwissen/job/jugendberufshilfe/00_start.php?navanchor=1010244

¹⁰⁰ Es gibt auch weitere Internetseiten, die informativ sind, für einzelne Felder und von einzelnen Anbietern. Diese dienen aber nicht primär der Gewinnung von Übersichtlichkeit und Transparenz.

¹⁰¹ <http://www.wege-zum-beruf.de>

eine stetige Datenbankpflege, da gerade Angebote für Praktika u.ä. schnell veralten.

So gibt es also einige Ansätze zur Gewinnung von Übersichtlichkeit und Transparenz, die teils auch unterschiedliche Zielgruppen haben. Vollständige Information können alle Auflistungen, ob gedruckt oder datenbankgestützt im Internet, ohnehin nie bieten. Die größere Priorität müsste für die Kooperations- und Vernetzungsgremien die Analyse und Bewertung der vielfältigen und z.T. parallelen Angebote haben und die Suche nach Fehlplatzierungen, Irrwegen und Sackgassen. Für solche Bewertungen sind bisher aber noch keine Arbeitsmethoden entwickelt, so dass hier zunächst nur die objektive Notwendigkeit für Anstrengungen in dieser Richtung festgehalten werden kann.

Kooperation mit der Wirtschaft

Zusammenarbeit mit der Wirtschaft und deren Einbezug in die Strukturen der in den Jugendämtern entwickelten Konzepte zur Berufsorientierung ist, wenn überhaupt, bisher nur vereinzelt und ansatzweise anzutreffen. Es ist teils angedacht, dies in naher Zukunft zu verstärken auch im Zusammenhang mit der ebenfalls auszubauenden Vernetzungsarbeit mit anderen Akteuren (wie z.B. der großen Träger von berufsvorbereitenden Maßnahmen, die häufig bereits Kontakte in die Wirtschaft besitzen).

Als wichtiges Handlungsfeld wird der stärkere Bezug zur Wirtschaft im weitesten Sinne in einigen Bezirken bereits wahrgenommen, und es wird auch nach Bezugspunkten und Kooperationspartnern gesucht.

Wahrnehmung der migrationspezifischer Problem-lagen und Handlungskonzepte dazu

Das Bewusstsein für migrationspezifische Problemlagen war bei den Befragten eher gering ausgeprägt. Das Spektrum der Begründungen dafür war recht weit gefasst. In einigen Bezirken wurde dies Thema schlicht als irrelevant angesehen, da Jugendliche mit Migrationshintergrund keine für den bezirklichen Einzugsbereich zahlenmäßig bedeutsame Gruppe darstellten. In den Regionen, wo die Bevölkerung einen hohen Migrationsanteil aufweist, wenigstens in Schwerpunktkiezen, kam man einer problemorientierten Sichtweise schon näher. Als

gesondert zu betrachtende Zielgruppe wurden Jugendliche mit Migrationshintergrund aber auch dort in der Regel nicht angesehen.

Am häufigsten waren drei typische Argumentationsketten:

- | Eine gesonderte Förderung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund werde als problematisch angesehen, weil sich in der Sammlung dieser Zielgruppe innerhalb einer Maßnahme deren migrationsbedingte Probleme eher verstärken würden, insbesondere die Hinwendung zur Herkunftssprache bzw. Abwendung von der deutschen Sprache. Daher wurde der Ansatz vertreten, dass es vielmehr auf eine gute/gesunde Mischung innerhalb der Maßnahmen ankäme, um die Integration zu fördern.
- | Teils wurde auch lediglich die Ansicht vertreten, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund sich genau wie andere Jugendliche in die bestehenden Maßnahmen einzuordnen hätten, dies insbesondere in Stadtteilen mit einem eher geringeren Migrationsanteil¹⁰². Gesonderter Förderbedarf wurde nicht gesehen, das Bestehen von Problemlagen und Förderbedarfen aufgrund erfahrener Migration von jungen Zugewanderten oder des familiären Migrationshintergrundes wurden in diesen Fällen nicht zugestanden.
- | Ein letztes typisches Argument für die Ablehnung gesonderter migrationspezifischer Förderungen liegt im Individualansatz. Hier geht man davon aus, dass der/die Jugendliche in der Ganzheit seines Förderhintergrundes betrachtet wird und dementsprechend passgenau gefördert wird. Der Migrationshintergrund als solcher werde hierbei in den ganzheitlichen Betrachtungsansatz mit einbezogen.

Speziell die Letztgenannten, obwohl sie gesonderten Förderungen in der Regel skeptisch gegenüber standen, praktizierten diese schließlich dann in der Praxis häufig trotzdem, insbesondere dort, wo die Klientel ohnehin zu einem überwiegenden Anteil Migrationshintergrund hatte.

¹⁰² Wozu explizit der überwiegende Teil der befragten Jugendamtsmitarbeiter/innen in den östlichen Stadtbezirken gehörte.

Elternzusammenarbeit

Elternzusammenarbeit – zumal als spezifische Zusammenarbeit mit Migranteltern – ist nach den Gesprächen mit den Jugendamtsmitarbeitern/innen und konzeptionell bisher eher ein Randthema. Im Zentrum steht vielmehr die Arbeit mit den Jugendlichen selbst. Wenn Eltern sich als ansprechbar erweisen, werden sie im Rahmen der Arbeit mit den Jugendlichen mit einbezogen. Hintergrund dafür ist aber nicht allein, dass die Jugendlichen oft aus familiär belasteten Elternhäusern kommen, die gegenüber der Jugendhilfe wie allen Behörden und Institutionen große Distanz halten. Die Jugendlichen sind darüberhinaus bereits zumeist bereits volljährig und nicht mehr schulpflichtig.

Allerdings rückt auch die gesonderte Elternarbeit in einigen Stadtbezirken stärker in das Blickfeld der Arbeitsaufgaben und wird daher in der Zukunft auch stärker bearbeitet werden¹⁰³.

Zusammenfassung

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass das Bemühen darum, verschiedene Akteure an einen Tisch zu bringen, um zunächst gemeinsame konzeptionelle Zielvorstellungen zu entwickeln und diese dann in verteilten Rollen auch umzusetzen bzw. Differenzen zu überwinden, einen großen Raum in den Perspektivüberlegungen der bei den Jugendämtern für Jugendberufshilfe Zuständigen einnimmt.

Ziel dabei ist der Aufbau tragfähiger Netze von Kooperationen und Partnerschaften zwischen den Jugendämtern mit ihrer Jugendberufshilfe, den JobCentern, Schulen, der Bundesagentur für Arbeit und weiteren Partnern aus Wirtschaft und von Freien Trägern, die ein bezirklich und berlinübergreifend sinnvolles und vielfältiges Angebot von Angeboten zur systematischen Berufsorientierung ermöglichen.

■ 103 In einem Falle wurde über eine Aktivierungsmaßnahme für einzelne Jugendliche unter 25 Jahren berichtet, in Kooperation mit dem JobCenter, in welcher die gesamte Bedarfsgemeinschaft (die Familie) in die Pflicht genommen wurde. Bei (wiederholtem) Nichterscheinen der Jugendlichen in der Maßnahme wurden nicht allein für die Jugendlichen, sondern über die gesamte Bedarfsgemeinschaft Sanktionsmaßnahmen verhängt. Dabei handelte es sich allerdings um Jugendliche, die bereits „weggebrochen“ waren, also nach Verlassen der Schule (mit und ohne Schulabschluss) noch keine Lehrstelle oder Vergleichbares gefunden hatten.

Die Gewährleistung des Informationsflusses zwischen verschiedenen Akteuren unterschiedlicher Ebenen, das Gewinnen eines Gesamtüberblickes über vorhandene Möglichkeiten und Angebote im Bezirk sowie den Austausch und die Erarbeitung von konzeptionellen Ansätzen und deren Anpassung an sich verändernde Bedingungen stehen hierbei gegenwärtig im Mittelpunkt der Arbeit. Transparenz z.B. durch eine vereinfachte Abrufbarkeit von Daten und Informationen zum Übergangmanagement stehen ganz oben auf der Wunschliste der dringlichen Handlungsfelder, die es zu bearbeiten gilt. Kooperation und Koordination sind mithin Hauptelemente in der Arbeit der Jugendämter in diesem Feld.

Ein gemeinsamer Standard der Angebote und Zielstellungen in den Jugendämtern bezüglich der Berufsorientierung ist gegenwärtig (noch) nicht vorhanden, allerdings im Bereich des Möglichen, wenn man die Gesamtentwicklung im Sinne eines „work in progress“ und die Vernetzungsarbeit auch überbezirklich betrachtet.

5.5. Die Arbeitsagenturen als aktive Mitgestalter der Berufsorientierung

Berufsberatung

Die Berufsberatung durch Berufsberater/innen der Agenturen in den Schulen oder auch in den Agenturen und durch Besuche beim Berufsinformationszentrum sind Bestandteil des Bereichs „Berufsorientierende Information und Beratung“ für die Jahrgangsstufen 9 und 10, bei dem die Schüler/innen der Hauptschule Kompetenzen bei der Informationsbeschaffung und der gezielten Inanspruchnahme von Beratung hinsichtlich der Berufsorientierung erwerben sollen¹⁰⁴. Auch im Bereich „Berufswahl/Bildungswegeentscheidung“, wo der Schwerpunkt bei der Herausarbeitung der individuellen Neigungen und Kompetenzen bis hin zur Auswahl des Bildungsweges und Bewerbungsverfahren liegt, werden die Agenturen neben den Oberstufenzentren, Kammern, Arbeitgeberverbände als mögliche Ansprechpartner genannt. Die Agenturen für Arbeit bieten

■ 104 Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport (Hrsg), Berlin 2006: Kap. 4.3, S. 23

als Standardprogramm an den allgemeinbildenden Schulen in den 9. und 10. Klassen Berufsberatung an. Dabei wird zum einen Gruppenberatung angeboten, darüber hinaus besteht die Möglichkeit, dass Berufsberater/innen an die Schulen kommen und an bestimmten Sprechtagen Einzelberatungen durchführen. Beides findet in der Regel an den Berliner Hauptschulen einmal monatlich, teilweise auch an anderen Schultypen statt¹⁰⁵.

Die Berufsberatung ist konzeptionell vor allem für die Schultypen Hauptschule, Realschule und Gesamtschule vorgesehen, aber auch an Gymnasien wird auf sie zurückgegriffen, wobei auch Einzelberatung von Berufsberatern/innen angeboten und von den Schülern/innen sehr stark nachgefragt wird.

Zu der Frage, ob im Zuge der Arbeitsmarktreform, die 2005 in Kraft trat, die Personalkapazitäten für die Berufsberatung reduziert wurden, bestehen konträr unterschiedliche Aussagen. Während Berufsberater/innen in Interviews aufgrund von Personalabbau in der Berufsberatung eine Beschränkung der zeitlichen Ressourcen z.B. für die berufsorientierende Einzelberatung an Schulen beschreiben, dementiert die Regionaldirektion Berlin-Brandenburg eine solche Entwicklung. Von den Personalkürzungen bei den Agenturen im Gefolge der Arbeitsmarktreform 2005 sei die Berufsberatung ausdrücklich ausgenommen gewesen. Es habe allenfalls Verschiebungen innerhalb von Beraterteams hin zu verstärkter Reha-Beratung gegeben. Zeitliche Vorgaben für die Präsenz an Schulen würden nicht gemacht, die Beratungsdichte solle vielmehr weiter intensiviert werden. Allerdings sind – wiederum aus der Erfahrungsperspektive einzelner interviewter Berater/innen – auch besondere Orientierungsprojekte an Schulen eingestellt worden. Auf der anderen Seite beteiligen sich die Agenturen zu 50 Prozent – finanziell – an den Projekten und Programmen zur *Vertieften Berufsorientierung*, die ihrerseits auch eine verstärkte Nachfrage nach Beratungsleistungen der Berufsberater/innen hervorrufen.

Die Berufsberatung in den Agenturen für Arbeit wird dabei besonders stark von Schülern/innen in Anspruch genom-

men, deren Aussicht auf einen Ausbildungsplatz gering sind und die bei den inzwischen zahlreichen Angeboten durch Träger an den Schulen nicht weitergekommen sind. In diesen Fällen landen die Schüler/innen allerdings mit zeitlicher Verzögerung bei den Berufsberatern/innen, so dass schon Anmeldefristen z.B. für Berufsvorbereitende Maßnahmen verstrichen sein können bzw. sich die Bewerbungsfrist entsprechend verkürzt. Dazu kommt, dass auch bei der Berufsberatung vor Ort durch die gestiegenen Anforderungen an Dokumentationsarbeit und Sachbearbeitung weniger Zeit für die eigentliche Beratung bleibt.

Die Besuche von Schulklassen bei den Berufsinformationszentren finden offenbar fast flächendeckend von allen Schulen aus statt, ergänzt durch zweistündige Gruppenberatungen/Schulbesprechungen der Berufsberater/innen jeweils in den Abgangs- oder Vorabgangsklassen. Das ist das auf Schulklassen bezogene Minimum, das in einem noch gültigen Runderlass der Bundesanstalt für Arbeit von 1999 als Mindestleistung vorgeschrieben ist.

„Ein Mindestangebot ist vorzuhalten: Für jede Schulklasse oder Jahrgangsstufe sind eine Schulbesprechung in der Schule mit einem Gesamtumfang von zwei Stunden und eine Schulbesprechung im BIZ verbindlich anzubieten“¹.

¹ Bundesanstalt für Arbeit 1999, 5

Nach Angaben der Regionaldirektion, denen auch die Informationen aus den Interviews nicht widersprechen, sind die Berufsberater/innen aber an vielen Schulen öfter präsent. Durch die Besuche in und mit den Klassen wird für die Schüler/innen häufig eine Verbindung zur Agentur für Arbeit hergestellt, und die Möglichkeit der Berufsberatung vor Ort kann bekannt gemacht werden. Der Nutzen, der von den Schülern/innen aus den BIZ-Besuchen gezogen wird, hängt wiederum maßgeblich von der Vor- und Nachbereitung durch die jeweilige Lehrkraft ab. In Gesprächen mit Berufsberatern/innen klang durch, dass dies sehr unterschiedlich intensiv gehandhabt wird. Teilweise nehmen die Lehrkräfte sehr aktiv Bezug auf den Stoff, der im Fach Arbeitslehre bereits behandelt wurde; auf der anderen Seite begleiten nicht immer die Lehrkräfte die Besuche,

¹⁰⁵ Seit dem 01.01.2009 sieht das Beratungskonzept der BA für Berlin vor, dass an allen Schultypen verbindlich Einzelberatungen durchgeführt werden.

die fachlich mit den Schülern/innen zur Berufsorientierung arbeiten, was eine adäquate Aufbereitung erschwert.

Nach der Aufhebung des Monopols für die Berufsberatung, das bei den Arbeitsämtern lag, und im Zuge des kräftigen Rückenwinds, den Berufsorientierungen wegen der chronischen Probleme beim Übergang in Ausbildung seit einigen Jahren erfahren, sind an den Schulen die unterschiedlichsten Projekte zur Berufsorientierung aktiv. Zu deren Leistungen gehören auch Beratungsgespräche und Jobcoachings. Es ist deshalb nach Einschätzung von Gesprächspartnern/innen aus einer Agentur für die Schüler/innen nicht mehr überschaubar, wer für welchen Teil der Berufsorientierung zuständig ist. Teilweise werden Dienstleistungen, die in thematisch anderen Bereichen angesiedelt sind, als Berufsberatung angesehen. Viele Informationen werden nur unzureichend aufbereitet bzw. verdaut. Dies erschwert dann aus Sicht der Berufsberater/innen eher noch die Beratungsarbeit mit den Schülern/innen, die nach Durchlaufen verschiedenster Angebote schließlich doch bei den Agenturen eintreffen.

Zum Angebot der Arbeitsagenturen gehören auch Informationsveranstaltungen für Eltern zu den Themen Ausbildungsmarkt und Bildungswege sowie zu den verschiedenen Fördermöglichkeiten. Unter Umständen nehmen sie auch an schulischen Elternabenden teil. Teilweise sind Berufsberater/innen der Agenturen auch an den Informationsveranstaltungen für Eltern beteiligt, die z.B. Jugendberatungs- und Vermittlungsprojekte – zuständig für Bildungsberatung und Ausbildungsstellenberatung für Jugendliche mit Migrationshintergrund – durchführen. Sie werden auch bei Einzelgesprächen, die Mitarbeiter/innen solcher Projekte mit den Eltern führen, hinzugezogen, soweit die personellen Kapazitäten dies erlauben. Dabei geht es weniger darum, dass Projektmitarbeiter/innen die von den Berufsberatern/innen vermittelten Inhalte übersetzen, sondern neben der Klärung von Begrifflichkeiten auch um die Erörterung des Berufsbildungssystems und der anstehenden und möglichen Schritte, die den Eltern nicht immer bekannt sind. Von der Seite des großen Projekts, auf das hier Bezug genommen wird, werden diese Elternabende als gemeinsame Veranstaltung begriffen, wobei sich die Kooperation mit den Berufsberatern/innen in der Praxis

unterschiedlich gestaltet: In der Regel ist sie eng, es gibt aber vereinzelt auch Fälle, bei denen die Mitarbeiter/innen von KUMULUS bei Elternveranstaltungen zwar anwesend sind, aber nicht einbezogen werden.

Einmal beim Elternabend saßen wir mit Berufsberatern von der Arbeitsagentur auf dem Podium, meine Kollegen konnten kein Wort sagen, wurden nicht einmal vorgestellt. Das sind Dinge, die gehen nicht. Die Eltern wussten nicht, wer da sitzt. Es kommt vor, dass sie das anders machen, als abgesprochen (Projektleitung).

Diese Szene illustriert ein Strukturproblem, das sich durch das ganze System der Berufsorientierung zieht: Gibt es viele Akteure, ist der Abstimmungsaufwand für eine produktive Kooperation hoch. Die Schnittstellen und Arbeitsteilungen müssen intensiv – und in der Regel immer wieder neu – bearbeitet werden. Klare Regeln bestehen oft nur für einen Teil der aktiv Beteiligten. Die Rolle der Arbeitsagentur und ihrer Berufsberater/innen wird in den Schulen von Fall zu Fall informell geklärt. Es gibt auch auf der „institutionellen Spitzenebene“ keine rechte Klarheit über die Regeln der Kooperation. Eine nach der neuen Rahmenvereinbarung zwischen der Kultusministerkonferenz und der Bundesagentur für Arbeit (2004)¹⁰⁶ anstehende berlinspezifische Vereinbarung scheint „festzustecken“ – ihr Abschluss ist seit längerem angekündigt, steht offenbar immer noch in Verhandlungen.

Vertiefte Berufsorientierung (BO) nach § 33 SGB III

Das Berliner Programm und bezirkliche Projekte zur vertieften Berufsorientierung sind im Abschnitt über die Infrastruktur zur Stärkung der Berufsorientierung bereits beschrieben worden. In diesem Abschnitt geht es um die Rolle, die die Arbeitsagenturen als Finanzgeber und die Berufsberater/innen bei der Umsetzung des Programms und der Projekte spielen.

Einen vertieften Einblick in die Arbeitswelt zu bekommen und möglichst vielfältige Praxiserfahrungen zu machen, ist nicht im Rahmen des Stundenkontingents der Arbeitslehre und der zweiwöchigen Praktika möglich. Auch

106 Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder/Bundesagentur für Arbeit 2004

decken die zeitlichen Kapazitäten der Berufsberater/innen der Agenturen an den allgemeinbildenden Schulen den Bedarf an einer fundierten Berufsorientierung nicht ab. Vor diesem Hintergrund, der im Angesicht der Lehrstellenknappheit von allen Akteuren an der Schnittstelle von Bildungs- und Ausbildungssystem übereinstimmend als Problem diagnostiziert wird, hat die Bundesagentur den gesetzgeberischen Auftrag für ein verstärktes Engagement im Handlungsfeld Berufsorientierung erhalten. Dabei liegt das Augenmerk vor allem auf Maßnahmen, die im Rahmen der Berufsberatung und im Unterrichtsfach Arbeitslehre nicht geleistet werden können.

