

Lokale Verantwortung
für Bildung und Ausbildung

Arbeitsgemeinschaft
„Weinheimer Initiative“



Schulische Arbeitswelt und Berufsorientierung & kommunale Koordinierung

Tagungsbericht zum Jahresforum
der Weinheimer Initiative am
5. November 2008 in Dortmund

Herausgegeben von

Waltraud Bonekamp
Stadträtin für Schule, Jugend und
Familie der Stadt Dortmund

Dr. Wilfried Kruse
Sozialforschungsstelle Dortmund
Technische Universität Dortmund



Das dieser Veröffentlichung zugrundeliegende Vorhaben wurde mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (Förderungskennzeichen: BNF 0011) gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt der Veröffentlichung liegt beim Autor.



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Redaktion:
Sozialforschungsstelle – Technische Universität Dortmund

Dr. Christoph Kaletka
Birgit Klein
Dr. Bastian Pelka
Dr. Gudrun Richter-Witzgall
Antonius Schröder

Sozialforschungsstelle Dortmund (sfs)
Forschungsbereich „Arbeit und Bildung in Europa“
Technische Universität Dortmund
Evinger Platz 17
44339 Dortmund

Tel: 02 31/85 96-2 43
Fax: 02 31/85 96-1 01
E-Mail: lewandowska@sfs-dortmund.de
Web: <http://www.sfs-dortmund.de>

Juli 2009

Inhalt	Seite
1 Einleitung	7
1.1 Waltraud Bonekamp, Dr. Wilfried Kruse: Editorial	7
1.2 Dr. Gerhard Langemeyer: Grußwort	11
2 „Blickwinkel“	15
2.1 Dr. Bastian Pelka: Editorial	15
2.2 Prof. Dr. Wolfgang W. Weiß: Bildung kommunal gestalten. Zur Dynamik regionaler Bildungslandschaften	17
2.3 Hermann Rademacker: Berufsorientierung – eine Pflicht der Schule?	24
2.4 Prof. Dr. Angela Paul-Kohlhoff: Hat Berufsorientierung kein Geschlecht? Ein Kommentar	33
2.5 Waltraud Bonekamp: Was will die Weinheimer Initiative?	37
2.5.1 Die Schwierigkeiten des kommunalen Übergangsmanagements	37
2.5.2 Die Weinheimer Initiative begreift Übergangsmanagement als Teil der lokalen Bildung und Verantwortung	38
2.5.3 Die Weinheimer Initiative geht davon aus, dass Übergangsmanagement eine Daueraufgabe sozialpolitischen Handelns ist	38
2.5.4 Notwendigkeit einer kommunalen Koordinierung	40
2.6 Gerd Knop, Christian Petry: Jugendliche müssen erfahren können, dass sich Ihnen Zukunftsperspektiven eröffnen (Weinheimer Erklärung) Ein Gespräch über Verantwortung	43
3 Workshop „Schule zur Arbeitswelt hin öffnen“	51
3.1 Dr. Bastian Pelka: Editorial	51
3.2 Dr. Ursula Bylinski: Schule zur Arbeitswelt hin öffnen	52
3.2.1 Schwierige Übergangsprozesse von der Schule in die Arbeitswelt	53
3.2.2 Biographische Berufswegebegleitung in einem integrierten Handlungskonzept	53

3.2.3 Anforderungen in einem regionalen Übergangsmanagement	54
3.2.4 Praxisorientierte Berufsorientierung	54
3.2.5 Berufsorientierung: eine doppelte Herausforderung	55
3.2.6 Berufsorientierung als integraler Bestandteil des Bildungswesens	55
3.2.7 Produktive und betriebsförmig organisierte Lernprozesse	56
3.2.8 Neues Verständnis von Berufsorientierung	56
3.2.9 Kooperation gestalten	57
3.2.10 Literatur	57
3.3 Sven Dombrowski: Vertiefte Berufsorientierung: die Initiative „Zukunft fördern“	59
3.4 Stefan Steinkühler: Vertiefte Berufsorientierung: Bestimmungen und Praxis	63
3.4.1 Der gesetzliche Rahmen	63
3.4.2 Beispiele für die praktische Umsetzung in Dortmund	64
3.5 Peter K. Bohl: Ein Beispiel zur Berufsorientierung der ver.di JugendBildungsstätte Berlin-Konradshöhe	65
3.5.1 Ausgangssituation	65
3.5.2 Schulisches Gesamtkonzept	65
3.5.2.1 Mentorinnen und Mentoren	66
3.5.2.2 Schülerinnen und Schüler	66
3.5.2.3 Unternehmen und Betriebe	66
3.5.3 Einblick und Ausblick	67
3.5.4 Anlage: Schema der Projektstruktur	67
3.6 Christoph Hölscher: Ein Beispiel zur Berufswahlvorbereitung der Anne-Frank-Realschule Unna	68
3.6.1 1.Schritt: Kriterienkatalog mit Fragen	68
3.6.2 2.Schritt: Audit in der Schule	70
3.6.3 3.Schritt: Verleihung des Siegels	70

4 Workshop „Schulprogramm und schulisches Übergangs-Management“ 71

4.1 Dr. Bastian Pelka:	
87 Editorial	71
4.2 Bert Butz:	
89 Berufsorientierung als lokale Schulentwicklungsaufgabe	73
4.2.1 Was ist Berufsorientierung?	73
4.2.2 Probleme der Umsetzung	75
4.2.3 Lösungsansätze	75
4.3 Wibke Brinkmann, Wilhelm Lorse, Klaus Thiemann:	
98 Initiative HA –Mit dem Hauptschulabschluss in Ausbildung	77
4.3.1 Ausgangslage	77
4.3.2 Ziele	77
4.3.3 Zielgruppe	78
4.3.4 Rahmenbedingungen	78
4.3.5 Umsetzung	78
4.3.6 Angebote für Schülerinnen und Schüler	79
4.3.7 Berichtswesen	80
4.3.8 Sicherung der Nachhaltigkeit	80
4.4 Michael Goedeke:	
109 Das Hamburger Hauptschulmodell	81
4.4.1 Ausgangslage	81
4.4.2 Ziele	81
4.4.3 Umsetzung	81
4.4.4 Koordinierungsstelle Ausbildung	82
4.4.5 Ergebnisse	82
4.5 Silvia Schneck-Volland, Karin Schüttler:	
127 „Was macht Waldemar bei LISA?“ – Ausbildungschancen für junge Migranten durch kommunale Netzwerke	83
4.5.1 LISA in Zahlen:	84
4.6 Andrea Schmekel:	
128 Konzept zur Berufsorientierung der Eduard-Mörrike GHWRS Ulm	85

5 Workshop „Zur Rolle der Berufsschule im Übergang“		87
5.1 Dr. Christoph Kaletka:	Editorial	87
5.2 Dr. Gertrud Kühnlein:	Zur Rolle der beruflichen Schule im Übergang	89
5.3 Wolf-Dieter Petri:	Die Innovative Produktionsschule (!PS)	93
5.4 Klaus-Wilhelm Ring:	Das EIBE-Programm des Hessischen Kultusministeriums	95
5.5 Perihan Tosun:	Die Kampagne „Berlin braucht dich!“	98
5.6 Ute Kreuz-Fink, Roger Kiel:	Mediation während der Ausbildung (Mewa)	99
6 Workshop „Übergangs-Partnerschaft Land-Kommune“		101
6.1 Antonius Schröder:	Editorial	101
6.2 Klaus Kohlmeyer:	Partnerschaft Kommune/ Land: Kommunale Koordinierung zwischen Wunsch und Wirklichkeit	103
6.3 Hans-Peter Hochstätter:	HESSENCAMPUS (HC) als Partnerschaft für gemeinsame Bildungsverantwortung von Kommunen und Land	105
6.4 Bernhard Nolte, Renate Tölle:	Regionales Bildungsbüro Dortmund	109
6.5 Albert Schepers:	Pilotprojekt „3. Weg in der Berufsausbildung“ und Modellvorhaben „Ein-Topf“ in NRW	113
6.6 Michael Backhaus:	Übergangspartnerschaft Land/Kommune: Jugendberufshilfe in Thüringen – Tradition, Handlungsfelder, Ergebnisse.	121
6.7 Die Diskussionspunkte des wissenschaftlichen Inputs und der Praxisbeispiele in der Übersicht		125
7 Workshop „Begleitung von Übergangswegen“		127
7.1 Dr. Christoph Kaletka:	Editorial	127
7.2 Dr. Frank Braun:	Komplizierte Wege Jugendlicher von der Schule in die Berufsausbildung: Anforderungen an Übergangsmanagement	128

1. Einleitung:

7.3 Helga Nickich: Lokales Handlungs- und Entwicklungskonzept der Stadt Hoyerswerda – Fit fürs Leben	133
7.4 Dr. Hans-Dieter Metzger: Schulentwicklung und Übergangsmanagement: Die Initiative SCHLAU	136
7.5 Ulrike Jung, Harald Ehrig: BerufsWegeBegleitung als Praxisbeispiel für regionales Übergangsmanagement	138
7.6 Uti Hennecke: Projekt LISA- Ausbildungschancen für junge Migranten durch KommunaleNetzwerke	140
8 Workshop „Kordinierung und Qualitätsentwicklung“	143
8.1 Lutz Wende: Editorial	143
8.2 Dr. Karsten Schuldt: Anforderungen an eine flächendeckende sowie systematische Berufs- und Studienorientierung im Land Brandenburg	144
8.3 Ludger Reiberg: Qualitätsentwicklung im RÜM-Konzept in Köln	147
8.4 Klaus Siegeroth: Koordination des kommunalen Übergangsmanagement von der Schule in den Beruf in Bielefeld – Das Bielefelder Jugendhaus	151
8.5 Dietmar Linne: Kooperative Qualitätsentwicklung in Göttingen	153
9 Workshop „Lokale Partnerschaften für den Übergang“	155
9.1 Dr. Christoph Kaletka: Editorial	155
9.2 Uta Fiedler: Das Haus der Berufsvorbereitung	156
9.3 Dr. Susanne Felger, Dr. Heinrich Hornef: Die Bürgerschaftliche Initiative „Weinheimer Unterstützerkreis Berufsstart“	158
9.4 Ümit Kosan: Das Beratungs- und Kompetenzzentrum für Jugendliche mit Migrationshintergrund	162
10 Zur Bedeutung kommunaler Koordinierung“	165
10.1 Dr. Wilfried Kruse: Editorial	165
10.2 Anne Janz: Berufsorientierung als Aufgabe kommunaler Koordinierung? Zur Position der Arbeitsgemeinschaft.	167

¹ Waltraud Bonenkamp ist Dezernentin der Stadt Dortmund, Dr. Wilfried Kruse arbeitet an der Sozialforschungsstelle Dortmund, TU Dortmund.
² Fritz/Petry/Richter (Hrsg.): Wege aus der Ausbildungskrise. Memorandum des Forums „Jugend, Bildung, Arbeit“, Göttingen 1999.

10.3 Dr. Ulrich Heinemann: Gemeinsame Bildungs-Verantwortung? Länder-Sichten: Nordrhein-Westfalen	171
10.4 Prof. Dr. Karin Weiß: Gemeinsame Bildungs-Verantwortung? Aus der Integrations-Perspektive ein Blick auf das Land Brandenburg	175
11 Diskussion und Gesprächsrunde	179
12 Anhang	187
12.1 Weinheimer Erklärung	187
12.2 Flyer der Initiative	201
12.3 Botschaft zu „Schulischer Berufsorientierung“	202



1.

Einleitung:

1.1 Waltraud Bonekamp, Dr. Wilfried Kruse: Editorial

Waltraud Bonekamp, Sprecherin der „Arbeitsgemeinschaft

Weinheimer Initiative“ Dr. Wilfried Kruse, Koordinator²

Sehr geehrte Leserin, sehr geehrter Leser, das 1. Jahresforum der Arbeitsgemeinschaft Weinheimer Initiative, fand am 5. November 2008 mit hoher Resonanz im Dortmunder Rathaus statt.

Die Arbeitsgemeinschaft Weinheimer Initiative hat sich im Rahmen der Vorbereitung des Jahresforums gegründet. Hervorgegangen ist die Initiative aus einem gemeinsamen Arbeitszusammenhang, zu dem sich verschiedene Vertreterinnen und Vertreter von Städten und Landkreisen, von Stiftungen und Expertinnen und Experten im Feld „Übergang Schule-Arbeitswelt“ fanden. Weit mehr als ein Jahr lang war der „rote Faden“ der Treffen, die immer von der Freudenberg Stiftung in Weinheim ausgerichtet wurden, die Erarbeitung einer Erklärung zu Antworten auf die lang andauernde Berufsnot von Jugendlichen.

Zum einen wurde dabei an zentrale Aussagen eines Memorandums angeknüpft, das, ebenfalls auf Initiative der Freudenberg Stiftung, einige Jahre vorher entstanden war. Zum anderen aber, und das machte eine neue Qualität gegenüber der Zeit dieses Memorandums aus, hatten viele der Beteiligten mittlerweile schon mehr oder weniger umfangreiche Erfahrungen mit lokalen Netzwerken, vor allem aber mit der Initiierung von lokalen Ansätzen einer Koordinierung der verschiedenen Aktivitäten im Übergang Schule-Arbeitswelt gesammelt.

Aus diesen Erfahrungen, Einsichten und ergänzenden Studien entstand der gemeinsame Leitgedanke:

Um allen Jugendlichen eine aussichtsreiche berufliche Perspektive zu eröffnen, muss auf

¹ Waltraud Bonekamp ist Dezernentin der Stadt Dortmund, Dr. Wilfried Kruse arbeitet an der Sozialforschungsstelle Dortmund, TU Dortmund.

² Flitner/Petry/Richter (Hrsg): Wege aus der Ausbildungskrise. Memorandum des Forums „Jugend, Bildung, Arbeit“, Opladen 1999

der lokalen Ebene eindeutig Verantwortung im Übergang Schule-Arbeitsleben übernommen werden. Dies bedarf des Zusammenspiels von kommunaler Koordinierung und lokaler Verantwortungsgemeinschaft.

Nur durch ein koordiniertes Miteinander von kommunalpolitischem Engagement bei der Gestaltung des Übergangs und dem gezielten Zusammenwirken aller relevanten Akteure vor Ort ist dieser Leitgedanke auch umzusetzen.

Die Erklärung der Weinheimer Initiative schloss mit der Aufforderung, sich durch Unterschrift nicht nur einverstanden zu zeigen, sondern auch aktiv in Form einer Arbeitsgemeinschaft an der Umsetzung der Leitlinien der Erklärung mitzuarbeiten. Aufgabe der Arbeitsgemeinschaft sollte es sein, nach innen die kontinuierliche Weiterentwicklung der Koordinierungspraxis zu unterstützen und nach außen als „Anwalt“ für die Verbesserung ihrer Rahmenbedingungen einzutreten.

Mittlerweile gibt es weit mehr als 100 Unterzeichnerinnen und Unterzeichner, darunter Bürgermeisterinnen und Bürgermeister, Landrätinnen und Landräte sowie Dezenturinnen und Dezenturen aus 22 Städten und Landkreisen, die in deren Namen ihre Mitarbeit in der Arbeitsgemeinschaft erklärt haben.

Die Arbeitsgemeinschaft verfügt seit dem 1. Juni 2009 über eine eigenständige Koordinierungsstelle. Diese ist organisatorisch bei der Sozialforschungsstelle in Dortmund angesiedelt. Die Finanzierung dieser Koordinierungsstelle wird dankenswerter Weise durch die größeren Städte und Landkreise, die unterzeichnet haben, und durch die Freudenberg Stiftung sichergestellt.

Das 1. Jahresforum, das hier dokumentiert ist, sollte vor allem zwei Aufgaben erfüllen: Die Gründe, Chancen, Schwierigkeiten und Risiken lokaler Verantwortungsübernahme und kommunaler Koordinierung zu erörtern sowie einen Einblick in Umfang und Entwick-

lungsstand der schon vorhandenen Praxis lokaler Koordinierung zu geben.

Die große Resonanz – mehr als 200 Teilnehmerinnen und Teilnehmer – auf die Einladung zeigt, dass es eine starke Bewegung zur lokalen Verantwortungsübernahme für die Gestaltung des Übergangs Schule-Arbeitswelt gibt.

Das Jahresforum bildet eine Plattform des Austausches und der Vernetzung für die Arbeitsgemeinschaft. Diesem Anliegen soll das Jahresforum auch in den kommenden Jahren gerecht werden.

Für das Jahr 2008 hatte der Sprecher/-innenkreis der Arbeitsgemeinschaft eine Position zur schulischen Berufsorientierung vorbereitet, die zur Diskussion gestellt wurde und als Bezugspunkt für eine Reihe von Beiträgen auf dem Jahresforum diente.

Aus den Perspektiven „Gründe und Aufgaben kommunaler Koordinierung“ sowie „Einblicke in ihre Praxis und (schulische) Berufsorientierung“ wurden die Themenblöcke und ihre Abfolge entwickelt. Im Zentrum standen folgende Workshops, die mit ihren Themen vor allem das Spektrum der aktuellen Handlungsfelder und Herausforderungen kommunaler Koordinierung abdeckten:

- Schule zur Arbeitswelt hin zu öffnen
- Schulprogramm und schulisches Übergangsmanagement
- Rolle der Berufsschule im Übergang
- Übergangspartnerschaft Land-Kommune
- Begleitung von Übergangswegen und Koordinierung sowie Qualitätsentwicklung

Der Workshop-Block wurde durch den Dortmunder Oberbürgermeister Dr. Gerhard Langemeyer eröffnet, der ein klares Bekenntnis zur kommunalen Mitverantwortung für Übergang und Bildung formulierte. Die Ausrichtung des Jahresforums förderten die Freudenberg Stiftung und die Stadt Dortmund, die Erstellung dieser Dokumentation hat das Bundesministerium für Bildung und Forschung gefördert. Dieser überaus hilfreichen Unterstützung gilt unser Dank.

Das nächste Jahresforum findet am
25. November 2009 in Nürnberg statt zum
Schwerpunktthema „Wirksamkeit“.
Wir freuen uns auf einen gemeinsamen und
bereichernden Weg.

Vielen Dank an alle, die diese Initiative
unterstützen.

Mit freundlichen Grüßen

Waltraud Bonekamp
Beigeordnete für Schule, Jugend und Familie
in Dortmund

Sprecherin der Arbeitsgemeinschaft bis Ende
2009

Dr. Wilfried Kruse
Sozialforschungsstelle Dortmund
Koordinator der Arbeitsgemeinschaft

1.2
Dr. Gerhard Langemeyer:
Grußwort

Dr. Gerhard Langemeyer
Oberbürgermeister der Stadt Dortmund



Sehr geehrte Damen und Herren, ich heiße Sie herzlich hier in Dortmund zum Jahresforum der Weinheimer Initiative, willkommen. Das Jahresforum steht unter der Überschrift „Schulische Arbeitswelt- und Berufsorientierung & kommunale Koordinierung“. Ein spannendes Thema. Gerade für Kommunalpolitikerinnen und Politiker. Denn: An Kommunalpolitik werden ja doch andere Anforderungen gestellt als zum Beispiel an die Bundespolitik. Ein wesentlicher Unterschied ist, dass die Menschen von Kommunalpolitikern erwarten, dass sie nah bei ihnen sind. Dass sie vor Ort sind. Dass sie sich um ihre Probleme kümmern. Daher ist natürlich auch ein Thema wie der Übergang Schule-Arbeitswelt ein Thema

hier bei uns vor Ort, von dem die Menschen erwarten, dass wir Lösungsmöglichkeiten für ihre Schwierigkeiten finden.

Die Menschen, die in Dortmund und anderswo leben, erwarten von uns, dass wir ihren Kindern tragfähige berufliche Perspektiven eröffnen. Und ganz nebenbei gesagt, die Kinder bzw. Jugendlichen erwarten selbiges.

Sollten wir unseren Jugendlichen aber keine Perspektive bieten können, ist die Gefahr groß, dass sie sich enttäuscht von uns und unserer Gesellschaft abwenden. Dabei erleben wir aber auch immer wieder, dass viele selbst zu vielen Anstrengungen und Opfern bereit sind. Darum müssen wir sie unterstützen und das ist auch der erste Grund, warum wir „vor Ort“ handeln müssen.

Der zweite Grund ist, dass ausbleibende bzw. fehlgeschlagene Integration uns teuer zu stehen kommt. Schauen wir uns doch mal all die individuellen und gesellschaftlichen Fehlinvestitionen, die mit Umwegen, Sackgassen oder gar Scheitern im Übergang von der Schule in die Arbeitswelt verbunden sind, an. Nicht hinnehmbar ist überdies, dass hiervon bestimmte Bevölkerungsgruppen, insbesondere weit überproportional Kinder und Jugendliche aus Migrantenfamilien, besonders betroffen sind.

Deswegen arbeiten wir hier in Dortmund auch mit verschiedenen Maßnahmen daran, dieses Problem in den Griff zu bekommen. Als die drei wesentlichen Maßnahmen sind

- das Projekt Zeitgewinn
- der Masterplan Integration
- und der Aktionsplan „Soziale Stadt“ zu nennen.

Zudem werden wir noch einen Aktionsplan „Bildung und Erziehung“ auf den Weg bringen. Auch dieser wird dabei natürlich die Problematik des Übergangs in die Arbeitswelt beleuchten. Vor allem aber soll er ein Gesamtbild schaffen, so dass insgesamt Brüche in Übergängen, zum Beispiel auch

von einer Schulform zur nächsten, vermieden werden.

Dabei investieren wir als Stadt Dortmund erheblich, um die Lebensqualität für alle und die Zukunftsfähigkeit unserer Stadt sicher zu stellen. Allein im Rahmen des Aktionsplans „Soziale Stadt“ haben wir bisher im Kinder- und Jugendbereich 2,3 Millionen Euro in die Hand genommen.

Dabei hat unser Engagement einen ganz einfachen Hintergrund. Wir wollen die Potenziale aller Menschen in unserer Stadt nutzen. Denn das ist nicht nur für jede und jeden Einzelnen wichtig, das ist auch für uns als Wirtschaftsstandort gut. Im Strukturwandel haben wir sehr deutlich erlebt, wie wichtig Potenziale zur Bewältigung von Veränderungen sind. Daher setzen wir auch schon seit mehreren Jahren auf Potenzialentwicklung. Mit dem dortmund-project haben wir hierfür einen wichtigen Schritt gemacht. Wir investieren in Zukunftsbranchen, wie etwa Mikrosystemtechnologie.

Dabei sind wir uns sehr bewusst, dass gerade in den Zukunftsbranchen Bildung zentral für den Standort ist. Bildung ist eine der wichtigsten Standort-Fragen. Wir brauchen eine Bildung, die die Menschen darin befähigt, nach vorne zu sehen und zu arbeiten und mitzuwirken.

Als kommunal Verantwortliche kann es uns also gar nicht gleichgültig sein, was in den Schulen, Fachhochschulen, Universitäten und anderen Bildungseinrichtungen unterrichtet und gelernt wird und wie dies geschieht. An dieser Stelle sage ich dann auch mal ganz deutlich, dass die Trennung von sogenannter innerer und äußerer Schulträgerschaft eine völlig gestrige Position ist, die an der Realität vorbei geht. Wir vor Ort wissen am besten, wo der Schuh drückt, und daher sollten Kommunen auch mehr Einfluss auf die Schulen in ihrer Stadt erhalten.

Die Erkenntnis, dass Bildung Zukunftsinvestition auch „vor Ort“ ist, setzen wir um. Unser

Fachbereich Schule pflegt eine enge Zusammenarbeit mit dem Land. Unser Bildungsbüro, von der Schule kommend, übernimmt immer mehr die zentrale kommunale Bildungskoordination. Ich selbst habe direkt nach meiner Wahl die „Dortmunder Bildungskommission“ ins Leben gerufen. Dort tauschen wir als Kommune uns mit Experten aus. Eines der wichtigsten Ergebnisse der letzten Zeit ist da wohl ohne Zweifel der „Erste kommunale Bildungsbericht“. Er ermöglicht uns erstmals eine genaue Betrachtung der Situation an unseren Schulen, auch des Übergangs Schule-Arbeitswelt.

Für mich ist dabei immer klar: Übergangmanagement und Koordinierung ist ein untrennbarer Teil kommunaler Bildungspolitik. Ich bin davon überzeugt, dass wir gerade in eine Epoche eintreten, in der die Kommunen ein wichtiges bildungspolitisches Kapitel schreiben werden.

Dabei ist die Weinheimer Initiative wichtig für die Kommunen und deshalb habe ich auch die Weinheimer Erklärung für Dortmund unterschrieben. Ich teile ihre Positionen. Vor allem aber bin ich froh, dass dies nicht wieder ein papierenes Memorandum geworden ist, das – wenn man Glück hat – vielleicht eine kurze Zeit in der Öffentlichkeit wahrgenommen wird.

Vielmehr scheint mir – und dieses Jahresforum zeigt es auch –, dass aus der Erklärung eine Bewegung geworden ist.

Meine sehr geehrten Damen und Herren, lassen Sie uns gemeinsam dazu beitragen, dass diese Bewegung weiter wächst und eine eigene, starke Stimme bekommt.

In diesem Sinne wünsche ich uns einen erfolgreichen Tagungsverlauf und spannende Diskussionen.

Herzlichen Dank!

„Blickwinkel“

2.1 Dr. Bastian Pelka:

Editorial

*Dr. Bastian Pelka, Sozialforschungsstelle
Dortmund (sfs)*

Prof. Dr. Wolfgang W. Weiß zeichnet zunächst die Diskussion über das Spannungsverhältnis von inneren und äußeren Schulangelegenheiten bzw. entsprechender Schulträgerschaft von der Weimarer Verfassung über „Pisa“, „Erfurt“ und „Rütli“ bis zu zahlreichen aktuellen Lösungsansätzen nach. Zusammenfassend zeigen seiner Einschätzung nach sowohl der historische Rückblick als auch die Fülle zahlreicher aktueller Projekte eine klare bildungspolitische Reformrichtung, deren Stichworte sind: Erweiterte Schulträgerschaft, Kommunalisierung des Schulwesens, lokale Verantwortungsgemeinschaft, kommunale Bildungslandschaft. Weiß prognostiziert einen weiterhin an Schwung aufnehmenden Gestaltungswillen der deutschen Kommunen; reflektiert jedoch kritisch, dass sich Chancenungleichheit nicht allein durch institutions- und organisationsbezogene Vernetzung beseitigen lasse. Gefragt sei vielmehr eine gemeinsame Leitperspektive aller Bildungspartner, in der deutlich werden müsse, wie die gesellschaftlichen Bedingungen einer Bildungsbiographie ohne Brüche als lebenslanges Lernen konkret gestaltet werden können. Dieses ist nach Weiß die eigentliche bildungspolitische und pädagogische Herausforderung unserer Gesellschaft.

Hermann Rademacker fragt in seinem Beitrag „Berufsorientierung – eine Pflicht für Schulen?“, ersetzt das Fragezeichen aber früh durch ein Ausrufezeichen. In seinem Beitrag leistet er eine Operationalisierung eines Konzepts von Berufsorientierung. Dabei fasst er Berufsorientierung als wesentliches Element eines zeitgemäßen Verständnisses von Allgemeinbildung. Weil sich berufliche Orientierungen nicht mehr wie in früheren Jahrzehnten naturwüchsig – oder besser: sozialisatorisch – in den außerschulischen Lebenswelten von Kindern und Jugendlichen entwickeln und

ausbilden, sieht er hier eine neue zentrale Aufgabe öffentlicher Bildung und Erziehung insbesondere der Schule als deren wichtigstem Akteur bei der beruflichen Orientierung von Jugendlichen heute.

Auch **Prof. Dr. Angela Paul-Kohlhoff** entschließt sich zu einer schnellen Antwort auf die ihr gestellte Frage „Hat Berufsorientierung kein Geschlecht?“. Sie vertritt die These „Berufsorientierung hat immer noch ein Geschlecht“ und untermauert ihre These mit vier Argumenten: Zum einen haben Mädchen trotz besserer Schulleistungen in der Berufsorientierung und der Einmündung in Ausbildung und Arbeit noch nicht mit den Jungen gleichgezogen. Dies liege jedoch nicht an dem viel zitierten geringeren Berufswahlspektrum junger Frauen, das Paul-Kohlhoff sogar deutlich breiter sieht als das junger Männer. Doch gerade diese Defizitunterstellung entlang der These, dass Mädchen die Verantwortung für ihre geringeren Arbeitsmarktchancen selber tragen, weil sie in der Berufswahl nicht so flexibel wie Jungen seien, sieht Paul-Kohlhoff ein weiteres Argument, warum Mädchen die Berufsorientierung erschwert wird: Die „Schuld“ wird vorrangig bei den Mädchen selbst gesucht. Ein drittes Argument für ihre These findet Paul-Kohlhoff in der Beschreibung der Gender-Mainstreaming-Realität an hessischen Schulen. Gender Mainstreaming sei dort in der Berufsorientierung immer noch nicht angekommen und könne nicht wirken. Als letztes Problemfeld führt Paul-Kohlhoff junge Mütter an, die eine besondere Unterstützung benötigen, diese jedoch vielfach nicht erhalten. In der Folge seien sie beruflich deutlich schlechter orientiert als Jungen.

Auch der vierte Beitrag stellt sich einer Frage: „Was will die Weinheimer Initiative?“, fragt **Waltraud Bonekamp** und beginnt ihre Antwort im Anschluss an den Befund Rademackers, dass es keine „Normalbiographie des Übergangs“ oder „Königswege“ für eine gesicherte berufliche Perspektive mehr gibt. Die soziale und damit auch die berufliche Integration von Jugendlichen fallen jedoch

letztendlich in die kommunale Verantwortung zurück. Ihre Forderung ist darum: Alle Akteure der Stadtgesellschaft, die etwas zur sozialen und beruflichen Integration Jugendlicher beitragen können, sind im Sinne einer lokalen Verantwortungsgemeinschaft einzubeziehen. Dieser Forderung sieht Bonekamp jedoch eine Reihe von Problemen entgegengestellt. Sie ergeben sich aus dem Spannungsfeld von lokaler Verantwortung, kommunalen Pflichtaufgaben und freiwilligen Leistungen – zu denen ein Engagement im Übergangsmanagement weitgehend zu zählen ist – auf der einen und Budgetknappheit wie begrenzten Steuerungsmöglichkeiten auf der anderen Seite. Aus ihrer Sicht erschweren die Kompliziertheit der rechtlichen und finanztechnischen Grundlagen kommunalen Handelns, ihre schwache Stellung im föderativen Gefüge und widersprüchliche Interessen und Konflikte die kommunale Verantwortungsübernahme. Wenn Kommunen Gefahr laufen, für etwas „zur Verantwortung gezogen“ zu werden, das sie aufgrund der gegebenen Rahmenbedingungen und der gegenwärtig vorhandenen finanziellen, rechtlichen und auch kompetenzbezogenen Ressourcenausstattung nicht befriedigend lösen können, so die Schlussfolgerung Bonekamps, könnten sie erwarten, dass in dem Maße ihrer kommunalen Verantwortungsübernahme auch die Rahmenbedingungen für ihre Handlungsfähigkeit verbessert werden. Doch bislang entspreche der zunehmenden Anforderung an Städte und Kreise, im Feld des „Übergangs“ koordinierende Verantwortung zu übernehmen, kein eigenes Steuerungsrecht. Demzufolge hänge das faktische kommunale Koordinierungsgewicht davon ab, ob es den kommunalen Spitzen gelingt, das fundamentale kommunale Interesse an gelingenden Übergängen in die Arbeitswelt und das Erwachsenenleben zur Geltung zu bringen. Die Arbeitsgemeinschaft der Weinheimer Initiative versteht sich als Anwalt dieses Prozesses. Sie steht für lokale Verantwortungsübernahme und kommunale Koordinierung sowie die ständige Verbesserung der Praxis „vor Ort“ durch eine Stärkung der mitarbeitenden Städte durch Erfahrungsaustausch.

Dabei definiert sie sich über ein Verständnis lokaler Verantwortung, das auf drei Pfeilern ruht: Kommunale Verantwortung – vor allem im Sinne von „Koordinierung“ – solide und dauerhafte netzwerkförmige Kooperation aller „Partner im Übergang“ und bürgerschaftliches Engagement.

Gerd Knop stellt im Interview mit Christian Petry das „Hamburger Hauptschulmodell“ vor, das sich konsequent auf die Stärken und Interessen von Hauptschülern konzentriert. Im Interview beschreibt er Ansätze zur Beruforientierung sowie zur Verbesserung von Pünktlichkeit und Sozialkompetenz. Es mache jedoch keinen Sinn, eine bessere Berufsorientierung durchzuführen, wenn Jugendliche erfahren, dass sie keine Chance am Ausbildungsmarkt haben. Dazu benötigen Jugendliche aus seiner Sicht eine individuelle und enge Betreuung von Akteuren auch außerhalb der Schule.

Der „bekenkende pädagogische Idealist“ **Christian Petry** hat Schwierigkeiten mit dem belohnenden Punktsystem und den „Fleißkärtchen“, die Gerd Knop beschreibt. Er sieht in der Aufgabe zentraler Lehrwerkstätten deutscher Unternehmen einen Grund für zahlreiche Probleme im Übergangsbereich und fragt: „Wo ist die Verantwortung hingegangen, die die alten Industriebetriebe früher wahrgenommen haben? Die Antwort auf diese Frage führe zu sinnvollen Lösungen. Eine mögliche Lösung vieler Übergangsprobleme sieht er in einer stärkeren Modularisierung von Qualifikationen, dies müsse einhergehen mit der Anerkennung von Teilqualifikationen und einer Abwendung des „Alles oder Nichts“ der deutschen Berufsbildung.

2.2 Prof. Dr. Wolfgang W. Weiß:

Bildung kommunal gestalten.

Zur Dynamik regionaler Bildungslandschaften.



Mit einer derartigen Resonanz hat der Deutsche Städtetag nicht gerechnet, als er im November 2007 seinen Kongress „Bildung in der Stadt“ durchführte. Mehr als tausend Teilnehmer/-innen hatten sich angemeldet, um dort die Konsequenzen zu erörtern, die sich aus den jüngsten internationalen Studien für die Kommunen ergaben. Diese Studien, insbesondere PISA, unterstrichen zwei einschlägige Hauptbefunde für das deutsche Bildungswesen, nämlich Qualitätsmängel und soziale Selektion. Dies sind Ergebnisse, die im krassen Widerspruch zu einer leistungsfähigen, exportorientierten Wirtschaft ebenso stehen wie zur immer wieder politisch zelebrierten, aber nicht umgesetzten Chancengleichheit.

Wie wenig es in den letzten Jahrzehnten trotz immenser Reformaktivitäten in deutschen Schulen gelungen ist, deren Zentralproblem zu lösen, das hat Klaus Klemm auch

auf diesem Kongress deutlich gemacht. In einem beeindruckenden Vergleich zweier Studien (von Otmar Preuß 1970 und Wilfried Bos u. a. 2003) stellte er fest, dass beide Male dasselbe Ergebnis zu verzeichnen war, nämlich: Die Kinder aus der oberen Dienstklasse – man hätte früher auch „mittlere Oberschicht“ gesagt – bekommen auch heute, wie schon vor über dreißig Jahren, sehr viel häufiger eine Gymnasial-Empfehlung als Kinder von Facharbeitern – bei Kontrolle der kognitiven Grundfähigkeiten und Lesekompetenzen.

Im Verlauf der demographischen Entwicklung und der gegebenen Rahmenbedingungen in den Städten wird es laut Klemm zur einer Verschiebung der schicht- und migrationspezifischen Zusammensetzung der heranwachsenden Generation kommen und – das ist vor allem für die Städte von besonderer Bedeutung – zu einer verstärkten sozialräumlichen Segregation. Es kommt also, um es mit Klaus-Peter Strohmeyer zu sagen, zu einer „Stadtteiltrennung von arm und reich, von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund und von Familien mit und ohne Kinder.“

Genau das ist der zentrale Gedanke, warum die Kommunen in besonderer Weise in der Bildung gefordert sind. Denn was jetzt schon in einzelnen Großstädten offenkundig ist wird wohl genereller Trend werden, nämlich dass in einzelnen Stadtteilen die Bevölkerung um 15 %, 20 % oder gar 30 % zurückgeht, in anderen Stadtteilen aber zunimmt. Zusätzlich werden Segregationstendenzen voranschreiten, die Stadtteile sich also immer weiter auseinander entwickeln. Diese Entwicklung bereitet den Städten und Gemeinden immense Kosten und Integrationsprobleme, welche die übrigen Aufgaben vor Ort nicht nur finanziell aus der Balance zu bringen drohen. Denn um auszugleichen und gegenzusteuern sind u. a. stadtteilspezifische Angebote, Projekte und Initiativen notwendig, insbesondere im Schulbereich. Dies kann von einem fernen Kultusministerium nicht geleistet werden. Nicht zuletzt deshalb fordern die Städte

mehr Bildungsverantwortung, also mehr Möglichkeiten, diesen Bereich vor Ort selbst zu gestalten.

Zudem ist schwer nachvollziehbar, dass die Kommunen quasi für alle Bildungsinstitutionen einer Stadt zuständig sind – für VHS, Musikschule, Bibliothek, für die Jugendhilfe, für die Ausstattung der Schule usw. –, aber nicht für das, was in der Schule passiert, für die inneren Schulangelegenheiten. Da haben sie keinerlei Gestaltungskompetenz, obwohl sie von den Auswirkungen in besonderer Weise betroffen sind. Deswegen war auf dem eingangs erwähnten Kongress des Deutschen Städtetages immer wieder von „erweiterter kommunaler Schulträgerschaft“ die Rede. Und bezeichnenderweise hatte das Forum „Regionale Bildungslandschaft“ mit Abstand die meisten Teilnehmer/-innen.

In der einmütig – von immerhin etwa tausend Anwesenden – verabschiedeten „Aachener Erklärung“ wurde das Leitbild der kommunalen Bildungslandschaft im Sinne eines vernetzten Systems von Erziehung, Bildung und Betreuung definiert. Der Deutsche Städtetag, das machte dieser Kongress überdeutlich, forderte „eine zentrale Rolle bei der Steuerung und Moderation dieses Prozesses“.

Doch wer auf jüngsten Bildungsgipfel schaut, der Oktober letzten Jahres in Dresden stattfand, könnte skeptisch werden. Denn dort trafen sich nur die Vertreter/-innen der Länder mit denen des Bundes

– Städtetag und Gemeindebund blieben außen vor, was nicht nur der DST-Präsident, Christian Uhde, angesichts der vielfältigen Bildungsverpflichtungen bzw. Bildungsleistungen der Kommunen, empörend fand.

Doch die Regionalisierung bzw. Kommunalisierung der Bildungslandschaft im Sinne einer lokalen Verantwortungsgemeinschaft schreitet trotzdem voran, wie ich nachfolgend zeigen möchte.

Staat und Kommune

Zunächst ein Blick auf die Weimarer Verfassung, dort heißt es in Artikel 144: „Das gesamte Schulwesen steht unter Aufsicht des Staates. Er kann die Gemeinden daran beteiligen.“ Diese Kann-Bestimmung der Gemeindebeteiligung wirkt auch im föderalen System der Bildungsrepublik fort.

Schulpolitik ist Ländersache und die Bundesländer regeln auf je eigene Weise, wie ihre Gemeinden daran mitwirken.

Bei aller Unterschiedlichkeit im Einzelnen hat sich historisch folgende Arbeitsteilung entwickelt, die man nach 1990 auch in den Neuen Bundesländern findet:

- Das jeweilige Land übt nach Artikel 71 GG die staatliche Schulaufsicht aus und ist zuständig für die inneren Schulangelegenheiten; legt also Schulstruktur, die verschiedenen Bildungsgänge und die entsprechenden Zugangsregelungen fest, Stundentafeln, Klassenleiter und so weiter; und übt Rechts-, Fach- und Dienstaufsicht aus.

Kurzum: Alles, was den Unterrichtsalltag gestaltet, ist Ländersache.

- Die Gemeinde hat nach Artikel 28 II GG das Recht, die Angelegenheit der örtlichen Gemeinschaft selbstständig, frei von Weisungen dezentral unter Rechtsaufsicht des Staates zu regeln, und ist insofern zuständig für die äußeren Schulangelegenheiten

- eben Räume, Sachmittel und so weiter.

Sie sind im Wesentlichen für die verwaltungstechnische Umsetzung der schulischen Landesangelegenheiten zuständig. Bezeichnenderweise fand man bis vor drei, vier Jahren in den kommunalen Schulämtern fast nur Verwaltungsleute, während das pädagogische Fachpersonal im Wesentlichen in den Kultusministerien tätig war bzw. ist.

Dieser Konsens, der bis vor kurzem galt, spiegelte ein landläufiges – man könnte sagen: bundeslandläufiges – Verständnis

von Schulverwaltung und Schulaufsicht wieder. Und es schien sämtliche Wellen der Bildungsreform zu überstehen – nach dem Motto „Staatsrecht vergeht, Verwaltungsrecht besteht“. Danach wird die Schule im Grunde als ein erlassgesteuerter Schutz- und Schonraum angesehen, in dem die Kinder auf das Leben bzw. das Berufsleben vorbereitet werden.

Zwischen PISA und Erfurt

Aber dieses Leitbild, das ohnehin schon lange obsolet war, verlor spätestens in den 80er Jahren seine Relevanz, was sich in den 90ern noch verschärfte. Denn mit Blick auf die damals besonders schlechte Haushaltslage berief man sich auf die Pflichtaufgabe der Schule und die sei zu allererst einmal, ein ausreichendes Unterrichtsangebot bereit zu stellen. In jenen Zeiten der umfangreichen Kürzungen und des Lehrereinstellungsstopps bedeutete dies im Grunde die Streichung des pädagogischen und sozialen Auftrags der Schule. Der Protest der Lehrer- und Elternschaft gegen diese immer weiter voranschreitende Verschlechterung der Schul- und Lernsituation, die sich übrigens vielerorts auch an dem desolaten Zustand von Schulgebäuden und Lernmitteln offenbarte, fruchtete aber erst später. Ich würde sagen zwischen „PISA“ und „Erfurt“.

„PISA“ machte mit der ab 2000 erfolgten Publizierung der Ergebnisse internationaler Vergleichsstudien die erheblichen Leistungsdefizite des deutschen Schulwesens ebenso wie dessen Selektionsfunktion deutlich. Und „Erfurt“, wo 2002 ein Schüler 17 Menschen, überwiegend Lehrer seiner Schule, erschoss, was allein in Thüringen 18 Resonanzstraf-taten zur Folge hatte, schien schlaglichtartig die pädagogische Insuffizienz deutscher Schulen zu Tage zu bringen. Der „Medienhype“, den „PISA“ und „Erfurt“ auslösten, fand später noch Mal eine Fokussierung in „Rütli“ – als Name für den pädagogischen Offenbarungseid, den Lehrkräfte der gleichnamigen Berliner Schule, die heute ganz anders aussieht, leisteten, als sie erklärten,

dass sie unter den gegebenen Umständen dort gar nicht mehr sinnvoll arbeiten können.

Jedem, der diese Studien genauer liest bzw. noch etwas Kontakt zur Schulwirklichkeit hat, ist klar, dass diese Katastrophenmeldungen kein Abbild der schulischen Realität sind. Aber es ist ein deutlicher Hinweis, dass unser Bildungswesen sich in einem sehr starken Umbruch befindet. Und dieser Umbruch betrifft ganz wesentlich das bildungspolitische Spannungsverhältnis von Staat und Kommune.

Neue Herausforderungen

Offenkundig befindet sich unser tradiertes Bildungssystem – trotz aller Reformen im Einzelnen – in einer permanent wachsenden Spannung zu den immer neuen Herausforderungen des immer schneller voranschreitenden dynamischen Wandels in unserer Gesellschaft. Die Stichworte sind bekannt: neue Medien, Funktionsverlust der Familie, Wandel der Arbeitswelt, Globalisierung, Multikulturalität usw. Und je weiter dieser Wandel voranschreitet, sich das Bildungssystem aber nicht ändert, umso stärker wird die Spannung, umso größer werden die Konflikte und Probleme. Und dementsprechend waren es auch die Hilferufe und Krisenberichte insbesondere von Hauptschullehrer/-innen, die bereits in den 80er Jahren die Community-Education-Bewegung auf den Weg brachten – zunächst in schwierigen Stadtteilen Berlins und dann in NRW. Insbesondere der Begriff der „Nachbarschaftsschule“ machte seinerzeit bundesweit die Runde, wo Lehrer und Schüler das schulische Umfeld in den praktischen Unterricht mit einbezogen und hierzu mit Vereinen, Projektinitiativen und insbesondere mit städtischen Institutionen wie Volkshochschule, Museen, Stadtarchiv, Theater, aber auch Jugendamt, Familienhilfe und Polizei etc. kooperierten.

Aus dieser Bewegung sind auch die RAAs (Regionale Arbeitsstellen Ausländerpädagogik) entstanden in Kooperation mit Comed, dem Verein zur Förderung von

Community Education, und insbesondere mit dem Kultusministerium NRW und der Freudenberg Stiftung. Diese regionalen Arbeitsstellen, die heute in 46 verschiedenen Städten pädagogische Stadtteil- und Integrationsarbeit leisten, sind nur ein wichtiges Reformprojekt jener Zeit. Auch die damals in Schulen integrierten Kulturläden, Projektbüros, Bibliotheken, Schülercafés usw., die Schülern, Eltern und Nachbarschaft gleichermaßen offen standen, verdanken ihre Entstehung diesen Initiativen. Sie waren vor Ort wegweisend für die Übernahme kommunaler Bildungsverantwortung und haben dort wichtige Steuerungsfunktionen übernommen.

Das Kernanliegen der Community-Education-Bewegung lässt sich mit der Forderung umschreiben „Macht die Schule auf und lasst das Leben rein!“ Und das spiegelt sich auch in dem so genannten GÖS-Erlass von NRW „Die Gestaltung des Schullebens und die Öffnung der Schule“. Hier hat sich etwas entwickelt, was bis heute nicht nur Früchte trägt, sondern der Sache einen besonderen „Drive“ verleiht.

Dann kam insofern noch eine Überraschung als eine völlig „unverdächtige“ Institution, nämlich die KGSt (Kommunale Gemeinschaftsstelle für Verwaltungsmanagement), in die gleiche Kerbe hieb. Und zwar insbesondere als es darum ging, Jugend- und Schulämter stärker zur Zusammenarbeit zu bewegen. Die Motivation war aber nicht dieselbe wie etwa von Comed oder den RAAs, sondern man sah vor allem die Synergieeffekte im Schul- und Jugendbereich und damit auch Einsparmöglichkeiten.

Einen ganz neuen Schub erhielt diese Debatte durch „PISA“ und den nach anfänglichen Kontroversen dann doch parteiübergreifenden Kompromiss, neue Ganztagschulen einzurichten – sozusagen dem Kristallisationskern dieser Bewegung. Denn hierfür braucht man zusätzliches Personal jenseits des Unterrichts, insbesondere Sozialpädagog/-innen und Erzieher/-innen; man braucht neue Investitionen, neue Sachaus-

stattung, Honorarkräfte usw. – ein riesiger Finanzaufwand, für den, bei Aufrechterhaltung der unzeitgemäßen Trennung von kommunalem und staatlichem Schulpersonal, alleine die Kommunen zuständig wären. Doch hierzu sind diese auf Dauer keinesfalls in der Lage. Der Deutsche Städtetag spricht in diesem Zusammenhang in einer Erklärung von 2006 von einem der „wichtigsten ungelösten Probleme“. Dementsprechend fordern viele Kommunen von ihrem Bundesland nicht nur mehr Mitwirkungsmöglichkeiten bei der Entwicklung der eigenen kommunalen Schul- und Bildungslandschaft, sondern auch eine angemessene Landesbeteiligung bei deren Finanzierung.

„Kommunalisierung“

Wie breit und vielschichtig mittlerweile diese Initiativen zur Stärkung kommunaler Bildungsverantwortung sind, sei hier schlaglichtartig mit einigen Beispielen skizziert:

- Der Deutsche Städtetag fordert in dem erwähnten Positionspapier von 2006 eine „Flexibilisierung der Schulorganisation und die Erweiterung entsprechender Handlungsmöglichkeiten. Seitens der Länder sollten den Schulträgern mehr Kompetenzen bei der Organisation und Gestaltung des Schulwesens“ eingeräumt, aber auch Kosten und Lasten zwischen Ländern und Kommune über „eine Reform der Schulfinanzierung“ neu verteilt werden.
- Der deutsche Verein für öffentliche und private Fürsorge legte 2007 das Diskussionspapier zum Aufbau kommunaler Bildungslandschaften vor. Viele Kommunen, insbesondere in NRW, aber auch in Niedersachsen und Baden-Württemberg haben im Rahmen spezifischer Landesprogramme dieses Leitbild der kommunalen Bildungslandschaft aufgenommen und die hierfür notwendigen Entwicklungsschritte eingeleitet bzw. in eigene langjährige Projekterfahrungen integriert. Aber ich glaube, ich brauche das in NRW und speziell hier in Dortmund nicht weiter auszuführen. „Schule und Co.“, das Vorläuferprojekt

von „Selbstständige Schulen“, wo 19 Regionen in NRW mit 278 Schulen beteiligt waren – das alles ist Ihnen hier bekannt.

- Auch einzelne Städte ergreifen, zum Teil losgelöst von Landesprogrammen, Initiativen für lokale Bildungsverantwortung, wenn auch meist mit anderer Begrifflichkeit. In Mannheim beispielsweise läuft ein Versuch, der sich „EPIsch“ nennt. EPIsch steht für „Erhöhung der Personalressourcenkompetenz in Schulen“. Da geht es auch um dasselbe Ziel: Man möchte mehr Mitwirkung in den Schulen vor Ort, und zwar nicht nur im Haushalts- oder Budgetbereich, sondern auch bei der Personalbewirtschaftung – ein entscheidender Gestaltungsfaktor.
- Auch die steigende Bedeutung der kommunalen Bildungsberichterstattung verweist auf die wachsenden Kommunalisierungstendenzen. Der Dortmunder und der Münchner Bildungsbericht wurden bereits genannt. Damit im Zusammenhang ist das regionale Bildungsmonitoring zu sehen. Die KMK hat 2006 eine entsprechende Gesamtstrategie beschlossen.
- Das BMBF hat zusammen mit den Ländern das Programm „Lernende Regionen“ aufgelegt. Als gemeinsames Nachfolgeprojekt von BMBF und einem Stifterverbund läuft inzwischen „Lernen vor Ort“, womit Entwicklungspartnerschaften von Kommunen und Stiftungen für zunächst drei Jahre mit insgesamt 60 Mio. € Bundes- und ESF-Mitteln gefördert werden.
- Das Deutsche Jugendinstitut prüft – unterstützt vom BMBF – das Projekt „Lokale Bildungslandschaften“ in Kooperation von Ganztagschulen und Jugendhilfe.
- Gemeinsam mit der Jacobs-Foundation führt die Deutsche Jugend- und Kinderstiftung das Förderprogramm „Lebenswelt Schule“ durch, bei dem es um die Vernetzung lokaler Akteure und Ressourcen und den Aufbau lokaler Verantwortungnetzwerke geht. Beteiligt sind hier vier Mo-

dellkommunen: Bad Bramstedt, Weinheim (BW), Weiterstadt, Bernburg.

- Ausdrücklich hervorheben und in diesem Kreise mit drei Ausrufezeichen versehen möchte ich: die Weinheimer Initiative. Die braucht hier nun wirklich nicht weiter vorgestellt zu werden. Auch nicht die interkommunale Arbeitsgemeinschaft mit der entsprechenden Steuerungsgruppe, die dieses Jahresforum hier ausgerichtet hat.

Zusammenfassend verweisen sowohl der historische Rückblick als auch die Fülle und Differenziertheit all dieser aktuellen Projekte auf eine klare bildungspolitische Reformrichtung, die man mit Stichworten wie erweiterte Schulträgerschaft, Kommunalisierung des Schulwesens, lokale Verantwortungsgemeinschaft und kommunale Bildungslandschaft charakterisieren kann. Wir dürfen uns also auf eine weiter wachsende Gestaltungskraft der Kommunen einstellen.

Risiken kommunaler Bildungsverantwortung

Aber es gibt auch gegenläufige Trends und Diskussionspunkte, die zu berücksichtigen sind. Häufig stößt man auf das Föderalismusargument und den Hinweis, dass die Schule Landesangelegenheit ist – was sich seit der jüngsten Föderalismusreform noch verstärkt hat.

Außerdem wird auf die vielfachen Bundes- und Landesanstrengungen verwiesen, Bildungsleistungen zu messen und überregional zu vergleichen. Hierzu liegen inzwischen entsprechende Festlegungen vor, z. B. für gemeinsame Bildungsstandards, Evaluationsverfahren, Vergleichsarbeiten, landesweite Sprachtests vor der Einschulung usw. Kurz: Das sind eindeutig Tendenzen, die nicht auf Regionalisierung, sondern auf Zentralisierung hinweisen. Und dafür gibt es auch gute Gründe.

Meinhard Abel, der Beigeordnete beim niedersächsischen Städte- und Gemeindebund, schrieb dieser Tage ein Memorandum mit dem Titel „Kommunalisierung von Lehrkräf-

ten behebt keine Bildungsdefizite“. Und er hat Recht damit. Darin heißt es, ich zitiere: „Alle klassischen Streitpunkte zwischen Land, Schule und Schulträger bestehen auch bei einer Kommunalisierung von Lehrkräften unverändert fort. Möglicherweise werden sie sogar zunehmen. Denn wenn Lehrer bei den Kommunen eingestellt werden, werden auch die politischen Gremien der Kommunen eine wichtige Rolle spielen, dann hängt, nach Abels Einschätzung, „die Zukunft der Schule von wechselnden politischen Mehrheiten ab. Es entstehen viele Konflikte, die derzeit nicht absehbar sind.“ Er weist auch auf den Verwaltungsaufwand hin, der dadurch entsteht, und stellt nachdrücklich die Frage nach der Lehrerversorgung auf dem flachen Lande: „Wie soll sichergestellt werden, dass in allen Landesteilen – und damit nicht nur in den Hochschulorten und den großen Städten – ein ausgeglichenes Unterrichtsangebot gesichert wird? Wie sollen die Unterschiede zwischen ‚armen‘ und ‚reichen‘ Kommunen ausgeglichen werden?“

Hier wird die zentrale Frage nach der verantwortlichen Steuerung des Schulwesens im Kommunalisierungsprozess gestellt. Eine Frage, die in Zeiten des Lehrermangels von besonderer Bedeutung ist. Denn ohne überregionale Steuerung, z. B. des Lehrereinsatzes, wächst die Gefahr, dass sich der Konkurrenzkampf um junge Lehrkräfte von den Bundesländern auf die Kommunen verlagert, und dabei jene, die von Finanzausstattung und Attraktivität her nicht mithalten können, leer aus gehen.

Auch der Dortmunder GEW-Stadtverband verwies bei der Vorstellung des kommunalen Bildungsberichts auf dieses Problem und fragte darüber hinaus: „Wie viel Substanz, Nachhaltigkeit und Langfristigkeit haben die kommunalen Schulentwicklungsprojekte, die im Bildungsbericht beschrieben werden, oder wie viel ‚Schaufensterpolitik‘ ist damit verbunden? Wird kommunale Schulentwicklung nicht in erster Linie nach kommunalpolitischer Interessenlage entwickelt?“

Die wachsende Kommunalisierung von

Verantwortung und Gestaltung des Schullebens wird also aus ganz unterschiedlichem Blickwinkel durchaus kritisch gesehen. Darauf verweist auch ein Blick auf jene beiden Bundesländer, wo es kommunale Schulen gibt: In Bayern haben dreißig bayerische Gemeinden Anträge gestellt, ihre kommunalen Schulen wieder an den Staat zurückzugeben. In Bremerhaven wiederum hat die Stadt sich gewehrt, ihre kommunalen Lehrkräfte in Landesbeamte umzuwandeln. D. h. man muss detailliert hinschauen. Immer spielt jedenfalls die Finanzausstattung eine entscheidende Rolle. Auf unser Beispiel bezogen: In Bayern erstattet das Land den Städten ca. 50 % der Personalkosten ihrer kommunalen Schulen, im Land Bremen 95 %.

Ohne die entsprechende überregional geregelte Finanzausstattung wird sich, egal in welcher Struktur, alleine durch die Stärkung der kommunalen Bildungsverantwortung nichts Grundsätzliches in den Schulen verbessern. Ja es ist zu befürchten, dass sich die Arbeits- bzw. Rahmenbedingungen in den einzelnen Kommunen und Schulen je nach Standort immer stärker auseinander entwickeln und somit das Ziel der Chancengleichheit für die Schülerinnen und Schüler weiter konterkariert wird.

Bildungspolitischer Gestaltungsauftrag

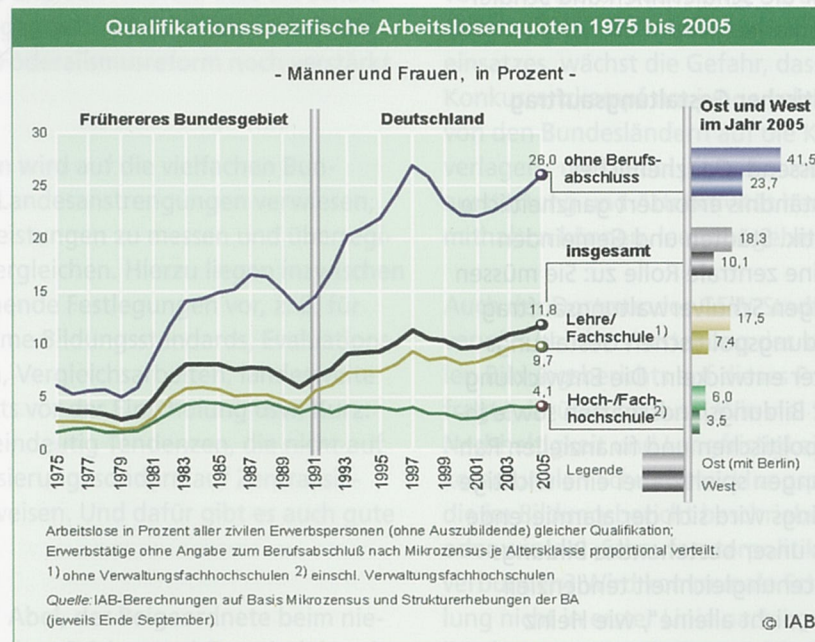
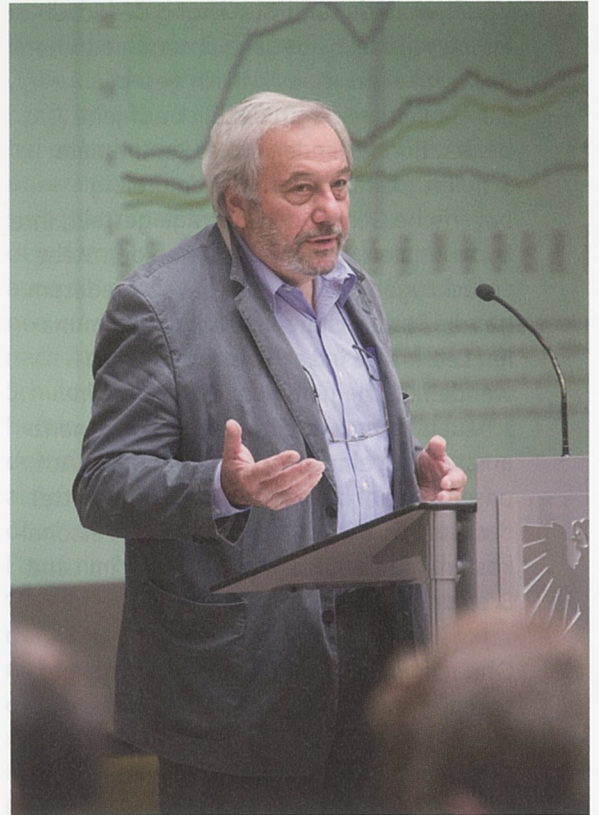
Zusammenfassend: Ganzheitliches Bildungsverständnis erfordert ganzheitliche Bildungspolitik. Städten und Gemeinden fällt dabei eine zentrale Rolle zu: Sie müssen ihren bisherigen Schulverwaltungsauftrag zu einem bildungspolitischen Gestaltungsauftrag weiter entwickeln. Die Entwicklung kommunaler Bildungslandschaften sowie ihrer bildungspolitischen und finanziellen Rahmenbedingungen spielt dabei eine wichtige Rolle. Allerdings wird sich der alarmierende Befund, dass unser bestehendes Bildungssystem Chancenungleichheit tendenziell festschreibt, „nicht alleine“, wie Heinz Jürgen Stolz schreibt, „durch Anstrengung rein institutions- und organisationsbezogener Vernetzung“ ändern lassen.

Gefragt ist viel mehr eine gemeinsame Leitperspektive aller Bildungspartner, in der deutlich wird, wie die gesellschaftlichen Bedingungen einer „Bildungsbio-graphie ohne Brüche“ im Sinne lebenslangen Lernens konkret gestaltet werden können. Dieses ist die eigentliche bildungspolitische und pädagogische Herausforderung unserer Gesellschaft.

2.3 Hermann Rademacker:

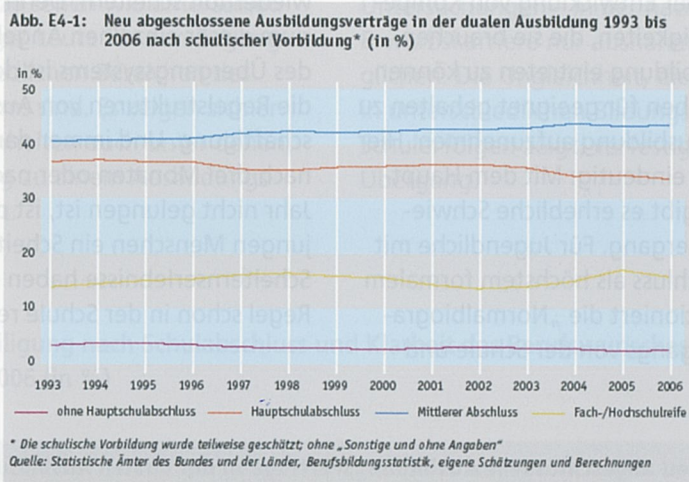
Berufsorientierung – eine Pflicht der Schule?

Seit der zweiten Hälfte der 60er Jahre war die Arbeitslosenquote der Nicht-Qualifizierten lange Zeit etwa 1,5 Mal so hoch wie die Gesamtarbeitslosigkeit. Mit dem Ende der 70er Jahre setzte jedoch eine Entwicklung ein, die dieses verändert. Das Ansteigen der Gesamtarbeitslosigkeit geht einher mit einem weit überproportionalen Ansteigen der Arbeitslosigkeitsbetroffenheit derjenigen, die keine Berufsausbildung haben. In den 80er Jahren beginnt eine Phase, in der die Gesamtarbeitslosigkeit sinkt, die Arbeitslosigkeitsbetroffenheit der Nicht-Ausgebildeten aber weiter ansteigt. In der Erholungsphase des Arbeitsmarktes Ende der 80er Jahre profitieren auch diejenigen ohne Ausbildung, aber die Schere schließt sich nicht wieder. Und wir haben wenig Anlass zu erwarten, dass sich diese Schere wieder schließen wird. D. h. also wir können es uns nicht leisten, junge Menschen ohne Berufsausbildung zu lassen.



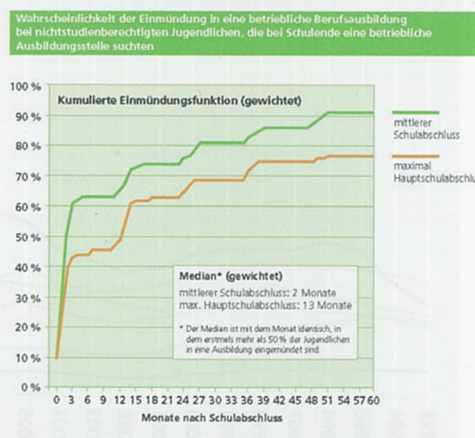
Wir wissen seit langem, dass sich der mittlere Bildungsabschluss inzwischen zur Standardvoraussetzung für einen Ausbildungsplatz entwickelt hat. Das zeigt die Grafik aus dem Bildungsbericht 2008 deutlich. Bemerkenswert ist hier aber vor allem, dass diejenigen Absolventengruppen, die am stärksten auf eine Ausbildung im dualen System angewiesen sind, weil sich für sie nur wenige Alternativen der beruflichen Qualifizierung bieten, im dualen System deutlich unterrepräsentiert sind. Die Absolventen der Hauptschule mit

Abschluss liegen seit Anfang der 90er Jahre beständig bei einem Anteil von unter 20 %, diejenigen ohne Schulabschluss, deren Anteil unter den Schulabgängern bei knapp 10 % liegt, sind an den neu abgeschlossenen Ausbildungsverträgen nicht einmal mehr mit 5 % beteiligt. Dies ist ein deutlicher Hinweis darauf, wie unterschiedlich die Chancen sind, die die unterschiedlichen Bildungsabschlüsse des gegliederten Schulsystems beim Zugang zu Ausbildung öffnen.



Quelle: Bildung in Deutschland 2008

Die Unterschiedlichkeit der Chancen der unterschiedlichen Bildungsabschlüsse für den Zugang zu Ausbildung wirken sich nicht nur in der Verteilung der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge auf die jeweiligen Schulabschlüsse aus, sondern auch in der Zeit, die zwischen dem Verlassen der Schule und dem Einstieg in eine Ausbildung vergeht:

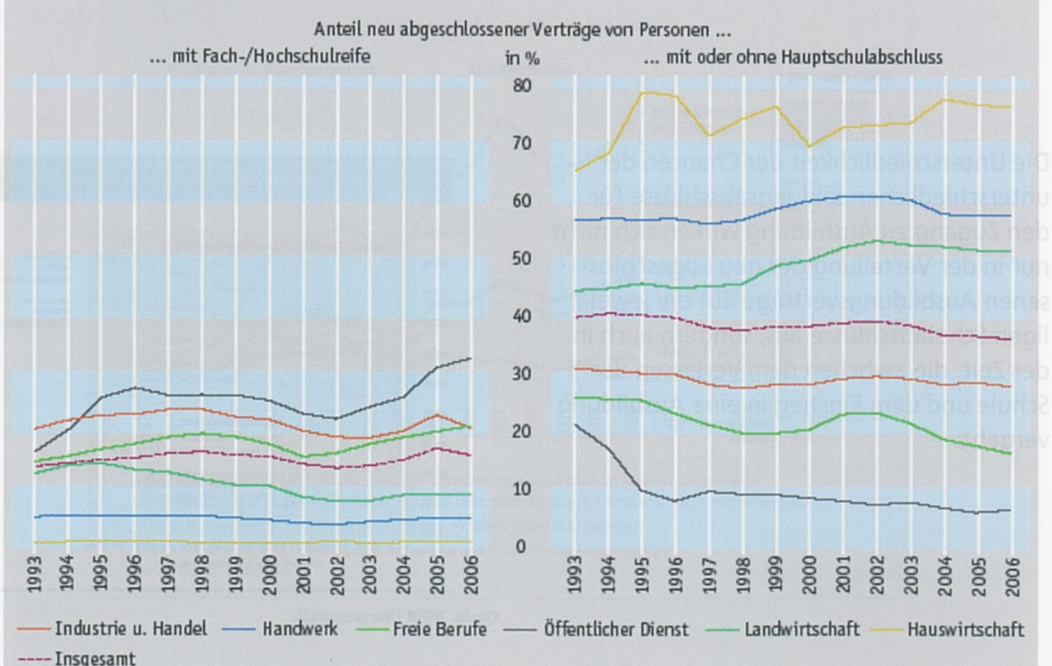


Quelle: BIBB Übergangsstudie

Diese Graphik aus der Übergangsstudie des Bundesinstituts für Berufsbildung zeigt, dass 50 % der Absolventen mit mittlerer Reife innerhalb von zwei Monaten nach Schulabschluss einen Ausbildungsplatz erhalten und eine Ausbildung aufnehmen. Bis die Hälfte aller Hauptschüler in eine Ausbildung einmünden, dauert es dagegen 13 Monate. Was machen sie in der Zeit? Die meisten nutzen das Übergangssystem. Aber die Frage wäre doch: Hätten sie diese Zeit nicht auch sinnvoll in einer Schule verbringen können? Möglicherweise mit einem Bildungsangebot, das sie weiter fördert im Hinblick auf ihre berufliche Orientierung und sie weiter unterstützt in der Entwicklung von Kompetenzen und Fähigkeiten, die sie brauchen, um in eine Ausbildung eintreten zu können oder von Betrieben für geeignet gehalten zu werden, eine Ausbildung aufzunehmen. Hier sieht man ganz eindeutig: Mit dem Hauptschulabschluss gibt es erhebliche Schwierigkeiten im Übergang. Für Jugendliche mit Hauptschulabschluss als höchstem formalem Abschluss funktioniert die „Normalbiographie“ des Übergangs von der Schule und

Ausbildung und Beruf so nicht mehr. Und die Frage ist: Haben wir auf diese Situation eine angemessene Lösung gefunden? Mein Verdacht ist, dass das Übergangssystem immer noch als ein Maßnahmenarsenal konzipiert ist, um Entgleisungen von der Normalbiographie des Übergangs zu reparieren. Und dabei sind die Voraussetzungen für die Realisierung einer Normalbiographie längst nicht mehr gegeben. Wir müssen uns von daher ganz andere Gedanken machen, wie wir Bildungsgänge strukturieren können, die junge Leute einigermaßen stringent zu Ausbildung und beruflicher Qualifizierung führen, ohne ihnen zu zumuten, dass sie wiederholt scheitern. Denn das Erfolgskriterium dieser einzelnen Angebote im Rahmen des Übergangssystems ist der Übergang in die Regelstrukturen von Ausbildung und Beschäftigung. Und immer dann, wenn dieses nach drei Monaten oder nach einem halben Jahr nicht gelungen ist, ist das für diese jungen Menschen ein Scheiternserlebnis. Scheiternserlebnisse haben sie jedoch in der Regel schon in der Schule reichlich erlebt.

Abb. E4-2: Neu abgeschlossene Ausbildungsverträge in der dualen Ausbildung 1993 bis 2006 nach Ausbildungsbereichen und (ausgewählten) schulischen Vorbildungsniveaus* (in %)



* Die schulische Vorbildung wurde teilweise geschätzt; Ausbildungsbereiche ohne Seeverkehr
Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Berufsbildungsstatistik, eigene Schätzungen und Berechnungen

Aber nicht nur in die Chancen auf einen Ausbildungsplatz und die Zeiten, die zwischen dem Verlassen der Schule und der Aufnahme einer Ausbildung vergehen, unterscheiden sich deutlich in Abhängigkeit vom erreichten Schulabschluss, sondern auch die Ausbildungsberufe, die mit den jeweiligen Schulabschlüssen zugänglich sind.

Der öffentliche Dienst hat sich inzwischen fast völlig auf Absolventen mit mindestens mittlerer Reife und Hochschulreife orientiert, während der Bereich der Hauswirtschaft von Absolventen mit Abitur kaum angefragt ist. Ich denke, solche Vergleiche sind wichtig, um zu sehen wie unterschiedlich Chancen junger Leute für den Zugang zu den unterschiedlichen Bereichen des Ausbildungssystems sind. Es zeigen sich erhebliche Ungleichheiten auch unter denen, denen der Zugang zu einem Ausbildungsplatz gelungen ist.

Der Übergang von Schule in Ausbildung, das zeigen diese Daten, ist eine biographische Weichenstellung, in der sich die ganz wesentlich durch das Bildungssystem erzeugte oder reproduzierte Unterschiedlichkeit der Ausstattungen junger Menschen mit Chancen drastisch auswirkt. Hier wird gewissermaßen „Kasse gemacht“. Auch wenn wir wissen, dass dieser Übergang nicht das ganze Erwerbsleben bestimmt, nicht mehr für eine Erwerbsbiographie allein entscheidend und tragfähig ist, ein Scheitern in diesem Übergang ist sehr wohl sehr nachhaltig wirksam. Ein Scheitern beim Berufseinstieg wird – das zeigen alle einschlägigen Untersuchungen – in der nachfolgenden Erwerbskarriere nur ausnahmsweise ausgeglichen. Die Ungleichheit, die sich zunächst in unterschiedlichen Bildungsgängen und Schulerfolgen zeigt, verfestigt sich in diesem Übergang.