Dazu gehören:

- I Eine umfassende Information zu Berufen/Berufsfeldern, die nach einigen Angaben früher von den Agenturen geleistet werden konnte, heute aber aufgrund mangelnder personeller Kapazitäten nur noch in reduziertem Umfang möglich sei.
- I Fachpraktische Erfahrungen durch Einbindung des Lernortes/Betriebliche Praktika: Viele Erfahrungen aus dem Kontakt mit Schülern/innen zeigen, dass viele den Wunsch haben, möglichst in mehrere Bereiche hineinzuschnuppern, vor allem, wenn die Orientierungslosigkeit groß ist. Dieser Bedarf kann durch die zweiwöchigen Pflichtpraktika nur sehr begrenzt gedeckt werden, so dass hier die Ausdehnung des Spektrums notwendig ist, in dem die Schüler/innen auch in unterschiedlichen Bereichen praktische Erfahrungen machen können.
- I Interessenerkundungen/Vertiefte Eignungsfeststellung durch Einsatz von Kompetenzfeststellungsverfahren.
- I Reflexion von Eignung, Neigung und Fähigkeiten zur Verbesserung der Selbsteinschätzung: „Verborgene“ Ressourcen und vor allem informell erworbene Kompetenzen, derer sich die Schüler/innen nicht bewusst sind, können nicht in einem oder mehreren Beratungsgesprächen erfasst werden. Hier bedarf es einer tiefergehenden Analyse mit differenzierteren Methoden, um gerade die verborgenen Schätze zutage zu fördern. Die Erfahrungen mit dem Berufswahlpass zeigen, dass dafür erheblicher zusätzlicher Zeitaufwand notwendig ist.
- I Die Entwicklung von handfesten Realisierungsstrategien

für herausgearbeitete Berufswünsche.

- I Sozialpädagogische Begleitung und Unterstützung.

Vertiefte Berufsorientierung findet in Berlin zunächst im Rahmen des Berliner Programms zur *Vertieften Berufsorientierung* statt. Daneben gibt es einige bezirkliche Projekte der *Vertieften Berufsorientierung* unterschiedlicher Größe und mit je verschiedenen Partnerkonstellationen. Beides: Programm und Projekte ist oben als Teil der Infrastruktur zur Stärkung der Berufsorientierung schon vorgestellt worden. Neben der Rolle der Agenturen als hälftige Geldgeber müssen die Berufsberater/innen der Arbeitsagenturen bei den Projekten und im Programm *Vertiefte Berufsorientierung* für jede Schule gesondert den Umfang und das Profil ihres Leistungsangebots bestimmen und für eine sinnvolle Verzahnung mit den Aktivitäten der anderen an der Berufsorientierung Beteiligten sorgen. Diese Aufgabe erscheint der Arbeitsagentur mittlerweile in der Vielfalt der Einzelschulen kaum lösbar. Diese Buntscheckigkeit der je spezifischen Angebote an den Einzelschulen wird von ihr eher kritisch bewertet – es habe sich teilweise ein regelrechter Wildwuchs an Angeboten entwickelt.

Die Regionaldirektion Berlin-Brandenburg schlägt deshalb in einem Strategiepapier, das offenbar einer bundesweiten Arbeitsrichtung entspricht, vor, die Berufsberater/innen zu den verantwortlichen Koordinatoren für die Ausarbeitung schulspezifischer Gesamtkonzepte der Berufsorientierung zu machen.

Ein strategischer Vorschlag der Regionaldirektion Berlin-Brandenburg zur Koordinierung der Berufsorientierung an den Schulen durch die Agenturen (Berufsberatung)

Das Strategiepapier der Regionaldirektion Berlin-Brandenburg vom 02.12.2008 formuliert Überlegungen zu Grundsätzen und Konzepten einer Neuorientierung der Berufsorientierung¹⁰⁷. Die wesentlichen Kritikpunkte in der Analyse der Ausgangslage betreffen v.a. die fehlende Koordinierung der verschiedenen, auch qualitativ unter-

¹⁰⁷ Dieses Papier fasst die Ergebnisse eines vom des Berlin-Brandenburger Steuerungskreises für die Berufsberatung durchgeführten Workshops mit den VG der Agenturen für Arbeit aus Berlin und Brandenburg am 28./29.04.2008 zusammen. Regionaldirektion Berlin-Brandenburg der BA 2008

schiedlichen Angebote von Berufsorientierung an den Schulen und das späte Einsetzen von Berufsberatung. Die Berufsberatung soll laut Konzept bereits in den 7. Klassen starten, und vor allem auch in den Gymnasien flächendeckend verankert werden. Derzeit findet Berufsorientierung an Gymnasien, wie beschrieben, lediglich bei einem entsprechend hohem Engagement von Schulleitern/innen und Lehrkräften statt und wenn die Bereitschaft besteht, Zusatzleistungen wie die Betreuung von Praktika zu erbringen.

Das Konzept sieht außerdem vor, dass die Agenturen auf dem Feld der Berufsorientierung eine koordinierende Rolle übernehmen: Laut Konzept würde jede/r Berufsberater/in mit den jeweils zuständigen Personen an den Schulen in einem Konzept alle Aktivitäten im Zusammenhang mit der Berufsberatung ausformulieren und als Koordinator/in an den Schulen fungieren.

Angesichts der realen Verteilung der Präsenzzeiten in den Schulen ist allerdings schwer vorstellbar, wie den Berufsberatern/innen mit ihrem sehr begrenzten Zeitkontingent für die Einzelschulen diese koordinierende Rolle zugestanden werden soll. Wenn Berufsorientierung eine Querschnittsaufgabe und ein Querschnittsthema in allen Unterrichtsfächern sein soll, und wenn es zuerst die Schulen sein sollen, die die Gesamtverantwortung für die Ausgestaltung der berufsorientierenden Angebote an ihre Schüler/innen wahrzunehmen haben, dann braucht es auch an den Schulen eine klare personelle Verantwortung für das Handlungsfeld. Deren Übertragung an Externe wie die Schulsozialarbeit in externer Trägerschaft, an die Träger berufsorientierender Leistungen oder auch an die Berufsberater/innen käme einem Verzicht auf die Gestaltungskraft für dieses in seiner Bedeutung sicher noch wachsende Handlungsfeld gleich.

Der zeitliche Rahmen für die Durchführung von Vertiefter Berufsorientierung

Durch die Aufhebung der zeitlichen Begrenzung auf vier Wochen sind nunmehr im Rahmen der *Vertieften Berufsorientierung* auch eher längerfristig angelegte Projekte möglich. Ein Beispiel hierfür bietet das Projekt, das von der Agentur für Arbeit gemeinsam mit einem

auf die Unterstützung von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund spezialisierten Träger an einer Gesamtschule mit dem selbstgewähltem Schwerpunkt Berufsorientierung und gymnasialer Oberstufe begleitet wird. Die VBO beginnt in der 7. Klasse mit der Einführung des Berufswahlpasses und erstreckt sich über zwei Jahre. In der 8. Klasse werden verschiedene Bereiche, darunter Kosmetik, Bau und Hauswirtschaft vorgestellt, und es wird das erste Schnupperpraktikum absolviert. Die 9. Klasse wird für die Vorbereitung des Betriebspraktikums genutzt; es werden Elemente einer Stärken-/Schwächenanalyse und der BIZ-Besuch durchgeführt. Die individuellen Ziele sowohl für den gewünschten beruflichen Weg als auch für das Praktikum sollen formuliert werden. Hier sind zahlreiche sehr unterschiedliche Partner aus Wirtschaft und Verwaltung einbezogen, neben der Agentur für Arbeit und *Partner:Schule-Wirtschaft* u.a. das Forstamt Pankow, die Stiftung der Deutschen Wirtschaft und die Fachhochschule für Technik und Wirtschaft, aber auch potenzielle Arbeitgeber, unter ihnen ein Hotel und ein Kaufhaus, in beiden Fällen Einzelhäusern von bundesweit bzw. international agierenden Ketten.

Ein ergänzendes Beispiel für ein ebenfalls langfristig angelegtes Konzept ist die „Koordinierende langfristige Berufsorientierung und Berufswahlvorbereitung als vernetztes modulares System“, die ein kleiner, als Sozialprojekt entstandener Träger entwickelt hat. Hier wird ebenfalls eine Begleitung von der Jahrgangsstufe 7 (mit Themen zum sozialen Lernen, Teamaufgaben, Reflexion über Normen und Werte) bis hin zur Klasse 10 gewährleistet, in der v.a. die betrieblichen Praktika und die Bewerbungsphase im Vordergrund stehen.

Gespräche mit Lehrkräften ergaben, dass allgemein eine gründliche und auch längerfristige Vorbereitungszeit auf die Arbeit in der *Vertieften Berufsorientierung* für notwendig erachtet wird. Es zeigte sich, dass die Schüler/innen nachhaltiger an den Projekten teilgenommen haben, wenn die Vorbereitung fundierter war, der zeitliche Umfang gestreckt wurde, so dass das, was an außerschulischem Engagement noch zu leisten war, bewältigt werden konnte.

Die Ausweitung der *Vertieften Berufsorientierung* auf

die Unterrichtszeit wurde in einem Gespräch mit Berufsberatern/innen von der Agentur für Arbeit Süd kritisch betrachtet: An den Projekten der *Vertieften Berufsorientierung* nehmen die Schüler/innen nicht immer klassenweise teil, sondern die Teilnahme an Projekten wird individuell entschieden. Durch die unterschiedlichen Aktivitäten der Schüler/innen an berufsorientierenden Maßnahmen fiel immer wieder Unterricht aus bzw. fände dieser häufiger nicht im kompletten Klassenverband statt, so dass die Schüler/innen auch Unterrichtsstoff versäumen.

Berufseinstiegsbegleitung ab 01.01.2009 – eine weitere Aufgabe für die Arbeitsagenturen

Vor dem Hintergrund der nach wie vor zumal für Hauptschulabsolventen äußerst kritischen Zugänge zu dualer Ausbildung ist als weiteres bundesweites Programm das von der Bundesagentur finanzierte Berufseinstiegsprogramm nach § 421s SGB III¹⁰⁸ zu Beginn des Jahres 2009 gestartet. Es ist als Baustein aus der Infrastruktur zur Stärkung der Berufsorientierung schon kurz umrissen worden. In diesem Abschnitt geht es um die Aufgaben, die die Arbeitsagenturen in diesem Programm – neben der Finanzierung und Programmabwicklung – wahrnehmen. Über die Auswahl der Schulen, an denen das Programm angeboten werden soll, hat letztlich bundesweit zentral der Verwaltungsrat der Bundesagentur entschieden. Allerdings waren die Schulträger sowie die Jugendämter bei der Entscheidungsvorbereitung mit einzubeziehen. Im Gegensatz zur Berufsorientierung in ihren vielen Facetten und zur Vertieften Berufsorientierung sind hier die Schulen mit einem hohen Anteil an Schülern mit Migrationshintergrund explizit als förderungswürdig genannt. Das lässt erwarten, dass in der Programmbegleitung auf die Entwicklung von migrantenspezifischem Handlungswissen für die Personen Wert gelegt werden wird, die als Berufseinstiegsbegleiter/innen tätig werden. Die Befristung des Programms und die Offenheit des umrissenen Personalprofils lassen es aber auch als denkbar erscheinen, dass auf eine programmbegleitende Unterstützungsstruktur verzichtet und auf die Lebenserfahrung und den „gesunden Menschenverstand“ der Begleitpersonen allein vertraut wird. Die in den letzten Jahren bei vielen Institutionen, oft über Arbeitsbeschaf-

ungsmaßnahmen, durchwegs eher kurzzeitbefristet beschäftigten Ausbildungsplatzakquisiteure sind möglicherweise ein Beispiel für eine hoch effektive adressatengerechte Handlungsstrategie, die aber nirgendwo konzeptionell verdichtet wurde und deshalb auch nicht genug fachliches Gewicht aufbauen konnte, um als Erfolgsmodell auf Dauer gestellt zu werden.

In Berlin wurden für die Durchführung des Programms durch die Agenturen vor allem Hauptschulen und Schulen mit einem hohen Anteil von Schülern/innen mit Migrationshintergrund angesprochen. Daraus wird offensichtlich, dass entgegen der Aussagen von etlichen Gesprächspartnern/innen, der Migrationshintergrund spielte bei der Berufsorientierung keine Rolle und es seien keine spezifischen Angebots- und Leistungselemente notwendig, es doch nicht nur Argumente, sondern auch politische Fördervorgaben gibt, die an die spezifische Benachteiligung von Migrantenjugendlichen im Übergang Schule-Beruf/Ausbildung anknüpfen.

Die zu begleitenden Jugendlichen werden in Absprache mit Lehrkräften und Schulsozialarbeitern/innen ausgewählt. Erste Erfahrungen zeigten, dass die beraterische Kompetenz der Berufsbegleiter/innen nicht flächendeckend gewährleistet ist¹⁰⁹. Um allgemeine Schlussfolgerungen über die Qualität der Begleitleistungen zu ziehen, wären allerdings tiefergehende Befragungen und Rechercharbeiten zu einem späteren Zeitpunkt Voraussetzung.

Bei diesem Programm werden die Jugendlichen individuell während der entscheidenden Phase der Berufswahl und in der Anfangsphase der Ausbildung begleitet. Die Begleitung beginnt in der Vorabgangsklasse einer allgemeinbildenden Schule und endet ein halbes Jahr, spätestens ein Jahr nach Abschluss an der allgemeinbildenden Schule.

Ziel ist, die Zahl der Altbewerber/innen auf dem Ausbildungsmarkt in den kommenden drei Jahren zu senken. Dieses Programm verfolgt neben der Hilfestellung bei der Berufsorientierung und der Ausbildungsplatzsuche auch

108 Fünftes Gesetz zur Änderung des SGB III vom 05.06.2008

109 Gespräch mit einem Teamleiter für den Bereich U25 in einem Jobcenter am 05.03.2009

das Ziel, die Jugendlichen beim Erlangen des Schulabschlusses zu unterstützen. Dabei soll sich die Berufsbegleitung eng an den bereits bestehenden ehrenamtlichen Ausbildungspatenschaften orientieren. Ein weiterer Fokus des Programms besteht in einer engen Kooperation mit Akteuren aus der regionalen Wirtschaft.

Die Berufsbegleiter/innen sind Vollzeit an den Schulen beschäftigt. 10-15 Stunden sind für die Arbeit an der Schule vorgesehen. Hier werden die für die Teilnahme vorgesehenen Schüler/innen zu den Begleitern/innen geschickt und Absprachen getroffen; die übrige Zeit dient der Begleitung der Schüler/innen, wobei auch vorgesehen ist, die Schüler/innen in ihrem lebensweltlichen Umfeld außerhalb der Schulen wie z.B. in Freizeiteinrichtungen anzusprechen. Gewünscht ist auch die Einbeziehung der Eltern. Die Ausgestaltung ist individuell, je nach Bedarf zu gestalten, hierzu gibt es keine Vorgaben.

5.6. Kooperation und Partnerschaften zwischen Schulen und Wirtschaft/Arbeitgebern¹¹⁰

I 5.6.1. Schule und Wirtschaft – der Blick aus der Praxis an den Schulen

Die von uns untersuchten Schulen hatten ausnahmslos in der einen oder anderen Form Kontakte in die Wirtschaft, also zu Betrieben. Diese gingen einesteils auf die Initiative von Schulen zurück. Der Regelfall war aber eher, dass Wirtschaftsbetriebe an die Schulen herangetreten sind mit dem Wunsch nach Kooperation. Die Unterschiede zwischen den Schulen sind dabei größer als die Gemeinsamkeiten.

¹¹⁰ Im Kontext des Arbeitsweltbezugs von Schulen ist daran zu erinnern, dass „Arbeit mit Ernstcharakter“ keineswegs nur in der privat-gewerblichen Wirtschaft stattfindet. Der gesamte Dritte Sektor „zwischen Markt und Staat“, zu dem ein großer Teil der Gesundheitswirtschaft einschließlich der Altenhilfe und Altenpflege zu zählen ist, und der öffentliche Sektor, große Beschäftigungs- und Ausbildungsbereiche, sind in der Regel kaum gemeint, wenn von „der Wirtschaft“ gesprochen wird. Partnerschaften zwischen Schulen und Betrieben können natürlich auch solche mit privaten oder freigemeinnützigen Pflegediensten, Kliniken, Sozialprojekten, Heimen usw., aber auch mit Einrichtungen des öffentlichen Dienstes sein. Wir konnten zu Schulpartnerschaften oder punktuellen Kooperationen mit Arbeitgebern aus diesen Bereichen zwar Einzelhinweise, aber keine Daten ermitteln.

Häufig sind es namhafte Großunternehmen, die in den Schulen um Partnerschaft nachfragen. Das liegt darin begründet, dass so große Unternehmen eher Personalkapazitäten frei setzen können, um sich um den Ausbau der Kontakte mit den Schulen zu kümmern. Schulen mit mittleren und höheren Schulabschlüssen, wie Realschulen und Gesamtschulen, sind in dieser Kooperation zwischen Betrieben und Schulen sichtbar besser aufgestellt als die Hauptschulen. Aber auch die von uns befragte Gemeinschaftsschule konnte von einer Kooperation mit einem wichtigen Großunternehmen der Region berichten, welche erst kürzlich abgeschlossen wurde.

Beide befragten Hauptschulen (auch die Hauptschule mit dem praxisgeleiteten reformpädagogischen Hintergrund) sagten dagegen gleichlautend aus, dass die Wirtschaft an einer Zusammenarbeit mit ihnen kein Interesse hätte. Die bisherigen Kontaktversuche von ihrer Seite aus seien weitgehend vergeblich gewesen.

„Betriebe brauchen uns nicht. Ganz einfach. Die Ausbildungssituation in Berlin sieht so aus, dass Betriebe keine Hauptschüler nehmen müssen. Sie können auf eine genügende Anzahl von Realschülern, Gesamtschülern und Gymnasiasten zurückgreifen. (...) Sehr viele Betriebe sagen mir im persönlichen Gespräch bei der Betreuung von Praktikanten, dass sie einmal einen Hauptschüler gehabt hätten, sie hätten keine guten Erfahrungen gemacht. Dazu kommt, dass trotz allem Zwingen, trotz allem Bitten, trotz den Projekten, die bei uns anrufen, die Schüler im Durchschnitt in ihren Zeugnissen fünf unentschuldigte Fehltage haben und sieben bis acht Verspätungen“.¹

¹ Aus dem Gespräch mit der Lehrerin an der Hauptschule im (sozialen) Brennpunkt-Kiez.

Die meisten der Kontakte zwischen Schule und Großunternehmen bestehen schon seit einigen Jahren und haben sich entsprechend konsolidiert. Jedoch war auch sichtbar, dass selbst bei den wenigen von uns befragten Schulen ca. bei der Hälfte von denen, die eine Kooperation zu einem

Großunternehmen pflegten, dieser Kontakt erst kürzlich hergestellt wurde. Es kann daher vermutet werden, dass Großbetriebe seit einiger Zeit noch stärker als zuvor Kontakte mit Schulen suchen.

Das Interesse der Wirtschaft, und hier zunächst wiederum nur die Großunternehmen betrachtet, richtet sich im wesentlichen darauf, Schüler/innen so frühzeitig wie möglich schon in der Schule in einem Praktikum kennenzulernen, um potenzielle Auszubildende zu finden, die als ausbildungsreif erachtet werden, und auch um die Abbruchquoten zu verringern¹¹¹. Dieses Herangehen scheint in einigen Fällen auch Früchte zu tragen. So berichteten die Fachlehrer/innen von aus solchen Praktika hervorgegangenen Ausbildungsverträgen (im Dualen Ausbildungssystem).

Befragt danach, welche Erwartungen die Wirtschaft denn in der heutigen Zeit an Schüler/innen hätte, wurde von den Fachlehrern/innen ein differenziertes Bild entworfen. So würden hohe Erwartungen an die Schüler/innen gestellt, die eine Art Spagat von diesen erforderten: Einerseits Sekundärtugenden wie Pünktlichkeit, Fleiß, Zuverlässigkeit etc., aber gleichzeitig auch das genaue Gegenteil davon Phantasie, Kreativität, Fähigkeit zur Teamarbeit usw. Gefragt seien von der Wirtschaft, insbesondere großen Unternehmen, vor allem Schüler/innen mit einem mittleren oder höheren Schulabschluss, idealerweise einem guten Realschulabschluss (MSA). Da es aus den Gymnasien aus den Befragungen für diese Expertise keine Aussagen gibt, kann nicht beurteilt werden, ob sich das für Abiturienten/innen in dieser Form nahtlos fortsetzt – oder ob sie als für betriebliche Ausbildungen möglicherweise zu anspruchsvoll gelten.