Ausbildungsbeteiligung nach Schulabschluss und Klarheit des Berufswunsches für November 2004, 2005 und 2006 (in %)



(Quelle: DJI-Übergangspanel)

Das Übergangspanel des Deutschen Jugendinstituts gibt einen wichtigen Hinweis darauf, welche Merkmale des jungen Menschen neben dem zertifizierten Schulabschluss für den Zugang zu Ausbildung von Bedeutung sind: Wer keine klare berufliche Orientierung am Ende der Schulzeit hat, ist in seinen Chancen des Übergangs in Ausbildung wesentlich stärker benachteiligt und beeinträchtigt als derjenige, der keinen Schulabschluss hat. Genau dies bestätigt auch die Übergangsstudie des Bundesinstituts für Berufsbildung, die neben fehlenden Abschlüssen und schlechten Noten auch den fehlenden oder ungeklärten Berufsbildungswunsch am Ende der Schulzeit als einen der Faktoren identifiziert, der erklärt, warum jemand schließlich ohne Berufsausbildung bleibt. Ein vierter Faktor, der in dieser Übergangsstudie für die Erklärung einer fehlenden Berufsausbildung identifiziert wird, betrifft die Nutzung der Zeit nach dem Verlassen der Schule: Wer drei Monate nach Verlassen der Schule nicht wieder in einer Bildungseinrichtung ist – egal welche und es darf auch eine des Übergangssystems sein – erhöht sein oder ihr Risiko erheblich, dass er oder sie letztlich ohne Ausbildung bleibt. All diese Erkenntnisse haben eine gewisse Plausibilität, manches haben wir gewusst oder geahnt. Was mir aber wichtig ist und deshalb erscheinen mir diese Zusammenhänge so wichtig: Alle genannten Faktoren, sind durch Schule beeinflussbar. Schule muss sich auf diese Realität einlassen, und muss diese Zusammenhänge als Herausforderung für ihre Arbeit begreifen. All dies heißt für mich, dass berufliche Orientierung eine ganz hohe Priorität unter den Bildungszielen allgemeinbildender Schulen haben muss. Eine Schule, die die Chancen junger Menschen für das Gelingen des Übergangs in Ausbildung und Beschäftigung verbessern möchte, hat zudem allen Anlass, ihre Schülerinnen und Schüler zu Abschlüssen und zu Leistungen zu befähigen, die eine gute Benotung verdienen. Und sie muss neben dem guten Schulabschluss und der entwickelten beruflichen Orientierung am Ende der Schulzeit dazu beitragen, dass ein Anschluss gelingt, der Perspektiven für einen gelingenden

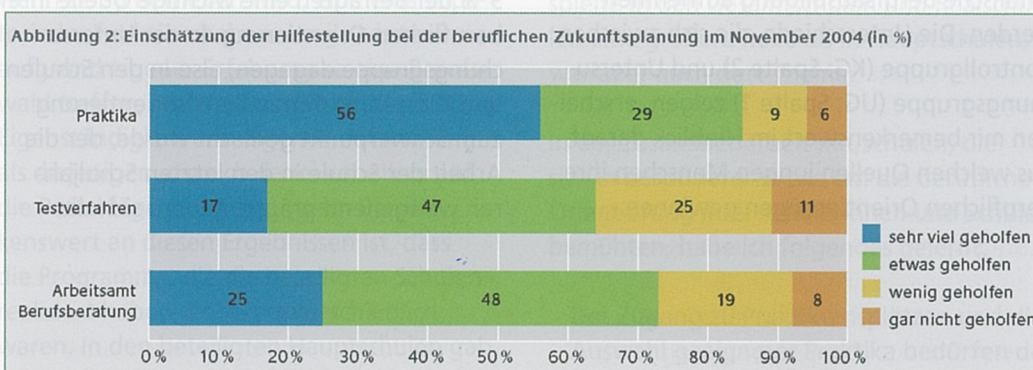
Übergang in das Beschäftigungssystem eröffnet. Es geht bei der Berufsorientierung nicht nur um die Befähigung, einmal am Ende der Schulzeit eine richtige Berufswahlentscheidung zu treffen. Sondern es geht auch sehr wohl darum, eine lebensbegleitende Kompetenz für die Gestaltung der eigenen beruflichen Entwicklung unter den Bedingungen des Wandels der Arbeit zu vermitteln. Das muss die entscheidende Zielsetzung sein und die erste Erprobung und Anwendungsgelegenheit für Entwicklung dieser Kompetenz ist eben der Übergang von Schule in Ausbildung und Arbeit. Dies gehört als konstitutives Merkmal in die allgemeine Bildung hinein. Berufsorientierung als Bildungsziel erfordert selbstverständlich die Einbeziehung von Arbeit als Gegenstand schulischer Bildung. Es braucht so etwas wie arbeitsorientierte Allgemeinbildung in unseren Schulen. Und dieses bitte nicht nur an Hauptschulen, nicht nur in Praxisklassen, nicht nur für Benachteiligte! Sondern dieses bitte für alle! Denn wenn wir damit weitermachen, dieses nur für Benachteiligte zum Thema zu machen, dann diskriminieren wir sie weiter. Und wir bleiben dabei, dass akademische Bildung, gleich Allgemeinbildung höhere Bildung ist und berufliche Bildung weiter als niedere Bildung diskriminiert wird. Dies können wir uns nicht weiter leisten. Deshalb muss Berufsorientierung Bildungsziel in allen Schularten werden und dies mit gleichem Gewicht in Realschulen ebenso wie in Gymnasien.

Das Übergangspanel des Deutschen Jugendinstituts liefert auch Hinweise, wie diese berufliche Orientierung im Bildungsprozess unterstützt und gefördert werden kann: Praktika haben nach Einschätzung von 85 % der befragten Absolventen von Hauptschulen bei der beruflichen Zukunftsplanung geholfen, nach Einschätzung von 56 % sogar sehr viel und 29 % zumindest etwas. Junge Menschen, dafür sprechen diese Zahlen, brauchen also die Gelegenheit, sich an Anforderungen der Arbeitswelt zu erproben, um berufliche Zukunftsvorstellungen zu entwickeln. Dies allerdings, und darauf komme ich später noch einmal

zurück, ist umso wirksamer, je besser diese Auseinandersetzung mit den Anforderungen der Arbeitswelt vorbereitet und ausgewertet wird. Zumindest für Hauptschüler gilt darüber hinaus, dass das Praktikum nicht nur ein wichtiges Mittel zur beruflichen Orientierung ist, sondern es ist zugleich ein wesentliches Element auf dem Weg zu einem Ausbildungsplatz: 61 % der Hochschulabsolventen mit Schulabschluss und 87 % der Hauptschule Absolventen ohne Schulabschluss, die einen Ausbildungsplatz gefunden haben, hatten zuvor im Ausbildungsbetrieb ein Praktikum absolviert. Aus der Sicht der Betriebe bedeutet dies, dass Betriebspraktika zumindest bei Absolventen der Hauptschule eine wichtige Grundlage für die Auswahl ihrer Auszubildenden sind.

ten und Arbeitsbedingungen in den für ihn in Frage kommenden Berufen beziehen. Er kennt die Anforderungen für den Zugang zu diesen Berufen (Zertifikate, Bildung und Ausbildungsgänge, Ausbildungsdauer, Ausbildungseinrichtungen, Kosten) und kann dies auf seine individuellen Handlungsmöglichkeiten beziehen.

Eine Schule, die Berufsorientierung als ein zentrales Ziel allgemeiner Bildung als ihren Auftrag anerkennt, muss ein entsprechendes Programm entwickeln. Für dessen Umsetzung braucht sie Partner – wenn Sie ernst nehmen, was ich vorher über die Bedeutung von Praktika für die Entwicklung berufliche Zukunftsvorstellungen gesagt habe, dann



Quelle: DJI Übergangspanel

Berufsorientierung in diesem Sinne meint nicht nur die Befähigung, am Ende der Schulzeit eine Berufswahl treffen zu können, sondern es geht um einen für das gesamte Erwachsenenleben notwendige Kompetenz der Gestaltung der eigenen beruflichen Entwicklung unter den Bedingungen eines Wandels der Arbeit. Berufsorientierung in diesem Sinne ist ein konstitutives Element allgemeiner Bildung.

Hier der Versuch einer Operationalisierung dessen, was ich mit Berufsorientierung meine: Ein beruflich orientierter junger Mensch kann seine beruflichen Interessen und Wünsche auf kennzeichnende Tätigkei-

gehören dazu insbesondere die Betriebe – aber die Verantwortung für das Gesamtkonzept berufliche Orientierung muss bei der Schule bleiben, denn allein sie hat es gegenüber ihren Schülerinnen und Schülern wie auch gegenüber deren Familien zu verantworten. Dabei müssen die Interessen aller Partner ernst genommen werden, die der Schülerinnen und Schüler ebenso wie die der Betriebe und auch der Eltern.

Die Bildungsrelevanz beruflicher Orientierung zeigt sich da, wo Schule dieses Ziel ernsthaft anstrebt. Die folgende Tabelle zeigt Ergebnisse einer Befragung von Schülerinnen und Schülern, die ich während der

wissenschaftlichen Begleitung des Berliner Teilprogramms im Rahmen des Programms Schule/Wirtschaft-Arbeitsleben durchgeführt habe. Beteiligt waren in der Anfangsphase des Programms sechs Schulen, zwei Gesamtschulen, zwei Realschulen und zwei Hauptschulen. Da in einer der Gesamtschulen nur ein Zug am Programm teilnahm, konnten die Schülerinnen und Schüler der Parallelklassen als Kontrollgruppe (KG) genutzt werden. Die Befragung wurde unmittelbar vor dem Ende des 10. Schuljahres (in Berlin hat auch die Hauptschule 10 Klassenstufen) durchgeführt. Die Frage „Wie bist du auf diesen Beruf gekommen?“ wurde nur den Jugendlichen gestellt, die vorher ihre Berufswahl genannt und mitgeteilt hatten, dass sie unmittelbar im Anschluss an die Schule eine entsprechende betriebliche oder schulische Berufsausbildung aufnehmen werden. Die Unterschiede, die sich zwischen Kontrollgruppe (KG; Spalte 2) und Untersuchungsgruppe (UG; Spalte 1) zeigen, erscheinen mir bemerkenswert im Hinblick darauf, aus welchen Quellen jungen Menschen ihre beruflichen Orientierungen gewinnen.

46 % der Jugendlichen der Kontrollgruppe, also derjenigen, in deren schulischen Angebot Berufsorientierung keinen über das übliche hinausgehenden Stellenwert hatte (Arbeitslehre im üblichen Umfang und Betriebspraktika) geben an, allein auf einen Berufswunsch gekommen zu sein. Das sagt nicht viel und bedeutet wohl vor allem, dass sie sich mit ihrem Berufswunsch identifizieren, ihn sich zu Eigen gemacht haben. Danach folgen mit einem Anteil von über 55 % die Eltern und Verwandten. Auch Freunde und Bekannte sind mit über 11 % für viele junge Leute offensichtlich wichtige Ratgeber. Der Rat des Lehrers war dagegen nur für 3,8 % von Bedeutung. Es folgen die Berufsberatung mit 2,5 %, das Berufsinformationszentrum (BIZ) mit 1,3 %. Die Erfahrung im Betrieb ist nur für knapp 9 % der Befragten eine wichtige Quelle ihrer beruflichen Orientierung. In der Untersuchungsgruppe dagegen, also in den Schulen und Klassen, in denen Berufsorientierung zum Schwerpunkt gemacht wurde, der die Arbeit der Schule in den letzten Schuljahren weitgehend prägte, ändern sich die

Wie bist du auf diesen Beruf gekommen?

	UG gesamt		KG gesamt		UG GS		UG RS		UG HS	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
allein	66	38,4	37	46,8	13	44,8	37	37,4	16	36,4
Lehrer/in	3	1,7	3	3,8	1	3,4	1	1,0	1	2,3
Eltern und Verwandte	35	20,3	20	25,3	5	17,2	22	22,2	8	18,2
Freunde und Bekannte	15	8,7	9	11,4	3	10,3	7	7,1	5	11,4
Berufsberatung	3	1,7	2	2,5	0	0,0	2	2,0	1	2,3
BIZ	8	4,7	1	1,3	0	0,0	6	6,1	2	4,5
Erfahrung im Betrieb	42	24,4	7	8,9	7	24,1	24	24,2	11	25,0
Summe	172	100,0	79	100,0	29	100,0	99	100,0	44	100,0

Einflüsse, auf die die Jugendlichen ihren Berufswunsch zurückführen, deutlich. Der Anteil derer, die allein auf ihren Berufswunsch gekommen sind, sinkt um mehr als 8 %. Ich deute das so, dass diese jungen Leute jetzt genauer wissen, wie ihr Berufswunsch entstand. Dann, und das scheint mir das Entscheidende, sinkt der Anteil derer, die ihren Berufswunsch auf Einflüsse von anderen zurückführen und der Anteil derer, die die Erfahrung im Betrieb als Quelle ihrer beruflichen Orientierung nennen, verdreifacht sich nahezu und überholt den Einfluss der Eltern. Und alle anderen Fremdeinflüsse nehmen ab. Auch der Einfluss des BIZ, das ja weniger Ratgeber als Informationsquelle ist, wird von einem größeren Anteil der Jugendlichen genannt. In diesem Sinne kann man sagen: Berufsorientierung kann, wenn sie so betrieben wird, eine emanzipatorische Funktion haben. Junge Leute die aufgrund eigener Erfahrung so eine Berufswahl treffen, realisieren ein höheres Maß an Eigenständigkeit und Eigenverantwortung als diejenigen, die sich dabei vor allem auf die Ratschläge anderer stützen. Bemerkenswert an diesen Ergebnissen ist, dass die Programme, die die beteiligten Schulen realisiert haben, höchst unterschiedlich waren. In den beteiligten Hauptschulen gab es vor allem eine weitgehende Ausweitung der Praktikumsmöglichkeiten und in diesem Zusammenhang eine Intensivierung der Kooperation mit Betrieben. Die Vorbereitung auf den Übergang in Ausbildung spielte darüber hinaus in der gesamten Arbeit der Schule in allen Fächern eine wichtige Rolle. Insbesondere auch für die Vorbereitung und Auswertung der Betriebspraktika wurden auch andere Unterrichtsfächer genutzt. In den Realschulen dagegen gab es kaum eine Ausweitung der Praktika zulasten von Unterricht. Hier gab es Projektwochen zum Thema, erhebliche Bemühungen, Arbeitsweltbezüge in Unterrichtsfächern zu entwickeln und eine Unterstützung der Schüler bei der Vermittlung von Praktika in den Ferien. Die Realschulen haben einen besonderen Wert darauf gelegt, neben der Berufsorientierung auch die Schulleistungen ihrer Schülerinnen und Schüler zu verbessern, weil man

zu Recht meinte, dass damit die Chancen für einen gelingenden Übergang steigen. Deshalb wurde hier auch das Üben von Tests, wie sie in den betrieblichen Auswahlverfahren genutzt werden, zum Programm. Die Kompetenzen, die für die Bearbeitung solcher Tests gefragt sind, wurden in diesen Schulen besonders ernst genommen. Auch hier spielte die Pflege der Beziehungen zu Betrieben eine besondere Rolle. Die Berufsorientierung in den Gesamtschulen erfolgte in ähnlicher Weise, allerdings mit einer deutlicheren Ausweitung von Betriebspraktika. Die Schulen haben zudem ihre Schülerinnen und Schüler bei der Suche nach und bei der Auswahl von Praktikumsplätzen unterstützt. Das Schreiben von Bewerbungen, die Zusammenstellung von Bewerbungsmappen und das Üben von Bewerbungsgesprächen spielte in den Gesamtschulen und Realschulen eine größere Rolle als in Hauptschulen, war aber auch dort Thema.

In der Zusammenarbeit mit Schulen, die sich in besonderer Weise um die berufliche Orientierung ihrer Schülerinnen und Schüler bemühten, habe ich folgendes gelernt:

- Der Zugang zu Praktikumsplätzen und die Auswahl geeigneter Praktika bedürfen der schulischen Unterstützung, denn auch hier führt das ungleich verteilte soziale Kapital der Familien zu ungleichen Chancen.
- Wo gelingende Anchlüsse zum Erfolgskriterium schulischer Arbeit werden, ändert sich die Beziehung zwischen Schüler und Lehrer, denn hier sind beide von der Entscheidung außerschulischer Akteure, nämlich den Ausbildungsbetrieben, abhängig und Schule und Lehrer sind in dieser Hinsicht von der Funktion der Auslese entlastet.
- Zwischen den schulischen Zielen eines erfolgreichen Abschlusses und eines gelingenden Anschlusses wird an vielen Schulen eine Konkurrenz gesehen, insbesondere weil Betriebspraktika Zeit kosten, die für die Vorbereitung der Abschlussprüfung fehlen könnte. Dieser Gesichtspunkt spielt

insbesondere bei Realschulen eine große Rolle. Es muss deshalb ein wichtiges Ziel der Bildungspolitik und der Schulentwicklung sein, beide Ziele miteinander zu vereinbaren.

- Berufsorientierung in der Schule erfordert eine Öffnung der Schule zur Arbeitswelt. Diese Öffnung der Schule zur Arbeitswelt kann auf unterschiedliche Weise erfolgen:

1. durch die Kooperation mit außerschulischen Partnern und die Integration von deren Beiträgen in ein schulisch verantwortetes Gesamtkonzept der Berufsorientierung und der Vorbereitung des Übergangs in Ausbildung;
2. durch die Einbeziehung außerschulischer Professionalität in die Arbeit der Schule und die Messung von Arbeitsergebnissen an professionellen Maßstäben;
3. durch die Anerkennung gelingender Anschlüsse als ein Erfolgskriterium schulischer Arbeit;
4. durch die Entwicklung von Arbeitsweltbezügen in möglichst allen schulischen Unterrichtsfächern und dabei die Anerkennung von Arbeit als Bildungsgegenstand;
5. durch die pädagogisch reflektierte Implementation arbeitsweltrelevanter Normen in der Schule (Stärkung des Ernstcharakters von Schule). Beispiele dafür sind: Schülerfirmen und andere Arbeitsformen mit professionellen Ansprüchen an Ergebnisse und Produkte, die Übernahme von Aufträgen für Partnerbetriebe, die pädagogisch bewusste Bewertung schulischer Leistungen an Maßstäben, die auch außerhalb der Schule gelten sowie „last not least“ die Durchsetzung des regelmäßigen Schulbesuchs.

Eine entsprechend orientierte Schulentwicklung bedarf eines neuen Bildungsverständnisses, wie es etwa im 12. Kinder- und Jugendbericht der Bundesregierung dargestellt wird. Wesentliche Kennzeichen eines solchen Bildungsverständnisses sind die

Verknüpfung von formellem und informellem Lernen als konstitutive Elemente des Bildungsgeschehens. In einem solchen Bildungsgeschehen ist das schulische Lernen nur ein Element, das zudem in seinen Vollzügen nur erklärbar und verständlich wird im Gesamtkontext eines Bildungsgeschehens, das sich zu wesentlichen Teilen in außerschulischen Lebenswelten abspielt. Eine wirkungsvolle Gestaltung der Bedingungen für das Lernen von Kindern und Jugendlichen in der Schule setzt die Zurkenntnisnahme dieser außerschulischen Lebenswelten voraus. Die Frage, zu welchen Welten Kinder und Jugendliche außerhalb der Schule Zugang haben und welche Aneignungsmöglichkeiten damit für sie bestehen, ist für ihre Bildungsentwicklung von ausschlaggebender Bedeutung. Deshalb kann auch die Erschließung von Zugängen zu neuen Welten ein entscheidender Beitrag für die Bildungsentwicklung junger Menschen sein. Das wird Schule nicht immer allein leisten können. Hier sehe ich eine wesentliche Herausforderung für die Entwicklung der Zusammenarbeit von Schule mit der Jugendhilfe als dem zweiten großen öffentlichen Akteur von Bildung und Erziehung. Die Erschließung von Zugängen zur Arbeitswelt ist eine der wichtigsten Herausforderungen für die Umsetzung eines solchen Bildungsverständnisses.

2.4 Prof. Dr. Angela Paul-Kohlhoff:

Hat Berufsorientierung kein Geschlecht? Ein Kommentar



Die Antwort auf die Frage, die für den Kommentar aufgeworfen wurde, ist ganz einfach: Für mich jedenfalls hat Berufsorientierung immer noch ein Geschlecht. Es wäre schön, wenn wir das im Jahr 2008 nicht mehr sagen müssten. Ich will das an drei Aspekten ganz kurz erläutern.

Wir beobachten gegenwärtig in der Bundesrepublik eine merkwürdige Verschiebung der Diskussion: Medial werden wir überhäuft mit Berichten, dass die Jungen die Benachteiligten sind und nicht mehr die jungen Frauen. Letzte Woche erschien ein Artikel in der „Zeit“ von unserem Kollegen Hurrelman und seiner Mitarbeiterin, dass die Jungen nun endlich so gefördert werden müssen, wie es die Frauenbewegung für die Frauen vormals angestoßen hat. Aber jetzt wäre es an der Zeit, dass die Jungs gefördert werden müssten. Nach den schulischen Ergebnissen ist da durchaus etwas dran.

Die Frauen sind eindeutig die Gewinner/-innen der Bildungsreform in der Bundesrepublik, wenngleich sich auch dort schichtspezifischen Effekte genauso erhalten haben wie in der Gesamtschülerschaft. Aber was wir bis heute nicht feststellen können, ist: Dass Mädchen in der Berufsorientierung und dann auch in der Einmündung in Ausbildung

und Arbeit wirklich mit den Jungen gleichgezogen haben. Trotz besserer Bildungsabschlüsse haben junge Frauen beim Übergang von der Schule in den Beruf größere Schwierigkeiten als junge Männer. Und sie orientieren sich nach wie vor auf andere Berufe als die jungen Männer.

In der öffentlichen Diskussion hierüber wird dies häufig auf den angeblichen Umstand zurückgeführt, dass Frauen im Vergleich zu den Männern ein wesentlich schmaleres Berufswahlspektrum hätten. Dieses Argument wird mit dem Hinweis gestützt, dass sich bei den Frauen das Spektrum der aus der „Hitliste“ der zehn insgesamt zahlenmäßig dominierenden Ausbildungsberufe kaum verändert habe.

Wenn wir diese Tabellen auf diese Weise immer wieder gegenüberstellen, dann verstärkt sich eine spezifische Defizitannahme den jungen Frauen gegenüber: etwa unter der Überschrift: „Sie sind doch selber schuld – sie wählen doch immer wieder die falschen Berufe!“

Aber dem ist nicht so. Frauen haben, wenn man wirklich genau hinguckt und die diversen Schulberufe, wie z. B. diejenigen des Gesundheitsbereichs mit einbezieht, ein viel breiteres Berufswahlspektrum als die Männer. Sie wählen zu großen Teilen unter viel mehr Berufen, als dies Männer tun. Die geläufige „Traditionalismus“-Unterstellung ist also nicht hilfreich.

Dass in der öffentlichen Diskussion als „richtige Berufsausbildungen“ vor allem die des „Dualen Systems“ zählen, ist einer der Gründe für diese schiefe Optik und führt auch dazu, dass die Aufklärung über das gesamte Spektrum an aussichtsreichen beruflichen Qualifizierungswegen beim Übergang von der Schule in die Arbeitswelt nicht wirklich transparent ist und transparent gemacht wird. Berufsorientierung muss sich also auf die Gesamtheit der Optionen beruflicher Art beziehen, die am Ende der Schulzeit zur Verfügung stehen, um Mädchen richtig zu orientieren und vielleicht auch einmal Umorientierungen bei Jungen hinzukriegen.

Ein Blick auf die Berufe und Arbeitstätigkeiten, in denen Frauen dann schließlich „landen“, relativiert die Rede von den neuen „Bildungsgewinnerinnen“, denn: Bildungsgewinn meint eigentlich auch, Bildung entsprechend verwerten zu können.

Hierzu nun eine weitere Bemerkung zum Thema Geschlechterungerechtigkeit. Noch immer haben wir also – wie gerade festgestellt – ein unterschiedliches Berufswahlverhalten von jungen Frauen und Männern, das nicht allein aus unterschiedlichen Interessen, Fähigkeiten und Neigungen erklärt werden kann, sondern Muster aufweist, dies aus diesen drei Aspekten heraus nicht wirklich erklärbar ist. Wir wissen aber aus der Lebenslaufforschung, dass die Einmündung in den ersten Beruf via Ausbildung weitgehend die weiteren Berufskarrieren bestimmt. Wenn sich Frauen und Männer noch überwiegend nach geschlechtsspezifischen Mustern beruflich orientieren, bedeutet dies, dass Frauen überwiegend in Berufe einmünden, die schlechtere Bedingungen hinsichtlich der Entlohnung, der Aufstiegsmöglichkeiten und der Weiterentwicklung haben. Solange also die Erwerbstätigkeit deutliche geschlechtsspezifische Muster der Segregation aufweist, bedarf es besonderer Aufmerksamkeit für die Berufsorientierung von jungen Frauen.

Dabei sind Programme der Umorientierung, die wir seit den 1980er Jahren erlebt haben, bisher kaum erfolgreich gewesen. Programme wie „Frauen in gewerblich-technische Berufe“ oder „Frauen für die neuen IT-Berufe“ waren nicht nachhaltig und haben das Berufswahlspektrum der Frauen nicht wesentlich verändert. Das gleiche gilt für die ingenieurwissenschaftlichen und naturwissenschaftlichen Studiengänge. Auch hier gibt es nur eine leichte Erhöhung des Frauenanteils. Deshalb ist der Berufs- und Studienorientierung der jungen Frauen besondere Aufmerksamkeit zu widmen und es gibt noch einen erheblichen Forschungsbedarf.

Junge Frauen haben heute ein deutlich

höheres schulisches Abschlussniveau als junge Männer. Die Verbesserung der Chancengleichheit in der schulischen Bildung hat sich bisher aber für die Ausbildungs- und Arbeitsmarktchancen nicht ausgezahlt. „Besser gebildet und doch nicht gleich“, so könnte man die gegenwärtige Situation hinsichtlich der unterschiedlichen Berufsperspektiven von Männern und Frauen bezeichnen. Damit wird aber immer wieder deutlich, dass Leistung nicht der entscheidende Gesichtspunkt für die Einmündung in den Arbeitsmarkt ist, sondern die Zugehörigkeit zu einem Geschlecht immer noch erheblichen Einfluss hat. Dies hängt auch damit zusammen, dass die Frage der Vereinbarkeit von Familie und Beruf nach wie vor eindeutig zu Lasten der jungen Frauen ausfällt, trotz einiger Verbesserungen durch familienpolitische Maßnahmen.

Das bedeutet aber für den Berufsorientierungsprozess als Aufgabe der Schule, dass bei der Berufswahl immer mehr Themen mitlaufen als lediglich dasjenige der künftigen beruflichen Tätigkeit und der möglichen Karrierechancen, auch, wenn diese Themen (Wie organisiere ich mein Leben, wenn ich Kinder haben werde?) nicht explizit ausgesprochen werden. Wenn Berufsorientierung also einen Beitrag zur Chancengleichheit der Geschlechter leisten soll, dann muss sie auch Lebensplanung mit umfassen. Dieser Aspekt muss meines Erachtens aber stärker betont werden, als dies bis jetzt der Fall ist. Die geschlechtsspezifischen Unterschiede in der beruflichen Orientierung müssen also berücksichtigt, und das heißt: Zur Sprache gebracht werden.

Die Kommunen als öffentliche Institutionen und die Schulen als öffentliche Institutionen sind verpflichtet, den Gender-Mainstreaming-Ansatz der Europäischen Union umzusetzen, also durch ihre Arbeiten ein geeignetes Verfahren entwickeln, Geschlechtergerechtigkeit im Unterricht, in der Beratung für die Übergangswege herzustellen. Schulen wären also dazu verpflichtet alle ihre Maßnahmen auch unter dem Gesichtspunkt zu betrachten, ob er unterschiedliche

Auswirkungen für beide Geschlechter hat. Nun muss man aber Zweifel haben, ob dies wirklich geschieht. Ich habe gerade eine Master-Thesis betreut, die dieser Frage nachgegangen ist. Ergebnis der Befragung von Schulleitern und Lehrern ist, dass sieben von acht Schulleitern nicht wussten, was Gender-Mainstreaming überhaupt ist. Bei den Lehrern und Lehrerinnen sah es etwas besser aus, aber auch hier konnten nur wenige diesen Ansatz überhaupt beschreiben, geschweige denn hatten sie dies in ihre didaktischen und methodischen Überlegungen einbezogen. 60 % der Lehrerinnen und Lehrer kennen den Begriff Gender-Mainstreaming überhaupt nicht. Und Maßnahmen entwickelt haben ganze zwei Schulen in Hessen. Das ist ein Ergebnis, das einen traurig werden lässt und das zeigt, dass wir in den dreißig Jahren, in denen wir an Berufsorientierung arbeiten, in der Geschlechterfrage nicht sehr weit gekommen sind. Und – leider muss ich sagen – sieht dies nicht anders bei weiblichen als bei männlichen Mitgliedern der Kollegien aus. Das Prinzip ist also in den Schulen noch nicht angekommen und es bedarf deshalb besonderer Anstrengungen, Lehrer und Lehrerinnen bezogen auf einen gender-sensiblen Unterricht fortzubilden. Auf einen weiteren Aspekt der Berufswahlrealität von jungen Frauen will ich am Ende noch hinweisen. Die Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung hat im letzten und in diesem Jahr auf ein ganz besonderes Problem aufmerksam gemacht, nämlich auf die Zunahme von Teenager-Müttern. Also die Mädchen, die früh Kinder bekommen und damit aus dem Bildungssystem herausfallen. Wir können mittlerweile Regionen identifizieren, wo das eine eklatant große Gruppe ist. Wie wir alle wissen, haben ohne gezielte Maßnahmen junge Mütter kaum eine Chance, eine Berufsausbildung, egal in welcher Form, zu entwickeln.

Hier existiert also eine neue Gruppe, die schon immer im Armutsbericht als risikoreich benannt wurde, die aber umso risikoreicher wird, wenn Regionen/Kommunen besonders davon betroffen sind. Es gibt Kommunen in Sachsen, die ganz eklatant davon betroffen

sind. Wenn nicht Maßnahmen ergriffen werden, diese jungen Frauen beruflich zu orientieren, werden wir Städte und Stadtteile haben, in denen staatliche Transferleistung vererbt wird. Und das können wir uns angesichts der demographischen Entwicklung nicht leisten.

Deshalb komme ich zu dem Schluss, dass Berufsorientierung noch immer ein Geschlecht hat.

Bei diesen kurzen Anmerkungen möchte ich es belassen. Auch heute ist es also noch notwendig, die Geschlechterfrage in der Berufsorientierung als Aufgabe der Schule zu thematisieren bzw. erst einmal durchzusetzen. Solange die Einmündungsprozesse und damit die beruflichen Karriereprozesse zwischen Männern und Frauen jenseits der Leistungsfähigkeit noch ungleich verteilt sind, bedarf es auch einer besonderen Aufmerksamkeit einer geschlechtergerechten Berufsorientierung in der Schule. Kommunale Koordinierung ist auch hier nötig, um diese Ungleichheit erzeugende und befestigende Dimension von Berufsorientierung und Übergangsgeschehen bearbeitbar zu machen.

2.5 Waltraud Bonekamp:

Was will die Weinheimer Initiative?



Bevor ich auf die konkreten Schwerpunkte der Weinheimer Initiative eingehe, möchte ich die Beweggründe darstellen, die einen kommunalen Zusammenschluss von Städten und Kreisen im Übergangsmanagement sinnvoll machen.

Dies schließt vier Perspektiven ein:

1. die Schwierigkeiten des kommunalen Übergangsmanagements,
2. Übergangsmanagement als Teil der lokalen Bildung und lokaler Gesamtverantwortung,
3. Übergangsmanagement als Daueraufgabe sozialpolitischen Handels und
4. die Notwendigkeit eines lokalen Handelns.

Der Anteil der Jugendlichen ohne Ausbildung stagniert seit etwa 10 Jahren bei durchschnittlich 15 % und damit auf hohem Niveau. Vielfältige Programme unterschiedlicher „Anbieter“ scheinen nicht wirkungsvoll zu greifen.

Es zeigt sich die Notwendigkeit einer abgestimmten Arbeit zwischen dem Land, das sich für das innere Schulgeschehen in der Verantwortung sieht, und den Kommunen. Und zwar jenseits der traditionellen, aber immer problematischer werdenden scharfen Grenzziehungen zwischen innerer und äußerer Schulträgerschaft. Nicht nur Dortmund, sondern auch andere Städte in NRW, haben mit ihren Bildungsbüros (darauf hat Dr. Langemeyer bereits hingewiesen) Grundlagen für neue und gedeihlichere Formen dieser Kooperation geschaffen.

Es ist mehr als nötig, die Gestaltung von „Übergang und Bildung“ aus kommunaler Sicht zu thematisieren. Hier setzt die Arbeitsgemeinschaft an.

2.5.1 Die Schwierigkeiten des kommunalen Übergangsmanagements

Die Übergänge von der Schule in die Arbeitswelt sind in den vergangenen Jahren im umfassenden Sinne „problematischer“ geworden. Viele Jugendliche hatten und haben Schwierigkeiten bei der Bewältigung des Schritts in Berufsausbildung und Arbeitswelt. Die Übergänge folgen nicht mehr den klassischen Wegen der Vergangenheit, sie haben sich pluralisiert, und: Der Übergang von der Schule in die Arbeitswelt ist der Gesellschaft auch als Herausforderung an Gestaltung problematisch geworden. Allgemeines Ziel der Verantwortungsübernahme beim Übergangsmanagement ist es demnach, im Zuge des – biographisch weit gefassten – Übergangs die Ausgrenzung Jugendlicher aus Bildung, Ausbildung und perspektivreicher Arbeit zu verhindern, durch koordinierte Maßnahmen zu bekämpfen und die beruflichen und Lebensperspektiven aller Jugendlichen vor Ort zu fördern. Ausgangspunkt war und ist: Die Übergänge von Schule in die Arbeitswelt sind komplizierter und für viele Jugendliche schwieriger geworden. „Königswege“ für eine gesicherte berufliche Perspektive gibt es nicht (mehr). Die aktuelle Belebung am Arbeitsmarkt mildert die gravierenden Probleme der letzten Jahre ab, löst sie aber nicht. Vor

allem auch dann nicht, wenn man die Perspektive auf die Übergänge weiter fasst.

2.5.2 Die Weinheimer Initiative begreift Übergangsmanagement als Teil der lokalen Bildung und Verantwortung

Die Prämisse lautet: Die soziale und damit auch die berufliche Integration von Jugendlichen fällt letztendlich in die kommunale Verantwortung zurück – und zwar beinahe unabhängig davon, wie die hierauf bezogenen rechtlichen Zuständigkeiten geordnet sind.

Zunächst ist damit nicht mehr, aber auch nicht weniger gemeint, als dass die nicht gelingende soziale Integration auf die kommunale Gemeinschaft zurückfällt, im Sinne von sozialen Problemen und sozialen Kosten. Nicht gelungene Integration ist für die Betroffenen oftmals eine leidvolle Situation mit hohen Risiken, sie verschlechtert aber auch die Lebensqualität für die städtische Gesellschaft insgesamt.

Gelingende soziale Integration ist ohne Teilhabe an Arbeit und beruflicher Tätigkeit schwer vorstellbar und lebbar. Wie immer auch die institutionellen Zuständigkeiten für die berufliche Integration Jugendlicher bislang geregelt sind, verbleibt deshalb bei den Kommunen eine faktische Herausforderung zur Verantwortung, weil auf der kommunalen Ebene misslingende soziale Integration nicht in Kauf genommen werden kann. Kommunale Verantwortung heißt in diesem Zusammenhang keineswegs nur, aber auch Verantwortung der Städte und Kreise. Alle Akteure der Stadtgesellschaft, die etwas zur sozialen und beruflichen Integration Jugendlicher beitragen (können), sind hierin im Sinne einer lokalen Verantwortungsgemeinschaft einzubeziehen.

Von der Seite der Bürgerinnen und Bürger her betrachtet, ist die gelingende soziale Integration ein wichtiger Aspekt städtischer Lebensqualität und ein nicht unerheblicher „weicher“ Standortfaktor, den man oftmals gering schätzt, wenn die Effekte von Desin-

tegration im Stadtbild (noch?) nicht sichtbar werden. Für die Jugendlichen und jungen Erwachsenen selbst enthält die lokale Handlungsebene die Chance auf den Bezug zu Lebenswelten und zu dem Zugehörigkeitsgefühl, das oftmals etwas verschämt als Heimat bezeichnet wird. Bildung als Standortfaktor wird im umfassenden Sinne jetzt erst wirklich entdeckt, auch, weil die sich abzeichnenden demographischen Entwicklungen hier ein Szenario bieten.

Das Erfordernis, die Übergangssysteme insgesamt neu zu denken und zu gestalten, folgt eben der Einsicht, dass es die Königswege zur erfolgreichen Integration in die Berufs-, Arbeits- und Erwachsenen-Welt nicht mehr gibt, sondern dass wir es mit einer zunehmenden Pluralisierung von Übergangsverläufen zu tun haben, die aber gegenwärtig ganz unterschiedlich chancenreich sind. Das unterschiedliche Chancenpotenzial der verschiedenen Übergangswegen verfestigt soziale Ungleichheit.

Deshalb geht es einerseits bildungspolitisch um die Gestaltung sowohl des gesamten Ensembles der Übergangswegen und ihrer wechselseitigen Zugänglichkeit und Ergänzung, als auch andererseits um jeden einzelnen dieser Wege unter dem Gesichtspunkt, solide individuelle Bildungs- und Berufsperspektiven für junge Menschen zu ermöglichen.

2.5.3 Die Weinheimer Initiative geht davon aus, dass Übergangsmanagement eine Daueraufgabe sozialpolitischen Handelns ist

Auf die Kommunen „als Heimat“ richtet sich also ein erheblicher und zunehmender Erwartungsdruck – sowohl von innen als auch von außen. Dahinter bleiben allerdings ihre Problemlösungsressourcen – Ressourcen hier im umfassenden Sinne verstanden – weit zurück.

Städte und Kreise können sich zwar hinsichtlich ihrer Handlungslegitimation in allgemeiner Weise auch im Feld des Übergangs auf ihre grundsätzliche Aufgabenbestim-

mung im Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland beziehen. Dort heißt es in Artikel 28, Absatz 2: „Den Gemeinden muss das Recht gewährleistet sein, alle Angelegenheiten der örtlichen Gemeinschaft im Rahmen der Gesetze in eigener Verantwortung zu regeln. (...) Die Gewährleistung der Selbstverwaltung umfasst auch die Grundlagen der finanziellen Eigenverwaltung; (...)“

Vor dem Hintergrund aber der allgemeinen Wirtschaftslage und der gegebenen Steuerstrukturen bestimmen die – von höheren Ebenen – übertragenen sogenannten „Pflichtaufgaben“ den Alltag der Kommunen; für die so genannten freiwilligen Aufgaben, die die eigenen Gestaltungsmöglichkeiten ausmachen und zu denen nach allgemeinem Verständnis auch das „Übergangsmanagement“ zählt, bleibt wenig Raum.

Die Kompliziertheit der rechtlichen und finanztechnischen Grundlagen kommunalen Handelns, ihre schwache Stellung im föderativen Gefüge und widersprüchliche Interessen und Konflikte um die verbleibenden kommunalen strategischen Spielräume erschweren die kommunale Verantwortungsübernahme. In den vergangenen Jahren gehörten darüber hinaus regelmäßig jene Turbulenzen zu den Hindernissen für eine konzertierte integrierte Strategiebildung „vor Ort“, die durch die Umsetzung der Arbeitsmarktreformen hervorgerufen wurden, aber auch durch Unklarheiten, was die Konzepte der Jugendhilfe im Verhältnis zu den SGB II-Prinzipien und ihrer Umsetzung betrifft.

Städte und Kreise, die bereits Übergangsverantwortung übernommen haben, fühlen sich auf der einen Seite zunehmend in ihren Bemühungen und in ihrer grundsätzlichen Überzeugung, dass Übergangsprobleme am besten lebensweltnah und in „lokaler Verantwortungsgemeinschaft“ zu lösen sind, anerkannt.

Auf der anderen Seite fürchten sie, dass sie zunehmend für etwas „zur Verantwortung

gezogen“ werden, das sie aufgrund der gegebenen Rahmenbedingungen und der gegenwärtig vorhandenen finanziellen, rechtlichen und auch Kompetenz bezogenen Ressourcen-Ausstattung nicht befriedigend lösen können. Sie können demzufolge billigerweise erwarten, dass in dem Maße ihrer kommunalen Verantwortungsübernahme auch die Rahmenbedingungen für ihre Handlungsfähigkeit verbessert werden.

Damit ist aber zunächst vor allem die „sozialpolitische Seite“ der Frage nach dem Bedeutungsgewinn der lokalen Handlungsebene angesprochen. Bildung als Standortfaktor und als wichtiger Motor für eine gedeihliche wirtschaftliche, soziale und kulturelle Zukunft der Städte und Kreise: diese Gesichtspunkte gewinnen gegenwärtig erheblich an Aufmerksamkeit und spielen bei dem verstärkten Engagement von Städten und Kreisen im Bereich der Bildung eine erhebliche Rolle. Diese doppelte Motivlage

- Vermeidung von negativen Folgen nicht gelingender beruflicher Integration und Nutzung von Bildung als Zukunftsfaktor
- prägt jene Stellungnahmen, die für eine kommunale Bildungsverantwortung und -politik plädieren, wie z. B. die „Aachener Erklärung“ des Deutschen Städtetags.

Damit steht nicht mehr die punktuelle kommunale Reaktion auf Problemlagen, sondern eine bewusste und systematische Gestaltung lokaler Übergangssysteme als Teil kommunaler Bildungspolitik auf der Tagesordnung. Ich komme nun zu der Frage, wie eine kommunale Koordinierung in lokaler Verantwortungsgemeinschaft umgesetzt werden kann.

2.5.4 Notwendigkeit einer kommunalen Koordinierung

Als institutionelle Figur, über die sich die kommunale Verantwortung vor allem umsetzen soll, steht die kommunale Koordinierung im Zentrum der Aufmerksamkeit. Sie setzt sowohl die Bereitschaft zur Koordinierung als auch zum Koordiniert-Werden voraus.

Hier zeigt sich zugleich ein weiteres Feld von Schwierigkeiten, die damit zusammenhängen, dass wichtige Akteure im Übergang Schule-Arbeitswelt, die man für die Koordinierung benötigt, nicht oder nicht hauptsächlich und direkt im Regelungsbereich kommunaler Politik und Verwaltung angesiedelt sind. Dies gilt in jeweils unterschiedlichen Graden und Ausprägungen für Schulen (Kruse 2007b) und Bildungseinrichtungen, Maßnahmeträger, für die Kammern, Verbände und Gewerkschaften, für die Betriebe, die Agenturen, die Arbeitsgemeinschaften.

Bislang entspricht der zunehmenden Anforderung an Städte und Kreise, im Feld des „Übergangs“ koordinierende Verantwortung zu übernehmen, kein eigenes Steuerungsrecht. Demzufolge hängt das faktische kommunale Koordinierungsgewicht davon ab – und dies ist empirisch an vielen Beispielen nachvollziehbar –, ob es den kommunalen Spitzen gelingt, das fundamentale kommunale Interesse an gelingenden Übergängen in die Arbeitswelt und das Erwachsenenleben als moralisch-politischer Konsens so zur Geltung zu bringen, dass sich die anderen Akteure dem nicht entziehen können. Die Situation „vor Ort“ ist dadurch charakterisiert, dass die Kommunen gegenwärtig ihren Koordinierungsanspruch nur gegenüber den ihnen nachgeordneten Behörden, Einrichtungen und Betrieben durchsetzen können.

Alle anderen Akteure des Übergangs müssen sich zur Koordinierung bereit finden. Es ist alles andere als einfach, die vorhandenen und aus den jeweils unterschiedlichen Zugängen und Zuständigkeiten kommenden Akteure auf die gemeinsame kommunale

Aufgabe einzuschwören. Wenn man die Bedeutung des sozialen Nahraums für die Bürgerinnen und Bürger ernst nimmt, ist kommunale Koordinierung ein überzeugender Weg, der aber offenbar ziemlich schwierig umzusetzen ist.

Kommunale Koordinierung aber ist nur ein wichtiges Feld im Bereich der lokalen Verantwortungsübernahme. Sie ist zugleich die Voraussetzung dafür, das Netzwerk der lokalen Partner im Übergang dauerhaft und wirkungsvoll anzulegen. Es sind alle jene wichtigen und einflussreichen Akteure im Übergang: Schulen, Jugendberufshilfe, Agentur für Arbeit, ARGE, Kammern, Gewerkschaften, Betriebe, Wohlfahrtsverbände, Maßnahmeträger, die gemeinsam mit der Kommune in einem sinnvollen Verhältnis von Arbeitsteilung und Kooperation für den Erfolg im Übergang zusammenwirken müssen. Vertreterinnen und Vertreter vieler dieser „Partner im Übergang“ sind heute hier anwesend; in den Workshops wird diese Partnerschaft ausdrücklich thematisiert. Dies demonstriert zugleich: Verantwortungsübernahme durch die Kommune heißt nicht: Alleskönner oder Monopolanspruch, sondern bedeutet eine gezielte und faire Förderung gemeinsamer wirkungsvoller Handlungsweisen unter Beachtung dessen, was jede Partner-Organisation an Stärken und Kompetenzen einbringt oder einbringen kann.

Es bleibt in diesem Zusammenhang noch eine Komponente zu erwähnen, die für die lokale Verantwortung ebenfalls unverzichtbar ist: das bürgerschaftliche Engagement. Die Weinheimer Initiative zeichnet sich – sicherlich auch aufgrund der beharrlichen Arbeit der Freudenberg Stiftung, die dies schon seit vielen Jahren im Fokus hat – gerade dadurch aus, dass sie „lokale Verantwortungsübernahme“ über diese drei genannten Elemente definiert: Kommunale Verantwortung, vor allem im Sinne von „Koordinierung“, solide und dauerhafte netzwerkförmige Kooperation aller „Partner im Übergang“ und bürgerschaftliches Engagement. Auch hiervon – und von den

Schwierigkeiten, die mit der Mobilisierung und Aufrechterhaltung dieses Engagements verbunden sind, wird in den Workshops zu reden sein. Die Arbeitsgemeinschaft der Weinheimer Initiative setzt auf Anwaltschaft und Stärkung der mitarbeitenden Städte durch Erfahrungsaustausch an.

Die Unterzeichnerinnen und Unterzeichner der entsprechenden Erklärung – sie ist Ihren Tagungsunterlagen noch einmal beige-fügt – waren der Auffassung, dass es nicht genügt, eine öffentliche Stellungnahme abzugeben, sondern dass ein dauerhafteres eigenständiges Engagement erforderlich sei. Hieraus folgte die Gründung der Arbeitsgemeinschaft: Weinheimer Initiative. Auf der Versammlung der Unterzeichner/-innen am gestrigen Nachmittag wurde diese Position bekräftigt und es wurden – auch materielle – Grundlagen dafür gelegt, dass die Arbeitsgemeinschaft in den nächsten Jahren noch deutlicher öffentlich sichtbar ihre Aktivitäten entfalten kann. Anwaltschaft für lokale Verantwortungsübernahme und kommunale Koordinierung sowie die ständige Verbesserung der Praxis „vor Ort“: dies sind die beiden Aufgaben, die sich die Arbeitsgemeinschaft: Weinheimer Initiative stellt.

Wenn die Anwaltschaft erfolgreich ist, dann:

- entsteht mehr öffentliche und politische Aufmerksamkeit,
- werden Engagement und Leistungen der Städte und Landkreise mehr anerkannt,
- wird Bildung als ein zentraler Standort- und Zukunftsfaktor, den die Städte und Landkreise mit gestalten wollen und müssen, sichtbar,
- verbessern sich die Rahmenbedingungen für kommunales Handeln im Feld des Übergangs in die Arbeitswelt.

Davon profitieren alle, die sich auf den Weg zur lokalen Verantwortungsübernahme machen. Es ist aber auch klar: Je mehr Städte und Landkreise ihre Stimme gemeinsam

erheben, desto wirksamer wird die Anwaltschaft.

Die Arbeitsgemeinschaft Weinheimer Initiative übt diese Anwaltschaft aus durch:

- die Öffentliche Erklärung der Weinheimer Initiative und ihre Verbreitung,
- Auftritte in Foren und Veranstaltungen, Gespräche mit Verwaltung, Politik und Verbänden,
- Vorschlägen für die Gestaltung von Förderprogrammen, Erlassen, usw.
- eigenen Veröffentlichungen, die sowohl erläutern und begründen als auch dokumentieren,
- das Jahresforum mit zentralen Aspekten zum Übergang und klaren, eigenen Botschaften.

Für die Verbesserung der Praxis „vor Ort“ steht den Unterzeichnerinnen und Unterzeichnern der Weinheimer Erklärung“, die damit der Arbeitsgemeinschaft beitreten, das dort versammelte Know-how zur Verfügung.

In diesem Sinne besonders attraktiv ist, wer alles in der Arbeitsgemeinschaft zusammen gefunden hat:

1. Städte und Landkreise, die für sich die lokale Verantwortung akzeptiert haben und z. T. schon seit mehreren Jahren an Aufbau und Verbesserung von kommunaler Koordinierung arbeiten. Zur Verfügung stehen: Erfahrungen, Modelle und Instrumente aus kommunaler Praxis.
2. Stiftungen, die seit vielen Jahren im Feld der Förderung des Übergangs in die Arbeitswelt aktiv sind. Zur Verfügung stehen: Erfahrungen und Erkenntnisse aus Förderprogrammen und die Nähe zu Förderkulissen.
3. Bürgerschaftlich Engagierte, die Erfahrung-

gen und Erkenntnisse zu bieten haben, wie man die zivilgesellschaftliche Verantwortung für den Übergang stärkt, ohne sie zu überfordern. Mitarbeiter/-innen aus Einrichtungen und Organisationen, die als Mitakteure wirken. Sie bringen Kenntnisse und Erfahrungen ein, worauf man für eine gedeihliche Zusammenarbeit „vor Ort“ achten muss.

4. Expertinnen und Experten aus dem Bildungsbereich, aus Universitäten und Forschung, die sich seit vielen Jahren mit diesen Fragen befassen. Zur Verfügung steht: praxisbezogene und anwendungsorientierte wissenschaftliche Expertise.

Die Arbeitsgemeinschaft Weinheimer Initiative stellt ihr Know-how zur Verfügung durch:

- praxisbezogene Workshops, wie z. B. zu Monitoring,
- Dokumentation „guter Praxis“,
- Vermittlung von Praxispartnern,
- Aufbau eines „Archivs zu Methoden und Instrumenten der kommunalen Koordination“,
- Startberatung „vor Ort“
- Aufbau und Pflege eines „Experten-Pools“, zu dem die Unterzeichner und Unterzeichnerinnen Zugang haben,
- interne Kommunikation und Transparenz zu Rahmenbedingungen und Aktivitäten der Arbeitsgemeinschaft.

Darum arbeiten wir aus Dortmund mit.

Aus den Ausführungen von Oberbürgermeister Dr. Langemeyer konnten Sie bereits entnehmen, dass sich Dortmund seit vielen Jahren die Grundüberzeugung kommunaler Verantwortungs-Übernahme im Bereich von Bildung und Übergang zu eigen gemacht hat. In mehreren Workshops wird detaillierter über Dortmunder Aktivitäten

im Feld von Berufsorientierung und kommunaler Koordinierung zu berichten sein. Dortmund gehört zu den Kommunen, die bei der Bewerbung um die Förderung aus der BMBF-Initiative „Perspektive Berufsabschluss“ erfolgreich war. Warum also dann noch die aktive Mitarbeit in der „Arbeitsgemeinschaft“? Zunächst gibt es hierfür einen „strukturellen“ Grund: Je mehr Erfahrungen eine Stadt wie Dortmund mit kommunaler Koordinierung sammelt, umso deutlicher werden ihr die Chancen, die darin liegen, aber auch die Vielzahl der sie hemmenden Rahmenbedingungen. Dortmund möchte also die Anwaltschaft der Arbeitsgemeinschaft mit dem ihr eigenen Gewicht als engagierte Großstadt im Ruhrgebiet verstärken. Im Übrigen haben wir gerade in der letzten Zeit festgestellt, dass ein „Blick über den eigenen Tellerrand“ mehr als nützlich ist. Wir wissen, dass uns die Arbeitsgemeinschaft dies ermöglicht. Unsere eigenen Aktivitäten auf der Basis des „state of the art“ weiter zu entwickeln, und zu vermeiden, das „Rad immer wieder noch einmal zu erfinden“. Der andere Grund hat mehr mit bildungspolitischen Einsichten und Überzeugungen zu tun.

Die Notwendigkeit der frühkindlichen Förderung, der frühkindlichen Sprachförderung, der engen Zusammenarbeit zwischen allen am Bildungsprozess beteiligten Institutionen ist dringender denn je notwendig. Dazu gehört in der Konsequenz des Zusammenwirkens die individuelle bildungsbiographische Begleitung und bestmögliche individuelle Förderung von jedem Kind von Geburt an. Wir können es uns sozialpolitisch nicht erlauben, Jugendliche in ineffektiven Warteschleifen verharren zu lassen.

2.6 Gerd Knop, Christian Petry: Jugendliche müssen erfahren können, dass sich Ihnen Zukunftsperspektiven eröffnen (Weinheimer Erklärung) – Ein Gespräch über Verantwortung

Gerd Knop, Unternehmensgruppe Otto Hamburg
im Gespräch mit Christian Petry, Freudenberg
Stiftung Weinheim



Christian Petry: Herr Knop, ich habe die Möglichkeit Sie als erster zu fragen, was Sie eigentlich tun und was dies mit Berufsorientierung, schulischer Orientierung zu tun hat?

Gerd Knop: Ich habe mein Berufsleben in Personalbereichen von Unternehmen verbracht und bin seit 2000 zuständig für das so genannte „Hamburger Hauptschulmodell“. Es geht uns nicht um die Schulform, sondern um den Abschluss – um den Hauptschulabschluss, egal aus welcher Schulform er gewonnen wird. Wir haben im Jahr 2000 mit 10 Schulen angefangen ein Konzept zu entwerfen, um den Übergang von Schülern mit Hauptschulabschluss in die ungeforderte betriebliche Ausbildung zu vergrößern. Um hierzu einige Zahlen zu nennen, die wir uns inzwischen auch trauen dürfen laut zu sagen. Denn die tatsächlichen Zahlen sind bundesweit so, dass 33 % aller jugendlichen Schulabgänger eines jeden Jahrgangs das Schulsystem mit oder ohne Hauptschulab-

schluss verlassen. Förderschüler sind noch nicht mit einberechnet. Wir sprechen also über eine Gruppe von ein Drittel aller jugendlichen Schulabgänger eines Jahrgangs. Von den Schulabgängern mit Hauptschulabschluss gehen 5 % direkt nach Verlassen der Schule in die ungeforderte betriebliche Ausbildung. Der große Rest mündet in Maßnahmen ein, geht weiter zur Schule oder landet sonst irgendwo. Wir haben es in Hamburg geschafft in Zusammenarbeit zwischen Schulen, Arbeitsagentur und rund 80 Unternehmen diesen Prozentsatz auf 20 % hoch zu bringen. Bei den 20 % werden wir wahrscheinlich stehen bleiben, wenn es nicht gelingt, die Rahmenbedingungen des Übergangs zu verbessern. Das heißt auch, die hindernden Bedingungen, die in unserem Schul- und Übergangssystem stecken, zu beseitigen.

Christian Petry: Was hat Sie dazu gebracht und wann haben Sie damit angefangen? Ist plötzlich bei Ihnen das Gefühl entstanden: „So geht es nicht weiter“? Oder „Ich muss mich von meinem Schreibtisch erheben und etwas tun“?

Gerd Knop: Es hat damals eine Reihe von Unternehmen gegeben, die gesagt haben „die Unternehmen in Deutschland können nicht nur immer rationalisieren und Arbeitsplätze ins Ausland verlagern und die sich daraus ergebene Verantwortung der Gesellschaft überlassen, sondern sie haben auch eine regionale Verantwortung für Arbeit und Ausbildung“. Und dann bekam ich den Auftrag ein entsprechendes Projekt ins Leben zu rufen. Dessen Ziel war nicht nur, was die meisten Unternehmen damals wollten – in Form von Schulpartnerschaften mit Gymnasien oder Oberstufen-Schulen beginnen – sondern wir wollen uns um die Schüler mit Hauptschulabschluss kümmern. Denn wir haben festgestellt, dass die durch jegliche Raster fallen. Die Förderschüler werden durch weitere Maßnahmen gefördert, alle anderen auch. Aber die Schüler mit Hauptschulabschluss gehen quasi nicht mehr in diese Ausbildung. Das hat gewisse Überredungskunst auch bei den Unternehmen ge-

braucht. Wir haben uns dann mit zehn Schulen und zehn Unternehmen zusammengetan und ein Übergangskonzept entwickelt, das darauf basiert, dass wir uns nicht mehr um die Zeugnisnoten der Schüler kümmern, sondern um deren Stärken und Interessen. Und nicht um ihre Stärken und Schwächen, weil ich als Personalmensch weiß, dass die Schwächen wenig hergeben für eine Ausbildungsempfehlung, sondern, dass es auf die beiden zentralen Fragen ankommt: Was kann ich gut und wozu habe ich Lust? Und welcher Ausbildungsberuf passt dazu? Das ist eigentlich das Grundschema, mit dem wir arbeiten und das dazu führt, dass wir jetzt rund 20 % der Schüler direkt im Anschluss an die allgemein bildende Schule in die Ausbildung bringen. Und zwar nicht in irgendeine, sondern in eine Ausbildung, die zu ihren Stärken und Interessen passt.

Christian Petry: Der Auslöser meiner Beschäftigung mit der Thematik ist ein anderer: Das Geld, von dem die Stiftung lebt, bekommt sie von der Firma Freudenberg, die als alter Industriebetrieb für die Qualität ihrer Ausbildung und ihre intensive Form bekannt ist, mit der sie sich um die Jugendlichen gekümmert hat. Sie hat insbesondere Erfahrung gesammelt in der Integration junger türkischer Zuwanderer. Ihnen wurde das Angebot gemacht, zwei Stunden Arbeitszeit in Lernzeit umzuwandeln, wenn sie von ihrer Freizeit zwei Stunden hinzu investierten, um Deutsch zu lernen oder den Hauptschulabschluss nachzumachen. Das funktionierte recht gut und diejenigen, die gefördert wurden, blühten auf, wenn sie jenseits des Betriebszauns in der Lehrwerkstatt waren. Das Behagen hörte jedoch vor ungefähr zehn Jahren auf, als ich plötzlich feststellen musste, dass die pädagogische Qualität in der zentralen Lehrwerkstatt zerronnen war. Das hatte damit zu tun, dass die volkswirtschaftliche und gesellschaftspolitische Verantwortung, die der Betrieb als Ganzes empfunden hat, dadurch zerbrochen war, dass man betriebswirtschaftlich die einzelnen Einheiten mit Auszubildenden bedacht hat und die zentrale Lehrwerkstatt pädagogisch ausgetrocknet ist. Irgendwie konnten

diejenigen Personen, die über Jahrzehnte Verantwortung übernommen hatten für Jugendliche dies auf diese Weise nicht mehr ausüben. Ich habe mich dann erkundigt und habe festgestellt, dass die Situation überall in allen Auto produzierenden Unternehmen und in der Chemie ähnlich war. Die zentrale Lehrwerkstatt, die sozusagen den volkswirtschaftlichen Teil des Engagements enthielt, hat zugunsten betriebswirtschaftlicher Überlegungen einen Bedeutungsverlust erlebt. Die Frage war eigentlich: „Wo ist die Verantwortung hingegangen, die die alten Industriebetriebe früher wahr genommen haben?“ Und als wir dann angefangen haben nachzuschauen, ob die Schulen sie aufgenommen haben oder die Jugendhilfe oder die Eltern oder die Handwerker oder die Arbeitsverwaltung oder die Kommune mit ihren verschiedenen Strukturen, mussten wir entdecken, dass diese Verantwortung nicht mehr wahrgenommen wurde: Niemand allein konnte es. Bis wir dann zu der Überlegung gekommen sind – und das war Grundlage des ersten Weinheimer Memorandums „Wege aus der Ausbildungskrise“ – dass es eine Verantwortung auf lokaler Ebene geben muss, wo man zusammenarbeitet und gemeinsam die Verantwortung übernimmt. Die Frage war nur: „Wie?“ Dies war der Beginn der Weinheimer Initiative, in der wir überlegten, wer eigentlich am meisten Verantwortung übernehmen kann. Wir sind darauf gekommen, dass die Schule die Hälfte des Problems durch Berufsorientierung lösen kann. Doch wenn man ihr das aber alleine überlässt, ist sie damit überfordert.

Gerd Knop: Wir bemerken in Hamburg einen bestimmten Effekt. Ich glaube nicht, dass wir vorankommen, indem wir sagen „Die Schule muss die Berufsorientierung noch stärker übernehmen, sie muss noch mehr Zeit und mehr Mittel dazu bekommen“. Dies macht keinen Sinn, wenn wir die „Pipeline“, aus der die Schüler in das Arbeitsleben heraus fließen, verstopft halten. Wir haben Diskussionen mit Lehrern in Workshops gehabt, wo wir gesagt haben: „Wir verstehen eigentlich nicht, warum die Schüler aus

euren Schulen nicht lesen, rechnen, schreiben können oder das nur ganz schlecht können. Ihr seid doch gut ausgestattet, die Abschlussklassen sind auch viel kleiner als dies in der Presse immer behauptet wird". Die Lehrer waren auch motiviert, die Stimmung an den Schulen war eigentlich ganz gut und trotzdem hatten die Schüler nichts gelernt. Ich hatte mich darauf eingestellt, dass es heftige Widerworte seitens der Lehrer geben würde, aber die Lehrer haben das zugestanden und haben gesagt: „Ja, das ist auch so. Aber was sollen wir denn machen? Wenn wir den Schülern sagen, dass sie sich anstrengen sollen und dass sie das später für das Leben brauchen, dann sagen sie, dass sie sowieso keine Chance hätten und niemand auf sie wartet“. Und sie können dann auch belegen, wie viele Leute ihnen erzählt haben, dass sie die Benachteiligten sind, die Zurückgebliebenen, die Restschule, die keiner mehr haben will. Unter diesen Rahmenbedingungen Schüler zum Lernen zu motivieren oder Berufsorientierung zu veranstalten, reicht nicht aus. Wir haben inzwischen die ersten Schulen, an denen das Lernniveau insgesamt steigt, gerade mehr Schüler in attraktive Ausbildung gegangen sind und dies den Jüngeren berichten. Jetzt können die Lehrer sagen: „Mensch, wenn du dich anstrengst, dann hast du die Chance einen Ausbildungsplatz bei Lufthansa Technik oder bei Hapag Lloyd zu kriegen, also in deinem Traumberuf. Und ich kenne auch Mittel und Wege, dich auf dem Weg dahin zu unterstützen“. Dadurch steigt ganz langsam wieder das Lernniveau.

Wir haben auch mit Lehrern darüber gesprochen, wie es kommt, dass Schüler nicht mehr zweistellige Zahlen im Kopf addieren können. Die Lehrer verwiesen uns darauf, dass in Hamburg ab der siebten Klasse der Taschenrechner im Unterricht erlaubt sei. Doch Unternehmen müssen von den Mitarbeitern erwarten können, dass sie das Ergebnis einer Addition im Kopf auf Richtigkeit überschlagen können, ob ungefähr die Größenordnung stimmt. Das hat den Lehrern sofort eingeleuchtet. Inzwischen gibt es in Hamburg eine ganze Reihe von Schulen, in denen der Mathematikunterricht

mit Kopfrechnen anfängt. Früher wurde so etwas in den Bereich der schwarzen Pädagogik hinein gerechnet; aber heute stellen die Lehrer fest, dass es den Schülern sogar richtig Spaß macht. Mein Fazit: Wir merken, dass durch bessere Ausbildungschancen auch das Schulniveau steigt. Ich glaube an diese Wechselwirkungen und dass eine höhere Investition in den Unterricht allein unsere Probleme nicht löst.

Christian Petry: Unser Fokus ist mehr auf die restlichen 20 % gerichtet. Also diejenigen, die nicht auf die Ermutigung reagieren, weil sie schon so entmutigt sind, dass auch Ermutigung sie eher entmutigt als ermutigt. Eine der Antworten, die wir gefunden haben, war eine alte dänische Antwort: Dass sich Erfolge nur einstellen, wenn es so etwas wie ein individuelles Kümmern gibt. Das heißt, wenn jeder einzelne Jugendliche die Möglichkeit bekommt an der Hand genommen zu werden. Jedenfalls eine Referenzperson hat, die auf allen Schritten ermutigt, weiß, was z. B. im Betriebspraktikum geschieht, wieder mit zurück geht und auch nach der Schule bleibt, wenn es gewünscht wird. Wir hatten also das große Glück, dass bei uns einige Unterstützer aus der Zivilgesellschaft diese Sorte von Begleitung angeboten haben – und das mit großer Anstrengung. Eine wichtige Frage dabei ist, wie man eigentlich Rahmen bildet, in denen dieses möglich ist. Das verlangt übrigens manchmal von den Lehrern mehr als bisher, weil sie ja nicht gewohnt sind mit anderen Menschen zusammen zu arbeiten und wirklich kooperativ ihre Aufgabe zu erfüllen. Also insofern kommt man auch um Impulse dieser Art nicht herum, wenn man an die unteren 20 % gehen will. Wie würden Sie da argumentieren?

Gerd Knop: Wenn man den Lehrern die richtige Unterstützung und die richtigen Kontakte gibt, funktioniert das. Wir können in Hamburg sagen, dass wir sehr gute Erfolge haben mit Schulen, in denen die Schulleitung und die Lehrer der Abgangsklassen engagiert sind und unsere Hilfen in Anspruch nehmen. Ohne unsere Hilfen rudern

sie oft ins Leere. Aber da, wo sie eng mit uns zusammenarbeiten, steigen die Übergangszahlen auf 40 bis 50 %. Ich würde nach den Erfahrungen von acht Jahren die Aussage wagen: Der entscheidende Faktor für den Übergang ist das Engagement der Schulleitung und der Lehrer der Abgangsklassen. Alleine schaffen Schulen dieses Engagement nicht, aber mit der entsprechenden Unterstützung der beteiligten Institutionen und Unternehmen können sie rasante Ergebnisse erzielen. Ich würde die Behauptung auch soweit erweitern, dass ein Erfolg nicht vom sozialen Umfeld abhängt, sondern der alleinige Erfolgsfaktor ist das Engagement der Schulleitung und der Lehrer. Die aber – wie gesagt – alleine ohne Unterstützung von außen auch nicht vorankommen.

Christian Petry: Diesen Schrecken teile ich. Denn wo Schulen keine Unterstützung erfahren, entsteht natürlich eine gewaltige Gerechtigkeitslücke. Ich habe eine Studie des Deutschen Jugendinstituts gelesen, in der 36 Schulen danach untersucht wurden, was sie eigentlich für den Übergang leisten. Es gab Schulen, die haben Betriebspraktika gemacht und geübt, wie man eine Bewerbung schreibt. Und dann gab es Schulen, wo die Jugendlichen das alles nicht gemacht haben. Wenn man dann schaut, woran das gelegen hat, kommt man zu dem Ergebnis, dass es nichts mit Herkunft, Geschlecht und Migration zu tun hatte, sondern nur und ausschließlich mit dem Schulprogramm. Die Frage ist natürlich, wie man dieses Schulprogramm dann beeinflussen kann. Denn, wenn man als Stadt vor der Tatsache steht, dass von den 36 Schulen etliche einfach überhaupt nicht mitmachen und dass dann die Schüler erhebliche Nachteile deswegen haben, entsteht ja eine derart unbeschreibliche Gerechtigkeitslücke, dass eigentlich alle diejenigen, die Verantwortung tragen, ein bisschen aufschreien müssten. Meine Frage an Sie wäre eigentlich: „Wozu brauchen Sie lokale Koordinierung?“ Sie sind nun in einem Stadtstaat, können Sie das nicht alles selber machen, wenn die Firma mit der Schule das irgendwie zusammen macht und ein paar engagierte Leute in der Firma auch

noch arbeiten? Wozu brauchen Sie den Rest?
Gerd Knop: Wir können Unterstützung leisten, aber es muss jemanden geben, der auch per Mandat die gesellschaftliche Verantwortung übernimmt. Und das kann nur die Kommune sein. Wir haben in Hamburg das Glück – manchmal denke ich auch das Pech – dass wir gleichzeitig Kommune und Bundesland sind. Das ist nicht unbedingt immer nur ein Vorteil. Die Verfilzungen der einzelnen Institutionen untereinander sind da auch stärker und schwerer auseinander zu bringen als vielleicht in einer Kommune.

Christian Petry: Kommen wir zu einem anderen Thema. Ich möchte von einem Schlüsselerlebnis berichten. Als wir die Initiative geplant haben, saßen wir mit mehreren Lehrern zusammen und dann sagten die Schulleiter und die Lehrer, die 12-jährige Schüler hatten: „Wir erkennen doch die zukünftigen Arbeitslosen, wenn sie 12 sind“. Darauf sagte die Grundschuldirektorin: „Wir kennen sie aber auch schon in der Grundschule, wir kennen sie schon, wenn sie bei uns herein kommen“. Und die Kindergärtnerinnen sagten das auch. Das berührt den Punkt, den Hermann Rademacker meint, wenn er von „Einbeziehen der Berufsorientierung in die allgemeine Bildungsreform“ spricht und dazu gehört natürlich auch die Stichworte Sozialkompetenz, Engagementkompetenz, die Fähigkeit sich zu engagieren, seine Sachen selbst in die Hand zu nehmen und dergleichen mehr.

Gerd Knop: Das sehe ich nicht so. Ich empfinde einen zunehmenden Überdross, wie viele dieser Schlagworte wie Sozialkompetenz, Teamfähigkeit und Kooperationsfähigkeit irgendwo begeistert aufgenommen und als Weg zum Erfolg gepriesen werden. Wenn ich mit Handwerksmeistern spreche, dann sagen sie: „Also mir reicht es, wenn ich sicher sein kann, dass sie heil durch die Berufsschule kommen und dass die praktischen Fähigkeiten für den Beruf ausreichen. Den Rest bringe ich ihnen schon bei“. Was wir natürlich auch feststellen ist, dass die Schüler inzwischen mit bestimmten Verhaltensweisen aus der Schule kommen, die

man den Betrieben so nicht übergangslos anbieten kann. Sie haben in der Schule nicht gelernt – ich spreche erstmal nur von Hamburg, weil wir da die Erfahrung haben –, was Pünktlichkeit ist, was Zuverlässigkeit ist, was Selbstverantwortung ist, usw. Sie haben die entsprechende Wortwahl nicht gelernt und können sich kaum differenziert ausdrücken, sie können die Lautstärke ihrer Stimme selten an die Umgebung anpassen. Sie können – übertrieben gesagt – eigentlich nicht mehr gerade stehen oder gerade gehen. Es sind also mehrere Kompetenzen, es ist ein richtiges Bündel an Kompetenzen, das sie verlernt haben, das sie auch in der Schule nicht lernen. Wir haben jetzt mit mehreren Schulen in Hamburg ein Experiment begonnen, wo wir gesagt haben: „Es hat ja keinen Zweck den Schülern zu sagen, dass sie pünktlich und zuverlässig sein sollen, um dies später im Arbeitsleben zu gebrauchen“. Wir haben ein System entwickelt, wo – wir nennen es das Credit-Point-System – die Schüler für Pünktlichkeit und Zuverlässigkeit Punkte bekommen. Die Lehrer haben ganz genau definiert, was ist pünktlich und was ist zuverlässig. Die Schule, mit der wir das erarbeitet haben, wird von drei Unternehmen unterstützt. Die Schüler bekommen am Ende, wenn sie eine bestimmte Mindestpunktzahl erreicht haben, ein Zertifikat von den drei Unternehmen ausgestellt, das ihnen Pünktlichkeit und Zuverlässigkeit bescheinigt. Die Schüler bekommen wöchentlich Rückmeldung über ihren Punktestand und die Eltern erhalten alle vier Wochen von der Schule einen Brief, in dem unter anderem auch der Punktestand ihre Kinder steht. Immer mit dem Durchschnitt der Klasse versehen. In den zwei Jahren, in denen die Schule das jetzt macht, hat sich die Pünktlichkeit der Schüler und auch die der Lehrer signifikant erhöht. Die Lehrer haben dann natürlich auch gemerkt, dass sie von den Schülern nicht verlangen können, dass nur sie pünktlich sind. Wir haben in diesem Kontext Diskussionen geführt, über die Zeit, die man braucht, um den Schulhof zu überqueren und wann man im Lehrerzimmer losgeht. Es ist nicht so daher geredet, sondern durchaus mit bestimmten Erfahrun-

gen hinterlegt. An der Schule, mit der wir das erprobt haben, sind die Lehrer pünktlich. Und pünktlich heißt, wenn der Unterricht um 8.00 Uhr beginnt, dann sind die Lehrer drei Minuten vor 8.00 im Klassenraum. Und die Schüler sitzen, und das ist auch Definition der Pünktlichkeit, um Punkt 8.00 Uhr mit ausgebreiteten Arbeitsmaterialien auf ihrem Platz. Wir haben oft darüber Diskussionen geführt, wann ein Schüler pünktlich ist: Wenn er den Schulhof betritt, wenn er die Klasse betritt. Und wir haben in den Unternehmen die gleichen Diskussionen. Wir diskutieren auch mit dem Betriebsrat darüber: „Müssen die Mitarbeiter arbeitsbereit zu Arbeitsbeginn an ihrem Arbeitsplatz stehen mit der entsprechenden Ausrüstung oder reicht es, wenn sie die Zeitkarte gestochen haben, reicht es, wenn sie das Betriebsgelände betreten?“ Wir haben das System den Lehrern angeboten, wir haben nicht gesagt: „Ihr müsst es so machen“, aber wir haben gesagt: „In den Unternehmen ist das Problem wie folgt. Guckt doch mal, wie ihr das Problem auf die Schule übertragen könnt“. Bei dieser Schule hat sich die Pünktlichkeit der Schüler inzwischen verdoppelt. Die Eltern fangen an, auf den Punktestand ihrer Kinder zu reagieren, es ist egal, ob sie Hartz IV-Empfänger sind oder zur Mittelschicht gehören. Denn normalerweise haben die Eltern das Anliegen, dass ihre Kinder einen guten Einstieg ins Leben schaffen, aber sie wissen nicht wie. Sie sind auch hilflos gegenüber dieser Übermacht an Informationen, die sie von allen Seiten widersprechend kriegen. Also wir fangen so ganz langsam an, bestimmte Systeme innerhalb der Schule auch zu verändern, aber immer auf freiwilliger Basis und in der Verantwortung der Lehrer. Und mit einem Mal merken wir, dass es leichter geht als gedacht, aber man muss eine entsprechende Rückmeldung geben. Also man kann nicht sagen: „Ihr müsst pünktlich sein, und wenn er pünktlich ist, bekommt er kein Lob oder keinen Punkt dafür“.

Christian Petry: Nun ist das sozusagen freiwillig. Lehrerinnen und Lehrer sind gehalten – das haben wir heute Morgen gelernt – Unterricht zu geben und verstehen sich als Englischlehrer und manchmal bekommt man

auch von ihnen zu hören: „Wir können uns ja nicht auch noch darum kümmern. Erziehung ist nun wirklich nicht unsere Aufgabe, das ist Sache der Familie“. Wir lernen jetzt, das ist eigentlich Sache der Schule und der Partner von Schule, dieses gemeinsam hin zu bekommen. Aber es ist natürlich furchtbar mühsam, wenn das nicht anerkannt wird. Im jährlichen Bildungsbericht kommt das Wort „Sozialkompetenz“ beispielsweise nicht vor. Es wird nicht beschrieben inwiefern Selbstwirksamkeit, Pünktlichkeit und Eigeninitiative Ziele sind. Als pädagogischer Idealist habe ich mit dem Punktsystem und den Fleißkärtchen gelegentlich meine Schwierigkeiten, auch wenn ich höre, dass sie gut funktionieren. Ich möchte mal eine andere Erfahrung dagegen halten: Wir haben Projekte in der Freudenberg Stiftung, die heißen „Lernen durch Engagement“ oder „Service Learning“. „Geh raus, tu was für andere, arbeite was für andere und lerne dabei“. Oder Programme wie „Peer Leaders“. Wir trainieren Peer Leaders, Jugendliche, die dann wieder andere Jugendliche trainieren und dann Projekte machen wie Berufsberatung oder Berufsorientierung. Das ist alles in Hoyerswerda bereits geschehen. Ich habe gesehen wie der Personalchef von Vattenfall mit diesen Jugendlichen gesprochen hat und ihnen versprach: „Ihr kriegt alle einen Job“. Und insofern gehört es, glaube ich, auch zur pädagogischen Phantasie: etwas zusammen zu bringen, was Sinn macht. Dass Jugendliche einen Sinn erfahren und merken, dass sie gehört und gebraucht werden. Ich glaube, dass es über diese Erfahrungen auch sehr viel leichter ist, Verhaltensweisen zu vermitteln.