Das Problem, das sich hier abzeichnet, ist, dass wenigstens die Großunternehmen kein ausgeprägtes Interesse an Hauptschulabsolventen im Allgemeinen zu haben scheinen. Und dies gilt selbst bereits für die einer Ausbildung oder auch dem Betriebspraktikum vorgelagerten Felder in der Berufsorientierung. So berichteten die Fachlehrer/

innen der Hauptschulen, sie hätten selbst Probleme, Betriebsbesichtigungen zu machen, während dies aus den Schulen anderer Schultypen nicht bestätigt wird.

In den Großbetrieben, so berichteten zwei der Fachlehrkräfte, gebe es im Zuge der Umstrukturierung der Industrielandschaft in Berlin immer weniger Verwendung für gering Qualifizierte oder Bewerber/innen mit niedrigen Schulabschlüssen, also im wesentlichen dem Hauptschulabschluss, der vor noch nicht so langer Zeit dagegen die ideale Eintrittskarte in die industriellen Bereiche Berlins darstellte.

Obwohl es also an den Hauptschulen ein breit gefächertes Angebot an Möglichkeiten zur Berufsorientierung gibt, kann es mit diesem Vorzeichen nur geringe Wirkungen auf die tatsächliche Vermittlung in den Ausbildungsmarkt, mindestens in große Unternehmen haben, da der Bedarf an solchen Arbeitskräften deutlich gesunken ist und weiter im Sinken begriffen ist.

Dies ist beileibe kein migrationspezifisches Problem. Es betrifft die Schulabgänger/innen mit einem niedrigen Schulabschluss allgemein. Allerdings ist die These, die zukünftig stärker zu untersuchen sein wird, dass gerade bestimmte Gruppen von Migrantinnen/innen davon stärker betroffen sein werden (und schon sind). Welche Merkmale diese Gruppen kennzeichnet, außer den Merkmalen Migrationshintergrund und Hauptschulabschluss, und welche konkreten Zusammenhänge dazu führen, dass gerade diese stärker betroffen sind, bleibt näher zu untersuchen.

Trotz diesen negativen Bildern in Bezug auf Kooperationen mit großen Unternehmen haben auch die Hauptschulen Kontakte in die Wirtschaft, allerdings wesentlich stärker zu den kleinen, mittelständischen und Kleinstbetrieben – KMU –, hauptsächlich aus dem Umfeld der Schule. Diese Kontakte haben sich oft ebenfalls über einen längeren Zeitraum entwickelt, im Allgemeinen über gute Kooperation im Zusammenhang mit den Praktika oder auch über soziale Netzwerkkontakte, möglicherweise mit Schülereltern, wenn diese z.B. selbst Kleinunternehmer sind. Es gibt an einigen Schulen auch Listen solcher „sicheren“ Praktikumsbetriebe.

111 Hintergrund dieser verstärkten Schulkontakte von Großunternehmen sind die seit Jahren aus weiten Teilen der Wirtschaft vorgetragenen Beschwerden, Schüler/innen seien immer weniger ausbildungsreif und -fähig, brächen häufiger Ausbildungen ab etc, in Verbindung mit der Demographiedebatte um realen bzw. drohenden Fachkräftemangel.

Die Kooperation zu KMU ist jedoch in der Regel weniger umfangreich, beschränkt sich zumeist tatsächlich wesentlich auf die Praktika und ist oft auch weniger konsolidiert als die Kooperation von Schulen mit Großunternehmen. Ob darin Betriebe aus der sogenannten „ethnischen Ökonomie“ enthalten sind, hängt u.a. von der jeweiligen Region ab. Es gibt sie, aber ebenso wenig oder häufig wie die Kontakte mit KMU von Inhabern ohne Migrationshintergrund.

Das Interesse der kleinen und mittelständischen Betriebe an den Schülern/innen ist ganz ähnlich gelagert wie das der Großbetriebe. Auch hier lernt man sich während der Betriebspraktika kennen und kann auf ihrer Erfahrungsgrundlage abschätzen, ob die Schüler/innen in der Lage sind, sich erfolgreich in den Betrieb einzufügen. Und es kommt auch hier nach Aussage der Fachlehrkräfte vor, dass sich daraus tatsächlich Ausbildungsverhältnisse ergeben. Über deren Häufigkeit kann allerdings in den von uns befragten Schulen nichts ausgesagt werden. Es gibt aber durchaus Schulen, die genau zu diesen Fragen mit den Schülern/innen ihrer Abschlussklassen in engem Kontakt stehen und über ihre Pläne und Aussichten, erst recht über abgeschlossene Ausbildungsverträge im letzten Schuljahr gut informiert sind.

Die Schulen schätzen die Kontakte zu den KMU ebenso wie diese den Kontakt zu den Schulen. An den kleinen und mittelständischen Betrieben wird insbesondere geschätzt, dass der Kontakt zu Vorgesetzten direkt ist, Schüler/innen damit auch eine/n direkte/n Ansprechpartner/in haben, Wege kurz sind, Entscheidungen unmittelbar erfolgen und nicht „über mehrere Schreibtische“ gehen. Dieses Unmittelbare schätzen offenbar auch die Hauptschüler/innen. Die Nähe zu Schule und Elternhaus, die oftmals gewünscht wird, ist ein weiterer Faktor.

Allerdings, wie bereits angedeutet, sind die Kontakte zu den KMU, so sie existieren, nicht so eng und stabil wie diejenigen zu den Großbetrieben und beschränken sich eben überwiegend auf die Bereitschaft zu Praktika. Anders als Großbetriebe verfügen sie kaum über die personellen Kapazitäten, sich stärker in die Schulen einzubringen.

Es ist aber sehr wahrscheinlich, dass sich mehr dieser kleineren Betriebe in die Schulen einbringen könnten, wenn Modelle entwickelt würden, die ihnen dies auch erlauben. Dies wird zumindest auch von den Lehrern/innen vertreten, die mit diesen Betrieben stärker zusammenarbeiten. Ein stärkerer Einbezug kleinerer und mittlerer Betriebe könnte somit helfen, mehr Ausbildungsmöglichkeiten gerade für Schüler/innen aus den Hauptschulen zu schaffen.

I 5.6.2. Schülerpraktika: Generelle Entwicklungen

Ob es früher, z.B. in der Nachkriegszeit, im Rahmen des Heimat- oder Erdkundeunterrichts möglicherweise häufiger und selbstverständlicher Klassenexkursionen z.B. auf Märkte, zu Handwerks- und landwirtschaftlichen bzw. Gärtnereibetrieben gegeben hat als heute, mag dahingestellt bleiben. Zumindest jedenfalls seit den 80er Jahren sind Schülerpraktika als wohl wichtigste Form der Zusammenarbeit von Schulen mit Arbeitgebern/innen eine Selbstverständlichkeit. In der Zeit der Bildungsreformen der 70er Jahre hatte es um sie heftige Auseinandersetzungen auch innerhalb der Arbeitslehre gegeben; im Kontext gesellschaftswissenschaftlicher Konflikt-orientierung waren sie deshalb auch in der Wirtschaft umstritten und teilweise abgelehnt und wurden hie und da bis hinein in Landtagsdebatten sogar als Instrumente für klassenkämpferische Aktivitäten in Betrieben verdächtig¹¹². Dann kehrte für etwa zwanzig Jahre eine Art konzeptioneller Ruhe ein. Die Betriebspraktika waren lange einer Art „freischwebender Sonderveranstaltung“ ohne rechte Anbindung an den Unterricht, ohne eine ausgearbeitete didaktische Funktion im Rahmen von Berufsorientierung. Diese konzeptionelle Schwäche ist auch heute noch greifbar – z.B. in mangelhafter Vor- und Nachbereitung der Praktika¹¹³; aber etwa seit der Jahrtausendwende gibt es einen starken Rückenwind für Schülerbetriebspraktika als einer Möglichkeit für die Schüler/innen, eigene praktische Erfahrungen in der Arbeitswelt zu sammeln und zugleich Einblicke in die Wirtschafts- und Arbeitswelt zu gewinnen; zugleich können sie – so der Deutsche Industrie- und

112 Ausführlich: Faulstich-Wieland 1996

113 Vgl. Bergzog 2008, der bei der systematischen didaktisch-methodischen Begleitung von Schülerpraktika noch Ausbaubedarf sieht 15f. Mängel vor allem bei der Nachbereitung 40. Kritisch zur Erwartung, das Praktika als Praxiserfahrung „per se“ berufsorientierende Reflexionen voranbrächten: Ahrens 2007

Handelskammertag¹¹⁴ – dabei lernen und erfahren, „welche Anforderungen in der Zukunft an sie gestellt werden. Ökonomische Zusammenhänge werden erkennbar...“. Die Unternehmen sehen in den Praktika ein gutes Instrument, um Auszubildende schon während der Schulzeit kennen zu lernen. Diese Funktion der „informellen Bewerbung durch Praxiserprobung“ wird von Seiten der Schulen und der Schulverwaltung eher klein geschrieben, soll doch die Hemmschwelle für Schüler/innen zur motivierten Teilnahme an den – verpflichtenden – Praktika eher niedrig liegen. Dagegen wird von dieser Seite der orientierende und selbsterprobende Charakter der Praktika stark betont, die auch dann ihren Sinn erfüllten, wenn Jugendliche nach dem Praktikum sicher sagen könnten, dass die erlebten Berufstätigkeiten jedenfalls „nichts für sie“ sein könnten.

Die Schülerinnen und Schüler reagieren sehr unterschiedlich auf ihre Erfahrungen in Praktika. Es gibt eine Gruppe mit schlechten Schulleistungen, die durch die den Praxiskontakt Selbstbestätigung und dadurch einen starken Motivationsschub erlebt, der auf ihre anschließende Haltung zum schulischen Lernen zurückwirkt. Andere erleben die Arbeitserfahrungen in Praktikum als so belastend, dass sie in der umgekehrten Richtung motiviert werden: Sich im Unterricht mehr anzustrengen, um auf jeden Fall eine weiterführende Schule besuchen zu können. Insgesamt werden Praktika aber – unabhängig von ihren Wirkungen auf Berufswahlentscheidungen – von Schülern/innen fast durchweg positiv bewertet, weil sie eine Art Erfahrungs- und Lerngegenprogramm gegen schulischen Unterricht darstellen. Die Deutlichkeit, mit der Schüler/innen an Berufsorientierungsprojekten alles positiv bewerten, was greifbare Praxis (nicht nur, aber auch verbunden mit der Herstellung von Produkten/Arbeitsergebnissen) ist¹¹⁵, drängt regelrecht eine Formulierung wie die vom „Praxis-hunger“ der Schüler/innen auf.

5.6.3. Schülerpraktika: Zur Praxis an den Schulen

Die Betriebspraktika werden gegenwärtig von den meisten Lehrern/innen als ein Herzstück der berufsorientierenden Maßnahmen im Arbeitslehre-Unterricht angesehen. In

fast allen Schulen der Sekundarstufe I (Sek I) finden die obligatorischen Berufspraktika in den 9. Klassen zu Beginn des neuen Jahres vor dem Abschluss des ersten Halbjahres statt, normalerweise für drei Wochen (seltener nur zwei Wochen), und nahezu zum gleichen Zeitpunkt. Durch diese Zeitgleichheit entsteht ein großer Druck, weil sehr viele Schüler/innen etwa zum gleichen Zeitpunkt einen Praktikumsplatz finden müssen. Ein Berliner Stadtbezirk hat daher ein rotierendes Verfahren für die Schulen eingeführt, um diesen Druck auf die Betriebe und die Schüler/innen zu verringern. Hier führt jeweils nur eine Schule zeitgleich ihr Praktikum durch. Die Schulen erfahren zum Beginn des Schuljahres, wann ihre Praktikumswochen stattfinden werden und können gezielt daraufhin arbeiten.

Einige der von uns befragten Schulen (die Gemeinschaftsschule und eine der Hauptschulen) ermöglichen den Schülern/innen mindestens zwei Betriebspraktika, eines in der 9. Klasse, ein weiteres in der 10. Klasse. Es ist dort sogar möglich, in Absprache mit den Fachlehrern/innen noch weitere Praktika zu absolvieren.

Von den Fachlehrern/innen werden die Berufspraktika in der Regel intensiv vor- und nachbereitet, beginnend mit dem Vorstellen von Berufsbildern und abschließend mit dem Präsentieren dessen, was aus dem Praktikum gelernt wurde. Diese Vor- und Nachbereitung nimmt jedenfalls einen wesentlichen Umfang des Faches Arbeitslehre in der 9. Klasse ein.

In der Hauptschule mit dem reformpädagogischem Praxisansatz besteht der Praxisbezug sogar über die gesamte Schulzeit der Oberstufe hinweg. Die Schüler/innen sind an drei von fünf Schultagen durchgehend in Betrieben, werden dort von den Lehrern/innen intensiv betreut. Aus diesem Praxisbezug werden gemeinsam mit den Lehrern/innen Fragen aus dem Alltag der Schüler/innen entwickelt, die in den Unterricht mitgenommen und dort weiter bearbeitet werden können. Die Schüler/innen entwickeln so, durch das Herstellen von Bezügen zwischen Unterrichtsstoff und Praxis wieder neuen Elan, und neues Interesse am Unterrichtsstoff. Gleichzeitig werden sie fit gemacht für die Praxis der Betriebe. In der Regel sind dies eher kleine Betriebe, die einen unmittelbar erfahrbaren Ar-

114 2007, 4. Aufl.

115 Viele Einzelheiten dazu bei Lukas/Lukas 2008 auf der Basis des Projekts Berufsorientierung Berlin Mitte

beitsalltag, kurze Wege, auch Entscheidungswege, haben und für die Schüler/innen aus diesem Grunde überschaubar sind und geschätzt werden. Da dieser Praxisbezug über einen so längeren Zeitraum besteht, ist dies für die Schüler/innen praktisch eine „Minilehre“.

„Bei uns sind diese Praxistage, das sind ja drei Tage in der Woche, Sie müssen sich vorstellen, praktisch zwei Schuljahre lang. Bis auf wenige Ausnahmen, bis auf Projektwochen so mal zwei Wochen. Aber es laufen diese Praktika durch und das sind zum Teil ein halbes Jahr lang ein Praktikum an einem Platz, wenn es gut läuft und interessant ist. Das ist eine Minilehre für manche Schüler.“¹

¹ Zitat aus dem Gespräch mit dem Fachlehrer für Arbeitslehre und gleichzeitig stellvertretenden Schulleiter der praxisorientierten Hauptschule

An allen Schulen werden die Schüler/innen dazu veranlasst, sich ihre Praktikumsplätze selbst zu suchen. Dies ist bereits Teil der Übung. In einigen der befragten Schulen gab es zwar auch Listen von „sicheren“ Praktikumsbetrieben (diese aber meist eher als Rückversicherung für den Notfall, z.B. für Schüler/innen, die aus verschiedenen Gründen kein Praktikum gefunden hatten).

Auch in den von uns befragten Schulen berichteten die Fachlehrer/innen, ganz ähnlich wie dies schon vielfältig festgestellt wurde, dass sich die Schüler/innen ihre Praktikumsplätze zumeist in ihrer näheren Wohn- und Schulumgebung suchen sowie bei den aus dem unmittelbaren Lebensumfeld bekannten Betrieben, meist Praktika in einfachen Berufsfeldern¹¹⁶. Bestätigt wurde dies auch in einer Schülerrunde, die wir durchführten. Zu Firmen „um die Ecke“ haben die Schüler/innen einen unmittelbaren Bezug und eine Vorstellung von dem, was sie dort erwartet. Dass diese Praktikumsplätze in der Regel im näheren Umfeld gelegen sind, so eine Fachlehrerin, wird auch von den Eltern so gewünscht, da diese nicht möchten, dass ihre Kinder – vor allem die Mädchen – sich weit entfernt eine Praktikumsstelle suchen. Dies ist gerade bei den Schüler/innen mit Migrationshintergrund verstärkt zu beobachten.

¹¹⁶ Klassischerweise der behandelnde Arzt der Familie, die Autowerkstatt um die Ecke, der nächstgelegene Mediamarkt/ Schlemmer, der Pizzabäcker, in dem der Bruder arbeitet .

„(...) fast ähnliche Praktika wieder genommen haben und zwar das, was gleich um die Ecke ist. Wir versuchen das zu vermeiden, indem wir diesen Schnuppertag machen (...), dass sie auch mal über den Tellerrand hinausschauen, aber trotzdem, einmal die (X)allee hoch und runter, (Y)straße und (Z)straße, und man hat die Hälfte aller Schüler besucht. Sie bleiben immer noch im Kiez. Ich war zwar gestern in Wittenau, in Schönholz, in der Beusselstraße, so ein paar Exoten haben wir schon drin, aber es ist noch zu wenig.(...) das wird von den Eltern schon gar nicht gewollt, dass sie weiter rausgehen. Und sie suchen sich den Praktikumsplatz selber. Wir als Schule suchen Ihnen nicht diesen Praktikumsplatz. (...) Genau. Der Kindergarten, wo sie selber mal waren.

Das ist immer ein bisschen was Bekanntes. Wenige trauen sich wirklich weit raus, sie suchen immer ein bisschen Nähe, was bekanntes. Kann man irgendwo auch verstehen. Sind ja auch erst 9. Klasse“.¹

¹ Zitat aus dem Gespräch mit einer Fachlehrerin für Arbeitslehre an einer Realschule in einem (sozialen) Brennpunktkiez.

An manchen Schulen wird in der Ausrichtung auf die Praktika auch nach der Leistungsstärke oder dem angestrebten Schulabschluss differenziert. So wird an der von uns befragten Gesamtschule mit dem selbstgewählten Schwerpunkt Berufsorientierung denjenigen, die das Abitur anstreben, in der Zeit des Praktikums auch ermöglicht, an Seminaren einer mit der Schule kooperierenden Fachhochschule teilzunehmen. Die Gymnasien gehen einen ganz ähnlichen Weg, sofern es an diesen Betriebspraktika gibt, und ermöglichen den Schülern/innen, hier allerdings in der 10. Klasse, dass die Praktika in beruflichen Bereichen abgeleistet werden, die überwiegend einen Studienabschluss erforderlich machen, sofern dieser von den Schülern/innen angestrebt wird.

Die Inhalte der Arbeitslehre mit ihrer zumeist hauptsächlichen Orientierung auf handwerkliche bzw. werkstoffbezogene Inhalte, in den Werkstätten (Kochen, Holz- und Metallbearbeitung) werden von den Schülern/innen dagegen oftmals als veraltet und nicht mehr zeitgemäß

erlebt. So wichtig diese handwerklichen Grundlagen im Allgemeinen sind, auch in ihrer pädagogischen Wirkung, so sind sie doch zunehmend ohne Bezug zur erlebten Lebensrealität der Jugendlichen, die in den letzten Jahren immer stärker von neuen Medien geprägt wird. Diese haben auch in die Berufswelt Einzug gehalten und eine stetige Verschiebung oder gar Umwälzung der Berufsfelder bewirkt. In dem Gruppengespräch mit Schülern/innen der 9. Klassen wurde daher auch ausreichend deutlich, wie stark Eindrücke aus der Projektarbeit in einem praktischen Arbeitsrahmen der Berufsorientierung den Schülern/innen im Gedächtnis haften blieben. Dabei spielte das Ausprobieren der Möglichkeiten neuer Medien wie Film- und Fototechnik eine Rolle, aber auch das Arbeiten in der Gruppe, der Wettbewerbscharakter mit anderen Schulen und die Anerkennung der guten Leistung der Gruppe durch einen Preis. Deutlich wurde an diesem Beispiel vor allem, dass Jugendliche das Ausprobieren der eigenen Fähigkeiten in der Praxis geradezu suchen.

5.6.4. Formelle Partnerschaften zwischen Betrieben und Schulen, Aktivitäten von Industrie- und Handelskammer und Handwerkskammer

Der am stärksten realitätsgerechte Impuls zur beruflichen Orientierung geht von Schülerpraktika aus, wenn sie eingebettet sind in eine längerfristig angelegte Zusammenarbeit der Schulen mit Partnerbetrieben. Solche Partnerschaften sind seit dem Jahr 2000 in Berlin im Rahmen des IHK-Projekts *Partnerschaft Schule-Betrieb* entstanden. Es handelt sich dabei um von der IHK¹¹⁷ vermittelte, formell besiegelte Partnerschaften, in denen eine Vielzahl unterschiedlicher Kooperationsansätze umgesetzt wird. Der gegenseitige Austausch soll, so die Zielformulierung der IHK Berlin¹¹⁸ dazu beitragen, den Unterricht realitätsbezogener zu gestalten, den Bezirk als Wirtschaftsstandort kennen zu lernen und zu nutzen, sich in bestimmten Fachbereichen, z.B. in den Informations- und Kommunikationstechnologien mit Unterstützung des Betriebes realistischer am Arbeitsmarkt zu orientieren. Betriebsangehörige werden in den Unterricht einbezogen und den Betrieben wird

die Gelegenheit zu geben, sich über die Schule besser zu informieren. Inzwischen haben etwa 150 Unternehmen mit einer entsprechenden Anzahl von Schulen (z.T. beziehen sich die Partnerschaften vor allem großer Unternehmen auf mehrere Schulen) solche Vereinbarungen abgeschlossen. Die Zahl der Betriebe/Unternehmen, die mit Schulen in der einen oder anderen Form punktuell oder auch systematisch und längerfristig kooperieren, liegt aber ungleich höher.

Unternehmen/Arbeitgeber stellen jedes Jahr in Berlin 40.000 Praktikumsplätze für Schüler/innen bereit. Die IHK nennt folgende Gestaltungsmöglichkeiten für die Kooperation:

Von Seiten der Betriebe:

- | Orientierungshilfe für Jugendliche auf dem Ausbildungsmarkt
- | Betriebsbesichtigungen und Erkundungen
- | Betriebspraktika
- | Erprobung neuer Praktikumsmodelle
- | Vorbereitung auf Bewerbungen
- | Infomaterial zur Berufsvorbereitung und über Berufsbilder
- | Berichte über Veränderungen der Arbeitswelt
- | Beratung von Schülerinnen in Männerberufen
- | Beratung von Firmen für Schülerfirmen
- | Benennung von Auszubildenden als Ansprechpartner für Schüler/innen und Lehrer/innen
- | Seminare für Lehrkräfte
- | Gemeinsame Seminare von Ausbildern und Lehrkräften zu Unterrichtsmethoden
- | Hospitanz von Lehrkräften im Betrieb
- | Kunst- und Musikangebote für Firmen
- | Benennung von Ansprechpartnern für Drogenberatung, Mediationstraining und Gewaltprävention

¹¹⁷ Mit auf Initiative und stark unterstützt vom Berliner Verein zur Förderung der beruflichen Bildung vfbb

¹¹⁸ auf http://www.berlin.ihk24.de/produktmarken/aus_und_weiterbildung/anlagen/_verlinkungen/ziele.jsp, ausführliche Beschreibungen in der IHK-Broschüre von 2003

Von Seiten der Schulen:

- | Nutzung von Schulräumen für die Weiterbildung
- | Beratung von Firmenangehörigen in Schulfragen
- | Hilfe für Kleinbetriebe bei der Erstellung einer Homepage
- | Sprachunterricht (z.B. Englisch)
- | Nachhilfe für Auszubildende in allgemeinbildenden Fächern
- | Unterstützung bei Firmenveranstaltungen

Weitere Kooperationsformen finden sich in den Good Practice-Beispielen auf der Homepage der IHK¹¹⁹. Dazu gehören die Nutzung von Cateringangeboten, die Schülerfirmen der Partnerschulen bieten; aber auch die Nutzung von Schulsportanlagen für Sportevents der Firmen oder einer Aula für eine Betriebsversammlung. Die besiegelten Partnerschaften zielen jedenfalls auf greifbaren wechselseitigen Nutzen – und sie können offenbar meist auch in diesem Sinn gestaltet werden.

Während in der Anfangszeit des Partnerschaftsprojekts bei den Unternehmen ein berufsbildungspolitisches bzw. jugendpolitisches Engagement die treibende Kraft für ihr Engagement war, hat unter dem Eindruck der demografischen Entwicklung und des Fachkräftemangels inzwischen das Motiv der unmittelbaren Nachwuchswerbung und -gewinnung stark an Bedeutung gewonnen. Es mag an dieser Motivverschiebung liegen, dass es – wie berichtet wurde – nur noch schwer gelinge, Partnerunternehmen für Hauptschulen zu finden¹²⁰. Ihren Auszubildendennachwuchs suchen die Unternehmen fast ausschließlich aktiv unter den Realschulabsolventen/innen¹²¹. Ergänzend wird aus Sicht von Hauptschulen auch berichtet, dass es ihnen sehr schwer falle, Betriebe für Erkundungen und Besuche zu finden. Dabei möge eine Scheu eine Rolle spielen, ganze Hauptschulklassen durch die Betriebsräume und -anlagen zu führen, aber auch die härteren Zeitstrukturen und – zumindest in mittelständischen Unternehmen – der

Zeitmangel bei den für solche Führungen und Erkundungen in Frage kommenden Mitarbeitern/innen spiele eine Rolle.

Den eigentlichen Engpass bei der Vermehrung der Partnerschaften Schule-Betrieb stellen aber, so die Wahrnehmung auf der Seite der Programmkoordination bei der IHK, dennoch aktuell die Schulen dar. Sie sind so sehr mit der Verarbeitung der ihnen abverlangten Strukturveränderungen (z.B. Projekt Gemeinschaftsschule und jetzt die Schulstrukturreform mit dem flächendeckenden Übergang zu dieser Haupt- und Realschule vereinigenden Schulform) und Entwicklungsprozesse (z.B. Schulprogramm- und pädagogische Schulentwicklung) belastet – und zusätzlich mit der Integration zahlreicher Kooperationsinitiativen und -angebote, die der schulpolitischen Vorgabe der Öffnung zum Gemeinwesen und eines erweiterten Bildungsauftrags entsprechen, dass sie neue und verbindliche Aktivitäten im Bereich der Partnerschaften mit Betrieben kaum noch auf sich nehmen können und mögen.

Neben der IHK hat auch die Handwerkskammer Berlin im Rahmen ihres Projekts *Berufsorientierung in Berlin – BOB* eine Partnerschaftsinitiative mit Schulen initiiert, die bisher noch einen kleineren zahlenmäßigen Umfang hat – mit etwa 40 Partnerschaftsvereinbarungen. In dieselbe Richtung zielt die Initiative *Handwerk macht Schule*.

„Hier stellen Betriebe in Schulklassen ihren Ausbildungsberuf vor, machen auf eigene Ausbildungsplatzangebote aufmerksam und laden Schülerinnen und Schüler zu Betriebsbesuchen und Praktika ein. Mehr als 50 Partneraktionen zählt die Initiative seit ihrer Gründung 2006 bislang. Schülerpraktika und Betriebsführungen gehören ebenso dazu wie Unterrichtsstunden mit Handwerkerinnen und Handwerkern und deren Teilnahme an Elternabenden oder gemeinsame Klassenprojekte wie beispielsweise das Probefrisieren an Puppenköpfen unter fachkundiger Anleitung einer Friseurmeisterin oder die gemeinsame Zubereitung eines Menüs durch Fleischer-Azubis und Schüler. Von Schulpartnerschaften profitieren beide Seiten, so das einhellige Fazit: Schüler erhalten neue Einblicke in Arbeitswelten, Handwerksbetriebe nehmen Kontakt mit potenziellem Nachwuchs auf.“

119 http://www.berlin.ihk24.de/produktmarken/aus_und_weiterbildung/anlagen/_verlinkungen/Good-Practice-1.jsp

120 Insgesamt hat, wie die Liste der jährlich neu hinzugekommenen Partnerschaftsvereinbarungen zeigt, die Dynamik im Feld in den letzten Jahren abgenommen. 2008 ist nur eine neue Partnerschaft verzeichnet. Internet: http://www.berlin.ihk24.de/produktmarken/aus_und_weiterbildung/anlagen/Anlagen_Schulpolitik/news.jsp

121 Auch Handwerksbetriebe „hätten gern vor allem Realschüler/innen als Auszubildende. Aber sie kriegen letztlich doch wieder die Hauptschüler/innen“.

Übereinstimmend stellten Lehrer und Handwerker fest, dass die vielfältigen Karrierechancen im Handwerk Schülern und auch Eltern noch näher gebracht werden müssen. Der gegenseitige Austausch von Betrieben und Schulen sei der richtige Weg“¹.

¹ So die Beschreibung und Bewertung im Internet: <http://www.hwk-berlin.de/aktuell/presse/pressemitteilungen/handwerk-macht-schule-positive-bilanz.html>

Ein weiteres Projekt mit wesentlicher Beteiligung der Handwerkskammer (aus ESF-Mitteln mit Unterstützung der Stiftung der Deutschen Wirtschaft und der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung) mit dem Titel *Schulen auf Erfolgskurs – Hauptschulen verändern sich* in Kooperation mit der Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung (Gesamtkoordination) läuft bis 2010. Ganz ähnlich wie die beiden zuvor skizzierten Projekte zielt es darauf,

„durch aktive Unterstützung aus der Wirtschaft Jugendliche in ihrer Ausbildungsfähigkeit zu stärken und ihren Übergang von der Schule in den Beruf zu erleichtern. Dazu gab es in den vergangenen zwölf Monaten für 13 Berliner Hauptschulen insgesamt 17 Workshops unter der Leitung von Akteuren aus den beteiligten Stiftungen und der Wirtschaft: Lehrkräfte konnten ihre Methodenkompetenz erweitern, Schulleiterinnen und Schulleiter bildeten sich im Qualitätsmanagement und der Schulentwicklung fort, Schülerinnen und Schüler gründeten Schülerfirmen und nahmen ebenfalls an zahlreichen Workshops zu Themen wie Unternehmensformen, Businessplan oder Werbestrategien teil. Zudem konnten sie sich in den „Future Camps“ der Stiftung der Deutschen Wirtschaft intensiv mit ihren beruflichen Interessen, ihren Neigungen, Fähigkeiten und persönlichen Stärken auseinandersetzen und Fragen beantworten, die für sie als Jobsuchende wichtig werden: Wie bewerbe ich mich richtig? Wie nehme ich Kontakt bei der Suche nach einem Ausbildungs- oder Praktikumsplatz auf?“

Beide Projekte, obwohl von einer großen Institution mit 30.000 Mitgliedsbetrieben getragen, gehören zum Typ der Einzelprojekte mit begrenzter Reichweite und Dauer, in denen zwar weiterführende Impulse erdacht und umge-

setzt werden, die aber nur schwer sichern können, dass ihre Innovationswirkung auf Dauer gestellt und in die Breitenanwendung gebracht werden kann.

Ein möglicher strukturverändernder und damit weiterwirkender Impuls könnte von der Umsetzung von Überlegungen ausgehen, die sowohl bei der IHK als auch bei der HWK angestellt werden. Darin geht es darum, wie die Qualität der Schülerpraktika vor allem in Bezug auf die Begleitung durch Ausbilder/innen oder Praktikumsbetreuer verbessert werden kann. Auch die Rückmeldungen über die Erfahrungen der Betriebe mit den einzelnen Schüler/innen sollten in der Verbindlichkeit und Aussagekraft verbessert werden. Gleiches gilt für die Auswertung im Gespräch mit den Praktikanten/innen selbst, für die oft zu wenig Zeit aufgewandt werde.

„Sicherlich muss in dem ganzen Thema Praktikum noch viel mehr gearbeitet werden, sicherlich auch schon in der Lehrerausbildung... Auch bei unseren Betrieben! Ein Betrieb bei uns lernt ja auch nicht, wie er ein Schülerpraktikum zu gestalten hat! Er lernt, eine Ausbildung durchzuführen, und vielleicht hat er Erfahrung mit Mitarbeiterführung, aber nicht mit der Betreuung von Schülern...“ (Ansprechpartnerin aus der Handwerkskammer).

„Wichtig ist, dass man die Schüler/innen nicht in den Betrieb schickt, sondern wirklich die Interessen vorher schon geweckt werden, oder wenn sie nicht vorhanden sind, dass man eben einem anderen Schüler eine Chance gibt, der sich dafür interessiert. Genau, diese Vorbereitung müsste anders laufen. Weil jedes Kind hat einen anderen Schwerpunkt! Also jeder Mensch ist unterschiedlich und die Interessen auch. Und das bringt nichts, wenn man aus Einfachheit sagt: „Ach, wir haben ja eh diesen Partnerbetrieb, dann können wir da alles hinschicken...“ (Ansprechpartnerin aus der Industrie- und Handelskammer).

Die Überlegungen gehen bei beiden Institutionen in Richtung auf die Erstellung einer Handreichung/eines Leitfadens zur Gestaltung von Schülerpraktika – um hier eine Art Qualitätsstandard als Maßstab zu setzen. Dem entspricht,

wie oben angedeutet, auf der Seite der Schulen die Notwendigkeit für die weitere systematische Einbindung der Praktika in den Unterricht – wobei nach Möglichkeit der fachübergreifende Charakter von Berufsorientierung zum Ausdruck kommen sollte – d.h. der Ort für die Vor- und Nachbereitung von Praktika muss in den Schulen nicht unbedingt der Arbeitslehre-Unterricht sein. Das Thema kann auch in den Deutsch- oder Geschichtsunterricht ebenso wie in den Physikunterricht passen, wenn technikbezogene Erfahrungen im Praktikum eine wesentliche Rolle spielten. Ein eindrucksvolles Beispiel für eine Verbindung zwischen Schulpartnerschaft und dem Fachunterricht bietet ein Projekt, in dem eine Klasse für ein Unternehmen Grundlagen einer Unternehmensgeschichte erarbeitet hat.

Das BOB-Projekt der Handwerkskammer hatte sich ursprünglich vorgenommen, direkt die Vermittlung von Haupt- und Förderschülern/innen in Ausbildung voran zu bringen. Dieses Ziel erwies sich aber als zu weit gesteckt, weil nach dem Urteil der Projektbeteiligten bei vielen Schulabgängern/innen strukturelle Voraussetzungen für den Ausbildungszugang fehlen. An der Verbesserung dieser Voraussetzungen arbeitet das Projekt jetzt – neben der Förderung der Partnerschaften von Schulen mit Betrieben – in zwei Richtungen:

- | Erstellung von Unterrichtsmaterialien über Handwerksberufe; und
- | Lehrerfortbildung, auch als betriebliche Fortbildung – „damit Lehrer auch einmal praktische handwerksbezogene Erfahrungen machen“.

Dabei sucht man zunächst die Kooperation mit Schulen, die auf dem Feld der Berufsorientierung schon aktiv sind und die unterstützende Ergänzung durch den anschaulichen Bezug auf Handwerksberufe in Berlin dort integrieren könnten. Anfangs bestand eher die Absicht, Schulen mit dem Kooperationsangebot zu erreichen, die im Themenfeld der Arbeitswelt- und Berufsorientierung noch gar nicht aktiv waren. Aber man habe gelernt und verstanden:

„Ich kann einen Veränderungsprozess nicht jemandem aufdrücken, schon gar nicht, wenn ich als Dienstleister von außen komme“ (Ansprechpartnerin, Handwerkskammer).

Für Schülerpraktika im Baugewerbe, die aus sicherheits- und versicherungsrechtlichen Gründen bisher nicht möglich sind, zeichnet sich durch die Bereitschaft von Innungsausbildungswerkstätten, sich für solche Praktika zu öffnen, für die absehbare Zukunft eine Durchführungsperspektive ab.

Als weitere groß angelegte und kostenintensive Aktivität der beiden großen Kammern sind die *Tage der Berufsausbildung*, eine Informationsmesse zu Ausbildungswegen und -betrieben, neuerdings am Rande der größten europäischen Jugendmesse YOU, 2008 im Messegelände am Funkturm mit tausenden von jugendlichen Besuchern/innen zu nennen. Bei derartigen Events gilt es immer, eine angemessene Balance von inhaltlichem Angebot und Entertainment zu finden. Sie war – auch nach Einschätzung der Ansprechpartnerin bei der Handwerkskammer – 2008 nicht erreicht; zu sehr erdrückte, schon vom Lärmpegel her, das Entertainment die Informationsangebote. Auch wäre das Prinzip, dass nicht „altgediente“, erwachsene Mitarbeiter/innen, sondern Auszubildende ihren Ausbildungsberuf und -betrieb vorstellen, noch bei sehr viel mehr Anbietern/innen zu verankern¹²².

Besondere Wahrnehmungen zu bzw. spezifische Unterstützung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund?

Sowohl Materialien der Kammern als auch die mit Verantwortlichen bei beiden Institutionen geführten Gespräche blieben bei der Suche nach besonderen Wahrnehmungen bzw. spezifischen Handlungsansätzen zur Förderung des Ausbildungszugangs von Migrantenjugendlichen weitgehend unergiebig. Aus dem Handwerk wurde berichtet, dass nach Eindrücken von Ausbildern/innen und Akteuren der Berufsorientierung Handwerksberufe generell in der Türkei ein besonders niedriges Ansehen genossen und dass deshalb türkische Jugendliche nur sehr schwer für Handwerksberufe zu interessieren seien.



¹²² Kommentar des Mit-Autors W.E., der die Jugendmesse 2008 selbst besucht hat.

Bei der Industrie- und Handelskammer führte die Frage nach migrationsspezifischen Erkenntnissen, Fragestellungen oder Handlungsansätzen, vor allem im Zusammenhang mit Berufsorientierung, zu Hinweisen auf einige Unternehmen (ein mittelständisches Technologieunternehmen, eine Bank), die sich durch gezielte Einstellung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund hervorragen haben. Beide argumentieren mit den Potenzialen der jungen Migranten/innen, auf die die Wirtschaft jetzt schon und erst recht künftig nicht mehr verzichten könne und dürfe.

Die Nachfrage, ob ein bei der IHK bestehender Arbeitskreis von Personalleitern/innen sich schon mit Diversitythemen beschäftigt habe, führte ebenfalls zu einem negativen Ergebnis.

Alle Abschnitte dieser Untersuchung, die sich mit Akteuren der Berufsorientierung und ihren Handlungsansätzen beschäftigen, kommen zum Schluss auf die Empfehlung, dass im jeweiligen Verantwortungsbereich ein erheblicher Sensibilisierungs- und Handlungsbedarf in Bezug auf die angemessene Förderung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund (im Übergang Schule-Ausbildung/Beruf) besteht. Genau das ist auch die Empfehlung, die diesen Abschnitt zur Rolle der Kammern in der Berufsorientierung – mit einem Blick auf Migrantenjugendliche – abschließt: Mehr Aufmerksamkeit auf die Prozesse der Personalrekrutierung und dabei stattfindende Selektionen zu lenken und junge Migranten/innen gezielt für die Ausbildungsberufe in den eigenen Unternehmen anzuwerben. Die Kammern selbst können in Berlin als einer „Metropole der Zuwanderung“ in Bezug auf solche Themen und Aufgaben zumindest „consciousness raising“, besser noch: die Förderung von Konzeptentwicklungen betreiben.

5.6.5. Aktivitäten anderer Akteure der Wirtschaft zur Unterstützung von Berufsorientierung

Neben den Kammern sind auch andere Akteure aus der Wirtschaft im Bereich Berufsorientierung aktiv. Ein sehr wichtiger Bereich mit vielen „Mitspielern/innen“ (darunter auch Bezirksstadträte für Wirtschaft) sind Ausbildungsplatzbörsen, die unter verschiedenen Namen (z.B. auch *Aktionstage für Arbeit und Ausbildung* im Eastgate im

Februar 2009) in einigen Bezirken immer wieder veranstaltet werden. Es gibt sie auch in kleineren und häufigeren Formaten, dann oft von einzelnen Trägern, z.B. der Jugendberufshilfe und außerbetrieblicher Berufsausbildung und meist in Kooperation mit der Arbeitsagentur getragen.

In ähnlicher Richtung zielen *Tage des offenen Unternehmens*, wie sie in Friedrichshain-Kreuzberg bereits mehrmals mit zuletzt mehr als 50 teilnehmenden Firmen und 350 Schülern/innen, organisiert in branchenbezogenen Touren, auf Initiative des Bezirksstadtrats für Wirtschaft und organisiert von einem Träger der Jugendberufshilfe durchgeführt wurden. Ganz ähnlich angelegte Parallelaktivitäten gibt es z.B. auch in Tiergarten (mit dem Quartiersmanagement Magdeburger Platz und seiner Jobleitstelle beam als Motor) mit der Durchführung eines *Tags der offenen Betriebstüren*.