Gerd Knop: Unsere schulischen Systeme und besonders die Systeme in der Berufsorientierung sind darauf eingestellt, den Schülern ihre Defizite aufzuzeigen. Deswegen sagen wir ja ausdrücklich: „Wir gucken, wo sind die Stärken und Interessen. Wir gucken nicht auf die Schwächen“. Wir haben uns in Hamburg eine ganze Reihe von Kompetenzfeststellungsverfahren angesehen und ich kenne die meisten Verfahren auch aus der betrieblichen Praxis. Bei dieser Schülergruppe

führen die Verfahren immer dazu, dass sie überall rote Balken kriegen. Und ich habe auch mit Professoren, die einen Lehrstuhl für Eignungsdiagnostik haben, darüber gesprochen. Die verteidigen krampfhaft die wissenschaftliche Anforderung, dass ein solcher Test das Ergebnis mit einem abstrakten Durchschnittswert abgleichen muss. Und dies führt bei dieser Schülergruppe – immerhin ein Drittel aller Jugendlichen eines jeden Jahrgangs – immer dazu, dass sie merken, dass sie maximal einen Durchschnittswert erzielen. In der Regel liegen sie unter dem Durchschnitt. Doch was sollen Schüler sagen, wenn sie so einen Kompetenzcheck gemacht haben und sie kriegen ein Blatt, auf dem lauter rote Balken zu finden sind? Wir müssten da einen Paradigmenwechsel vornehmen. Wir müssen uns den einzelnen Schüler ansehen, um zu sehen, wo innerhalb seines persönlichen Profils er die besten Ausprägungen hat und welcher Ausbildungsberuf dazu passt. Wir müssen solche Systeme weiterentwickeln und dann immer gucken, was zu dem einzelnen passt und welche Schritte er braucht. Wenn wir immer sagen: „Du kannst das noch nicht“ und dann bereits in der siebten Klasse anfangen den Schülern, Eltern und den Lehrern dies zu signalisieren, dann entwickeln solche Verfahren eine negative Eigendynamik, die das ganze System herunterziehen.

Christian Petry: Hoyerswerda versucht nicht erst in der siebten, sondern bereits in der fünften Klasse anzufangen. Das ist furchtbar schwierig, weil die ganzen Funktionen in so viele einzelne Institutionen gehören, die es eigentlich gar nicht gelernt haben um die Kindern herum zusammen zu arbeiten. Ich würde es aber gerne noch mal unterstreichen was Sie gesagt haben: Wir haben aus den gleichen Überlegungen heraus einen Qualifikationspass entwickelt, der sich mittlerweile in Baden-Württemberg auch ziemlich verbreitet hat. In diesem Quali-Pass soll eigentlich auch verzeichnet sein, wenn der Kümmerer wahrgenommen hat, dass er oder sie ein Moped wunderbar auseinander nehmen und wieder zusammensetzen kann oder im Sportverein etwas macht, was sonst

gar nicht wahrgenommen wird. Das heißt, die Aufmerksamkeit muss auf das gerichtet werden, was das normale Schulsystem nicht wahrnimmt und was durchaus als Teilqualifikation gerechnet werden kann. Aber es gibt es immer viele Jugendliche, die auch da nicht richtig mitkommen. Also noch mal die Frage: Was machen wir eigentlich mit den unteren 20 %, die nicht „anspringen“?

Gerd Knop: Die sind in einem Kurs bei Lufthansa Technik. Wir haben Kurse bei Lufthansa Technik begonnen, die von der Kommune bezahlt werden – das kostet pro Schüler nach Abzug der Förderung durch die Arbeitsagentur rund 10.000 € für 10 Monate. Lufthansa Technik hat diese Kurse eingeführt, weil sie sonst die Kapazitäten der Lehrwerkstatt verringern müssten; ebenso Phönix AG. Es war aber klar, dass Lufthansa Technik keine Jugendlichen übernimmt. Aus dem letzten Kurs von zwölf Teilnehmern hat Lufthansa Technik acht in die Ausbildung übernommen, zwei wurden von der Beiersdorf AG übernommen, zwei sind in einem metallverarbeitenden Betrieb im Norden von Hamburg untergekommen. Wir haben inzwischen Betriebe, die diese Jugendlichen nachfragen. Die Ausbildungsmeister bei Lufthansa Technik und Phönix brauchen fünf bis sechs der zehn Monate, bis sie die Schüler so weit haben, dass sie von ihrem Verhalten her an Betriebe übergeben werden können. Parallel machen sie auch enorme Fortschritte im schulischen Unterricht, weil der sich auf die Fächer Deutsch, Mathe, Englisch konzentriert, die sie sonst nicht machen können.

Christian Petry: Ich glaube, dass wir in Zukunft über Alternativen zur Ausbildung nachdenken müssen. Eine Lösung ist, dass unterschiedlichste Qualifikationen modular gebündelt werden. Es darf nicht „Alles oder nichts“ geben, sondern etwas dazwischen. Da wird uns einfach noch mehr einfallen müssen. Doch wenn man Verantwortung übernimmt, dann bedeutet es fast immer, dass man in den Zustän-

digkeiten anderer wildert. Aber es muss eine Akzeptanz dafür geben, die eigentlich nur die Kultusministerien vermitteln können. Mir scheint, dass das, was wir hier treiben, nicht wirklich wichtig genommen wird.

Gerd Knop: Ich würde nicht darauf warten wollen, dass die Kultusminister das so sehen und die Verantwortung übernehmen.

Christian Petry: Nein, ich auch nicht.



eine doppelte Neuausrichtung von Schule: einerseits nach „außen“ (regionalbezogen)

Gerd Knop: Meine Befürchtung wäre, dass wir dann wieder eine Generation verlieren, bis der Druck irgendwann zu groß wird. Wir sind ja jetzt in einer Phase, in der wir das vielleicht noch verhindern können. Ich würde dafür plädieren, dass innerhalb der Kommune die Kräfte gebündelt werden. Wir haben lange Diskussionen auch mit der Arbeitsagentur geführt, wir haben auch mit dem Arbeitsminister darüber diskutiert. Wir haben inzwischen Systeme, wo es nicht an

finanziellen Mitteln scheitert. Die Arbeitsagentur arbeitet sehr gut in den Systemen mit, aber die Verantwortung muss zentral von der Kommune wahrgenommen werden und die muss die Verantwortung auf die jeweilige Schule delegieren. Das heißt aber nicht, dass die Verantwortung einfach nur delegiert wird, sondern man muss ihnen auch entsprechende Möglichkeiten und Ressourcen bieten. Ich glaube, dass wir dann einen entscheidenden Schritt vorankommen können. Wir werden der Hamburger Politik Ende November den Vorschlag machen, dass wir jedem Schulabgänger ein für ihn passendes Ausbildungsangebot machen. Vielleicht erst in mehreren Schritten, wir werden es auch nicht flächendeckend machen, wir werden zunächst mit einigen Schulen beginnen, um dann das Konzept auszuweiten. Meine Hoffnung ist, dass der Leidensdruck inzwischen so groß ist, dass es wahrgenommen wird. Wir haben die Systeme inzwischen; wir haben auch die Finanzierung stehen. Aber es muss jemand in der Kommune vorhanden sein, der sich dafür verantwortlich fühlt.

3

Workshop „Schule zur Arbeits- welt hin öffnen“

**Moderation des Workshops: Birgit Klein,
Sozialforschungsstelle Dortmund**

3.1 Dr. Bastian Pelka:

Editorial

*Dr. Bastian Pelka, Sozialforschungsstelle
Dortmund (sfs)*

Alle Workshops beziehen sich auf das zentrale Thema des Jahresforums – das Verhältnis zwischen der schulischen Berufs- und Arbeitsweltorientierung und der kommunalen Koordinierung. Die Auffassung der Arbeitsgemeinschaft Weinheimer Initiative hierzu ist: Beide Aktivitäten brauchen einander. Traditionen, verschiedene Hemmnisse und Hindernisse, vor allem aber unterschiedliche Zuständigkeiten erschweren dies aber. Im Workshop „Schule zur Arbeitswelt hin öffnen“ stehen die allgemeinbildenden Schulen und ihre Konzepte zur Berufswahl-orientierung im Mittelpunkt. Dazu stellen nach einem einführenden Überblick der Thematik vier Referenten konkrete Beispiele vor.

Dr. Ursula Bylinski nimmt in ihrem Beitrag zwei Kooperationspartner besonders in den Blick: Die allgemeinbildende Schule und den Lernort Betrieb. Sie beschreibt die Öffnung von Schule hin zur Arbeitswelt als wichtigen Bestandteil zur Vermittlung von Ausbildungsfähigkeit, schließt jedoch gleichzeitig die Entwicklung eines Zukunftskonzepts für die Jugendlichen ein: Das Kennenlernen der eigenen Fähigkeiten und Interessen gehören nach ihrer Einschätzung genauso dazu wie das von betrieblichen Anforderungen und der Arbeitsweltrealität. Bylinski plädiert für eine doppelte Neuausrichtung von Schule: einerseits nach „außen“ (regionalbezogen) und andererseits auch nach „innen“ (institutionsbezogen). Nach „innen“ gerichtet bedeute dies Schulentwicklungsprozesse anzustoßen und eine methodisch-didaktische Neuausrichtung vorhandener Lehr/Lernkonzepte umzusetzen, so zum Beispiel Berufsorientierung als didaktisches Prinzip fach- und jahrgangsübergreifend zu gestalten. Nach „außen“ gerichtet meine, sich zu öffnen: zum Lokalen hin, d. h. schulübergreifende Aktivitäten verschiedener Ak-

teure zu initiieren und zur Arbeitswelt hin, d. h. Schule und Arbeitswelt, zu vernetzen und frühzeitig dauerhafte Kooperationen aufzubauen. Wichtig ist Dr. Ursula Bylinski dabei, dass alle beteiligten Partner individuelle Nutzen aus einem Engagement ziehen: Kooperationen müssen eine gewinnbringende Situation darstellen. Der Aufsatz endet mit der Skizzierung offener Fragen; Bylinski sieht diese vor allem im Bereich der Abstimmung zwischen den Lernorten und der praktischen Umsetzung von erarbeiteten Konzepten.

Sven Dombrowski leitet den Projektbereich Schul- und Unterrichtsentwicklung und Bildungssponsoring der Stiftung Partner für Schule NRW und stellt die Initiative „Zukunft fördern – vertiefte Berufsorientierung gestalten“ vor. Diese bietet Schulen zehn Module zur Berufsorientierung von differenzierten Zielgruppen an und finanziert diese mit 1.500 bis 7.500 Euro pro Schule und Modul. Dombrowski plädiert dabei ausdrücklich für eine starke regionale Verankerung der Modularbeit. Außerdem hebt er die freie Ausgestaltung der Modularbeit durch die Schulen hervor: Die Module böten einen Rahmen sowie eine Finanzierung der Berufsorientierung; die konkrete Ausgestaltung lasse Schulen viel Freiraum für eine Anpassung an die Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler.

Stefan Steinkühler ist Teamleiter Beratung im Team U25 der Agentur für Arbeit in Dortmund. Er erläutert die rechtlichen Regelungen zur vertieften Berufsorientierung und zeigt Beispiele aus der Dortmunder Praxis auf. Schlüsselemente der Förderung sind eine Kofinanzierung durch Dritte von mindestens 50 Prozent sowie eine hohe Zielgruppenspezifität. Vier Beispiele aus der Umsetzung des gesetzlichen Rahmens in Projekten aus Dortmund zeigen die Bandbreite der realisierbaren Angebote in Bezug auf Inhalte, Zielgruppen und Auswahl der Kofinanziers.

Peter K. Bohl stellt das schulunterstützende Angebot der ver.di Jugendbildungsstätte

Berlin-Konradshöhe „ENERGON – Interaktionsmanagement, Berufsorientierung und -einstieg“ vor. Er legt dar, wie in dieser Initiative der außerschulischen Jugendbildung ehrenamtliches Engagement von Mentoren/-innen mit professionellen Strukturen von Schule und Jugendhilfe zielgerichtet zu einander ergänzenden gesellschaftlichen Angeboten für Jugendliche am Übergang von Schule in die Arbeitswelt vernetzt werden.

Christoph Hölscher ist Berufswahlkoordinator an der Anne Frank Realschule in Unna. Seine Schule hat für ihr Berufsorientierungskonzept im Herbst 2008 das Qualitätssiegel „Schule und Beruf“ erhalten. Er gibt einen Einblick in das Verfahren des Siegelwettbewerbs und das Konzept der Berufswahlorientierung der Anne Frank Realschule. Dazu stellt er die drei Schritte vor, mit denen sich eine Schule für das Qualitätssiegel bewerben kann. Dabei steht auf der ersten Stufe das Ausfüllen eines Kriterienkatalogs, der alle Facetten und Angebote der Berufsorientierung erhebt. In einem zweiten Schritt wird die Praxis der Berufsorientierung vor Ort von einer Jury unter die Lupe genommen, bevor in einem letzten Schritt das Siegel verliehen wird. Besonders hervorgehoben wurden am Berufsorientierungskonzept der Anne Frank Realschule in Unna die Stärkung des Bereichs Naturwissenschaften, Technik und Informatik sowie die Öffnung der Schule zur Arbeits- und Berufswelt.

3.2 Dr. Ursula Bylinski:

Schule zur Arbeitswelt hin öffnen Dr. Ursula Bylinski, Bundesinstitut für Berufsbildung Bonn

Die Gestaltung des Übergangs von der Schule in die Arbeitswelt erfordert von den beteiligten Institutionen sowohl Veränderungsprozesse innerhalb der eigenen Organisation und neue Lehr- und Lernformen als auch die Einbindung in ein lokales Übergangsmangement. Die Kooperation aller Beteiligten ist notwendig, damit jede einzelne Institution ihrer veränderten Aufgabe gerecht wer-

den kann. Im folgenden Beitrag sollen zwei Kooperationspartner besonders in den Blick genommen werden: Die allgemein bildende Schule und der Lernort Betrieb. Die Öffnung von Schule hin zur Arbeitswelt wird dabei als wichtiger Bestandteil zur Vermittlung von Ausbildungsfähigkeit betrachtet. Gleichzeitig schließt dies die Entwicklung eines Zukunftskonzepts für jede/jeden Jugendlichen ein: das Kennenlernen der eigenen Fähigkeiten und Interessen gehört genauso dazu wie das von betrieblichen Anforderungen und der Arbeitsweltrealität.

3.2.1 Schwierige Übergangsprozesse von der Schule in die Arbeitswelt

Im ersten Nationalen Bildungsbericht (Konsortium Bildungsberichterstattung 2006) wurden außerschulische Maßnahmen und schulische Bildungsgänge, die zu keinem qualifizierten Berufsabschluss führen, in einem „Übergangssystem“ zusammengefasst. Gekennzeichnet ist dieser „dritte Sektor“ des beruflichen Bildungssystems (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008) durch eine Vielzahl von unterschiedlichen Bildungsangeboten und Qualifizierungsmaßnahmen, Förderprogrammen, Initiativen und Aktivitäten auf kommunaler Ebene, die aus unterschiedlichen Fördertöpfen finanziert werden, wie Landes- und Bundesmittel sowie aus dem Europäischen Sozialfonds (ESF). Eine Transparenz der Angebote und ihrer Instrumente ist weder für die Jugendlichen, die sich in der Statuspassage von der Schule in den Beruf befinden, noch für die beteiligten Akteure ausreichend gewährleistet (Bylinski 2008).

Bildungspolitisches Ziel ist es, eine transparente und abgestimmte Gesamtarchitektur von Förderinstrumenten und Planungsprozessen in einem regionalen Übergangmanagement aufzubauen („Förderketten statt Warteschleifen“). Damit sollen dauerhafte und vernetzte Strukturen hergestellt werden, um eine passgenaue Beratung und Vermittlung von Jugendlichen zu erreichen sowie die Abstimmung regionaler Qualifizierungsangebote unterschiedlicher Akteure

zu ermöglichen. Die Notwendigkeit von präventiven Angeboten wird herausgestellt und eine Weiterentwicklung darin gesehen, kohärente Wege auf mehreren Ebenen zu gewährleisten. Unterschiedliche Handlungsfelder sollen zukünftig stärker aufeinander bezogen und miteinander abgestimmt werden: Die Berufsorientierung mit einer präventiven Funktion, die in der allgemein bildenden Schule beginnt, die schulische und außerschulische Berufsvorbereitung mit einer stärkeren Verknüpfung zur anschließenden Berufsausbildung und die Berufsausbildung selbst mit unterschiedlichen Fördersträngen, sowohl betrieblich als auch außerbetrieblich.

3.2.2 Biographische Berufswegebegleitung in einem integrierten Handlungskonzept

Bei der Gestaltung eines regionalen Übergangsmagements und der Umsetzung eines integrierten Handlungskonzepts wird im Fachdiskurs eine biographische Berufswegebegleitung für die jungen Menschen vorgeschlagen. Sie verbindet die Bildungstationen miteinander, geht über die beteiligten Institutionen hinweg und versucht, Anschlüsse herzustellen, statt – wie bisher – nur auf Abschlüsse hin zu orientieren. Diese „Begleitung in den Beruf“ stellt sich als eine kontinuierliche Aufgabe allen beteiligten Institutionen; sie beginnt in der allgemein bildenden Schule mit der Berufsorientierung, dem ersten Schritt auf dem Weg in den Beruf und die Arbeitswelt. In den letzten Jahren hat sich hier ein Paradigmenwechsel vollzogen. Von der beruflichen Beratung ausgehend, soll stärker die Förderung der Gestaltungsfähigkeit der eigenen Berufsbiographie bzw. Lebenswegplanung der jungen Menschen in den Blick genommen werden. Vor diesem Hintergrund wird ein ganzheitliches Verständnis von Berufsorientierung gefordert (Butz, 2008).

3.2.3 Anforderungen in einem regionalen Übergangsmanagement

Typisch für eine Netzwerkbildung aller beteiligten Akteure in einem regionalen Übergangsmanagement ist, dass neben den „üblichen“ Partnern (Schule, Bildungsträger) „neue“ nicht originäre Partner hinzukommen, wie beispielsweise Gewerkschaften, Kirchen oder auch Migrantenselbstorganisationen (MSO), die „Lobbyisten“ unterschiedlicher Zielgruppen darstellen. Einige zentrale Akteure (Betriebe, Agentur für Arbeit) sind – wie Erfahrungen aus der Förderpraxis zeigen (BQF-Programm, BMBF 2006) – für die Netzwerkarbeit oft nur schwer zu erreichen. Deshalb sind hier Konzepte gefordert, die den Nutzen einer Zusammenarbeit für alle Beteiligten nachvollziehbar machen: eine „Win-Win-Situation“ muss für alle Netzwerkpartner gleichermaßen entstehen (ebenda; Horst 2008, S. 204 ff.).

Als eine neue Anforderung stellt sich dar, dass die einzelnen Akteure erweiterte Aufgaben erhalten. Diese gehen über ihren bisherigen und originären Tätigkeitsbereich hinaus. Die allgemein bildende Schule soll die jungen Menschen zur Aufnahme einer Ausbildung bzw. Berufstätigkeit befähigen, eine frühzeitige Berufsorientierung einleiten und mit präventiven Angeboten den Berufswahlprozess unterstützen. Zunehmend wird es zu ihrer Aufgabe, den Übergang vorzubereiten und den Schülerinnen und Schülern zu vermitteln, wie sie diesen selbstbewusst ausgestalten können. Dazu benötigen die jungen Menschen Wissen sowohl über ihre eigenen Fähigkeiten und Stärken als auch über die Arbeitswelt. Für Schule als Organisation ist damit eine Neuausrichtung verbunden: Einerseits nach „außen“ (regionalbezogen) und andererseits auch nach „innen“ (institutionsbezogen). Nach „innen“ gerichtet bedeutet dies, Schulentwicklungsprozesse anzustoßen und eine methodisch-didaktische Neuausrichtung vorhandener Lehr-/Lernkonzepte umzusetzen, bspw. Berufsorientierung als didaktisches Prinzip fach- und jahrgangsübergreifend zu gestalten. Nach „außen“ gerichtet meint dies, sich

zu öffnen: zum Lokalen hin, d. h. schulübergreifende Aktivitäten verschiedener Akteure zu initiieren und zur Arbeitswelt hin, d. h. Schule und Arbeitswelt zu vernetzen und frühzeitig dauerhafte Kooperationen aufzubauen (Kruse 2007).

An vielen allgemeinbildenden Schulen wird Berufsorientierung mittlerweile als Aufgabe der ganzen Schule betrachtet und zum Bestandteil des Schulprogramms; sie ist somit integriert in die schulische Arbeit. Kern einer praxisorientierten Berufsorientierung stellt die Ausweitung des Arbeitsweltbezugs und die regionale Kooperation zwischen Schule, Wirtschaft, Arbeitsamt und Eltern dar, die im Rahmen eines regionalen Übergangsmanagements verankert werden kann.

Die Betriebe erhalten im Übergang von der Schule in die Arbeitswelt die Aufgabe, Kooperationen mit Schulen einzugehen und Lernpatenschaften zu übernehmen, die weit über ihren originären Tätigkeitsbereich als Ausbildungsbetrieb hinausgehen. Aus ihrer Sicht geht es darum, „Ausbildungsreife“ herzustellen – eine für sie wichtige Voraussetzung für einen erfolgreichen Einstieg in die Berufs- und Arbeitswelt. Anforderungen an die zukünftigen Auszubildenden werden nicht nur in Bezug auf schulisches Grundwissen in Deutsch, Mathematik, Naturwissenschaften usw. sondern auch bezogen auf grundlegende personale, soziale und methodische Kompetenzen formuliert. Eine praxisorientierte Berufsorientierung soll den jungen Menschen einen Einblick in die Arbeitswelt, in betriebliche Abläufe geben und ihnen Berufsmöglichkeiten aufzeigen (Arbeitsgemeinschaft SCHULE WIRTSCHAFT 2003).

3.2.4 Praxisorientierte Berufsorientierung

Eine Verbesserung der Ausbildungsreife soll durch die konkrete Zusammenarbeit von Schule und Betrieben ermöglicht werden. Bewährte Angebote zur Zusammenarbeit sind mittlerweile beispielsweise:

- Die Durchführung von Schülerpraktika und Bewerbertrainings;

- gemeinsame Projektarbeiten von Schülerinnen/Schülern und Auszubildenden;
- der Einsatz von Auszubildenden als Mentoren im Rahmen der Berufsorientierung oder die Einbeziehung von ehemaligen Schülerinnen und Schülern als Experten in den Unterricht;
- die Durchführung von Berufsinformationstagen und -messen, um über Ausbildungsmöglichkeiten zu informieren und
- die Übernahme von Patenschaften durch einzelne Betriebe.

In einer BIBB-Betriebsbefragung im Rahmen des Forschungsprojektes „Beruf fängt in der Schule an“ (Bergzog 2008) wurde die Bedeutung von Schülerbetriebspraktika im Rahmen des Berufsorientierungsprozesses untersucht. Die Ergebnisse heben hervor, dass eine regelmäßige Kommunikation und Kooperation zwischen Schulen und Betrieben dazu beitragen kann, eine arbeitsweltnahe Berufsorientierung zu fördern. Die Betriebe betonen, dass sie allgemein „eher gute“ Erfahrungen mit Praktikantinnen und Praktikanten gemacht haben. Als eine wichtige Voraussetzung für die Effizienzsteigerung von Praktika wird genannt, dass Berufsorientierung frühzeitig in den Unterricht eingebaut wird und eine strukturierte und systematische Vorbereitung und Begleitung der Praktika stattfindet. Erst dann könne auch ein entsprechender Erfolg verzeichnet werden. Die Studie zeigt, dass dann überdurchschnittliche Quoten von Ausbildungsverträgen bei den Schulabgängerinnen und -abgängern zu erreichen sind (ebenda, S. 35 ff.).

3.2.5 Berufsorientierung: eine doppelte Herausforderung

Im Glossar zum BMBF-Programm „Schule-Wirtschaft/Arbeitsleben (SWA)“ (1999 – 2007) heißt es: „Berufsorientierung ist ein lebenslanger Prozess der Annäherung und Abstimmung zwischen Interessen, Wünschen, Wissen und Können des Individuums auf der einen und Möglichkeiten, Bedarfen und Anforderungen der Arbeits- und Berufswelt auf der anderen Seite.“ Dem folgend steht berufsorientierender Unterricht vor zwei Herausforderungen, denen er gerecht werden muss:

- Berufsorientierung muss zum einen pädagogische Ziele verfolgen, in deren Mittelpunkt die Persönlichkeitsentwicklung des Jugendlichen steht und
- zum anderen muss Berufsorientierung die Berufswahl- und Ausbildungsfähigkeit stärken; dazu gehört die Vorbereitung auf die betrieblichen Anforderungen und die Arbeitsformen sowie die aktive Unterstützung des Berufswahlprozesses.

Dies führt zu einem erweiterten und ganzheitlichem Verständnis von Berufs(wahl)-orientierung. Eine weitere Differenzierung und gleichzeitige Zuspitzung des Begriffs hat sich im SWA-Programm entwickelt. Die vielfachen Praxiserfahrungen haben verdeutlicht, dass berufsorientierter Unterricht die Selbständigkeit und Eigenverantwortung von Schülerinnen und Schülern stärkt (vgl. Butz 2008, S. 42).

3.2.6 Berufsorientierung als integraler Bestandteil des Bildungswesens

Die zunehmende bildungs- und gesellschaftspolitische Bedeutung von Berufsorientierung und Berufsberatung wird in den Empfehlungen des BIBB-Hauptausschusses (2005) – in Übereinstimmung mit den Entschlüssen des Rates der EU und den Empfehlungen der OECD – hervorgehoben. Berufsorientierung wird mittlerweile als ein integraler Bestandteil des Bildungswesens betrachtet. Die Zuständigkeit für die Berufsorientierung wird insbesondere in der Verantwortung der Schulen und der Bundesagentur für Arbeit gesehen, die dazu auch eine Rahmenvereinbarung (Bundesagentur für Arbeit und der Kultusministerkonferenz vom 15. Oktober 2004) beschlossen haben. Zentrale Aussage ist, dass Berufsorientierung frühzeitig ansetzen und altersadäquat und schulformspezifisch gestaltet sein sollte.

Als wichtig erachtet werden integrierte Unterrichts- und Arbeitsformen, mit denen die Schülerinnen und Schüler durch einen verstärkten Praxisbezug einen Einblick in die Arbeitswelt bekommen.

3.2.7 Produktive und betriebsförmig organisierte Lernprozesse

In den Handlungsvorschlägen des BIBB-Hauptausschusses für die berufliche Qualifizierung benachteiligter junger Menschen vom Dezember 2007 wird vor allem der Lernort Betrieb wieder ins Zentrum der Qualifizierung gerückt. Handlungsbedarf wird bei einer frühzeitigen Berufsorientierung in der allgemein bildenden Schule gesehen, die möglichst in der 7. Klasse beginnt und die individuelle Begleitung der Jugendlichen vorsieht. Genannt werden unterschiedliche Ebenen, auf denen – neben der Kooperation mit Betrieben – die Arbeitswelt in die Schule einbezogen werden kann. Beispielsweise durch:

- eine integrierte berufs- und arbeitsweltbezogene Schulsozialarbeit;
- die Ausweitung dualer Formen in den beiden letzten Schulbesuchsjahren, z. B. durch:
 - produktionsorientierte Ansätze;
 - Schülerfirmen und -werkstätten;
- Praxisklassen für die Förderung leistungsschwächerer Schüler, die Schulunterricht mit einer intensiven Betreuung und Praxisphasen im Betrieb vorsehen;
- aber auch durch die Verbesserung der Kooperation zwischen allgemeinbildender und berufsbildender Schule.

So haben sich in den letzten Jahren an der allgemeinbildenden Schule auch Lernformen entwickelt, die dem Grundgedanken folgen, produktive Tätigkeiten in den Unterricht einzubeziehen und versuchen, „Ernstsituationen“ herzustellen. Exemplarisch sei an

dieser Stelle auf die Form des „produktiven Lernens“ verwiesen. Das Konzept sieht fachliches und kulturelles Wissen als Werkzeug und Hilfsmittel für die Tätigkeit in der Praxis an. Die Lehrkräfte beraten die Schülerinnen sowie Schüler und gestalten gemeinsam mit ihnen „individuelle Curricula“ auf der Basis ihrer Tätigkeitserfahrungen. Produktives Lernen verbindet eine Form von Allgemeinbildung mit einer individualisierten, praxisbezogenen Berufsorientierung (Institut für Produktives Lernen 2006).

In der Jugendsozialarbeit werden „Lernsituationen mit Ernstcharakter“ zunehmend auch in die Berufsorientierung einbezogen. Dabei stellt das Prinzip der Produktionsschule eine spezifische Kombination betriebsförmig organisierter Lernformen dar. Über diese Form produktiver Arbeit soll Lernen effektiver werden. Betriebliche Ernstsituationen sollen nicht nur simuliert, sondern Lernsituationen geschaffen werden, die sich auf reale Anforderungen der Arbeitswelt beziehen. Die Jugendlichen erarbeiten reale Produkte und bieten Dienstleistungen auf dem „Markt“ an. Intention ist, die Jugendlichen sowohl in ihrer Persönlichkeit zu stärken als sie auch auf die Arbeitswelt vorzubereiten und zum Lernen zu motivieren. Das Konzept der Produktionsschule richtet sich vielfach an Jugendliche, die durch traditionelle schulische Formen nicht (mehr) für Lernprozesse erreicht werden können (siehe dazu: Dörmann u. a. 2008).

3.2.8 Neues Verständnis von Berufsorientierung

Aus dem SWA-Programm liegen Erfahrungen vor, wie Jugendliche möglichst praxisnah auf die Anforderungen der Arbeits- und Berufswelt vorbereitet werden können. Die wissenschaftliche Begleitung hat auf Grundlage dieser Erfahrungen ein neues Verständnis von Berufsorientierung herausgearbeitet (vgl. Famulla 2008):

- Schülerinnen und Schüler sollen als „handelnde Subjekte“ einbezogen werden und Lehrkräfte erhalten die Rolle von Moderatorinnen und Moderatoren.

- Veränderte Lehr- und Lernformen kommen zum Tragen und es erfolgt eine Unterstützung der Jugendlichen durch erste betriebliche Arbeitserfahrungen.

- Neben der Vermittlung von fachlichen Inhalten geht es auch um die Vermittlung von Kompetenzen – also, personengebundenen Fähigkeiten, die mit einem zunehmenden Maß an Eigeninitiative der Subjekte und vermehrt aus praktischen Erfahrungen gewonnen werden.

- Auch die Förderung von Lernmotivation – im Sinne von Lebenslangem Lernen – sowie die Befähigung, sich in neuen Situationen zurechtzufinden, erhält eine besondere Bedeutung; auch hier sind neue Lehr- und Lernformen gefordert.

- Selbstständigkeit und Eigenverantwortung der Schülerinnen und Schüler soll gestärkt werden – als wichtige Kompetenz für das Berufsleben.

- Berufswahl wird als Prozess begriffen (nicht als eine punktuelle Entscheidung), der flexibilisiert wird, indem die bisherige Studententafel modifiziert und eine individuelle Orientierung sowie Lernplanung ermöglicht wird.

- Erst eine Kooperation und Vernetzung mit externen Partnern (Schulen, Betrieben, Berufsberatungen und Eltern) ermöglicht eine nachhaltige Verbesserung der Berufsorientierung, die durch die Schule allein nicht zu leisten ist.

- Berufsorientierung ist als Aufgabe der ganzen Schule zu begreifen und im Schulprogramm zu verankern.

3.2.9 Kooperation gestalten

In den abschließenden Handlungsempfehlungen des SWA-Programms wird auch auf die Kooperationsbeziehung von Schule und Betrieb (Horst 2008, S. 204 ff.) eingegangen, die sich durchaus problematisch darstellt.

Wie die Erfahrungen zeigen, hängt eine erfolgreiche Ausgestaltung der Kooperation u. a. davon ab, ob es möglich ist, sich auf die Partner einzustellen und die unterschiedlichen Anforderungen der jeweiligen Lernorte zu berücksichtigen. Wichtig ist auch, sich frühzeitig über die Ziele der Zusammenarbeit zu verständigen und: Kooperationen müssen eine gewinnbringende Situation darstellen.

Als offene Fragen und Problembereiche stellen sich:

- Herstellen von Kooperation: Wie können Betriebe als Kooperationspartner gewonnen werden, vor allem kleine und mittlere Unternehmen? Wie kann Kooperation gelingen? Wie kann sie verstetigt werden, d. h. wie „pflegt“ man sie dauerhaft?

- Gestaltung von Kooperation: Wie sieht die Zusammenarbeit und die Kommunikationskultur und -struktur mit Betrieben aus?

- Betriebsförmig organisierte Lernformen: Welche (schulischen) Lernkonzepte sind besonders geeignet, um eine Öffnung zur Arbeitswelt zu erreichen? Welche Lernformen bieten arbeitsweltnahe Konzepte und ermöglichen eine neue Form von Berufsorientierung?

- Biographische Berufswegebegleitung: Wie kann das Konzept im Rahmen eines regionalen Übergangsmanagements konkretisiert und ausgestaltet werden? Welche Anforderungen stellen sich an die beteiligten Institutionen und die Lehrkräfte?

3.2.10 Literatur

Bergzog, Thomas (2008): Beruf fängt in der Schule an. Die Bedeutung von Schülerbetriebspraktika im Rahmen des Berufswahlprozesses. Berichte zur beruflichen Bildung, Schriftenreihe des Bundesinstituts für Berufsbildung, Bonn.

BIBB-Hauptausschuss (2007): Handlungsvorschläge für die berufliche Qualifizierung benachteiligter junger Menschen (17.12.2007). Bonn.

BIBB-Hauptausschuss (2005): Empfehlungen des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung zur Berufsorientierung und Berufsberatung (14.12.2005). Bonn Bundesagentur für Arbeit/Kultusministerkonferenz 2004: Rahmenvereinbarung über die Zusammenarbeit von Schule und Berufsberatung zwischen Kultusministerkonferenz und der Bundesagentur für Arbeit. Mettlach-Orschols.

Bundesarbeitsgemeinschaft SCHULE WIRTSCHAFT (2003): Berufsorientierung – ein Beitrag zur Lebensorientierung junger Menschen. In: www.sowi-online.de, Reader Berufsorientierung vom 01.08.2003. Bielefeld.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2006): Verbesserung der beruflichen Integrationschancen von benachteiligten Jugendlichen und jungen Erwachsenen durch Netzwerkbildung. Ergebnisse der Entwicklungsplattform 4 „Netzwerkbildung“. Band II d der Schriftenreihe zum Programm „Kompetenzen fördern – Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf (BQF-Programm)“, Bonn/Berlin.

Butz, Bert (2008): Grundlegende Qualitätsmerkmale einer ganzheitlichen Berufsorientierung. In: Famulla u. a. Berufsorientierung als Prozess. Persönlichkeit fördern, Schule entwickeln, Übergang sichern. Ergebnisse aus dem Programm „Schule-Wirtschaft/Arbeitsleben“. Hohengehren. S. 42 bis 62.

Bylinski, Ursula (2008): Herausforderungen im Übergangssystem: System ohne Regel oder Regelsystem? In: Berufsbildung Heft 112, 62. Jahrgang, S. 7 bis 10.

Dörmann, Herbert u. a. (2008): Produktionsschule Unna. Unna.

Famulla, Gerd-E. (2008): Zentrale Herausforderungen an die schulische Berufsorientierung. In: Jung, Eberhard: Zwischen Qualifikationswandel und Markteng. Konzepte und Strategien einer zeitgemäßen Berufsorientierung. Hohengehren, S. 17 bis 34.

Horst, Meike (2008): Kooperation von Schule mit Betrieben, Bundesagentur für Arbeit und weiteren Bildungspartnern. In: Famulla, Gerd-E. u. a.: Berufsorientierung als Prozess – Persönlichkeit fördern, Schule entwickeln, Übergang sichern. Ergebnisse aus dem Programm „Schule-Wirtschaft/Arbeitsleben“. Hohengehren. S. 204 bis 219.

Institut für Produktives Lernen (2006): Was ist produktives Lernen? Theoretische Grundlegung einer Bildungsform. Berlin.

Kruse, Wilfried (2007): Schule und dann? Der Übergang in Ausbildung und Arbeit als kooperative Aufgabe. In: BRANDaktuell Heft 5, S. 4 bis 5.

3.3 Sven Dombrowski:

Vertiefte Berufsorientierung:

Die Initiative „Zukunft fördern“

Sven Dombrowski, Stiftung Partner für Schule NRW

Die Regionaldirektion der Bundesagentur für Arbeit gibt in NRW bis Ende des Jahres 2010 30 Millionen Euro für Maßnahmen zur vertieften Berufsorientierung aus. In Nordrhein-Westfalen (NRW) hat man sich dazu entschlossen dies, neben zahlreichen regionalen Projekten, über ein landesweites Projekt anzuschließen. Auch Schulen aus Regionen, in denen das regionale Angebot noch nicht ausreichend entwickelt ist, haben so die Möglichkeit, sich zu beteiligen. Wir als Stiftung Partner für Schule NRW bieten Schulen zehn Module an, die zum Teil auf bereits erprobten Ansätzen der Berufswahlorientierung basieren.



Zukunft fördern – Projektrahmen

Zukunft fördern – 10 Module zur vertiefenden Berufsorientierung

Berufsorientierungsbüro (BOB) Berufsorientierung einen Raum geben	Berufsorientierungscamp Orientierung schaffen	Kompetenzfeststellungsverfahren in der Jahrgangsstufe 8 Kompetenzen individuell fördern	Vertiefte Berufsorientierung an Förderschulen Mit Handicaps einen Weg in den Beruf finden	Förderkurse für Migrantinnen und Migranten Berufsorientierung über Sprache fördern
Schülerfirmen Selbstständigkeit erproben	Schülerbetriebspraktika im Ausland Horizonte erweitern	Duales Orientierungspraktikum in der Sekundarstufe II Studienorientierung schaffen	Theaterpädagogisches Berufswahltraining für Migrantinnen und Migranten Auftritt: Beruf	Sozialpraktikum Sozialkompetent in den Beruf

Projektzahlen 2009:

Gesamtförderung: 15.860.000 € (Regionaldirektion NRW und MSW)

Modul 1: Berufsorientierungsbüro

Die Schule kann mit dem Modul Berufsorientierungsbüro – kurz BOB – ein Berufsorientierungsbüro einrichten, in dem sie alle Prozesse der Berufsorientierung zentral steuert. Die Fördersumme der Stiftung dafür beträgt 5.000 Euro. Das Berufsorientierungsbüro (BOB) ist eine zentrale Anlaufstelle für die Berufswahlorientierung an einer Schule und dient als Informations- und Beratungszentrum für Schülerinnen und Schüler. Das spannende bei „Zukunft fördern“ ist, dass die Schulen im nächsten Jahr noch einmal Mittel bekommen; das Projekt also nicht einfach ausläuft, sondern Schulen, die im ersten Jahr teilgenommen haben, im zweiten Jahr eine degressive Förderung erhalten.

Modul 2: Berufsorientierungscamp

Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufe 8 können sich mit Hilfe eines Berufsorientierungscamps an einem Ort außerhalb der Schule dem Thema Berufsorientierung widmen. Berufsorientierungscamps sind in der Regel mehrtägige, praxisbezogene Maßnahmen zur Berufswahlorientierung für Schulklassen, die außerhalb der Schule stattfinden und von außerschulischen Trainern unterstützt werden. Bearbeitet werden insbesondere Fragen wie: Wie finde ich meinen Beruf? Wo liegen meine Stärken? Welche Berufe werden in meiner Region angeboten? Welche Anforderungen stellt die Berufswelt an mich? Wie bewerbe ich mich? Für ein Berufsorientierungscamp stellt die Stiftung jeder Schule, die dieses Modul beantragt, 7.500 Euro zu Verfügung.

Modul 3: Kompetenzfeststellungsverfahren

Das Modul Kompetenzfeststellungsverfahren verläuft in drei Phasen: In der ersten Phase erfolgt ein Test zur Berufsorientierung, dann werden die Testergebnisse ausgewertet (Phase 2) und schließlich erfolgt die Präsentation der Schülerarbeiten (Phase 3). Die Entscheidung für ein Verfahren sollte vor dem Hintergrund des Schülerklientels getroffen werden. Es kommen Online-Tests, handlungsorien-

tierte Tests sowie herkömmliche schriftliche Tests in Betracht. Für die Durchführung kann die Schule einen externen, spezialisierten Partner, z. B. einen Bildungsträger, beauftragen. In individuellen Gesprächen mit der zuständigen Lehrkraft und möglichst mit einer Beratungsfachkraft der lokalen Agentur für Arbeit werden die Testergebnisse besprochen und hinsichtlich einer weiteren Förderung und in Frage kommender Berufsbilder ausgewertet.

Modul 4: Vertiefte Berufsorientierung an Förderschulen

Die vertiefte Berufsorientierung an Förderschulen soll die individuellen Voraussetzungen zur Berufswahlreife von Schülerinnen und Schülern mit Beeinträchtigungen und Behinderungen verbessern. Die gezielte Förderung von Selbsteinschätzungsprozessen der Jugendlichen soll ihre Fähigkeit stärken, mit mehr Realitätssinn ihre Berufswahlvorstellungen zu entwickeln und sich insbesondere durch den Bewertungsblick „von außen“ selbstbewusst, kritisch und realistisch wahrzunehmen. Dazu stellt die Stiftung jeder Schule 4.000 Euro zur Verfügung.

Modul 5: Förderkurse für Migrantinnen und Migranten

In diesem Modul geht es im Prinzip darum, eine Berufsorientierungs-AG einzurichten, die aber gleichzeitig das Sprachverständnis und die Sprachkompetenzen der Migrantinnen und Migranten erhöht. Aufbauend auf den Fördermaßnahmen in den Jahrgangsstufen 5 und 6 erhalten Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufen 7 und 8 mit Sprachschwierigkeiten so eine gezielte individuelle Unterstützung. Die Kurse dienen dem Ausgleich von Defiziten im Bereich der sprachlichen Ausbildungsreife sowie der Förderung der Berufswahlkompetenz.

Modul 6: Schülerfirmen

Im Rahmen der Berufsorientierung gründen Schülerinnen und Schüler Schülerfirmen, die ihre berufliche Perspektive um den Aspekt

der Selbstständigkeit erweitern. Diese Schülerinnen und Schüler geben Unterrichtsstoff eine praktische Bedeutung, regen Jugendliche an zu organisieren, zu planen, zu kooperieren, zu kommunizieren und zu präsentieren und leisten damit praktische Berufsorientierung. Außerdem öffnen sie den Blick für die unternehmerische Selbstständigkeit, vermitteln Einblicke in die berufliche Wirklichkeit beim Umgang mit Hindernissen und Rückschritten und vermitteln ein nachhaltiges Wissen über ökonomische Themen. Das fördert die Stiftung mit 7.500 Euro.

Modul 7: Auslandspraktika

Schülerbetriebspraktika im Ausland sind Schulveranstaltungen, die meist im Rahmen von Schulpartnerschaften organisiert werden. Die Kombination von Betriebspraktikum und Auslandserfahrung verbessert die Chancen der Schulabgänger/-innen und Schulabgänger auf einen erfolgreichen Einstieg in das spätere Berufsleben erheblich. Auslandsbetriebspraktika dienen als Teil der schulischen Ausbildung einer Reihe von Zielen. Dazu zählen das Kennenlernen der ökonomischen, technologischen, sozialen und kulturellen Lebensbedingungen des jeweiligen Landes, die Erweiterung der allgemeinen und berufsbezogenen fremdsprachlichen Kompetenzen, die Überprüfung von Berufsentscheidungen unter Einbeziehung realer Chancen, die die europäische und weltweite Marktwirtschaft jungen Menschen nahe bringen soll. Zudem fördert und aktiviert das Modul 7 die Mobilitätsbereitschaft der Schülerinnen und Schüler. Die Einzelförderungen der Stiftung betragen dort bis zu 2.000 Euro.

Modul 8: Duales Orientierungspraktikum

Das Duale Orientierungspraktikum ermöglicht exemplarische Einblicke in die akademische Qualifizierungsphase eines Studiengangs und in die korrespondierende berufliche Praxis. Es unterstützt so Jugendliche der Sekundarstufe II dabei, sich in der Vielfalt weiterführender Bildungsmöglichkeiten zu orientieren. Insbesondere Schüle-

rinnen und Schüler aus eher bildungsfernen Herkunftsmilieus oder mit Migrationshintergrund sollen ihre Potenziale besser erkennen und ermutigt werden, höher qualifizierende Bildungsgänge anzustreben (Fachhochschulreife, allgemeine Hochschulreife, doppelt qualifizierende Bildungsgänge des Berufskollegs).

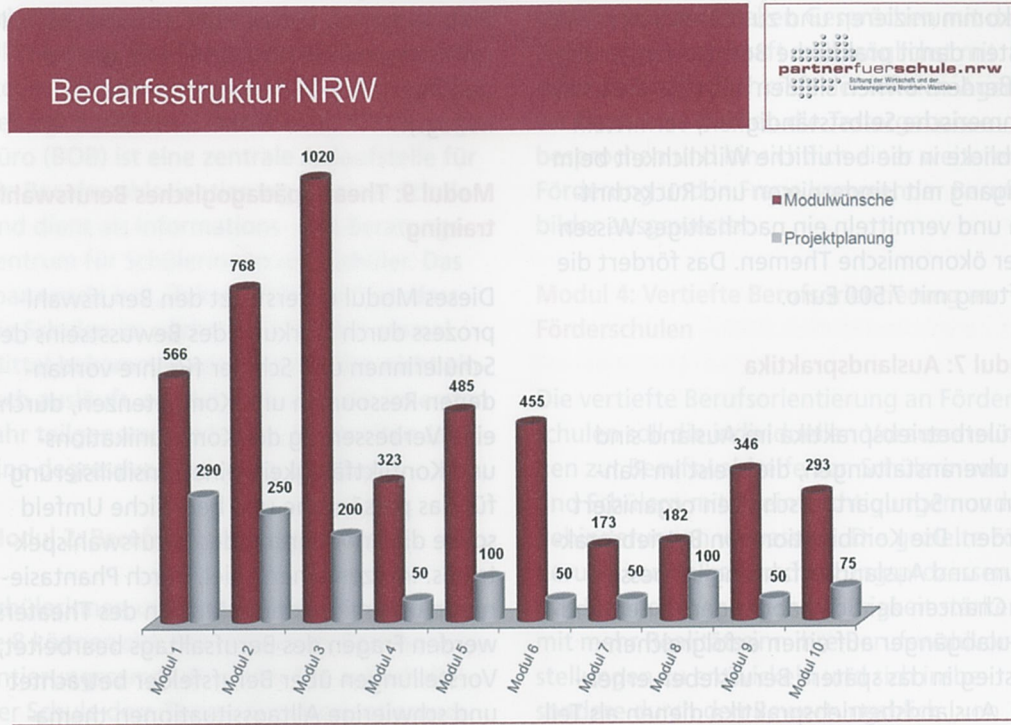
Modul 9: Theaterpädagogisches Berufswahltraining

Dieses Modul unterstützt den Berufswahlprozess durch Stärkung des Bewusstseins der Schülerinnen und Schüler für Ihre vorhandenen Ressourcen und Kompetenzen, durch eine Verbesserung der Kommunikations- und Konfliktfähigkeit, eine Sensibilisierung für das persönliche und berufliche Umfeld sowie die Erweiterung des Berufswahlspektrums. Im szenischen Spiel, durch Phantasie-reisen und mit anderen Mitteln des Theaters werden Fragen des Berufsalltags bearbeitet, Vorstellungen über Berufsfelder betrachtet und schwierige Alltagssituationen thematisiert. Dieses Modul wird mit 3.200 Euro unterstützt.

Modul 10: Sozialpraktikum

Dieses Modul richtet sich an alle allgemein bildenden, weiterführenden Schulen in NRW und dort an Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufen 8 und 9. Die Schülerinnen und Schüler werden in getrennten, geschlechtshomogenen Gruppen intensiv auf ein Praktikum in einem sozialen, helfenden oder pflegenden Beruf vorbereitet und lernen anschließend die Soziale Praxis in einem dieser Berufsfelder kennen. Dazu werden wöchentliche Termine in AG-Form, Kooperationen mit außerschulischen Partnern sowie eine gezielte und kompetente Vorbereitung durch regelmäßiges Training durchgeführt. Damit soll erreicht werden, dass die Jugendlichen Tätigkeiten in sozialen, helfenden und pflegenden Berufen kennen lernen, ihr Berufswahlspektrum erweitern und ihre Sozialkompetenz stärken.

Folgende Abbildung zeigt die Summen, mit denen die Stiftung Partner für Schule die einzelnen Module fördert.



22.5. November 2008

Zahlen, Daten, Fakten zur Vergabe

Verteilung der Module und Finanzen im Projekt										
Modul	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Förderung	5.000 €	7.500 €	5.000 €	4.000 €	4.000 €	8.000 €	2.000 €	1.500 €	2.500 €	2.000 €
Anzahl	243	258	170	50	82	51	22	33	45	49
Gesamt €	1.215.000	1.935.000	850.000	200.000	328.000	408.000	44.000	49.500	112.500	98.000

23.5. November 2008

Folgende Punkte charakterisieren die Vernetzung und Qualität des Projekts:

- Alle Projektschritte sind mit den U25-Teamleitern der Agenturen abgestimmt.
 - In Infoveranstaltungen in den fünf Bezirksregierungen wurden sowohl die zuständigen Dezernenten für die Berufsorientierung als auch die regionalen Bildungsbüros und die Schulträger in Kenntnis gesetzt.
 - Über eine Projektdatenbank wird das Projekt gesteuert und kontinuierlich überprüft.
 - Mit jeder Schule wird ein Vertrag (Verpflichtungserklärung) über Inhalte und Pflichten abgeschlossen.
 - Leitfäden geben einen klaren inhaltlichen Rahmen vor. Die Schule kann innerhalb dieser Durchführungsrichtlinien frei agieren.
 - Die von der Schule gewählte Maßnahme muss mit der zuständigen Berufsberatung abgestimmt werden.
- Im Verwaltungsrat der Bundesagentur für Arbeit in Nürnberg fand diese bundesweit einmalige Konstruktion hohe Zustimmung.

3.4 Stefan Steinkühler:

Vertiefte Berufsorientierung:

Bestimmungen und Praxis

Stefan Steinkühler, Teamleiter Beratung im Team U25 der Agentur für Arbeit in Dortmund

3.4.1 Der gesetzliche Rahmen

Durch die Maßnahmen der vertieften Berufsorientierung sollen die Jugendlichen einen vertieften Einblick in die Berufs- und Arbeitswelt erhalten und damit besser auf die Berufswahl vorbereitet werden. Dazu kann die Agentur für Arbeit Schüler allgemein bildender Schulen nach § 33 SGB II durch vertiefte Berufsorientierung und Berufswahlvorbereitung – so genannte Berufsorientierungsmaßnahmen – fördern. Die Maßnahme kann bis zu vier Wochen dauern und soll regelmäßig in der unterrichtsfreien Zeit durchgeführt werden. Voraussetzung ist, dass sich Dritte mit mindestens 50 % an der Förderung beteiligen. Abweichend von § 33 Satz 4 können bis zum 31. Dezember 2010 Berufsorientierungsmaßnahmen über einen Zeitraum von vier Wochen hinaus und außerhalb der unterrichtsfreien Zeit durchgeführt werden. Maßnahmen der vertieften Berufsorientierung und Berufswahlvorbereitung ergänzen das vorhandene Dienstleistungsangebot der Arbeitsagenturen und den laut Lehrplan durch die Schule durchzuführenden Teil der Berufsorientierung und Berufswahlvorbereitung. Mögliche Elemente sind:

- umfassende Informationen zu Berufsfeldern (allgemein und speziell),
- Interessenerkundung,
- vertiefte Eignungsfeststellung durch Einsatz von Kompetenzfeststellungsverfahren,
- Strategien zur Berufswahl- und Entscheidungsfindung,
- fachpraktische Erfahrungen durch Einbindung des Lernorts Betrieb/betriebliche Praktika,

- Reflexion von Eignung, Neigung und Fähigkeiten zur Verbesserung der Selbsteinschätzung,
- Realisierungsstrategien,
- sozialpädagogische Begleitung und Unterstützung,

Maßnahmen, die sich im Wesentlichen auf Coaching von Einzelpersonen (Berufseinstiegsbegleitung, Koordinierungsaktivitäten (Jobstarter) oder reines Bewerbungstraining (Lehrplan) beschränken, sind jedoch keine Maßnahmen der vertieften Berufsorientierung nach § 33 SGB III und können damit nicht gefördert werden.

Der Finanzierungsanteil des oder der Dritten (mindestens 50 %) ist vorrangig als Geldleistung (50 %) zu erbringen. Im Einzelfall können auch Personal- und Sachleistungen eingebracht werden, sofern diese nicht bisher für Pflichtaufgaben eingesetzt wurden und somit zusätzlich sind. Eine Kofinanzierung aus Mitteln des SGB II (auf der Grundlage des § 16 Abs. 1 SGB II in Verbindung mit § 33 SGB III) ist nicht zulässig.

Im Folgenden sollen drei Beispiele aus Dortmund die Umsetzung dieses Rahmens verdeutlichen.

3.4.2 Beispiele für die praktische Umsetzung in Dortmund

Hauptschüler haben im Projekt „Schau dich um – Probier dich aus“ der außerbetrieblichen Ausbildungsstätte der HWK die Möglichkeit, sich in drei Gewerken von insgesamt acht möglichen jeweils drei Tage lang auszuprobieren (insgesamt 10 Nachmittage) und ihre praktischen Fähigkeiten selbst zu überprüfen. Die Schülerinnen und Schüler werden durch Ausbilder/-innen und Meister/-innen vor Ort betreut und erhalten neben beratender Unterstützung auch eine Beurteilung, die an einem Abschlusstag besprochen wird. Kofinanzierer des Projekts ist das Regionale Bildungsbüro der Stadt Dortmund.

Im Projekt „NBB – Neue Brücken in den Beruf“ der Agentur für Berufsbildung (AFB) werden Schulen drei Module für Veranstaltungen während der Unterrichtszeit angeboten: Eine Potenzialanalyse, das Modul „Berufe erleben + Einstellungstest“ sowie ein „Kommunikations-Knigge für die Karriere: Gutes Benehmen und kompetentes Verhalten beim Einstieg in die Berufswelt“. Kofinanzierer ist hier der Unternehmensverband der Metallindustrie.

In einem dritten Beispiel geht es um Schülerlabore. Unter dem Titel „Kitz.do (Kinder- und Jugendtechnologiezentrum)“ ermöglicht es die S.I.D. Fördergesellschaft Schule und Innovation Schülerinnen und Schülern, z. T. auch ihren Eltern, eigenständig zu experimentieren und zu forschen. Dazu werden Themen erarbeitet, die von den Schülerlaboren gemeinsam mit externen Partnern (Unternehmen, Hochschulen, Instituten) entwickelt und für Schülerinnen und Schüler der passenden Altersstufen und Schulformen (Haupt-, Real-, Gesamtschule, Gymnasium) aufbereitet werden. Kofinanzierer dieses Angebots ist der Verein „schul.inn.do e. V“.

Schließlich widmet sich ein viertes Beispiel der „Berufsnavigation für Abiturienten“. In der Verantwortung von Berufsnavigation.de werden Abiturienten Workshops mit folgenden Inhalten angeboten: Potenzialerkennung, Interessenfindung, konkrete Berufsperspektiven entwickeln, Recherche zur Basis eines persönlichen Netzwerkes. Kofinanzierer dieses Projekts ist „Einstieg-Abi“.

3.5 Peter K. Bohl:

Ein Beispiel zur Berufsorientierung der ver.di JugendBildungsstätte Berlin-Konradshöhe

Peter K. Bohl, *ENERGON – Interaktionsmanagement, Berufsorientierung und -einstieg*

ENERGON ist ein Projekt der ver.di Jugend-Bildungsstätte Berlin-Konradshöhe, welches seit 2003 Zug um Zug als schulunterstützendes Angebot der außerschulischen Jugendbildung entwickelt wurde und das Ziel verfolgt, bürgerschaftliches ehrenamtliches Engagement mit professionellen Strukturen von Schule und Jugendhilfe als einander ergänzende gesellschaftliche Angebote für Jugendliche am Übergang von Schule in Arbeitswelt zielgerichtet zu vernetzen.

3.5.1 Ausgangssituation

Strukturwandel, Flexibilisierung und andere Faktoren verändern den Arbeitsmarkt in großer Geschwindigkeit. Die Gestaltung der Berufsbiographie muss sich immer neu auf diese Wandlungen einstellen und orientiert sich nicht mehr an einem „Lebensberuf“. Berufsorientierung wird zu einem lebenslangen Prozess und erfordert viel Engagement und Wissen. Die Anforderungen an die Jugendlichen an der Schwelle Übergang-Schule-Beruf sind also gestiegen. Gleichzeitig ist der „Ausbildungsmarkt“ für Bewerber/-innen sehr schwer zugänglich, es sind zu wenig Plätze für die Zahl der Interessenten/-innen vorhanden. Trotzdem bleiben jedes Jahr auch Ausbildungsstellen unbesetzt. In der Schule sind dem Engagement der Lehrer/-innen strukturelle Grenzen gesetzt. Somit können sie eine individuelle Betreuung einzelner Jugendlicher nur begrenzt leisten. Talentierte Schülerinnen und Schüler scheitern, weil ihnen ein förderndes familiäres oder soziales Umfeld fehlt.

ENERGON führt Schülerinnen und Schüler, die das Potenzial haben, eine Ausbildung zu absolvieren, denen aber das unterstützende soziale Umfeld fehlt, mit ehrenamtlichen Mentorinnen zusammen. Auf einer engen

persönlichen Ebene sollen sie gemeinsam das Ziel verfolgen, einen Ausbildungsplatz zu finden und diesen zu halten. Dabei können die Mentorinnen selbst „Türöffner“ in Unternehmen sein.

Mit dem Projekt ENERGON erheben wir den Anspruch, gleichzeitig auf vor allem zwei Ebenen zu arbeiten:

Wir wollen den teilnehmenden Jugendlichen individuell notwendige Hilfe bieten und parallel dazu an den sie umgebenden schulischen Strukturen arbeiten. ENERGON ist also gleichzeitig ein Mentoring als auch ein Schulentwicklungsprojekt. Dabei ist allen Beteiligten klar, dass sich Ausbildungsplätze nicht „aus dem Hut zaubern“ lassen. Die Sicherung ausreichender Ausbildungsplatzkapazitäten bleibt Aufgabe der Politik und vor allem der Unternehmen. Nach der erfolgreichen Pilotphase 2007/2008* wurden für weitere drei Jahre Gelder des Europäischen Sozialfonds bewilligt.

3.5.2 Schulisches Gesamtkonzept

Die Grundlage des Projekts ist die Zusammenarbeit mit Berliner Schulen, die Berufsorientierungsarbeit als gesamtschulische Aufgabe begreifen und ihre Schulabgänger/-innen beim Übergang in die Ausbildung unterstützen wollen. Der Anfang wurde mit vier Schulen gemacht. Zukünftig sollen jährlich zwei Schulen als sogenannte Referenzschulen aus dem Projekt entlassen und zwei neue aufgenommen werden. ENERGON schafft eine institutionelle Verankerung von Kontakten und Gremien an diesen Schulen. Es entsteht eine tragfähige Infrastruktur, mit denen die Schulen eigenständig weiterarbeiten können und sollen. Dazu gehören beispielsweise die „Clearingrunden Berufsorientierung“. Die Schulen tauschen sich mit außerschulischen Experten/-innen über die Verbesserung ihrer Berufsorientierungsarbeit und Wege in die Ausbildung aus. Diese Experten/-innen sind unter anderem Vertreter/-innen von Kiezprojekten, aus der Kinder und Jugendhilfe, von der Bundesagentur für Arbeit oder kommen aus Betrieben.

Gleichzeitig wird an den Schulen ein Pool mit Ehrenamtlichen aufgebaut, aus dem sie die Mentoring-Tandems zusammenstellen.

3.5.2.1 Mentorinnen und Mentoren

Die Aufgaben der Mentoren/-innen richten sich vor allem nach dem individuellen Bedarf der Jugendlichen. Sie begleiten sie in der Schulabschlussphase ab Ende der Klasse 9 bis einschließlich der ersten Wochen der Ausbildung. Die Mentoren/-innen haben eine beratende und motivierende Funktion. Notwendige Hilfen können beispielsweise sein:

- gemeinsam Stärken der Jugendlichen formulieren,
- Bewerbungen korrigieren,
- mit auf die Einhaltung von Fristen achten,
- bei der Suche nach Betrieben helfen,
- in den Betrieb begleiten,
- bei Konflikten mit dem Betrieb vermitteln, usw.

Zur Qualifizierung erhalten die Mentoren/-innen Fortbildungen in den Bereichen „Spielregeln“ des Mentoring, soziale Kompetenz im Umgang mit Jugendlichen, Berufsorientierung, Bewerbung und weiteren auf den konkreten, sich entwickelnden Bedarf zugeschnittene Themen. In einem Netzwerk sind sie mit anderen Mentoren/-innen verbunden, um Erfahrungen auszutauschen, beispielsweise bei den regelmäßigen Stammtischtreffen. Das Projektteam ENERGON steht den Mentoren/-innen beratend und unterstützend zur Seite. Es bietet Supervision und Hilfe bei Konfliktgesprächen an, gibt Tipps und hat viele Kontakte, die zur weiteren Hilfe und Beratung wichtig sein können. Der monatlich durchschnittliche Zeitaufwand beträgt etwa sechs bis neun Stunden, ergänzt durch je zweitägige Seminare als Einarbeitung und laufende Weiterqualifizierung für die ehrenamtliche Tätigkeit.

3.5.2.2 Schülerinnen und Schüler

Die teilnehmenden Jugendlichen werden von den Schulen ausgewählt. Sie sollen sowohl ausbildungswillig als auch ausbildungsfähig sein. In drei Seminaren werden sie zu den Themen Soft Skills (Erwerb sozialer Kompetenzen und sog. Schlüsselqualifikationen), Berufsorientierung und Bewerbung trainiert. Dabei liegt der methodische Schwerpunkt in der persönlichen Erfahrung eigener Stärken und Fähigkeiten und in der individuell zugeschnittenen Unterstützung. In der Zusammenarbeit mit „ihren“ Mentoren/-innen erleben die Schüler/-innen Anerkennung und Hilfe durch einen Erwachsenen, erhalten hilfreiche Tipps, Ideen und Orientierung.

3.5.2.3 Unternehmen und Betriebe

Betriebe werden gezielt im Stadtteil der Schulen angesprochen. Sie können sich vielfältig in das Projekt einbringen. Den Ideen sind erst einmal keine Grenzen gesetzt, und die Möglichkeiten werden im Einzelnen diskutiert. Als Kooperationspartner der Schulen können sie bspw. Praktikumsplätze oder „Praxistage“ anbieten, sich personell in die Bewerbungstrainings einbringen oder Mitarbeiter/-innen für die Arbeit als Mentorin ggf. freistellen. Darüber hinaus werden im Rahmen des Projekts Betriebe in der Frage der Ausbildungsbefähigung beraten und dabei unterstützt, ggf. erstmalig auszubilden. Für Betriebe ist die öffentlichkeitswirksame Teilnahme am Projekt ENERGON von Interesse, da sie sich als ausbildender und damit Verantwortung übernehmender Betrieb gut in ihrem Kiez verankern und präsentieren können.

Hinzu kommt, dass im direkten Gespräch zwischen Projektträgern, Schulen und Betrieben nach Wegen gesucht werden kann, die es den Unternehmen erleichtern, Auszubildende einzustellen, und dass durch das verbesserte Bewerbungsverhalten die Chancen der Jugendlichen im Bewerbungsverfahren zu überzeugen, steigen.

3.5.3 Einblick und Ausblick

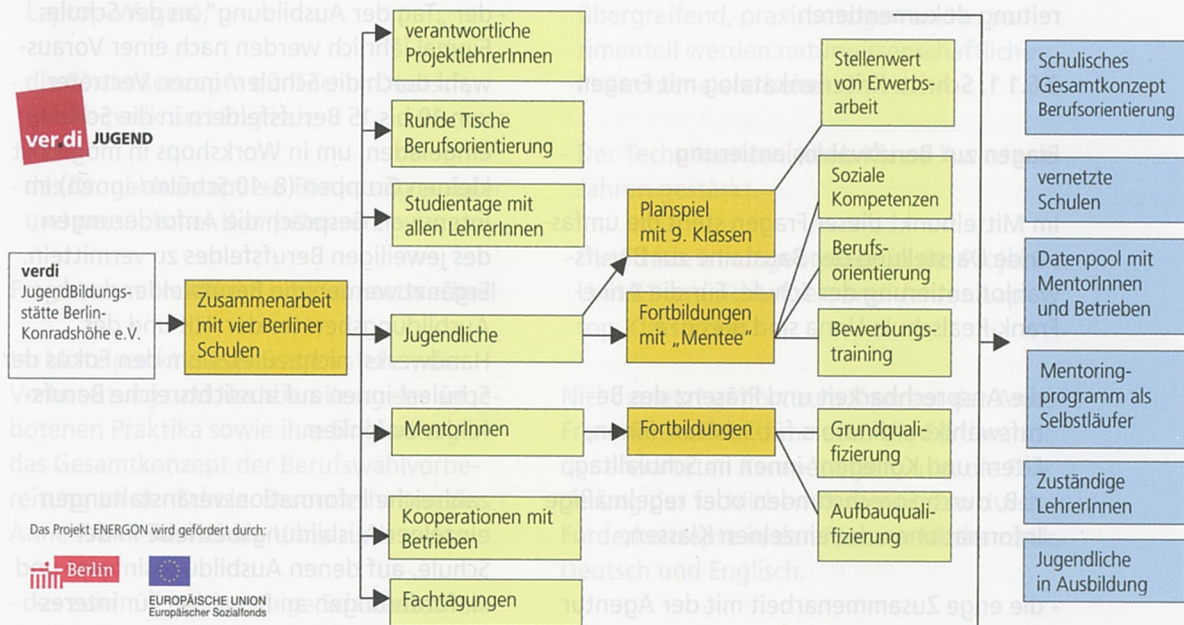
ENERGON wurde in seiner Pilotphase einer externen wissenschaftlichen Evaluation unterzogen. Diese gibt wertvolle Hinweise zu berechtigten Erwartungen und tatsächlichen Chancen eines solchen Mentoring- und Schulentwicklungsprojektes. Die Evaluationsergebnisse sowie Informationen zum Projekt-konzept sowie zur Weiterentwicklung im Folgeprojekt ENERGON – sind zu finden unter

<http://konradshoehe.verdi.de/bildungsprojekte/energong>.

3.5.4 Anlage: Schema der Projektstruktur

ENERGON

Ein Projekt der
ver.di JugendBildungsstätte



3.6 Christoph Hölscher: Schulen ein Pack mit Ehrenamtlichen aufgebaut, aus dem ein Beispiel zur Berufswahlvorbereitung der Anne-Frank-Realschule Unna

Christoph Hölscher, Qualitätssiegel Schule – Beruf

Die Anne-Frank-Realschule Unna wurde am 05.09.2008 mit dem Qualitätssiegel Schule – Beruf für ihr Konzept zur Berufswahlvorbereitung ausgezeichnet. Dieses von der Bertelsmann Stiftung ins Leben gerufene Qualitätssiegel wird seit einigen Jahren auf regionaler Ebene von verschiedenen Institutionen vergeben. Für den Bereich Dortmund – Kreis Unna – Hamm ist dies die Stiftung Weiterbildung der Wirtschaftsförderungsgesellschaft des Kreises Unna.

Der Ablauf der Qualifizierung erfolgt in drei Schritten: In einem ersten Schritt wird zunächst ein Kriterienkatalog aufgestellt. Anhand des aus fünf Abschnitten bestehenden Kriterienkataloges musste die Anne-Frank Realschule ihr Konzept zur Berufswahlvorbereitung dokumentieren.

3.6.1 1. Schritt: Kriterienkatalog mit Fragen

Fragen zur Berufswahlorientierung

Im Mittelpunkt dieser Fragen steht die umfassende Darstellung der Bausteine zur Berufswahlorientierung der Schule. Für die Anne-Frank-Realschule Unna sind dies u. a.:

- die Ansprechbarkeit und Präsenz des Berufswahlkoordinators für Schüler/-innen, Eltern und Kollegen/-innen im Schulalltag, z. B. durch Sprechstunden oder regelmäßige Informationen der einzelnen Klassen;
- die enge Zusammenarbeit mit der Agentur für Arbeit, z. B. an Elternsprechtagen und auch an speziellen Veranstaltungen des Berufsberaters in der Schule.

Für die Klassenstufe 8 u. a.:

Seminare als Einarbeitung und laufende Weiterqualifizierung für die ehrenamtliche Tätigkeit.

- die Einführung des Berufswahlpasses zur grundlegenden ersten Beschäftigung der Schüler/-innen mit dem Thema Berufswahlplanung;

- zwei Orientierungspraktika im Rahmen des Girl's Day und eines Schnuppertags beim Kooperationspartner der Schule, der Firma Zurbrüggen.

Für die Klassenstufe 9 u. a.:

- der ganzjährige, zweistündige Berufswahlunterricht mit versetzungswirksamer Note, in dessen Rahmen Praktika vor- und nachbereitet, Anforderungen der Wirtschaft an zukünftige Auszubildende vermittelt, aber auch Grundlagen unseres Wirtschaftssystems erarbeitet werden;

- das zweimal zweiwöchige Praktikum in verschiedenen Ausbildungsberufen, nachbereitet entweder durch eine ausführliche Praktikumsmappe oder eine ausführliche Präsentation;

- der „Tag der Ausbildung“ an der Schule: Einmal jährlich werden nach einer Vorauswahl durch die Schüler/-innen Vertreter von 10 bis 15 Berufsfeldern in die Schule eingeladen, um in Workshops in möglichst kleinen Gruppen (8–10 Schüler/-innen) im intensiven Gespräch die Anforderungen des jeweiligen Berufsfeldes zu vermitteln. Ergänzt werden die Berufsfelder durch Ausbildungsberater der IHK und des Handwerks, nicht zuletzt um den Fokus der Schüler/-innen auf aussichtsreiche Berufsfelder zu lenken.

- zahlreiche Informationsveranstaltungen einzelner Ausbildungsbetriebe in der Schule, auf denen Ausbildungsinhalte und Anforderungen an Bewerber für interessierte Schüler/-innen der Klassen 9 und 10 vermittelt werden;

- weitere Angebote an die Schüler/-innen, wie z. B. die Überprüfung persönlicher Kompetenzen und Fähigkeiten (geva-Test) oder ein intensives Bewerbungstraining.

Für die Klassenstufe 10 u. a.:

- Die ausführlichen, persönlichen Informationen der weiterführenden Schulen.
- Der Kontakt zu Ausbildungsbetrieben, z. B. durch die o. g. Informationsveranstaltungen, aber auch durch die direkten Hinweise auf und Vermittlung von freien Ausbildungsstellen durch den Berufswahlkoordinator.

Ergänzend zu den direkten Bausteinen der Berufswahlvorbereitung lassen sich hier aber auch Elemente des Schulprogramms darstellen, die die Schüler/-innen (indirekt) auf ihre Berufswahl vorbereiten.

Für die Anne-Frank-Realschule Unna sind hier als Beispiel zu nennen:

- das Methodenkonzept;
- das Medienkonzept (Teilnahme an UNIT 21 vgl.: www.Unit21.de, Laptop-Klassen und Laptop-Wagen);
- die Förderkonzepte der Fächer Deutsch, Mathematik und Englisch;
- das Drogenkonzept zur Förderung sozialer und persönlicher Kompetenzen.

Fragen zum Praktikum und Lernortwechsel

Im Mittelpunkt dieser Fragen stehen die Vorbereitung und Nachbereitung der angebotenen Praktika sowie ihre Einbindung in das Gesamtkonzept der Berufswahlvorbereitung an der Schule. Besonderheiten der Anne-Frank-Realschule Unna sind:

- das zweimal zweiwöchige Schülerbetriebspraktikum der Klasse 9;
- der besondere Fokus auf möglichst große Selbstständigkeit der Schüler/-innen bei der Auswahl der Praktikumsplätze;
- zwei Tagespraktika in Klasse 8 ergänzen

das Konzept der Schule.

Fragen zum Übergang Schule/Beruf

„Wie werden die Schüler/-innen an der Schule auf den Übergang in den Beruf vorbereitet?“ ist die zentrale Frage dieses Abschnitts. Die Anne-Frank-Realschule Unna entwickelte aufgrund der steigenden Nachfrage nach Fachkräften in den Bereichen der Naturwissenschaften, der Technik und der Informationstechnologien ein Konzept, das die intensive Stärkung dieser Bereiche bereits in den unteren Klassenstufen zum Ziel hat:

- „NAWI“-Tage für die vierten Klassen der Grundschulen an der Anne-Frank-Realschule: Alle vierten Klassen Unnas werden an drei Tagen in unsere Schule eingeladen, um mit den fünften Klassen gemeinsam projektorientierten Unterricht in den Fächern Biologie, Chemie, Physik, Technik und Informatik kennen zu lernen.
- Die fünften Klassen erhalten zusätzlichen naturwissenschaftlichen Unterricht. Fächerübergreifend, praxisbezogen und experimentell werden naturwissenschaftliche Phänomene erarbeitet.
- Der Technikunterricht ab Klasse 7 wird seit Jahren gestärkt.
- Die Schule ist eingebunden in das Projekt Unit 21 und richtet seit zwei Jahren Laptop-Klassen ein.

Nicht zuletzt gehört zum Konzept der Anne-Frank-Realschule Unna auch die Förderung der erwarteten Kompetenzen, u. a. die Förderung der fachlichen Kompetenzen durch Förderkonzepte in den Fächern Mathematik, Deutsch und Englisch.

Fragen zur Qualifizierung der Lehrkräfte und strukturelle Bedingungen an der Schule

„Trägt ein Lehrer allein das Konzept zur Berufswahlvorbereitung oder ist dies auf mehrere Schultern an der Schule verteilt, und wie sind diese Schultern aus- und fortgebildet?“

steht im Mittelpunkt der Fragen dieses Bereiches. Die Anne-Frank-Realschule Unna zeichnet sich hier dadurch aus, dass:

- mehrere Lehrer/-innen an Lehrerbetriebspraktika teilgenommen haben (z. B. einwöchige Praktika im Möbelhandel),
- mehrere Lehrer/-innen an Fortbildungen zur ökonomischen Bildung teilgenommen haben,
- der Berufswahlkoordinator über die aktuellste Fortbildung verfügt,
- der gesamte Bereich der Berufswahlvorbereitung Mittelpunkt eines Teams von fünf Lehrern/-innen und der Schulleitung ist.

Fragen zur Wirtschafts-, Arbeits- und Berufswelt

„Setzt die Schule ökonomische Themen, Fragen der Arbeits- und Berufswelt in ihren Lehrplänen und im Unterricht um?“ Für die Anne-Frank-Realschule Unna sind zu nennen:

- Die Einbindung der ökonomischen Bildung in die schulinternen Lehrpläne der Fächer Erdkunde, Geschichte und Sozialwissenschaften.
- Die Einführung des Faches Wirtschaft und Informatik im Rahmen des Wahlpflichtunterrichts ab Klasse 7.
- Die Behandlung wirtschaftlicher Themen im Rahmen des ganzjährigen Berufswahlunterrichts in Klasse 9.

3.6.2 2. Schritt: Audit in der Schule

Kann die Schule die Jury, bestehend aus Vertretern u. a. von Firmen, Verbänden, Bezirksregierung und Eltern, mit dem oben beschriebenen Kriterienkatalog überzeugen, besuchen drei Vertreter der Jury die Schule. Das Audit zur Überprüfung der Angaben im Kriterienkatalog besteht aus einem gemeinsamen Gespräch der Jury, ausgewählten

Vertretern/-innen des Lehrerkollegiums und ausgewählten Schülern/-innen, und einer Befragung der Schüler/-innen ohne die Lehrer/-innen. Die Jury verschafft sich hier einen Eindruck, wie sehr die Inhalte des Konzepts zur Berufswahlvorbereitung im Bewusstsein der Schüler/-innen vorhanden sind.

3.6.3 3. Schritt: Verleihung des Siegels

Die Anne-Frank-Realschule Unna konnte die Jury sowohl mit der Beantwortung der Fragen des Kriterienkatalogs, als auch durch das Audit in der Schule von ihrem Konzept der Berufswahlvorbereitung überzeugen. Daher bekam sie das Qualitätssiegel Schule – Beruf im Rahmen einer Feierstunde im Dortmunder Rathaus verliehen. Besonders hervorgehoben wurde dabei die Stärkung des Bereichs Naturwissenschaften, Technik und Informatik sowie die Öffnung der Schule zur Arbeits- und Berufswelt u. a. durch den Tag der Ausbildung. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass sich die Anne-Frank-Realschule Unna durch die Verleihung des Qualitätssiegel Schule – Beruf bestätigt sieht in ihrem Konzept zur Berufswahl, das sich auszeichnet durch die Öffnung zur Arbeits- und Berufswelt, die Zukunftsorientierung in den Bereichen Naturwissenschaften, Technik, Informatik und Wirtschaft, den hohen Stellenwert der Berufswahlorientierung im Schulalltag sowie die Förderung der fachlichen, methodischen, sozialen und persönlichen Kompetenzen.

4

Workshop „Schulprogramm und schulisches Übergangs- Management“

Moderation des Workshops:
**Dr. Pia Gerber, Freudenberg Stiftung
Weinheim**

4.1 Dr. Bastian Pelka:

Editorial

*Dr. Bastian Pelka, Sozialforschungsstelle
Dortmund (sfs)*

Bert Butz vom Projektträger PT-DLR beschreibt Berufsorientierung (BO) als lokale Schulentwicklungsaufgabe. Ausgehend vom Verständnis von Berufsorientierung der wissenschaftlichen Begleitung des Programms „Schule-Wirtschaft/Arbeitsleben“ leitet Butz vier Prinzipien moderner BO ab, die Individualität und Flexibilität des Prozesses unterstreichen. Wenn Schule auch die Aufgabe habe, auf das Leben vorzubereiten, dann bedeute dieses Vorbereiten auf die Arbeitswelt – so Butz – diesen Entwicklungen insgesamt Rechnung zu tragen. Butz fordert darum die Umsetzung eines Unterrichtskonzepts zur Berufsorientierung, das fächer- und jahrgangsübergreifend angelegt ist, individualisiert und handlungs- sowie praxisorientiert erfolgt, mit dem Regelunterricht und Lebenswelterfahrungen verknüpft, externes Know-how einbeziehen kann und sich ständig selbst in einem reflexiven Prozess überprüft. Im Prinzip bedeutet dies, den schulischen BO-Auftrag nicht als Berufsorientierungsunterricht sondern als berufsorientierenden Unterricht zu begreifen. Dieses Konzept ist in der Umsetzung jedoch mit Hindernissen innerhalb der Schule und von solchen, die an sie von Außen herangetragen werden, behaftet, wie Butz weiter ausführt. Es ist die Stärke dieses Beitrages, dass der Autor eine Reihe von Lösungsvorschlägen mitliefert und sagt, was über das übliche Management von Veränderungsprozessen hinaus zu beachten ist, wenn man berufsorientierende Unterrichtskonzepte als Schulentwicklungsaufgabe etablieren will. Hier sind Langfristigkeit, systematische Integration und eine „gewisse Demut“ wichtige Hinweise.

Wibke Brinkmann, Wilhelm Lorse und **Klaus Thiemann** stellen die „Initiative HA“ vor, die 2007 im Rahmen des Projektes Zeitgewinn gestartet ist. Die „Initiative HA“ legt ihren

Fokus auf die individuelle Unterstützung der Schüler/-innen an Hauptschulen und lehnt sich dabei an das Hamburger Hauptschulmodell an. Das Ziel der Initiative ist es, die Quote der Jugendlichen, die unmittelbar nach ihrem Schulabschluss in eine duale Ausbildung einmünden, innerhalb von drei Jahren um 20 % zu erhöhen. Die Initiative HA richtet sich (ab Kl. 9) an interessierte und motivierte Jugendliche, die voraussichtlich den Hauptschulabschluss erreichen und eine betriebliche Ausbildung anstreben, Motivation und Leistungsbereitschaft mitbringen sowie die Bereitschaft, auch nach der Schule und in den Ferien Zeit und Energie für ihre persönliche und berufliche Weiterentwicklung zu investieren. Die Jugendlichen werden in einen Abstimmungsprozess mit Eltern, Betrieben und der Agentur für Arbeit eingebunden. In diesem Prozess werden Aktivitäten und Maßnahmen sowie Gesprächsergebnisse berücksichtigt, um gesicherte Empfehlungen aussprechen zu können und letztlich die Jugendlichen in die Lage zu versetzen, einen ihren Vorstellungen und Wünschen entsprechenden Beruf und Ausbildungsbetrieb zu finden. Gesteuert wird dieser Prozess letztlich von den Jugendlichen selbst, ihrem Engagement, ihrer Verantwortungs- und Leistungsbereitschaft. Das Regionale Bildungsbüro ist als Koordinierungsstelle Ansprechpartner für alle Beteiligten und nimmt folgende Aufgaben wahr: Organisation und Unterstützung der Arbeit der Übergangmanager, Erstellung einer schuljahresbezogenen Ablaufplanung, Abstimmung mit den Partnern, Öffentlichkeitsarbeit und Berichtswesen.

Michael Goedeke von der Arbeitsstiftung Hamburg stellt das Projekt „Berufsorientierung und Ausbildungsplatzvermittlung“ für Hamburger Schulabgänger mit Hauptschulabschluss vor, mit dem es gelang, die Quote der Übergänge in die ungeforderte duale Ausbildung von 6,7 % auf 18,8 % in dieser Zielgruppe fast zu verdreifachen. Goedeke schreibt diesen Erfolg der Orientierung an Stärken und Interessen der Schülerinnen und Schüler zu, denn das Projekt geht davon aus, dass Stärken und Interessen ein besserer

Indikator für die Ausbildungseignung sind als Zeugnisnoten. Es zielt darum auf eine biographisch früh ansetzende Zusammenarbeit von Schulen, Berufsberatung und Unternehmen in einem Drei-Säulen-Modell der Berufsorientierung. Eine eigens geschaffene „Koordinierungsstelle Ausbildung“ bei der Arbeitsstiftung Hamburg ist Anlaufstelle für Schulen, Arbeitsagentur und Unternehmen sowie Schüler, Eltern und Lehrer. Die Kosten pro Jahr für die Koordinierungsstelle (und damit des gesamten Projekts) liegen bei 600.000 Euro.

Andrea Schmekel stellt das Beruforientierungskonzept der Eduard-Mörrike-GHWRS Ulm, Referenzschule im Schulamtsbezirk Ulm für Fragen zur Berufsorientierung, vor. Sie ist dort über die Arbeiterwohlfahrt Ulm als Dipl. Sozialpädagogin für das Projekt „Starthilfe“ angestellt. 2008 erhielt die EMU das Berufswahlsiegel BORIS der Landesstiftung Baden-Württemberg für besondere Leistungen in der Berufsorientierung. Diesen Erfolg sieht Schmekel in der Umsetzung eines Leitbildes begründet, das darauf abzielt, Schülerinnen und Schüler selbständig, eigenverantwortlich, handlungskompetent und gestärkt in die Gesellschaft zu entlassen. Essenziell sind nach Schmekel dazu ein gut strukturiertes und logisch aufgebautes Konzept zur Berufsorientierung (BO), eine Ausdehnung der BO auf die gesamte Hauptschulzeit, die gezielte Vorbereitung der Schüler und Schülerinnen auf die Berufswahl und das Berufswahlverfahren, die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen, der Einbezug von Eltern in die Berufsfindung ihrer Kinder sowie eine gezielte Förderung der Chancengleichheit von Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Das Konzept der Berufsorientierung umfasst fünf Bausteine, darunter auch die Arbeit mit Eltern und Kooperationspartnern.

Silvia Schneck-Volland, Geschäftsführerin der SBP GmbH und Karin Schüttler, Leiterin des Schul- und Sportamtes der Stadt Schwäbisch Gmünd beschreiben das LISA-Projekt der Robert-Bosch-Stiftung „Initiative Spätaussiedler“, das den Übergang von der

Schule in das berufliche Schulsystem und die Berufsausbildung für junge Spätaussiedler verbessern soll. Als besonders wichtig dabei wird die gute Zusammenarbeit der Netzwerkpartner angesehen. Die praktische Umsetzung des Projekts umfasst fünf Bausteine: Beratung und Unterstützung beim Übergang Schule-Beruf, Deutsch- und Mathematiktraining, Kontakte zu den Betrieben, Initiative „Aussiedler helfen Aussiedlern“. Neben der Netzwerkarbeit kommt in diesem Projekt der Elternarbeit eine besondere Bedeutung zu. Mit Hilfe einer vertraglichen Vereinbarung wird ein regelmäßiger Austausch zwischen Elternhaus und betreuenden Coach definiert. Neben Einzelgesprächen werden die Eltern auch zu themenspezifischen Elternabenden (außerhalb der Schulen) eingeladen. Hier liegt der Schwerpunkt in der Vermittlung des Bildungs- und Weiterbildungssystems, wobei dem Verein „Aussiedler helfen Aussiedler“ die Aufgabe der „Kulturvermittlung“ zufällt.

4.2 Bert Butz:

Berufsorientierung als lokale Schulentwicklungsaufgabe

Bert Butz, Projektträger Bildung DLR, Bonn

4.2.1 Was ist Berufsorientierung?

Berufsorientierung (BO) gehört zu den Themen, die spätestens seit PISA auf der bildungspolitischen Tagesordnung stehen, zu dessen Bewältigung es aber weder eine einheitliche inhaltliche Vorstellung vom Begriff und der Problemlage, noch eine einheitliche Strategie gibt. Im Kontext des Programms „Schule-Wirtschaft/Arbeitsleben“ wurde von der wissenschaftlichen Begleitung folgende Definition entwickelt:

„Berufsorientierung ist ein lebenslanger Prozess der Annäherung und Abstimmung zwischen Interessen, Wünschen, Wissen und Können des Individuums auf der einen und Möglichkeiten, Bedarfen und Anforderungen der Arbeits- und Berufswelt auf der anderen Seite. Beide Seiten, und damit auch der Prozess der Berufsorientierung, sind sowohl von gesellschaftlichen Werten, Normen und Ansprüchen, die wiederum einem ständigen Wandel unterliegen, als auch den technologischen und sozialen Entwicklungen im Wirtschafts- und Beschäftigungssystem geprägt.“ (Famulla/Butz 2005)

Wesentlich sind bei diesem Definitionsversuch vier Punkte: BO findet – erstens – nicht nur in bestimmten Lebensphasen statt, sondern ist ein lebenslanger Prozess. Zweitens ist BO eine individuelle Lernleistung, die lernortunabhängig erfolgt. Schule kann und muss eine wichtige Rolle spielen, dominiert aber nicht den Lernprozess; Es ist also streng genommen zu unterscheiden zwischen Berufsorientierung und berufsorientierendem Unterricht – wobei diese Unterscheidung sprachlich kaum stringent durchzuhalten ist. BO bedeutet – drittens – eine Annäherung und Abstimmung (nicht Anpassung!) zwischen den beiden Polen Individuum und Arbeitswelt. Viertens und

letzten macht der ständige Wandel nicht nur auf dem Arbeitsmarkt sondern im gesamten sozialen Gefüge ein ständiges neues Austarieren zwischen diesen Polen notwendig.

Dieser ständige Wandel hat Folgen für Beschäftigungssuchende, die nicht nur im unmittelbaren Kontext mit beruflicher bzw. vorberuflicher Qualifizierung oder dem Vorgang der Ausbildungsplatzwahl zu sehen sind. Er zieht erhöhte Flexibilitäts- und Mobilitätsanforderungen, eine zunehmende Individualisierung der bisher an die Erwerbsarbeit gekoppelten sozialen Sicherung (Arbeitskraftunternehmer), neue Balancen zwischen Arbeit, Freizeit und Familie (Work-Life-Balance, Genderaspekte) sowie eine geringere Planbarkeit der eigenen Erwerbsbiographie mit einer rapide ansteigenden Zahl von Karrierebrüchen sowie Entscheidungszwängen und -möglichkeiten (Patchwork-Biographien) nach sich. Wenn Schule auch die Aufgabe hat, auf das Leben vorzubereiten, dann bedeutet das Vorbereiten auf die Arbeitswelt – als einem zentralen Bestandteil von Lebenswelt – diesen Entwicklungen insgesamt Rechnung zu tragen. Was heißt das konkret für die Umsetzung bzw. Aufbau eines „guten“ berufsorientierenden Unterrichtskonzeptes? Zunächst einmal ist wichtig, dass es sich um ein Konzept handelt: Nicht um ein Maßnahmenensammlung oder eine unverbundene Aneinanderreihung von Projekten, sondern um ein strukturiertes, systematisiertes, aufeinander bezogenes und entwicklungspsychologisch begründetes Gesamtkonzept. Vorrangiges Ziel eines solchen Konzeptes ist die Förderung der Entwicklung und Umsetzung eines beruflichen Selbstkonzeptes, die Stärkung der Eigenverantwortung und Entscheidungsfähigkeit sowie die Entwicklung arbeitsweltrelevanter Kompetenzen, wie sie bspw. im Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife dargelegt sind. Das Konzept sollte sein:

- Fächerübergreifend: Kompetenzförderung, Selbstbewusstseinsstärkung und Stärkung der Eigenverantwortung können

nicht in einem abgegrenzten Teilfach stattfinden.

- Jahrgangsübergreifend: Vom ersten Schuljahr an bis zum Schulabschluss ist der Prozess der Berufsorientierung durch geeigneten Unterricht zu begleiten.
- Methodisch reformiert: Der Unterricht muss wie die BO selbst individualisiert erfolgen, er muss handlungs- und praxisorientiert erfolgen, da arbeiten keine theoretische Erfahrung ist. Die Lehrerrolle muss darauf ausgerichtet werden, die Selbstständigkeit der Schüler zu stärken, also eher moderierend zu wirken.
- Integriert: Integriert in zweierlei Hinsicht: [1.] Verknüpft mit dem Regelunterricht und nicht additiv angeboten. Die Förderung der BO ist als Grundprinzip schulischen Handelns und nicht (nur) als Lehrstoff zu sehen. [2.] Lebenswelterfahrungen aufnehmend – also auch die informellen Lernwelten, die die BO viel stärker zu prägen vermögen als der Schulunterricht, berücksichtigend.
- Kooperativ: Schule muss ihre Grenzen kennen – sowohl die qualitativen (z. B. Kompetenzdiagnostik und -förderung) und quantitativen (z. B. Lernzeiten) Grenzen, als auch die Grenzen der Wirksamkeit ihrer Wissensvermittlung. Lehrkräfte sind nur bedingt Expertinnen/Experten der Arbeitswelt. Schule kann nicht alles, aber sie kann bzw. muss den Berufsorientierungsprozess anregend begleiten und pädagogisch reflektieren.
- Reflexiv: Es gibt keine Königswege für berufsorientierende Unterrichtskonzepte, da sich ständig die Rahmenbedingungen und Herausforderungen verändern.

Im Prinzip bedeutet dies, den schulischen BO-Auftrag nicht als Berufsorientierungsunterricht sondern als berufsorientierenden Unterricht zu begreifen. Es ist eine klassische pädagogische Aufgabe und als solche Bestandteil der Allgemeinbildung. Sie hat den

Jugendlichen und seine Lebenschancen im Fokus und nicht – zumindest nicht in erster Linie – den Arbeitsmarkt.

4.2.2 Probleme der Umsetzung

Ein berufsorientierender Unterricht in diesem Sinne kann nur in einem gemeinsamen Handeln der ganzen Schule als Kernbestand des Schulprogramms zum Erfolg geführt werden. Hier ist jedoch mit Widerständen zu rechnen:

- Zwar wird die Vorbereitung auf die Arbeitswelt als Schulaufgabe kaum noch in Abrede gestellt. Ein übergeordnetes pädagogisches Unterrichtsprinzip wird darin jedoch trotzdem nicht gesehen. Berufsorientierung wird als zusätzliche Aufgabe zum allgemeinbildnerischen Auftrag empfunden.
- Es gibt ein traditionelles Verständnis von Berufsorientierung als Berufswahlunterstützung, das sehr tief im Bewusstsein der Lehrkräfte verankert ist und sich im praktischen Handeln trotz aller gegenteiligen Beteuerungen immer wieder niederschlägt.

Hinzu kommen widersprüchliche Reformsignale aus der Politik, die immer wieder zur Demotivierung von Lehrkräften im Handlungsfeld BO beitragen. Dies gilt sowohl für grundsätzliche Neuausrichtungen des Schulsystems insbesondere nach Regierungswechseln, die die Einzelschulen in ihrem jeweiligen Bestand gefährden und/oder neue Themenschwerpunkte setzen als auch für unklare Prioritätensetzungen, die sich bspw. im Widerspruch zwischen der Stärkung arbeitsweltbezogener Kompetenzen und der stark fachbezogenen Orientierung der Vergleichstests und Bildungsstandards ausdrücken.

Als weiteres Problem zeigt sich, dass Berufsorientierung als kooperative Aufgabe gestaltet werden muss. In entsprechenden Schulentwicklungsprozessen müssen also auch Akteure Berücksichtigung finden, die

nicht aus der Schule heraus „in die Pflicht“ genommen werden können. Gerade in diesen externen Bezügen zeigen sich häufig weitere Probleme. So gibt es oft massive Barrieren in der Zusammenarbeit zwischen allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulen, wie auch in der Zusammenarbeit zwischen Schulen und der Jugendsozialarbeit. Ebenso stellt sich gelegentlich Konkurrenzdenken zwischen den Schulen ein. Dies betrifft sowohl die Zusammenarbeit zwischen den Schulen als auch das Werben um betriebliche Kooperationspartner.

4.2.3 Lösungsansätze

Wer solche Veränderungsprozesse erfolgreich umsetzen möchte, muss die Mitglieder der Schule zum Handeln motivieren und vor allem Schulleitungen als engagierte und kompetente Mitstreiter gewinnen. Und er muss auch auf das Schulumfeld hinwirken, denn die hemmenden wie auch die fördernden Einflüsse von außen sind stark. Im Rahmen einer AG im SWA-Programm wurde zusammengetragen, was alles beachtet werden sollte, wenn Schulentwicklungsprozesse im Hinblick auf eine bessere Berufsorientierung vorangetrieben werden sollen. Als Ergebnis ergibt sich ein sehr komplexes „Faktorengeflecht“, das eine große Zahl unterschiedlicher Aufgaben umfasst. Dieses „Geflecht“ wiederum ist nicht als abgeschlossenes autonomes Handlungsfeld zu betrachten. Es verändert sich in zeitlicher Perspektive und steht in einem oft engen Wechselspiel mit externen Rahmenbedingungen, auf die ein Innovator oder eine Innovatorin nur einen eingeschränkten Einfluss hat.

Dieses Geflecht lässt sich als eine freischwingende Ebene darstellen, auf der sich die Innovatorin oder der Innovator bewegt und wie eine Kellnerin oder ein Kellner auf einem Tablett die Aufgaben ausbalancieren muss. Diese Ebene hängt an vielen Bändern, den Rahmenbedingungen. Wenn nur an einem dieser Bänder gezogen wird, die Rahmenbedingungen sich also ändern, dürfte deutlich sein, dass es ein Problem dabei gibt,

auf den Beinen zu bleiben – zumal dies in der Regel überraschend passiert. Die ganz große Kunst ist es dann, alle diese gewünschten Maßnahmen oder zu berücksichtigenden Faktoren neu zu justieren, ohne dass es viele Scherben gibt oder der Akteur „vom Teller purzelt“.

Was muss man über das übliche Management von Veränderungsprozessen hinaus beachten, wenn man berufsorientierende Unterrichtskonzepte als Schulentwicklungsaufgabe etablieren will?

1. Entsprechende Konzepte oder Unterrichtsangebote dürfen nicht von vornherein als Projekt oder zeitlich und inhaltlich abgeschlossene Unterrichtseinheiten betrachtet werden, sondern müssen als mögliche Form des Regelangebots gedacht werden – und entsprechend im Schulprogramm verankert werden. Dazu gehören auch und vor allem institutionalisierte Prozesse, die die Akzeptanz und Mitwirkung der Lehrkräfte aktiv unterstützen.
2. Berufsorientierung ist als pädagogischer Auftrag zu verstehen und zu kommunizieren. BO ist eine Aufgabe im Bereich der Vermittlung von Allgemeinbildung. Vorurteilen von BO als „reiner“ Berufsvorbereitung ist frühzeitig und offensiv mit Argumenten zu begegnen.
3. Gute berufsorientierende Unterrichtskonzepte an einer Schule dürfen nicht nur die Schülerinnen und Schüler in den Blick nehmen, sondern müssen systemisch ansetzen. Auch die Schule als organisatorische Einheit (Stichwort Schulentwicklung), die Lehrkräfte, die Eltern, die Betriebe und das ganze lokale Schulumfeld sind Zielgruppen und Gegenstand der Berufsorientierungsarbeit.
4. Schule muss sich dem Berufsorientierungsauftrag mit einer gewissen Demut nähern. Lehrkräfte sind – wie gesagt – keine

Expertinnen/Experten für die Arbeitswelt. Um trotzdem Unterricht entsprechend zu organisieren bzw. umzuorganisieren, bedarf es der Fortbildung, der Kooperation und vor allem Zeit. Gerade im Hinblick auf die schulexterne Verantwortung scheinen mir zwei weitere – derzeit oft noch etwas visionäre – Punkte wesentlich:

- Es gibt eine enge Verknüpfung von allgemeiner und beruflicher Bildung. Dies bezieht sich sowohl auf die Personalebene als auch auf die Förderung, Anerkennung und Zertifizierung von arbeitsweltrelevanten Leistungen und Kompetenzen im Lernprozess. Lebenslanges Lernen muss auch institutionell und strukturell als Einheit sichtbar werden.
- Regionale Entscheidungsinstanzen übernehmen Verantwortung. Angebote zur Berufsorientierung und Übergangsangebote bedürfen der Kooperation aller Akteure, die in dem Themenfeld aktiv sind. Eine solche Kooperation kann aber nur funktionieren, wenn diese Netzwerke zum Handeln legitimiert sind, eine öffentliche und politische Unterstützung erfahren sowie über Entscheidungskompetenz und Ressourcen verfügen. Dazu müssen insbesondere die (kommunal)politischen Entscheidungsträger gewonnen werden. Erfolgsorientierte Arbeit im Themenfeld BO und Übergangmanagement heißt deshalb auch immer, politische Öffentlichkeitsarbeit auf allen politischen Ebenen zu betreiben.

Notwendige Kooperationen bedeuten leider aber immer auch, dass das Problem und die Verantwortung für die Umsetzung bei anderen liegen könnten. Die Versuchung, die Verantwortung deshalb abzugeben, ist groß. Was sich leider auch bei vielen Treffen und Tagungen zeigte: Der Konjunktiv – man müsste, man sollte – hatte immer Konjunktur. Veränderung kann jedoch nur gelingen, wenn jede und jeder Einzelne die Kraft findet, „ich“ zu sagen und Verantwortung zu übernehmen.

4.3 Wibke Brinkmann, Wilhelm Lorse, Klaus Thiemann:

Initiative HA – Mit dem Hauptschulabschluss in Ausbildung

Wibke Brinkmann, Wilhelm Lorse,
Fa. Murtfeldt

Klaus Thiemann, Regionales Bildungsbüro
Dortmund

4.3.1 Ausgangslage

Die Initiative HA wurde 2007 im Rahmen des Projektes Zeitgewinn mit dem Beschluss des Beirates „Regionales Übergangsmanagement Schule-Arbeitswelt“ gestartet. „Zeitgewinn“ startete am 01.11.2005 auf Initiative des Oberbürgermeisters Dr. Lange-meyer mit dem Ziel, den Übergang von der Schule in die Arbeitswelt zu optimieren und unnötige Warteschleifen abzubauen. Der Beirat „Regionales Übergangsmanagement Schule-Arbeitswelt“ setzt sich aus allen relevanten Partnern aus Schule, Wirtschaft, Verwaltung und verschiedenen Institutionen zusammen und hat die konzertierte Aktion „Zeitgewinn“ mit fünf Aktionsschwerpunkten beschlossen:

- schulische Voraussetzungen verbessern,
- Ausbildungsabbrüche reduzieren,
- Zugänge zur Arbeitswelt eröffnen,
- zweite Chancen sichern,
- Migrationspotenziale nutzen.

Im Handlungsfeld „schulische Voraussetzungen verbessern“ ist neben der Professionalisierung der Berufsorientierung an den allgemeinbildenden Schulen die Verstärkung von Berufsorientierungshilfen für Jugendliche ein wichtiger Arbeitsschwerpunkt. Mit dem Landesprojekt „Regionales Übergangsmanagement (RÜM)“ wurden die Grundlagen für die Initiative HA geschaffen. Es hat sich gezeigt, dass gerade die Hauptschulen vor besonderen Herausforderungen bei der

Gestaltung des Übergangs von der Schule in Ausbildung und Beruf stehen. Der Beirat hat daher empfohlen, die Aktivitäten auf die Hauptschulen zu konzentrieren und dabei den Fokus auf die individuelle Unterstützung der Schüler/-innen zu richten.

Diese Fokussierung hat die Initiative HA konsequent aufgenommen und – in Anlehnung an das Hamburger Hauptschulmodell – im Dialog mit den Kooperationspartnern ein Konzept für Dortmunder Hauptschüler/-innen entwickelt.

Die Initiative HA ist ein Projekt des Regionalen Bildungsbüros. Kooperationspartner sind die Agentur für Arbeit, die Dortmunder Wirtschaft und natürlich die Dortmunder Hauptschulen.

4.3.2 Ziele

Jedes Jahr erreichen ca. 900 Hauptschüler/-innen einen Hauptschulabschluss und treten in einen neuen Lebensabschnitt ein. Nur wenige von ihnen finden einen nicht geförderten Ausbildungsplatz in einem Betrieb. Gründe dafür sind einerseits die gestiegenen Anforderungen in nahezu allen Ausbildungsberufen, andererseits das Image der Hauptschule als „Restschule“, der es nicht gelinge, ihren Schülern/-innen die notwendige Ausbildungsreife zu vermitteln. Hier setzt die „Initiative HA – mit dem Hauptschulabschluss in Ausbildung“ an und stellt die Jugendlichen, ihre Fähigkeiten und Stärken ins Zentrum der Aufmerksamkeit. Durch eine individuelle Begleitung und Beratung der Jugendlichen durch eine/n Übergangsmanager/-in in Zusammenarbeit mit Schule, Wirtschaft, Agentur für Arbeit und weiteren Partnern sollen ihre Chancen auf einen ihren Interessen entsprechenden betrieblichen Ausbildungsplatz erhöht werden.

Das Ziel der Initiative HA ist es, die Quote der Jugendlichen, die unmittelbar nach ihrem Schulabschluss in eine duale Ausbildung einmünden, innerhalb von drei Jahren um 20 Prozent zu erhöhen.

4.3.3 Zielgruppe

Die Initiative HA richtet sich (ab Kl. 9) an interessierte und motivierte Jugendliche, die voraussichtlich den Hauptschulabschluss erreichen und

- eine betriebliche Ausbildung anstreben,
- Motivation und Leistungsbereitschaft mitbringen sowie
- die Bereitschaft, auch nach der Schule und in den Ferien Zeit und Energie für ihre persönliche und berufliche Weiterentwicklung zu investieren.

Gemeinsam mit unseren Kooperationspartnern aus Schule, Agentur für Arbeit und Betrieben werden die Schüler/-innen dabei unterstützt, eine realistische Selbsteinschätzung ihrer Fähigkeiten und Stärken zu erreichen, ihre sozialen und persönlichen Kompetenzen zu erweitern, ihr Entscheidungsvermögen zu verbessern, vertiefte berufsspezifische Kenntnisse und Erfahrungen zu gewinnen und einen passgenauen Ausbildungsplatz zu finden.

4.3.4 Rahmenbedingungen

Das Angebot richtet sich jährlich an alle Schüler/-innen der 9. Klassen an den 17 Dortmunder Hauptschulen. Die Teilnahme ist freiwillig. Die Schüler/-innen verpflichten sich schriftlich, an den angebotenen Maßnahmen teilzunehmen. Die Eltern müssen ihr Einverständnis erklären sowie eine Datenschutzerklärung unterschreiben. Die Schulen stellen den Übergangsmannagern/-innen geeignete Räume zur Beratung der Jugendlichen zur Verfügung. Es werden feste Sprechzeiten eingerichtet. Den Schüler/-innen werden, je nach individuellem Bedarf, Maßnahmen/Module angeboten, die außerhalb des Unterrichts und auch außerhalb der Schulräume stattfinden können. Die Teilnehmer/-innen erhalten am Ende der Maßnahme ein Zertifikat.

4.3.5 Umsetzung

Mit Beginn der 9. Klasse können die interessierten Schüler/-innen sich zur Teilnahme anmelden. Der Anmeldung geht eine intensive Vorstellung des Projektes in den 9. Klassen sowie eine schriftliche Information an die Eltern voraus. In Absprache mit der Schule findet für die Eltern eine Informationsveranstaltung statt. Mit der verbindlichen Anmeldung, der Abgabe der Datenschutzerklärung und der Einverständniserklärung der Eltern beginnt die Zusammenarbeit zwischen Schülern/-in und Übergangsmannager/-in. Zunächst werden ein bis zwei Gespräche mit den Schüler/-innen geführt, um eine Vertrauensbasis zu schaffen, die persönlichen Daten zu erfassen und Stärken, Interessen und Berufswünsche zu ermitteln.

Anschließend werden verschiedene Instrumente zur Kompetenzerfassung und zur Selbst- und Fremdeinschätzung angeboten, die die Jugendlichen in die Lage versetzen, ein realistisches Bild von sich, ihren Fähigkeiten und Stärken zu gewinnen. Je nach individuellem Bedarf werden weitere Gespräche, Bewerbungstrainings, praktische Berufsfelderkundungen, zusätzliche Praktika usw. organisiert, die geeignet sind, Interessen und Kompetenzen genauer heraus zu finden und die Eigenaktivität der Schüler/-innen zu stärken.

Unser Kooperationspartner, die Agentur für Arbeit, bietet den Jugendlichen bereits ab der 9. Klasse individuelle Beratungsgespräche mit den Berufsberatern an, um frühzeitig über Ausbildungsberufe zu informieren, konkrete Ausbildungsplätze vorzuschlagen und ggf. Alternativen zum Wunschberuf aufzuzeigen. In den Partnerunternehmen erhalten die Jugendlichen über die Personalabteilungen die Möglichkeit zu einem simulierten Bewerbungsgespräch unter realistischen Bedingungen, gegebenenfalls durchlaufen sie dort ein komplettes Bewerbungsverfahren. Voraussetzung hierfür ist die Vorlage einer vollständigen Bewerbungsmappe. Die Schüler/-innen erhalten vom Betrieb direkt im Anschluss eine Rückmeldung über

die vorgelegten Bewerbungsunterlagen, ihr Auftreten und ihre Wirkung im Gespräch, sowie eine Einschätzung der Plausibilität ihres Berufswunsches. Sie erhalten Hinweise und Empfehlungen, wie sie selbst ihre Ausbildungsplatzsuche optimieren können. Die Ergebnisse des Gesprächs werden schriftlich festgehalten. Die Übergangsmanager/-innen werden so über das Ergebnis des Gespräches informiert und können auf dieser Basis die weiteren Schritte im Begleitprozess mit den Jugendlichen verabreden.

Die Profile der Jugendlichen und alle Aktivitäten und Maßnahmen sowie Gesprächsergebnisse werden in einer Datenbank erfasst mit dem Ziel, gesicherte Empfehlungen aussprechen zu können und letztlich die Jugendlichen in die Lage zu versetzen, einen ihren Vorstellungen und Wünschen entsprechenden Beruf und Ausbildungsbetrieb zu finden. Gesteuert wird dieser Prozess letztlich von den Jugendlichen selbst, ihrem Engagement, ihrer Verantwortungs- und Leistungsbereitschaft. Es wird zwar kein Jugendlicher aufgrund der Nichteinhaltung von Absprachen und Terminen vom Projekt ausgeschlossen, aber wenn er/sie trotz zweimaliger Aufforderung keinen Kontakt mit dem/r Übergangsmanager/-in aufnimmt, wird er/sie vom laufenden Prozess zurückgestellt, erhält aber, wenn er/sie dies ausdrücklich wünscht, jederzeit die Gelegenheit, wieder „einzusteigen“. Die Übergangsmanager/-innen stehen für Fragen und Informationen zu den festgelegten Sprechzeiten sowohl in den Schulen zur Verfügung (durchschnittlich 4 Stunden je Schule/Woche), als auch im Regionalen Bildungsbüro in der Kleppingstraße.

Die ersten Gesprächstermine mit den Schülern/-innen finden immer vor Ort in der Schule statt, weitere Gespräche im Bildungsbüro, um die Eigenaktivität der Jugendlichen zu fördern. Die Übergangsmanager/-innen arbeiten eng mit den Klassenlehrern/-innen zusammen und führen einen stetigen Informationsaustausch. Die Klassenlehrer/-innen sorgen für die Weitergabe und Erinnerung an die verabredeten Termine. Die Schulleiter/-innen werden über alle Maßnahmen/Aktivitäten

der Initiative HA informiert.

Den Übergangsmanager/-innen werden von den Schulen das jeweilige Berufsorientierungskonzept und zu Beginn eines Schuljahres die Schuljahresplanung für die 9. und 10. Klassen zur Verfügung gestellt, um die Termine der Initiative HA darauf abstimmen zu können. Außerdem erhalten sie Zeugniskopien der an der Initiative beteiligten Schüler/-innen ab dem 2. Halbjahr Klasse 8.

Das Regionale Bildungsbüro ist als Koordinierungsstelle Ansprechpartner für alle Beteiligten mit folgenden Aufgaben:

- Organisation und Unterstützung der Arbeit der Übergangsmanager;
- Erstellung einer schuljahresbezogenen Ablaufplanung, Abstimmung mit den Partnern;
- Öffentlichkeitsarbeit;
- Berichtswesen.

Im Herbst 2008 wurde eine Begleitgruppe zur Initiative HA eingerichtet, die sich aus allen Bereichen der Kooperationspartner und der Koordinierungsstelle zusammensetzt. Die konkrete Koordination der Termine und der Austausch mit den Kooperationspartnern erfolgt über die Übergangsmanager/-innen.

4.3.6 Angebote für Schülerinnen und Schüler

Selbst- und Fremdeinschätzung

Die Schüler/-innen erarbeiten eine Selbsteinschätzung und erhalten jeweils eine Fremdeinschätzung von den Eltern oder einer anderen erwachsenen Vertrauensperson und von den Klassenlehrern/-innen. Im Vergleich dieser Einschätzungen bekommen sie die Chance, ihre Selbsteinschätzung kritisch zu überprüfen und möglicherweise auch zu korrigieren.

Neue Brücken in den Beruf (ein Angebot der Agentur für Berufsbildung)

Die folgenden Module werden den teilnehmenden Schulen empfohlen:

- Potenzialanalyse
- Bewerbungstraining
- Einstellungstests

Anschließend wird eine Auswertung erstellt, die den Schülern/-innen ihre Stärken aufzeigen soll. Verbesserungspotenziale werden mit den Schülern/-innen besprochen.

Individuelle Beratungsgespräche bei der Agentur für Arbeit

Die Berufsberater/-innen führen individuelle Beratungsgespräche mit den Schülern/-innen in ihren Schulen. Sie beraten über aktuelle Ausbildungsangebote, klären mit den Schülern/-innen fachliche und persönliche Voraussetzungen für den gewünschten Ausbildungsberuf und zeigen evtl. Alternativen auf.

Simulierte Vorstellungsgespräche in Unternehmen

Personalabteilungen von Unternehmen geben den Schülern/-innen die Möglichkeit, ein Bewerbungsverfahren zu durchlaufen. Sie geben den Schülern/-innen individuelle Rückmeldungen über die vorgelegten Bewerbungsunterlagen, das persönliche Auftreten und die Plausibilität ihres Berufswunsches.

„Schau dich um! Probier dich aus!“

Vertiefende Berufsorientierung der Außerbetrieblichen Ausbildungsstätte Handwerkskammer Dortmund gGmbH

Die Schüler/-innen erhalten die Möglichkeit, in einer Lehrwerkstatt drei von acht angebotenen Gewerken kennen zu lernen. Hierbei werden sie von erfahrenen Ausbildern/-innen beobachtet und erhalten eine detaillierte Einschätzung Ihrer Fähigkeiten.

4.3.7 Berichtswesen

Es findet ein regelmäßiger Informationsaustausch mit den Kooperationspartnern statt. Alle relevanten Daten der Schüler/-innen werden in der zentralen Datenbank „Syn-job“ zu einem Profil zusammengefasst. Den Partnern können einzelne benötigte Schülerdaten über die Übergangsmanager/-innen zur Verfügung gestellt werden. Eine statistische Auswertung der Daten ist möglich. Es erfolgt eine laufende Berichterstattung über den Verlauf des Projektes an die Leitung des Schulverwaltungsamtes, an die Schulaufsicht, sowie an den Beirat „Regionales Übergangsmanagement Schule-Arbeitswelt“ und auf Anforderung, an weitere politische Gremien.

4.3.8 Sicherung der Nachhaltigkeit

Das Projekt startete mit Beginn des Schuljahres 2007/2008 mit zunächst 14 der 17 Dortmunder Hauptschulen, ab dem Schuljahr 2008/2009 nehmen alle Hauptschulen an der Initiative HA teil. Die Laufzeit der Initiative HA entspricht der des Projektes „Zeitgewinn“ und ist damit zunächst bis 2010 gesichert. Die Finanzierung erfolgt ausschließlich aus kommunalen Mitteln. Die Personalkosten der vier Übergangsmanager/-innen, die bereits im Rahmen des Landesprojektes „RÜM“ mit ihrer Arbeit begonnen haben, sind bis 2010 gesichert. Mit Unterstützung der Agentur für Arbeit konnten für Maßnahmen/Seminare Mittel des Programms zur vertieften Berufsorientierung nach § 33 SGB III/421q akquiriert werden.

4.4 Michael Goedeke:

Das Hamburger Hauptschulmodell

Michael Goedeke, Arbeitsstiftung Hamburg

4.4.1 Ausgangslage

Eine notwendige Voraussetzung für Wachstum und Wohlstand sind qualifizierte Fachkräfte. Die langfristigen Personalplanungen Hamburger Unternehmen zeigen, dass aufgrund der demographischen Entwicklung ab 2008 ein deutlicher Mangel an Fachkräften auftreten wird, der ab 2010 sogar zu einem Engpass führen könnte. Dennoch wechselten bis zum Start des vom Hamburger Netzwerk initiierten Hauptschulmodells nur 6,7 % der Hamburger Schulabgänger mit Hauptschulabschluss direkt nach Schulende in eine ungeforderte betriebliche Ausbildung. Belegt mit dem Etikett „Restschule“ drohen sie an den Rand unserer Gesellschaft zu geraten, obwohl sie in Hamburg etwa 35 Prozent aller Schulabgänger stellen, mit einem Anteil von 48 % ausländischer Herkunft. Bei rechtzeitiger und gezielter Ausbildung dieser Schülergruppe könnte in Hamburg der vorhersehbare Mangel an Fachkräften ebenso vermieden werden, wie das Risiko für die Jugendlichen, in Warteschleifen zu geraten und den Anschluss an das Beschäftigungssystem zu verlieren. Die Kosten für aufwändige Integrationsmaßnahmen ließen sich auf diese Weise erheblich reduzieren.

4.4.2 Ziele

Im Schuljahr 1999/2000 startete das „Hamburger Netzwerk der Initiative für Beschäftigung“ das Projekt „Berufsorientierung und Ausbildungsplatzvermittlung“ für Hamburger Schulabgänger mit Hauptschulabschluss. Ausgehend von der Erkenntnis, dass Stärken und Interessen ein besserer Indikator für die Ausbildungseignung sind als Zeugnisnoten, arbeiten Schulen, Berufsberatung und Unternehmen in einem Drei-Säulen-Modell der Berufsorientierung frühzeitig zusammen. Mittlerweile nehmen alle 91 Hamburger Schulen, aus denen Schulabgänger mit Hauptschulabschluss hervorgehen, teil.

Das Hauptziel des Modells besteht in einer deutlichen Erhöhung der Übergänge in die ungeforderte duale Ausbildung direkt nach Ende der allgemeinbildenden Schulzeit. Alle Schülerinnen und Schüler, die am Anfang ihres letzten Schuljahres die Prognose „Hauptschulabschluss“ erhalten, werden in das Modell eingebunden.

Die konkrete Zusammenarbeit zwischen Unternehmen und Schulen soll das Bewusstsein der Lehrkräfte und Schüler dafür schärfen, dass ausreichende Leistungen im Lesen, Schreiben, Rechnen und in Englisch eine notwendige Voraussetzung für berufliche Integration sind. Durch die Verknüpfung mit realen Ausbildungsperspektiven für Hauptschulabgänger wird deren Lernmotivation gesteigert, das wiederum erhöht die Bereitschaft der Betriebe, Ausbildungsplätze wieder mit Hauptschulabsolventen zu besetzen.

4.4.3 Umsetzung

Kern des Konzepts ist das Drei-Säulen-Modell, bei dem Schule, Berufsberatung und Betriebe eine Brücke von der Schul- in die Arbeitswelt bilden. Jeder Pfeiler hat dabei andere Aufgaben:

1. Schule

Zu Beginn des letzten Schuljahres werden in der Schule die Stärken und Interessen der Schüler ermittelt. Hierbei wird auch solchen Stärken eine besondere Bedeutung beigegeben, die im Schulalltag nicht unbedingt zur Geltung kommen.

2. Arbeitsagentur

In der Berufsberatung der Arbeitsagentur werden auf Basis der festgestellten Stärken und Interessen passende Ausbildungsberufe gesucht, fachliche und persönliche Voraussetzungen geklärt sowie Vermittlungsvorschläge unterbreitet.

3. Unternehmen

In Partnerunternehmen wird ausbildungsinteressierten Schülern und Schülerinnen eine Beratung durch Personalreferenten des Unternehmens angeboten. Dabei erhalten sie Rückmeldung aus Unternehmenssicht darüber, ob sie ihre Berufswahl schlüssig begründen können, sich gut über Tätigkeiten und Anforderungen ihres Wunschberufs informiert haben und ob ihr Auftreten und ihre Bewerbungsunterlagen angemessen, bzw. an welchen Stellen sie verbesserungswürdig sind. Die Beratungen finden immer in den Unternehmen statt und sind damit zugleich eine gute Vorbereitung auf zukünftige Vorstellungsgespräche.

4.4.4 Koordinierungsstelle Ausbildung

Eine eigens geschaffene „Koordinierungsstelle Ausbildung“ bei der Arbeitsstiftung Hamburg ist Anlaufstelle für Schulen, Arbeitsagentur und Unternehmen. Sie informiert Schüler, Eltern und Lehrer über die geplanten Abläufe, sorgt für zeitnahe Beratungen in Arbeitsagentur und Unternehmen und unterstützt die Jugendlichen, bis sie einen geeigneten Ausbildungsplatz gefunden haben. Finanziert wird die Koordinierungsstelle aus Mitteln der Freien und Hansestadt Hamburg und der Arbeitsagentur. Die Kosten pro Jahr für die Koordinierungsstelle (und damit des gesamten Projekts) liegen bei 600.000 Euro. Ein Planungs- und Steuerungssystem stellt sicher, dass kein motivierter Abgangsschüler mangels rechtzeitiger Unterstützung einen für ihn passenden und möglichen Ausbildungsplatz verfehlt. So wird bereits während des letzten Schuljahres Transparenz über den Stand der Orientierung und Vermittlung für jeden Schüler hergestellt. Schulleitung, Schulaufsicht und Behördenleitung erhalten viermal jährlich Planungs- und Ergebnisdaten ihres Verantwortungsbereichs.

Diesem Zweck dient auch die Erfassung der Schülerprofile und aller Beratungsergebnisse in einer auf Vermittlung ausgelegten Datenbank, in der unter anderem auch

die so genannten „Soft Skills“ der Schüler dokumentiert werden. Die Rückmeldung der Ergebnisse an die Schulen führt dazu, dass die Lehrkräfte ihre Schüler intensiver begleiten können und die Anschlussorientierung im Schulalltag an Bedeutung gewinnt. Vor allem aber gelingt ein besserer Abgleich zwischen den Qualifikationen der Schüler und den Anforderungen der ausbildenden Betriebe. Die Unterstützung der Schüler richtet sich grundsätzlich nach dem individuellen Bedarf. Einige benötigen nur Informationen über die nächsten Schritte, mit anderen werden Bewerbungsunterlagen überarbeitet oder Telefon- und Vorstellungsgespräche vorbereitet. Ziel ist dabei, dass die Jugendlichen in Selbstverantwortung und durch eigene Aktivitäten einen betrieblichen Ausbildungsplatz finden. Durch diese Begleitung soll auch verhindert werden, dass Schüler bereits bei der ersten enttäuschenden Erfahrung die Ausbildungsplatzsuche abbrechen. Eine wachsende Zahl dieser Betriebe bittet die „Koordinierungsstelle Ausbildung“ inzwischen um eine Vorauswahl geeigneter Bewerberinnen und Bewerber für ihre Ausbildungsplätze.

4.4.5 Ergebnisse

Die Quote der Übergänge in die ungeforderte duale Ausbildung konnte nahezu verdreifacht werden und liegt jetzt bei 18,8 % direkte Übergänge und bei Einbeziehung der Erfolge von speziellen Übergangshilfen für noch nicht ausbildungsreife Schulabgänger bei 27 %. Der Anteil der Schüler ausländischer Herkunft an der Gesamtzahl der vermittelten Schüler beträgt 31 %. Damit erreicht das Hamburger Hauptschulmodell auch bei der Vermittlung von Schulabgängern ausländischer Herkunft in die ungeforderte Ausbildung einen bundesweiten Spitzenwert. Inzwischen berichten Schulen, dass sich durch die Chancen, die dieses Projekt ausbildungswilligen Hauptschulabgängern bietet, die Leistungen im letzten Schuljahr bei vielen Schülern deutlich verbessert haben. 2007 und 2008 ergaben Nachbefragungen, dass ein Jahr nach Beginn der Ausbildung jeweils noch 92 % ihren Ausbildungsplatz innehatten (88 % bei den Ju-

gendlichen mit Migrationshintergrund). Die Quote von 92 % beinhaltet nur Hamburger Schulabgänger mit Hauptschulabschluss, die direkt im Anschluss an die allgemeinbildende Schule in eine ungeforderte betriebliche Ausbildung, die ihren Stärken und Interessen entspricht, übergewechselt sind. Dieser für diese Schülergruppe ungewöhnlich hohe Wert scheint also stabil zu sein. In weiteren Regionen ist das Modell Vorbild für ähnliche Projekte gewesen und bereits heute im Einsatz oder in der Vorbereitung (z. B. Berlin, Frankfurt, Basel, Nürnberg, Bremen, Bielefeld, Hagen, Dortmund, Bonn, Gütersloh, Detmold, Gummersbach, Metropolregion Rhein/Neckar, Kiel, Lüneburg). In allen Fällen stehen die Verantwortlichen des Hamburger Netzwerks beratend und unterstützend zur Seite. Auch die bereits entwickelten Arbeitsinstrumente können nach Absprache übernommen werden.

Im September 2005 wurde das Hamburger Hauptschulmodell mit dem Carl-Bertelsmann-Preis ausgezeichnet. Europaweit wurden 180 Projekte, die den Übergang von der Schule in das Arbeitsleben zum Ziel haben, geprüft und bewertet. Das Hamburger Hauptschulmodell konnte sich durchsetzen, weil es langfristig angelegt ist, alle relevanten Partner (Schulen, Unternehmen, Arbeitsagentur, Behörden und Kammern) einbezieht, als Modell auf andere Regionen übertragbar ist und wegen seines Erfolgs. Das Preisgeld von 150.000 Euro bildet den Grundstock für die Stiftung Hamburger Hauptschulmodell, mit der die schulische Bildung gefördert werden soll. Die britische Private Equity Foundation hat sich 2008 erstmals außerhalb Großbritanniens engagiert und fördert das Hamburger Hauptschulmodell für die nächsten drei Jahre mit 180.000 EURO, die für die Übertragung des Modells in andere Regionen sowie zur Entwicklung von Qualitätsstandards bestimmt sind. Die Kriterien dieser Stiftung, die in einem aufwendigen Auswahlverfahren geprüft wurden, konnte in Deutschland nur das Hamburger Hauptschulmodell erfüllen.

4.5 Silvia Schneck-Volland, Karin Schüttler:

„Was macht Waldemar bei LISA?“ – Ausbildungschancen für junge Migranten durch kommunale Netzwerke

Silvia Schneck-Volland, Geschäftsführerin SBP GmbH

Karin Schüttler, Leiterin Schul- und Sportamt, Stadt Schwäbisch Gmünd

Das Projekt LISA in Schwäbisch Gmünd, gefördert durch die Robert-Bosch-Stiftung, ist eine konkrete praktische Arbeit zum Übergang Schule-Beruf für jugendliche Spätaussiedler. Die Stadt Schwäbisch Gmünd hat zusammen mit ihren Netzwerkpartnern eine Konzeption entwickelt, die den Übergang von der (Haupt)Schule in das berufliche Schulsystem und die Berufsausbildung für die jungen Spätaussiedler verbessern soll. Als Weg zum Erfolg sollen funktionierende Netzwerke dienen. Die Netzwerkpartner sind zahlreich und vielfältig. Neben Schulen sind die IHK, die Handwerkskammer, Südwestmetall, die Arbeitsagentur, das Landratsamt, die Stadt Schwäbisch Gmünd, die SBP GmbH sowie die Initiative „Aussiedler helfen Aussiedlern“ beteiligt.

Die praktische Umsetzung des Projekts umfasst fünf Bausteine:

1. Beratung und Unterstützung beim Übergang Schule-Beruf

Im Schuljahr 2008/2009 sind insgesamt 51 Schüler und Auszubildende im Rahmen des Projekts beraten und betreut worden. Die Inhalte und Ziele unterscheiden sich nach Jahrgangsstufen und Schulform. Ziel für die Klasse 8 ist es beispielsweise, dass am Ende alle Schüler/-innen mindestens drei realisierbare Berufswünsche artikulieren und ihre Bewerbungsunterlagen erstellt haben. Am Ende der Klasse 9 dagegen sollen die Schüler/-innen bereits eine klare schulische oder berufliche Entscheidung getroffen haben, wenn möglich bereits über einen Ausbildungsplatz verfügen.

Für die Arbeit mit Auszubildenden gilt in erster Linie, Ausbildungsabbrüche zu vermeiden und im Konfliktfall intervenieren zu können.

2. Deutsch- und Mathematiktraining

Für Deutsch- und Mathematiktraining steht je eine Stunde pro Woche und Schule zur Verfügung, in der je nach Bedarf einzelner Schüler/-innen trainiert werden kann.

3. Kontakte zu den Betrieben

Dieser Baustein umfasst Seminare mit Personalverantwortlichen und Ausbildern. Sie dienen dazu, den Schülern/-innen die Erwartungen der Betriebe an Auszubildende zu vermitteln und sie zu einer aktiven Ausbildungsplatzsuche zu animieren. Darüber hinaus werden die Schüler/-innen bei ihrer Suche nach einem Praktikumsplatz durch „Empfehlungsschreiben“ der Netzwerkpartner unterstützt.

4. Initiative „Aussiedler helfen Aussiedlern“

Die Initiative dient der Unterstützung bei Elterngesprächen sowie bei telefonischen und schriftlichen Kontaktaufnahme zu Eltern. Ziel ist es, Eltern und Netzwerkpartnern den jeweils „anderen“ kulturellen Hintergrund zu vermitteln. Es werden Betriebe eingebunden, deren Geschäftsführer einen Spätaussiedlerhintergrund haben.

5. Elternarbeit

Ein intensiver Austausch mit den Eltern nimmt einen hohen Stellenwert ein. Elterninformationsabende sind daher unverzichtbar. Einmal pro Halbjahr finden Einzelgespräche mit Eltern statt, in denen die schulische und berufliche Laufbahn des einzelnen Schülers/der einzelnen Schülerin intensiv besprochen werden kann.

4.5.1 LISA in Zahlen:

Im Schuljahr 2007/2008 waren 58 Schüler/-innen (27 in Klasse 8, 31 in Klasse 9) an dem Projekt beteiligt. Von den 31 Schüler/-innen der Klasse 9 waren am Ende des Schuljahres:

- 8 in Ausbildung,
- 1 in einer Einstiegsqualifizierung,
- 6 im Berufseinstiegsjahr,
- 2 im Berufsvorbereitungsjahr,
- 1 in einer berufsbegleitenden Maßnahme,
- 13 in einer weiterführenden Schule mit dem Ziel Realschulabschluss.

4.6 Andrea Schmekel:

Konzept zur Berufsorientierung der Eduard-Mörrike GHWRS Ulm

Andrea Schmekel, Projekt „Starthilfe“ IAWO Ulm

Die Eduard-Mörrike-GHWRS (Grund- und Hauptschule, mit Werkrealschule und Grundschulförderklasse) in Ulm/Böfingen ist Referenzschule im Schulamtsbezirk Ulm für Fragen zur Berufsorientierung. 2008 ist der Schule das Berufswahlsiegel BORIS der Landesstiftung Baden-Württemberg für besondere Leistungen in der Berufsorientierung verliehen worden. Aktuell beteiligt sie sich am Projekt „Starthilfe im Übergang Schule-Beruf“. Die Hauptschule der Eduard-Mörrike-GHWRS wird von 134 Schülern/-innen besucht. Mehr als 70 % von ihnen weisen einen Migrationshintergrund auf.

Das Konzept der Berufsorientierung umfasst fünf Bausteine:

1. Unterrichtseinheiten

Von Klasse 5 bis zu Klasse 9 gibt es spezifische Unterrichtseinheiten zur Berufsorientierung.

2. Intensives Bewerbertraining

Zu diesem Baustein gehört die „Bewerberwerkstatt“ (Klasse 8/9). In der Bewerberwerkstatt werden die Schüler/-innen auf das Bewerbungsverfahren vorbereitet. Bei dem Erstellen der Bewerbungsunterlagen wird ihnen Hilfestellung gegeben. Darüber hinaus wird mit jedem eine Bewerbungsstrategie entwickelt. Weiter findet im Rahmen dieses Bausteins ein Telefon- und Kommunikationstraining (Klasse 8) sowie ein Benimm-Training (Klasse 8/9) statt. Darüber hinaus wird ein Assessment-Center simuliert (Klasse 8).

3. Berufe erleben

Zu diesem Baustein gehören Betriebspraktika (Klasse 8) von einmal einer Woche und einmal zwei Wochen Dauer sowie zusätzlich freiwillige Ferienpraktika. In den Klassen 5, 7, 8 und 9 werden zudem Betriebsbesichtigungen veranstaltet. Unter dem Motto „Handwerk erleben“ werden von den Schüler/-innen der Klassen 8 und 9 Produkte im Bereich Holz und Metall (Bildungsakademie der HK Ulm) hergestellt. Schüler und Schülerinnen der Klassen 7 bis 9 besuchen die Bildungsmesse Ulm. Außerdem kommen Ausbildungsleiter verschiedener Betriebe zu Besuch in die Klassen. Zusätzlich gibt es einen Erfahrungsaustausch mit Auszubildenden und ehemaligen Schülern.

4. Intensive Elternarbeit

Bei Elterninformationsabenden stellen sich die Partner der Schule vor. Dabei werden u. a. die Erwartungen der Betriebe an die Schulabgänger erläutert. Außerdem wird die aktuelle Situation der Klasse 9 besprochen. In Eltern-Einzelgesprächen wird in einer intensiven Beratung die schulische und berufliche Laufbahn des Schülers besprochen.

5. Kooperationspartner

Die Kooperationspartner der Eduard-Mörrike-GHWRS sind der Verein JAZZ (Jung und Alt = Zukunft zusammen), die Agentur für Arbeit Ulm sowie das Projekt „Starthilfe“ der AWO Ulm. Darüber hinaus gibt es eine Lernortkooperation mit der Firma Ebner & Spiegel GmbH.

Das Konzept der Berufsorientierung an der Eduard-Mörrike-GHWRS zielt auf Nachhaltigkeit. Die Schüler/-innen sollen mittels Konzept, Netzwerk und Kompetenz nachhaltig auf das Berufsleben vorbereitet werden. Dabei wird die Philosophie vertreten, dass die Schule zwar vorbereiten kann. Den Schritt ins Leben müssen die Schüler/-innen schließlich selbst tun.

5

Workshop „Zur Rolle der Berufsschule im Übergang“

Moderation:

**Dr. Christoph Kaletka, Sozialfor-
schungsstelle Dortmund (sfs)**

5.1 Dr. Christoph Kaletka:

Editorial

*Dr. Christoph Kaletka, Sozialforschungsstelle
Dortmund (sfs)*

Die Rolle der Berufsschule im Übergangssystem ist leitendes Thema dieses Workshops. Die Vortragenden nähern sich ihm aus ganz unterschiedlichen Perspektiven – aus wissenschaftlicher Sicht, aus Sicht eines Jugendamts, eines Landesministeriums und eines kommunalen Migrationsprojekts. Für die Binnensicht stehen die Erläuterungen zur Produktionsschule an einer hessischen Berufsschule.

Wenn vom Übergang „Schule/Arbeitswelt“, von Berufsorientierung, Berufseinstiegsbegleitung und den damit verbundenen Problemen bei der Bewältigung des Übergangs die Rede ist, dann, so die Einstiegsthese von Dr. Gertrud Kühnlein (sfs) in ihrem Beitrag, denke man zuerst an die allgemein bildenden Schulen, vorrangig an die Hauptschulen und Realschulen (als den „abgebenden Schulen“).

Im Dortmunder Projekt „MEWA – Mediation während der Ausbildung“, in Kooperation des Dortmunder Jugendamts mit den Berufskollegs durchgeführt, wird das Jugendamt aktiver Dienstleister bei Konflikten, die Ausbildungsabbrüche zur Folge haben könnten. In Klärungsgesprächen, Konfliktberatung, Sozialtrainings oder Beratungen bei interkulturellen Konflikten betritt das Jugendamt neues Terrain. **Ute Kreuz-Fink** und **Roger Kiel** erläutern MEWA.

Zwei weitere konkrete Projekte, in denen Berufsschulen eine übergangsrelevante Rolle spielen, werden außerdem präsentiert: Klaus-Wilhelm Ring (Hessisches Kultusministerium) erklärt die Bedeutung des Projekts „EIBE – Eingliederung in die Berufs- und Arbeitswelt“, und der beruflichen Schulen in diesem Zusammenhang. Perihan Tosun berichtet von ihren Erfahrungen mit der Kampagne „Berlin

braucht dich!“, die die Erhöhung der Ausbildungsbeteiligung von Migranten/-innen im Öffentlichen Dienst zum Ziel hat. Zentrale Bausteine der Kampagne sind die Förderung und Unterstützung von Kooperationen zwischen Schulen und Verwaltung und die Einbeziehung der Ausbildungsmöglichkeiten im Öffentlichen Dienst in die Berufsorientierung.

Schließlich dokumentiert das Projekt „Innovative Produktions-Schule“ in Dreieich einen spezifischen Ansatz der dortigen beruflichen Schule im „Hessencampus“ zu anwendungsorientiertem Lernen für problematische Zielgruppen. Wolf-Dieter Petri stellt die innovative Produktionsschule als flexiblen und auf individuelle Bedürfnisse abgestimmten Weg in Arbeit, Beruf, Aus- oder Weiterbildung vor, der jungen Menschen berufliche Perspektiven eröffnen und ihre Kompetenzen weiterentwickeln soll.

5.2 Dr. Gertrud Kühnlein:

Zur Rolle der beruflichen Schule im Übergang

Dr. Gertrud Kühnlein

Quantitative Bedeutung der beruflichen Schule im beruflichen Übergang

Wenn vom Übergang „von der Schule in die Arbeitswelt“, von Berufsorientierung, Berufswahlverhalten, Berufseinstiegsbegleitung, Berufsausbildungsvorbereitung etc. und von den Problemen bei der Bewältigung des Übergangs bzw. vom Übergangsmanagement die Rede ist, denkt man meist zuerst an die allgemeinbildenden Schulen, vorrangig an die Hauptschulen und Realschulen (als den „abgebenden Schulen“).

Die Bedeutung der berufsbildenden Schulen/Berufskollegs bei der Integration von jungen Menschen in Ausbildung und Arbeit wird dagegen allzu oft unterschätzt. Dabei ist zu konstatieren, dass die beruflichen Schulen schon rein zahlenmäßig einen bedeutenden Faktor im Übergangssystem darstellen.

- Erstens ist zu beobachten, dass immer mehr Ausbildungsplatzbewerber/-innen zuvor schon einen Bildungsgang an einer beruflichen Schule besucht haben: Mehr als ein Drittel der registrierten Bewerber/-innen um eine Ausbildungsstelle im Dualen System bewirbt sich als Schulabgänger aus beruflichen Schulen und nicht aus allgemeinbildenden Schulen.
- Zum Zweiten wird gerne übersehen, dass an den beruflichen Schulen alle Jugendlichen beschult werden, die die allgemeinbildende Schule – aus welcher Schulform auch immer – nach der Sekundarstufe I verlassen haben.

Mit anderen Worten: Die Phase der Berufsorientierung ist für die meisten Berufsschüler noch längst nicht abgeschlossen, wenn sie die allgemeinbildende Schule verlassen.

Keineswegs jeder Jugendliche, der von der allgemeinbildenden zur beruflichen Schule wechselt, ist bereits als „ausbildungsfähig“ oder „berufsfähig“ anzusehen.

Die beruflichen Schulen sind daher die schulischen Wegbereiter und Wegbegleiter im gesamten beruflichen Übergangssystem – einschließlich Berufsorientierung und Berufsausbildungsvorbereitung. Sie sind ein zentraler Partner in der kommunalen/regionalen Bildungslandschaft und im kommunalen Übergangsmanagement.

Sie halten Bildungsangebote für Schülerinnen und Schüler mit ganz unterschiedlichen schulischen Vorqualifikationen, ganz unterschiedlichen beruflichen Plänen und Perspektiven vor. Zur Vergewisserung bzw. zur Erinnerung hier in Stichworten ein kurzer Überblick.

Die berufliche Schule als „Gemischtwarenladen“: Funktionsvielfalt der beruflichen Schulen – Heterogenität der Schülergruppen

Die Bandbreite der schulischen Angebote im Übergang zur Ausbildung bzw. zur Arbeitswelt reicht von Bildungsgängen für „schulmüde“ Jugendliche, die aber noch schulpflichtig sind (die Dauer der Schulpflicht ist je nach Bundesland unterschiedlich geregelt) bis zu Angeboten für aufstiegswillige, hochmotivierte und leistungsstarke Jugendliche. Sie sind:

- Träger von berufs(ausbildungs)vorbereitenden Maßnahmen: Angebote für noch nicht ausbildungsreife bzw. nicht versorgte Jugendliche (teilweise „Schulpflichterfüller“): Kompensations-, Orientierungs- und Beratungsfunktionen;
- (Teilzeit-)Berufsschule: Schulischer Lernortpartner im Dualen System (auch im Sinne von Qualitätssicherung und Ausbildungsunterstützung);
- Vollzeitschulische Ausbildungsgänge: Ausbildungsstätte für berufsqualifizierende Bildungsgänge mit Abschluss nach Lan-

desrecht (Assistentenberufe, Sozial- und Gesundheitsberufe) und/oder

- Erwerb von Schulabschlüssen bzw. Nachqualifizierung: Angebote für Absolventen der Haupt- oder Realschule, die ihre Schulabschlüsse verbessern möchten (bis hin zur Erlangung der Hochschulreife an beruflichen Gymnasien: studienqualifizierende Bildungsgänge).

Mit dieser Bandbreite von Berufsvorbereitungsjahr (BVJ), Berufsgrundbildungsjahr (BGJ) bis zu Teilzeit-Berufsschule, Höhere Handelsschule, Berufsfachschule (BFS), berufliche Gymnasien etc. decken sie das gesamte Spektrum an Bildungsgängen ab, die im beruflichen Übergangssystem eine Rolle spielen (können). Berufliche Schulen fungieren als „Brücken in Ausbildung und Arbeit“ und sind zugleich eine ausbildende bzw. ausbildungsbegleitende Bildungseinrichtung.

Zu bedenken ist dabei allerdings: In ihrem eigenen Selbstverständnis, aber auch faktisch, stehen die beruflichen Schulen bei der Gestaltung ihrer Bildungsgänge traditionell vor einem besonderen Problem, dass sie nämlich als „abhängige Variable“ fungieren.

Sie sind – sowohl system- als auch konjunkturbedingt – abhängig von den bildungs- und arbeitsmarktpolitischen (Fehl-)Entwicklungen an anderer Stelle, insbesondere von den Entwicklungen auf dem betrieblichen Ausbildungsstellenmarkt, die das Bildungsangebot der beruflichen Schulen mittelbar und unmittelbar beeinflussen.

Die berufliche Schule als abhängige Variable

- „Ausfallbürge“ für fehlende Ausbildungsplätze im Dualen System

In Folge des Ausbildungsplatzmangels ist das Schulberufssystem in den vergangenen 10–15 Jahren im Vergleich zum Dualen Ausbildungssystem überproportional angewachsen. Beicht und Ulrich (Bundesinstitut für Berufsbildung, BIBB) berichten in ihrer

empirischen Studie „Ausbildungsverlauf und Übergang in Beschäftigung. Teilnehmer/-innen an betrieblicher und schulischer Berufsausbildung im Vergleich“: „Knapp die Hälfte der Ausbildungsanfänger/-innen in Schulberufen hatte auch nach einer Ausbildungsmöglichkeit im dualen System gesucht“, ist aber unter anderem an der „Bestenauslese durch die Betriebe“ zunächst gescheitert. Ein immer größerer Anteil der Jugendlichen, die sich um einen Ausbildungsplatz bewerben, bewirbt sich daher aus beruflichen, nicht aus allgemeinbildenden Schulen. Beicht und Ulrich ziehen aus diesen Entwicklungen das Resümee: „Dem Schulberufssystem kommt offenbar eine Auffangfunktion zu, zumal seine Zugangsregelungen weniger marktabhängig sind.“ Die Zugänge zu schulischen Bildungsgängen gestalten sich in der Regel einfacher als zu betrieblicher Ausbildung (vgl. Beicht und Ulrich 2008, S. 22 f.).

- (Teilzeit-)Berufsschule: Kompensationsfunktion für Mängel in der betrieblichen Ausbildung

Die Teilzeit-Berufsschulen sind als Lernort-Partner im Dualen System unmittelbar betroffen von der Anzahl der Ausbildungsplätze, die von den Betrieben zur Verfügung gestellt werden (bzw. davon, in welchen Branchen und Berufen ausgebildet wird), aber auch von der Ausbildungsqualität, für die die Berufsschule als Lernort-Partner eine Mitverantwortung trägt. Berufsschulen können Mängel in der betrieblichen Ausbildung bis zu einem gewissen Grad kompensieren und sie können, sofern sie sich dieses Problems ausdrücklich annehmen, auch zur Verhinderung von Ausbildungsabbrüchen beitragen.

Ein Beispiel dafür ist das Projekt „Mediation während der Ausbildung, MEWA“ in Dortmund, das seit gut einem Jahr vom Jugendamt Dortmund in Kooperation mit Dortmunder Berufskollegs durchgeführt wird.

- „Sammelbecken“: Berufliche Schulen als Wartesaal im beruflichen Übergang

Angesichts des seit Jahren festzustellenden Mangels an regulären betrieblichen Ausbildungsstellen fungieren fast alle Bildungsgänge an Berufskollegs auch als Sammelbecken bzw. als „Warteschleifen“, weil nicht genügend betriebliche Ausbildungsplätze zur Verfügung stehen.

Dies betrifft die Schüler in den berufsvorbereitenden Bildungsgängen, aber eben auch einen großen Teil derjenigen, die vollzeitschulische Ausbildungsgänge besuchen und/oder einen höherwertigen Schulabschluss anstreben.

Bemerkenswert erscheint mir, dass ein weiterführender Schulbesuch von vielen Jugendlichen als eine Art „Verlegenheitslösung“ gewählt wird (vgl. dazu die Untersuchung im Kreis Lippe, Künnemann 2008), weil sie entweder noch nicht wissen, welchen Beruf sie erlernen wollen und/oder bei der Suche nach einem passenden Ausbildungsplatz zunächst gescheitert sind bzw. ein solches Scheitern antizipieren.

Hier ist die berufliche Schule als Navigator in der regionalen Ausbildungs- und Berufslandschaft gefragt. Sie muss, möglichst im Verbund mit anderen Partnern vor Ort, versuchen, den Jugendlichen gezielt Orientierungshilfen zu geben.

Als Praxisbeispiele, die in diese Richtung abzielen, wird uns zum einen EIBE vorgestellt („Eingliederung in die Berufs- und Arbeitswelt“), eine Maßnahme des Hessischen Kultusministeriums, und zum anderen die Kampagne „Berlin braucht dich!“, deren Ziel darin besteht, den Anteil von Auszubildenden mit Migrationshintergrund im Öffentlichen Dienst zu erhöhen.

- „Reparaturbetrieb“ – Kompensation für Versagen des Systems Schule?

Die Anzahl der Neuzugänge in das berufliche Übergangssystem – das heißt in dem Teil des Übergangssystems, das nicht zu berufsqualifizierenden Abschlüssen führt, – ist noch stärker gewachsen als die

Eintrittszahlen in berufsqualifizierende schulische Bildungsgänge. Alle Schüler, die aufgrund der selektiven Wirkungen des dreigliedrigen Schulsystems durchs Rost der allgemein bildenden Schulen gefallen sind und die die Schule ohne Abschluss oder mit schlechten (Hauptschul-)Abschlüssen verlassen, landen in Bildungsgängen der berufsbildenden Schulen (oder sollen zumindest aufgefangen werden).

Die berufsbildenden Schulen sind damit zu einem „Reparaturbetrieb“ geworden, der – aus Sicht der beruflichen Schulen – das Versagen des „Systems Schule“ kompensieren soll.

„Viele Schüler hatten bereits an den abgehenden Schulen Probleme mit dem Lernen, was unter anderem dazu führte, den FOR Abschluss nicht erreicht zu haben. Die Frage ist, wie ein einjähriger Bildungsgang diese oft weiter vorhandenen Probleme beheben kann“ (Künnemann 2008, S. 35).

Für diese Jugendlichen wechselt die Schulform, nicht aber die Probleme. Hier sind neue Konzepte des Arbeitens und Lernens gefragt, um auch „schulmüden“ Jugendliche und „Schulverweigerern“ eine neue Chance zu geben.

Ein Beispiel dafür ist das Projekt „Innovative ProduktionsSchule“ an der Max-Eyth-Schule in Dreieich (unter dem Stichwort: „Perspektiven öffnen“).

Rolle der beruflichen Schulen im Regionalen Übergangsmanagement

Aus den aktuellen Entwicklungen im Übergang von der Schule in die Arbeitswelt, die das Thema der gesamten heutigen Veranstaltung des Jahresforums sind, ergeben sich neue Anforderungen an die beruflichen Schulen, die sich in der lokalen Berufslandschaft neu platzieren müssen: Sie sind als öffentliche Bildungseinrichtungen mit einem bildungs- und gesellschaftspolitischen Auftrag gehalten, eher flexibel auf die von außen an sie herangetragenen Anforderun-

gen zu reagieren. Und sie versuchen ihrerseits zunehmend, aus der eher defensiven Haltung (des Abwartens und Reagierens) herauszukommen und nach eigenen Wegen zu suchen, eigene Angebote zu entwickeln und ihr eigenes Profil zu schärfen, um verstärkt als regionaler Bildungsdienstleister mit spezifischen Potenzialen wahrgenommen zu werden statt als bloßer „Gemischtwarenladen“, dessen große Angebotspalette nach außen zudem oft nicht übersichtlich, nicht ausreichend transparent erscheint.

Welche Bedeutung kommt also den beruflichen Schulen im Regionalen Übergangsmanagement zu und was kann ihr Part im Rahmen einer kommunalen Koordinierung sein?