Handfeste Kooperation, auch als längerfristig angelegte Zusammenarbeit, zwischen Betrieben und Schulen findet auch außerhalb der von den Kammern koordinierten Partnerschaftsprojekte statt. Hier sind Unternehmenskreise oder -netzwerke aktiv, die sich auf unterschiedliche Weise, z.T. aufgrund privaten Engagements, z.T. mit Unterstützung der Wirtschaftsförderung und aus EU-Mitteln, zusammengefunden haben. Genannt sei hier das Unternehmensnetzwerk Motzener Straße mit inzwischen knapp 50 Mitgliedsunternehmen, das mit auf Initiative der Wirtschaftsförderung Tempelhof-Schöneberg zustande kam und gefördert wird. Zu seinen Aktivitäten gehört auch ein gelegentlicher Stammtisch von Personalleitern/innen mit Lehrern/innen; den von Mitgliedsunternehmen betriebenen Schulkooperationen wird großes Gewicht gegeben:

„Schulkooperationen werden bei den Unternehmen in der Motzener Straße groß geschrieben. Am 13. Januar 2009 trafen sich Vertreter der Schulen mit den Personalverantwortlichen der Mitgliedsfirmen und dem Vorstand des UnternehmensNetzwerks, um die gemeinsamen Aktivitäten für 2009 zu besprechen. Bereits im Jahr 2008 fand erfolgreich ein INDUSTRIETAG für Schüler statt (70 Schüler aus 5 Schulen besuchten acht Mitgliedsunternehmen). Dabei wurden Einblicke in Produktionsabläufe und Tipps für Bewerbungen gegeben. Weitere Aktionen wie Schulpatenschaften, Berufsorientierungswochen im UnternehmensNetzwerk Motzener Straße, Besuche der Firmen in den Schulen, sollen folgen“¹.

1 <http://www.motzener-strasse.de/?q=node/89>

Ein weiterer – punktueller – Akteur im Feld der Kooperation zwischen Betrieben und Schulen sind die Berliner Wirtschaftsunioren. Sie haben eine hohe Anzahl an Betriebspraktikumsplätzen für den 9. und 10. Jahrgang bestimmter Schulen bereitgestellt. Außerdem vermitteln sie zahlreiche Betriebsbesichtigungen in großen und ausbildungsrelevanten Betrieben.

Neben dem von der Handwerkskammer betriebenen Projekt *BOB* existiert ein weiteres Projekt mit gleicher Kurzbezeichnung – *Berufliche Orientierung und Bewerbung*, das ebenfalls von der Senatsverwaltung und dem Europäischen Sozialfonds gefördert wird. Es wurde schon 1998 von einzelnen Unternehmen mit einem Projekt *Unternehmer an die Schulen* angestoßen und hat sich u.a. mit Aktivitäten wie Open Space-Veranstaltungen 2002 zum Thema Jugend und Wirtschaft zu einem multiplen Netzwerk mit kooperierenden Institutionen bis hin zum Bezirklichen Bündnis für Wirtschaft und Arbeit¹²³ (Lichtenberg) und dreier bezirk-

¹²³ Die bezirklichen Bündnisse für Wirtschaft und Arbeit sind zunehmend im Handlungsfeld Berufsorientierung aktiv, meist aus Haushaltsmitteln des Programms *Soziale Stadt* gefördert (z.B. LOS- bzw. LSK-Projekte: Lokales (Soziales) Kapital (für soziale Zwecke)). Diese Projekte haben einen engen Stadtteil- und oft Communitybezug, wie selbstverständlich „denken sie“ migrationspezifische Elemente bei der Projektplanung mit. Migranten/innen, zumal Jugendliche ohne Ausbildung, sind explizit Zielgruppe dieser Mikroprojekte. Es fällt ins Auge, dass im Gegensatz dazu alle größeren Fachprogramme, jeden Zielgruppenbezug gerade im Blick auf Migranten/innen systematisch meiden. Eine neue Förderlinie im ESF, genannt Partnerschaft – Entwicklung – Beschäftigung könnte weitere Projektaktivitäten auch in Richtung Berufsorientierung und Ausbildungsplatzförderung für Migrantenjugendliche hervorbringen.

licher Wirtschafts- bzw. Unternehmerkreise fortentwickelt. Weitere Aktivitäten von Wirtschaftsakteuren zur Förderung der ökonomischen Bildung, wirtschaftlicher Praxisnähe und Berufsorientierung sind z.B. die Förderung von Schülerfirmen bzw. einer berlinweit aktiven Beratungsstelle für Schülerfirmen durch eine Unternehmerstiftung; oder Einzelprojekte der Berufsvorbereitung und des Kompetenztrainings für ausgewählte, besonders leistungsbereite Schüler/innen bei Trägern, auch Stiftungen, die von Wirtschaftsverbänden getragen oder wesentlich gefördert werden.

Mit diesen höchst selektiven Hinweisen auf Kooperationsaktivitäten zwischen Unternehmen und Schulen wird einerseits deutlich, dass es hier eine große und z.T. unübersichtliche (siehe z.B. gleichnamige, aber verschiedene Projekte) Projektvielfalt gibt, die alle mit sehr nahe beieinander liegenden Zielsetzungen arbeiten. Ein Teil der Projekte ist eher auf „Besten“- , wenn nicht Elitenförderung angelegt. Das gilt vor allem für Projekte, in denen das Motiv der Nachwuchsgewinnung von Unternehmen weit im Vordergrund steht. Andere Projekte haben auch und z.T. besonders stark Schüler/innen im Blickfeld, die eher als besonders förderungsbedürftig benannt und im Wettbewerb um den Zugang zu Ausbildungsplätzen und Wegen benachteiligt sind.

Wirkungen der Kooperationspraxis zwischen Unternehmen und Schulen auf die Ausbildungsplatzsituation und -chancen der Schulabsolventenjahrgänge sind bis jetzt nicht objektivierbar dokumentiert. Für einzelne Schulen liegen – als Ergebnis des Gesamtpakets ihrer Aktivitäten zur Berufsorientierung – beeindruckende Zahlenangaben zu in Ausbildung eingemündete Absolventen/innen vor. Schon Einmündungsquoten von 30 Prozent, erst recht solche von über 90 Prozent (einschließlich Übergänge an weiterführende Schulen) beeindrucken vor allem im Vergleich zu Angaben wie denen der Schulleiter aus Berlin Mitte in ihrem „Brandbrief“ bzw. Hilferuf an den Bezirksbürgermeister vom Dezember 2008, wo sie u.a. von einer „praktisch nicht mehr vorhandenen Vermittlungsquote an den Haupt-, Real- und Gesamtschulen“ im Bezirk schrieben¹²⁴. Es wäre

¹²⁴ http://www.tagesspiegel.de/storage/med/pdf/2368_20081218_a_-_Bf_Schulleiter_Mitte.pdf

an der Zeit, den Hintergründen für positive Einmündungsquoten an anderen Schulen in benachteiligten Stadtquartieren auch im Blick auf die möglichen Wirkungen von unterschiedlichen Projekten und Zuschnitten der Berufsorientierung (und Schulprogrammgestaltung) mit vergleichbaren Indikatoren und biografischen Verlaufsinformationen und -dokumentationen verstärkt nachzugehen.

I 5.6.6. Schüler/innen mit Migrationshintergrund – kein Thema in den Partnerschaftsprojekten Schule/Wirtschaft

Die besonders schwierige Ausbildungsplatzsituation für Schüler/innen mit Migrationshintergrund wird, wie generell in den Konzepten, Analysen und Programmen zur Berufsorientierung, auch von den Akteuren von Kooperationsprojekten Schule-Wirtschaft praktisch kaum zum Thema gemacht. Es finden sich auch keine Hinweise auf Erfahrungen von Arbeitgebern/innen in Praktika, die möglicherweise dazu beitragen könnten, dass sie Bewerber/innen ohne Migrationshintergrund generell gegenüber solchen mit Migrationshintergrund vorziehen. In den Interviews für diese Expertise sind wir auf eine Reihe von Äußerungen gestoßen, die programmatisch jede Sonderbehandlung und jeden besonderen Blick auf Migrantenjugendliche ablehnten und postulierten, dass es bei diesen, die zum großen Teil ja bereits in Berlin aufgewachsen seien, gar keine Besonderheiten zu beobachten und zu beachten gebe.

Bei den Befragten in den Schulen und bei den Trägern, die Berufsorientierung an den oder in Kooperation mit Schulen betreiben, gibt es zwar auch eine Tendenz in dieser Richtung. Aber hier ließen sich doch eine Reihe von Beobachtungen und Überlegungen zu spezifischen Erfahrungen und Handlungsnotwendigkeiten registrieren, die mit dem Migrationshintergrund von Schülern/innen zu tun haben. Sie lassen sich zu einer Trendaussage verdichten.

In den Abschnitten über die Konzepte und Praxis der Berufsorientierung an den Schulen, der Träger von Berufsorientierung an und mit Schulen sowie der Berufsberatung und der Mitwirkung der Arbeitsagenturen an Netzwerkprojekten bzw. Programmen der *Vertieften Berufsorientierung* sind solche spezifischen Aussagen und Bewertungen zur Situation und Lebenslage und

zur allgemein- und berufspädagogischen Arbeit mit Migrantenjugendlichen jeweils kursorisch aufgegriffen worden. Im Schlussabschnitt – Perspektiven und Empfehlungen – wird überlegt, wie sich die gefundenen Hinweise auf besondere Hürden, mit denen es Migrantenjugendliche beim Zugang zu Ausbildungsplätzen und – wegen zu tun haben, in spezifische Konzepte zu ihrer wirksamen Unterstützung – entlang der allgemein formulierten Ziele von Berufsorientierung ummünzen und ausarbeiten lassen.

6

Die Bedeutung von Genderfragen für eine interkulturell reflektierte Berufsorientierung

Alle in der Berufsorientierung Tätigen sind nicht nur mit den spezifischen Haltungen, Erwartungen und Lebenslagen der Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund konfrontiert. Auch die Unterschiede in den Verhaltensweisen, Erwartungen und biografischen Lebenssituationen zwischen Jungen und Mädchen sind für sie „täglich Brot“.

In analytischen und konzeptionellen Materialien zu Berufswahl und Berufsorientierung sowie zur Verteilung der Jugendlichen auf die verschiedenen Ausbildungsberufe wird immer wieder ein Strukturmuster herausgestellt, das der Bericht der Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration über die Lage der Ausländerinnen und Ausländer in Deutschland vom August 2005 so beschreibt:

„Untersuchungen belegen immer wieder das hohe Interesse der jungen Frauen ausländischer Herkunft an beruflicher Qualifizierung; auch der Unterstützung der Eltern können sie sich überwiegend gewiss sein. Dennoch und trotz – im Vergleich zu den männlichen ausländischen Schulabgängern – besserer Schulabschlüsse und ihres größeren Engagements bei der Suche nach einem Ausbildungsplatz bleibt ein großer Teil der jungen Frauen (44 Prozent) ohne anerkannten Berufsabschluss und damit ohne reelle Chance auf eine nachhaltige berufliche Integration“.

„Die im Vergleich zu deutschen Jugendlichen problematischere Ausbildungssituation von Jugendlichen ausländischer Herkunft verschärft sich noch durch ihr enges Berufsspektrum. Die Auszubildenden mit ausländischem Pass sind auf wenige Berufe konzentriert. Sie haben am ehesten in den Berufen eine Ausbildungschance, die für Deutsche weniger attraktiv sind, da sie gekennzeichnet sind durch vergleichsweise ungünstige Arbeitszeiten bzw. Arbeitsbedingungen, geringere Verdienstmöglichkeiten, geringere Aufstiegschancen sowie geringere Übernahmekancen und letztlich auch durch ein höheres Arbeitsplatzrisiko.“¹

¹ Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration 2005: Bericht über die Lage der Ausländerinnen und Ausländer in Deutschland. Berlin.

Wenn in diesem Zusammenhang von Berufswahlspektrum die Rede ist, wird damit aber die je individuell erlebte Entwicklung, die zur Einmündung in bestimmte Ausbildungswege führt, als selbst gewählt beschrieben. Häufig – mit deutlichen Unterschieden zwischen den einzelnen Ausbildungsberufen – ist aber der Beruf, in dem eine Ausbildung begonnen wird, keineswegs der ursprüngliche Wunschberuf. Das ist der Hintergrund für die in einer Reihe von Untersuchungen mit ähnlichen Formulierungen überlieferte Losung „Hauptsache eine Ausbildung“¹²⁵ die resignierte Kompromissbildungen bzw. ein „Herunterkühlen“ der ursprünglichen Hoffnungen und Erwartungen beschreibt¹²⁶.

Ein erheblicher Anteil von bis zu knapp der Hälfte der Ausbildungsanfänger/innen sieht sich zu weitreichenden Kompromissen zwischen den eigenen Wünschen und Traumberufen und der Wirklichkeit des Ausbildungsmarkts genötigt: Zum Einstieg in eine Ausbildung, die als reale Möglichkeit offen steht. Wo Ausbildungsplätze knapp sind, führen auch Bewerbungen nicht weiter. Zwar ist in gewerblich-technischen und auch in den neu geschaffenen Berufen im Informations- und Kommunikationsbereich die Zahl der Bewerbungen von Mädchen – auch von Mädchen mit Migrationshintergrund – weiterhin niedrig. Aber die Bewerberinnenzahlen liegen dennoch weit über den Einstellungszahlen – die Ausbildungsbetriebe bevorzugen also in der Realität weiter männliche Bewerber. Diese Praxis erscheint ihnen auch gleichsam „natürlich“, weil sie durch die Einstellungs- und Bewerbungstestverfahren und die informell eingefahrenen Beurteilungskriterien bei der Bewerberauswahl vorprogrammiert sind.

Die niedrigen Mädchenanteile in gewerblich-technischen, auch in informations- und kommunikationstechnischen Ausbildungsberufen – und zunehmend auch spiegelverkehrt die verschwindend geringen Jungenanteile in weiblich konnotierten Berufen vor allem rund um Medizin, Pflege, Fürsorge und Erziehung – werden seit vielen Jahren durch ein inzwischen breit akzeptiertes Spektrum von

¹²⁵ So der Titel einer 2007 veröffentlichten qualitativen Untersuchung: Purschke 2007. Das Folgende nimmt vor allem Bezug auf Granato/Schittenhelm 2003;

¹²⁶ Siehe dazu auf der Basis qualitativer Interviews mit Mädchen nichtdeutscher Herkunftssprache Schittenhelm 2005 und dies. 2008

Projektaktivitäten nach dem Muster des „Girls' Day“¹²⁷ thematisiert. Sie wollen Mädchen für Technik und technische Berufe interessieren und die – unterstellte – Scheu vor einem Ausbildungs- und Berufsweg im mehr technischen Bereich abbauen. Umgekehrt wollen entsprechende, erst in jüngerer Zeit entwickelte Aktivitäten für Jungen¹²⁸ bei ihnen Interesse für fürsorgende und soziale Berufsausbildungen wecken, wie das auch die oben erwähnten Schulprojekte im sogenannten Service Learning tun. Es gibt auch berufsorientierende Projekte, die eine konzeptionell besonders profilierte Minderheit von Trägern für Mädchen mit derselben Stoßrichtung anbietet: Mit der Orientierung auf technikahe Erfahrung und auf die Ermöglichung, einen eigenen biografischen Technikpfad mit einer Ausbildung in diesem Bereich einzuschlagen¹²⁹.

Das Strukturmuster des geschlechtlich segregierten Ausbildungsmarkts – mit einer besonderen Verengung für Mädchen mit Migrationshintergrund – hat sich trotz dieser verhältnismäßig weit verbreiteten und auch von vielen Akteuren aus der Wirtschaft aktiv unterstützten Aktivitäten über die letzten Jahre, ja Jahrzehnte kaum verändert. Geblieben ist – bei aller Angleichung der Strukturmuster in Ost und West – ein deutlich höherer Anteil von Mädchen in Ausbildungsgängen mit Technikbezug in den neuen Bundesländern. Diese hohe Stabilität überlieferter Strukturen deutet darauf hin, dass es nicht so sehr die Zugangs- und Übergangspfade in Ausbildung sind, die diese Muster zementieren; zumal ein großer Teil der dualen Ausbildung in den neuen Bundesländern außerbetrieblich organisiert und deshalb für „sanfte Berufslenkung“ plastisch zugänglicher ist als es die Angebotsstruktur der rein betriebsbasierten dualen Ausbildung ist. In der Frage der Geschlechtersegregation am Ausbildungsmarkt schlagen

vielmehr die normativen Überlieferungen betrieblicher und beruflicher Arbeitskulturen mit großer Prägekraft durch. Berufsorientierung als Lernveranstaltung für Schülerinnen kann an diesen Arbeitskulturen für sich nur wenig ändern – hier sind weiterreichende „arbeitskulturelle“ Innovationen in der betrieblichen Wirklichkeit notwendig – und hier werden tiefgreifende Fragen des Geschlechtervertrags in seiner deutschen Ausprägung berührt, an denen sich bei allem äußeren Wandel eine große Zähigkeit des sozialen Wandels in Geschlechterfragen zeigt.

Berufsorientierung an Schulen hat es in jedem Fall mit diesen grundlegenden Fragen zu tun, weil jede Schülerin und jeder Schüler den eigenen Lebensentwurf mit den vorgegebenen Strukturen abgleichen und für sich entscheiden muss, wieviel an „Normabweichung“ von den Erwartungen der eigenen sozialen Umwelt – ob Peers, ob Familie, ob Schule oder Gesellschaft – gewagt werden kann. Hier liegen weitere Linien, entlang derer Kompromissbildungen oder ein hartes Sich-Durchsetzen gefordert werden.

In den Interviews für diese Expertise ist als Illustration für solche Konflikte und Kompromisse mehrmals „das“ islamische Kopftuch-Mädchen beschrieben worden, das entweder eine anspruchsvolle Berufsausbildung auch mit Unterstützung der Eltern anstrebt, aber an der Abwehr von Ausbildungsverantwortlichen scheitert – oder das eine solche Berufsausbildung wünscht, aber bei besorgten und am traditionell häuslichen Frauenbild orientierten Eltern auf heftigen Widerstand bis hin zum Verbot stößt, wenn es sich für einen anspruchsvollen Ausbildungsplatz z.B. im kaufmännischen Bereich interessiert und dafür auch in einen Arbeitsweg in einen weiter entfernten Stadtteil in Kauf nehmen würde.

Vor allem für Jungen wurde in den Interviews in diesem Kontext die Frage aufgeworfen, wie Experimentiermöglichkeiten in einem Umfeld geschaffen werden können, in dem sie ohne Gesichtsverlust vor Freunden/Familie sich in geschlechteruntypischen Berufen ausprobieren können. Dabei wurde vor allem auf die Bedeutung von Vorbildern hingewiesen, die Urteile und Meinungen über Berufe verändern können. So wurde z.B. thematisiert, dass

127 Vgl. www.girls-day.de mit dem Hinweis zum 23.04.2009 auf 9069 Veranstaltungen, 355 Arbeitskreise und 126893 Plätze für Mädchen. Eine spezifische Auswertung zur Teilnahme von Mädchen mit Migrationshintergrund, die bisher hier deutlich unterrepräsentiert waren, am Girls' Day 2006 bei Cordes/ Wentzel 2008.

128 Siehe z.B. die Projekthomepage des bundesweiten Netzwerks von Initiativen zur Berufswahl und Lebensplanung von Jungen: <http://www.neue-wege-fuer-jungs.de/> Neue-Wege-fuer-Jungs

129 Siehe www.life-online.de. Life e.V. koordiniert den Berliner Girls' Day und führt im Rahmen der Vertieften Berufsorientierung Berlin-Mitte berufsorientierende Seminare mit einem geschlechterspezifischen Ansatz für Schüler/innen einer Oberschule durch.

„machistische“ männliche Jugendliche mit Migrationshintergrund im Verhalten deutscher Sozialarbeiter/innen ihr Bild des eher „weichen“ Deutschen bestätigt sahen, während sie eher Respekt vor auch „hart“ und fordernd auftretenden Projektmitarbeitern/innen mit Migrationshintergrund zeigten. Solche Beobachtungen aus der sozialarbeiterischen Praxis (in der außerschulischen, aber schulbegleitenden Berufsorientierung) könnten dafür genutzt werden, bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund eigenes Interesse an einem Weg in einen sozialarbeiterischen Beruf zu wecken.

Generell werden geschlechtsspezifische Themen von den Interviewten nur partiell direkt und anschaulich angesprochen. Sie schwingen aber in vielen besprochenen Themen der Interviews im Hintergrund mit. Die Befragten aus der Praxis berücksichtigen in ihrer Praxis die Genderthematik durchaus. Dabei kommt es ihnen besonders auf die breite Vielfalt individuell notwendiger Differenzierungen an. Diese stehen ganz wesentlich im Zusammenhang mit den jeweiligen Herkunftsländern und dem kulturellen Hintergrund der Familien, aus denen die Jugendlichen stammen. Obwohl es auch Gemeinsamkeiten gibt, ist es etwas vollkommen anderes, ob es um ein Mädchen oder einen Jungen mit muslimischem Hintergrund und religiös aktiven oder eher religionsfernen Eltern geht oder ob es sich um Jugendliche aus dem russischsprachigen Raum mit gut ausgebildeten Eltern, die vielleicht jüdische Kontingentflüchtlinge sind, oder ob es sich um eher gewerblich tätig gewesene Eltern handelt.