Berufliche Schulen leisten ihren Beitrag beim „Aufbau kohärenter Übergangsstrukturen“, indem sie ihr umfangreiches Angebot nicht nur additiv zu den Bildungsangeboten anderer, privater Träger hinzufügen und mit ihnen in Konkurrenz treten, sondern ihre Aufgabe vor allem in der stärkeren Vernetzung von Bildungs- und Beratungsangeboten sehen (Entwicklung als „regionale Bildungszentren“).

Es gibt aus meiner Sicht insbesondere zwei Handlungsfelder, in denen berufliche Schulen spezifische Funktionen im Rahmen der kommunalen Koordinierung des Übergangs übernehmen können:

- bei der Systematisierung der Datenerfassung mit dem Ziel, Planungsgrundlagen für das Übergangsmanagement zu schaffen (Abgleich zwischen Schüler-Abgangs- und Zugangszahlen: Transparenz bei der Nachverfolgung der Zugangswege von der Schule in Ausbildung und Arbeit; Erstellung von kommunalen Bildungs- oder Integrationsberichten: Bedarfsermittlung, Planung und Angebotsentwicklung) und
- bei der Systematisierung der Berufseinstiegswege (Abstimmung der Bildungs-

und Beratungsangebote vor Ort inklusive Fragen der Anschlussfähigkeit erworbener Lernleistungen, auch über die eigene Institution hinaus)

Beides kann natürlich nicht von den beruflichen Schulen allein entschieden und umgesetzt werden. Es erweist sich aber, dass die beruflichen Schulen über relativ große Handlungs- und Entscheidungsspielräume verfügen, die auch durchaus genutzt werden.

Die beruflichen Schulen sehen sich für diese neuen Anforderungen, vor die sie gestellt sind, unterschiedlich gut gerüstet. Ein nicht zu unterschätzendes Problem liegt aus meiner Sicht darin, dass dieser Prozess der Umstrukturierung und des Umdenkens auch Fragen der inneren Organisation (Schulentwicklung, Personalentwicklung) beinhaltet: Denn die Berufsschullehrer sind auf die neuen Anforderungen, die sich aus den notwendigen Verknüpfungen der Institutionen Schule, Jugend- und Sozialarbeit, lokaler Politik und Verwaltung sowie mit den Akteuren des kommunalen Ausbildungs- und Arbeitsmarkts ergeben, bisher in der Regel nicht hinreichend qualifiziert. Weder Berufseinstiegsbegleitung (Beratung, Orientierung) noch sozialpädagogische Betreuungs- und Unterstützungsleistungen zählen bisher zu den Kernkompetenzen im traditionellen Berufsbild des Berufsschullehrers.

Literatur:

Beicht, U. und Ulrich, J. G., 2008: Ausbildungsverlauf und Übergang in Beschäftigung. Teilnehmer/-innen an betrieblicher und schulischer Berufsausbildung im Vergleich. In: BWP 37/2008. S. 19 – 23.

Ulrike Künnemann, 2008: Abschlussbericht zur Analyse des Übergangssystems Schule-Beruf im Kreis Lippe. Koordinierungsstelle Schule-Beruf. Manuskript (Juni 2008)

5.3 Wolf-Dieter Petri:

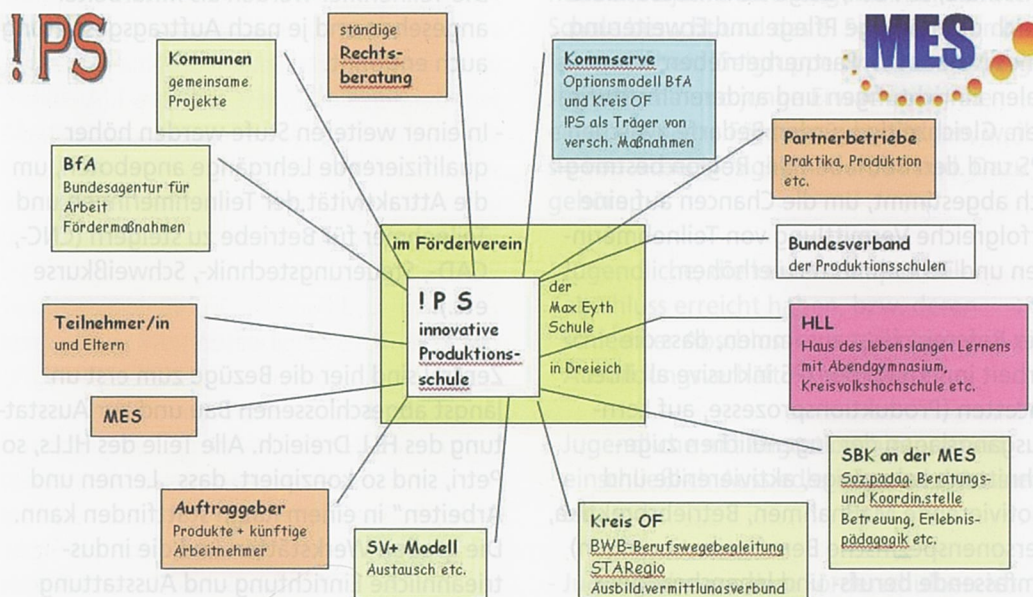
Die Innovative Produktionsschule (IPS)

Wolf-Dieter Petri, Max-Eyth-Schule, HLL Dreieich

Wolf-Dieter Petri stellt die Innovative Produktionsschule (IPS) vor, eine Maßnahme an der Max Eyth Schule (MES) in Dreieich, die in Kooperation mit der Abendrealschule im Hessencampus Dreieich durchgeführt wird. Die IPS zielt auf junge Menschen ab 16 Jahren mit Hauptschul- oder höherem Bildungsabschluss, die also nicht mehr schulpflichtig und auf der Suche nach einem Ausbildungs- oder Arbeitsplatz sind. Die innovative Produktionsschule soll für diese jungen Menschen ein flexibler und auf individuelle Bedürfnisse abgestimmter Weg in

Arbeit, Beruf, Aus- und Weiterbildung sein. Es sollen, so Petri, Perspektiven eröffnet, Potenziale zum Vorschein gebracht und diese zu Kompetenzen weiterentwickelt werden.

Über betreute Praktika und Berufsorientierung lernen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer die beruflichen und ausbildungsbezogenen Angebote der Region kennen. Es finden reale Auftragsabwicklungen statt, die Produktionsschule ist geradezu auf diesem „Ernstcharakter“ (Petri) aufgebaut. Es gibt echte Kunden, es werden echte und später zu verwendende Produkte erstellt, zum Beispiel Sitzmöbel, Kickerautomaten oder Regalsysteme. Die inhaltlichen und methodischen Konzepte und Maßnahmen werden fortlaufend mit den Partnern (des IPS-Netzwerks) evaluiert und bei Bedarf an die regionalen Anforderungen des Arbeitsmarkts angepasst.



Die Grundstruktur der Maßnahme besteht aus einem zweitägigen Praktikum in regionalen Betrieben sowie einer dreitägigen schulischen Ausbildung (zwei Tage Grundbildung und Produktion in den Werkstätten sowie ein Tag allgemeinbildender Förderunterricht). Andere Organisationsformen werden bei Bedarf mit den Partnerbetrieben und den Teilnehmern/-innen abgestimmt – die !PS soll hier laut Wolf-Dieter Petri durchaus flexibel agieren können.

Eine Gruppe setzt sich aus 10–12 Teilnehmerinnen und Teilnehmern zusammen. Derzeit sind in Dreieich zwei Gruppen eingerichtet. Nach erfolgreicher Vermittlung werden frei werdende Plätze sofort mit weiteren Interessenten nachbesetzt. Auch diese Dynamik ist explizit erwünscht. Wer an der Produktionsschule eingeschrieben ist, erhält den Status „Schüler der Max-Eyth-Schule“. Grundlage der Zusammenarbeit Teilnehmer!/PS bildet ein Produktionsschulvertrag. Als Abschluss werden Teilnahmebescheinigungen und Arbeitszeugnisse und gegebenenfalls erworbene Qualifizierungsbausteine ausgestellt.

Der innovative Charakter dieser Produktionsschule, so Petri, zeige sich insbesondere durch die ständige Pflege und Erweiterung eines Netzes von Partnerbetrieben, kommunalen Einrichtungen und anderen Institutionen. Gleichzeitig würden Bedarfe zwischen !PS und den Betrieben der Region bestmöglich abgestimmt, um die Chancen auf eine erfolgreiche Vermittlung von Teilnehmerinnen und Teilnehmern zu erhöhen.

Der Referent fasst zusammen, dass die Arbeit innerhalb der !PS inklusive all ihrer Facetten (Produktionsprozesse, auf Lernausgangslagen der Jugendlichen zugeschnittene Lehrgänge, aktivierende und motivierende Maßnahmen, Betriebspraktika, personenspezifische Berufsorientierungen) umfassende berufs- und lebensbezogene Ziele verfolgt, darunter:

- Die Chance der Teilnehmerinnen und

Teilnehmer auf Arbeit und Ausbildung wird verbessert.

- Bildungsabschlüsse werden initiiert.
- Der Eintritt in Arbeit und Ausbildung wird kontinuierlich unterstützt, Rückschläge werden abgefedert, bei Absagen wird neu motiviert.
- Durch Lehrgänge werden Grundfertigkeiten und -fähigkeiten der jungen Erwachsenen erhöht und das Interesse regionaler Betriebe an einer Einstellung geweckt.
- Sozial- und Lebenskompetenzen sowie soziales Training werden im Team eingeübt (Übernahme von Verantwortung, Verbindlichkeiten, Kooperation und Vertrauen in Teamprozesse und Absprachen).
- Lern- und lebensrelevantes Wissen wird den Jugendlichen vermittelt, die Zahl der Bezugspersonen wird erhöht (betriebliche Mitarbeiter, Kunden etc.), um neue Erfahrungswelten zu schaffen, die über die bisherigen schulischen Erfahrungen hinausgehen.
- Die Teilnehmer werden als Mitarbeiter angesehen und je nach Auftragsgestaltung auch entlohnt.
- In einer weiteren Stufe werden höher qualifizierende Lehrgänge angeboten, um die Attraktivität der Teilnehmerinnen und Teilnehmer für Betriebe zu steigern (CNC-, CAD-, Steuerungstechnik-, Schweißkurse etc.).

Zentral sind hier die Bezüge zum erst unlängst abgeschlossenen Bau und zur Ausstattung des HLL Dreieich. Alle Teile des HLLs, so Petri, sind so konzipiert, dass „Lernen und Arbeiten“ in einem Raum stattfinden kann. Die großen Werkstätten und die industrieähnliche Einrichtung und Ausstattung zeigen und ermöglichen eine „richtige, echte Produktion“.

Wolf-Dieter Petri betont zum Abschluss seines Vortrags zusammenfassend, dass sich die Initiative vor allem um eine Ermittlung der Ausgangsqualifikationen, eine intensive Betreuung bezüglich der Ausbildungsmöglichkeiten und um die Vermittlung von Kenntnissen und Fertigkeiten je nach betrieblichen Angeboten bemüht. Hierauf seien auch das systematische Bewerbungstraining und die sozialpädagogische Betreuung ausgerichtet. In den erlebnispädagogischen Maßnahmen sollen Potenziale der jungen Männer und Frauen freigelegt werden. Die Maßnahme ist für ein Schuljahr konzipiert.

Für weitere Informationen verweist Petri auf die Homepage des HLL Dreieich, www.mes-dreieich.de.

5.4 Klaus-Wilhelm Ring:

Das EIBE-Programm des Hessischen Kultusministeriums

*Klaus-Wilhelm Ring,
Hessisches Kultusministerium*

Klaus-Wilhelm Ring erläutert im Anschluss das Programm zur Eingliederung in die Berufs- und Arbeitswelt (EIBE) mit seinen drei Zielsetzungen: „Berufliche Basisqualifikation sichern – individuell fördern – eigenverantwortliche Lebensperspektiven eröffnen“.

EIBE ist ein ESF-gefördertes Programm des Hessischen Kultusministeriums zur Berufsvorbereitung benachteiligter Jugendlicher und junger Erwachsener an berufsbildenden Schulen. Es finden in der Regel einjährige Maßnahmen zusätzlich zum Regelangebot der Bildungsgänge zur Berufsvorbereitung an berufsbildenden Schulen statt. Begleitet wird EIBE dabei von Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen von freien Trägern.

In die Maßnahme werden 16- bis 19-jährige schulpflichtige Jugendliche und junge Erwachsene aufgenommen, die mindestens neun Schuljahre einer allgemein bildenden Schule besucht und das 8. Schuljahr durchlaufen haben. Zielgruppe sind benachteiligte Jugendliche und junge Erwachsene, die eine besondere Förderung benötigen, weil sie von Arbeitslosigkeit bedroht sind. Dazu gehören

- Jugendliche, die keinen Hauptschulabschluss erreicht haben, bzw. deren schlechter Abschluss einen Übergang in ein Ausbildungsverhältnis erschwert,
- Jugendliche mit Migrationshintergrund einschließlich Aussiedlerinnen und Aussiedler, und
- Jugendliche aus dem Förderschulbereich (vor allem aus dem Lern- und Erziehungshilfebereich).

Als pädagogisches Kernziel beschreibt Klaus-Wilhelm Ring eine an Kompetenzen orientierte individuelle Förderung. Defizite der Jugendlichen und jungen Erwachsenen sollen ermittelt und individuell ausgeglichen, Human- und Fachkompetenzen aufgebaut werden.

Im Einzelnen geht es um

- eine Verbesserung der Beschäftigungsmöglichkeiten für die Zielgruppe, durch das Erlangen von Ausbildungs- und Berufsreife,
- den Übergang in eine Berufsausbildung oder ein Arbeitsverhältnis bzw. in Maßnahmen der Benachteiligtenförderung,
- die Hinführung in aufbauende schulische Bildungsgänge, hierzu gehört z. B. die zweijährige Berufsfachschule,
- aktive Beteiligung und Mitarbeit der Zielgruppe,
- Wecken der Bereitschaft zu lebenslangem Lernen,
- gesellschaftliche und berufliche Eingliederung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund,
- Vermeidung einer geschlechertypischen Segregation am Ausbildungs- und Arbeitsmarkt,
- und die Bekämpfung von Diskriminierungen jeglicher Art, welche die soziale und berufliche Integration verhindern.

Inhalte und Instrumente in der pädagogischen Arbeit in EIBE-Maßnahmen sind verbindlich festgelegt. Förderplanarbeit, Übergangskonferenzen mit abgebenden Schulen und Netzwerkpartnern im Übergang, allgemeinbildender Unterricht in den Fächern Deutsch, Mathematik, Politik und Wirtschaft, Religion/Ethik, Sport und besondere sprachliche Förderung gehören ebenso dazu wie Praktika in Betrieben, Projekt- und Abschlussprüfungen.

Den teilnehmenden Jugendlichen werden Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen zur Seite gestellt, damit sie die fachtheoretischen und fachpraktischen schulischen Anforderungen bewältigen und die Lernmotivation und das Durchhaltevermögen bis hin zu den Abschlussprüfungen aufbauen können.

Schwerpunkt Übergangsmangement und Förderplanarbeit: Klaus-Wilhelm Ring berichtet, dass die abgebenden Schulen verpflichtet sind, für Jugendliche, die eine EIBE-Maßnahme besuchen sollen, einen Förderplan auszuarbeiten. Dieser soll insbesondere ausbaufähige Stärken des Jugendlichen beschreiben und von den berufsbildenden Schulen fortgeschrieben werden. Verbunden mit Kompetenzfeststellungsverfahren und der Entscheidung für einen oder mehrere Qualifizierungsbausteine (siehe unten) ist es das Ziel, ein individuelles Förderkonzept für jeden Jugendlichen zu entwickeln, anzuwenden und den Förderplan dem Lernfortschritt des Jugendlichen immer wieder anzupassen.

Schwerpunkt Qualifizierungsbausteine und Praktika in Betrieben: In Qualifizierungsbausteinen werden Kenntnisse und Fertigkeiten vermittelt, die aus den Ausbildungsrahmenplänen anerkannter Ausbildungsberufe entnommen sind (meist aus dem 1. Ausbildungsjahr). Diese werden zu einem überschaubaren Qualifizierungsbild zusammengefasst. Die zuständige Kammer erkennt die Qualifizierungsbausteine an und stellt ein Zertifikat darüber aus.

Im Idealfall, so Ring, werden die beruflichen Fertigkeiten und Kenntnisse "arbeitsteilig" in den Betrieben und im Unterricht an den beruflichen Schulen vermittelt, vergleichbar mit dem EQJ-Modell der Agentur für Arbeit. Wird ein Qualifizierungsbaustein von der zuständigen Kammer nicht anerkannt, bescheinigt die berufliche Schule das Beherrschen der beschriebenen beruflichen Kenntnisse und Fertigkeiten als Basisqualifikation.

Neben den vorgegebenen Schwerpunkten ist auch eine individuelle Schwerpunktbil-

derung der beruflichen Schulen und freien Träger möglich und erwünscht. Dazu werden drei zusätzliche Förderinstrumente ausgewählt. Optionen sind Laufbahnberatung, verbindliche vertragliche Vereinbarungen über zu erreichende Lernziele, Förderung der Selbstreflexion und Eigeninitiative der Jugendlichen, Schülermentoren und weitere. Im Rahmen von EIBE können folgende Abschlüsse erreicht werden:

- der Abschluss der Bildungsgänge zur Berufsvorbereitung
- der Abschluss der Bildungsgänge zur Berufsvorbereitung und ein dem Hauptschulabschluss gleichwertiger Abschluss in Form des einfachen oder des qualifizierenden Hauptschulabschlusses
- Abgangszeugnis der Bildungsgänge zur Berufsvorbereitung; zusätzlich wird eine Bescheinigung über die Teilnahme am Programm zur Eingliederung in die Berufs- und Arbeitswelt ausgestellt
- Zertifikat der Schule über eine erworbene Basisqualifikation
- Zertifikat der zuständigen Kammer über einen Qualifizierungsbaustein

Abgesehen von wenigen Ausnahmen erreichen die Jugendlichen nach Besuch der EIBE-Maßnahme den Abschluss der Bildungsgänge zur Berufsvorbereitung. Knapp die Hälfte der Jugendlichen erreicht durch die Teilnahme an der Hauptschulabschlussprüfung einen einfachen oder einen qualifizierenden Abschluss, der dem Hauptschulabschluss gleichgestellt ist. Jugendliche mit besonders gutem Abschluss bewerben sich meistens auf einer Berufsfachschule, um den mittleren Bildungsabschluss zu erreichen.

Herr Ring berichtet von durchgehend guten ersten Erfahrungen mit der Durchführung der Prüfungen zum Abschluss eines Qualifizierungsbausteins. Betriebliches Praktikum und berufsbezogene Projekte erhielten dadurch höhere Verbindlichkeit, was sich wie-

derum positiv auf das Engagement und die Lernmotivation der Jugendlichen auswirke.

Ob sich durch die Einführung der Qualifizierungsbausteine in Zukunft der angestrebte "Klebeffekt" verstärkt und ob Jugendliche dadurch Vorteile bei der Bewerbung um eine Ausbildungsstelle haben werden, wird mit wissenschaftlicher Begleitung der Technischen Universität Darmstadt projektbegleitend evaluiert. Erste Ergebnisse erwartet das Hessische Kultusministerium in 2011.

5.5 Perihan Tosun:

Die Kampagne „Berlin braucht dich!“

Perihan Tosun, BQN Berlin

Im Mai 2006 startete die Informationskampagne „Berlin braucht dich!“ des beruflichen Qualifizierungsnetzwerkes für Migranten und Migrantinnen, BQN, in Berlin. Hierüber berichtet Perihan Tosun, die die Kampagne von Beginn an begleitet.

„Berlin braucht dich!“ geht auf die Idee zurück, den Ausbildungsanteil von Migranten/-innen im Öffentlichen Dienst zu erhöhen. Unterstützt wird sie dabei durch das 2007 vom Berliner Senat verabschiedete Integrationskonzept „Vielfalt fördern – Zusammenhalt stärken“. Insgesamt sollen die Chancen auf Bildungsgleichheit gesteigert, die sprachliche und interkulturelle Kompetenz innerhalb der Verwaltung erweitert werden. Durch Koordination der wichtigen Akteure vor Ort und eine gezielte Absprache und Motivierung der Jugendlichen soll eine genaue Förderung und Unterstützung der Kooperationen zwischen Schulen und Verwaltung möglich werden. Außerdem haben es sich die Initiatoren der Kampagne zum Ziel gesetzt, den Einbezug

des Öffentlichen Dienstes als Ausbildungsort in die Berufsorientierung zu fördern.

Um dies umzusetzen, wurde ein Steuerungsgremium „Ausbildung von Migranten/-innen im Öffentlichen Dienst“ aufgebaut, das die Koordinierung übernommen hat. Außerdem soll durch die Erstellung und Verbreitung von Informationen, zum Beispiel durch Veranstaltungen an Schulen und die Ausstellung „Berliner Verwaltung zeigt Gesicht“, auf die Ausbildungsmöglichkeiten hingewiesen werden. Die Internetseite www.berlin-braucht-dich.de dient als Informationsquelle und klärt über Einstellungsverfahren und Beratungsstellen auf.

Frau Tosun betont, die Kampagne habe insgesamt positive Signale in der Verwaltung, aber auch gerade bei Migranten ausgelöst. So habe sich seit Start der Kampagne der Anteil der Auszubildenden mit Migrationshintergrund im Öffentlichen Dienst von 8,7 % (2006) auf 14,3 % (2008) fast verdoppelt. Dies veranlasste auch den Bund, aktiv an der Kampagne teilzunehmen. Die Ergebnisse wurden in der Initiative des Nationalen Integrationsplans (NIP) berücksichtigt. Dies alles hat die Organisatoren ermutigt, weitere Ziele zu formulieren, die Perihan Tosun wie folgt zusammenfasst:



BQN Berlin

Berufliches Qualifizierungsnetzwerk für Migrantinnen und Migranten

Die Kampagne „Berlin braucht dich!“

Perspektive:

- Interkulturelle Öffnung der Verwaltung (40% der Auszubildenden in Berlin haben Migrationshintergrund).
- „Kulturneutrale“ Einstellungsverfahren und interkulturelle Kompetenz als Bestandteil des Anforderungsprofils im ÖD.
- Die Berufe des Öffentlichen Dienstes sind ausdrücklich Gegenstand der Berufsorientierung.
- Erweiterung der Kampagne auf andere Berufe und Ausbildungsmöglichkeiten.

5.6 Ute Kreuz-Fink, Roger Kiel:

Mediation während der Ausbildung (MewA)

Ute Kreuz-Fink und Roger Kiel,
Jugendamt der Stadt Dortmund

Mit dem Angebot MewA (Mediation während der Ausbildung) nimmt das Jugendamt Dortmund eine Vermittlerrolle zwischen Auszubildenden und Arbeitgeber ein, um bei Konflikten zu schlichten. Hauptziel des Projekts ist es, Ausbildungsabbrüche zu vermeiden. Dieses Konzept wird derzeit am Dortmunder Paul-Ehrlich-Berufskolleg erprobt.

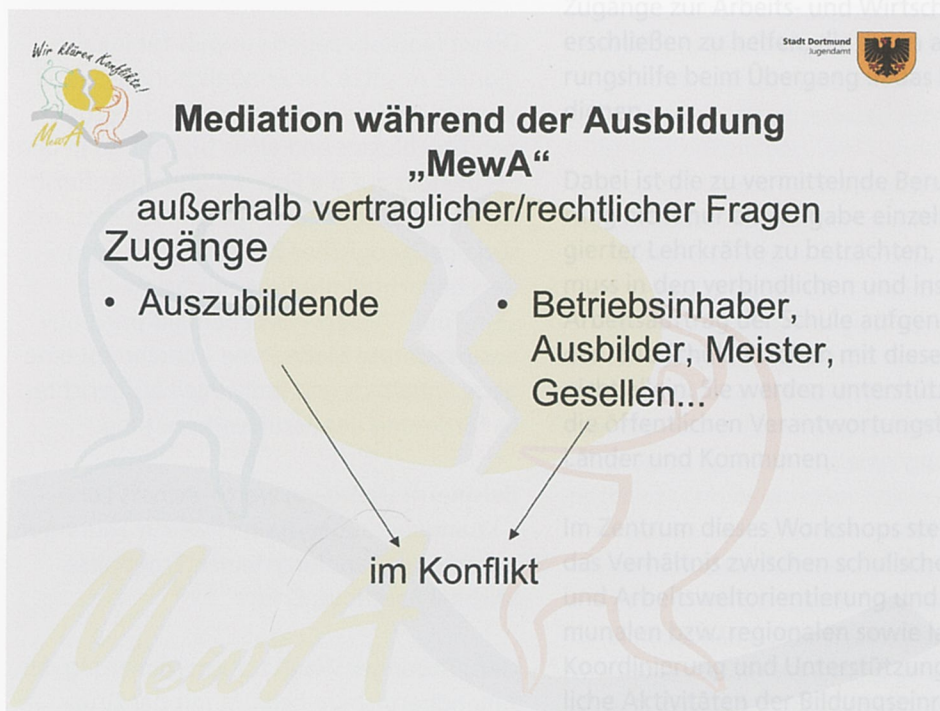
Die Gründe für Konflikte sind mannigfaltig. Ute Kreuz-Fink und Roger Kiel nennen Spannungen aufgrund fehlender Verlässlichkeit und mangelnden Sozialverhaltens einerseits sowie unerfüllte Erwartungen an die Ausbildung, Lernschwierigkeiten und interkulturelle Auseinandersetzungen andererseits. Das Jugendamt vermittelt hier vor allem in Fragen mit sozialer Komponente, hält sich also in solchen Situationen eher zurück, in denen es um rechtliche oder vertragliche Angelegenheiten geht.

Intervention erfolgt über verschiedene Methoden. Die Referierenden nennen Klärungsgespräche, Konfliktberatung und Mediation beziehungsweise Konfliktvermittlung sowie Sozial- und Verhaltenstrainings, Konfliktsystemberatung und -entwicklung.

Im „sozialpädagogischen Netzwerk“ werden Auszubildenden Trainings angeboten. Dies sind Sozial- und Verhaltenstrainings zu ganz verschiedenen Themen wie Verhalten im Betrieb, Familienleben, Umgang mit Geld und Umgang mit Aggressionen.

Um dieses Angebot im Rahmen von MewA dauerhaft und professionell gewährleisten zu können, hat das Jugendamt Aufträge an qualifizierte Mediatorinnen und Mediatoren der Ruhr-Universität Bochum vergeben, Beratungs- und Clearingstellen eingerichtet und das sozialpädagogische Netzwerk weiter ausgebaut.

Weitere Informationen sind über die Website des Projekts unter www.mewa.dortmund.de erhältlich.



6

Workshop „Übergangs- Partnerschaft Land-Kommune“

Moderation: **Antonius Schröder, Sozialforschungsstelle Dortmund (sfs)**

6.1 Antonius Schröder:

Editorial

Antonius Schröder, Sozialforschungsstelle Dortmund (sfs)

Der Anteil der Jugendlichen, der ohne Berufsausbildung bleibt, stagniert bereits seit etwa zehn Jahren bei rund 15 % und damit auf hohem Niveau. Dies ist angesichts der beträchtlichen Arbeitsmarktrisiken, die Personen mit fehlendem Berufsabschluss zu tragen haben, und angesichts des sich bereits abzeichnenden Fachkräftemangels sozial und wirtschaftlich kaum zu verantworten. Besonders häufig bleiben Jugendliche mit fehlendem Schulabschluss oder schlechten Schulnoten ohne Ausbildung. Aber auch die familiäre Herkunft, die Wohnregion, das Geschlecht sowie eigene Kinder, die betreut werden müssen, sind von Bedeutung. Dem Werdegang in der ersten Phase nach Verlassen der allgemeinbildenden Schule kommt eine Schlüsselrolle zu.

Besonders der schulischen Berufsorientierung kommt eine zentrale Rolle zur Vorbereitung der Jugendlichen auf die Anforderungen der Arbeitswelt zu. Es ist die vorrangige Aufgabe der Schulen, den Heranwachsenden gezielt Zugänge zur Arbeits- und Wirtschaftswelt erschließen zu helfen, die ihnen als Orientierungshilfe beim Übergang in das Berufsleben dienen.

Dabei ist die zu vermittelnde Berufsorientierung nicht nur als Aufgabe einzelner engagierter Lehrkräfte zu betrachten, sondern muss in den verbindlichen und institutionellen Arbeitsauftrag der Schule aufgenommen werden. Die Schulen stehen mit dieser Aufgabe nicht allein. Sie werden unterstützt durch die öffentlichen Verantwortungsträger – die Länder und Kommunen.

Im Zentrum dieses Workshops steht deshalb das Verhältnis zwischen schulischer Berufs- und Arbeitsweltorientierung und der kommunalen bzw. regionalen sowie landesweiten Koordinierung und Unterstützung. Diesbezügliche Aktivitäten der Bildungseinrichtungen,

Kommunen und Länder – sollen sie denn Erfolg haben – sollten in einem korrespondierenden Abstimmungsverhältnis zueinander stehen.

Probleme und Herausforderungen ergeben sich – bei allem guten Willen der Akteure – insbesondere aufgrund unterschiedlicher Traditionen, Kulturen und Zuständigkeiten sowie weiterer Hemmnisse und Hindernisse in der operativen Umsetzung.

Ziel einer erfolgreichen Partnerschaft zwischen Land und Kommune für den Übergang Schule-Beruf ist die Verbesserung des Verhältnisses, des Sichaufeinanderbeziehens, der (gegenseitigen) Unterstützung, gemeinsamer Strategien und gemeinsamer operativer Umsetzungen.

Neben der korrespondierenden Verbindung zwischen der schulischen Berufs- und Arbeitsweltorientierung mit der kommunalen Koordinierung und der diesbezüglichen Partnerschaft zwischen Land und Kommune wurde im Workshop die Bedeutung dieser Partnerschaft, Schwierigkeiten und Herausforderungen vor Ort sowie der zukünftige Entwicklungsbedarf dargestellt. Weitere Fragen waren: Worauf bezieht sich die Partnerschaft zwischen Land und Kommune? Wie sieht der Koordinierungsauftrag aus? Wie sieht die Bereitschaft aus, zu koordinieren bzw. koordiniert zu werden?

Der den Praxisbeispielen vorangestellte wissenschaftliche Input von Klaus Kohlmeyer (Berufliches Qualifizierungsnetzwerk für Migranten/-innen, BQN Berlin e. V.) beleuchtet thesenartig den aktuellen Stand und die Grenzen der Partnerschaft zwischen Kommune und Land für die Koordinierung des Übergangsmanagements: „Kommunale Koordinierung zwischen Wunsch und Wirklichkeit“.

Die nachfolgenden Beispiele aus der Praxis verdeutlichen aus verschiedenen Perspektiven und aus verschiedenen Ländern die Reichweite und die Möglichkeiten einer derartigen Partnerschaft:

Beispiel 1: Entwicklungspartnerschaft
HESSENCAMPUS
Hans-Peter Hochstätter,
Hessisches Kultusministerium Wiesbaden

Diese Entwicklungspartnerschaft zwischen dem Hessischen Kultusministerium und verschiedenen Kommunen und Kreisen in Hessen zielt auf die Entfaltung integrierter Bildungsdienstleistungen und neuer Bildungsstrukturen der Bildungseinrichtungen in öffentlicher Verantwortung als Kerninstitutionen.

Beispiel 2: Regionales Bildungsbüro
Dortmund
Bernhard Nolte/Renate Tölle,
Fachbereich Schule Dortmund

Diese regional ausgerichtete Einrichtung von Stadt und Land und dem Verein zur Förderung innovativer Schulentwicklung versteht sich als Service- und Koordinierungseinrichtung für Schulen in Dortmund.

Beispiel 3: „Ein-Topf“/„3. Weg in der Berufsausbildung“ – Lokal-regionale Ansätze in NRW.

Albert Schepers, G.I.B. Bottrop

Dieser landesbezogene Impuls für lokalregionale Ansätze zur Ermöglichung eines „3. Weges“ zur Erzielung eines berufsbezogenen Abschlusses und eines Übergangs in den Beruf stellt auf die Entwicklung eines flexiblen und individuenbezogenen Angebots mit sozialpädagogischer Betreuung für besonders benachteiligte Jugendliche ab. Der „Ein-Topf“-Ansatz – als ebenfalls präventiv ausgerichtete Maßnahme – beschreibt eine neue, inhaltlich und individuell ausgerichtete Förderung der Berufsvorbereitung.

Beispiel 4: Übergangspartnerschaft Land – Kommune: Jugendberufshilfe in Thüringen – Tradition, Handlungsfelder, Ergebnisse.
Michael Backhaus, Erfurt

Der „Thüringer Weg“ zur Koordinierung der Jugendberufshilfe beginnt mit der Grün-

derung eines Trägervereins 1991 und führt über eine Gesetzesänderung 1993 zur Entwicklung eines „günstigen Klimas“ für eine kommunale Koordinierung, die die Brüche zwischen Berufsorientierung und Ausbildung, Berufsvorbereitung und Beschäftigung überwinden soll.

6.2 Klaus Kohlmeyer:

Partnerschaft Kommune/ Land: Kommunale Koordinierung zwischen Wunsch und Wirklichkeit

Klaus Kohlmeyer, Berufliches Qualifizierungsnetzwerk für MigrantIn/innen, BQN Berlin e. V.

1. Was ist kommunale Koordinierung?

Kommunale Koordinierung ist bezogen auf das zugrunde liegende Thema die kommunal verantwortete Bündelung und Abstimmung von Aktivitäten, die Herstellung von Transparenz und die Entwicklung und Anwendung gemeinsam vereinbarter Qualitätsstandards für den Bereich des Übergangs von Schule-Arbeitswelt.

2. Gemengelage der Zuständigkeiten

Der Überblick über die bestehenden gesetzlichen Grundlagen, die eine Verantwortung für die Gestaltung des Übergangs Schule-Arbeitswelt festlegen, zeigt, dass die Verantwortung rechtlich geteilt und auf eine breite Palette von Akteuren und Institutionen verteilt ist. Der Koordinierungsauftrag im Übergang Schule-Arbeitswelt ist rechtlich in verschiedenen Politikbereichen verankert. Auf Bundesebene haben die Kommunen mit dem SGB II, SGB III und SGB VIII konkrete Verpflichtungen zur Zusammenarbeit im Bereich des Übergangs Schule-Arbeitswelt auferlegt bekommen. Auf Landesebene sind es vor allem die Schulgesetze, die die Kooperation mit außerschulischen Partnern vorschreiben.

3. Optimierungspotenzial mit begrenzter Reichweite

Die Realisierung des Anspruchs auf kommunale Koordinierung vollzieht sich daher im Spannungsfeld zwischen Optimierungspotenzial und begrenzter Reichweite. Weil Kommunen den lokalen Kontext darstellen, in welchem sich die faktischen Berufseinstiegsbedingungen Jugendlicher herausbilden, können sie einen Beitrag zur Verknüpfung der unterschiedlichen Handlungsfelder leisten. Ziel muss es sein, dass die Akteure

vor Ort sich über ihre Zuständigkeit hinaus insgesamt verantwortlich fühlen für die Entwicklung von Perspektiven aller Kinder und Jugendlichen in der Kommune oder Region. Der Zugriff auf die unterschiedlichen Systeme und Säulen des Übergangs ist aber abhängig von dem Sich-zuordnen-lassen aller nicht kommunalen Akteure, d. h. der Akteure auf Landes, Bundes- und EU-Ebene. Damit ist kommunales Handeln im Übergang Schule-Beruf extrem abhängig von der Mitwirkungsbereitschaft vieler Akteure.

4. Vielfalt an Angeboten und Akteuren auf Landesebene

Aus Landesperspektive betrachtet fehlt es weder an Aktivitäten zur Arbeitswelt-, Berufs- und Studienorientierung von jungen Menschen noch an diesbezüglich engagierten Akteuren. Das grundlegende Instrumentarium ist vorhanden. Es reicht von den Schülerbetriebspraktika und Schülerfirmen über Ausbildungsmessen und Zukunftstagen bis hin zu Berufsorientierung im Schulprogramm und Arbeitslehre/WAT-Unterricht. Die sich dahinter verbergenden Akteure sind die zuständigen Ministerien, die Jugendberufshilfe, die Berufsberatung, staatliche Schulämter, die Arbeitskreise Schule-Wirtschaft, Kommunen und viele andere.

5. Was fehlt?

Eine Analyse der wichtigsten Integrationssysteme (allgemeinbildende Schule, duale Ausbildung, Jugendhilfe SGB VIII und Arbeitsförderung SGB II/III) und ihrer Kooperationsverpflichtungen ergibt zum einen große Verantwortungslücken, aber auch inkompatible Hilfebegriffe. In den Bundesländern und Kommunen fehlt es nicht an Studienorientierung von jungen Menschen noch an diesbezüglich engagierten Akteuren – wohl aber an Verbindlichkeit, Systematik, Abstimmung, Flächendeckung und Qualität.

6. Ungleichheit auf allen Ebenen

Für die Schüler/-innen ergibt sich eine Realität, in der Chancengleichheit in der Berufsorientierung nicht gegeben ist. Aber auch zwischen den Kommunen bestehen große

Unterschiede, die nur durch einheitliche Standards nicht nur auf der Ebene einzelner Kommunen, sondern auch auf Landes- und letztlich Bundesebene zu beseitigen sind.

7. Wechselseitiger Abstimmungsprozess zwischen Landes- und kommunaler Ebene

Damit sich die Kooperation zwischen den Akteuren auf regionaler oder kommunaler Ebene weiterentwickeln kann, müssen sich auch die Einrichtungen und Fachabteilungen der Ressorts auf Landesebene über gemeinsame Ziele verständigen. Erfolgsbedingung ist ein wechselseitiger Abstimmungsprozess zwischen der Landes- und der kommunalen Ebene, der auf beiden Ebenen eine Steuerungs- und Kommunikationsinstanz voraussetzt. Die Reichweite kommunalen Handelns ist stark begrenzt, wenn nicht auch auf Landesebene korrespondierende Strukturen vorhanden sind.

Literatur (Auswahl)

Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) (2008): Leitfaden lokales Übergangsmanagement. Von der Problemdiagnose zur praktischen Umsetzung. Erstellt vom Deutschen Jugendinstitut. München

Klaus Kohlmeyer, Karsten Schuldt, Wilma Frank, Rudi Frey (2008): Brücken bauen, Weichen stellen. Status quo und Entwicklungspotenziale von Arbeitswelt-, Berufs- und Studienorientierung in Brandenburg aus arbeitspolitischer Perspektive. Potsdam

Wilfried Kruse u. a. (2008): Kommunale Koordinierung und lokale Verantwortung. Unter besonderer Berücksichtigung der Benachteiligten-Förderung Eine Expertise im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. Dortmund. Erscheint in Kürze

Wilfried Kruse (2006): „Schule und dann? Der Übergang in Ausbildung und Arbeit als kooperative Aufgabe“. Vortrag gehalten im Rahmen des 5. Workshops des Programms Schule – Wirtschaft/Arbeitsleben am 27. November 2006 in Bielefeld. Als download

unter: http://www.swa-programm.de/tagungen/wsbielefeld3/doku_wsbielefeld3.pdf
 Harry Neß (2007): Generation abgeschoben. Warteschleifen und Endlosschleifen zwischen Bildung und Beschäftigung. Daten und Argumentation zum Übergangssystem. Bielefeld

Weinheimer Initiative (2007): Lokale Verantwortung für Bildung und Ausbildung. Eine öffentliche Erklärung. Weinheim

6.3 Hans-Peter Hochstätter:

HESSENCAMPUS (HC) als Partnerschaft für gemeinsame Bildungsverantwortung von Kommunen und Land

Hans-Peter Hochstätter,
 Hessisches Kultusministerium Wiesbaden

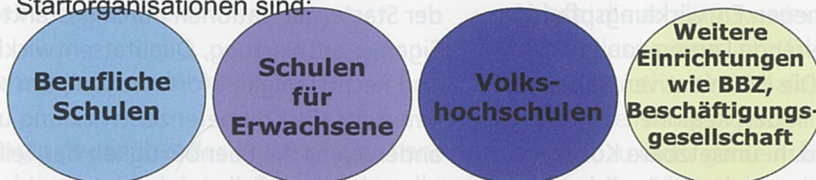
Im Januar 2007 wurde die Entwicklungspartnerschaft vom Land Hessen und acht Pilotregionen mit dem Ziel des Aufbaus von Zentren Lebensbegleitenden Lernens gegründet. Dabei legt die Landesregierung den bildungspolitischen Schwerpunkt auf die Schaffung von Strukturen. Zur gemeinsamen Bildungsverantwortung zwischen Land und Region gehört auch Kofinanzierung. Tatsächlich investiert die Mehrzahl der beteiligten Städte und Kreise in das jeweilige regionale Projekt. Der Staat übernimmt zudem eine Verantwortung für die Schaffung von Rahmenbedingungen. Die folgenden Startorganisationen der Entwicklung von Zentren Lebensbegleitenden Lernens, als tragende Organisationen des HESSENCAMPUS, haben einen öffentlichen Bildungsauftrag und stehen in öffentlicher Trägerschaft:



Lokale Verantwortung
 für Bildung und Ausbildung
 Jahresforum 2008

Gründung der Entwicklungspartnerschaft

- Im Januar 2007 wurde die Entwicklungspartnerschaft von Land und acht Pilotregionen mit dem Ziel des Aufbaus von Zentren Lebensbegleitendes Lernen gegründet.
- Die Landesregierung legt den bildungspolitischen Schwerpunkt auf die Schaffung von Strukturen.
- Der Staat hat eine Verantwortung für die Schaffung von Rahmenbedingungen.
- Startorganisationen sind:



- Die tragenden Organisationen haben einen öffentlichen Bildungsauftrag und stehen in öffentlicher Trägerschaft.
- Für die Initiative werden zusätzliche Ressourcen eingesetzt.



Diese Startorganisationen nehmen bereits zentrale Funktionsbereiche im Lernen von Erwachsenen wahr:

- Berufliche Bildung und berufliche Weiterbildung,
- Bildung der 2. und 3. Chance (Schulabschlüsse),
- allgemeine, kulturelle und politische Bildung,
- Bildung zur Lebensgestaltung, Lebensbewältigung und zur gesellschaftlichen Teilhabe.

Diese Funktionen blieben bisher in der Regel unverbunden. Die angestrebte Verknüpfung zu einer Verantwortungsgemeinschaft zielt auf die Bereitstellung eines Systems des lebenslangen Lernens für Erwachsene zur Überwindung von den folgenden drei Zäsuren im öffentlichen Bereich zwischen:

- beruflicher Grund- und Weiterbildung,
- schulischem und außerschulischem Lernen und
- beruflicher und allgemeiner Weiterbildung.

„Mit der Gründung und der Arbeit der Entwicklungspartnerschaft Zentren Lebensbegleitendes Lernen – HESSENCAMPUS (HC) – haben die Bildungsakteure aus den Startorganisationen berufliche Schulen, Schulen für Erwachsene, Volkshochschulen und weitere Weiterbildungseinrichtungen (u. a. des Handwerks) und die politischen Verantwortlichen in den Kommunen und das Land einen neuen Entwicklungspfad für das lebensbegleitende Lernen von Erwachsenen eröffnet. Die HC-Initiativen haben sich auf diesem Weg in den Regionen verankert und belastbare, d. h. umsetzbare Konzepte vorgelegt. Sie haben dabei die politische und materielle Unterstützung des Landtags sowie von Kreistagen und Stadtverordnetenversammlungen – auch des Landkreistags

und des Städtetags – gefunden. Die Landesregierung setzt ihre politische und finanzielle Unterstützung ... fort“⁴

Die vorangehend zitierte Passage unterstreicht bereits, in welchem Kontext der Ansatz des integrierten Bildungsdienstleisters in Hessen bearbeitet wird, nämlich in der für Reformvorhaben im Bildungsbereich bisher unüblichen Form einer Entwicklungspartnerschaft zwischen dem Hessischen Kultusministerium und einer Reihe von hessischen Regionen, deren politisch Verantwortliche die Gemeinsame Erklärung zur Entwicklungspartnerschaft unterzeichnet haben. Dies markiert den Willen zu einer gemeinsamen Bildungsverantwortung für das Lernen von Erwachsenen zwischen Land und Regionen, also Städten und Kreisen und damit ein wesentlich erhöhtes Gewicht der regionalen Gestaltungsebene von Bildung. Die auf Freiwilligkeit und Gegenseitigkeit basierende Vereinbarung zur Entwicklungspartnerschaft schließt damit ein, dass es Übereinstimmung in den grundlegenden Zielen gibt.

Im Zentrum der Gemeinsamen Erklärung steht die Nutzer/-innen-Perspektive, somit muss der Nutzen für die Lernenden der Maßstab für jede Gestaltungsentscheidung sein. Damit ergibt sich, dass die Zentren Partner in der Region brauchen, wie auch umgekehrt, dass die „alteingesessenen“ Bildungsanbieter die Zentren gut gebrauchen können, um ihre eigenen Kompetenzen durch Kooperation zu potenzieren. Zentren und regionale Netzwerke schließen sich also nicht aus, sondern können einander sinnvoll ergänzen, aber nur dann, wenn sie sich „auf gleicher Augenhöhe“ begegnen. Das Ziel besteht also darin, die Modernisierung der Startorganisationen durch gestärkte Eigenverantwortung, Qualitätsentwicklung und Rechtsfähigkeit fortzusetzen, um somit einerseits die Kompetenzentwicklung und andererseits die Ebenbürtigkeit der Teilsysteme sicher zu stellen.

Die Klärung der Rolle der Zentren in ihren Regionen gehörte zu den zentralen Auf-

gaben, die den Initiativen im Jahr 2007 aufgegeben waren. Denn in 2007 ging es noch nicht um die Gründung von Zentren, sondern um die Klärung der Voraussetzungen für den Einstieg in eine Gründungsperspektive.

Als Ziel war in der gemeinsam unterschriebenen Erklärung zur Entwicklungspartnerschaft die „Vorlage belastbarer Zentrumsmodelle“ definiert worden. Dies sollte in drei Dimensionen von Integration erfolgen:

- in der pädagogischen,
- der organisatorischen und
- der regionalen.

Die Zentren waren also aufgerufen, mit den anderen Bildungsanbietern vor Ort und mit den weiteren zentralen Akteuren der regionalen Bildungslandschaft in Kontakt zu treten und den Dialog zu suchen.

Welchen Stand haben die Initiativen mittlerweile erreicht, insbesondere hinsichtlich ihrer Ansätze zur „Integration“?

Fragen der pädagogischen Kooperation und von pädagogischen Integrationsansätzen nahmen im ersten Jahr einen besonders großen Raum ein, denn es bestand und besteht Einigkeit darüber, dass von einem Primat der Pädagogik bei der Entwicklung von Hessencampus in dem Sinne auszugehen sei, als die zentralen Orientierungen an

- erwachsener Lernerpersönlichkeit,
- Lernbiographie,
- an Lebensweltnähe und
- Lebensgestaltungsfähigkeit.

Vorrangig gegenüber der organisatorischen Perspektive ist: Die letztere Perspektive soll der pädagogischen funktional folgen und nicht umgekehrt. Vor diesem Hintergrund zeichnen sich die Zentren im Ansatz grob

durch folgende organisatorische Merkmale aus:

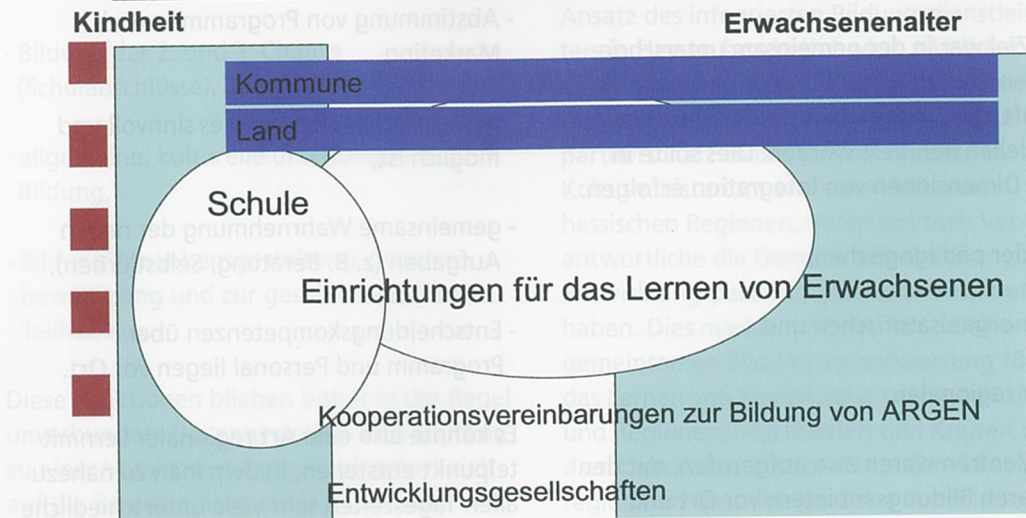
- Bündelung möglichst vieler Funktionen (mehr als Netzwerk),
- Abstimmung von Programmen und Marketing,
- gemeinsame Orte, wo dies sinnvoll und möglich ist,
- gemeinsame Wahrnehmung der neuen Aufgaben (z. B. Beratung, Selbstlernen),
- Entscheidungskompetenzen über Programm und Personal liegen vor Ort.

Es könnte also eine Art regionaler Lernmittelpunkt entstehen, in dem man zu nahezu allen Tageszeiten sehr viele unterschiedliche Menschen trifft, die mit Freude und Engagement ihren Lerninteressen folgen und die im HC in eine Lernwelt eintreten, die geordnet, transparent, immer anregend, aber niemals bevormundend und autoritär ist. Dabei lebt die Hessencampus-Vision davon, dass es sich potenziell um Zentren für alle Bürgerinnen und Bürger handelt, die im Erwachsenenalter weiterlernen wollen. Nun können die HC's niemals Alleskönner sein und auch somit keine Monopolisten. In vielen Fällen werden sie nur Durchlaufstation sein für Re-Orientierung, Auffrischung und Beratung.

Diese Vision ist nur dann realistisch, wenn es wirklich gelingt, die Kompetenzen der beteiligten Startorganisationen und der Kooperationspartner in den darum liegenden Netzwerken zu bündeln und zu einer gemeinsamen strategischen Ressourcennutzung zu kommen. Dabei wird die Kooperationsstiefe, die erreicht werden kann, über die Qualität des Lernens im HC entscheiden. Das Ziel der Initiative ist deshalb, eine Entwicklung von der derzeitigen Entwicklungspartnerschaft zu einer gemeinsamen staatlich-kommunalen Bildungsverantwortung, durch die Einrichtung von Zentren der Erwachsenenbildung – wie folgendes Schaubild veranschaulicht.



HC in gemeinsamer Verantwortung



Für die Weiterentwicklung von HESSENCAMPUS ist die Beantwortung folgender Fragestellungen von entscheidender Bedeutung für die Fortführung des begonnenen Prozesses und das Gelingen des Vorhabens:

- Wird die öffentliche Verantwortung für das Lernen von Erwachsenen wahrgenommen?
- Entsteht aus der Entwicklungspartnerschaft die gemeinsame staatlich-kommunale Bildungsverantwortung?
- Wird ein mehrjähriges Investitionsprogramm von Land und Kommunen aufgelegt?
- Werden die beteiligten Schulen rechtsfähig?
- Sind die Partner auf gleicher Augenhöhe?
- Gibt es einen Support für die Entwicklung von Qualität, gemeinsamen Modulen, Zertifikaten?
- Entsteht ein HC übergreifendes System lebenslanges Lernen mit einer regionalen Bildungskoordination?

- Werden auch in anderen Ländern analoge Vorhaben entwickelt?

6.4 Bernhard Nolte, Renate Tölle:

Regionales Bildungsbüro Dortmund

Bernhard Nolte, Renate Tölle, Fachbereich Schule Dortmund

Das im März 2003 im Rahmen des Modellprojektes „Selbstständige Schule“ eröffnete und 2005 vom Rat der Stadt Dortmund als Unterstützungssystem für alle Dortmunder Schulen ausgeweitete Regionale Bildungsbüro ist eine partnerschaftliche Einrichtung der Stadt Dortmund, des Landes Nordrhein-Westfalen sowie des gemeinnützigen Vereins zur Förderung innovativer Schulentwicklungen (schul.inn.do e. V.), in enger Kooperation mit dem Schulamt und Schulverwaltungsamt.



Das Regionale Bildungsbüro

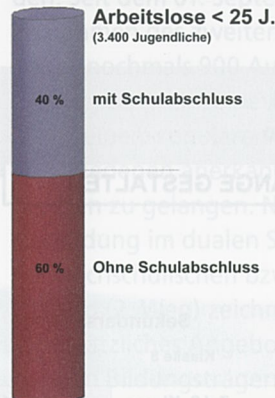
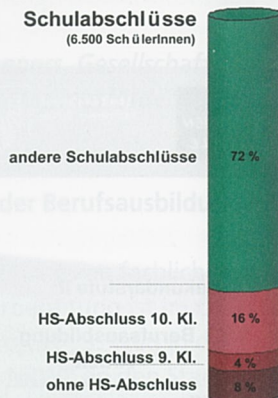
- ist eine Service-Agentur für Schulen
- ist der Mittler zwischen Schule und außerschulischen Akteuren
- unterstützt Schule, Kinder und Jugendliche und deren Eltern im Übergang von Kindheit–Schule–Berufswelt
- koordiniert und unterstützt die Netzwerkarbeit vor Ort.

Die Handlungsschwerpunkte des Regionalen Bildungsbüros umfassen:

- Stärkung der Eigenverantwortlichkeit von Schule: Stärkung des Managements des „Unternehmen Schule“ durch Qualifizierung und Fortbildung der schulischen Steuergruppen und Unterstützung durch kompetente Berater und Beraterinnen („Senior Experts“)
- Unterstützung bei der Medienentwicklung durch Beschaffung und Einsatz von „Neuen Medien“ in der Schule: So wurde die Förderschule Fröbelschule in Kooperation mit dem Dortmunder Systemhaus mit Computertechnik für den Einsatz im Unterricht ausgestattet. Kontinuierlich wird Aus- und Fortbildung für Lehrerinnen und Lehrer angeboten.
- Schaffung von Bildungspartnerschaften durch kontinuierliche Zusammenarbeit von Betrieben und Schulen: Seit zwei Jahren existiert z. B. eine erfolgreiche Partnerschaft zwischen dem IT-Unternehmen Hewlett Packard und dem Reinoldus- und Schiller-Gymnasium. Aktuell kooperieren 76 Unternehmen und 39 Dortmunder Schulen mit unterschiedlichen Praxisprojekten.
- Schaffung von unterrichtsunterstützenden Projekten: Dortmunder Schulen kooperieren mit dem Kinder- und Jugendtechnologiezentrum in Dortmund (KITZ.do) zur Förderung des naturwissenschaftlichen Interesses der Kinder und Jugendlichen.

- Hilfestellung für die Schulen durch schulpsychologische Beratung: Unterstützung bei Fragen des Lehrens und Lernens durch Fortbildung, Beratung und Supervision für Eltern, Lehrerinnen und Lehrer.
- Entwicklung von Projekten beim Übergang von der Schule in die Berufswelt: So z. B. Projekte zur Förderung von Schülern/-innen mit Hauptschulabschluss. 24 Dortmunder Schülerinnen und Schüler nehmen bspw. an einem Langzeitpraktikum bei ThyssenKrupp und weiteren Dortmunder Firmen teil. Sie erhalten nach erfolgreicher Teilnahme einen Ausbildungsplatz.

Ansatzpunkt der Aktivitäten des Regionalen Bildungsbüros zum Übergangmanagement ist die Tatsache, dass je länger junge Menschen nach der Schule arbeitslos sind, es für sie umso schwieriger wird, eine Beschäftigung zu bekommen. Für junge Menschen ohne Schulabschluss ist es doppelt so schwer (vgl. dazu die nachfolgende Folie).

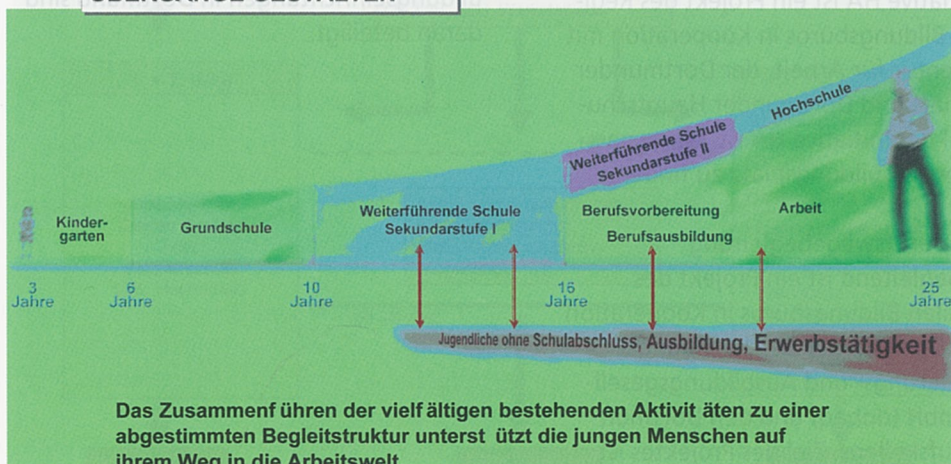


- Je länger junge Menschen nach der Schule arbeitslos sind, umso schwieriger wird es für sie, eine Beschäftigung zu bekommen.
- Für junge Menschen ohne Schulabschluss ist es doppelt so schwer.

Dies führt zu der zwingenden Anforderung, Übergänge aktivitäten- und einrichtungsbegleitend zu koordinieren und zu

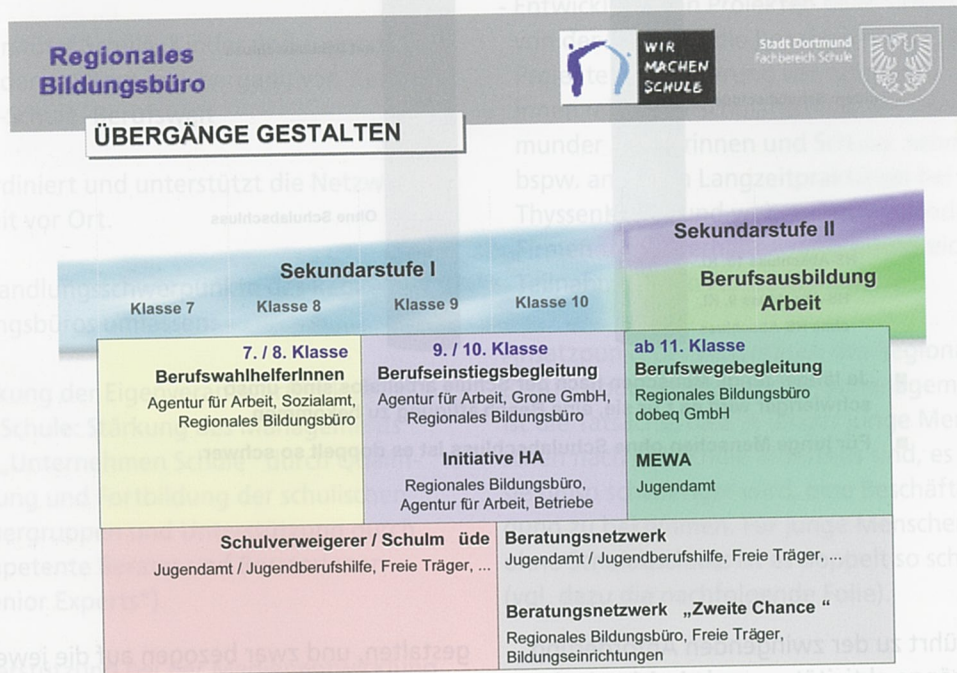
gestalten, und zwar bezogen auf die jeweiligen individuellen Bildungs- und Erwerbsbiographien:

ÜBERGÄNGE GESTALTEN



Das Übergangmanagement sichert eine kontinuierliche Anpassung.

Die Begleitung folgt dabei einrichtungsbereitend und kompetenzbezogen sowie zielgruppen- und entwicklungsbezogen:



Folgende aktuelle Projektbeispiele des Regionalen Bildungsbüros verdeutlichen diesen Ansatz:

- 1. Initiative HA mit dem Hauptschulabschluss in Ausbildung:**
 Die Initiative HA ist ein Projekt des Regionalen Bildungsbüros in Kooperation mit der Agentur für Arbeit, der Dortmunder Wirtschaft und Dortmunder Hauptschulen. Ziel der Initiative HA ist, einen passgenauen Ausbildungsplatz zu finden.
- 2. Projekt Berufswegebegleitung:**
 Berufsbegleitend ist ein Projekt des Regionalen Bildungsbüros in Kooperation mit der Dortmunder Beschäftigungs-, Qualifizierungs- und Ausbildungsgesellschaft mbH (dobeq) und den Dortmunder Berufskollegs. Ziel des Projektes ist die Unterstützung junger Menschen in Berufskollegs.

3. Projekt Berufswahlpass:

Der Berufswahlpass ist eine Initiative des Beirates „Übergang Schule-Arbeitswelt“. In einem Berufswahlpass sind Wünsche, Fähigkeiten und Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler dokumentiert. Alle Bildungseinrichtungen in Dortmund sind daran beteiligt.

Zielgruppe für den 3. Weg sind Jugendliche und junge Erwachsene, die ausbildungswillig sind, aber aufgrund ihrer persönlichen und schulischen Voraussetzungen noch nicht ausbildungsfähig bzw. ausbildungsreif sind, also absehbar trotz der vorhandenen Fördermaßnahmen im Rahmen bestehender Regelausbildungssysteme (Schule, Betrieb) keine anerkannte berufliche Qualifizierung/Ausbildung mit den dazu gehörigen Abschlüssen erwerben werden. Die Bildungsträger müssen daher in der Berufsvorbereitung oder der Berufsausbildung erfahren sein und über die entsprechende berufsfachliche und pädagogische Ausbildungseignung verfügen, was von den Kammern geprüft und bescheinigt wird. Darüber hinaus müssen sie besondere pädagogische Fähigkeiten im Umgang mit der Zielgruppe der ausbildungswilligen, aber nicht ausbildungsreifen Jugendlichen bzw. jungen Erwachsenen besitzen, d. h. sie müssen in der Lage sein, Jugendliche mit schwierigen persönlichen, sozialen und schulischen Voraussetzungen trotz ihrer Mängel zu einem Abschluss zu führen.

Die Ermittlung des Platzbedarfs erfolgt durch die Agentur für Arbeit und den SGB II-Leistungsträger. In Abstimmungsgesprächen, die durch die vom Land NRW geförderten Regionalagenturen koordiniert werden, findet eine Rückkopplung mit Bildungsträgern und Berufskollegs statt. Die Auswahl der Jugendlichen für eine Ausbildung im Rahmen des Pilotprojekts erfolgt in gemeinsamer Verantwortung der Agenturen für Arbeit, ARGE n oder Optionskommunen und des jeweiligen Trägers, unter Einbeziehung des Berufskollegs (Fallkonferenz). Die Aufnahmeentscheidung sollte unterschiedliche Informationen und Sichtweisen der beteiligten Partner berücksichtigen und nach Möglichkeit einvernehmlich getroffen werden. Ausbildungsträger, Agentur für Arbeit und SGB II-Leistungsträger erstellen Vorschlagslisten, der jeweilige Bildungsträger schließt den Ausbildungsvertrag ab.

Voraussetzung für die Aufnahme in den 3. Weg ist die vorherige Teilnahme an einer

Berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahme (BvB). Die Auswahl der Jugendlichen für die angebotenen Berufe soll die Ergebnisse der in der vorangegangenen Berufsvorbereitungsmaßnahme abgeschlossenen Berufsorientierung, der Kompetenzfeststellung und der bereits absolvierten Qualifizierungsbausteine berücksichtigen.

Voraussetzung für die Aufnahme ist auch, dass die Jugendlichen eine bewusste Entscheidung für den 3. Weg (unter Abwägung möglicher Alternativen) getroffen haben. Vorausgegangene Beratungs- und Informationsgespräche in der Berufsberatung der Agentur für Arbeit, ARGE oder Optionskommune und beim anbietenden Bildungsträger müssen mit offenem Ausgang geführt worden sein. Die Jugendlichen sollen den 3. Weg als Chance begreifen. Eine Ablehnung wird nicht sanktioniert.

Die Unterstützung und Begleitung der Auszubildenden durch das Bildungscoaching ist als prozessbegleitendes Angebot für die Jugendlichen während des gesamten Ausbildungsverlaufes zu gewährleisten. Bildungscoaching soll die Jugendlichen befähigen, die für sie richtigen Entscheidungen zu treffen und damit selbst die Verantwortung über ihren weiteren beruflichen Entwicklungsprozess zu übernehmen. Dabei ist Coaching eine ergebnis- und zielorientierte Dienstleistung. Es bezieht sich auf berufliche Handlungssituationen an allen drei Lernorten: Ausbildungsträger, Berufskolleg und Betrieb. Im Rahmen der individuellen Qualifizierungs- und Förderplanung definieren die Beteiligten Ziele, die die Auszubildenden in einer begrenzten Zeit erreichen können. Die Jugendlichen werden dabei unterstützt, angemessene Handlungsstrategien und Verhaltensweisen zu entwickeln, insbesondere in Krisen- und Konfliktsituationen. Andere Lebensbereiche werden einbezogen, sofern sie Auswirkungen auf den beruflichen Lern- und Entwicklungsprozess haben.

Neben der individuellen Begleitung der Auszubildenden hat dieses Bildungscoaching auch eine Koordinierungsaufgabe zwischen

den drei Lernorten. Die Qualifizierungsziele sollen zwischen den drei Lernorten so abgestimmt werden, dass für die Auszubildenden zusammenhängende, miteinander verzahnte Lernprozesse gestaltet werden.

Bildungscoaching umfasst darüber hinaus die folgenden Aufgabenschwerpunkte:

- Bildungscoaching an den Schnittstellen, bei Unterbrechungen, bei Wiederaufnahme oder beim Verlassen des 3. Weges (Übergangsmanagement);
- Kompetenzentwicklung (Methoden-, Sozial- und Personalkompetenz);
- individuelle Qualifizierungs- und Förderplanung;
- integrierte sozialpädagogische Begleitung.

Für das Pilotprojekt wurden im 1. Durchgang 14 Berufe in Abstimmung mit den Sozialpartnern ausgewählt, im 2. Durchgang 13 Berufe (davon 11 mit einer regulären zweijährigen Ausbildungsdauer).

Das Ausbildungskonzept und die Ausbildungsmethoden müssen in besonderer Weise auf die Stärken und den Entwicklungsbedarf der Jugendlichen eingehen. Daher wird die Ausbildung im 3. Weg in der Berufsausbildung in NRW in Ausbildungsbausteine gegliedert. Sie sind durch folgende Merkmale gekennzeichnet:

- Sie sind tätigkeitsorientiert, d. h. ihr Zuschnitt erfolgt gemäß praxisbezogener Kerntätigkeiten,
- sind in sich abgeschlossen,
- beschreiben Qualifizierungsergebnisse (outcome) auf dem Niveau der beruflichen Handlungskompetenz der jeweiligen Ausbildungsordnung,
- werden auf der Grundlage der jeweiligen nach BBiG und HWO erstellten Ausbildungsordnung entwickelt und haben einen klaren

und verbindlichen Bezug zum jeweiligen Ausbildungsrahmenplan,

- haben einen klaren und verbindlichen Bezug zum Rahmenlehrplan für die Berufskollegs und
- schließen mit einer Leistungsfeststellung/einem Kompetenznachweis durch den Träger ab.

Bei der Erstellung wurden Eckwerte, die vom Bundesinstitut für Berufsbildung und von den Kammern in Nordrhein-Westfalen für die Entwicklung empfohlen wurden, berücksichtigt. Die Erstellung und Abstimmung erfolgte durch die Industrie- und Handelskammern Nord-Westfalen oder durch den Zentralverband des Deutschen Handwerks mit der Zentralstelle für die Weiterbildung im Handwerk, jeweils zusammen mit Experten aus Schule und Wirtschaft. Das Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB) hat eine fachliche Qualitätsprüfung der Ausbildungsbausteine durchgeführt.

Die Begründung für die Verwendung der Ausbildungsbausteine im 3. Weg ergibt sich aus der Individualisierung und Flexibilisierung des Ausbildungsverlaufs: Je nach individuellem Entwicklungs- und Leistungsstand können kürzere oder längere Zeiten für bestimmte Ausbildungsinhalte benötigt werden. Prinzipiell sind sowohl Unterbrechungen als auch die Nachbesetzung freigeordneter Plätze durch neue Auszubildende im laufenden Ausbildungsjahr vorgesehen. Hierfür werden Instrumente zur Untergliederung der Ausbildung benötigt, die eine Planung und Dokumentation individueller Ausbildungsverläufe sowie eine Abstimmung der Lernprozesse zwischen den drei Lernorten Bildungsträger, Berufskolleg und Betrieb ermöglichen. Mit Hilfe der Zertifikate für absolvierte Bausteine können die Jugendlichen ihren individuell erreichten Entwicklungsstand nachvollziehen. Die Betriebe haben die Möglichkeit, die Jugendlichen entsprechend der schon erworbenen Kompetenzen einzusetzen.

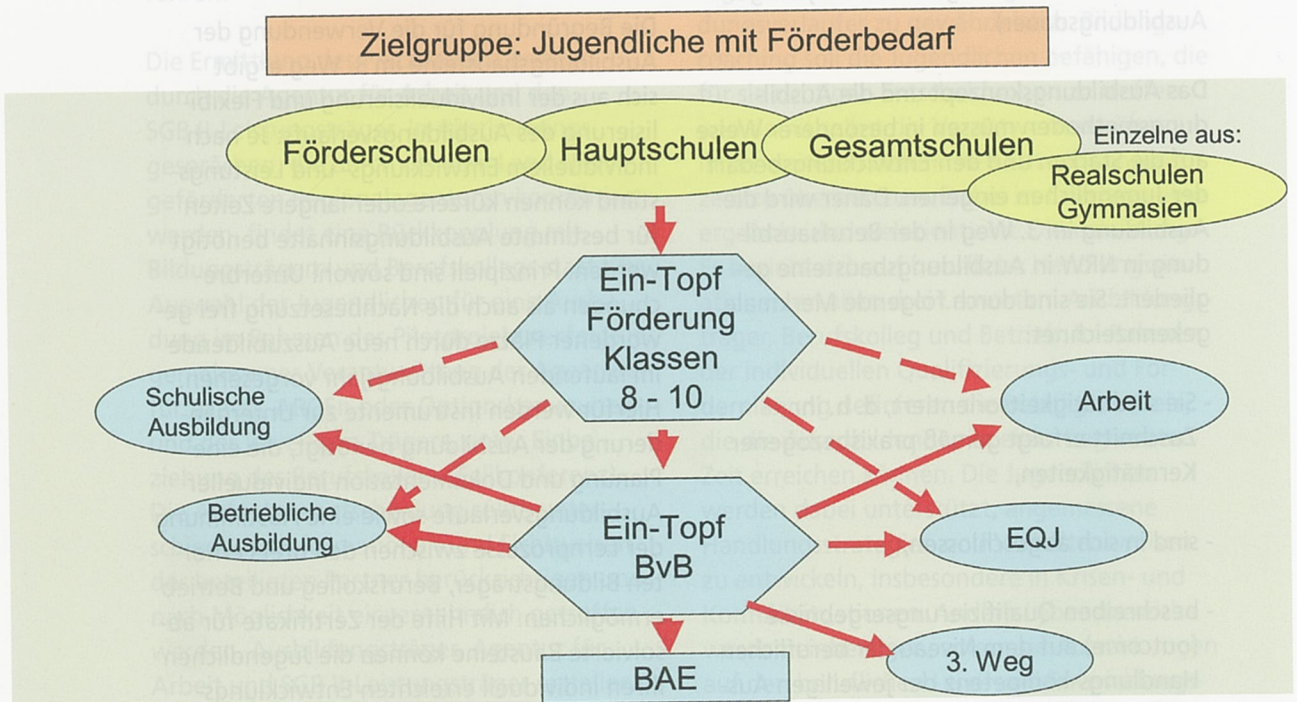
Ausbildungsbausteine haben klare Bezüge zu den Lernfeldern, so dass eine Abstimmung der Lernprozesse zwischen Berufsschule und Ausbildungsträger möglich ist. Die betrieblichen Qualifizierungsphasen erfüllen die Funktion der Erweiterung und Vertiefung der bereits erworbenen beruflichen Kompetenzen im Arbeitsalltag.

Das Modellvorhaben Ein-Topf

Das vom MAGS NRW ins Leben gerufene **Modellvorhaben Ein-Topf** entwickelt einen neuen, einheitlichen und auf die individuelle Förderung der Jugendlichen ausgerichteten Ansatz der Berufs-vorbereitung. Dieser auf die individuelle Förderung der Jugendlichen ausgerichteten Maßnahmetyp Ein-Topf wird

von allen Jugendlichen mit Förderbedarf individuell auf der Grundlage einer neutralen Beratung und Förderplanung bzw. -vereinbarung absolviert bis zum Erreichen der nachgewiesenen Ausbildungs- bzw. Beschäftigungsfähigkeit. Präventiv werden alle Jugendlichen mit Förderbedarf ab Klasse 8 der allgemeinbildenden Schule, die voraussichtlich das Ziel der Ausbildungsreife nicht erreichen werden, einbezogen. Ziel ist die Schaffung eines „Maßnahme-Prototyps“, für den einheitliche Qualitätskriterien gelten. Das Modellvorhaben Ein-Topf wird in der Region Ostwestfalen-Lippe (Bielefeld und Landkreis Minden-Lübbecke), in den Kreisen Siegen-Wittgenstein, Viersen und im Rhein-Erft-Kreis umgesetzt.

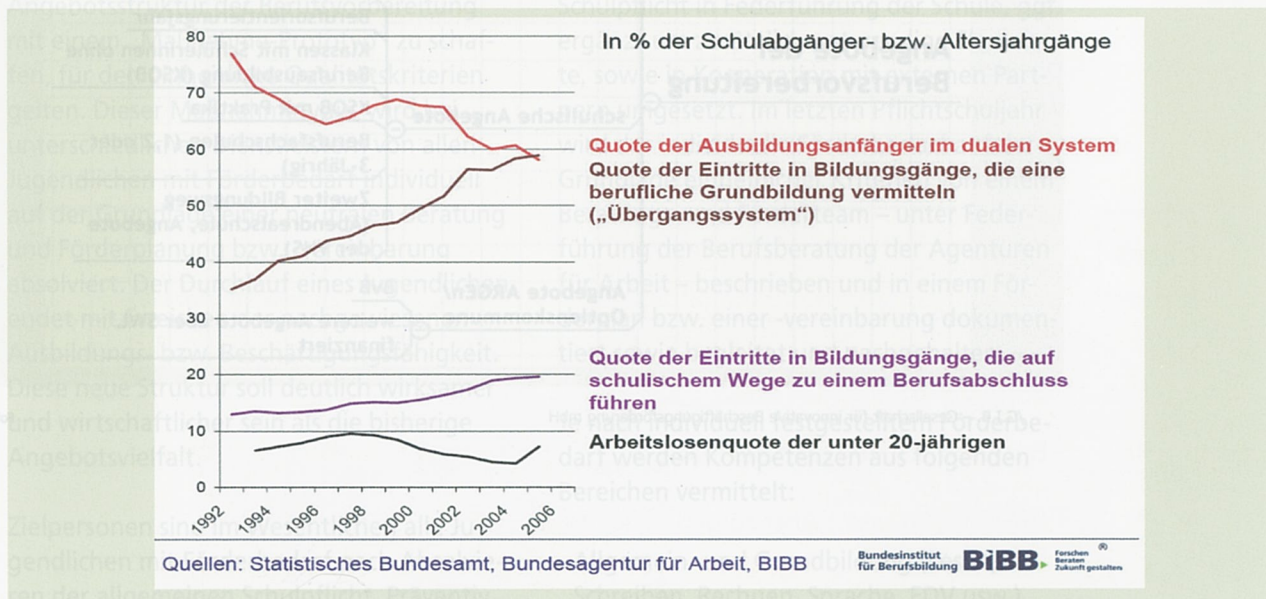
Konzept „Ein-Topf“



Bereits in den 80iger Jahren wurden dem „Ein-Topf“ vergleichbare Ansätze unter dem Begriff „Lokale Verbundsysteme“ diskutiert. Die konsequente Umsetzung eines derartigen Netzwerkes scheiterte damals jedoch an unterschiedlichen Interessen, Zuständigkeiten und Finanzverantwortlichkeiten. Das hier beschriebene Konzept „Ein-Topf“ versucht auf ambitionierte Weise, präventiv anzusetzen, strukturiert und koordiniert auf lokaler Ebene vorzugehen und durchgängig die individuelle Förderung in Verbindung mit klaren Anforderungen an die Jugendlichen umzusetzen.

Ausgangslage ist die Entwicklung der Schulabgänger- bzw. Altersjahrgänge im Dualen System und seinem Umfeld. Seit Anfang der 90er Jahre sinkt die Quote der Ausbildungsanfänger im Dualen System, gleichzeitig steigt die Quote der Eintritte in Bildungsgänge, die eine berufliche Grundbildung vermitteln (Stichwort: „Übergangssystem“) sowie die Quote der Eintritte in Bildungsgänge, die auf einem schulischen Weg zu einem Berufsabschluss führen. In den letzten Jahren steigt zudem die Arbeitslosenquote der unter 20-Jährigen an.

Die Entwicklung seit Anfang der 90er Jahre im dualen System und seinem Umfeld



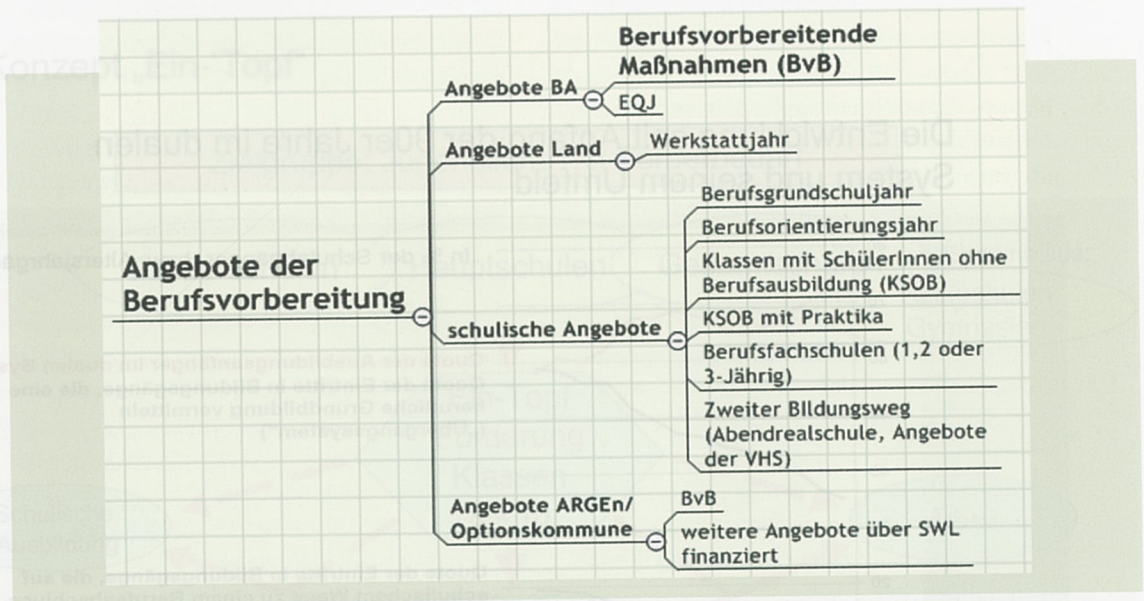
/G.I.B. – Gesellschaft für innovative Beschäftigungsförderung mbH

Folie 12

Derzeit lässt sich die Ausbildungssituation wie folgt beschreiben: Die in über 20 Jahren entstandenen vielfältigen Angebote der Berufsvorbereitung für Jugendliche nach der allgemeinbildenden Schule sind mittlerweile weder für die Zielgruppe noch die beteiligten Akteure wirklich transparent und durchschaubar. Die Ergebnisse und die Kosten-Nutzen-Relation sind bescheiden, die Akzeptanz sowie der Stellenwert bei den meisten Beteiligten durchgängig eher gering. Gleichzeitig ist unbestritten, dass eine wachsende Zahl der Entlassschü-

ler/-innen eine zusätzliche Förderung im allgemeinbildenden und dem Bereich der Schlüsselkompetenzen zwingend benötigt, wenn sie als geeignete Bewerber/-innen auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt gelten sollen. Diesen Herausforderungen versucht das Modellvorhaben gerecht zu werden, indem ein neuer, einheitlicher und auf die individuelle Förderung der Jugendlichen ausgerichteter Ansatz entwickelt wird. Dabei wird ausdrücklich auf das sog. „Neue Förderkonzept“ und die grundlegende Struktur der BVB-Maßnahmen der Bundesagentur für Arbeit Bezug genommen.

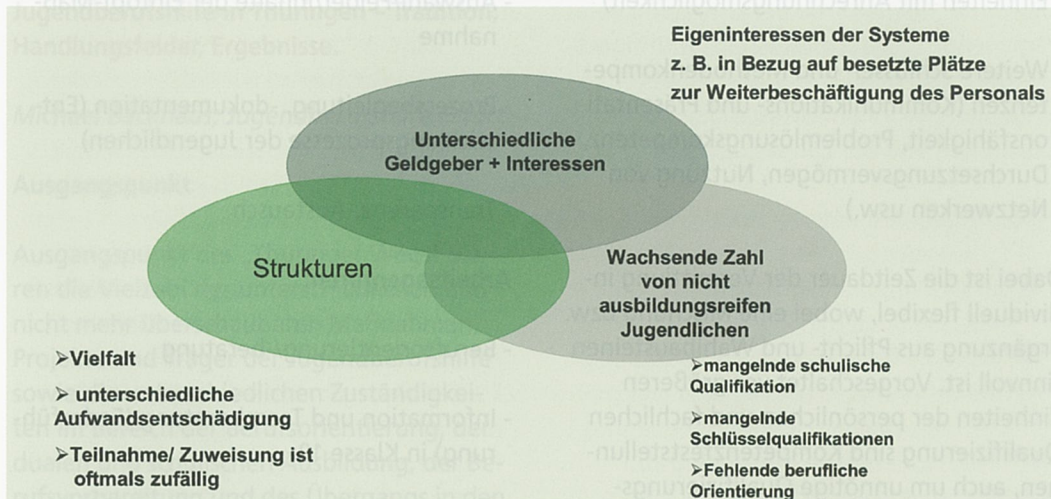
Ausgangslage in der Berufsvorbereitung



/G.I.B. – Gesellschaft für innovative Beschäftigungsförderung mbH

Folie 13

Ausgangslage in der Berufsvorbereitung (2)



/G.I.B. – Gesellschaft für innovative Beschäftigungsförderung mbH

Folie 14

Ziel ist es, eine einheitliche, transparente Angebotsstruktur der Berufsvorbereitung mit einem „Maßnahme-Prototyp“ zu schaffen, für den einheitliche Qualitätskriterien gelten. Dieser Maßnahmetypus wird bei unterschiedlichen Dienstleistern von allen Jugendlichen mit Förderbedarf individuell auf der Grundlage einer neutralen Beratung und Förderplanung bzw. -vereinbarung absolviert. Der Durchlauf eines Jugendlichen endet mit Erreichen der nachgewiesenen Ausbildungs- bzw. Beschäftigungsfähigkeit. Diese neue Struktur soll deutlich wirksamer und wirtschaftlicher sein als die bisherige Angebotsvielfalt.

Zielpersonen sind im Wesentlichen alle Jugendlichen mit Förderbedarf nach Absolvieren der allgemeinen Schulpflicht. Präventiv werden jedoch alle Jugendlichen ab Klasse 8 der allgemeinbildenden Schule einbezogen, die voraussichtlich das Ziel der Ausbildungsreife nicht erreichen werden. Bei ihnen wird der individuelle Förderbedarf von der

Schule festgestellt und bis zum Erfüllen der Schulpflicht in Federführung der Schule, ggf. ergänzt um zusätzlich notwendige Elemente, sowie in Kooperation mit externen Partnern umgesetzt. Im letzten Pflichtschuljahr wird der individuelle Förderbedarf auf der Grundlage einheitlicher Kriterien von einem Beratungs- und Förderteam – unter Federführung der Berufsberatung der Agenturen für Arbeit – beschrieben und in einem Förderplan bzw. einer -vereinbarung dokumentiert sowie begleitet und nachgehalten.

Je nach individuell festgestelltem Förderbedarf werden Kompetenzen aus folgenden Bereichen vermittelt:

- Allgemein- und Grundbildung (Lesen, Schreiben, Rechnen, Sprache, EDV usw.)
- Sozialverhalten (Pünktlichkeit, Äußeres Erscheinungsbild, Zuverlässigkeit, Höflichkeit, Teamfähigkeit, Kritik- und Konfliktfähigkeit, Toleranz etc.)

- Berufsfachliche Fähigkeiten (ausgerichtet auf die regionale berufliche bzw. Arbeitsmarktstruktur, gegliedert in fachliche Einheiten mit Anrechnungsmöglichkeit)
- Weitere Schlüssel- und Methodenkompetenzen (Kommunikations- und Präsentationsfähigkeit, Problemlösungskompetenz, Durchsetzungsvermögen, Nutzung von Netzwerken usw.)
- Einbezug der Jugendhilfe und anderer Organisationen
- Auswahl/Felder/Inhalte der Eintopf-Maßnahme
- Prozessbegleitung, -dokumentation (Entwicklungsprozesse der Jugendlichen)
- Transparenz, Austausch

Dabei ist die Zeitdauer der Vermittlung individuell flexibel, wobei eine Mischung bzw. Ergänzung aus Pflicht- und Wahlbausteinen sinnvoll ist. Vorgeschaltet vor größeren Einheiten der persönlichen und fachlichen Qualifizierung sind Kompetenzfeststellungen, auch um unnötige Qualifizierungseinheiten zu vermeiden. Notwendiger und regelmäßiger Bestandteil aller Qualifizierungsdurchläufe sind betriebliche Praktika (i. d. R. mindestens 30 %), um die betriebliche Erfahrungswelt als Anwendungsfeld und Realitätsbezug kennen zu lernen. Alle Qualifizierungseinheiten, Tests und Praktika sowie weitere vorhandene Kompetenzen und arbeitsmarktrelevante Erfahrungshintergründe werden im Berufspass festgehalten.

Die organisatorische Verantwortlichkeit für den Gesamtprozess wird an einer Stelle/Institution (Kommune; Kreis) gebündelt. Diese Organisation sowie die beteiligten Arbeitsagenturen/ARGEN bekommen klare Kompetenzen und Zuständigkeiten zugewiesen:

Kommune/Kreis:

- Geschäftsstelle
- Erfassung der Zielgruppe ab Klasse 8
- Organisation zusätzlicher Förderung in der Schule
- Information, Beratung, Diagnose, Berufsorientierung, zusätzliche Praktika
- Kompetenzfeststellungsverfahren, Förderplan bzw. -vereinbarung (individuell)

Arbeitsagenturen:

- Berufsorientierung/-beratung
- Information und Teamberatung (Federführung) in Klasse 10
- Ausschreibung und Zuweisung für alle Jugendlichen mit Förderbedarf
- Controlling und Dokumentation der BvB-Maßnahmen/Verbleib der Jugendlichen

Weitere Informationen und Kontakt:

www.gib.nrw.de
a.schepers@gib.nrw.de

6.6 Michael Backhaus:

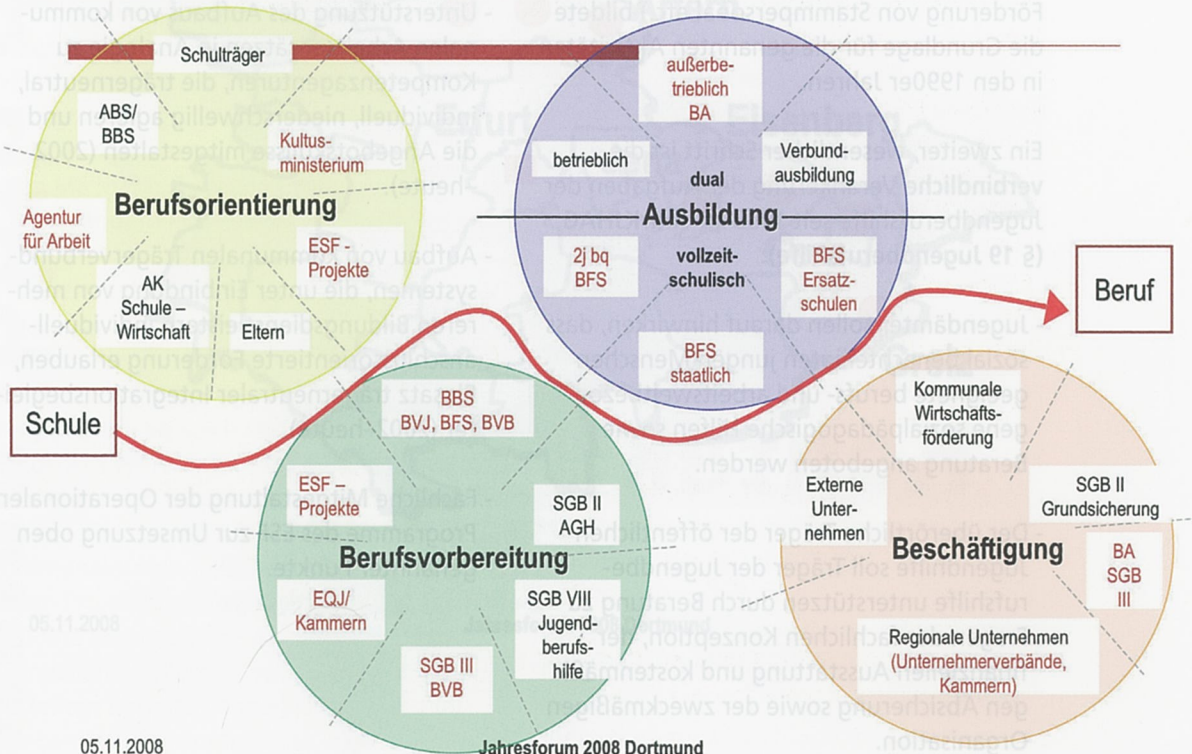
**Übergangspartnerschaft Land/Kommune:
Jugendberufshilfe in Thüringen – Tradition,
Handlungsfelder, Ergebnisse.**

Michael Backhaus, Jugendberufshilfe Erfurt

Ausgangspunkt

Ausgangspunkt des „Thüringer Wegs“ waren die Vielzahl der unterschiedlichen und nicht mehr überschaubaren Maßnahmen, Projekte und Träger der Jugendberufshilfe sowie die unterschiedlichen Zuständigkeiten im Bereich der Berufsorientierung, der dualen und schulischen Ausbildung, der Berufsvorbereitung und des Übergangs in den Beruf bzw. die Beschäftigung und die damit verbundenen Grenzen einer kommunalen Koordinierung.

Grenzen kommunaler Koordinierung



05.11.2008

Jahresforum 2008 Dortmund

Der „Thüringer Weg“ als Antwort auf diesen Bruch zwischen Berufsorientierung und Ausbildung sowie Berufsvorbereitung und Beschäftigung beginnt mit der Gründung eines Trägervereins Jugendberufshilfe Thüringen e. V. Mitglieder dieses 1991 gegründeten Vereins sind Wohlfahrtsverbände, das Sozialministerium und der Landesjugendring.

Seine Aufgaben sind unter anderem:

- die Entwicklung von Strukturen;
- die kontinuierliche Analyse der Situation im Praxisfeld;
- die bedarfsorientierte Umsetzung von landeseinheitlichen Projekten zur Unterstützung des Übergangs Schule-Beruf;
- die Koordination und Vernetzung der Akteure.

Der Verein bietet selbst keine Jugendberufshilfemaßnahmen an. Die Finanzierung eines Landesprogramms „Jugendberufshilfe“ (investive Förderung, Sachkostenförderung, Förderung von Stammpersonal etc.) bildete die Grundlage für die genannten Aktivitäten in den 1990er Jahren.

Ein zweiter, wesentlicher Schritt ist die verbindliche Verankerung der Aufgaben der Jugendberufshilfe seit 1993 im **ThürKJHAG (§ 19 Jugendberufshilfe)**:

- Jugendämter sollen darauf hinwirken, dass sozial benachteiligten jungen Menschen geeignete berufs- und arbeitsweltbezogene sozialpädagogische Hilfen sowie Beratung angeboten werden.
- Der überörtliche Träger der öffentlichen Jugendhilfe soll Träger der Jugendberufshilfe unterstützen durch Beratung zu Fragen der fachlichen Konzeption, der finanziellen Ausstattung und kostenmäßigen Absicherung sowie der zweckmäßigen Organisation.

Dritter Schritt war die Unterzeichnung der **sog. Thüringer Kooperationsempfehlung zur beruflichen Integration benachteiligter Jugendlicher im Jahre 1994.**

Die drei genannten Aktionen führten dazu, dass Kommunen und Land gleichermaßen für Übergangsprobleme sensibilisiert wurden. Dies schlug sich u. a. in folgenden Aktivitäten und Projekten nieder:

- Jährlicher Bericht zur Benachteiligtenförderung (kommunal/Land) (1992–2002).
- Förderung regionaler Jugendberufshilfenetzwerke; Bereitstellung von finanziellen Ressourcen und Beratung, Strukturentwicklung und Einbindung der örtlichen Jugendhilfe (1991–2000).
- Stärkung der Berufs-(wahl)vorbereitung für Benachteiligte an ABS/BBS, Umsetzung landeseinheitlicher Maßnahmen wie BERUFSPRAXIS ERLEBEN (1996–heute), Kooperation Kultus-, Sozial- und Wirtschaftsministerium.
- Unterstützung des Aufbaus von kommunalen Arbeitsansätzen in Analogie zu Kompetenzagenturen, die trägerneutral, individuell, niederschwellig agieren und die Angebotskulisse mitgestalten (2002–heute).
- Aufbau von kommunalen Trägerverbundsystemen, die unter Einbindung von mehreren Bildungsdienstleistern individuell-anschlussorientierte Förderung erlauben, Einsatz trägerneutraler Integrationsbegleiter (2002–heute).
- Fachliche Mitgestaltung der Operationalen Programme des ESF zur Umsetzung oben genannter Punkte.

In Verantwortung des Landes entstand ein „Gunstklima“ für kommunale Koordinierung:

- Kommunale Übergangsprobleme sind Gegenstand der Diskussion in den Fachgremien, die die Landesregierung beraten, z. B. Landesbeirat für Arbeitsmarktpolitik, Förderpolitik des Landes auch an kommunalen Interessen ausrichten.
- Land finanziert unabhängige „Übergangsexpert/-innen“, die kommunale Akteure konzeptionell beraten, Netzwerke koordinieren, Zugänge zu Förderern erschließen, Monitoring sicherstellen.

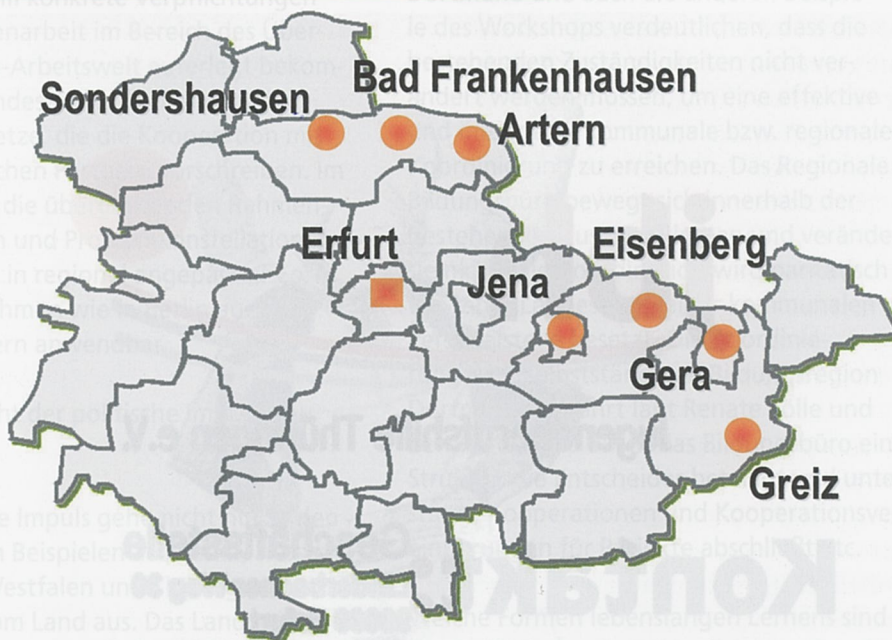
- Land vertritt kommunale Interessen in Gesetzgebungsverfahren (z. B. SGB II, III) über Aktivitäten im Bundesrat.

- Land fördert über thematische Plattformen den Erfahrungsaustausch zur Entwicklung von Mindeststandards im Übergangmanagement.

- Land unterstützt die Weiterbildung von Fachkräften des Übergangssystems.

Kommunale Koordinierung gelingt unter diesen begünstigenden Rahmenbedingungen, aber noch nicht überall und immer. Partielle Erfolge sind in Thüringen in folgenden Regionen zu verzeichnen:

Wo kommunale Koordinierung partiell gelingt



05.11.2008

Jahresforum 2008 Dortmund

- Sie gelingt deshalb vor allem dort,
- weil der Handlungsdruck relativ hoch ist (z. B. hohe Jugendarbeitslosigkeit);
 - ein Trägerverein seit Mitte der 90er Jahre kontinuierlich mit den gleichen Experten/-innen (professionelle, personelle Kontinuität); Mitarbeit in kommunalpolitischen Gremien (Jugendhilfeausschuss) arbeitet;
 - das örtliche Jugendamt Verantwortung für den Übergang Schule-Beruf übernimmt (§ 13 SGB VIII), z. B. Berücksichtigung in der Jugendhilfeplanung;

- gute Programmkenntnis der Experten/-innen (Land, Bund, BA, ESF) die Akquise erheblicher finanzieller Mittel für Übergangsinstrumente unterstützt;
- es eine entwickelte Kooperationskultur zwischen freien und öffentlichen Trägern gibt;
- dies auch als PR für die Kommunen auf Landes- und Bundesebene gesehen wird. Zentrale Erkenntnis: Gelingen Übergänge besser, entlastet dies die Kommunen!

Kontakt:

die Koordination und Vernetzung der Akteure.

Wo kommunale Koordinierung partiell gelingt

Der Verein bietet selbst keine Jugendberufshilfe an, sondern koordiniert die Zusammenarbeit landeseinheitlicher Maßnahmen wie

jbh

Jugendberufshilfe Thüringen e.V.

Kontakt: Geschäftsstelle
 Linderbacher Weg 30
 99099 Erfurt
 Tel.: (0361) 42 29 01-0
 Fax: (0361) 42 29 01-30
 E-Mail: gs.erfurt@jbhth.de

www.jbhth.de

6.7 Die Diskussionspunkte des wissenschaftlichen Inputs und der Praxisbeispiele in der Übersicht

Antonius Schröder, Sozialforschungsstelle Dortmund (sfs)

Die **Übertragbarkeit** der vorgestellten Modelle und Projekte auf andere Länder: Lassen sich die Koordinierungs- und Partnerschaftsmodelle von großen Städten/Stadtstaaten auf Flächenländer und ländliche Gebiete übertragen? Oder sind alle diese Maßnahmen sehr spezifisch auf die jeweilige Stadt bzw. Region abgestellt.

Klaus Kohlmeyer verweist in diesem Zusammenhang darauf, dass es neben den im Workshop vorgestellten Beispielen auch z. B. BQN vergleichbare Aktivitäten in anderen Ländern (z. B. Niedersachsen, Thüringen, Brandenburg) gibt. Auf Bundesebene haben die Kommunen mit dem SGB II, SGB III und SGB VIII konkrete Verpflichtungen zur Zusammenarbeit im Bereich des Übergangs Schule-Arbeitswelt auferlegt bekommen. Auf Landesebene sind es vor allem die Schulgesetze, die die Kooperation mit außerschulischen Partnern vorschreiben. Im Prinzip seien die übergreifenden Rahmenbedingungen und Problemkonstellationen vergleichbar, in regional angepasster Form seien Maßnahmen wie in Berlin auch in Flächenländern anwendbar.

Von wem geht der politische Impuls bzw. Input aus?

Der politische Impuls gehe nicht nur in den dargestellten Beispielen aus Berlin, Hessen, Nordrhein-Westfalen und Thüringen im Wesentlichen vom Land aus. Das Land sei dabei der Impulsgeber und „Ermöglicher“ für kommunales Handeln. Allerdings würden in vielen Projekten der Länder die Kommunen und ihre regionale Perspektive nicht immer ausreichend bedacht. Die im Workshop dargestellten Beispiele sind ein gutes Beispiel, wie Landes- und kommunale, regionale Ebene partnerschaftlich in einer „Win-Win-Situation“ effektiv (und auch effizient)

miteinander verknüpft werden können. So verweist Hans-Peter Hochstätter beim Beispiel HESSENCAMPUS auf die gegenseitigen Impulse: Die Inputs und Impulse des Landes ermöglichen auf kommunaler, regionaler Ebene bisher nicht durchführbare Aktivitäten und ebenso bewirken die regionalen bzw. kommunalen Impulse oder Anforderungen an das Land veränderte und neue Ausrichtungen auf Landeseite. Insofern sind auch die Kommunen Impulsgeber. Wichtig sei aber der wechselseitige Prozess, der eine neue Dynamik und korrespondierende Unterstützung in den Entwicklungsprozess bringt. Motor und Kernstück der Partnerschaft zwischen Land und Kommune bleibe aber die öffentliche Bildungsverantwortung, die (einrichtungs-)internen Zuständigkeiten bleiben erhalten.

Müssen **Zuständigkeiten** verändert werden?

Das Beispiel des Regionalen Bildungsbüros Dortmund und auch die anderen Beispiele des Workshops verdeutlichen, dass die bestehenden Zuständigkeiten nicht verändert werden müssen, um eine effektive und integrierte kommunale bzw. regionale Koordinierung zu erreichen. Das Regionale Bildungsbüro bewegt sich innerhalb der bestehenden Zuständigkeiten und verändert sie nicht. Die Koordination wird paritätisch von einer Landes- und einer kommunalen Personalstelle besetzt. Die Koordination der „selbstständigen Bildungsregion Dortmund“ erfährt laut Renate Tölle und Bernhard Nolte durch das Bildungsbüro eine Struktur, die Entscheider beteiligt und unterstützt, Kooperationen und Kooperationsvereinbarungen für Projekte abschließt etc.

Welche Formen lebenslangen Lernens sind das Ziel? Stecken **individualisierte oder eher generelle, strukturelle Ziele** dahinter?

Hans-Peter Hochstätter betont den strukturellen oder Struktur bildenden Ansatz von HESSEN-CAMPUS, um lebenslanges Lernen individuell zugänglich und nutzbar zu machen. Dies sei eine große Herausforderung. Aber: Die Bildungsbeteiligung in Deutsch-

land ist gerade deswegen so niedrig, weil die Strukturen so sind, wie sie sind (und wie sie Klaus Kohlmeyer beschrieben hat).

Wo liegen die größten Herausforderungen und Schwierigkeiten bzw. Widerstände?

Einerseits sei es für Landesregierungen (bzw. ihrer zuständigen Bereiche) oft nicht einfach und selbstverständlich, Verantwortung „nach unten“ abzugeben. Zum zweiten bestehen bei den beteiligten Bildungsakteuren Ängste, die Unabhängigkeit ihrer Einrichtungen zu verlieren. Drittens sei es die „Alltagsrealität“, die mit ihren starren Formen jeden der beteiligten Akteure von der Euphorie nach einem Workshop oder Steuerungsgruppentreffen wieder einholt und viele gute Ansätze wieder „nivelliert“. Zudem gebe es sowohl auf Seiten des Landes, wie der Kommunen aber auch der beteiligten Einrichtungen keine homogene Ausrichtung.

Wie wirken sich die veränderten (Koordinierungs-)Strukturen auf die Schüler/-innen und Lernenden aus? Wie ist das messbar? Renate Tölle sieht hierin auch eine zukünftige Aufgabe. Es werde nicht nur in Dortmund ein Berichts- und Kennzahlensystem entwickelt, um regelmäßig quantitative wie qualitative Strukturdaten zu erhalten, eine Koordinierung und Steuerung im Sinne der Lernenden passgenau zu optimieren.

Transparenz der Landesförderung: Die Projektförderung durch die Länder sei bezogen auf den Bildungssektor oft nicht überschaubar, nicht alle Programme kämen auf der kommunalen Ebene an. Bildungsbezogene Aktivitäten verschiedener Landesministerien liefen oft unkoordiniert vor Ort auf und müssten erst vor Ort – wenn es denn dazu überhaupt die Information und entsprechende Möglichkeiten gebe – koordiniert werden.

7 Workshop „Begleitung von Übergangswegen“

Moderation: Melanie Weigele, TU Darmstadt

7.1 Dr. Christoph Kaletka:

Editorial

Dr. Christoph Kaletka, Sozialforschungsstelle
Dortmund (sfs)

Welchen Verlauf nehmen heute Übergangswegen von jungen Menschen, und wie kann eine sinnvolle Begleitung und Unterstützung aussehen? Diesem schwierigen Thema widmen sich die Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Workshops „Begleitung von Übergangswegen“, indem sie sowohl gesichertes Wissen zum Übergang wie auch eine Reihe von regionalen und lokalen Projekten vorstellen und diskutieren.

Frank Braun (Deutsches Jugendinstitut)

führt in das Thema ein und stellt in seinem Eröffnungsbeitrag Ergebnisse und Einsichten des Deutsches Jugendinstitut-Übergangspanels vor, in dem 4.000 Schülerinnen und Schüler mehrfach befragt wurden – vom letzten Jahr des Schulbesuchs bis zum mittlerweile sechsten Jahr des Übergangs. Frank Braun betont, wie wichtig es sei, diejenigen Jugendlichen früh zu identifizieren, die einer systematischen Beratung und Begleitung bedürfen, ihre Wünsche und Pläne ernst zu nehmen und im Übergangsprozess auf Kooperation von verschiedenen Fachkräften zu setzen. Transparenz über Bildungs- und Ausbildungsverläufe sei wichtig, so das Fazit von Braun, um Abbrüche und Maßnahmekarrieren systematisch vermeiden und gelingende Übergänge sicherstellen zu können.

Im Anschluss kommen Vertreter/innen ganz unterschiedlicher Kommunen zu Wort, die ihre Ansätze und Projekte von Übergangsbmanagement vorstellen. Helga Nickich berichtet über „Fit für's Leben“, ein „Lokales Handlungs- und Entwicklungskonzept der Stadt Hoyerswerda“. Durch alle Phasen der Bildungsbiographie hindurch werden hier koordinierte Strukturen für die Förderung und Unterstützung von jungen Menschen in der Region aufgebaut.

Das Projekt „BerufsWegeBegleitung“ im Kreis Offenbach dient als zweites Beispiel aus der Praxis. **Ulrike Jung und Harald Ehrig**

erläutern Übergangs-Handlungsfelder wie Beratung und Begleitung, Betriebe/Wirtschaft und den Stellenwert von Öffentlichkeitsarbeit in einem Übergangsmanagementansatz. Interessant ist die Differenzierung der beteiligten Akteure im Kreis Offenbach in ein präventives und ein begleitendes Netzwerk. Jung und Ehrig gehen auf die aufwändigen aber wichtigen Arbeiten ein, um alle Kooperationspartner bei der Stange zu halten, und verweisen auf gelungene Veranstaltungen wie „Job'n'Grill“.

Welche Fragen das Übergangsmanagement in Nürnberg den Jugendlichen stellt und wie diese daraufhin durch ein lokales Netzwerk begleitet werden, erläutert **Hans-Dieter Metzger**. In der Nürnberger Initiative „SCHLAU“ werden Alltagskompetenzen und Kommunikationsfähigkeit entwickelt und über eine Reihe von Schritten die Chancen für eine bewusste und auf den eigenen Stärken fußende Berufswahl erhöht.

„Der Weg zum Erfolg: funktionierende Netzwerke!“, sagt abschließend **Uti Hennecke**, der das LISA-Projekt „TANDEM – Regionales Bündnis zur beruflichen Orientierung und gesellschaftlichen Teilhabe“ im brandenburgischen Kyritz vorstellt. In TANDEM werden junge Aussiedler/-innen gefördert. Herr Hennecke sieht einen Erfolgsgaranten darin, dass Integrationspolitik als gesamtstädtische Querschnittsaufgabe definiert, beim Bürgermeister angesiedelt und durch die Stadtverordnetenversammlung gestützt wird. Das „Spätaussiedler-Netzwerk“, koordiniert und moderiert durch die Stadt, will Integration durch gesellschaftliche Teilhabe der jungen Menschen dieser Zielgruppe fördern. Entlang der verschiedenen Teilvorhaben von TANDEM werden Ideen und Ansätze diskutiert, die zum Gesamtziel der Initiative beitragen sollen. Das Projekt gilt als erfolgreich und wird in weitere brandenburgische Regionen transferiert.

7.2 Dr. Frank Braun:

Komplizierte Wege Jugendlicher von der Schule in die Berufsausbildung: Anforderungen an Übergangsmanagement

Dr. Frank Braun, Deutsches Jugendinstitut (DJI), München

Das Deutsche Jugendinstitut (DJI) ist in seinem vom BMBF finanziell geförderten Übergangspanel folgenden Fragestellungen nachgegangen:

- Wie sehen die Übergangswege und Übergangsvläufe benachteiligter Jugendlicher aus?
- An welchen Stellen dieser Wege entstehen Unsicherheiten, Umwege, Brüche – generell: Risiken für das Gelingen des Übergangs?
- Für welche Jugendlichen entstehen welche Risiken?
- Wer kann/soll intervenieren und unterstützen, damit die Jugendlichen die Risiken bewältigen können? Und schließlich:
- Welche Anforderungen ergeben sich an die lokale Kooperation?

Zum Zeitpunkt der Basiserhebung, die bundesweit an 126 Schulen durchgeführt wurde, sind 14- bis 17-jährige Schüler/-innen in Abschlussklassen von Haupt- und Gesamtschulen (Hauptschulzweig) befragt worden. Die Basiserhebung wurde mit rund 4.000 Jugendlichen per Fragebogen durchgeführt. In den darauf folgenden Untersuchungswellen wurden Telefoninterviews (CATI) durchgeführt. 57 % der Befragten waren männlich, 43 % weiblich, insgesamt hatten 53 % der jungen Befragten einen Migrationshintergrund.

Die Anlage der Untersuchung war ein quantitativer Längsschnitt im Zeitraum des letzten Schulbesuchsjahres bis zum sechsten Jahr im Übergang. Befragungen fanden

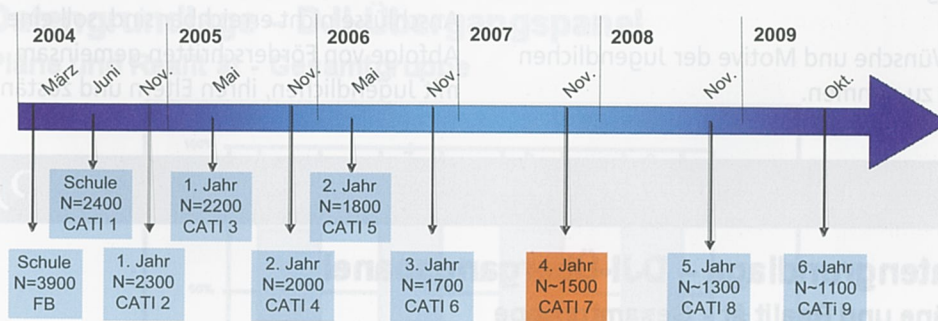
ab dem Jahr 2004 statt, zunächst im März (Fragebogen, N=3.900), Juni (N=2.400) und November (N=2.300). In 2007 und 2008 nahmen noch 1.500 beziehungsweise 1.300

Schüler/-innen an der Untersuchung teil. Für Oktober 2009 ist die nächste Befragungswelle vorgesehen, das Panel befindet sich also mittlerweile im sechsten Jahr.

Datengrundlage – DJI-Übergangspanel

Anlage der Untersuchung

- + Quantitativer Längsschnitt
- + Zeitraum letztes Schulbesuchsjahr bis 6. Jahr im Übergang



Forschungsschwerpunkt „Übergänge in Arbeit“

4

Im Folgenden soll kurz erläutert werden, welchen Fragestellungen das DJI in seinem Panel nachgeht und welche Ergebnisse sich zeigen, wie die jungen Menschen ihre Zukunftsplanung in die Hand nehmen, wer sie dabei beeinflusst, wie Ausbildungswege verlaufen und welche Handlungsnotwendigkeiten abgeleitet werden.

Auffällig ist zunächst, dass die wichtigen Gesprächspersonen für die berufliche Zukunftsplanung vor allem aus dem persönlichen Umfeld kommen. Die Familie ist mit 87 % wichtigste Bezugsgruppe, gefolgt von Freunden mit 72 % und Lehrer/-innen mit 62 %. Weniger häufig nennen die Befragten die Berufsberater/-innen der Agentur für Arbeit (42 %) und Sozialpädagogen (20 %).

Des Weiteren wurde die Einschätzung des Nutzens bestimmter Hilfestellungen für die berufliche Zukunftsplanung erfragt. Dabei schnitten die Praktika am besten ab – 56 % gaben an, diese konkreten Einblicke in die Arbeitswelt hätten ihnen sehr geholfen. Schule (27 %), Berufsberatung des Arbeitsamts (25 %) und Testverfahren (17 %) werden bei weitem nicht so positiv bewertet. Nach ihren weiteren Plänen gefragt, gaben im März 2004 44 % an, eine Ausbildung machen zu wollen, 27 % wollten weiter die Schule besuchen, 14 % nahmen berufsvorbereitende Maßnahmen ins Visier (15 % Sonstiges)

Den Handlungsbedarf vor der ersten Schwelle fasst Frank Braun wie folgt zu-

sammen: Es sei zu diesem frühen Zeitpunkt wichtig,

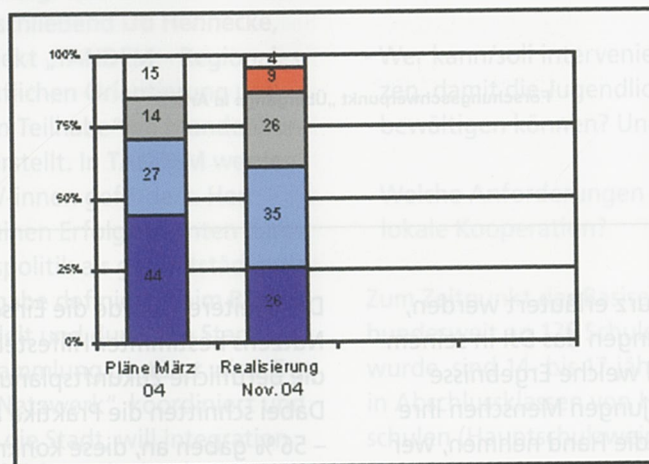
- Jugendliche zu identifizieren, die einer systematischen Begleitung bedürfen,
- eine Kooperation der verschiedenen Fachkräftegruppen (Sozialarbeit, Lehrkräfte, Berufsberater, Fallmanager der ARGE) sicherzustellen,
- Eltern aktiv in den Begleitungsprozess einzubeziehen und dabei die unterschiedlichen Unterstützungspotenziale zu berücksichtigen sowie
- die Wünsche und Motive der Jugendlichen ernst zu nehmen.

nung sind, zeigt die nächste Grafik: Obwohl 44 % im März angaben, eine Ausbildung absolvieren zu wollen, haben dies nur 26 % im darauf folgenden November realisiert, während 35 % weiter die Schule besuchten, 26 % eine berufsvorbereitende Maßnahme absolvierten und immerhin 9 % ohne Arbeit und Ausbildung waren (4 % Sonstiges).

Handlungsbedarf wird zum Zeitpunkt nach der ersten Schwelle darin gesehen, Kontinuität der Beratung und Begleitung sicherzustellen und bei einem Zuständigkeitswechsel eine Übergabe unter Beteiligung der Jugendlichen zu organisieren. Wenn gewünschte Anschlüsse nicht erreichbar sind, soll eine Abfolge von Förderschritten gemeinsam mit Jugendlichen, ihren Eltern und zustän-

Datengrundlage – DJI-Übergangspanel

Pläne und Realität - Gesamtgruppe



■ Ausbildung
■ Schule
■ Berufsvorbereitung
■ ohne Ausbildung/Arbeit
■ Sonstiges

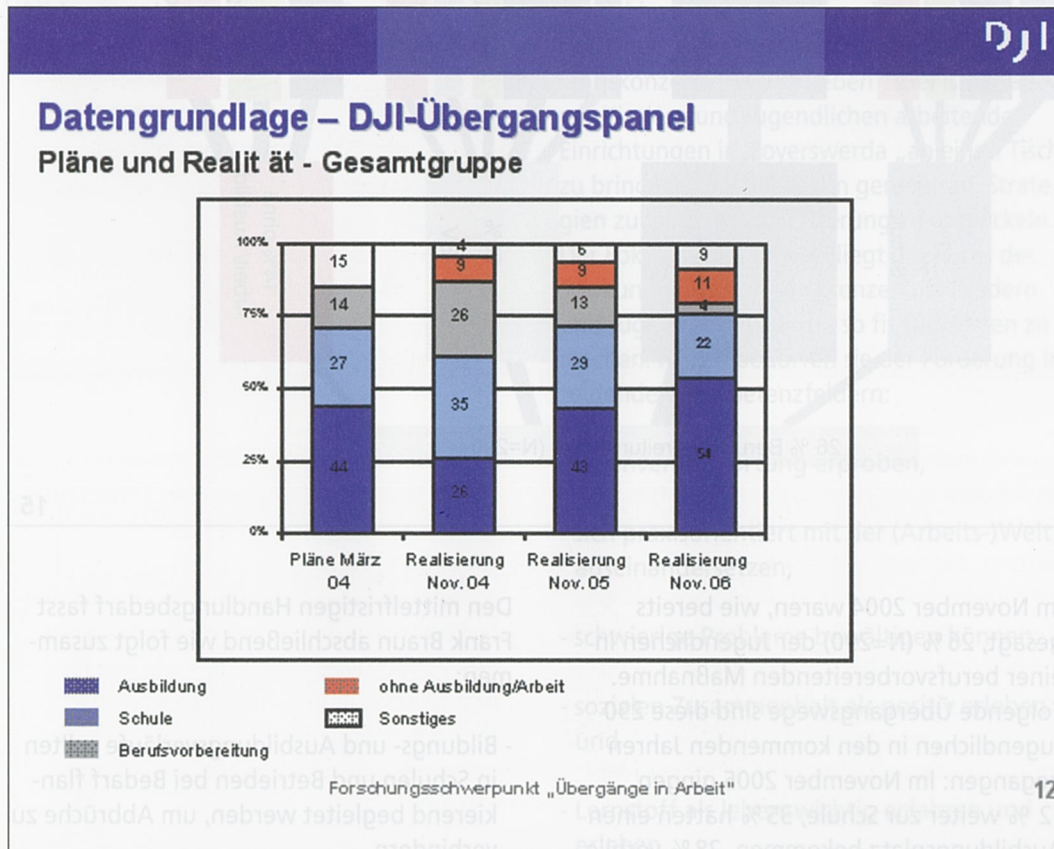
Forschungsschwerpunkt „Übergänge in Arbeit“

Insbesondere der letzte Punkt zieht sich durch die Handlungsempfehlungen des DJI und wird so zu einem wichtigen Wegweiser für alle, die mit jungen Menschen im Übergang zu tun haben. Wie quantitativ bedeutsam Maßnahmen zur beruflichen Integration und Zukunftspla-

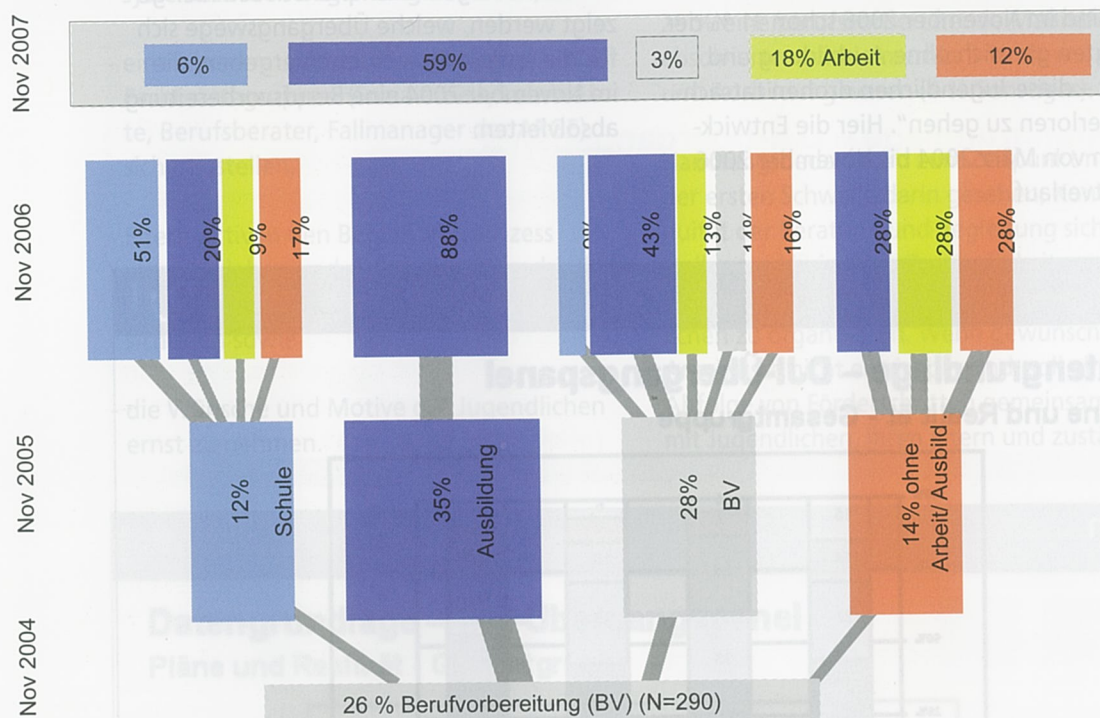
digen Institutionen (Berufsberatung, ARGE, Jugendamt, berufliche Schulen) geplant werden. Wiederum wird betont, wie zentral es sei, die Wünsche der Jugendlichen ernst zu nehmen.

In den Folgeuntersuchungen im November 2006 hat sich die Zahl derer, die eine Ausbildung gefunden haben, natürlich erhöht, bis 11/06 auf 54 %, immer weniger Befragte besuchen noch die Schule. Auf der anderen Seite sind im November 2006 schon 11 % der Befragten gänzlich ohne Ausbildung und Arbeit – diese Jugendlichen drohen tatsächlich „verloren zu gehen“. Hier die Entwicklungen von März 2004 bis November 2006 im Zeitverlauf.

Eine der zentralen Möglichkeiten, die sich aus den Wiederholungsbefragungen ergeben, ist die, Übergangswege bestimmter Individuen und Gruppen im Zeitverlauf nachzuverfolgen. Exemplarisch soll hier gezeigt werden, welche Übergangswege sich für die jungen Erwachsenen ergeben, die im November 2004 eine Berufsvorbereitung absolvierten.



Bildungs- und Ausbildungswege der Teilnehmer/innen an Berufsvorbereitung in November 2004



15

Im November 2004 waren, wie bereits gesagt, 26 % (N=290) der Jugendlichen in einer berufsvorbereitenden Maßnahme. Folgende Übergangswegen sind diese 290 Jugendlichen in den kommenden Jahren gegangen: Im November 2005 gingen 12 % weiter zur Schule, 35 % hatten einen Ausbildungsplatz bekommen, 28 % verblieben in berufsvorbereitenden Maßnahmen. Gleichzeitig wird deutlich, dass von denen, die berufsvorbereitende Maßnahmen absolvieren, eine relativ große Gruppe gefährdet ist, den Anschluss zu verlieren. 14 % dieser 290 jungen Menschen waren ein Jahr danach gänzlich ohne Ausbildungs- oder Arbeitsplatz. Die weitere Entwicklung ist in der Grafik zu verfolgen. Entscheidend ist: Auch in der letzten hier dargestellten Befragungswelle gaben 12 % an, unversorgt zu sein. 6 % besuchten im November 2007 immer noch die Schule, 59 % waren in Ausbildung, 18 % in Arbeit.

Den mittelfristigen Handlungsbedarf fasst Frank Braun abschließend wie folgt zusammen:

- Bildungs- und Ausbildungsverläufe sollten in Schulen und Betrieben bei Bedarf flankierend begleitet werden, um Abbrüche zu verhindern.
- Zwischenschritte in Schulen und berufsvorbereitenden Angeboten sollten ebenfalls begleitet werden, um Anschlussperspektiven vorzubereiten. Übergänge müssen am Ende von Zwischenschritten sichergestellt werden.
- Außerdem müsse man den Beginn von Maßnahmekarrieren und Ausstiegen erkennen und Lösungen suchen sowie
- dafür notwendige Kooperationen eingehen.

Weitere Informationen bietet die folgende Literatur:

- Lex, Tilly; Gaupp, Nora; Reißig, Birgit; Adamczyk, Hardy: Übergangsmanagement: Von der Hauptschule ins Arbeitsleben lotsen. Ein Handbuch aus dem Modellprogramm „Kompetenzagenturen“, München 2006.
- Gaupp, Nora; Lex, Tilly; Reißig, Birgit; Braun, Frank: Von der Hauptschule in Ausbildung und Erwerbsarbeit: Ergebnisse des DJI-Übergangspanels, BMBF 2008, Berlin.

7.3 Helga Nickich:

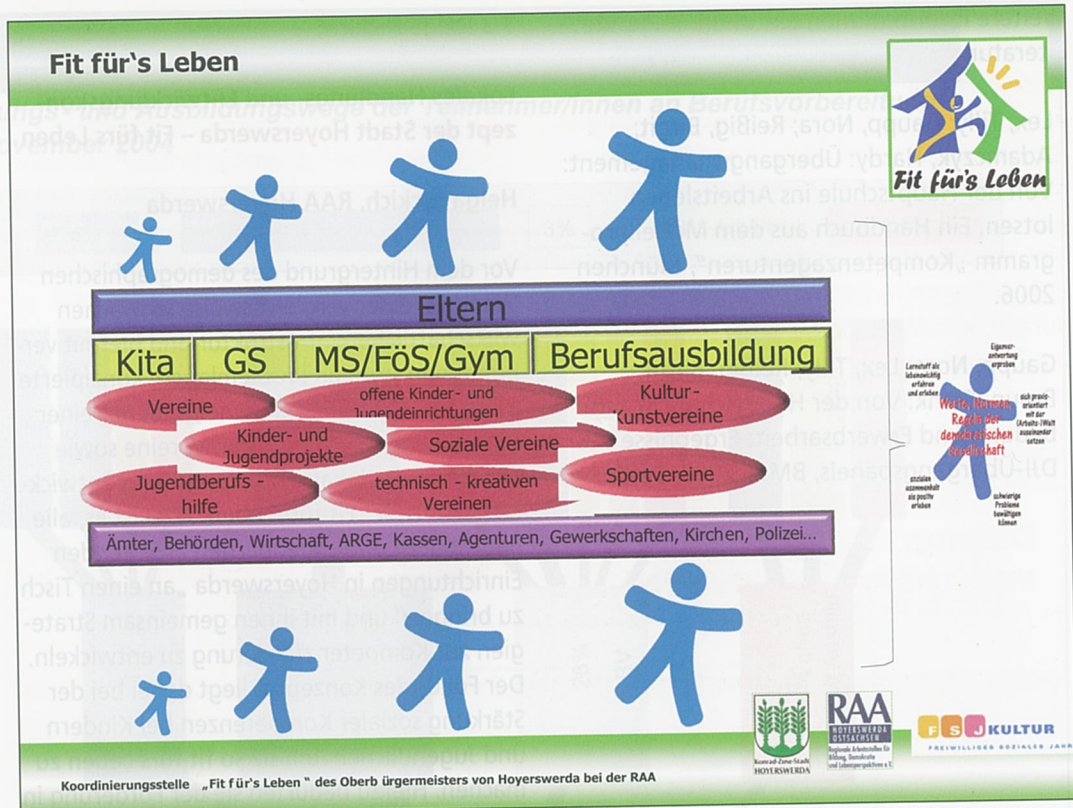
Lokales Handlungs- und Entwicklungskonzept der Stadt Hoyerswerda – Fit fürs Leben

Helga Nickich, RAA Hoyerswerda

Vor dem Hintergrund des demographischen Wandels, einer vergleichsweise schwachen wirtschaftlichen Infrastruktur und hiermit verbundenen sozialen Problemlagen, konzipierte die Stadt Hoyerswerda gemeinsam mit einer Vielzahl engagierter Bürger, Vereine sowie Verbände das lokale Handlungs- und Entwicklungskonzept „Fit fürs Leben“. Ziel ist es, alle mit Kindern und Jugendlichen arbeitenden Einrichtungen in Hoyerswerda „an einen Tisch zu bringen“ und mit ihnen gemeinsam Strategien zur Kompetenzförderung zu entwickeln. Der Fokus des Konzeptes liegt dabei bei der Stärkung sozialer Kompetenzen bei Kindern und Jugendlichen, um sie so fit fürs Leben zu machen. Hierzu bedürfen sie der Förderung in folgenden Kompetenzfeldern:

- Eigenverantwortung erproben,
- sich praxisorientiert mit der (Arbeits-)Welt auseinandersetzen,
- schwierige Probleme bewältigen können,
- sozialen Zusammenhalt als positiv erleben und
- Lernstoff als lebenswichtig erfahren und erleben.

Die Anforderungen an zukünftige Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer sind komplexer geworden, so Nickich. Längst reichen die Erfordernisse über direkt berufsbezogene Kompetenzen hinaus. Um die Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit dem notwendigen Rüstzeug zum Einstieg in die Arbeitswelt, aber auch zur selbstbewussten Gestaltung der eigenen Biographie auszustatten, kooperieren in Hoyerswerda viele Personen und Organisationen, um auf dem einen oder anderen Weg zur Zielerreichung beizutragen:



Praxisbeispiel für Berufsorientierung (BO) an Schulen in Hoyerswerda ist u. a. die Schüleragentur zur beruflichen Frühorientierung, die nach dem Prinzip von Schülern für Schüler konzipiert ist. Diese organisiert zum Beispiel Ausbildungsmessen, Studieninformationstage, Berufsinfotage und Schüler-AZUBI-Gespräche. Außerdem trainieren aktive Schülerfirmen Eigeninitiative und Unternehmergeist. Ferner sind Projektwochen zur BO an den Mittelschulen angesetzt, sowie ein berufspraktischer Tag an der Schule zur Lernförderung. Eine Berufsorientierungswoche wird für alle Mittelschüler der 8. Klasse im Schullandheim organisiert. Hoyerswerda stemmt diese Aktivitäten nicht gänzlich allein, sondern ist um Projektförderungen bemüht und sucht nach Beispielen guter Praxis, die auch in der eigenen Stadt sinnvoll sein könnten. Unter anderem war Hoyerswerda mit seinem Antrag zur Förderinitiative „Regionales Übergangsmanagement“ erfolgreich. Diese sieht in Hoyerswerda folgende Makroziele vor:




- Jede/r Jugendliche solle eine berufliche


Qualifizierungsperspektive entwickeln und aktive Unterstützung bei ihrer Umsetzung erhalten.

- Außerdem sollen abgestimmte, koordinierte Strukturen und eine Systematisierung des verfügbaren Spektrums von Förder- und Unterstützungsmöglichkeiten für Jugendliche in Zusammenarbeit mit allen dafür relevanten Akteuren umgesetzt werden.

Der Schwerpunkt im Rahmen des Übergangsmanagements liegt bei der Entwicklung und Erprobung eines Modells engen, praxisorientierten Zusammenwirkens von allgemeinbildenden Schulen und der Wirtschaft auf der Basis eines kommunalen Konzeptes zur Berufsorientierung. Auf der anderen Seite gilt es, an den Schnittstellen von SGB II, SGB III und SGB VIII durch kooperative Netzwerkbildung die Fördermöglichkeiten zu verbessern. Vier Handlungsfelder sollen zu diesen beiden Teilaspekten beitragen: Junge Mütter sollen an den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt hergeführt werden. Die


Einbindung der Eltern in Strukturen des ÜM soll besser gelingen. Durch die Entwicklung eines kontinuierlichen Berichtwesens soll eine nachvollziehbare Entscheidungsgrundlage für das regionale Übergangsmanagement geschaffen und ein Instrument zur kontinuierlichen Kontrolle des Erfolgs und der Verbesserung von Maßnahmen geschaffen werden. Schließlich soll die Entwicklung einer breit angelegten Öffentlichkeitsarbeit und Informationspolitik betrieben werden. Was dabei zunächst erreicht werden soll, fasst Helga Nickich in wenigen Punkten zusammen:










Was wollen wir zunächst erreichen:

- BO ist eine pädagogische Schwerpunktaufgabe an jeder Schule
- alle Schulen haben Konzepte zur Berufs- und Studienorientierung
- es gibt gute Kooperationen zwischen Schule und Wirtschaft
- es gibt gute Kooperationen zwischen Schule und Jugendhilfe
- Im Netz aller Akteure der Berufsorientierung werden gemeinsam Ideen entwickelt und erprobt, um die Jugendlichen besser fit zu machen für die Anforderungen der heutigen Berufs- und Arbeitswelt.



7.4 Dr. Hans-Dieter Metzger:

Schulentwicklung und Übergangsmanagement: Die Initiative SCHLAU

Dr. Hans-Dieter Metzger, Stadt Nürnberg

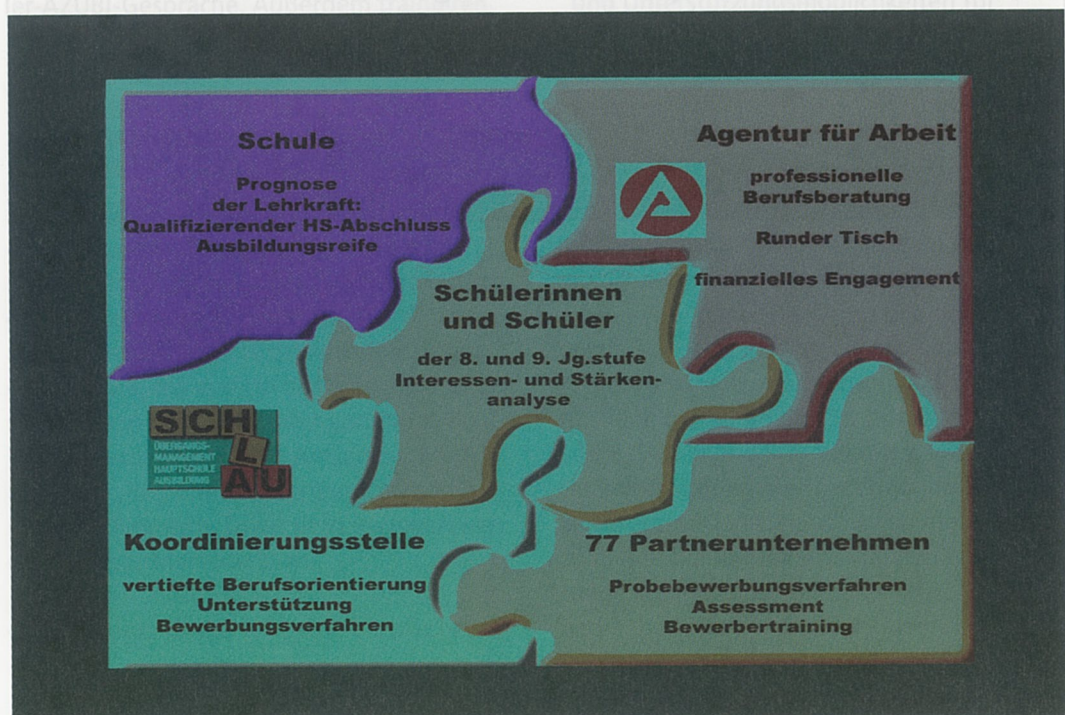
Im Anschluss geht es um die Initiative SCHLAU, die sich mit Übergangsmanagement von der Hauptschule zur Ausbildung in Nürnberg beschäftigt.

Die Initiative will die Jugendlichen ernst nehmen. Zum Einstieg, so Metzger, sei es wichtig, einige Fragen an den Jugendlichen zu richten:

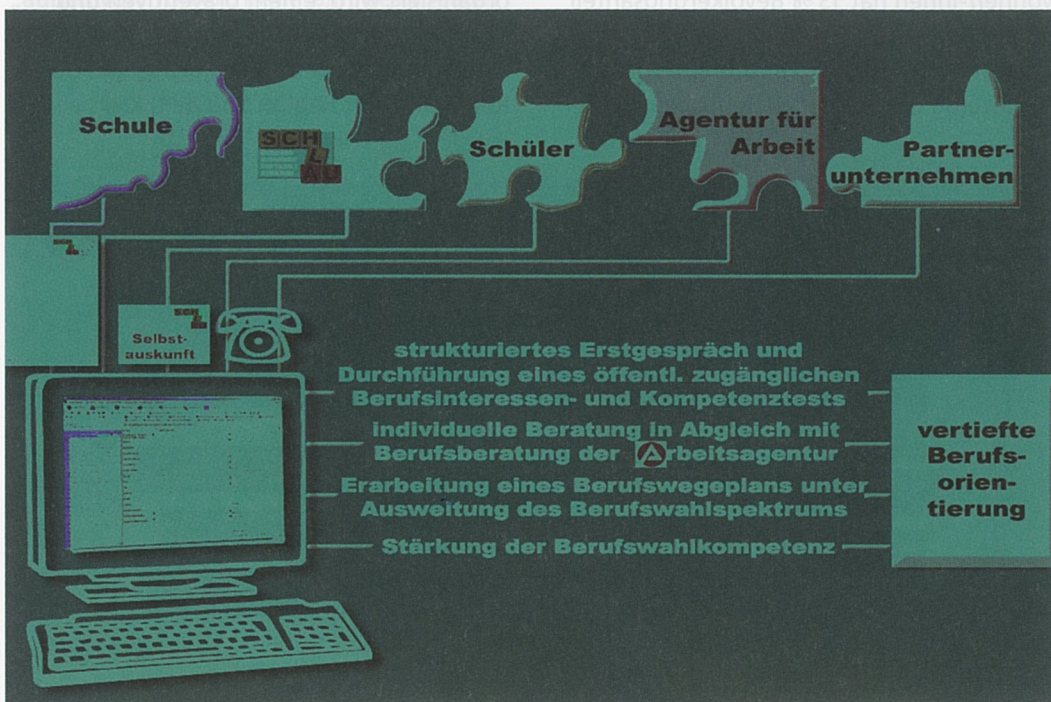
- Wurde wirksam Berufsorientierung betrieben?
- Sind Berufsfelder, Anforderungen, Chancen und Belastungen bekannt?
- Wurden Berufswahlkompetenzen erarbeitet und Vorstellung von Berufseignung entwickelt?
- Wurden Schlüsselkompetenzen erworben und ist praktische Erfahrung vorhanden?
- Besteht ein Plan B?

- Wurde der Besuch einer weiterführenden Schule erwogen?
- Inwiefern sind Selbstwertgefühl und Frustrationstoleranz ausgebildet, und
- sind Verfahren und Wege des Berufseinstiegs bekannt?

Der Arbeitsweg soll ähnlich einem Puzzle zusammengesetzt werden. Im ersten Schritt wird eine Interessen- und Stärkenanalyse von Schüler/-innen der 8. und 9. Klasse angefertigt. Weitere wichtige Elemente, damit sich die Teile zu einem vollständigen Bild zusammensetzen lassen, sind eine Prognose durch die Lehrkraft bezüglich qualifizierendem Hauptschulabschluss und Ausbildungsreife des/der jeweiligen Jugendlichen. Auch die Agentur für Arbeit ist ein wichtiger Baustein. Sie bietet eine professionelle Berufsberatung und stellt finanzielle Mittel bereit. 77 Partnerunternehmen bieten Probewerbungsverfahren, Assessments und Bewerbungstraining an, decken also den praxisorientierten Bereich ab. Um das Arbeitspuzzle zu vervollständigen, kommt SCHLAU als Koordinierungsstelle hinzu: Hier soll vertiefte Berufsorientierung organisiert, Unterstützung mobilisiert und Bewerbungsverfahren begleitet werden.



Wie die Beteiligten unter Koordinierung von „SCHLAU“ im Einzelfall zusammenarbeiten, erläutert Herr Metzger im Anschluss. Die Felder, die SCHLAU dabei bearbeitet, sind sozialpädagogische Unterstützung, vertiefte Berufsorientierung, passgenaue Bewerbung und der erfolgreiche Einstieg in die Ausbildung. Für das Beispiel vertiefter Berufsorientierung sollen die Beiträge der Partner anhand der folgenden Folie dargestellt werden.



Für den Stützpunkt Langendiebach sind folgende Ziele formuliert worden: Es sollte eine Eingliederung in den ersten Arbeitsmarkt erfolgen. Negativkriterien sollen verhindert werden. Die Vermittlung in Qualifizierungsmaßnahmen soll optimiert, die Prävention durch Begleitung bis zum 27. Lebensjahr ausgebaut werden. Eine entscheidende Grund-

Erste Ergebnisse (2008) sind bereits zu verzeichnen. In Rodgau (44.000 Einwohner) haben seit 2003 insgesamt 242 Jugendliche eine Beratung wahrgenommen, davon wurden 183 tatsächlich vermittelt, das entspricht einer Quote von 75%. In Langendiebach wurden von 338 jungen Erwachsenen 182 vermittelt (54%). Ein dritter Stützpunkt ist in Planung.

7.5 Ulrike Jung, Harald Ehrig:

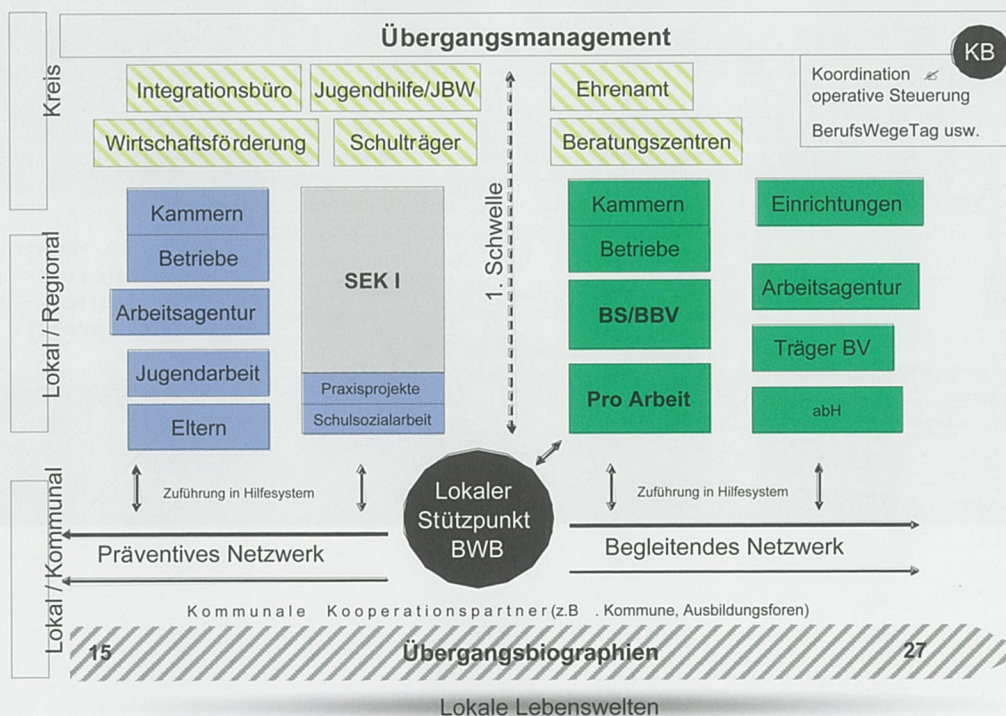
BerufsWegeBegleitung als Praxisbeispiel für regionales Übergangsmanagement

Ulrike Jung, Harald Ehrig, Kreis Offenbach

Das Projekt BerufsWegeBegleitung (BWB) wird im Kreis Offenbach durchgeführt. Die besondere Ausgangslage des Kreises betonen die Vortragenden gleich zu Beginn: Der Kreis Offenbach mit seinem 338.000 Einwohner/-innen hat 13 % Bevölkerungsanteil mit ausländischem Pass und einen erheblich höheren Anteil mit Migrationshintergrund. Gleichzeitig ist der Kreis Offenbach im Bal-

lungsraum Rhein-Main und in Nachbarschaft zu Frankfurt gelegen. Die Arbeitslosenzahlen sind hoch, mehr als 1.200 junge Erwachsene unter 25 Jahren sind arbeitslos.

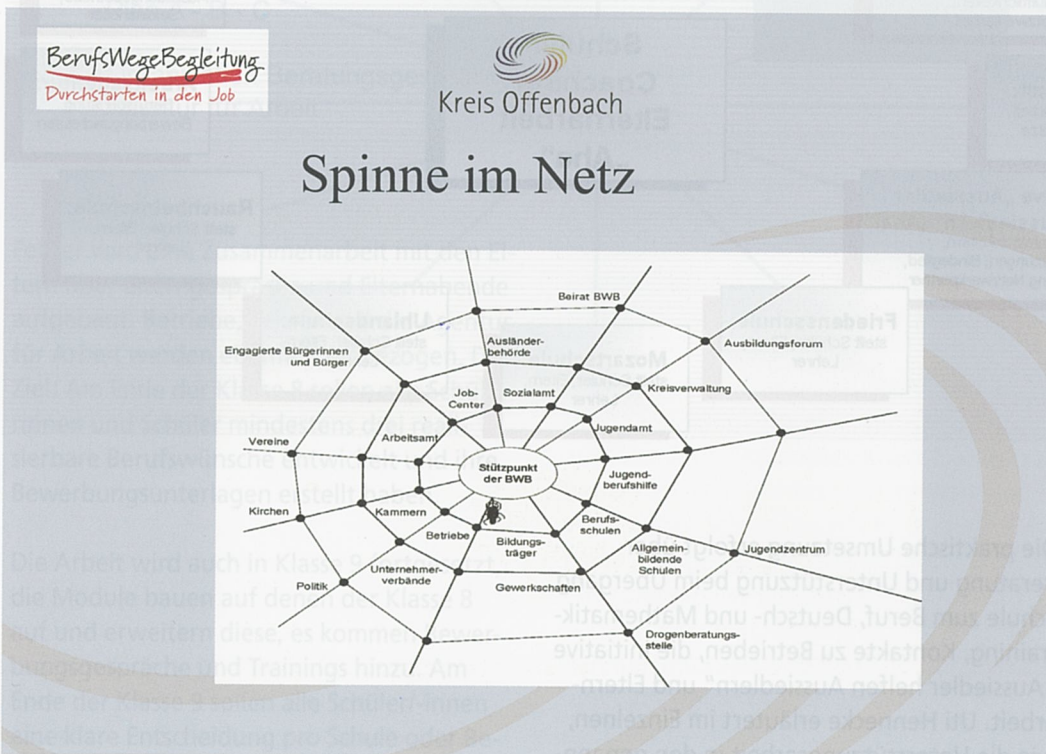
Das Konzept der BWB sieht fünf Handlungsfelder vor: Beratung und Begleitung, Schule, Betriebe/Wirtschaft, Fördermaßnahmen und Öffentlichkeitsarbeit. Anhand eines Schaubildes zeigen Jung und Ehrig, wie das Übergangsmanagement im Kreis, mit BWB als zentralem Akteur, in zwei Netzwerken organisiert wird, einem präventiven und einem begleitenden Netzwerk. Hier ordnen sich die unterschiedlichen Partner aus der Kommune, der Region und dem Kreis ein.



Erste Ergebnisse (2008) sind bereits zu verzeichnen. In Rodgau (44.000 Einwohner) haben seit 2003 insgesamt 242 Jugendliche eine Beratung wahrgenommen, davon wurden 163 tatsächlich vermittelt, das entspricht einer Quote von 67 %. In Langen/Dreieich wurden von 338 jungen Erwachsenen 185 vermittelt (55 %). Ein dritter Stützpunkt ist in Planung.

Für den Stützpunkt Langen/Dreieich sind folgende Ziele formuliert worden: Es solle eine Eingliederung in den ersten Arbeitsmarkt erfolgen, Negativkarrieren sollen verhindert werden. Die Vermittlung in Qualifizierungsmaßnahmen soll optimiert, die Prävention durch Begleitung bis zum 27. Lebensjahr ausgebaut werden. Eine entscheidende Grund-

lage ist dabei die enge Zusammenarbeit mit den Netzwerkpartnern. Wie sieht die Begleitung konkret aus? Die Jugendlichen werden in den Abgangsklassen abgeholt und im Bewerbungsverfahren, in der Qualifizierung, während der Ausbildung und der 2. Schwelle begleitet. Es gibt regelmäßige Veranstaltungen (z. B. Job `n` Grill) zu denen die Jugendlichen eingeladen werden, sowie regelmäßiges Nachfassen bei den Kooperationspartnern zum Sachstand – alle sollen eng am Projekt beteiligt sein, niemand soll sich „außen vor“ fühlen. Insgesamt beschreiben Ulrike Jung und Harald Ehrig die Initiative als Spinnennetz, wobei die BWB koordinierend in der Netzmitte agiert.