Manche Schilderungen scheinen dennoch wie aus Klischeebilderbüchern entnommen, aber sie geben Ausschnitte aus der erfahrenen Wirklichkeit wieder: So wird berichtet, das Mädchen und Jungen unterschiedlicher Herkunft zu Hause noch sehr stark geschlechtsspezifisch gefordert und erzogen werden. Als Beispiele werden auch hier vor allem türkisch-muslimische Jugendliche mit traditioneller Orientierung, aber auch Familien aus anderen Mittelmeerländern mit den folgenden „Bildern“ herangezogen: Die Mädchen sind im Haushalt für die Versorgung der Geschwister zuständig; die Jungen helfen in Familienbetrieben mit, ob nun in einer Kfz-Werkstatt oder in einem Döner/Pizza/Schawarma-Betrieb. Beide werden dabei zugleich in den

und auf die gegenwärtig bestehenden Realitäten hin erzogen, was eine Interviewpartnerin mit „straßenschlau“ bezeichnet. Damit ist gemeint, dass Jugendliche trotz womöglich schlechter Schulzeugnisse aus ihren Familien und dem Umfeld heraus mit praktischen Fähigkeiten zum alltäglichen Überleben ausgestattet werden.

Es lassen sich Teilgruppen von Jungen und Mädchen unter den Jugendlichen mit Migrationshintergrund ausmachen, auf die stärker eingegangen werden sollte, weil sie sich besonders stark – z.T. unauffällig, z.T. provozierend – aus dem sozialen Zusammenhang Schule zurückziehen und allen berufsorientierenden Angeboten besonders distanziert, ja gleichgültig gegenüber stehen. Unter den Mädchen sind das oft jene, die aus ihrem Elternhaus heraus keine beruflich basierte Lebensperspektive entwickeln sollen. Bildung und beruflicher Entwicklung wird in in einem Teil der Familien, mindestens in Bezug auf die Mädchen und Frauen, kein Wert zugeschrieben, da hier die Familie stärker im Zentrum des Interesses steht. Die Mädchen werden dann stärker auf ihre Rolle innerhalb dieser Familien hin geprägt, mitunter sogar gegen ihren Willen. Und es kommt vor, daß diese Mädchen schon frühzeitig aus der Schule herausgenommen werden. Für Aktivitäten der Berufsorientierung stellt diese – eher kleine Minderheit von Mädchen aus traditionell muslimischen – oder modern islamistischen – Familien eine Herausforderung dar.

Eine zweite Gruppe, diesmal unter den Jungen, läßt sich deutlich schwerer in ihren Merkmalen beschreiben. Sie wird aber hier und dort deutlich von Befragten angesprochen. Es handelt sich um Jungen, die oft erst sehr spät in den Beratungsstellen als „unversorgt“ erscheinen, oft Jahre nach Schulabschluss. Und sie kommen oft vermittelt über die Jugendgerichtshilfe. Die Anzahl dieser oft im kleinkriminellen Milieu aktiven oder aber durch gewalttätiges Verhalten auffällig gewordenen Jungen wird als eine wichtige Teilzielgruppe in Beratungsstellen wie den Kompetenzagenturen wahrgenommen.

Ein weiterer Aspekt wurde bereits in dem Abschnitt über die Betriebspraktika angesprochen: Viele der Jugendlichen suchen sich ihre Praktikumsplätze im näheren Umfeld von Wohnung und Schule. Dies hat auch einen geschlechts-

spezifischen Aspekt. Mädchen sind dazu von Seiten der Eltern weit stärker angehalten als die Jungen. Allerdings suchen sich auch die Jungen oft genug ihre Praktikumsplätze im näheren Umfeld. Das ist ein Thema, mit dem sich die Fach- und Lehrkräfte in der Berufsorientierung intensiv auseinandersetzen: Die Jugendlichen ermutigen, einen etwas größeren Schritt aus dem Wohn- und Elternumfeld zu tun, um z.B. die Chancen auf einen anspruchsvollen Ausbildungsplatz wenn auch in einem entfernteren Stadtteil zu erhöhen.

Diese Streiflichter zu geschlechtsspezifischen Zugängen zur Berufsorientierung und zu den harten Fakten der massiv geschlechtlich segregierten Ausbildungsmärkte zeigen, dass Berufsorientierung ohne Thematisierung der Geschlechterfragen nicht wirklichkeitsnah betrieben werden kann. In den für die Expertise gesichteten Materialien ist diese Blickrichtung und Fragestellung allerdings nur von Trägern und Projekten mit einem ausgeprägt genderorientierten Ansatz formuliert, und die Interviews zeigen einen eher anlassbezogen-situativen und individuell-intuitiven Umgang mit dem ganzen Problemfeld. Es scheint deshalb, dass hier – ähnlich wie beim Themenfeld interkultureller Sensibilität in der Berufsorientierung – noch erheblicher Nachrüstbedarf in Bezug auf Problembewusstsein („awareness“) und Konzeptentwicklungen besteht.

Eine praktische Antwort kann darin bestehen, in der interkulturellen Lehreraus- und -fortbildung, aber auch in der Aus- und Fortbildung für das sozial- und arbeitspädagogische Personal von Jugendhilfe- und Bildungsträgern, die verpflichtender und selbstverständlicher Teil des Qualifikationsprofils für Lehrkräfte sein sollte, systematisch die thematischen Querbezüge zu Genderfragen einzubauen. Das bedeutet sowohl die Auseinandersetzung mit Erwartungen/Rollenzuschreibungen in der Arbeitswelt, als auch die Selbstreflexion der Lehrkräfte – und anderen Akteuren, die in der Berufsorientierung mit involviert sind – über ihre eigenen geschlechtsspezifischen Rollenbilder und -erwartungen von und an Mädchen/Jungen mit Migrationshintergrund. Vor allem gilt es, die Rollenbilder und Lebensorientierungen der Jugendlichen selbst in Bezug auf Genderfragen zu thematisieren, die Voraussetzungen

für die Ausprägung beruflicher Wünsche und schließlich Entscheidungen sind. Dabei ist auch der Bezug zu den Haltungen und Erwartungen der Eltern in diesem Punkt herzustellen, die eine große Bedeutung für die berufsorientierenden Entscheidungen der Jugendlichen haben.

7

Perspektiven und Empfehlungen

7.1. Zur politisch-institutionellen Einbettung der folgenden fachlichen Handlungsempfehlungen

Die Verankerung von Arbeitswelt-, Berufs- und Studienorientierung in allen allgemeinbildenden Schulen der Sekundarstufen I und II bis hin zu den Gymnasien ist ein anspruchsvoller, vor allem in den Hauptschulen schon sehr weit entwickelter Prozess. Allerdings sind die Übergangshürden der Hauptschulabsolventen/innen in berufliche Ausbildung so hoch, dass, wie erwähnt, z.B. die Schulleitungen aus dem Stadtbezirk Mitte mit seinem besonders hohen Anteil von Migrationsbevölkerung von einer praktisch nicht mehr vorhandenen Übergangsquote ihrer Schulabgänger/innen in Ausbildung sprechen. Das zeigt, dass verstärkte Berufsorientierung – unterstützt auch durch Projekte wie die *Vertiefte Berufsorientierung im Bezirk Mitte* – entlang der bisher in den Hauptschulen verfolgten Arbeitslinien und Konzepte noch zu wenig greifbare Erfolge erzielt. Jedenfalls verlangt der spätestens mit dem Berliner Schulgesetz von 2004 politisch vorgegebene neue Stellenwert der Berufsorientierung in den Schulen von deren innerer, pädagogischer Entwicklung und von ihrer Verankerung im jeweiligen sozialräumlichen Umfeld gleichermaßen viel. Diese Anforderungen steigen noch, wenn solche Entwicklungsprozesse systematisch um eine zur individuellen Förderung der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund notwendige Aufgabe – und Ziellinie mit interkultureller (und geschlechtersensibler) Blickrichtung zu erweitern sind.

Die Umsetzung einer so weitreichenden Ziel- und Aufgabenveränderung in der alltäglichen Schulpraxis und ein damit verbundener Prozess der kritischen Selbstüberprüfung aller Aspekte schulischer Praxis auf ihre mangelnden Erfolge bei der Förderung von Schülern/innen mit Migrationshintergrund hin wird sich kaum ausschließlich als selbstständig-eigenverantwortliche Arbeit an den Profilen und Programmen der Einzelschulen erreichen lassen. Eine solche nur auf dezentral-einzelschulischer Verantwortung beruhende Vorgehensweise bedeutet auch, dass auf längere Sicht eine erhebliche Spannbreite in der Intensität und Qualität der Berufsorientierung zwischen den Schulen

hingenommen wird – mit allen Wirkungen ungleicher Chancenverteilung, die das nach sich zieht und allen Fragen der sozialen Chancengerechtigkeit, die es aufwirft. Wie bei anderen grundlegenden politischen Vorgaben für die Schulen – namentlich den Schulstrukturreformen – benötigt auch die wirksame und erfolgreiche Verankerung und Umsetzung von – zudem interkulturell reflektierter Berufsorientierung eine Anbindung an die politischen Entscheidungsebenen. Es handelt sich bei einem solchen Handlungsprogramm, das für die Umsetzung seiner Zielvorgaben verankert und weiter entwickelt werden muss, um keine schulintern-curriculare Angelegenheit allein, sondern um ein gesellschaftspolitisches Projekt, das die Schulen nur mit politischem und entsprechendem öffentlich-medialem Rückenwind verwirklichen können.

Gemessen an diesen weitreichenden Notwendigkeiten ist die Implementierung von Berufsorientierung in Berlin, zumal als eines interkulturell angelegten Arbeitsprogramms zur Erhöhung der Chancengleichheit vor allem von Schülern/innen mit Migrationshintergrund, bisher zu sehr ein eher disperser Flickenteppich von Detaillösungen, einzelschulisch vorbildlicher Netzwerkarbeit und punktuellen wie zugleich zeitlich befristeten bezirklichen und, vereinzelt, landesweiten Projekten und Programmen. Nicht deren Vielfalt von Angebotsformen, Personalmischungen und Arbeitsansätzen ist das Problem, sondern ihre mangelnde Bündelung in einer, wie das Feuilleton sagen würde, „großen Erzählung“. Das Ausformulieren und Wahrgenommenwerden einer solchen „großen Erzählung“ ist keine rhetorische Frage, sondern eine institutioneller Sichtbarkeit und Verantwortlichkeit: Die Anbindung von Zielen und Umsetzungserfolgen interkulturell reflektierter Berufsorientierung als Leistung der Schulen und ihrer Partner im Gemeinwesen an die Politik mit einer sichtbaren (und personalisierten) Gesamtverantwortung wird in Rückkoppelung mit dem Medienecho (das sich allerdings auch nicht von selbst einstellen wird) einen robust sich selbst verstärkenden Prozess der Innovation in Gang setzen können.

Dabei ist das System der Berufsorientierung nicht von benachbarten Aktivitätslinien und Politikfeldern zu trennen. Zumindest das fachliche und zugleich politische

Strategiekonzept *Übergangsmangement* zielt nach den Absichten seiner Urheber/innen und des fördernden BMBF ebenfalls auf einen politisch angeordneten Prozess mit klaren Verantwortlichkeiten bei gleichzeitiger Einbindung vieler unterschiedlicher Akteure. Die Berufsorientierung ist aus der Perspektive des Übergangsmagements Schule-Ausbildung/Beruf einer von drei Schlüsselbereichen bzw. Handlungsfeldern, durch die Bildung an allgemeinbildenden Schulen und Berufsbildung miteinander verzahnt werden sollen. Beide könne deshalb nicht ohne enge Verbindung miteinander sinnvoll entwickelt werden.

Institutionelle Sichtbarkeit: Das bedeutet, dass auf Landesebene ein institutioneller Ort, ein Gremium benötigt wird, das die Berliner Ziele für die Verankerung und Umsetzung von Berufsorientierung (in Verbindung mit dem Übergangsmangement) an Schulen jeweils konkretisiert und fortschreibt und das in einer Art Gesamtsicht die politische Verantwortung für das Aufgabencontrolling in diesem Feld übernimmt. Dazu würde gehören, dass auch formuliert wird, welche Fragen und Aspekte zu der dynamischen Entwicklung in diesem Feld während der letzten Jahre einer systematischen Erfolgskontrolle und -bewertung unterzogen werden sollen. Im Sinn einer evidenzbasierten Politik wird es angesichts der wieder anstehenden, vermutlich dramatischen Entwicklung der öffentlichen Haushalte für jede nicht im regulären Schul- und Bildungshaushalt verankerte Ausgabe unhintergebar notwendig, ihre Zielgerechtigkeit und Wirksamkeit nachzuweisen. Eine solche Gesamtsicht auf die Anstrengungen und Innovationen, die im Feld der schulischen Berufsorientierung in den letzten Jahren unternommen und vorangebracht worden sind, hat bei der derzeit dispersen Verantwortungs-lage in diesem Feld kein Subjekt.

Es ist keine ganz leichte Aufgabe, die Struktur und Zusammensetzung eines solchen Verantwortungsgremiums auszugestalten. Dabei werden nicht nur Traditionen der Zuständigkeitsaufteilung zwischen Fachressorts und zwischen Land und Bezirken punktuell in Frage gestellt; es stellen sich auch Fragen nach der Mitwirkung von zivilgesellschaftlichen Akteuren – namentlich aus der Wirtschaft, aber auch z.B. aus der Jugendhilfe bzw. aus der Bildungsträgerlandschaft – in Gremien, für die es keinen

gesetzlich vorgeschriebenen Ort gibt wie z.B. für die Arbeitsgemeinschaften nach § 78 des Kinder- und Jugendhilfegesetzes (SGB VIII) oder die Landesausschüsse für Berufsbildung. Die zahlreichen Erfahrungen mit kommunaler und regionaler bzw. landesweiter Netzwerkarbeit aus Projektverbänden der letzten Jahre und aus EU-Programmen wie *EQUAL* liefern hier aber ein reichhaltiges Erfahrungsmaterial, auf dessen Ergebnisse für die Entscheidung über entsprechende institutionelle Struktur-bildungen zurückgegriffen werden kann.

Erst im Rahmen und vor dem Hintergrund der in diesen Überlegungen vorgeschlagenen institutionellen Einbettung werden die im folgenden aufgelisteten fachlichen Empfehlungen zur interkulturell reflektierten Berufsorientierung in Berlin die ihnen zugemessenen breiten Wirkungen erzielen können.

Ergänzend zu einer sichtbaren und hochrangigen, politikfeldübergreifenden politisch-institutionellen Anbindung des Systems der Berufsorientierung in Berlin scheinen die folgenden institutionellen Bündelungen von Aufgaben rund um die Berufsorientierung notwendig:

- | Einrichtung einer Koordinationsstelle Elternzusammenarbeit mit Migranteltern als Servicestelle für Schulen, Träger, Bezirke und dem Auftrag, für die Entwicklungen in der Elternzusammenarbeit mit Migranteltern ein Monitoring zu entwickeln und Bericht zu erstatten.
- | Ausbau von Schüleraustauschen mit betrieblichen Praktika in wichtigen Herkunftsländern der Berliner zugewanderten Bevölkerung.
- | Einrichtung einer Clearingstelle Interkulturelle Berufsorientierung zur Sammlung von Unterrichtsmaterialien und -strategien und zur Intensivierung des Fortbildungsangebots für Lehrkräfte und Akteure der Berufsorientierung bei Freien Trägern¹³⁰.

¹³⁰ Dieser Punkt wird unten mit der Formulierung von der Etablierung eines „Observatoriums zur interkulturell reflektierten Berufsorientierung“ noch einmal aufgenommen.

7.2. Zur notwendigen Entwicklung verbindlicher Qualitätskriterien bzw. -standards für das System der Berufsorientierung

Bisher bestehen für die unterschiedlichen Leistungsangebote und Projekte der Vertieften wie generell der Berufsorientierung noch keine verbindlichen Qualitätskriterien, es ist bislang auch kein entsprechendes System der Qualitätssicherung bzw. -entwicklung im Aufbau.

Bei der Antragstellung für die Beteiligung an Vertiefter Berufsorientierung in Einzelschulen, (bezirklichen) Projekten oder Landesprogrammen durch die Träger wird (von unterschiedlichen Stellen; für das Landesprogramm *Jugendsozialarbeit an Hauptschulen* z.B. durch die bezirklichen Jugendämter) lediglich geprüft, ob der Bezug zur Berufsorientierung bzw. zu den Projekt- oder Programmzielen deutlich aus dem Vorhaben hervorgeht und, wenn Tätigkeiten in Werkstätten geplant sind, ob die leitende Person eine entsprechende fachliche Eignung in dem gewählten Bereich mitbringt. Bei Folgeanträgen werden für die Entscheidung, ob ein Antrag angenommen wird, die Berufsberater/innen zur Resonanz des Projekts bei den Schulen befragt.

Ein Erfolgskriterium ist sicherlich das Interesse, das die Angebote bei den Schülern/innen erfahren. Aus den schon zitierten Evaluationsberichten¹³¹, aber auch aus immer wieder berichteten Rückmeldungen von Schülern/innen ist bekannt, dass ein enger Bezug zur Praxis, aufgaben- und produktorientiertes Lernen in Projekten, z.B. in der Arbeit mit Medien durch reges Interesse honoriert wird.

Es gibt kein System, nach dem in den Angeboten zur Vertieften Berufsorientierung z.B. solche Praxisschwerpunkte, die bestimmten zu definierenden Standards entsprechen, in irgendeiner Weise kenntlich gemacht werden könnten und somit den Schulen die Auswahl erleichtert würde. So kommt es auch vor, dass Verträge mit Trägern nach einem Jahr nicht verlängert werden, weil die erwartete Qualität nicht erbracht wurde.

Die Landesarbeitsgemeinschaft Jugendberufshilfe hat zwar einen Vorschlag zu Mindeststandards für die Berufsorientierung an Schulen formuliert, der inzwischen (im Februar 2009) vom Landesjugendhilfeausschuss einstimmig übernommen wurde. Der Programmagentur für das Berliner Programm zur *Vertieften Berufsorientierung* war der Vorschlag z.B. bis Sommer 2008 noch nicht bekannt. Es handelt sich dabei in der Tat um die Formulierung von Mindeststandards, denn es werden lediglich die Bausteine aufgezählt, die in einer auf Jahre angelegten systematischen Berufsorientierung nach und nach aufeinander folgen. Qualitätskriterien und -standards müssten aber überprüfbare Indikatoren dazu entwickeln, in welcher Ausprägung und Qualität die einzelnen Bausteine umgesetzt werden und wie sie die Schüler/innen erreichen.

So anspruchsvolle Qualitätskriterien und ein System der Qualitätsentwicklung und -sicherung, das auf ihnen beruht, sollten aber jedenfalls erarbeitet werden; sie könnten sich in ihrer Methodik am Handlungsrahmen Schulqualität orientieren. Institutionell müsste sich der Rahmen für die Umsetzung des Systems von den spezifischen Einzelprojekten und -programmen lösen und die gesamte Landschaft der Berufsorientierung an den Berliner Schulen in den Blick nehmen. Ein solcher Prozess, soll er von den Schulen und den vielen Trägern aktiv aufgenommen und umgesetzt werden, verlangt im Vorlauf die Verständigung aller wichtigen Akteure, vor allem der Finanzgeber, auf eine entsprechende Zielvorgabe. Wie komplex, zeit- und personalaufwändig ein solcher Prozess sich gestaltet, zeigen die Materialien zum Qualitätsentwicklungsprozess für die Berliner Bildungsberatungsstellen, den die Senatsverwaltung für Integration, Arbeit und Soziales angestoßen und in Auftrag gegeben hat¹³².