Auch danach bleibt USA am Ball, Auszubildende werden begleitet, Deutsch- und Mathematiktrainings nach Bedarf angeboten, und das Netzwerk greift ein, wenn Ausbildungsabbrüche drohen und Konflikte auftreten. Als zentral wird die Arbeit mit den Eltern hervorgehoben, es werden „Elternverträge“ geschlossen, alle sechs Monate Gespräche geführt, bei Bedarf interveniert.

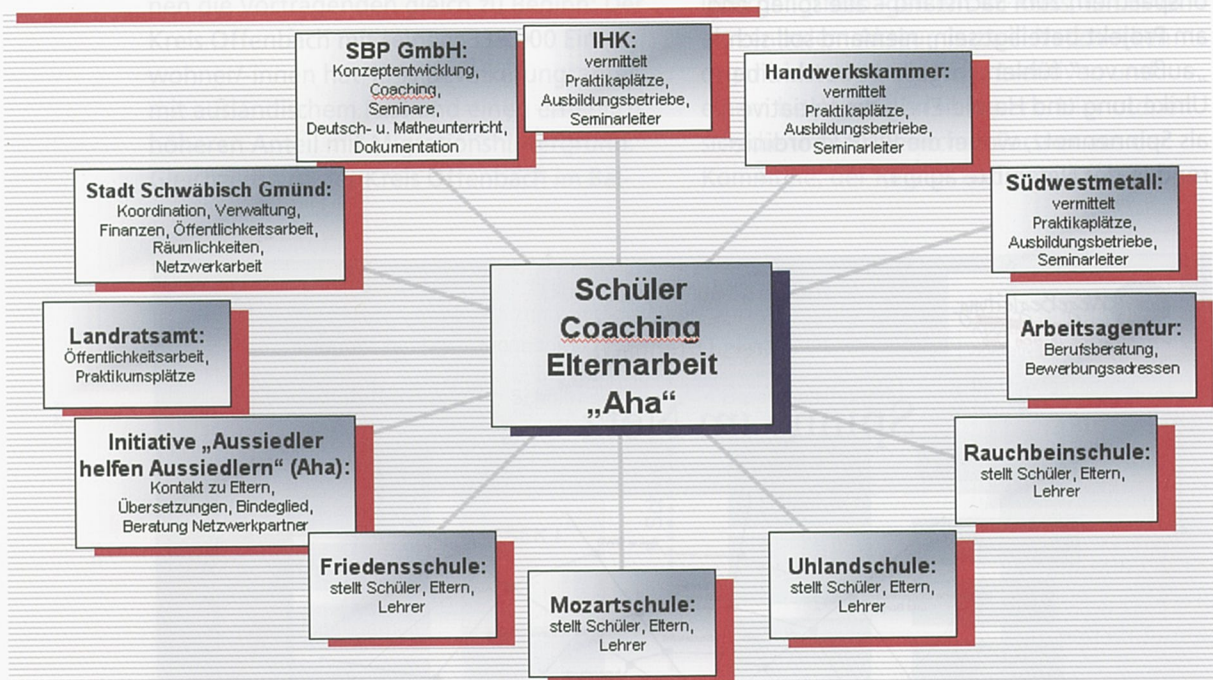
7.6 Uti Hennecke:

Projekt LISA – Ausbildungschancen für junge Migranten durch Kommunale Netzwerke

Uti Hennecke, STATTwerke Consult Berlin

LISA ist ein Projekt der Robert Bosch Stiftung

ung, das die Ausbildungschancen junger Migranten/-innen erhöhen soll und sich dabei kommunaler Netzwerke bedient. Uti Hennecke berichtet vom Fall Schwäbisch Gmünd, wo praktische Arbeit zum Übergang Schule/Beruf für Spätaussiedler geleistet wird. Die Liste der Netzwerkpartner ist umfangreich:



Die praktische Umsetzung erfolgt über Beratung und Unterstützung beim Übergang Schule zum Beruf, Deutsch- und Mathematiktraining, Kontakte zu Betrieben, die Initiative „Aussiedler helfen Aussiedlern“ und Elternarbeit. Uti Hennecke erläutert im Einzelnen, wie die Unterstützungsarbeit in den genannten Bereichen aussieht. Ein konkretes Beispiel zu den LISA-Handlungsschwerpunkten für Jugendliche in der Klasse 8:

Für den Stützpunkt Langen/Dreieich sind folgende Ziele formuliert worden: Es sollte eine Eingliederung in den ersten Arbeitsmarkt erfolgen, Negativkarrieren sollen verhindert werden. Die Vermittlung in Qualifizierungsmaßnahmen soll optimiert, die Prävention durch Begleitung bis zum 27. Lebensjahr ausgebaut werden. Eine entscheidende Grund-



Projekt LISA in Schwäbisch Gmünd Inhalt in Klasse 8

- ✗ Aktivitäten zur Berufsorientierung
- ✗ Unterstützung bei der Suche nach Praktikumsplätzen
- ✗ Anforderungen der Betriebe kennen lernen (Schlüsselqualifikationen)
- ✗ Plan A - B - C
- ✗ Organisation Beratungsgespräche bei der Agentur für Arbeit



Ferner wird eine Zusammenarbeit mit den Eltern über Elterngespräche und Elternabende aufgebaut. Betriebe, Lehrer und die Agentur für Arbeit werden ebenfalls einbezogen. Das Ziel: Am Ende der Klasse 8 sollen alle Schülerinnen und Schüler mindestens drei realisierbare Berufswünsche entwickelt und ihre Bewerbungsunterlagen erstellt haben.

Die Arbeit wird auch in Klasse 9 fortgesetzt, die Module bauen auf denen der Klasse 8 auf und erweitern diese, es kommen Bewerbungsgespräche und Trainings hinzu. Am Ende der Klasse 9 sollen alle Schüler/-innen eine klare Entscheidung pro Schule oder Beruf getroffen und so viele wie möglich einen Ausbildungsplatz erhalten haben.

Auch danach bleibt LISA am Ball, Auszubildende werden begleitet, Deutsch- und Mathematiktrainings nach Bedarf angeboten, und das Netzwerk greift ein, wenn Ausbildungsabbrüche drohen und Konflikte auftreten. Als zentral wird die Arbeit mit den Eltern hervorgehoben, es werden „Elternverträge“ geschlossen, alle sechs Monate Gespräche geführt, bei Bedarf interveniert.

... und integrativen Qualität von Kompetenzen bildenden Übergangswegen. Dies impliziert: „Übergangssysteme vor Ort neu zu denken und gemeinsam neu zu gestalten“. (Alle Zitate aus der Weinheimer Erklärung 2007.)

Qualitätsentwicklung und -sicherung im Übergang Schule-Beruf ist daher als Kernaufgabe der kommunalen Koordinierung zu benennen. Anhand des einleitenden Inputs von Karsten Schuldt wurde im Weiteren der Frage nachgegangen, wie an drei Standorten kommunaler Koordinierungsmodelle, nämlich Bielefeld, Göttingen und Köln, im Rahmen ihrer Aktivitäten Qualitätsentwicklung betrieben wird. Dabei standen Aspekte nach dem jeweiligen besonderen Qualitätsanspruch sowie erwarteten Lerneffekten für die Akteure im Übergangssystem bzw. gemeint für deren Zusammenwirken im Zentrum der Diskussion.

Diskutiert wurde über Voraussetzungen der angesprochenen Qualitäten. Zusammengefasst wurde hierfür die Bedeutung von Steuerung im Netzwerk, von Transparenz in der Zusammenarbeit aber auch in der Gestaltung der Angebotsstrukturen und eine umfassende Einbindung bzw. Einbeziehung aller relevan-

8. Workshop „Koordination und Qualitätsentwicklung“

Moderation: Lutz Wende, Bornheim

8.1 Lutz Wende:

Editorial

Lutz Wende, Lutz Wende
OrganisationsBERATUNG Bornheim

„Kommunale Koordination ist die kommunal verantwortete Bündelung und Abstimmung von Aktivitäten, die Herstellung von Transparenz und die Entwicklung und Anwendung gemeinsam vereinbarter Qualitätsstandards für den Bereich des Übergangs von der Schule in Beruf und Arbeitswelt“. In diesem Sinne stellt sie mehr dar, mehr als einen „fachlichen Informationsaustausch“, sondern sie hat einen „**gemeinsamen zielgerichteten Arbeitsprozess** aller beteiligten Akteure“ zum Ziel. Zur Umsetzung sind Rahmenbedingungen für eine gelungene Kooperation zu schaffen. Zentrale Aufgabe ist die tiefgreifende Verbesserung der sozialen und integrativen Qualität von Kompetenzen bildenden Übergangswegen. Dies impliziert: „Übergangssysteme vor Ort neu zu denken und gemeinsam neu zu gestalten“. (Alle Zitate aus der Weinheimer Erklärung 2007.)

Qualitätsentwicklung und -sicherung im Übergang Schule-Beruf ist daher als Kernaufgabe der kommunalen Koordination zu benennen. Anhand des einleitenden Inputs von Karsten Schuldt wurde im Weiteren der Frage nachgegangen, wie an drei Standorten kommunaler Koordinierungsmodelle, nämlich Bielefeld, Göttingen und Köln, im Rahmen ihrer Aktivitäten Qualitätsentwicklung betrieben wird. Dabei standen Aspekte nach dem jeweiligen besonderen Qualitätsanspruch sowie erwarteten Lerneffekten für die Akteure im Übergangssystem bzw. genauer: für deren Zusammenwirken im Zentrum der Diskussion.

Diskutiert wurde über Voraussetzungen der angestrebten Qualitäten. Zusammengefasst wurde hierfür die Bedeutung von Steuerung im Netzwerk, von Transparenz in der Zusammenarbeit aber auch in der Gestaltung der Angebotsstrukturen und eine umfassende Einbindung bzw. Einbeziehung aller relevan-

ten Akteure hervorgehoben. Aufgrund der unterschiedlichen Voraussetzungen an den Standorten wurde eine Unterscheidung von harter Steuerung, die sich zuvorderst in der Gestaltung und Festlegung der Angebotsstrukturen ausdrückt, und weicher Steuerungsformen, die über Austausch, Qualifizierung der Kooperationspartner sowie die gemeinsame Entwicklung von Unterstützungsstrukturen umgesetzt wird, vorgenommen.

Übergreifend wurden folgende Erfolgsfaktoren für eine Qualitätssicherung genannt:

- Klarheit und Transparenz in den Kooperationsstrukturen,
- Rollenklärung unter den und Kontraktfähigkeit der Akteure,
- Einbeziehung der politischen (Entscheidungs-)Ebene,
- gezielte Kompetenzentwicklung der Akteure und
- die Entwicklung übergreifender Ansätze und Ideen.

Nicht zuletzt wurde darauf verwiesen, dass die Ansätze kommunaler Koordination gerade die bestehenden – und womöglich unstrukturierten – unterschiedlichen Steuerungsstrukturen im Feld Schule-Beruf (im Rahmen des SGB VIII, des SGB II und III, innerhalb der Verwaltungsstrukturen u. a. m.) aufnehmen und gezielt zusammenzuführen sind. Dies verlangt von den Akteuren unter anderem auch das Einlassen auf neue Kooperationsmechanismen und Abstimmungsformen.

8.2 Dr. Karsten Schuldt:

Anforderungen an eine flächendeckende sowie systematische Berufs- und Studienorientierung im Land Brandenburg

Dr. Karsten Schuldt, PIW Potsdam

Notwendige Vorbemerkungen

Grundlage der Ausführungen ist eine umfangreiche Studie für die LASA Brandenburg (LASA-Studie Nr. 45). Die Untersuchungsperspektive der Studie ist dabei primär arbeitspolitisch ausgerichtet – bildungspolitische Überlegungen sind zwar einbezogen worden, stehen jedoch nicht im Fokus. Empirisches Alleinstellungsmerkmal der Studie ist eine repräsentative Befragung von mehr als 150 weiterführenden Schulen der Sekundarstufen I und II im Land. Die Berufs- und Studienorientierung ist hierbei Ziel und Prozess zugleich und umfasst alle Aktivitäten, die junge Menschen in die Lage versetzen, individuell adäquate Berufswahl- und Bildungsgangentscheidungen zu treffen.

Der Status Quo im Jahr 2007 verdeutlicht eine Vielzahl von Aktivitäten und Instrumenten sowie von Akteuren (siehe dazu die nachfolgende Folie):

Berufs- und Studienorientierung im Land Brandenburg

STATUS QUO IM JAHR 2007

<u>Aktivitäten und Instrumente ...</u>	<u>... sowie Akteure</u>
Schülerbetriebspraktika Klasse 9	MBJS MWFK
Praxislernen Berufswahlpass	MASGF MW
BOT Ausbildungsmessen	Arbeitsagenturen
§33 SGB III INNOPUNKT 18 IOS	BIZ Berufsber.
Schulprogramme KV Schule-Betrieb	Hochschulteams
KV Schule-Hochschule Schülerstipendien	Kompetenzagenturen
diverse Informationsmedien W-A-T	Staatl. Schulämter
produktives Lernen Regionalbudget	Schulen Betriebe
Hochschultage MINT Schülerfirma	Netzwerk Zukunft
IHK-Wettbewerb Zukunftstag	AK Schule-Wirtschaft
Tage der offenen Türen Projekttag	Träger SGB II
„Schnupperstudium“ Betriebs erkundung	Jugendberufshilfe
Elternarbeit ...	Kommunen ...

Auch die Implementierung und Nutzung von Angeboten und Maßnahmen für die Berufs- und Studienorientierung im Land Brandenburg ist von Schule zu Schule ganz unterschiedlich. Hier zwei ganz unterschiedliche Beispiele aus Brandenburg:

Berufs- und Studienorientierung im Land Brandenburg

ALLES IM LOT? ZWEI SCHULEN, EIN LAND

	Schule A	Schule B
AWBO im Schulprogramm	☞	☞
Verantwortung	Team	WAT -Lehr.
Koop. vereinb. Schule -Betriebe	☞	☞
Koop. vereinb. Schule -Hochschulen	☞	-
AWBO durch Schulsozialarbeit	☞	-
Sprechstunden der Berufsberatung	☞	-
Engagement in AK Schule -Wirtschaft	☞	-
Einbeziehung von Eltern in die AWBO	☞	-
Praxislernen u. ä. pädagog. Konzept	☞	-
Nutzung Berufswahlpass	☞	-
Schülerfirma	☞	-
schulische Ausbildungsmesse	☞	-
Teilnahme an region. Ausbild.messen	☞	☞
vertiefte BO nach § 33 SGB III	☞	-
...		

Bewertung des Status Quo

Vor diesem Hintergrund lässt sich die aktuelle Lage in Brandenburg dadurch charakterisieren, dass

- es (fast) nichts gibt, was es nicht (irgendwo) im Land Brandenburg gibt. Das grundlegende Instrumentarium ist vorhanden, vielfach eingeübt, jedoch intransparent;
- die Entwicklungsfortschritte unübersehbar sind (siehe Schulbefragung von 2003 des Netzwerk Zukunft);
- es dennoch an Flächendeckung fehlt – Chancengleichheit beim Zugang zu Informationen und Erfahrungen besteht (noch) nicht;
- der konzeptionelle Überbau, ein systematisches Gesamtkonzept fehlt, und zwar im Hinblick auf:
 - Berufsorientierung (SEK I),

- Studienorientierung (SEK II),
 - Abstimmung von Akteuren und Instrumenten,
 - Qualitätsstandards,
- es an Verbindlichkeit mangelt (Ausnahmen sind W-A-T, Wirtschaft-Arbeit-Technik, Unterricht und Schülerbetriebspraktikum in Klassenstufe 9).

Essentials eines idealtypischen Modells wären dagegen:

- (1) Befähigung zu kompetenten Berufswahl-/Bildungsgangentscheidungen.
- (2) Alle Schüler/-innen ab Klassenstufe 7 als Zielgruppe einbeziehen.
- (3) Arbeitswelt- und Berufsorientierung als verbindlicher Bildungs-/Erziehungsauftrag von Schule.
- (4) Alters-, zielgruppengenaue und individuelle Angebotsgestaltung.
- (5) Didaktische Vielfalt sicherstellen – informieren, erkunden, erproben, reflektieren und beraten.
- (6) Lernen mit Ernstcharakter organisieren.
- (7) Spezifika der Lehr-, Lern- und Erfahrungsorte nutzen – Akteursvielfalt unter Einbeziehung von Schulen, Unternehmen, Hochschulen und weiteren Akteuren, insbesondere auch Eltern.
- (8) Transparenz über Berufs- und Bildungswege herstellen – Chancen und Risiken aufzeigen.
- (9) Abstimmung und Koordinierung erforderlich – innerschulisch, zwischen Schulen und außerschulischen Praxislernorten, regional sowie landesweit.
- (10) Gezielte Qualitätsstrategie verfolgen.

Was bedeutet das für Brandenburg? Welche Empfehlungen leiten sich davon ab?

Insgesamt liegen 20 detaillierte, unterschiedlich adressierte Vorschläge vor:

- ressortübergreifende Aktivitäten;
- Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (MBJS) und Staatliche Schulämter;
- Schulen;
- Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kultur (MWFK) und Hochschulen;
- Bundesagentur für Arbeit, Regionaldirektion Berlin-Brandenburg und Arbeitsagenturen;
- Wirtschaft;
- Netzwerk Zukunft;
- Regionale Arbeitskreise Schule-Wirtschaft;
- Kommunen.

Visionen erlaubt: BRANDENBURG 2009:

- Ein Konzept Berufs- und Studienorientierung für alle Schulen sowie Schulformen von SEK I und SEK II liegt vor.
- Berufs- und Studienorientierung ist verbindlicher Bildungs- und Erziehungsauftrag der allgemeinbildenden Schule.
- Praxislernen o. ä. pädagogische Konzepte sind verbindlich für alle Schulen der SEK I.
- Ein Mindestkatalog an Aktivitäten zur Berufs- und Studienorientierung für alle Schulformen sowie als regionales Anforderungsprofil ist erarbeitet.
- Der Berufswahlpass ist flächendeckend eingeführt und wird aktiv genutzt.
- An jeder Schule sind „Berufswahlteams“ als

Bestandteil von Unterricht und Schulsozialarbeit tätig.

- Für die wichtigsten Aktivitäten und Instrumente der Berufs- und Studienorientierung sind verbindliche Qualitätsstandards erarbeitet.

Kontakt:

Berufs- und Studienorientierung im Land Brandenburg

**WIR BEDANKEN UNS
FÜR IHRE AUFMERKSAMKEIT!**

Dr. Karsten Schuldt
PIW Progress -Institut für Wirtschaftsforschung
Hannemannstra ße 11
14513 Teltow
Telefon 03328-303011
Mail piw-teltow@t-online.de

Klaus Kohlmeyer
ProBeruf e.V.
Apostel-Paulus -Stra ße 26
10823 Berlin
Telefon 030-78709590
Mail info@proberuf.de

8.3 Ludger Reiberg:

Qualitätsentwicklung im RÜM-Konzept in Köln

Ludger Reiberg, Bezirksregierung Köln
– Fachberater Übergangsmanagement

Das Regionale Übergangsmanagement Schule-Beruf in Köln steht vor der Herausforderung, die bisher in der Obhut des Schulamtes für die Stadt Köln zumeist mit Projektmitteln entwickelten Arbeitsformen und „Produkte“ zum Bestandteil des Regelsystems werden zu lassen. Übungsfeld für ein solches Vorgehen war nach verschiedenen Vorstufen von 2002 bis Ende 2007 die Förderung im Rahmen der Gemeinschaftsinitiative EQUAL, in der modellhaft „Regionales Mainstreaming“ erarbeitet und erprobt werden sollte.

Während dieser Zeit wurde eine organisierende Mitte und eine stabile, aber limitierte Angebotsstruktur in Bezug auf einige „Beispiele guter Praxis“ geschaffen: Kompetenzerhebung, Praxisstationen, Interkulturelle Elternarbeit, BerufswahlpassPlus, Multiplikatoren-schulung in den vorgenannten Feldern. Nun steht deren flächendeckende Ausweitung als Regelangebot an. Dazu bedarf es neuer Überlegungen und ergänzender Aktivitäten.

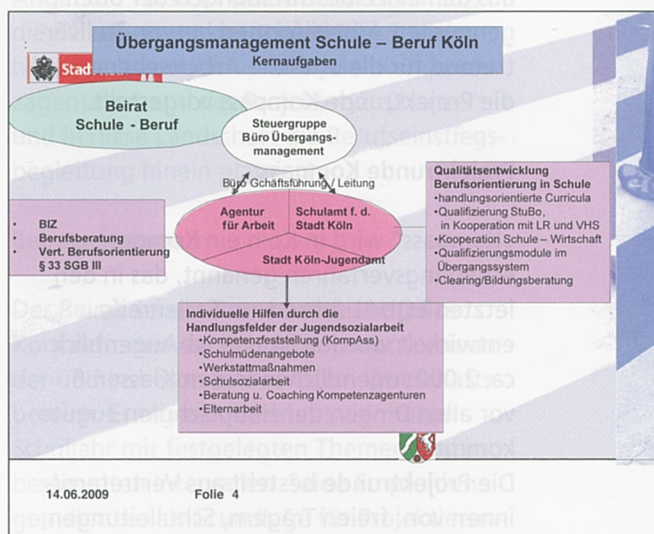
These 1

Die für den Transfer dieser „Beispiele guter Praxis“ notwendigen Leistungen (Angebotsorganisation, Beratung und Erfahrungsaustausch) sind als Regelstruktur nur dann erbringbar, wenn im Rahmen der Qualitätsentwicklung neue Formen der Arbeitsteilung und Arbeitsorganisation gefunden werden zwischen staatlichen und kommunalen Stellen und der Arbeitsagentur sowie innerhalb der jeweiligen Zuständigkeitsbereiche.

Umsetzung

Ausgangspunkt für alle weiterführenden Überlegungen ist die Gründung eines „Büros Übergangsmanagement“ auf der Grundlage

einer Kooperationsvereinbarung der drei Partner Stadt, Land, Arbeitsagentur, in der die Ziele und die Grundzüge der Zusammenarbeit in Form einer Arbeits- und Steuerungsstruktur festgelegt worden sind. Sie ist unterzeichnet von den jeweils höchsten Repräsentanten, dem Oberbürgermeister, dem Regierungspräsidenten und dem Vorsitzenden der Geschäftsführung. Die Kooperationsvereinbarung ist als Arbeitsplattform anzusehen, als Arbeitsauftrag an die Steuerungs- und operativen Ebenen, klar definierte Arbeitsaufgaben und Einzelvorhaben im weiteren Zusammenwirken zu entwickeln. Die angedachten Arbeitsschwerpunkte und Verantwortungsbereiche sind der nachfolgenden Grafik zu entnehmen:



These 2

Der erfolgreiche Aufbau einer solchen neuen Regelstruktur kann nur gelingen als Umbau bzw. Internalisierung der bisherigen erfolgreichen „Projektstruktur“, d. h. auf dem Hintergrund der bisherigen Philosophie und durch Nutzung der bisherigen Arbeitsformen. In diesen Arbeitsformen sind die herausgehobenen fachlichen Kompetenzen und die entscheidenden Kooperationsfähigkeiten gebündelt, die die Grundlage für das Funktionieren einer solchen Regelstruktur bilden. Qualitätsentwicklung muss daher hier ansetzen und von hier ausgehen.

Umsetzung

Die wichtigsten Arbeitsformen bisher (von unten nach oben) sind die Steuerungsgruppen der Projekte (Beispiele guter Praxis), die Koordinationsrunden „Stubo“, die RÜM-Treffen und die Beiratssitzungen. In Zukunft kommt die Steuerungsgruppe „Büro Übergangsmanagement“ hinzu.

Es handelt sich dabei nicht um einen ausufernden Kölner „Sitzungskarneval“, sondern um den Versuch, mit relativ präzisen Arbeitsaufträgen die Umsetzungsbegleitung für die Schulen zu garantieren, die Gesamtentwicklung im Blick zu halten und diese – wo es geht – auf unterschiedlichen Ebenen zu koordinieren. Wie dies geht aus den Einzelbeschreibungen der oben genannten Arbeitsformen hervor. Stellvertretend für die unterste Arbeitsebene wird die Projektrunde Kompass vorgestellt.

Projektrunde Kompass:

„Kompass“ wird in Köln ein Kompetenzerhebungsverfahren genannt, das in den letzten EQUAL-Jahren zur Serienreife entwickelt worden ist und im Augenblick ca. 2.000 Jugendlichen in den Klassen 8 vor allen Dingen der Hauptschulen zugute kommt.

Die Projektrunde besteht aus Vertretern/-innen von: freien Trägern, Schulleitungen, Lehrpersonal, Jugendamt, Agentur für Arbeit und Schulamt. Sie hat das Verfahren im engeren Sinne festgelegt (Dauer, Elemente, Merkmaldefinitionen, Beobachtungskriterien, Erhebungsbogen, Beratungsbogen, Kompetenzprofil des durchführenden Personals) und seine Einbettung in den schulischen Ablauf wie: Lehrer-, Eltern-, Schülerinformation, Beratungszeitraum und den Anteil der Lehrerarbeitszeit definiert, der als notwendige Kofinanzierung dieses relativ flächendeckende Verfahren erst ermöglicht. Sie begleitet die Umsetzung, organisiert die Evaluation (falls gerade Geld dafür vorhanden ist), und diskutiert Maßnahmen zur Optimierung der Nutzung dieser Erhebungsverfahren wie: Elternbe-

teiligung in den Beratungsgesprächen, weitergehende Begleitung der Förderpläne, kompetenzorientierte Unterrichtsmodule als weitere offensichtliche Bausteine der Kompetenzentwicklung. Die Ergebnisse der Arbeit werden protokolliert, in das Portal eingestellt und in bestimmten Abständen in gedruckten Versionen als „Handbuch“ veröffentlicht. Ein solch systematisches Vorgehen wurde bisher auch in den Vorhaben „Interkulturelle Elternarbeit“ und Praxisstationen praktiziert. Es verdeutlicht am ehesten den Sinn und die konkreten Ergebnisse der Qualitätsentwicklung – und die Notwendigkeit der dafür benötigten Ressourcen.

Koordinierungsrunden „Studien- und Berufsorientierung“ (StuBo)

Diese Runden sind die wichtigsten Kommunikationsplattformen. Sie haben bisher mindestens halbjährlich stattgefunden und stellen so etwas wie die Vollversammlung der koordinierenden Personen dar. Wichtigste Tagungsordnungspunkte sind immer: Stand der Entwicklung in den Schulen, Halbjahrespläne mit Schwerpunkten für die inhaltliche Arbeit, Organisationsübersicht, neue Projekte und Vorhaben. Zur Abwicklung aller Tagesordnungspunkte wird online das Portal www.bildung.koeln.de genutzt, um es als unabdingbare Informationsquelle ständig präsent zu halten. Dort erscheint das Protokoll mit den Hinweisen auf die ausführlicheren Darstellungen in den inhaltlichen Unterrubriken wie z. B. Grundlagendokumente oder Materialien zur Unterrichtsentwicklung etc. Die Runden sind schulformübergreifend. Im letzten Jahr ist ein erster Versuch zur Unterregionalisierung in linksrheinisch und rechtsrheinisch gemacht worden, weil die Teilnehmerzahl für eine Einladung zu groß geworden ist (über 80). Außerdem läuft gerade die Ausweitung auf die Sek. II der Gymnasien und Gesamtschulen. Dieser Versuch stottert noch und wird weiter unten als gesonderter paradigmatischer Punkt der Qualitätsentwicklung aufgeführt.

Regionales Übergangsmanagement (RÜM)

RÜM-Sitzungen umfassen die in der bisherigen Arbeitsstelle „Übergangsmanagement“ koordinierenden oder in ihrem Auftrag ähnlich tätigen Personen. Sie umfassen damit die Geschäftsführungen der Projektrunden, alle in der Umsetzungsbegleitung tätigen freigestellten Lehrpersonen, Träger von Großprojekten, Portalverantwortliche und das „Leitungspersonal“ des „Büros“. Hier werden die arbeitsteilige Durchführung von gemeinsamen Events wie z. B. Nachwuchsbörse des Handwerks im Rathaus, Stadtteilbörsen unter „checkPraxis“ festgelegt, die Jahresplanung erstellt und die Weichen für die weitere inhaltliche Arbeit und für das Marketing – insbesondere der Koordination – gestellt. Fragen sind z. B.: Kofinanzierungsmodalitäten, Rahmenbedingungen für Projektförderungen, örtliche Schwerpunkte, die Kritik an und Beschlussfassung von Maßnahmen zur Multiplikatoren- und Öffentlichkeitsarbeit. Jede dort mitarbeitende Person muss über den eigenen Schwerpunkt hinaus die Produktpalette des Übergangsmanagements vorstellen können, d. h. tatsächlich auf dem Stand der Entwicklung sein. Die Runden sollen wie bisher mindestens zweimal im Halbjahr stattfinden.

Steuergruppe Büro Übergangsmanagement

Diese Steuergruppe umfasst die verantwortlichen Personen der Schulaufsicht (Schulamt und Bezirksregierung), der Stadt (Jugendamt) und der Agentur für Arbeit. Sie hat die Richtlinienkompetenz für die Gesamtarbeit und berät insbesondere die Ressourcensteuerung. Dies betrifft auf Seiten des Landes z. B.

- die Nutzung der Rundungsgewinne für die Arbeit im Übergangsmanagement,
- die Qualifizierungs- und Fortbildungsangebote für Multiplikatoren und Lehrpersonal,
- in Zusammenarbeit mit der federführenden Agentur für Arbeit die Kofinanzie-

rungsmodalitäten bei der Nutzung des §33 SGBIII,

- die Festlegung der inhaltlichen Schwerpunkte dabei,
- die Auswertung der Kooperationsverträge zwischen Schulen und Berufsberatung,
- die Koordination von Berufsorientierung und Migrantenförderung etc.

Für die beiden anderen Partner gilt eine ähnliche Liste, auf die ich nicht vorgreifend eingehen möchte. Man kann sich die Stoßrichtung leicht ausmalen, wenn man an das Thema „Begleitung im Übergang Schule-Beruf“ denkt, sich dort die außerschulischen Angebote vorstellt (Matchingprogramm), die Bemühungen der schulischen Sozialarbeit, der Jugendberufshilfe, der Kompetenzagenturen und der Projekte „2. Chance“, und in diese Landschaft die Berufseinstiegsbegleitung hinein platziert.

Beiratssitzungen

Der Beirat Schule-Beruf war bislang das Kontaktforum der Schulformen untereinander und insbesondere mit dem Wirtschaftsbereich. Er tagte mindestens viermal im Schuljahr mit festgelegten Themen und in bestimmten Intervallen. Seine Empfehlungen dienten als Grundlage für Projektierungen von Großprojekten oder besonderen Leitvorhaben wie z. B. die Arbeitsgruppe „Berufs- und Studienorientierung in der Sek. II“. Hier wird der Siegelprozess beraten und die Jahresveranstaltungsplanung „Berufsorientierung“ aller Akteure verabschiedet.

In Zukunft muss wahrscheinlich die Arbeit in dieser Arbeitsform vor dem Hintergrund des neuen Steuerungsgremiums und der weiteren Perspektiven neu justiert werden.

Weitere Perspektiven

Die Qualitätsentwicklung im Übergangsmanagement in Köln steht vor einer neuen He-

rausforderung auf mehreren Ebenen, wenn das Ziel einer stärkeren Kommunalisierung dieses Arbeitsfeldes tatsächlich aufrecht erhalten und ernsthaft weiter verfolgt werden soll.

Der entscheidende Faktor wird dabei sein, die vom Schulamt für die Stadt Köln bisher geleistete „interessenlose Koordination“ mit dem einzigen Ziel des Gelingens allen Kooperationsbemühens über alle personellen Veränderungen hinaus auf die Leitung des „Büros Übergangsmanagement“ zu übertragen.

Auf der inhaltlichen Ebene steht die Einarbeitung des Vorhabens in die gesamtstädtische Leitbilddiskussion und insbesondere in das Integrationskonzept der Stadt an. Die entsprechenden Vorarbeiten sind gelaufen, müssen aber noch zum Wissensstand und damit zur Arbeitsgrundlage aller Beteiligten werden. In diesem Zusammenhang muss das Übergangsmanagement sich in folgenden Handlungsbereichen verankern und Arbeitskonzepte mitentwickeln:

- sozialraumorientierte Schulentwicklung;
- kompetenzorientierte Unterrichtsentwicklung;
- integrative BO-Konzepte in der Sek. I und im Übergangssystem der Berufskollegs;
- anschlussbezogenes Schnittstellenmanagement nach der Sek. I, insbesondere für benachteiligte Jugendliche;
- Studien- und Berufsorientierung in der Sek. II.

Diese schulorientierten Arbeitsbereiche müssen noch akteurs- bzw. partnerspezifisch umformuliert werden.

Neben der Koordinationsproblematik wird der zweite entscheidende Faktor sein, wie das Denken aus einem gemeinsam koordinierenden „Kopf“ in ein Handeln der vielen einzelnen Beschäftigten und Beteiligten übersetzt werden kann. Dies geht nur über gemeinsam verbrachte Zeit in den oben beschriebenen Arbeitsformen und in gemeinsamen Qualifizierungworkshops.

Eine Hilfe in der Weiterentwicklung sollte der weitere Erfahrungsaustausch auf der regionalen Ebene und der Landesebene sein. Dazu kann und sollte die Weinheimer Initiative weiter beitragen.

8.4 Klaus Siegeroth:

Koordination des kommunalen Übergangsmanagement von der Schule in den Beruf in Bielefeld – Das Bielefelder Jugendhaus

Klaus Siegeroth, Leiter Jugendhaus (ARGE Arbeitplus Bielefeld und Jugendberufshilfe REGE mbH)

Das Bielefelder Jugendhaus als rechtskreisübergreifende Bürogemeinschaft aus SGB II und SGB VIII unterstützt Schülerinnen und Schüler von Haupt-, Förder- und Gesamtschulen bei dem Einstieg in das Ausbildungs- und Berufsleben. Seit Januar 2007 setzt hier die Koordinierungsstelle des Jugendhauses den Fokus auf individuelle und ganzheitliche Beratungs- und Betreuungsangebote in der Berufswegeplanung. Schulen, Schüler und deren Eltern werden ebenso in den Prozess der Berufswahlorientierung eingebunden wie ausbildungsrelevante Institutionen und Unternehmen. In Bielefeld ist es uns dabei gelungen, effektive regionale Strukturen und Netzwerke zu implementieren, bei denen sich alle Organisationen im Übergang von der Schule in den Beruf aktiv einbringen.

- Wunsch nach Koordinierung

Die Ziele des Netzwerkes für den Übergang Schule und Beruf lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- Jede/r unversorgte Jugendliche erhält einen persönlichen Ansprechpartner.
- Jede/r Jugendliche erhält ein passgenaues Angebot, kein/e Jugendliche/r bleibt unversorgt.
- Jede/r benachteiligte Jugendliche im Übergang Schule und Beruf erhält die für sie/ihn beste Unterstützungsleistung unabhängig der Rechtssysteme.

Damit verbunden ist eine **individuelle**, am höchstmöglichen Berufseinstieg des/der Jugendlichen orientierte **Bildungs- und Berufswegeplanung**:

- Übergangsmanagement Schule und Beruf ab der 8. Klasse (Berufsparcour, Kompetenzcheck und Jobpass),
- Einbindung der Eltern in die Berufsorientierung und den Beratungsprozess mit den Jugendlichen (Elternarbeit),
- eine gemeinsame Planung für eine bedarfsgerechte Angebotsstruktur,
- Koppelung der verschiedenen Integrations-töpfe (SGB II/SGB VIII/SGB III – Landesmittel und Schule),
- Entwicklung von Instrumenten zum modularen Erwerb von Ausbildungsabschlüssen und als Alternative zu rein schulischen Angeboten,
- Verbesserung der Datenlage im Übergang Schule und Beruf (vermeiden, dass Schüler „abtauchen“/vernetzte Datenbank).

Angesiedelt ist das Jugendhaus bei der REGE mbH, einer 100prozentigen Tochtergesellschaft der Stadt Bielefeld, und im Bereich U25 bei der Arbeitplus GmbH der ARGE in Bielefeld. Das Jugendhaus steuert und leitet im Auftrag der Stadt die kommunale Jugendberufshilfe nach § 13 SGB VIII und koordiniert das regionale Übergangsmanagement. Das Augenmerk ist dabei auf die Verbesserung beruflicher Perspektiven Jugendlicher, insbesondere benachteiligter Jugendlicher gerichtet. Etwa 1.300 Schülerinnen und Schüler verlassen in Bielefeld jährlich die Haupt-, Förder- und Gesamtschulen. Mittlerweile hat jeder dritte Schüler einen Migrationshintergrund, die Zahl der Schulabgänger ohne Schulabschluss unter ihnen ist überdurchschnittlich hoch. Das Ziel: Verkürzung schulischer „Warteschleifen“, Verringerung von Ausbildungsabbrüchen und somit die Verbesserung der Übergangsquoten von der Schule in das Erwerbsleben.

Beratungsangebote im Übergang Schule und Beruf sowie im SGB II

Die Notwendigkeit einer ausreichenden und systematischen Bereitstellung individueller Beratungs- und Betreuungsangebote für den Orientierungs- und Entscheidungsprozess von Schülern in Abgangsklassen wird dabei besonders deutlich. Von den Bielefelder Schulabgängern der Haupt-, Förder- und Gesamtschulen schaffen es nur 20 % der Schüler, eine Perspektive in schulische- oder berufliche Ausbildung zu realisieren. 50 % der Schulabgänger gehen nach der Schule in das einjährige Übergangssystem. Diese Jugendlichen werden durch die Berater/-innen des Jugendhauses solange begleitet bis der Übergang in Arbeit oder in auskömmliche sozialversicherungspflichtige Beschäftigung gelungen ist. Die Begleitung im Übergang Schule und Beruf übernehmen speziell ausgebildete „Übergangskoachs“, die in engem Austausch mit Lehrern, Schulsozialarbeitern und Berufswahlkoordinatoren stehen. Sie forcieren den Informationsaustausch zwischen Schülern und Akteuren der Berufsorientierung wie z. B. Schulen, Agentur für Arbeit, Jugendhaus Bielefeld sowie regional ansässigen Unternehmen, beraten die Jugendlichen zielführend in die für sie geeignete Ausbildung, geben Tipps bei der Erstellung von Bewerbungsunterlagen und helfen bei der Suche nach Praktikums- und Ausbildungsplätzen. Wesentlich ist dabei, dass die Schüler lernen, ihre persönlichen Fähigkeiten, Neigungen und Interessen zu erkennen und diese realistisch einzuschätzen.

Im (SGB II und SGB VIII basierten) Jugendhaus bieten wir dabei allen Schülern im Übergang von der Schule in den Beruf – ab der Klasse 8 – persönliche Beratungsgespräche und Hilfestellungen bei der Berufsorientierung und Berufswegeplanung an. Hierfür stehen durch die Jugendberufshilfe im SGB VIII 17 Übergangskoachs und 32 Fall- und Vermittlungsmanger/-innen im Bereich U25 der Arbeitplus im Jugendhaus als persönliche Ansprechpartner für die Jugendlichen zur Verfügung.

Die Koordinierungsarbeit des Jugendhauses unterstützt ein beschlussfähiger Jugendbeirat, in dem neben der Arbeitsverwaltung, der ARGE-Arbeitplus GmbH, der Schulverwaltung, der Sozial- und Jugendverwaltung, der Bezirksregierung auch Unternehmensverbände, Kammern, Gewerkschaften sowie weitere ausbildungsmarktrelevante Akteure vertreten sind. Innerhalb des Beirates wird über sämtliche zur Verfügung stehenden Instrumentarien bzgl. der Beratung von Jugendlichen (nach SGB II, III und VIII) abgestimmt, wodurch ein frühzeitiges systematisches Übergangsmanagement Schule-Beruf gesichert ist. Dies ist dabei ein wichtiger Schritt zum Aufbau eines rechtskreisunabhängigen Übergangsmanagements. Durch die Bündelung der Ressourcen und Kompetenzen beider Rechtskreise an einem Ort können weitaus flexibler flächendeckende Angebote für unterstützungsbedürftige Jugendliche auf den Weg gebracht werden.

8.5 Dietmar Linne:

Kooperative Qualitätsentwicklung in Göttingen

Dietmar Linne, Beschäftigungsförderung Göttingen, Kommunale Anstalt öffentlichen Rechts

Das Regionale Übergangsmanagement in Göttingen basiert auf dem Vorhaben einer modellhaften Umsetzung eines strategischen Konzeptes zur strukturellen Verbesserung der Kooperation der regionalen Akteure im Bereich Übergang Schule-Beruf. Dieses Anfang Mai 2008 gestartete Projekt setzt an folgenden **Ausgangsbedingungen** an:

- viele unkoordinierte Aktivitäten,
- keine (kommunale) Steuerung,
- kein Monitoring der Prozesse und Ergebnisse,
- mehrere undifferenzierte Netzwerke,
- wenig Spielregeln in den Netzen,
- weiterhin viele Übergangsprobleme,
- Wunsch nach Koordinierung.

Ziel

Das Projekt Übergangsmanagement soll dazu beitragen, dass in Göttingen ein funktionierendes Übergangsmanagement für den Übergang zwischen Schule und Beruf garantiert werden kann. Von funktionierend kann gesprochen werden, wenn allen Jugendlichen für alle Bildungs- und Fördersegmente aufeinander aufbauende Unterstützungsangebote gemacht werden können.

Wie wollen wir dieses Ziel erreichen?

Durch:

- Einbeziehung der Politik in die Verantwortung;

- Koordinierung als Daueraufgabe im neuen Dezernat für Jugend, Schule und Bildung;
- Bereitstellung von Ressourcen;
- Übernahme von Verantwortung in den Netzwerken;
- Netzwerkarbeit als (Ziel)-Prozess.

Erste Ergebnisse zeigen die Sinnhaftigkeit und Notwendigkeit des Projektes:

- Mit vielen wichtigen Akteuren konnte ein Einverständnis über gemeinsame Ziele oder Abgrenzung von Arbeitsbereichen bzw. erste Kontakte hergestellt werden, um in einen Entwicklungsprozess einzutreten;
- es konnten Kontakte zur Wirtschaft geknüpft werden, um eine bessere Einbindung in Schulen vorzubereiten und Projektideen ins Auge zu fassen;
- es wurden Kontakte zu verschiedenen Schulvertretern hergestellt, um den Aufbau eines Schulnetzwerkes vorzubereiten;
- es konnte eine enge Zusammenarbeit mit der Leitstelle Schule-Beruf der berufsbildenden Schulen II aufgebaut werden.

Wichtige Gesprächspartner/-innen waren dabei der Schuldezernent, das Schulverwaltungsamt, die Landesschulbehörde, Schulleiter, Leiter der Agentur für Arbeit, Teamleiter Berufsberatung, PACE Landkreis Göttingen, JobCenterJugend der Beschäftigungsförderung Göttingen, Regionalverband, Industrie und Handelskammer, Handwerkskammer, Kreishandwerkerschaft, Arbeitgeberverband, Wirtschaftsjuvenoren, Leitstellen Übergang Schule-Beruf, Geschäftsführer von verschiedenen Bildungsträgern.

Darüber hinaus wurde zu verschiedenen bestehenden Netzwerken Kontakt aufgenommen, eine Mitarbeit bzw. eine Zusammenarbeit abgestimmt. Neben anderen (zielgruppen- und trägerspezifischen) Netzwerken ist das wichtigste Netzwerk

des Bereiches Übergang Schule-Beruf das Bündnis „Lehrstellenendspurt“. Es wurde vom Jobstarter Projekt Regionale initiiert. An diesem Bündnis nehmen alle wichtigen Akteure teil, tauschen Informationen aus und organisieren einzelne Veranstaltungen (Göttinger Berufsinformationstage, Ausbildungsplatzkonferenz, Nachvermittlungskaktionen usw.).

Die Zielerreichung ist allerdings auch mit Problemen bei der Umsetzung verbunden:

- kein Wunsch nach zusätzlichen Netzwerken;
- hohe Fluktuation bei den Netzwerkpartnern;
- „Kooperationsdilemma“ relevanter Akteure;
- Unsicherheit über die zukünftige Rolle des RÜM im Gesamtkontext;
- zuständige Landesbehörden noch zu wenig eingebunden.

Workshop „Lokale Partnerschaften für den Übergang“

Moderation: **Silke Eschenbeck, Stadt Stuttgart**

9.1 Dr. Christoph Kaletka:

Editorial

*Dr. Christoph Kaletka, Sozialforschungsstelle
Dortmund*

Von konkreten Projektideen, Umsetzungen und Erfahrungen, in positiver, aber zum Teil auch negativer Hinsicht berichten vier Referentinnen und Referenten. **Uta Fiedler** erklärt, wie man im Haus der Berufsvorbereitung in Siegen dem oftmals vorherrschenden Eindruck entgegentritt, Hauptschulabsolventinnen und -absolventen gingen „Sekundärtugenden“ wie Pünktlichkeit und Respekt ab. Das sehr arbeitsweltnah konzipierte Projekt kann auf sehr hohe Vermittlungsquoten verweisen – eine Erfolgsstory, so Fiedler.

Ein ganz anders organisiertes Netzwerk ist die bürgerschaftliche Initiative, die **Dr. Heinrich Horne** und **Dr. Susanne Felger** vorstellen. Im „Weinheimer Unterstützerkreis Berufsstart“ betreuen Paten und Patinnen junge Menschen an Haupt- und Berufsschule. Ehrenamtliche halten intensiven Kontakt zu den Jugendlichen und helfen ihnen, sich in Richtung Arbeitswelt zu orientieren und auf Anforderungen des Berufs vorzubereiten. Andere WUB'ler treten als Kontaktpersonen für Betriebe, IHK und andere Partner auf, werben Praktikums- und Ausbildungsplätze ein und vergrößern das Netzwerk von Partnerbetrieben. Der Unterstützerkreis wächst: Mittlerweile heißt es „Paten werben Paten“, durch eine kontinuierliche Öffentlichkeitsarbeit will sich das Projekt dauerhaft im bürgerschaftlichen Umfeld etablieren. Die Referenten fassen ihre Erfahrungen zu Erfolgsfaktoren zusammen und präsentieren diese in einem Leitfaden.

Abschließend spricht **Ümit Kosan** über die Arbeit des Beratungs- und Kompetenzzentrums für Jugendliche mit Migrationshintergrund in Dortmund. Unter der Maßgabe „Jugend berät Jugend“ wird die Vorbildfunktion der Auszubildenden mit

Migrationshintergrund für Schülerinnen und Schüler gezielt verstärkt. Das Ziel ist auch hier eine Verbesserung des Einstiegs von Jugendlichen in Ausbildung und Beruf – allerdings wiederum mit einem anderen Ansatz als bei den Vorrednern und mit einer anders definierten Zielgruppe – Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund der 8., 9. und 10. Klassen, Jugendliche mit Migrationshintergrund im Übergang von der Schule in den Beruf und in die Ausbildung. Kosan erzählt von der positiven Wirkung, die sich durch Authentizität und Aktualität der Kontakte zwischen älteren und jüngeren Migranten entfaltet. Das Projekt wurde im Jahr 2008 vom Landesjugendring ausgezeichnet.

9.2 Uta Fiedler:

Das Haus der Berufsvorbereitung

Uta Fiedler, Berufsbildungszentrum BBZ Siegen

„Am Anfang stand eine Idee“, so berichtet Uta Fiedler von den ersten Schritten bei der Entwicklung des Hauses der Berufsvorbereitung in Siegen. Mitarbeiter des Berufsbildungszentrums hatten viele Gespräche mit Personalverantwortlichen und Ausbildern insbesondere aus Industrieunternehmen der Region geführt, und der wesentliche Eindruck aus diesen Gesprächen bestand laut Fiedler darin, dass jungen Hauptschulabsolventen seitens der Unternehmen oftmals „Sekundärtugenden wie Fleiß, Pünktlichkeit, Stehvermögen, Berechenbarkeit und Respekt“ weitgehend abgesprochen würden – in der Regel ein „Killer-Kriterium“ für Erfolg bei der Bewerbung um einen Ausbildungsplatz.

Dies beschleunigte den Aufbau eines Lehrganges im Frühjahr 2005 für alle Hauptschülerinnen und Hauptschüler der 10. Klasse im Kreis Siegen-Wittgenstein, mit dem expliziten Ziel, Belege dafür zu liefern, dass die Behauptung der Unternehmen nicht stimmt.

Teilnehmende Schüler sollten über ein ganzes Jahr an jedem Freitag vier und an jedem Samstag sechs Unterrichtsstunden anwesend sein, ergänzend zur regulären Schulzeit. Die Lernphasen sollten zugunsten der Motivation hauptsächlich praktisch ausgestaltet sein. Außerdem sollte Prävention im Vordergrund stehen, die Maßnahme also nicht erst bei Arbeitslosigkeit stattfinden. Am Ende wird eine konkrete Lehrstellenperspektive aufgezeigt und es werden Anstrengungen unternommen, um eine Anstellung zu finden.

Die Lehrgänge werden von vier Bildungseinrichtungen im Kreisgebiet organisiert. Diese führen die Schüler in verschiedene Berufsfelder ein und tragen die Verantwortung dafür, dass die Schüler zu mindestens 90 % in eine betriebliche Lehre gelangen. Zudem sind sieben Wochen betriebliche

und überbetriebliche Praktika in den Ferien vorgesehen. Dazu erhalten die Teilnehmer vergütungsfreie Praktikantenverträge.

Dieses Projekt soll von Anfang an in seiner gesamten Breite den ambitionierten Versuch darstellen, eine kreisweite geschlossene und konkrete regionalpolitische Antwort auf ein drängendes gesellschaftspolitisches Problem zu formulieren. Das Haus der Berufsvorbereitung (HdB) ist hierzu an der Schnittstelle zwischen Schulpolitik (Übergang Schule-Beruf) und Jugendarbeitsmarktpolitik (Bessere Integration problematischer Zielgruppen) angesiedelt.

Die vier Zielsetzungen lassen sich wie folgt formulieren:

- Nachhaltige Verbesserung des Übergangs von Hauptschüler/-innen in eine betriebliche Lehre,
- verbesserte Kommunikation zwischen beteiligten Hauptschulen und Trägern der beruflichen Bildung im Kreisgebiet (Entwicklung einer Ausbildungspartnerschaft),
- deutlich effektivere Berufswahlvorbereitung durch konkrete Vermittlungszusage für die jungen Menschen bei Einhalten der definierten Bedingungen und
- deutlich verbesserte Motivation der Schüler/-innen durch die gegebene Perspektive.

Jeweils im Februar werden die 9. Klassen der Gesamt-, Haupt- und Förderschulen besucht. Die Kontaktdaten aller Interessierten werden aufgenommen und danach ein Brief an die Eltern mit allen nötigen Informationen geschickt. Die Bewerbungsfrist läuft bis Ende März, danach werden Vorstellungstermine vergeben, welche dann in der IHK-Geschäftsstelle in Olpe stattfinden. Die Bewerber aus dem Kreis Siegen-Wittgenstein findet in der IHK Siegen statt. Es können bis zu 300 Vorstellungsgespräche stattfinden, da jeder interessierte Schüler berücksichtigt wird. Die Gespräche werden von einem bbz-Mitarbeiter und einem Dozenten durchge-

führt und aufgezeichnet.

Wer motiviert genug erscheint, wird zum Elternabend eingeladen. Die Bewerber/-innen, welche direkt nach dem Gespräch ein Feedback bekommen, werden in drei Kategorien (geeignet, bedingt geeignet, ungeeignet) unterteilt, wobei die Teilnahme von „Wackelkandidaten“ durch eine Dozentenkonferenz entschieden wird und die anderen direkt eine Absage bzw. Zusage erhalten.

Frau Fiedler führt aus, dass die Eltern in diesem Projekt eine wichtige Rolle spielen, da der Kontakt das ganze Jahr aufrechterhalten werden soll, um Nachfragen bezüglich Fehlzeiten oder Berufswahl zu stellen und im extremen Fall auch von den Eltern abgemahnt zu werden. Gleichzeitig dient die Meinung der Eltern als Maßnahme zur ständigen Verbesserung des Projektes.

Auch der Praktikumsvertrag wird erst nach gemeinsamer Teilnahme am Elternabend abgeschlossen.

Im ersten Jahr 2005 bewarben sich 81 Schüler/-innen, von denen 57 ins Projekt aufgenommen wurden. Im zweiten Jahr bewarben sich bereits 124, wovon 59 ausgewählt wurden. Im Jahr 2007 bewarben sich 220 und 135 konnten an dem Lehrgang teilnehmen. Insgesamt nahmen 250 junge Menschen teil, wovon 225 den Lehrgang komplett durchliefen. In eine betriebliche Lehrstelle wurden dabei 203 vermittelt (89 %) – was das HdB laut Uta Fiedler zu einer der erfolgreichsten präventiv ausgelegten Hauptschulinitiativen im Bundesgebiet machen dürfte.

9.3 Dr. Susanne Felger, Dr. Heinrich Hornef:

Die Bürgerschaftliche Initiative „Weinheimer Unterstützerkreis Berufsstart“ (WUB)

Dr. Susanne Felger, Koordinierung Weinheim

*Dr. Heinrich Hornef, Unterstützerkreis Berufsstart
– WUB Weinheim*

Dr. Heinrich Hornef und Dr. Susanne Felger berichten von der ehrenamtlichen, bürgerschaftlichen Initiativgruppe WUB, die im Jahr 2000 gegründet wurde, um Jugendlichen, die es schwer haben, zu helfen in die Berufswelt einzusteigen. Die Initiative betreut als Paten und Patinnen hauptsächlich Schülerinnen und Schüler der beiden Weinheimer Hauptschulen und des Berufsvorbereitungsjahres (BVJ) bzw. der Berufseinstiegsjahres (BEJ) in zwei beruflichen Schulen in Weinheim. Die persönliche Zuwendung soll nachhaltig einen Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung und zur Berufsorientierung leisten. Dies könne manchmal auch ohne sichtbaren Erfolg bleiben. Mittlerweile, so berichten die beiden Referenten, ist ein solides Netzwerk entstanden, das zur Verbesserung des Übergangs von Schule in den Beruf beiträgt.

Die Stadt Weinheim, die Berufsintegrationskommission beim Oberbürgermeister, die Freudenberg Stiftung, Schulen, eine Reihe von Weinheimer Betrieben sowie die Agentur für Arbeit sind wichtige Partner. Der wichtigste von allen ist laut Hornef und Felger „Job Central“, eine Jugendagentur, getragen von der Stadt Weinheim und anderen Kommunen sowie der Freudenberg Stiftung, mit dem Schwerpunkt Jugendberufshilfe, die damit die Zielsetzung des WUB teilt.

Das WUB-Konzept wurde eigenständig durch „learning by doing“ entwickelt, da noch keine geeigneten Vorlagen existierten. Es wurden Weinheimer Firmen besucht, um die Zahl von Ausbildungs- und Praktikumsplätzen zu vergrößern. Das Resultat waren 20 Ausbildungs- und ca. 25 Praktikumsplätze, wobei leider das Interesse der Jugendlichen ausblieb und Stellen, trotz gegeb-

nen Interesse, frei blieben. Dies führte zu Unverständnis und Frustration bei vielen WUB-Mitgliedern.

So wurde ein neuer Ansatz entwickelt, der direkt bei den Jugendlichen ansetzen sollte. Durch verschiedene Netzwerkpartner wie die Schulen oder Job Central, suchte die Initiative persönlichen Kontakt zu den Jugendlichen. Es sollte intensiv bei der Berufsfindung geholfen werden. Durch den intensiven Kontakt und die nachhaltige Begleitung und persönliche Betreuung falle es leichter, die Jugendlichen in Richtung Arbeitswelt zu orientieren und auf Anforderungen des Berufs vorzubereiten. Dennoch stellte sich heraus, dass die Arbeitsstruktur der WUB noch nicht zufriedenstellend war. Die systematische Unterstützung für die Patenarbeit durch die Gruppe fehlte. Eine klare und gut organisierte Struktur musste aufgebaut werden.

Die WUB gliedert sich nun in vier Schulteams zu je 5 Paten, die von einem Schulteamsprecher geführt werden. Diese arbeiten in den vier Weinheimer Haupt- und Berufsschulen (mit BVJ und BEJ). Damit stellte sich auch der Erfolg hinsichtlich einer engeren, systematischen und zunehmend vertrauensvollen Zusammenarbeit mit Schulleitung und Klassenlehrerinnen und Klassenlehrern sowie ein verbesserter Kontakt zu den Klassen und einzelnen Jugendlichen ein.

Die Aktion „Paten werben Paten“ wurde ins Leben gerufen, um die Sicherung und Stärkung der Arbeitsbasis zu garantieren. Dies sollte zusätzlich durch eine kontinuierliche Öffentlichkeitsarbeit und die Verankerung ins bürgerschaftliche Umfeld geschehen. Es gibt regelmäßige Angebote zur Patenqualifizierung durch Job Central, um erworbene Kompetenzen aus dem Berufsleben und Motivation richtig zu vermitteln. Dabei, so die Referenten, müsse auf die Gefahr des „Überbaus“ geachtet werden, d. h. die Struktur und Bürokratie dürften nicht überhand nehmen, da die Paten ehrenamtlich und hauptsächlich praktisch mit den Jugendlichen arbeiten wollen. Daher sollen Paten nach ihren zeitlichen Möglichkeiten und

Kompetenzen eingesetzt und nicht überfordert werden.

Ein weiterer wichtiger Pfeiler sind gute Kontakte zur Wirtschaft. Einige WUB-Mitglieder sind speziell als Kontaktpersonen für Betriebe, IHK, Berufsgruppen, etc. zuständig. Sie sollen die Betriebe besser kennenlernen und versuchen Praktikums- und Ausbildungsplätze zu gewinnen und Überzeugungsarbeit für WUB leisten. Dadurch soll der Aufbau einer Gruppe von WUB-Partnerbetrieben erreicht werden. In jedem Schulteam wirkt mindestens ein „Betriebskontakter“ mit.

Auch ein Misserfolg stellte sich ein. Im Schuljahr 2007/2008 wurde das Experiment „Praxisorientiertes BVJ“ in Angriff genommen. Jeder Schüler der Klasse erhielt einen Paten und einen von einem Partnerbetrieb bereitgestellten Dauerpraktikumsplatz. Die Idee dahinter war, mehr betriebliches Praktikum (3 statt 1 Tag pro Woche) und weniger, dafür intensiveren Schulunterricht in geteilten Klassen anzubieten. Der Beginn gestaltete sich erfolgreich, doch bald zeigte sich die Mehrzahl der Jugendlichen überfordert von den Anforderungen im Betrieb. Sie waren nicht nur schulmüde, sondern zeigten mehr Unreife als erwartet hinsichtlich des Umgangs mit der Arbeitswelt. Zusätzlich fühlten sie sich zu wenig vorbereitet und in mancher Hinsicht dazu gezwungen, dieses Praktikum zu machen, was u. a. Abwehrreaktionen hervorrief. Dies führte zu Frustration auf beiden Seiten, sowohl bei den Betrieben als auch bei WUB. Dennoch brachte dieses Experiment, besonders nach der Reflexion mit den Partnern, einen enormen Lerneffekt.

Bei einer zunehmenden Zahl von Jugendlichen fehlen heute grundlegende persönliche Voraussetzungen für einen Eintritt in die Arbeitswelt, so die Diagnose von Hornef und Felger.

Im Schuljahr 2008/2009 wurde ein neues Projekt in Kooperation mit der Hans-Freudenberg-Schule entwickelt. Eine verkommene Bahnunterführung in Weinheim zwischen

Innenstadt und Gewerbegebiet sollte den Mittelpunkt des Projektes bilden. Eine BEJ-Klasse aus 16 männlichen Schülern sollten mit Hilfe des Netzwerkes, bestehend aus Stadtverwaltung, Baubehörde, Freudenberg Stiftung, der Berufsschule und anderen, die Unterführung renovieren. Unter Anleitung für die handwerklichen Aufgaben, der künstlerischen Leitung für die Ausgestaltung, der pädagogischen Begleitung durch Pädagogik-Studenten und unter Projektführung der WUB sollten die Schüler zwei Wochen lang morgens und nachmittags an dieser Aufgabe arbeiten. Ein erfolgreiches Projekt, so Hornef: Es bildete sich ein starkes kommunales Netzwerk zur Projektdurchführung, die Jugendlichen fanden sichtlich Spaß an ihrer kontinuierlichen und sinnvollen Aufgabe und waren sehr motiviert. Das Projekt zog auch weitere jüngere ehrenamtliche Helfer an und half, weitere Partnerschaften für Jugendliche zu stiften. Ferner stieß das Projekt auf großes Interesse in den Medien und stärkte durch gute Pressearbeit den Bekanntheitsgrad und die Anerkennung der WUB durch die Bürgerschaft.

In Zukunft arbeitet die WUB weiter an einer Optimierung der Kontaktaufnahme zu den Jugendlichen und der Zusammenarbeit im Netzwerk Übergang Schule-Beruf, um die Jugendlichen weiterhin gut an die Berufswelt heranzuführen. Dabei ist vor allem ein enges lokales Netzwerk aller Beteiligten, auch der Betriebe, hilfreich.

Susanne Felger betont anschließend auf Basis der nun acht Jahre andauernden Zusammenarbeit von WUB, Jugendagentur JOB Central und vier Weinheimer Schulen Voraussetzungen und Gelingensfaktoren für eine gute Kooperation. Hier einige wichtige Punkte des „Leitfadens“.

Zur Kooperation von ehrenamtlichen Paten und Patinnen, Lehrkräften, Schule und hauptamtlicher Jugendberufshilfe:

- Die Schulleitung muss diese Kooperation wollen, fördern und im Kollegium aktiv dafür eintreten.

- Der Aufbau einer Vertrauensbasis durch Zusammenarbeit braucht Zeit.
 - Möglichst hohe personelle Kontinuität fördert eine gute Zusammenarbeit. Daher gibt es feste Schulteams aus Ehrenamtlichen, die „ihre“ Kooperationspartner/-innen aus Schule und Jugendhilfe kennen und dort ihrerseits bekannt sind.
 - Verantwortung, Aufgaben und Abläufe müssen sorgfältig geklärt werden, und zwar sowohl bzgl. der Kooperationsbeziehungen sowie bzgl. der Begleitung einzelner Jugendlicher (Fallarbeit).
 - Möglichst einfache und klare Abläufe und Arbeitsstrukturen schaffen; unnötig komplexe Kooperationsstrukturen und Bürokratie vermeiden. Gut funktionieren z. B. kleine Teams, in denen Paten direkten Kontakt zur ihren Kooperationslehrkräften oder dem Jugendberufshelfer an der Schule halten.
 - Für die Zugangssteuerung von Jugendlichen zu geeigneten Paten/-innen ist die Mitarbeit von Lehrkräften und/oder Jugendberufshelfern sehr nützlich; sie kennen die Schüler/-innen oft schon länger oder besser.
 - Alle Beteiligten arbeiten für ein gemeinsames Ziel. Ehrenamtliche bringen ihre Ressourcen ein und arbeiten nach ihren (zeitlichen) Möglichkeiten. Im Ehrenamt gibt es verschiedene Aufgaben, die unterschiedliche Kompetenzen und Arbeitsintensität erfordern.
 - Die Ehrenamtlichen zeigen hohe Verbindlichkeit und Engagement für die übernommene Aufgabe. Dies erwarten sie auch von ihren Partnerinnen und Partnern.
 - Alle orientieren sich an den verabredeten Qualitätsstandards. Daher der Leitsatz „was wir machen, machen wir gut“.
 - Ehrenamtliche erkennen die pädagogische Fachkompetenz von Lehrer/-innen und Jugendberufshelfer/-innen an. Sie wissen, wo sie sich fachlichen Rat und Unterstützung holen können und sind lernbereit.
 - Hauptamtliche pädagogische Kräfte erkennen die vielfältige Berufs- und Lebenserfahrung der (oft älteren) Ehrenamtlichen an und unterstützen die Anstrengungen, diese bei der Förderung von Jugendlichen nutzbar zu machen.
 - Jugendberufshilfe arbeitet gegenüber dem Ehrenamt serviceorientiert (administrativ-organisatorische Hilfen, Informationen, Vernetzung, Fachberatung).
 - Der offene Umgang mit möglichen Kompetenz- und Belastungsgrenzen in der ehrenamtlichen Arbeit ist wichtig. Das erfordert eine sorgfältige Definition der Zielgruppen und Aufgaben der Ehrenamtlichen, ihre Unterstützung durch Fachberatung und die Möglichkeit, betreute Jugendliche notfalls an Fachkräfte „abgeben“ zu können.
- Die Zusammenarbeit von Paten/-innen und Jugendlichen:
- Eine vertrauensvolle Beziehung, Respekt und Verlässlichkeit sind die Basiskomponenten für die Zusammenarbeit.
 - Die Arbeit sollte stärken-/ressourcenorientiert und wertschätzend sein sowie auf Talentförderung beruhen.
 - Die Bedürfnisse und Perspektiven der Jugendlichen sollen ernst genommen und dabei Hilfestellungen aus der Situation des/der Jugendlichen entwickelt werden.
 - Die Jugendlichen sollen selbst aktiv werden. Sie sind gefordert, die Gestaltung ihrer Zukunft in die eigene Hand zu nehmen – mit Betreuung durch die Paten.
 - Beide Seiten klären ihre Verantwortung, Beiträge und verabreden Regeln.
 - Die Eltern werden miteinbezogen und soweit wie möglich gut informiert. Gegen-

über Eltern gelten die gegebenen Grundhaltungen.

Grundhaltungen der lokalen Verantwortungsgemeinschaft:

- Den Mittelpunkt bilden die Jugendlichen mit ihren individuellen Bedürfnissen. Mittel müssen nach Nutzen abgewogen werden.
- Bemühen um gegenseitigen Respekt und Akzeptanz, bei aller Unterschiedlichkeit, z. B. im sensiblen Umgang mit unterschiedlichen sozialen Milieus, Kulturen und Ethnien, Fach- und Organisationskulturen, Berufsrollen und Generationen.
- Reflektion der eigenen Werte, des soziokulturellen Kontexts des eigenen Handelns unter Berücksichtigung des Einflusses der Fachkulturen, Berufsrollen etc.
- Die Kompetenzen aller Beteiligten werden wertgeschätzt und die Arbeit konsequent stärken- und ressourcenorientiert ausgerichtet. Dies bedeutet einen sorgsamem Umgang mit den Ressourcen aller Beteiligten und Sensibilität gegenüber Anzeichen von Unter- und Überforderung.
- Wichtig ist eine gelebte Anerkennungskultur in allen Organisationen, und zwar nach innen wie nach außen.
- Kooperationen werden als gemeinsame Lernprozesse gestaltet. Die Reflexion, über den besten Weg eine gute Qualität der Arbeit mit den Jugendlichen zu erzielen, sind integraler Bestandteil dessen. Um Reflexionen bzgl. des Arbeitsprozesses und für die gemeinsame Bewertung von Ergebnissen nachgehen zu können, ist der Faktor Zeit ausschlaggebend.
- Erfolg und seine Begründer müssen sichtbar gemacht werden, um die Zusammenarbeit zu stärken.

Bürgerschaftliches Engagement ist ein wesentlicher Bestandteil der kommunalen Verantwortungsgemeinschaft:

- Ehrenamtliche und hauptamtliche Arbeit ergänzen und stabilisieren sich gegenseitig.
- Das Ehrenamt ist gut in die Netzwerkarbeit am Übergang Schule-Beruf eingebunden (z. B. in den Informationsfluss, die Strategieabstimmung etc.). Optimalerweise ist das Ehrenamt in Arbeitsprozesse, in denen das kommunale Übergangsmanagement Schule-Beruf ausgestaltet wird, einbezogen.
- Bürger/-innen engagieren sich für die Belange von Jugendlichen mit Berufsstartschwierigkeiten (Lobbyarbeit). Sie informieren die bürgerliche Gesellschaft über die Sorgen, Bedürfnisse und Lebenslagen (z. B. Öffentlichkeitsarbeit, Kontakte zur Kommunalpolitik, Lobbyarbeit im Verein und im Familien- und Freundeskreis).
- Das bürgerschaftliche Engagement wird öffentlich anerkannt. Die Kommune und die Kooperationspartner entwickeln und pflegen eine Wertschätzungskultur. Die Anerkennung und Wertschätzung müssen authentisch und angemessen sein.

Wer mehr wissen will, kann sich die Webseiten www.wub-weinheim.de, www.jobcentral.de und www.uebmaweinheim.de ansehen oder sich an die beiden Referenten wenden.

9.4 Ümit Kosan:

Das Beratungs- und Kompetenzzentrum für Jugendliche mit Migrationshintergrund

Ümit Kosan, Stadtteil-Schule Dortmund

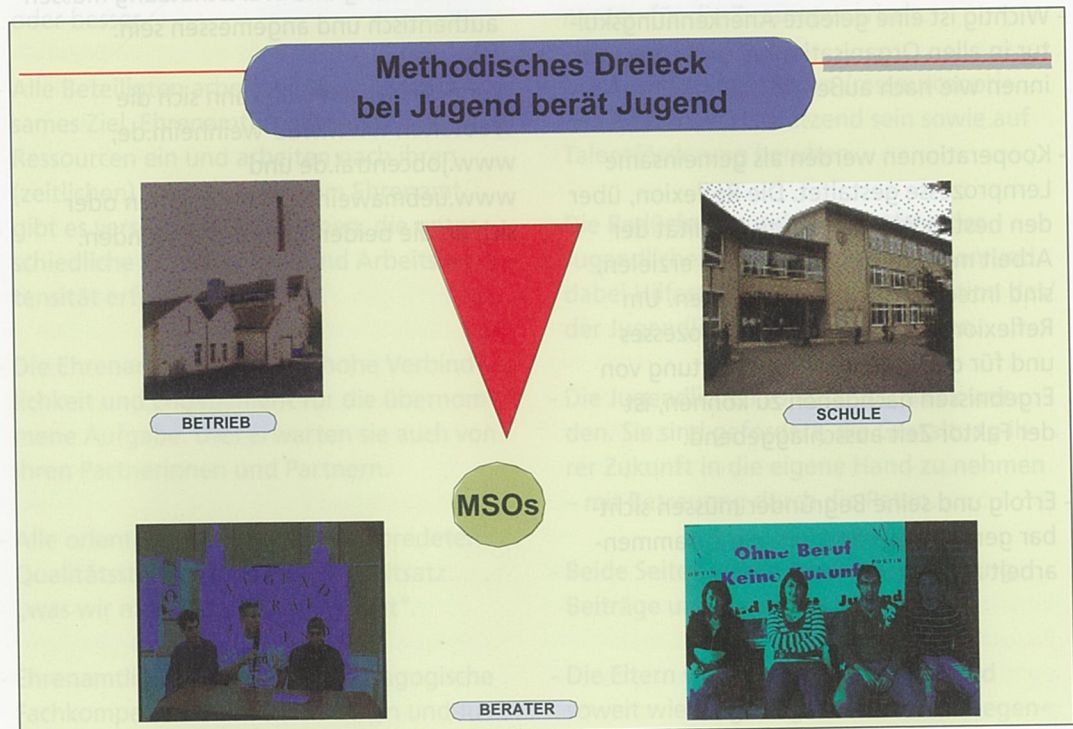
Das Beratungs- und Kompetenzzentrum für Jugendliche mit Migrationshintergrund (MH) hat seine Arbeit in 2003 aufgenommen und ist derzeit bis Oktober 2010 befristet. Ümit Kosan vom Verein Stadtteil-Schule stellt das Zentrum vor.

Er beschreibt das Ziel dieser Initiative als eine Verbesserung des Einstiegs von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in Ausbildung und Beruf, sowie die Erhöhung der Ausbildungs- und Erwerbsquote. Außerdem sollen der Stellenwert der Berufsausbildung gestärkt und Informationsdefizite über das Ausbildungssystem abgebaut werden. Die Zusammenarbeit relevanter Akteure der Region gelte es zu stärken.

Die Zielgruppe dieses Projekts sind Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund der 8., 9. und 10. Klassen, Jugendliche

mit Migrationshintergrund im Übergang von der Schule in den Beruf und in die Ausbildung.

Das Grundkonzept bildet ein „methodisches Dreieck“. Dies setzt sich aus Betrieb, Schule und jugendlichen Beratern zusammen und soll eine realistische und praxisnahe Informationsquelle bieten, um Jugendlichen in allen Belangen wie dem Auswählen eines Berufs, Bewerbungsverfahren, Ausbildungsinhalte oder Kommunikation im Betrieb zur Seite stehen. Die jugendlichen Berater übernehmen dabei eine Art Vorbildfunktion, da sie den gleichen kulturellen Hintergrund und bereits Berufspraxis besitzen. Dadurch, so Kosan, wird ihnen viel Akzeptanz und Vertrauen entgegengebracht. Außerdem erleichtere diese Konstellation die anfängliche Orientierung für Schülerinnen und Schüler. Die Berater würden auf verschiedene Weise motiviert: Sie erleben als Experte und dem Umgang mit einer womöglich unbekanntem Tätigkeit die Stärkung des Selbstbewusstseins und erleben die Schule aus einer anderen Perspektive. Darüber hinaus wird der Sinn der eigenen Ausbildung bestärkt.



Die Bedeutung hinter „Jugend berät Jugend“ spiegelt sich vor allem in der Authentizität und Aktualität der Information wider. Die Berater kennen die altersspezifischen Umgangsformen und Sprache sowie aktuelle Informationen, z. B. aus den Betrieben. Ihre Informationen sind glaubwürdig und authentisch. Daher strahlen sie gerade für nachfolgende Schüler Kompetenz aus.

Der Erfolg des Projektes wurde laut Ümit Kosan auch durch die Auszeichnung mit dem „Goldenen Hammer“ 2008 des Landesjugendrings, der die Initiative aus 50 Projekten ausgewählt hat, unterstrichen. Dieser Preis führte zu einer hohen medialen Aufmerksamkeit. Die Ausgabe der Magazins PORTIN wurde insgesamt 36.000 mal verteilt. Das Magazin wurde in Schulen, Betrieben, sowie verschiedenen Orten ausgelegt und 2.250 Exemplare wurden an Vereine oder

PORTIN magazin
Mesleksiz Gelecek Olmaz
Ohne Beruf Keine Zukunft

Magazin für türkischsprachige Jugendliche und deren Familien
Ausgabe 8. Januar 2008 www.portin.de mail: info@portin.de

Ein Studienresultat von PORTIN: die Dortmund Unternehmen nehmen die interkulturellen Potenziale von Jugendlichen mit Migrationshintergrund nicht wahr!