Die Qualitätsstandards würden sich in Anlehnung an übliche Qualitätssicherungssysteme auf die Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualität von berufsorientierenden Aktivitäten richten. Das wäre mit entsprechenden Anforderungen an die Dokumentation der Leistungen für jede dieser Dimensionen verbunden. Zu den Standards für die Strukturqualität würden nicht nur Anforderungen an

131 Lukas/Lukas 2008 und Arnold 2006

132 LernNetz Berlin-Brandenburg e.V. 2008; Koordinierungsstelle Qualität 2008; Kieneke/Schröder 2008

die Qualifikation (und Weiterbildung) der in der Berufsorientierung tätigen Fachkräfte gehören, sondern auch die Beschreibung der personellen und Zeitressourcen, die für die notwendige Koordinationsarbeit berufsorientierender Aktivitäten an den Einzelschulen und in den übergreifenden Netzwerken erforderlich sind. Das wäre dann z.B. in der Vorgabe der Benennung von Koordinatoren/innen für die Berufsorientierung an jeder Einzelschule mit einer entsprechenden Zumessung von Unterrichtsfreistellung verbunden¹³³.

Die hier formulierten Empfehlungen für die institutionelle Anbindung der Verantwortung das System der Arbeitswelt-, Berufs- und Studienorientierung in Berlin und deren interkulturell reflektierter Ausgestaltung zielen darauf Systematik, Flächendeckung und Qualität dieses Systems zu verbessern. Sie knüpfen an Ergebnisse und weiterführende Überlegungen aus einer Studie von Kohlmeyer für die Landesagentur für Struktur und Arbeit LASA Brandenburg zur Berufsorientierung in Brandenburg an¹³⁴.

7.3. Notwendigkeit der Entwicklung von Konzepten für interkulturell reflektierte Berufsorientierung

Bei aller Vielfalt der Angebote: Es konnte kein Ansatz in den schulischen Berufsorientierungskonzepten identifiziert werden – und es wurde auch in den Interviews keiner genannt –, der in der Konzeption zumindest einen Teilfokus auf die Zielgruppe Schüler/innen mit Migrationshintergrund legt.

In der Praxis hingegen stellen sich die Berater/innen und Projektmitarbeiter/innen bei Schulen mit einem hohen Anteil an Schüler/innen nichtdeutscher Herkunftssprache notgedrungen zumindest sprachlich auf die Zielgruppe ein, wenn Sprachschwierigkeiten bestehen. Auch bei der

Herstellung von Kontakten zu Betrieben profitieren die Schüler/innen mit Migrationshintergrund davon, wenn ein persönlicher Kontakt hergestellt wird¹³⁵. Es gibt allerdings kein übergeordnetes Konzept, das bewusst der Tatsache entgegenwirkt, dass gerade Schüler/innen mit Migrationshintergrund auch bei gleicher Leistung wesentlich größere Schwierigkeiten haben, auf den Ausbildungsmarkt zu gelangen als Schüler/innen ohne Migrationshintergrund¹³⁶.

Es bleibt aber die Schlussfolgerung, dass die Aktivitäten und Maßnahmen der Berufsberatung und der Vertieften Berufsorientierung – zusammen mit allen anderen berufsorientierenden Aktivitäten – sowohl einer größeren Transparenz durch ihre Bündelung und Koordinierung, als auch eines Qualitätsmanagements mit klar zu definierenden und einzuhaltenden Qualitätskriterien bedürfen. Hierzu gehören auch systematisierende Elemente zu den migrationspezifischen Aspekten der Berufsorientierung. Bislang gehen die Aussagen fast aller Akteure in die Richtung, dass die berufsorientierenden Leistungen und Angebote, von denen Jugendliche ohne Migrationshintergrund profitieren, ebenso auf Jugendliche mit Migrationshintergrund anzuwenden und die Probleme ähnlich gelagert seien. Die eingangs (in Abschnitt 3) aufgelisteten Indikatoren zu den erschwerenden Zugängen von Migrant*innen Jugendlichen zu weiterführenden Schulabschlüssen und zu Ausbildungsplätzen zeigen allerdings, dass es durchaus besondere, strukturelle Problemlagen für große Gruppen der Schüler/innen mit Migrationshintergrund gibt. Sie müssen beim weiteren Ausbau und der konzeptionellen Weiterentwicklung von Berufsorientierungsangeboten in Rechnung gestellt werden. Migrantenspezifische Aspekte in der Berufsorientierung müssen zumindest als Teil des Instrumentenkastens von Berufsberatern/innen, der Lehrkräfte und der Mitarbeiter/innen bei Trägern berufsorientierender Angebote vorhanden sein. Anders wird sich die Kluft in der Chancenverteilung zwischen Jugendlichen mit und ohne

¹³³ Diesen Weg ist – ohne verbindlichen Bezug auf Qualitätsstandards – z.B. Nordrhein-Westfalen gegangen mit der flächendeckenden Bestellung von Koordinatoren/innen für die Berufsorientierung, so genannten StuBO-Koordinatoren/innen. Vgl. Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW 2007

¹³⁴ Kohlmeyer 2008

¹³⁵ In der Auswertung des Girls' Day 2006 zur Zielgruppe der Mädchen mit Migrationshintergrund zeigte sich, dass diese sehr viel häufiger auf die Unterstützung durch die Lehrkräfte angewiesen waren, um einen Erkundungsplatz in einem Betrieb zu finden (mehr als 40 Prozent). Bei den Mädchen ohne Migrationshintergrund galt das nur für halb so viele. Sie konnten sich also viel häufiger auf Empfehlungen aus Familie und sozialen Netzwerken beziehen: Ein sehr handfester Aspekt spezifischen Unterstützungsbedarfs bei Schülerinnen mit Migrationshintergrund: Cordes/Wentzel 2008, 54

¹³⁶ Wobei sich dies je nach Herkunftsregion der Schüler/innen noch einmal unterscheidet. Vgl. Boos-Nünning/ Granato 2008, 65

Migrationshintergrund nicht verkleinern oder gar schließen lassen. Die durchschlagenden Erfolge von kommunalen Strategien zur Erhöhung der Ausbildungsbeteiligung von Migrant*innen im öffentlichen Sektor in Bremen und – mit der Kampagne *Berlin braucht dich!* auch in Berlin sowie in wenigen anderen Großstädten zeigen, wie kleinteilig alle Prozesse rund um den Zugang zu Ausbildungsplätzen migrationspezifisch untersucht – und dann umgestaltet – werden müssen, um Handlungsspielräume für Strukturverbesserungen zu gewinnen.

Förderungsbedarfe im Sprachbereich sollten auch in der Berufsberatung und in allen Modulen der Berufsorientierung Berücksichtigung finden. Z.B. zeigen sich in Berufsfelderkundungen und Praxiserprobungen in Werkstätten, aber auch in Betriebspraktika, z.T. wortschatzbedingte Verstehensprobleme bei Migrant*innen. Schriftlich formulierte Projektaufgaben oder Arbeitsanweisungen werden von ihnen oft erst mit Hilfe umständlicher Umschreibungen verstanden¹³⁷. Das bedeutet, dass die Fachkräfte in der Berufsberatung/Berufsorientierung auf eine entsprechende sprachliche Sensibilität für auftretende Schwierigkeiten hin trainiert sein sollten, um einem ggf. erhöhten Klärungsbedarf bei (Fach)Begriffen gerecht zu werden. In der Praxis werden sich viele der Fachkräfte um solche Unterstützungs- und Übersetzungsleistungen bemühen. Es gibt allerdings ein wachsendes methodisches Know-How für solche Problemstellungen, das bisher vor allem für Kontexte des Lernens in Berufsschulen aufbereitet ist und wo an weiteren Themenfeldern mit dieser Zielrichtung gearbeitet wird¹³⁸.

Die Frage nach der „Sprachbewusstheit“ der Fachkräfte in der Berufsorientierung aufwerfen heißt, das Thema der Qualifizierungsvoraussetzungen, mit denen Fachkräfte in dieses Arbeitsfeld einmünden und die Bedeutung von berufsbegleitender Weiterbildung zum Thema zu machen. Während es für Lehrkräfte nicht zuletzt dank der Arbeit von *Partner:Schule-Wirtschaft* ein systematisches Fort-

bildungsangebot in unterschiedlichen und attraktiven Formen gibt, unterstellt die Ausgestaltung der Praxis in den Programmen, soweit Freie Träger angesprochen sind, im Wesentlichen, dass deren Fachkräfte das grundlegende Know-how für ihre Arbeit immer schon mitbringen. Dabei ist Berufsorientierung ein erst jüngst rasch gewachsenes Arbeitsfeld – die spezifischen Wissens- und Kompetenzbestände für Tätigkeiten hier sind infolgedessen erst in ersten Stadien ihrer Kodifizierung. Es ist deshalb stark zu betonen, dass die berufsbegleitende Weiterbildung eine profilierte Rolle bei der Qualitätsentwicklung und -sicherung der Leistungen und Angebote spielen muss. Und ein wesentliches Teilthema in den Weiterbildungen muss auch der spezifische Blick auf die differenzierten Unterstützungsbedarfe von Jugendlichen mit Migrationshintergrund sein, einschließlich der Problematik „Sensibilität für sprachlichen Unterstützungsbedarf“. Mit diesem Aspekt ist ausdrücklich keine curricular ausgekoppelte Sprachförderung gemeint – die Berufsorientierungsangebote können in ihrem schmalen Zeitkorridor nicht etwa Versäumtes aus der schulischen Sprachförderung in sechs oder auch neun Schuljahren aufholen.

In Gesprächen wurde dies öfter verneint, dass es spezieller Module bei der Berufsorientierung für Schüler/innen mit Migrationshintergrund bedürfe. Bislang herrscht die These vor, dass die Schwierigkeiten von Jugendlichen mit Migrationshintergrund denen von Jugendlichen ohne Migrationshintergrund entsprechen. Es wird aber auch die Position vertreten, dass das Thema Migrationshintergrund bei der Berufsorientierung eine Rolle spielen sollte, v.a. in Bezirken mit einem hohen Anteil von Menschen nicht-deutscher Herkunft, und die Anbieter/innen von Maßnahmen bei der Vertiefen der Berufsorientierung auch nicht um das Thema Migrationsspezifika herumkämen. Allerdings fehlt es, wie oben schon ausgeführt, an einer konzeptionellen Ausgestaltung und Formulierung von Standards in Form einer Vorgabe zur Berücksichtigung migrationspezifischer Aspekte. Solche spezifischen Standards müssten umfassen:

¹³⁷ Hinweis aus einem Gespräch mit der wissenschaftlichen Begleitung des BMBF-Programms *Berufsorientierung in außerbetrieblichen oder vergleichbaren Werkstätten*

¹³⁸ Vgl. z.B. in Berlin das Projekt *SPAS*, das an mehr als zwanzig Oberstufenzentren mit dem Ziel der Verbindung von fachlichem und sprachlichem Lehren und Lernen umgesetzt wird: GfBM 2008

- I die Aufbereitung des Themas Berufsorientierung unter Berücksichtigung sprachlicher Aspekte
- I die Möglichkeit einer zeitlichen Streckung des Berufsfindungs- und Beratungsprozesses, der bei einem höheren Klärungsbedarf einfach mehr Zeit beansprucht
- I flächendeckende Einführung dieser Elemente bei Fortbildungsangeboten für Berufsberater/innen und Lehrkräfte sowie auch für die Mitarbeiter/innen Freier Träger.

Das Auflegen immer neuer Einzelprojekte und -programme der Berufsorientierung zeigt, dass die bisherigen Methoden nicht für alle Zielgruppen greifen und die Angebote nicht im ausreichenden Maße die Bedarfe treffen. Der Nachteil an den bisherigen Programmen ist ihre zeitliche Befristung, während die Formulierung von Standards und das Einbinden der Bedarfe unterschiedlicher Zielgruppen in konzeptionelle Grundüberlegungen, die dann in verbindliche Qualitätskriterien münden, langfristig angelegt wären und eine größere Nachhaltigkeit bewirken können.

Die Entwicklung eines Handlungsstrangs und -konzepts „Interkultureller Berufsorientierung“ könnte mit den folgenden Arbeitsschritten beginnen:

- I Bestandsaufnahme von Beobachtungen zu spezifischen Problemlagen und für die Berufsorientierung wichtigen Verhaltensweisen, die für Migrantenjugendliche, auch in ihrer Einbindung in die Herkunftsfamilien, charakteristisch sind.
 - I Ein solches „Observatorium zur migrantenspezifischen Berufsorientierung“ hätte einen Katalog von Alltagsbereichen aufzustellen, in dem jeder Teilbereich systematisch mit Beobachtungsmaterial aus unterschiedlichen Arbeits- und Projektzusammenhängen zu füllen wäre. Das kann bei Beobachtungen zu den (oft utopischen) Berufswünschen von Jungen türkischer Herkunft beginnen, kann sich mit Hinweisen auf spezifische Verhaltensweisen und -erwartungen von Migrantenmädchen in Beratungssituationen fortsetzen und mit Beobachtungen zu Sprachbarrieren in der themenbezogenen Verständigung in Berufsorientierungsprojekten weiter geführt werden.
- Der Migrationshintergrund als Förderanlass beschränkt sich oft auf Teilungsunterricht in Deutsch für 1-1,5 Jahre,
- auf ein Angebot von Deutsch als Zweitsprache, ver einzelt auf Angebote zum Erlernen der Muttersprache als Unterrichtsfach. Dazu passt, dass z.B. im Unterrichtsfach Türkisch Berufsorientierung thematisch eingebunden wird, aber nicht im Fach Deutsch als Zweitsprache.
 - I Berufsorientierung sollte deshalb systematisch in jeden Unterricht in Deutsch als Zweitsprache eingebunden werden; umgekehrt sollte für die Sprachförderung die Leitidee der durchgängigen Sprachförderung gelten, die neben dem Grundimpuls der biografischen Kontinuität von der frühen Förderung an auch dem Grundsatz „Jede Schulstunde ist eine Deutschstunde“ zu folgen hätte. In Bezug auf die Berufsorientierung wäre zu ergänzen „Jedes Schulfach hat auch eine berufsorientierende Aufgabe“ und schließlich muss auch gelten „Jede Schulstunde folgt Regeln der interkulturellen Reflektiertheit“, etwa im Sinn einer gerade in Berlin modellhaft ausgearbeiteten „Pädagogik der Vielfalt“.
 - I Eigenen Raum im hier vorgeschlagenen Arbeitsprogramms eines „Observatoriums zur migrantenspezifischen Berufsorientierung“ sollten Hinweise zur Qualität und Reichweite der Netzwerkbeziehungen von Migrantenjugendlichen einnehmen. Im Gefolge des industriellen Einbruchs in West- und Ostberlin nach der Wende haben zahlreiche Angehörige der Ersten Zuwanderergeneration nach Berlin ihre Arbeitsplätze und dadurch den Halt in der Arbeitswelt verloren. Das wirkt bis in die sozialen Netzwerkbeziehungen der Enkelgeneration (dritte Generation) hinein, denen „Brückenköpfe“ in betrieblichen Beschäftigtennetzwerken nur zu oft weitgehend fehlen – ein wesentlicher Hintergrund auch für die erhöhten Schwierigkeiten von Migrantenjugendlichen bei der Einmündung in Ausbildung.
 - I Eine zweite Materialsammlung hätte Interventions- und Reaktionsformen Professioneller zu dokumentieren, die in der Auseinandersetzung mit migrantenspezifischen Problemlagen und Verhaltensweisen entwickelt wurden. Dazu gehören „kleine“ Fördermodule wie z.B. die Einrichtung von Lesekreisen für Oberstufenklassen eines Gymnasiums mit einer fast zu 100 Prozent migrantischen Schülerschaft.
 - I Handlungsvorschläge zur Elternzusammenarbeit sowohl an die Adresse von Lehrkräften als auch des Personals

in Berufsorientierungsprojekten hätten in einem solchen Handlungskatalog von zielgruppenorientierten Handlungsmustern und Interventionsstrategien eine wesentliche Rolle zu spielen.

- | Anregungen für die Systematik eines auf Analyse und Interventionsformen ausgerichteten Dokumentationssystems als Grundlage für handlungsorientierte Fortbildungen zum Cultural Mainstreaming können aus zahlreichen Arbeitszusammenhängen gewonnen werden, die Arbeitsinstrumente mit dieser Zielsetzung entwickelt haben – u.a. aus dem Programm Kompetenzagenturen, auf dessen Homepage solche Werkzeuge abrufbar sind.
- | Entwicklung eines Angebots interkultureller Berufsberatung für Jugendliche mit Migrationshintergrund im Rahmen der Berufsorientierung; u.a. Einsatz von Beratenden mit Migrationshintergrund.
- | Stärkung muttersprachlicher Angebote als Einlagerung im thematischen Unterricht und Lernen, auch in der Berufsorientierung.

7.4. Weitere Empfehlungen zu migrations-spezifischen Förderansätzen rund um die Berufsorientierung

- | Spezifische Berücksichtigung des Migrationshintergrunds als einer Quelle von Kompetenzen, die in Kompetenzfeststellungsverfahren nicht nur sichtbar gemacht, sondern auch gewürdigt werden müssen.
- | Ergänzung der unterrichtlichen Angebote durch Projekt- bzw. Epochenunterricht unter der Überschrift „Interkulturelle Kommunikation“, was auch berufsbezogene Einheiten umfassen kann.
- | Entwicklung eines politisch hochrangig platzierten (politische Zielformulierungen, öffentlich kommuniziert, vom Senat und nicht nur von einzelnen Personen in einzelnen Senatsverwaltungen getragen) strategischen Kooperationskonzepts mit Arbeitgebern/innen und Ausbildern/innen außerhalb des Öffentlichen Dienstes – dazu Gewinnung von Kooperationspartnern/innen und Multiplikatoren/innen aus verschiedenen Bereichen der Wirtschaft
- | Gezielte Werbung bei Arbeitgebern/innen für qualitätsvolle Praktika-Platzangebote für Migrantenjugendliche.
- | Bei der Vergabe von Projekten der Berufsorientierung an schulexterne Träger: Vorgabe, im Konzept die spezifische Förderung von Migranten-Jugendlichen als Ziel zu benennen und dies zu operationalisieren.
- | Entwicklung von Verknüpfungsangeboten Sprachlernen – fachliches Lernen: Erstellung entsprechender didaktischer Materialien für die Berufsorientierung.

8

Materialien und Literatur

Ahrens, Daniela 2007: Anspruch und Wirklichkeit von Betriebspraktika als Instrument schulischer Berufsorientierung. in: Kahlert, Heike/Mansel, Jürgen (Hrsg.): Bildung und Berufsorientierung. Der Einfluss von Schule und informellen Kontexten auf die berufliche Identitätsentwicklung. Weinheim, 185-203

Arnold, Eva 2006: Der Berufswahlpass. Einsatz und Wirksamkeit des Berufswahlpasses an Hamburger Schulen. In: http://www.berufswahlpass.de/seiten/pdf_usw/Evaluation_Berufswahlpass_HH.pdf

Beauftragte der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration 2005: Bericht über die Lage der Ausländerinnen und Ausländer in Deutschland. Berlin. In: http://www.bundesregierung.de/Content/DE/Publikation/IB/Anlagen/ausl_C3_A4nderbericht-6-teil-II,property=publicationFile.pdf

Beicht, Ursula/Friedrich, Michael 2008: Ergebnisse der BIBB-Übergangsstudie. in: dies./Ulrich, Joachim Gerd: Ausbildungschancen und Verbleib von Schulabsolventen. In: Berichte zur beruflichen Bildung. Bielefeld

Bergzog, Thomas 2008: Beruf fängt in der Schule an. Die Bedeutung von Schüler–betriebs–praktika im Rahmen des Berufsorientierungsprozesses. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung

Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) 2008: Leitfaden lokales Übergangsmanagement. Von der Problemdiagnose zur praktischen Umsetzung. Gütersloh. In: <http://www.statistik.baden-wuerttemberg.de/FFKom/Infomaterial/Datenbank/2008114.1.pdf>

Bezirksamt Marzahn-Hellersdorf von Berlin vom 08.07.2008: Vorlage zur Kenntnisnahme für die Bezirksverordnetenversammlung am 17.7.2008. In: <http://www.berlin.de/imperia/md/content/bamarzahn-hellersdorf/ba-beschlsse/2008/vzb553.pdf>

Bezirkselfternausschuss (BEA) Schule Friedrichshain-Kreuzberg 2008: Leitfaden für neue Elternvertreter/innen. In: <http://www.bea-schule-friedrichshain-kreuzberg.de/pdf/Elternleitfaden-2008-1.pdf>

Böhm, Carolina 2008 a: Vertiefte Berufsorientierung für Schülerinnen und Schüler. in: Dokumentation der 3. Fachtagung der Jugendberatungshäuser und Kompetenzzentren am 2.7.2008 im Wannsee-Forum. 10-21. In: http://www.jugendnetz-berlin.de/ger/profiwissen/job/jugendberufshilfe/download/fachtagung-jugendberatungshaeuser_doku_020708.pdf

Böhm, Carolina 2008 b: Statement bei der Anhörung „Übergang von der Schule in den Beruf“ im Ausschuss für Integration, Arbeit, Berufliche Bildung und Soziales des Abgeordnetenhauses von Berlin, 16. Wahlperiode, 30. Sitzung, 4.9.2008, 5-12. In: <http://www.parlament-berlin.de/ados/16/IntArbBSoz/protokoll/ias16-030-wp.pdf>

BQN Berlin e.V. 2009: Integration durch Ausbildung: Der öffentliche Dienst macht ernst. Newsletter Nr. 5/2009. In: http://www.bqn-berlin.de/grafik/BQN_Berlin_Newsletter_5_2009.pdf

Bundesanstalt für Arbeit 1999: Durchführung der Berufsorientierung in der Abteilung Berufsberatung (Ausbildungsmarktpartner) – fachliche Anweisungen. In: Dienstblatt-Runderlass 37/99. Nürnberg

Bundesagentur für Arbeit (Hrsg.) 2008: Nationaler Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland – Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife. Nürnberg. In: <http://www.arbeitsagentur.de/zentraler-Content/Veroeffentlichungen/Ausbildung/Nationaler-Pakt-fuer-Ausbildung-und-Fachkraefte-nachwuchs-Kriterienkatalog-zur-Ausbildungsreife.pdf>

Bundesministerium für Bildung und Forschung 2008: Bekanntmachung des Bundesministeriums für Bildung und Forschung von Richtlinien für die Förderung der Berufsorientierung in überbetrieblichen und vergleichbaren Berufsbildungsstätten vom 18.3.2008. Berlin
In: <http://www.bmbf.de/foerderungen/12317.php>

Bogai, Dieter/Partmann, Michael 2008: Der Arbeitsmarkt für Jüngere in Berlin und Brandenburg - eine Analyse des regionalen Arbeits- und Ausbildungsmarkts. in: Berichte und Analysen Nr. 1/2008. Berlin: IAB Berlin-Brandenburg.
In: http://doku.iab.de/regional/BB/2008/regional_bb_0108.pdf

Braun, Frank/Weidacher, Alois 1976: Materialien zu Arbeitslosigkeit und Berufsnot Jugendlicher. München: Deutsches Jugendinstitut

Cordes, Annemarie/Wentzel, Wenka 2008: Girls' Day – Mädchen-Zukunftstag für alle?! Die berufliche Orientierung von Schülerinnen mit Migrationshintergrund. in: Kompetenzzentrum Technik-Diversity-Chancengleichheit (Hrsg.): Ingenieurin statt Germanistin und Tischlerin statt Friseurin? Evaluationsergebnisse zum Girls' Day – Mädchen-Zukunftstag. Schriftenreihe Heft 6. Bielefeld
In: <http://www.kompetenz.de/Download-Center/Schriftenreihe#aheft6>

Deutscher Industrie- und Handelskammertag (Hrsg.) 2007: Kooperationen zwischen Wirtschaft und Schule. Projekte und Aktivitäten von Unternehmen und Industrie- und Handelskammern. Berlin

Ehrenthal, Bettina/Eberhard, Verena/Ulrich, Joachim Gerd: Ausbildungsreife – auch unter den Fachleuten ein heißes Eisen. Ergebnisse des BIBB-Expertenmonitors. Bonn
In: <http://www.bibb.de/de/21840.htm>

Ellen-Key-Schule Berlin 2007: Präsentation aus dem Schulprogramm. Berlin
In: <http://www.bebis.de/themen/faecher/arbeitslehre/PERSPEKTIVE-Prasentation11.11.07.pdf>

Erbeldinger, Patricia/Wetzstein, Thomas/Hilgers, Judith 2008: Eltern und Schule als Partner in der Berufsorientierung – Sichtweisen und Praxismodelle. in: Wissenschaftliche Begleitung des Programms Schule-Wirtschaft/Arbeitsleben: Partner der Schule – Berufs- und Lebensweltvorbereitung. Beiträge von Berufsorientierungsprojekten. Band 2. Baltmannsweiler, 51-75

Famulla, Gerd E. 2003: Berufsorientierung als Bildungsaufgabe im Strukturwandel von Ausbildung, Arbeit und Beruf - Das Programm „Schule-Wirtschaft/Arbeitsleben“ aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung. in: Online-Reader Berufsorientierung.
In: <http://www.sowi-online.de/reader/berufsorientierung/famulla.htm>

Faulstich-Wieland, Hannelore 1996: Das Betriebspraktikum. in: Dederling, Heinz (Hrsg.): Handbuch zur arbeitsorientierten Bildung. München-Wien, 351-373

Gaupp, Nora/Lex, Tilly/ReiBig, Birgit/Braun, Frank 2008: Von der Hauptschule in Ausbildung und Erwerbsarbeit: Ergebnisse des DJI-Übergangspanels. Bonn/Berlin.
In: http://www.dji.de/bibs/276_9896_Von_der_HS_in_Ausbildung_und_Erwerbsarbeit.pdf

Gaupp, Nora/Prein, Gerald 2007: Stuttgarter Haupt- und Förderschüler/innen auf dem Weg von der Schule in die Berufsausbildung. München: Deutsches Jugendinstitut.
In: http://www.dji.de/bibs/564_8608_Stuttgarter_Schulabsolventenstudie.pdf

Gesellschaft für berufsbildende Maßnahmen e.V. 2008: Integrierte Sprachförderung in Berufsvorbereitung und Berufsausbildung an berufsbildenden Schulen (SPAS). Berlin

Granato, Mona 2007: Berufliche Ausbildung und Lehrstellenmarkt: Chancengerechtigkeit für Jugendliche mit Migrationshintergrund verwirklichen. In: WISO direkt, Heft 09-2007. Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung
In: http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a12_chancengerechtigkeit-fuer-jugendliche-mit-migrationshintergrund.pdf

Granato, Mona/Boos-Nünning, Ursula 2008: Integration junger Menschen mit Migrationshintergrund: Ausbildungschancen und Ausbildungsorientierung. Forschungsergebnisse und offene Fragen, in: IMIS-Beiträge, Heft 34/2008. Osnabrück, 57-90.
In: <http://www.imis.uni-osnabrueck.de/pdf/files/imis34.pdf>

Granato, Mona/Schittenhelm, Karin 2003: Junge Frauen im Übergang zwischen Schule und Beruf: Chancen und Perspektiven. In: Stiftung SPI/Mädea/Bachor, Ursula (Hrsg.): Mädchen in sozialen Brennpunkten - Dokumentation des Fachforums im Rahmen des Aktionsprogramms „Entwicklung und Chancen junger Menschen in sozialen Brennpunkten“ des Bundesministeriums für Familien, Senioren, Frauen und Jugend in Kooperation mit dem Bundesmodell „Mädchen in der Jugendhilfe“, 123-164. Berlin.
In: <http://www.eundc.de/pdf/12000.pdf>

Handwerkskammer Berlin 2008: Presseerklärung zur Nachvermittlungsaktion 2008 vom 17.10.2008:
In: <http://www.hwk-berlin.de/aktuell/presse/pressemitteilungen/nachvermittlung-zahlreiche-angebote-an-ausbildungsplaetzen-fuer-jugendliche.html>

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) 2005: Empfehlungen zur Berufsorientierung und Berufsberatung. Bonn
In: <http://bildungsklick.de/pm/22671/berufsorientierung-und-berufsberatung/>

Industrie- und Handelskammer 2003: Good Practice-Beispiele. Partnerschaft Schule-Betrieb. Ein Projekt der IHK Berlin. Berlin

Industrie- und Handelskammer 2008: Statistik „Auszubildende und vorzeitig gelöste Ausbildungsverhältnisse 2007“. Berlin

Institut für Produktives Lernen in Europa (IPLE) 2004: Produktives Lernen - von der Tätigkeit zur Bildung. Hohengehren

Kahlert, Heike/Mansel, Jürgen (Hrsg.) 2007: Bildung und Berufsorientierung. Der Einfluss von Schule und informellen Kontexten auf die berufliche Identitätsentwicklung. Weinheim/München

Kieneke, Thomas/Schröder, Frank 2008: Qualität in der Bildungsberatung. Dokumentation zur Einführung des Lernerorientierten Qualitätstestierungsverfahrens LQW in Berliner Bildungsberatungsstellen. Strategie, Konzeption, Erfahrungen. Berlin

Knab, Simone 2007: Schülerfirma. Eine Lernform zur Verbesserung der Qualität schulischer Bildung. Ergebnisse einer empirischen Studie an Berliner Schulen. Tönning

Knauf, Helen/Oechsle, Mechtild 2007: Berufsfindungsprozesse von Abiturientinnen und Abiturienten im Kontext schulischer Angebote zur Berufsorientierung. In: Kahlert, Heike/Mansel, Jürgen (Hrsg.): Bildung und Berufsorientierung. Der Einfluss von Schule und informellen Kontexten auf die berufliche Identitätsentwicklung. Weinheim/München, 143-162

Kohlmeyer, Klaus/Schuldt, Karsten/Frank, Wilma/Frey, Rudi 2008: Brücken bauen, Weichen stellen. Status quo und Entwicklungspotenziale von Arbeits-, Berufs- und Studienorientierung in Brandenburg aus arbeitspolitischer Perspektive. Potsdam
In: <http://www.bildungsbericht.de/daten/gesamtbericht.pdf>

Koordinierungsstelle Qualität/Zukunft im Zentrum GmbH 2008: Qualitätsentwicklung in der Bildungsberatung. „Qualität ist nicht Zufall“. Tagungsbroschüre. Berlin
Lehmann, Rainer H./Ivanov, Stanislav/Hunger, Susanne/Gansfuß, Rüdiger 2005: ULME I: Untersuchung der Leistungen, Motivation und Einstellungen zu Beginn der beruflichen Ausbildung.
In: http://www.hamburger-bildungsserver.de/baw/ba/ULME1_Bericht.pdf

Lernen durch Engagement: Homepage und Netzwerk zum Service Learning.
In: www.servicelearning.de

LernNetz Berlin-Brandenburg e.V./Fellermayer, Gabriele/Kramer, Esther (Hrsg.) 2008: Bildungsberatung und Kompetenzentwicklung. Beiträge zur aktuellen Diskussion. Berlin

Liebel, Manfred 2008: „Das profitable Klassenzimmer“ – oder: Die Schule als aufblühende Landschaft unternehmerischer Interessen? Zu verborgenen Aspekten wirtschaftlichen Handelns von Kindern in der Schule. In: Liebel, Manfred/Nnaji, Ina/Wihstutz, Anne (Hrsg.): Kinder. Arbeit. Menschenwürde. Internationale Beiträge zu den Rechten arbeitender Kinder. Frankfurt/M., 163-196. Internet unter: <http://www.labournet.de/diskussion/arbeitsalltag/allg/kinderrechte2.pdf>

Michaelis, Ute 2008: Strategische Einbeziehung von Elternkompetenz in die Berufsorientierung. in: Famulla, Gerd-E. u.a. (Hrsg.): Berufsorientierung als Prozess – Persönlichkeit fördern – Schule entwickeln – Übergang sichern – Wissenschaftliche Begleitung des Programms „Schule-Wirtschaft/ Arbeitsleben“. Band 5. Baltmannsweiler, 237-257)

Ministerium für Schule und Weiterbildung Nordrhein-Westfalen vom 6.11.2007: Berufsorientierung in der Sekundarstufe I, in der gymnasialen Oberstufe, im Berufskolleg und im Weiterbildungskolleg. Runderlass 411 (ABl. NRW. 12/07). Düsseldorf
In: <http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Schulrecht/Erlasse/Berufsorientierung.pdf>

Muñoz, Vernor 2006: Bericht des Sonderberichterstatters für das Recht auf Bildung, zur Umsetzung der UN-Resolution 60/251 „Rat für Menschenrechte“ vom 15.3.2006.
In: http://www.netzwerk-bildungsfreiheit.de/pdf/Mission_on_Germany_DE.pdf

Programm „Schule – Wirtschaft/ Arbeitsleben“ 2005: Dokumentation der Projektaktivitäten im Programm SWA. April 2004 bis April 2005. Projektzwischenberichte Nr. 5. Bonn

Programm „Schule-Wirtschaft/Arbeitsleben“ 2006: 6. Fachtagung zum Thema „Berufsorientierung – Berufsvorbereitung – Berufsausbildung“ vom 15.05. bis 16.05.2006 in Hamburg. Protokoll der Arbeitsgruppe 2: „Spezielle Probleme bei der Arbeit mit Migrantinnen und Migranten“. In: http://www.swa-programm.de/tagungen/hamburg/protokoll_ag2.pdf

Purschke, Petra 2007: „Hauptsache eine Ausbildung“ – Hilfswahrnehmung Berliner Jugendlicher mit Migrationshintergrund im Übergang von Schule in Ausbildung. Eine qualitative Fallstudie auf der Grundlage von Leitfadenterviews. Halle: Deutsches Jugendinstitut.
In: http://www.dji.de/bibs/276_8146_Fallstudie_MigHg_19_08_07.pdf

Regionaldirektion Berlin-Brandenburg der Bundesagentur für Arbeit 2008: Strategische Neuorientierung der Berufsorientierung.
In: <http://www.bvaa-online.de/obj/Rundbriefe2009/14-09>

Reißig, Birgit/Gaupp, Nora 2006: Schwierige Übergänge - Junge Migrantinnen und Migranten an der Schwelle zur Arbeitswelt. In: Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.): Chancen für Schulumüde. Reader zur Abschluss-tagung des Netzwerks Prävention von Schulmüdigkeit und Schulverweigerung am Deutschen Jugendinstitut e.V. München

Reuel, Günter 2008: Das gestörte Verhältnis der Realschule zur Arbeitslehre, in: Forum Arbeitslehre, Ausgabe 1/2008. Berlin, 42-45

Robert Bosch Stiftung 2007: „Talent im Land – Schülerstipendien für begabte Zuwanderer“, Tagungsflyer „Elternarbeit: Herausforderung und Chance für den Bildungserfolg junger Migranten“ (Bad Boll, 14./15.12.2007).
In: http://talentimland.bosch-stiftung.de/content/language1/downloads/Talent_im_Land_Lehrerfortbildung_Elternarbeit.pdf

Schittenhelm, Karin 2005: Soziale Lagen im Übergang. Junge Migrantinnen und Einheimische zwischen Schule und Berufsausbildung. Wiesbaden

Schittenhelm, Karin 2008: Statuspassagen junger Frauen zwischen Schule und Berufsausbildung im interkulturellen Vergleich. In: Schlemmer, Elisabeth/Gerstberger, Herbert (Hrsg.): Ausbildungsfähigkeit im Spannungsfeld zwischen Wissenschaft, Politik und Praxis. Wiesbaden, 55-68

Schröder, Paul M. 2009: Kurzmitteilung Ausbildungsplatzbilanz 2008 - Ländervergleich der Jahre 1999 bis 2008. Bremen: Bremer Institut für Arbeitsmarktforschung und Jugendberufshilfe e.V. (BIAJ)
In: http://erwerbslose.verdi.de/arbeitsmarktdaten_1/langzeitvergleiche/data/azubi20080930.pdf

Schulleiter und Schulleiterinnen im Bezirk Mitte 2008: Brief an den Bezirksbürgermeister („Brandbrief“). in: Der Tagesspiegel vom 18.12.2008
In: http://www.tagesspiegel.de/storage/med/2368_20081218_a_-_Bf_Schulleiter_Mitte.pdf

Senatsverwaltung Berlin für Bildung, Jugend und Sport (Hrsg.) 2006: Rahmenlehrplan für die Sekundarstufe I, Jahrgangstufe 7-10, Hauptschule, Realschule, Gesamtschule – Arbeitslehre. Berlin

Senatsverwaltung Berlin für Bildung, Jugend und Sport/Landesinstitut für Schule und Medien 2006 a: Fachbrief Nr. 2 Arbeitslehre. Möglichkeiten der neuen Stunden- tafeln aus der Sicht des Faches Arbeitslehre. Berlin
In: http://fritz-kuehn-schule.de/download/fachbriefe/al_1.pdf

Senatsverwaltung Berlin für Bildung, Jugend und Sport/Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg 2006 b: Fachbrief Nr. 2 Arbeitslehre. Was ist neu im Rahmenlehrplan Arbeitslehre? Berlin
In: <http://www.bwfinfo.verwalt-berlin.de/index.aspx>

Senatsverwaltung Berlin für Bildung, Wissenschaft und Forschung/Senatsverwaltung Berlin für Integration, Arbeit und Soziales/Bundesagentur für Arbeit/Agenturen für Arbeit im Land Berlin 2007: Berliner Programm Vertiefte Berufsorientierung für Schülerinnen und Schüler (BVBO). Berlin
In: http://www.bvbo-berlin.de/fileadmin/user_upload/Download/Programmbeschreibung_BVBO.pdf

Senatsverwaltung Berlin für Bildung, Wissenschaft und Forschung 2008 a: „Arbeit mit Eltern an Hauptschulen zur Verbesserung der Zukunftschancen ihrer Kinder“. Berlin
In: http://www.berlin.de/sen/bildung/fort_und_weiterbildung/volkshochschulen/elternarbeit_hauptschule.html

Senatsverwaltung Berlin für Bildung, Wissenschaft und Forschung/Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg 2008 b: Fachbriefe zur Kooperation von Schule und Eltern mit Migrationshintergrund. Berlin
In: <http://www.bwfinfo.verwalt-berlin.de/index.aspx>

Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung Berlin 2008 c: „Jugendsozialarbeit an Berliner Hauptschulen“. Aktueller Stand und Ausblick für das Programmjahr 2008. Berlin
In: http://www.spi-programmagentur.de/download/info_hs_2008.pdf

Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung Berlin 2009: Bildung für Berlin. Blickpunkt Schule. Schuljahr 2007/2008. Schulstatistik. Berlin
In: <http://www.berlin.de/imperia/md/content/sen-bildung/bildungsstatistik/>

Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland/Bundesagentur für Arbeit 2004: Rahmenvereinbarung über die Zusammenarbeit von Schule und Berufsberatung zwischen der Kultusministerkonferenz und der Bundesagentur für Arbeit.
In: <http://www.arbeitsagentur.de/zentraler-Content/A03-Berufsberatung/A031-Berufseinsteiger/Publikation/pdf/Rahmenbedingungen-Schule-Berufsberatung.pdf>

Thate, Evelyn 2008: Vertiefte Berufsorientierung mit der BA. Fördermöglichkeiten und Voraussetzungen. Nürnberg: Bundesagentur für Arbeit
In: http://www.starkeschule.ghst.de/fileadmin/starke_schule/user_upload/Netzkonferenz_2008_Praestentationen/ppp_thate_ba.pdf

Thimm, Karlheinz 2008: Jugendsozialarbeit an Berliner Hauptschulen. Konzepte unter der besonderen Berücksichtigung des Übergangs Schule-Beruf. In: Henschel, Angelika u.a. (Hrsg.): Jugendhilfe und Schule. Handbuch für eine gelingende Kooperation. Wiesbaden, 470-490

Ulrich, Joachim Gerd 2006: Aktuelle Ausbildungschancen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Programm „Schule-Wirtschaft/Arbeitsleben“. in: 6. Fachtagung: Berufsorientierung – Berufsvorbereitung – Berufsausbildung. AG 2: Spezielle Probleme bei der Arbeit mit Migrantinnen und Migranten.
In: http://www.swa-programm.de/tagungen/hamburg/fohlen_ulrich_ag2.pdf

Ulrich, Joachim Gerd/Eberhard, Verena 2008: Die Entwicklung des Ausbildungsmarktes in Deutschland seit der Wiedervereinigung. in: Beich, Ursula/Friedrich, Michael/ Ulrich, Joachim Gerd (Hrsg.): Ausbildungschancen und Verbleib von Schulabsolventen. Berichte zur beruflichen Bildung. Bielefeld, 13-58

Verordnung über die Schularten und Bildungsgänge der Sekundarstufe I (Sekundarstufe I – Verordnung – Sek I-VO) vom 19. Januar 2005 (GVBl. S. 28)

Verordnung über die gymnasiale Oberstufe (VO-GO) vom 18. April 2007 (GVBl. S. 156), geändert durch Artikel III der Verordnung am 11. Dezember 2007 (GVBl. S. 677)