Die letzten Studien von PORTIN auf dem Gebiet der interkulturellen Kompetenz zeigen, dass Unternehmen aus den 50 interkulturellen Potenzialen (ICP) nur 30% wahrnehmen. Die Studie zeigt, dass Unternehmen die interkulturellen Potenziale von Jugendlichen mit Migrationshintergrund nicht wahrnehmen. Die Studie zeigt, dass Unternehmen die interkulturellen Potenziale von Jugendlichen mit Migrationshintergrund nicht wahrnehmen.

Gründe für Einstellungswahl:

- 30% - Mangel an interkulturellen Kenntnissen
- 25% - Mangel an interkulturellen Fähigkeiten
- 15% - Mangel an interkulturellen Einstellungen
- 10% - Mangel an interkulturellen Kenntnissen
- 10% - Mangel an interkulturellen Fähigkeiten
- 5% - Mangel an interkulturellen Einstellungen

Interview mit Oberbürgermeister Dr. Gerhard Langemeyer

„Jugend berät Jugend“ ist ein wichtiges Projekt, weil es die Jugendlichen auf den richtigen Weg führt. Es ist ein Projekt, das die Jugendlichen auf den richtigen Weg führt. Es ist ein Projekt, das die Jugendlichen auf den richtigen Weg führt.

Von PORTIN den

interkulturellen Potenzialen der Migranten-Jugendlichen nutzen!

Die Studie zeigt, dass Unternehmen die interkulturellen Potenziale von Jugendlichen mit Migrationshintergrund nicht wahrnehmen. Die Studie zeigt, dass Unternehmen die interkulturellen Potenziale von Jugendlichen mit Migrationshintergrund nicht wahrnehmen.

JobCenterARGE Dortmund

PORTIN magazin
Mesleksiz Gelecek Olmaz
Ohne Beruf Keine Zukunft

Magazin für türkischsprachige Jugendliche und deren Familien
Ausgabe 8. Januar 2008 www.portin.de mail: info@portin.de

Ein Studienresultat von PORTIN: die Dortmund Unternehmen nehmen die interkulturellen Potenziale von Jugendlichen mit Migrationshintergrund nicht wahr!

Die letzten Studien von PORTIN auf dem Gebiet der interkulturellen Kompetenz zeigen, dass Unternehmen aus den 50 interkulturellen Potenzialen (ICP) nur 30% wahrnehmen. Die Studie zeigt, dass Unternehmen die interkulturellen Potenziale von Jugendlichen mit Migrationshintergrund nicht wahrnehmen. Die Studie zeigt, dass Unternehmen die interkulturellen Potenziale von Jugendlichen mit Migrationshintergrund nicht wahrnehmen.

Gründe für Einstellungswahl:

- 30% - Mangel an interkulturellen Kenntnissen
- 25% - Mangel an interkulturellen Fähigkeiten
- 15% - Mangel an interkulturellen Einstellungen
- 10% - Mangel an interkulturellen Kenntnissen
- 10% - Mangel an interkulturellen Fähigkeiten
- 5% - Mangel an interkulturellen Einstellungen

Interview mit Oberbürgermeister Dr. Gerhard Langemeyer

„Jugend berät Jugend“ ist ein wichtiges Projekt, weil es die Jugendlichen auf den richtigen Weg führt. Es ist ein Projekt, das die Jugendlichen auf den richtigen Weg führt. Es ist ein Projekt, das die Jugendlichen auf den richtigen Weg führt.

Von PORTIN den

interkulturellen Potenzialen der Migranten-Jugendlichen nutzen!

Die Studie zeigt, dass Unternehmen die interkulturellen Potenziale von Jugendlichen mit Migrationshintergrund nicht wahrnehmen. Die Studie zeigt, dass Unternehmen die interkulturellen Potenziale von Jugendlichen mit Migrationshintergrund nicht wahrnehmen.

JobCenterARGE Dortmund

Insgesamt gibt es 50 jugendliche Coaches (32 weiblich, 12 männlich), die aus 25 Betrieben stammen und aus 18 verschiedenen Branchen berichten. Es wurden 44 „Jugend berät Jugend“-Beratungsveranstaltungen jeweils an acht Hauptschulen (28 Veranstaltungen), einer Realschule (2 Veranstaltungen) und 4 Gesamtschulen (14 Veranstaltungen) abgehalten, in denen 1.500 Schüler/-innen erreicht wurden. Außerdem gab es insgesamt 27 Veranstaltungen in Migrantenselbstorganisations (Moscheen, Gemeinden, Türkisches Bildungszentrum, etc.), in denen 1.050 Eltern und Jugendliche informiert wurden.

amtliche Einrichtungen verschickt. Das Magazin soll die Schüler/-innen mit Migrationshintergrund der Klassen 8, 9 und 10 über verschiedene Ausbildungsberufe und Berufswahlvorbereitung informieren, das Selbstbewusstsein stärken und die Ausbildungsmotivation erhöhen. Gleichzeitig sollen die Eltern über verschiedene Möglichkeiten der Ausbildung, das Ausbildungssystem und Fördermöglichkeiten in Deutschland informiert werden.

Ferner werden Migrantenselbstorganisationen bezüglich ihrer Rolle in der beruflichen Bildung stärker einbezogen, unter anderem durch Aufklärungskampagnen für Mitglieder durch die Mehrgenerationsansprachen. Zusätzlich gibt es Hilfestellung in der Vernetzungsarbeit auf kommunaler Ebene.

Die (Migranten-) Unternehmen sollen für ihre Verantwortung in der beruflichen Bildung sensibilisiert werden. Dabei soll verdeutlicht werden, dass das Potential durch interkulturelle Kompetenzen von Schüler/-innen eine Bereicherung für Betriebe sein können. Dies soll gerade auch ausländische Unternehmen dazu anstoßen, ihre Ausbildungskapazitäten auszuschöpfen. Des Weiteren soll die soziale Verantwortung von Schüler/-innen mit Migrationshintergrund verstärkt werden, um sie so auch mehr in Unternehmen einzubinden.

Generell, so Kosan zusammenfassend, setzt das Projekt durch den „Jugend berät Jugend“-Zugang einen besonderen Akzent: Es wird eine Vorbildfunktion der Auszubildenden mit Migrationshintergrund für die Schüler/-innen entwickelt und lebensweltnahe Informationen über verschiedene Phasen der Ausbildung werden aufgezeigt. So können auch wichtige Tipps über Einstellungsverfahren weitergegeben und vor Ort mit Jugendlichen diskutiert werden.

10

Zur Bedeutung kommunaler Koordinierung

10.1 Dr. Wilfried Kruse:

Editorial

Die hier versammelten Plenumsbeiträge umkreisen das für schulische Berufsorientierung aus der Sicht der Arbeitsgemeinschaft so überaus wichtige „Beziehungsdreieck“ zwischen Land, Schule und Kommune. Dies hat vor allen Dingen mit den gegebenen, in langer Tradition stabilisierten Zuständigkeiten im Bildungssystem zu tun, die den Ländern die innere Schulträgerschaft, also die Richtlinienkompetenz für Lehrpläne und das prinzipielle Unterrichtsgeschehen und für die Lehrerschaft zuweisen, und den Kommunen die äußere Schulträgerschaft belassen, also die Sorge um die Bildungsinfrastrukturen, wie Schulgebäude, Hausmeisterei, etc. Angesichts des Bedeutungszuwachses, den Bildung als lokaler Standortfaktor gewinnt, wird insbesondere aus kommunaler Perspektive diese Auftrennung der Zuständigkeiten zunehmend infrage gestellt, so z. B. der Deutsche Städtetag mit der „Aachener Erklärung“ vom November 2007 oder der Hessische Landkreistag.

In diesen Zusammenhang gehört auch die kommunale Koordinierung, die als Bereitschaft zur kooperativen Verantwortungsübernahme, aber zugleich auch als ein Anspruch der Kommunen auf Mitgestaltung auftritt, aber (noch) keinen eigenen Rechtsraum vorfindet. Berufsorientierung als Gegenstand kommunaler Koordinierung leitet sich – vor aller Erweiterung kommunaler Mitgestaltung auf die gesamte lokale Bildungslandschaft – zunächst aus Erfordernissen des Übergangsmangements ab: dieses ist umso schwieriger oder droht gar teilweise zu scheitern, wenn es nicht auf einer vorgängigen guten und flächendeckenden schulischen Berufsorientierung aufbauen kann. In diesem Sinne erfüllt Berufsorientierung auch eine präventive Funktion.

Anne Janz, zuständige Stadträtin in Kassel und Mitglied der Sprecher/-innengruppe der Arbeitsgemeinschaft, begründet in ihrem Beitrag, wieso kommunale Koordinierung

für eine wirksame schulische Berufsorientierung wichtig ist und wie sich diese in den von der Koordinierung mitgestalteten Korridor des lokalen Übergangsgeschehens einordnet. Ihr kommt es vor allem darauf an, den Bildungs- und Prozesscharakter von Berufsorientierung herauszuarbeiten und darauf hinzuweisen, dass hieraus zwar eine Verantwortung für die „Ganze Schule“ erwächst, Berufsorientierung als Querschnittsaufgabe über alle Fächer zu legen, Schule eine gute Berufsorientierung aber nicht allein bieten kann, sondern hierzu verlässliche außerschulische und lokale Partner braucht. Für Janz bleibt die Beobachtung wichtig, dass gelingende Berufsorientierung – als zur Arbeitswelt offene Bildung verstanden – jene stärken muss, die gemeinhin als Risikogruppen beim Übergang von der Schule in die Arbeitswelt angesehen werden, aber aus anderer Sicht, nämlich derjenigen kommunaler Zukunftssorge, ein unverzichtbares Potenzial darstellen, gerade auch angesichts der absehbaren demographischen Entwicklungen. Von daher erwartet Janz – auch im Namen der Arbeitsgemeinschaft – von den Ländern ein klares Bekenntnis zur Rolle der kommunalen Koordinierung, das sich in Empfehlungen für die Schule umsetzt.

Ulrich Heinemann, Abteilungsleiter im Schulministerium von Nordrhein-Westfalen, nimmt in seinem Beitrag diesen „Ball“ in zweierlei Weise auf: Zunächst setzt er dem Aufweisen von Defiziten, das Janz unternahm, das Bild des „halbvollen Glases“ entgegen, vor allem hinsichtlich des Fortschritts, der im Feld der Berufsorientierung in den letzten Jahren zu verzeichnen sei. Allerdings schaffe der Umstand, dass sich heute so viele verschiedene Akteure mit Angeboten zur Berufsorientierung meldeten, neue Probleme, nämlich für die Schulen eine erhöhte Undurchsichtigkeit, die ihrerseits nach Koordinierung verlangten.

Heinemann lässt sodann eine Reihe von NRW-bezogenen Programmen zur Berufsorientierung Revue passieren, wobei er besonders zwei enge Kooperationsbeziehungen hervorhebt, die das Schulministerium unter-

hält, nämlich zur Landesagentur für Arbeit und zur Stiftung „Partner für Schule“, hinter der sich ein Verbund von Unternehmen verbirgt. Für das Schulministerium NRW erklärt er ausdrücklich, dass kommunale Koordinierung unverzichtbar sei, sie müsse aber aus seiner Sicht sich selbst noch einmal eng mit der kommunalen Wirtschaftsförderung verknüpfen, damit gelingender Übergang als eine wichtige Standortqualität behandelt und gewürdigt werde.

Aus der Sicht der Integrationsbeauftragten des Landes Brandenburg fügt **Karin Weiß** schließlich wichtige Aspekte zur Debatte hinzu. Zunächst zeigt sie anhand der Zahlen zur Bildungskarriere von Jugendlichen mit Migrationshintergrund, dass Benachteiligung keine Eigenschaft ist, die man bestimmten sozialen Gruppen als dauerhaftes Merkmal zuschreiben könne, sondern immer auch ein Ergebnis von sozialen Auswahlprozessen sei. Es komme deshalb neben der Arbeit mit den Jugendlichen selbst („Berufsorientierung“) auch auf die positive Beeinflussung der Personen an, die in Bildungsinstitutionen arbeiten bzw. in Betrieben für Personaleinstellungen zuständig sind.

Außerdem macht Weiß in besonderer Weise das Argument stark, dass kommunale Koordinierung, die sie für unverzichtbar hält, eine schwierige und für die Kommunen ungewohnte neue Aufgabe ist, die ihrerseits eine Qualifizierung nicht nur des dort einzusetzenden Personals, sondern der kommunalen Verkehrs- und Umgangsformen insgesamt erforderlich mache.

10.2 Anne Janz:

Berufsorientierung als Aufgabe kommunaler Koordinierung? Zur Position der Arbeitsgemeinschaft.



Anne Janz, Stadträtin Kassel, Mitglied der Sprechergruppe der Arbeitsgemeinschaft

Wie wichtig ist kommunale Koordinierung bei der Berufsorientierung? Als kommunale Beamtin kann ich nur sagen: Ja, auch hierfür ist die kommunale Koordinierung wichtig. Der heutige Tag hat dies noch mal – so glaube ich – sehr deutlich gemacht, aber auch gezeigt, wie viel Engagement bereits vorhanden ist.

Die Position der Arbeitsgemeinschaft zum Thema „Schulische Berufsorientierung und kommunale Koordinierung“ liegt in schriftlicher Form vor. Diese möchte ich nun aus Sicht der Arbeitsgemeinschaft noch einmal in einigen Punkten kommentieren.

Zuständigkeiten und Verantwortung

Bislang liegt die formale Zuständigkeit für die schulische Berufsorientierung allein bei den Schulen selber und damit bei den Kultus- oder Schulministerien. Man könnte natürlich sagen, die Kommunen sind Teil der Länder – wo also ist das Problem? Zum einen wissen wir, dass Länderregierungen und -verwaltungen manchmal recht weit weg von ihren Kommunen sind. Aber die Länder setzen den Rahmen für die schulische Berufsorientierung; dies gilt für die Curricula ebenso wie für die Personalressourcen – und natürlich auch dafür, wie diese Personalressource, konkret also: Lehrerinnen und Lehrer auf dieses Thema fokussiert werden, was sie mit diesem Thema machen (können) oder auch machen müssen.

Die Einsicht in die noch wachsende Bedeutung schulischer Berufsorientierung für gelingende Übergänge in Arbeitswelt und Ausbildung setzt sich erst langsam durch. Hiervon sind weder die Ministerien noch die Kommunen ausgeschlossen. Zu sagen, Berufsorientierung führe an unseren allgemeinbildenden Schulen ein „Schattendasein“, ist vielleicht übertrieben, aber ins rechte Licht gerückt ist sie noch nicht. Sicherlich ist für den Bereich der Hauptschülerinnen und Hauptschüler in den letzten Jahren eine Menge geschehen, weil dort die Übergangsprobleme inzwischen für alle offensichtlich sind. Für die anderen schulischen Felder, also für die Förderschulen, aber vor allem auch die Realschüler, Fachoberschüler bis hin zu den Gymnasiasten allerdings gibt es erhebliche Defizite.

Immer noch Defizite

Überall aber ist das Thema sehr stark vom Engagement einzelner Lehrkräfte abhängig und leider meist (noch) nicht Sache der „Ganzen Schule“. Oftmals hat Berufsorientierung immer noch einen isolierten Projektcharakter; sie muss aber Sache der „Ganzen Schule“ innerhalb ihrer grund-

sätzlichen Ausrichtung werden, damit Übergänge gelingen können. Der isolierte Projektcharakter von Berufsorientierung zeigt sich u. a. darin, dass es zwar durchaus viele außerschulische Partner gibt, aber selten aufeinander aufbauende, jahrgangsbezogene und -übergreifende Konzepte, die Berufsorientierung fächerübergreifend anlegen und über einen längeren Zeitraum zum Thema machen. Auch fehlt es an Fragen, die auf eine Verbesserung der Praxis aus sind, also:

Was passiert eigentlich mit den Jugendlichen, die aus meiner Schule herausgehen? Wo landen die eigentlich? Und ist das, was wir in der Schule gemacht haben, wirklich wirksam gewesen?

In der Praxis setzt schulische Berufsorientierung oft erst sehr spät ein und beschränkt sich immer noch häufig auf die Weitergabe von Informationen über mögliche Ausbildungsberufe und Ausbildungsplätze. Dies galt jedenfalls in der Vergangenheit oft auch für die Besuche bei den BIZ, den Berufsinformationszentren der Agentur. Wir brauchen aber eine Orientierung der Jugendlichen auf ihre Fähigkeiten, auf ihre Stärken, um sie zu motivieren und ihnen dabei zu helfen, in einen vernünftigen Prozess des Übergangs in die Arbeitswelt einzutreten und in ihm zu bleiben.

Schulen, die sich kümmern, stehen – und auch das wissen wir – zusätzlich zueinander in Konkurrenz und zwar um betriebliche Praktika und Ausbildungsplätze. Es gibt einen „Run“ in jeder Kommune auf die Betriebe. Die Bereitschaft der Unternehmen, erweitert Verantwortung zu übernehmen, muss geweckt werden – aber sie muss auch unterstützt werden. Wir dürfen auch die Unternehmen hierin nicht allein lassen.

Dies alles schreit nach kommunaler Koordinierung, weil all das, was ich eben genannt habe, alle negativen Auswirkungen von Problemlagen und Versäumnissen, bei den Kommunen ankommt.

Berufsorientierung Aufgabe der „Ganzen Schule“

Auch die Evaluation des breit angelegten Förderprogramms „Schule, Wirtschaft, Arbeitsleben“ weist in dieselbe Richtung: Berufsorientierung dürfe nicht nur bedeuten, Jugendlichen die Fähigkeiten zu vermitteln, zu einem bestimmten Zeitpunkt eine Berufswahlentscheidung zu treffen. Es gehe vielmehr und in Zukunft immer mehr darum, Jugendliche in einem längeren Prozess mit jenen Kompetenzen auszustatten, die sie auf die Ausbildung und die Arbeitswelt vorbereiten und es ihnen ermöglichen, sich auch in schwierigen und turbulenten Verhältnissen zu orientieren. Dazu gehören die betrieblichen Praxiserfahrungen und ihre kritische Reflexion, dazu gehören auch Kompetenz- und Potenzialanalysen, die es den Schülerinnen und Schülern ermöglicht, ihre Stärken, aber auch ihre Schwächen jenseits von Schulnoten zu entdecken, und z. B. solche „Schlüsselqualifikationen“ wie Durchhaltevermögen zu entwickeln – und das nicht nur bei Computerspielen, sondern auch bei schulischen Belangen.

In diesem Sinne ist Bildung eine gute Vorbereitung auf den Übergang in Ausbildung und Beruf und muss in der Verantwortung der „Ganzen Schule“ sein. Diesen zentralen Befund des Programms Schule, Wirtschaft, Arbeitsleben (SWA) teilen wir als Kommunen in der Weinheimer Initiative uneingeschränkt.

Also: Die „Ganze Schule“ muss sich diesem Thema widmen, das ganze Bildungsangebot der Schule muss dieses Thema berücksichtigen, und es darf nicht Aufgabe eines einzelnen Lehrers oder einer einzelnen Lehrerin oder eines einzigen Fachs bleiben, dieses zu tun. Dieser großen Verantwortung, die die Schulen haben, steht oftmals eine zu geringe Ressourcen-Ausstattung und Unterstützung entgegen. Hier ist eine wichtige Aufgabe der zuständigen Schulministerien, die erforderlichen Rahmenbedingungen und Anreize zu setzen und der schulischen Berufsorientierung damit den Stellenwert zu

geben, der den veränderten gesellschaftlichen Realitäten entspricht. Zu diesen gehört eben zuallererst, dass es sich oftmals nicht mehr so verhält, dass jemand mit einem brauchbaren Abschluss ganz ungefährdet in die berufliche Ausbildung und Arbeitswelt gelangen kann.

Schulische Verantwortung und außerschulische Partnerschaften

Die einzelnen Schulen können und sollen die Verantwortung nicht alleine stemmen. Sie sind neben guten engeren Rahmenbedingungen auf Kooperationen mit örtlichen Akteuren angewiesen: auf Betriebe, auf Kammern, auf Gewerkschaften, auf die Berufsberatung, auf die Träger der Jugend- und Berufshilfe und der Jugendförderung und Jugendbildung, auch auf Eltern und auch auf bürgerschaftliches Engagement. Was gebraucht wird, ist sozusagen die Unterstützung des „Ganzen Dorfes“, um ein Kind und einen Jugendlichen wirklich gut aufwachsen zu lassen.

Diese Partner finden sich alle vor Ort, sie sind in jeder Kommune vorhanden und können, aber sie müssen auch in der Kommune vernetzt und koordiniert werden. Das über die Kommune verteilte Know-how in diesem Bereich ist groß und darüber hinaus verfügen z. B. die Berufsschulen, aber auch die Träger der Jugend- und Berufshilfe über technisch-räumliche Ressourcen, die durchaus auch von anderen Schulen und anderen Partnern den allgemeinbildenden Schulen genutzt werden können, z. B. im Rahmen von Probierwerkstätten. Es gilt also, die vor Ort häufig vorhandenen Ressourcen von Fachwissen und Ausstattung besser und gezielter als bisher zu nutzen. Ich persönlich bin überzeugt davon: Wenn wir Ressourcen aus ganz unterschiedlichen Professionen, aus der schulischen Profession – Lehrerinnen und Lehrern – der sozialpädagogischen, aber auch der der Ausbilder und Wirtschaft und teilweise auch von Ehrenamtlichen miteinander in Beziehung bringen, vernetzen, dann kommt etwas Besseres dabei heraus, als wenn alle nur additiv nebeneinander

stehen. Durch Koordinierung erwarte ich einen Qualitätsschub in diesem Bereich, der den Jugendlichen nützen wird.

Kommunale Koordinierung und Qualitätsentwicklung

Ein koordinierendes kommunales Übergangsmangement kann aber nur erfolgreich sein, wenn die Jugendlichen bereits während der Sekundarstufe I fit für den Übergang gemacht werden. Und: Dies gilt nicht nur für die Benachteiligten! Deshalb hängt die schulische Berufsorientierung untrennbar mit dem Übergangsmangement zusammen. Übergangsmangement bedeutet immer auch, auf die einzelne Schülerin und den einzelnen Schüler konkret ausgerichtete Optionen. Hierbei müssen alle gut koordiniert zusammenwirken.

Es geht also weder darum, nur und direkt darauf auszurichten, was die Wirtschaft an Ausbildungsplätzen anbietet, noch darum, kritiklos zu unterstützen, was sich Jungen und Mädchen jeweils als ihre Traumberufe vorstellen, sondern ein realistisches Verständnis von den Optionen zu vermitteln, die die Arbeitswelt bietet. Realistisch heißt dabei nicht pessimistisch, sondern heißt, Chancen und Risiken, Vorteile und Nachteile abzuwägen. Dies ist besonders für jene Gruppen von Jugendlichen wichtig, die vermehrt Berufsstartschwierigkeiten haben. Diese Gruppen sind oftmals auch weniger mobil und werden also im erheblichen Umfange in ihren Herkunftskommunen bleiben. In der Vergangenheit bildeten Berufsstartschwierigkeiten in diesen Gruppen oft den Ausgangspunkt für schwierige Wege, die schließlich in „Hartz IV“ mündeten. Aus verschiedensten Gründen müssen wir als Kommunen ein großes Interesse haben, diesen „Selbstlauf“ zu unterbrechen und neue Optionen zu eröffnen.

Kassel als Beispiel

Was haben wir z. B. in Kassel im Feld von Berufsorientierung und Übergang versucht? Ich habe mich dort sehr dafür stark ge-

macht, dass unser Konzept Übergangsmanagement in Absprache mit vielen Partnern erarbeitet wird und, dass jeder Partner auch etwas dazu tun muss, sei es finanziell, sei es als Engagement.

Unser Übergangsmanagement nimmt in den Schulen Einfluss auf die Gestaltung der Berufsorientierung. Wir haben jeder Hauptschule Übergangsmanager angeboten. Aber wir haben gesagt: „Ihr kriegt diese zusätzliche Personalressource nur, wenn ihr bereit seid, in euer Schulprogramm dieses mit aufzunehmen und eure Schule danach ausrichtet“. Und wir haben auf der anderen Seite gemeinsame Ziele verabredet, so z. B. berufsorientierende Angebote ab der Klasse 7 zu starten, und das Thema ‚Berücksichtigung geschlechtsspezifischer Berufswahlmuster‘, Module für Kompetenz- und Potenzialanalysen, Praxiserfahrungen vorzusehen, Probierwerkstätten einzurichten, Praktika anders zu begleiten, Schülerinnen und Schülern betriebliche Erfahrungen sammeln zu lassen, aber auch die Verstärkung von Elternarbeit als zwingende Elemente in einem Konzept für ein Übergangsmanagement anzusiedeln. Das haben wir quer über die gesamte Hauptschullandschaft der Stadt Kassel gelegt.

Unser Ziel ist es, unnötige Übergangsschleifen zu vermeiden und vor allem auch bei den Jugendlichen Frustrationen zu vermeiden. Wir haben diese Übergangsmanager im System Schule angesiedelt, obwohl wir als Kommune nicht dazu verpflichtet sind. Es hat hierfür in der kommunalen Gemeinschaft, in der Politik, eine ausgesprochen hohe Bereitschaft gegeben, an dieser Stelle kommunale Verantwortung freiwillig zu übernehmen, weil jeder gesehen hat: in diesem Bereich muss dringend etwas getan werden.

Und deswegen bin ich zuversichtlich, dass es uns weiterhin gelingen wird, alle Akteure in diesem Bereich – ich nenne jetzt ohne Anspruch auf Vollständigkeit Berufsberatung, staatliches Schulamt, die Arbeitsgemeinschaften, die Träger der Jugend- und Berufs-

hilfe und freie Träger – mit einzubinden und sie auch an der Finanzierung zu beteiligen. Auch das war wichtig, dass die Kommune nicht einfach kommt und sagt „Wir geben euch etwas dazu“, sondern, dass jeder etwas dazu tun muss.

Im Zentrum: die Zukunftsperspektiven der Jugendlichen

Wir haben als Stadt die Verantwortung für die Koordinierung insgesamt übernommen, und wir hoffen, dass die Nähe der Kommune zu den örtlichen Ausbildungs- und Weiterbildungsmöglichkeiten und Erfordernissen des regionalen Arbeitsmarktes auch noch dazu führen wird, dass sich die Wirtschaft viel intensiver beteiligt, als das im Moment noch der Fall ist. Auch aus Gründen des demographischen Wandels wird dies nötig sein. Wir brauchen für die Zukunft gut ausgebildete Fachkräfte in unserer Region und können deshalb auf keinen Jugendlichen, den wir heute haben, verzichten. Wir sehen viele Potenziale – wenn wir sie vernünftig fördern. Wir müssen diese Potenziale erkennen und fördern und für unsere Jugendlichen Optionen für die Lebensplanung bereithalten.

All das, was ich eben genannt habe, ist Hintergrund der Weinheimer Initiative und auch Hintergrund dessen, warum sich die Stadt Kassel in dieser Initiative engagiert. Die in der Weinheimer Initiative zusammengeschlossenen Kommunen erklären sich für die Koordinierung und Mitgestaltung schulischer Berufsorientierung mitverantwortlich. Wir fragen nicht „Sind wir denn zuständig?“, sondern wir fragen „Was muss getan werden?“. Von den Kultusministerien erwarten wir eine flankierende Unterstützung über eine Aufwertung der Berufsorientierung und über die Festlegung für die Schulen, mit den Städten und Landkreisen zusammenzuarbeiten, indem sie die Kommunen als koordinierenden Partner anerkennen. Die Kommunen füllen ihre Rolle durch die Vernetzung der Akteure unter einer gemeinsamen Zielsetzung aus. Sie können in der gemeinsamen Ausgestaltung der Berufsorientierungskonzepte an den Schulen und

vor allem auch bei der Gewinnung außerschulischer Partner sozialräumliche Erfordernisse und Potenziale berücksichtigen.

Wem, wenn nicht ein Oberbürgermeister oder eine Oberbürgermeisterin einer Stadt, sollte es gelingen, konkurrierende Partner an einen Tisch zu bringen und sie auf dieses Thema zu orientieren? In den Kommunen können wir für Transparenz und Austausch sorgen und Berufsorientierungskonzepte mit den wirtschaftlichen Entwicklungsperspektiven der jeweiligen Regionen so verknüpfen, dass Jugendliche in der Region, in der sie aufgewachsen sind, auch eine Perspektive finden. Dies wird nicht oder nicht ausreichend funktionieren, ohne auch ehrenamtliches Engagement mit einzubeziehen. Und zwar nicht nur, indem wir Seniorexperten an die Schulen bringen, damit sie den Schülerinnen und Schülern authentisch und glaubwürdig ihre Erfahrungen vermitteln, sondern es muss in der Gesellschaft klar werden, dass wir die Potenziale, die in unseren Jugendlichen liegen, unterstützen müssen. Innerhalb der Kommunen muss der Ausgleich von Disparitäten erfolgen – und das können wir dort auch.

All das, was ich eben genannt habe, ruft nach kommunaler Koordinierung, das war die Ausgangsfrage: Brauchen wir dies? Ich persönlich bin davon überzeugt: „Ja, wir brauchen das“. Hierfür brauchen wir gute, d. h. anerkennende und förderliche Rahmenbedingungen. Daran wollen wir mitarbeiten. Ich möchte dazu ermuntern, sich der Weinheimer Erklärung anzuschließen, denn ich glaube, dass Jugendliche diese Chance, in ein gutes Berufs- und Arbeitsleben zu gelangen, nicht nur brauchen: sie haben ein Recht darauf.

10.3 Dr. Ulrich Heinemann:

Gemeinsame Bildungs-Verantwortung? Länder-Sichten: Nordrhein-Westfalen



Dr. Ulrich Heinemann,
Abteilungsleiter Schulministerium NRW

Anne Janz⁷ beschreibt, was die Frage der Berufsorientierung an unseren Schulen betrifft, ein halb leeres Glas. Ich bin jetzt schon seit einigen Jahren für Berufsorientierung zuständig, und ich sehe das Glas mehr halb voll, weil ich sehe, dass es immer voller wird. Weil ich selbst auch eine Lehre gemacht habe, weiß ich, wie vor Jahrzehnten die Berufsorientierung abgelaufen ist und wie sie heute abläuft. Was den zweiten Teil des Referats von Frau Janz betrifft, werde ich in dieselbe Kerbe hauen. Beim ersten Teil würde ich eher sehen, was im Augenblick heranwächst. Dazu ein Beispiel aus Nordrhein-Westfalen.

Was NRW tut

Vor wenigen Tagen war die Bundeskanzlerin bei der Bundesagentur zu Besuch. Dort hat

⁷ Vgl. Beitrag von Anne Janz in diesem Band

man ihr zur Prävention in der Arbeitsmarktpolitik ein herausragendes Projekt präsentiert. Es handelt sich um ein Vorhaben aus NRW, das die Landesagentur mit 30 Mio. € bis zum Jahre 2010 sponsert und die Schulen selber die Kofinanzierung aus ihren Stellen übernehmen. Das Projekt heißt „Zukunft fördern“. Zehn Module können die Schulen quasi von der Landesagentur einkaufen: von Berufsorientierungsbüros über Berufsorientierungscamps bis hin zu Kompetenzfeststellungsverfahren und Berufsfindungsspielen, gerade für Förderschüler, aber auch Sprachkurse für Migrantenkinder.

Ich sage nicht ohne Stolz, dass an diesem Projekt, das erst seit zwei Jahren läuft, insgesamt 1.000 nordrhein-westfälische Schulen beteiligt sind. Unter diesem Gesichtspunkt hat es also einen überwältigenden Erfolg schon in der ersten Antragsrunde. Das zeigt – und das will ich damit sagen: die Berufsorientierung ist in der Schule angekommen. Und das zeigt, dass wir in Nordrhein-Westfalen, was das betrifft, besonders aktiv sind.

Ich will auf andere Landesaktivitäten ganz kurz hinweisen. Da gibt es eine Gemeinschaftsveranstaltung zwischen dem Wirtschafts- und dem Schulministerium, die heißt „Wir wollen Wirtschaft für Schule“. Es gibt ein Projekt, das heißt „Mädchen wählen Technik“. In seinem Rahmen werden 80 Schulen, vor allem im Ruhrgebiet, aufgerufen und sie werden darin unterstützt, besonders Mädchen für technische Berufe zu interessieren. NRW hat – ich glaube, einmalig in der Republik – seit wenigen Jahren eine „Stiftung Partner für Schule“, die im Übrigen auch das schon erwähnte Projekt „Zukunft fördern“ für uns, für das Schulministerium, betreut. Und diese „Stiftung Partner für Schule“ hat es geschafft, rund 60 % aller allgemeinbildenden Schulen eine Partnerschaft mit der Unternehmern bzw. mit Betrieben zu vermitteln, keinen punktuellen Kontakte, sondern eine Partnerschaft.

Bei uns in NRW ist Berufsorientierung möglicherweise noch nicht wirklich in allen Schulen angekommen, aber dies wird

zumindest sowohl von der Schulaufsicht als auch vom verantwortlichen Ministerium betrieben, weil hierin ein wesentlicher und integraler Teil der individuellen Förderung gesehen wird. Wir setzen neben einer guten Abschlussbezogenheit vor allem auf passende Anschlüsse. Das ist nicht immer leicht, gelingt jedoch immer besser.

Wir werden insofern auch nicht bei „Zukunft fördern“ stehen bleiben, sondern die Zusammenarbeit zwischen Schulministerium und der Landesagentur für Arbeit weiter intensivieren. Dies gilt auch für das Projekt namens „Berufseinstiegsbegleitung“, das demnächst startet. Es ist ein bundesweites Vorhaben der Agentur, das in NRW z. B. dadurch umgesetzt wird, dass die Landesagentur zusätzliche Stellen als Berufseinstiegsbegleiter, als Paten sozusagen, an die Schulen bringt. Wenn man so will, handelt es sich um eine Fortsetzung des bekannten Hamburger Hauptschulmodells. 211 dieser Berufsbegleiter werden in ausgewählten Schulen in NRW tätig werden.

Da, wie Anne Janz in ihrem Beitrag ebenfalls betont hat, die Aktivitäten schon früher beginnen müssen, werden wir ein Projekt „Praxisklassen NRW“ starten, in dem Schülerinnen und Schüler schon ab der siebten oder achten Klasse mit Berufsorientierung gezielt in Kontakt kommen. Dies ist nur ein Ausschnitt aus einer breiten Fülle von Aktivitäten, in denen in NRW neben den einschlägigen Ministerien auch eine Reihe von Stiftungen, eine Reihe von Organisationen, vor allen Dingen auch die Kammern aktiv sind auf diesem Feld der Berufsorientierung.

Neue Probleme, weil Berufsorientierung mittlerweile im „mainstream“ liegt

Es handelt sich also um ein boomendes Feld, und man könnte sich zurücklehnen und denken ‚Das läuft schon alles‘. Das ist nicht unsere Haltung, und ich will hierfür eine kleine Anekdote berichten. Vor kurzem gab es bei uns im Ministerium ein Treffen mit den Schulabteilungsleitern/-innen der fünf Bezirksregierungen. Zwar wurde auch

dort konstatiert, wie viel Bewegung in den Schulen, aber auch im Übergang Schule-Beruf im Augenblick überall ist. Aber es wurde zugleich ein großes „Durcheinander“ beklagt. Das Feld der Berufsorientierung sei mittlerweile auch von privaten Firmen entdeckt worden, die den Schulen Angebote machten. Neben den vielen anderen Akteuren hat sich die Szenerie also so erweitert, dass die Schulen oftmals gar nicht mehr durchblicken (können).

Das bedeutet: Gerade weil Berufsorientierung nicht mehr stiefmütterlich behandelt wird, ergeben sich verschiedene neue Probleme. Ein Problem besteht in der großen Unübersichtlichkeit der unterschiedlichen Projekte, der unterschiedlichen Ansätze. Und das andere Problem ist die Tatsache, dass die meisten Projekte zeitlich begrenzt sind. Das sind Initiativen von einzelnen Institutionen oder sogar von einzelnen Personen ohne große Nachhaltigkeit. Läuft das Projekt aus oder zieht die Person, die sich engagiert, um, dann ist das Projekt zu Ende.

Lokales Übergangsmanagement ist erforderlich

Das ist nicht nur meine Beobachtung, sondern gesichertes Erkenntnis einer Studie zum lokalen Übergangsmanagement, die die Bertelsmann-Stiftung bei der Deutschen Jugendstiftung in München in Auftrag gegeben hat. Diese Studie ist eingeflossen in einen Leitfaden ‚Lokales Übergangsmanagement‘ der Bertelsmann-Stiftung, der sicherlich bekannt ist.

Ich möchte zwei entscheidende Punkte aus dieser Studie zitieren. Charakteristisch – so heißt es dort – für die Konstellation im Übergangsgeschehen seien folgende Punkte: Die Zuständigkeit einzelner Akteure bezieht sich immer nur auf einzelne Ausschnitte des Übergangs. Programme und Institutionen sind so ausgestaltet, dass ihre Perspektive mit dem Erreichen eines jeweils definierten Abschlusses endet. Dadurch entstehen Schnittstellenprobleme, mit denen lokales Übergangsmanagement sich befassen muss.

Das war der erste Punkt, den ich hervorheben wollte. Ein zweiter Punkt ist: Die Akteure des lokalen Übergangsgeschehens seien in unterschiedliche Hierarchien eingebunden. Keiner der Akteure sei in der Position, anderen verbindliche Vorgaben zu machen.

Es sind also unterschiedliche Logiken im Spiel, die das Gelingen der Projekte vor Ort häufig behindern. Ich möchte aus eigener Beobachtung zwei weitere Defizite hinzufügen: Da ist zum einen die Beschränkung auf die jeweils selben fünf bis acht Berufe oder Berufsbilder bei Jungen und bei Mädchen, die immer noch die Berufsfindung dominieren und die eigentlich einer differenzierten Berufsorientierung entgegenstehen. Und da ist zum anderen im Moment niemand, der die Berufswünsche der jungen Leute einerseits und den regionalen Arbeitskräftebedarf andererseits harmonisiert.

Übergang auch ein Thema für die Wirtschaftsförderung

Genauer gesagt: Die schulische Berufsorientierung – und das gilt auch für die professionelle Berufsberatung der Arbeitsagenturen – ist in den seltensten Fällen mit der regionalen Wirtschaftspolitik – und bei uns in NRW den Zukunftsklustern der Region – kurzgeschlossen. Und angesichts der demographischen Entwicklung nicht zuletzt auch in den ländlichen Regionen, angesichts des stärkeren Konkurrenzdrucks, dem die Regionen in der Globalisierung ausgesetzt sind, halte ich dies für ein weiteres schwerwiegendes Defizit, das nur durch Koordination – unser Thema heute – und durch Einbeziehung weiterer Partner behoben werden kann.

Nun will ich nicht lange darum herum reden, was ich damit meine: Nach meiner Meinung muss im lokalen Übergangsmanagement jemand sozusagen den Hut auf haben. Und meiner Meinung nach ist das lokale Übergangsmanagement nicht nur eine Sache der jeweiligen Dezernenten/-innen für Schule, Jugend, Familie, Bildung, sondern auch eine Sache der Wirtschaftsförderungsdezernenten. Nach meiner Überzeugung können die

von mir gerade herausgehobenen Defizite nur behoben werden, wenn Kommunen und Kreise den Aufbau eines systematischen, organisatorisch wie strukturell nachhaltigen regionalen bzw. lokalen Übergangsmanagements als Teil ihrer Verantwortung, als Teil einer modernen Daseinsvorsorge betrachten und sich hier zu verantwortlichen Hauptakteuren entwickeln.

Hierzu können die Kommunen ein Kompetenzbüro, eine Kompetenzagentur oder ein Regionales Bildungsbüro einrichten und auch personell unterfüttern. Es erscheint darüber hinaus angeraten, dass diese Einrichtung auf das Engste mit der Wirtschaftsförderung vor Ort zusammenarbeitet, für die das lokale Übergangsmanagement im demographischen Wandel durchaus so etwas wie ein Aufgabenfeld werden muss bzw. es muss von der Wirtschaftsförderung begleitet werden.

Ein uneingeschränktes „Ja“ zur kommunalen Koordinierung

Das Land NRW wird tun, was es kann, um diesen Prozess zu unterstützen. Anknüpfungspunkte haben wir dabei in den Schulen. Wir haben in NRW in jeder Schule einen Übergangskoordinator für die Studien- und Berufswahl. Mir ist klar, dass das personell immer noch zu wenig ist und wir versuchen, dies zu verbessern. Aber wir haben zumindest eine Person in jeder weiterführenden Schule in NRW, die sich um Studien- und Berufswahl kümmert. Das ist der eine Aspekt. Der zweite Anknüpfungspunkt sind die sogenannten Bildungsbüros, von denen es jetzt rund 20 im Lande gibt, darunter auch hier in Dortmund, in die das Land jeweils eine pädagogische Stelle hineingegeben hat.

Damit will ich die Ausgangsfrage dieser Tagungssequenz ‚Wie wichtig ist die kommunale Koordinierung?‘ auch im Sinne der Weinheimer Initiative eindeutig beantworten. Ich meine und wir meinen im Ministerium: Die kommunale Koordinierung ist ausschlaggebend für den nachhaltigen

Erfolg eines regionalen Übergangsmanagements. Wir kommen auch nicht dadurch weiter, dass wir vor allem den Schulen die Verantwortung für den Übergang Schule-Beruf geben. Wir können helfen. Das tun wir auch. Aber die Verbindung auch zur regionalen Wirtschaftsentwicklung muss die Kommune leisten.

Dortmund ist hier einen wichtigen Schritt voran gegangen. Sie haben einen Beirat ‚Regionales Übergangsmanagement Schule-Arbeitswelt‘, der – so weit ich sehen kann – vom Regionalen Bildungsbüro gemanagt wird. Ich denke, man kann aber auch noch weiter gehen: Das zeigt Iserlohn, eine kleine Stadt im Märkischen Kreis, mit einem Projekt, das sie dort „Quantensprung“ genannt haben. Die Stadt hat eine Kompetenzagentur für ein Projekt ‚Hauptschule und Beruf‘ eingerichtet und mit Schüler/-innen von Hauptschulen Verträge abgeschlossen, die auf der einen Seite die intensive Inanspruchnahme von Fördermaßnahmen seitens der Hauptschüler/-innen regelt und auf der anderen Seite ein Commitment der Stadt enthalten, jedem und jeder, der durchhält, einen Ausbildungs- oder Arbeitsvertrag in der örtlichen Wirtschaft zu gewährleisten. Hier muss die Wirtschaft natürlich mitspielen. Hier geht das Engagement einer Kommune sogar noch über die Koordinierungsfunktion hinaus, nimmt das Thema „Moderne Daseinsvorsorge“ ernst und sorgt gleichzeitig dafür, dass keine Arbeitskraft im ländlichen Wirtschaftsraum verlorengeht. Für mich ist das eine kommunale Pioniertat, die im Zusammenhang von Berufsorientierung und lokalem Übergangsmanagement wirklich Schule machen sollte.

10.4 Prof. Dr. Karin Weiß:
**Gemeinsame Bildungs-Verantwortung? Aus
der Integrations-Perspektive ein Blick auf
das Land Brandenburg**



*Prof. Dr. Karin Weiß, Integrationsbeauftragte des
Landes Brandenburg*

Vorab: Ich komme weder aus dem Bereich der Schule, noch aus dem der Berufsbildung. Als Integrationsbeauftragte des Landes Brandenburg habe ich es mit Zugewanderten zu tun. Aber von dieser Aufgabenstellung her gibt es tatsächlich viele Bezüge zum Thema „Berufsorientierung und kommunale Koordinierung“.

Benachteiligung ist keine Eigenschaft

In den westdeutschen Bundesländern hat mittlerweile jeder dritte Jugendliche unter 25 Jahren einen Migrationshintergrund. Auch in den neuen Bundesländern hat sich der Anteil mittlerweile mehr erhöht, als man gemeinhin glaubt. Etwa 8 % der jungen

Leute haben dort Migrationshintergrund. Dies ist also nicht mehr nur ein Thema der alten Bundesländer.

Im Zusammenhang mit Bildung stehen die „Bildungsversager“ unter den Migrantenjugendlichen im Zentrum der Aufmerksamkeit. Wesentlich weniger wird über jene geredet, die in der Bildung sehr erfolgreich sind. Bei den Bildungswegen ausländischer Schüler in den neuen Bundesländern sieht man z. B.: mehr als jeder Zweite in Sachsen ist auf einem Gymnasium (statistische Landesämter 2007). Dass Sachsen dabei so gut abschneidet, liegt daran, dass Sachsen keine Gesamtschule hat. Wenn Sie bei den anderen neuen Bundesländern die Gesamtschule mit gymnasialer Oberstufe zusammenrechnen, dann kommen sie auch auf ungefähr 50 % der ausländischen Jugendlichen, die auf einem Gymnasium sind. Und in Brandenburg: Von denjenigen mit einem ausländischen Pass, die die Schule verlassen, machen über 30–40 % Abitur. Das ist mehr als in der „Mehrheitsbevölkerung“.

Ich rücke dem Thema der Tagung nun näher, wenn ich danach frage, wie es mit der Ausbildungsbeteiligung oder den Chancen für eine Ausbildungsbeteiligung bei diesen Jugendlichen steht. Die Zahlen aus der jüngsten Publikation des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufswegeforschung (Granato 2008, S. 193) demonstrieren: In vielen Berufsbereichen hat die Zahl der Auszubildenden zugenommen, während der Anteil der ausländischen Auszubildenden parallel dazu abgenommen hat und teilweise sogar in erheblichen Größenordnungen. Im Dienstleistungsberuf gibt es inzwischen 9,5 % mehr Auszubildende als noch 1995. Der Ausländeranteil daran hat mit über 20 % abgenommen. Im Metallbau ist es noch extremer. Da gibt es fast 25 % mehr Auszubildende, der Ausländeranteil aber hat um mehr als 60 % abgenommen. Auch, wenn man alle statistischen Schwierigkeiten in Rechnung stellt, müssen dennoch gegenläufige Entwicklungen konstatiert werden.

Ausgrenzung passiert

Das Bundesinstitut für Berufsbildung hat hierzu ebenfalls Ergebnisse vorgelegt (Granato, in: WISO, 9/07, S. 3). Hierbei geht es um die Chancen der beruflichen Einmündung von Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund bei identischen Ausgangsbedingungen, identischen Schulabschlüssen. Was man sieht ist: Diejenigen, die die Schule mit dem Hauptschulabschluss verlassen, haben fast keine Chance auf eine gute berufliche Einmündung. Der Migrationshintergrund gibt hierzu keine Differenz ab. Beide Gruppen sind auf diesem Bildungsniveau gleich chancenarm.

Aber was man eben auch sieht: Je höher das Bildungsniveau der Jugendlichen, desto geringer sind die Chancen derjenigen mit Migrationshintergrund im Verhältnis zu Jugendlichen ohne Migrationshintergrund. Und wie gesagt: Diese Differenzen können nicht mehr mit individuellen Kompetenzunterschieden erklärt werden. Hier greifen offenkundig Ausgrenzungsmechanismen, Benachteiligungsmechanismen oder vielleicht auch Diskriminierung.

Gerade hier sehe ich eine große Aufgabe, weil hier Strukturen wirksam und dauerhaft geöffnet werden müssen. Hier hat eine kommunale Koordination eine Aufgabe und eine Chance, indem nicht nur Schule und Berufsausbildung zusammengebracht, sondern die Betriebe aktiv und positiv mit einbezogen werden. Es müssten Netzwerke entstehen, die wirklich eine stringente Einmündung in den Arbeitsmarkt ermöglichen. Hier ist die kommunale Verantwortung ein zentraler Hebel.

Interkulturelle Öffnung als Antwort

Allerdings geht das nur dann, wenn zugleich eine konsequente interkulturelle Öffnung sowohl der Kommunalverwaltung, als auch der Schulen, als auch der Ausbildungsstätten erfolgt. Interkulturelle Öffnung muss zu einem Querschnittsthema werden, über das nicht nur geredet wird, sondern wozu auch

die Voraussetzungen geschaffen werden. Im Rahmen des Nationalen Integrationsplans wurde viel darüber geredet, das Bildungssystem interkulturell zu öffnen. Eine Forderung in diesem Zusammenhang ist die der Beschäftigung von Lehrern mit Migrationshintergrund. Das ist völlig richtig, aber das reicht nicht aus. Wir müssen die Lehrer, die schon da sind, interkulturell qualifizieren. Denn das ist die Mehrheit. Wir können nicht sagen ‚Die Probleme, die wir im Schulsystem haben, sollen jetzt endlich die Migranten selber wieder lösen, indem wir jetzt Lehrer mit Migrationshintergrund einstellen und die sind dann die Berufsmigranten‘. Das kann es nicht sein. Hier gibt es in meinen Augen nicht nur eine kommunale, sondern auch eine Landesverantwortung, die entsprechenden Strukturen zu schaffen, die die Benachteiligungen abbauen können. Dazu gehört natürlich die Sensibilisierung der Öffentlichkeit, Maßnahmen gegen Ausgrenzungen.

Ich bin immer wieder erstaunt zu sehen, dass sich in den vielen lokalen Aktionsplänen gegen Rechtsextremismus und Fremdenfeindlichkeit nur wenige Maßnahmen zur Integration von Zugewanderten befinden. Es sind offenbar zwei Bereiche, die relativ unkoordiniert nebeneinanderher laufen. Das halte ich für fatal. Nur eine einzige Koordination kann hier Dinge voranbringen.

Vernetzung/Koordination ist dafür ein Muss. Schnittstellenmanagement ist ganz wichtig. Und natürlich eine Nutzung der Förderprogramme, die es durchaus gibt, um auf kommunaler Ebene mehr tun zu können. Das ist das Programm „Soziale Stadt“ – natürlich – das ist in Brandenburg das Regionalbudget. In Brandenburg haben wir auch dafür Sorge tragen können, dass z. B. in die Förderrichtlinien für EFRE-Mittel zur Stadterneuerung Maßnahmen der sozialen Integration mit eingebunden und sogar Voraussetzung für Förderung sind. Da liegt die Verantwortung des Landes, die entsprechenden Rahmenbedingungen zu schaffen, damit die Kommunen dann aus eigener Verantwortung – denn sie sind diejenigen, die

sich vor Ort am besten auskennen – handeln können.

Was alles für eine gute Koordinierung gebraucht wird

Für eine wirksame Wahrnehmung der Koordinierung durch die Kommunen sind allerdings bestimmte Voraussetzungen erforderlich. Hierzu sollen noch einige Bemerkungen gemacht werden.

Man kann nur koordinieren, wenn das Personal entsprechend qualifiziert ist. Man kann einen altgedienten Verwaltungsfachmann nicht ohne Weiteres zu einem Koordinator eines Netzwerkes machen. Er kann das nicht; das hat er nicht gelernt. Man kann eine Kommunalverwaltung, die jahrzehntelang eben Verwaltung gemacht hat und Ordnungsfunktionen ausgeführt hat, nicht von heute auf morgen in eine koordinierende „Schnittstelle“ verwandeln. Sondern: Hierzu wird Personal gebraucht, das damit umgehen kann, das selber einen gewissen Rollenwandel durchlaufen hat und das entsprechende Kompetenzen mit an die Hand bekommt – seien es Moderationskompetenzen, seien es Managementkompetenzen. Das ist aber nicht das, was ein Verwaltungsfachmann gelernt hat.

Darüber hinaus muss darüber gesprochen werden, wie sich die Kommune selbst qualifizieren kann. Das gilt natürlich für die Landesebene. Koordinierung heißt auch, auf bestimmte Entscheidungskompetenzen verzichten zu können, weil Schnittstellenmanagement nur auf einer partnerschaftlichen Ebene erfolgreich sein kann, nicht in hierarchischer Manier. Auch das sind Rahmenbedingungen, die vielerorts erst geschaffen werden müssen. Hierzu brauchen wir entsprechende Programme und Projekte. Aber es macht keinen Sinn, vom einen Modellprojekt zum nächsten sich zu hangeln, sondern es müssen wirklich die Strukturen verändert und ein richtiges Maß zwischen langfristigen Veränderungen und Modellprojekten, die dann wirklich Modellprojekte sind und Neues ausprobieren, gefunden werden, also

integrierte Konzepte.

Ein lokaler Aktionsplan ist nur sinnvoll, wenn dieser unterschiedliche und wechselnde Bedarfslagen anerkennt. Hierzu müssen die Bedarfslagen erst einmal bekannt und erkannt sein. Hierzu braucht man etwas, was man in meinem Bereich als Integrationsmonitoring bezeichnen würde. Ich brauche eine vernünftige Datenbasis über die Lage in der Kommune. Auch das ist relativ neu, dass wir sagen: Wir müssen die verschiedenen Datenbanken verschränken. Ich muss wissen, wie der Bedarf ist, um entsprechend darauf reagieren zu können.

Schließlich, Empowerment in der Kommune: Wir reden alle von Bürgergesellschaft, wir reden alle von zivilgesellschaftlichem Engagement, ohne das es nicht mehr geht. Hierzu müssen die Bürgerinnen und Bürger allerdings auch ein Stück weit befähigt werden. Um das zu tun, werden wiederum qualifizierte Leute benötigt. Ehrenamtliches Engagement funktioniert nur dann, wenn es entsprechend unterstützt und koordiniert wird. Wir brauchen Wissensmanagement, um die verschiedenen Bedarfe verschränken zu können. Wir müssen wissen, welche Berufe demnächst gebraucht werden und wo es offene Stellen gibt. Die einzelne Kommune hat nur dann eine Chance, wenn sie sich in der Wissensgesellschaft einen Standort erarbeitet. Und wir brauchen natürlich Moderation, Netzwerkbildung, Schnittstellenmanagement. Das ist eine zentrale Kompetenz der Kommune der Zukunft. Und noch einmal: Auf der Landesebene sind es genau die gleichen Kompetenzen, die wir entwickeln müssen. Bis dahin ist noch ein ganzes Stück Weg. Aber zu wissen, dass wir uns selbst auch verändern müssen, hilft vielleicht schon weiter.

Literatur

Berufliche Ausbildung und Lehrstellenmarkt (2007): Chancengerechtigkeit für Jugendliche mit Migrationshintergrund verwirklichen/Mona Granato, Abt. Wirtschafts- und Sozialpolitik der Friedrich-Ebert-Stiftung,

Bonn, 4 S. = 203 KB, PDF-File (WISO direkt).
Granato, Mona (2008): Jugendliche mit und ohne Migrationshintergrund in der beruflichen Ausbildung. Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik (Hrsg.): Beschäftigung und Qualifizierung. Migration und Soziale Arbeit, Heft 3/4 2008, S. 192–200.

11

Diskussion und Gesprächsrunde

*Dr. Wilfried Kruse
Sozialforschungsstelle Dortmund, Koordinator der
„Arbeitsgemeinschaft“*

Bevor wir in diese Runde einsteigen, möchte ich gerne eine Information richtigstellen: Die Arbeitsgemeinschaft hat gestern in ihrer Unterzeichner/-innen-Versammlung das Positionspapier zu „Schulische Berufsorientierung und kommunale Koordinierung“ zustimmend diskutiert, das hier heute schriftlich vorliegt. Modifikationen, die gestern diskutiert wurden, sind in dem vorliegenden Papier bereits eingefügt.

Ich möchte gerne mit den Gesprächspartnerinnen und -partnern zwei Runden machen: In der ersten Runde möchte ich danach fragen, was die Personen in ihrer beruflichen Tätigkeit mit unserem Thema verbindet. Und in der zweiten Runde möchte ich meine Gesprächspartner/-innen bitten, so konkret wie möglich auf die Frage einzugehen, wie sie die Notwendigkeit und die Rolle der kommunalen Koordinierung im Zusammenhang mit schulischer Berufsorientierung sehen.

*Dr. Martina Ernst
Geschäftsführerin, Vereinigung der Industrie- und
Handelskammern NRW*

Unsere Vereinigung umfasst 16 Industrie- und Handelskammern in Nordrhein-Westfalen. Ich selbst bin zuständig für den Bildungsbereich und mache inzwischen wirklich alles. In meiner eigenen Amtszeit von inzwischen zehn Jahren konnte ich mitverfolgen, wie die Schulpolitik mehr und mehr an die Wirtschaft und umgekehrt herangerückt ist und wie in dem Bereich dann auch der Fokus in zunehmendem Maße – und zwar auch ganz nachhaltig – bei der Berufsorientierung gelandet ist.

Ich will vorausschicken, was wir unter Berufsorientierung verstehen. Da kann man ja durchaus unterschiedlicher Auffassung sein. Die IHK's gehen von einem breiteren Begriffsverständnis aus. Das bedeutet: Berufsorientierung ist nicht nur mal der Gang ins BIZ. Dies ist nur ein Teil in einem Gesamtkonzept,

das schon sehr, sehr früh und altersgerecht starten soll. Dabei geht es nicht darum, schon Kinder – wie uns häufig vorgeworfen wird – stromlinienförmig auf die Bedarfe der Wirtschaft auszurichten. Berufsorientierung hat viel mit „Life-Competence“ zu tun, also mit der Fähigkeit, sein Leben eigenverantwortlich, gewinnbringend und glücklich zu gestalten. Und hierzu gehört nun mal auch eine berufliche Tätigkeit. Je besser der Einstieg in diese berufliche Tätigkeit geplant und vorbereitet ist und je mehr Informationen dazu zur Verfügung stehen, umso besser.

Wo ist die Betroffenheit? Wir sind eine Unternehmerorganisation. Die Betroffenheit liegt bei unseren Unternehmern als Abnehmer mit Verantwortung. Diese kann sich nicht darin erschöpfen, über mangelnde Ausbildungsfähigkeit zu klagen, ohne selbst die Konsequenz zu ziehen und zu sagen ‚Was müssen wir eigentlich tun, damit wir das endlich mal abstellen können?‘. Und die Zeiten haben sich geändert. Wir sind nicht mehr nur diejenigen, die nur Abnehmer sind, sondern wir sind mitverantwortlich für die Gestaltung dessen, was im Vorfeld dieser Abnahme – sprich des Berufseinstiegs, des Ausbildungseinstiegs – geschieht.

Die IHK's sind natürlich auch regionale Partner. Wir reden hier von regionalen Ansätzen, von einem regionalisierten Verständnis. Auf der einen Seite sind die IHK's ein Netzwerk, das sich über ganz Deutschland mit 80 Haupt- und vielen zusätzlichen Nebenstellen ausgebreitet hat. Auf der anderen Seite sind wir damit zugleich als regionale „Player“ genauso mit in der Verantwortung wie die Unternehmen selbst.

Wir haben eine bundes- und landesgesetzliche zugeschriebene Verantwortung, aber nicht im Bereich der Berufsorientierung. Wir nehmen unsere Verantwortung aber inzwischen auch hier wahr, weil wir sehen, dass es gar nicht mehr anders geht, als dass wir uns einbringen. Die Kammern machen hier sehr viel: von der Beteiligung am Siegel ‚Berufswahlorientierte Schule‘, über Wettbe-

werbe, Preise, Projekte, Workshops und eben Partnerschaften, die wir vermitteln.

Wir tun aber noch ein Weiteres: In NRW ist gerade der Entwurf für ein neues Lehrer-Ausbildungsgesetz vorgelegt worden. Dort haben wir uns zusammen mit dem Handwerk und den Arbeitgebern stark dafür gemacht, Berufsorientierung als Pflichtaufgabe in die Lehrerausbildung hineinzuschreiben. Schließlich sind wir auch noch Partner im Ausbildungskonsens, zusammen mit Arbeitgebern, Arbeitnehmern, Arbeitsverwaltung und den zuständigen Ressorts der Landesregierung. In diesem Rahmen wurde seit Anfang dieses Jahres ein Rahmenkonzept entwickelt ‚Berufsorientierung als Bestandteil einer schulischen individuellen Förderung‘, weil alle Partner im Konsens erkannt haben, dass Strukturen geschaffen werden müssen. Projekte: wunderschön; Einzelengagements: alles prima. Aber es müssen Strukturen geschaffen werden, und zwar in den Schulen, weil dort die Kinder und Jugendlichen sind und man dort mit ihnen arbeiten kann. Dort müssen diese ersten wichtigen Schritte greifen, und zwar für alle gleichermaßen. Alle brauchen dieselben Ausgangsbedingungen, alle brauchen das gleiche Angebot.

Stefan Skora

Oberbürgermeister Hoyerswerda, Sprecherkreis der Arbeitsgemeinschaft

Betroffenheit? Ganz einfach: Als Oberbürgermeister der Stadt Hoyerswerda, die sich in einem rasanten Wandel bewegt von 70.000 Einwohner auf ca. 39.000 Einwohner derzeit, bin ich gezwungen zu handeln. Deswegen habe ich im Jahre 2006 ein lokales Handlungs- und Entwicklungskonzept in den Stadtrat eingebracht, das dort verabschiedet wurde, und den Titel ‚Fit für's Leben‘ trägt. Die regionale Arbeitsstelle zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien (RAA) wurde von uns beauftragt, für uns operativ die Koordinierung zu übernehmen, aber der Oberbürgermeister behält die Verantwortung. Wir müssen handeln. Und daraus resultiert die Betroffenheit. Wir haben vor zwei Jahren gehandelt

und wir werden weiter handeln und uns an Projekten beteiligen, weil dies für uns sehr, sehr wichtig ist.

Peter Munk

Referatsleiter ‚Jugendliche mit schlechteren Startchancen in der beruflichen Bildung‘, Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF)

Worum es geht, ist nicht nur für die Jugendlichen und ihre Zukunft selbst, sondern auch für die Fachkräfteentwicklung unserer Wirtschaft eine ganz entscheidende Frage. Wenn die Übergänge scheitern oder suboptimal laufen, schädigt dies auch das Fachkräftepotenzial der Zukunft. Seit vielen Jahren versuchen wir schon, durch unsere Maßnahmen positiv auf diese Entwicklung einzuwirken.

Es gibt zahlreiche Jugendliche, die an dem Übergang zwischen Schule und Berufsausbildung Probleme haben, den richtigen Weg für sich zu finden. Insofern ist Berufsorientierung, obwohl sie weit zurückgreift auch in den schulischen Bereich, für uns von elementarer Bedeutung. Jugendliche müssen erfahren können, wo ihre Stärken sind und wo ihre Möglichkeiten, aber auch ihre Grenzen sind. Vermieden werden soll, dass Jugendliche letztendlich gar nicht in Ausbildung kommen oder eine Ausbildung relativ schnell abbrechen. Dafür braucht es Orientierung.

Wir als Ministerium können im Rahmen des Berufsbildungsgesetzes die berufliche Bildung direkt beeinflussen. Zusätzlich können wir durch Forschungs- und Entwicklungsprogramme Klärungen herbeiführen und Unterstützungen zu entwickeln helfen. Ein gutes Beispiel hierfür ist das Programm ‚Schule, Wirtschaft, Arbeitsleben‘ (SWA), das unmittelbar auf das Thema Berufsorientierung zielt, seit 1999 gefördert wurde und viele wichtige Aufschlüsse gebracht hat.

Im Vortrag von Hermann Rademaker heute Morgen wurden noch einmal Untersuchungsergebnisse wiedergegeben, nach denen sich Jugendliche bei ihrer Berufswahl zu einem Viertel ganz auf die Eltern und zu einem weiteren Viertel auf Peer Groups verlassen.

Diese hohe Abhängigkeit der Berufswahl vom eigenen engeren Milieu ist besonders kritisch, wenn man mal bedenkt, dass wir immer mehr Jugendliche mit Migrationshintergrund haben. Deren Eltern kennen unser Berufsbildungssystem meist nur schlecht; sie kommen häufig aus Ländern mit hauptsächlich schulischen Bildungssystemen und können deshalb nur schwer beurteilen, welchen Wert eine Berufsausbildung hat. Gute schulische Berufsorientierung, also solche, die von diesen Jugendlichen auch akzeptiert werden kann, muss hier ein richtiges und starkes Gegengewicht bilden.

Zwei Worte zur aktuellen Bildungsinitiative von Bund und Ländern, wie sie auf dem Bildungsgipfel in Leipzig zur Sprache gekommen ist: Berufsorientierung hat in dieser Initiative einen hohen Stellenwert, wie generell der präventive Ansatz. Bund und Länder sind sich einig darüber, dass hier der Schwerpunkt der Maßnahmen liegen muss, weil das, was hier versäumt wird, später in der beruflichen Bildung und der Weiterbildung und am Arbeitsmarkt nicht mehr nachgeholt werden kann. Die vorgesehenen Kofinanzierungen bei konkreten Vorhaben haben weniger mit Kostenaspekten im engeren Sinne zu tun, als vielmehr mit der Überzeugung, dass die Bereitschaft zur Kofinanzierung das Eigeninteresse untermauert.

Klaus Hebborn

Dezernent Deutscher Städtetag und Städtetag NRW für die Bereiche Bildung, Kultur und Sport

Der Städtetag als kommunale Organisation hat seine Aufgabe vor allem darin, für vernünftige Rahmenbedingungen kommunalen Handelns einzutreten. Wir sehen aber unsere Aufgabe gerade auch bei diesem Thema sehr stark darin, auch nach innen zu wirken, also sozusagen unsere Mitglieder davon zu überzeugen – und das ist auch nötig –, dass Bildung ein zentrales kommunalpolitisches Handlungsfeld ist. Kommunen haben in diesem Feld Gestaltungsmöglichkeiten, trotz aller Schwierigkeiten und finanziellen Restriktionen. Vor allem aber: Bildungspolitik liegt im eigenen Interesse. Denn jeder gescheiterte

Mensch verursacht auf der kommunalen Ebene nicht nur Kosten, sondern es führt auch zu gewaltigen sozialen Problemen, von den wirtschaftlichen einmal abgesehen. Insofern verstehen wir unsere Aufgabe eben auch sehr nach innen.

Wenn ich mir das Grundanliegen der Weinheimer Initiative insgesamt ansehe, stelle ich fest, dass es eine sehr große Übereinstimmung mit der Diskussion im Städtetag, und zwar unter dem Begriff ‚kommunale Bildungslandschaft‘ als vernetztes System der Zusammenarbeit auf der kommunalen Ebene gibt. Und System hat dabei nichts technokratisches, sondern System bedeutet. Es ist eben genau nicht von persönlichem Engagement abhängig, weil es institutionalisierte und dauerhafte Zusammenarbeit gibt.

Dies ist beim Thema Übergang Schule-Arbeitswelt besonders wichtig. Aber es gibt natürlich auch andere Übergänge in unserem Bildungssystem, etwa dem von frühkindlicher Bildung in die Grundschule. Auch das ist ein wichtiges Scharnier, bei dem Kommune eine ganze Menge tun kann.

Wir haben zum Gesamtthema der Bildung vor Ort vor einem Jahr einen großen Kongress in Aachen veranstaltet, der hieß ‚Bildung in der Stadt‘. Die dort verabschiedete ‚Aachener Erklärung‘ sieht fünf Bausteine einer kommunalen Bildungslandschaft vor. Einer dieser Bausteine ist eben die Gestaltung des Übergangsmanagements. Und wir haben dafür einen plakativen Begriff ‚Anschlüsse statt Ausschlüsse‘ gewählt, den man auch ein bisschen transportieren kann.

Im Moment kann man zur Lage sagen: Bundesweit sind eher die Großstädte Motoren dieser Entwicklung, weil dort eben von den Zuständigkeiten und von dem Potenzial da sehr viel vorhanden ist. Aber es gibt auch eine Reihe kleinerer Städte und Gemeinden, die sehr aktiv sind. Ich will hier nichts beschönigen, aber man kann von einem breiten Trend in diese Richtung sprechen.

Noch einmal zum Begriff ‚kommunale Koor-

dinierung‘. Natürlich ist das richtig, das sage ich zuerst. Aber mir sind bei diesem Thema zwei weitere Punkte wichtig: Erstens sollte es eine Koordinierung oder Kooperation auf der Grundlage gleichberechtigter Partnerschaft sein. Da kann weder die Kommune der dominierende Faktor sein, noch das Land. Wir haben hier in NRW einmal von staatlich-kommunaler Verantwortungsgemeinschaft gesprochen. Das ist vom Begriff her zwar ein bisschen kryptisch, vom Ansatz her aber richtig.

Zweitens: Das Stichwort ‚kommunal‘ darf nicht dazu führen, dass der Kommune nun alles übergestülpt wird und wir eine Dezentralisierung zu 100 % machen. Ich denke: eine starke Rolle der Kommune ‚ja‘, aber das darf nicht dazu führen, dass andere sich aus der Verantwortung zurückziehen. Dabei gucke ich mal in Richtung Länder, aber dabei gucke ich auch in Richtung Wirtschaft. Also die Kommune allein wird es nicht richten können. Dafür ist die kommunale Finanzkraft, insbesondere im Ruhrgebiet, nicht stark genug. Von daher ein klares Ja zur vernetzten und institutionalisierten Zusammenarbeit. Aber auch ein klares Ja zu gemeinsamer Verantwortung und gemeinsamem Engagement.

Werner Burg

Bereich ‚Beratung, Orientierung, Information U25‘, Bundesagentur für Arbeit, Nürnberg

Berufsorientierung ist unser Geschäft qua Gesetz, und das schon seit Jahrzehnten. Schon aus dem AFG, aber auch aus dem SGB III heraus sind wir verpflichtet, flächendeckend Berufsorientierung an Schulen anzubieten, und das tun wir.

Prävention als Stichwort ist auch schon gefallen; dies ist auch für uns zentral. Es war nicht immer in der gleichen Qualität so der Fall, das räume ich gerne ein. Aber im Moment – das kann man auch den Äußerungen von Herrn Weise, dem Vorstandschef der BA, fast täglich der Presse entnehmen – ist präventive Berufsorientierung bei uns auf der Agenda ganz oben. Und das wird auch mit Sicherheit so bleiben.

Berufsorientierung ist natürlich weit mehr als das personale Angebot, das wir in die Schulen hineinbringen. Dazu gehört auch eine ganze Reihe von Initiativen und Angeboten, die wir im medialen Bereich haben. Wir sind gerade dabei, unsere Online-Systeme entsprechend zu modernisieren. Das schließt natürlich auch den gesamten Printbereich mit ein, den wir modernisieren, und für Jugendliche, für Eltern und Lehrer entsprechend updaten.

Ich äußere mich auch ganz bewusst als Jemand, der mit für die Berufsinformationszentren zuständig ist. Hier gibt es oft gewisse Missverständnisse: Die Berufsinformationszentren sind keine Beratungsinstanzen. Dort wird keine Beratung angeboten. Wenn also 5 % der Jugendlichen am Ende des Tages sagen ‚Ich habe dort meine finale Bestimmung gefunden‘, ohne dass dort ein personales Angebot unterstützend vorhanden war, dann ist das schon erheblich. Denn der eigentliche Sinn dieser BIZ ist ja, den Jugendlichen ein Angebot zu sein, bei seiner Berufsfindung den Berufswunsch abzuklären, zu verifizieren, zu falsifizieren, wie auch immer, letztlich also über eine Positivinformation eine Entscheidung mit fundieren zu können.

Das heute bereits erwähnte Modell ‚Zukunft fördern‘, in NRW mit einem erheblichen Finanzvolumen ausgestattet, stellt einen Teil einer erheblichen Anstrengung dar, die die Bundesagentur in den letzten Jahren, beginnend eigentlich 2007, im Bereich der vertieften Berufsorientierung gestartet hat. Dass das erhebliche finanzielle Volumen von 80 Mio. €, mit dem wir gestartet sind, noch nicht voll abgerufen wurde, hat verschiedene Gründe. Die von Herrn Munk vorhin erwähnte Kofinanzierung von 50 % ist nicht unser Wille, sondern eine gesetzliche Vorgabe. Wir setzen sehr auf diese Projekte, die sich in diesem Jahr auch schon sehr viel in größerer Dimension und in größerer Breite darstellen.

*Horst Linke
Leiter einer beruflichen Schule in Hamburg, Vertreter des GEW-Hauptvorstands*

Man kann natürlich sagen ‚Berufsorientierung

für alle‘. Das ist erst einmal richtig, aber es gibt natürlich auch immer eine gruppenspezifische Berufsorientierung und da muss man ein bisschen genauer hinschauen.

Wir von der GEW sagen ‚Wir wollen Übergänge gestalten‘. Es geht nicht mehr darum, dass hier eine allgemeinbildende Schule ist, dort ist eine berufsbildende Schule und dort ist ein Betrieb. Vielmehr geht es darum, eine Gesamtverantwortung für die Jugendlichen zu finden und sie dann in Ausbildung zu bringen. Das ist eigentlich die Schwelle, an der wir stehen. Wir können uns freuen, dass Ausbildungsplätze momentan ansteigen. Andererseits: Wenn ich ein Übergangsmanagement habe, dann muss ich dem Jugendlichen am Ende auch etwas sagen, etwas anbieten können.

In meiner Situation als Schulleiter sehe ich oftmals die Alternative, direkt in die Ausbildung oder doch erst oder überhaupt nur: Berufsvorbereitung? Wir haben einen Übergangsbereich, der uns bald sechs Milliarden Euro kostet jedes Jahr, das ist ja viel Geld. Es ist also offenbar Geld da. Es muss vielleicht nur intelligenter genutzt werden. Wir sagen: Berufsorientierung, Berufsvorbereitung und Ausbildung – dieser Weg, der muss in einem Guss sein. Hierfür brauchen wir Schnittstellenmanagement.

Wir werden am Wochenende in Berlin einen Kongress als GEW durchführen, wo wir uns so positionieren wollen: Für Jugendliche aus der schwächeren Klientel muss die Berufsorientierung früher beginnen. Berufsorientierung ist kein Beratungsgespräch und schon gar nicht eine Art von Vorvermittlung oder eine trockene Information über das Berufespektrum. Das sind junge Menschen oder noch Kinder in einem Findungsprozess, die probieren müssen, die Zeit haben müssen. Deswegen plädieren wir dafür, mit einer immer altersgemäßen Berufsorientierung in der siebten Klasse zu beginnen. Die Kompetenzfeststellung soll keine Defizitfeststellung sein, sondern an dem anknüpfen, was diese Jugendlichen können.

Wir stehen alle gemeinsam in der Verantwortung: die allgemeinbildenden Schulen, die beruflichen Schulen, die Jugendhilfe, die Arbeitsagentur und die anderen Bildungsservicebetriebe in dieser Region. Am Ende steht natürlich immer Frage: Wie bringe ich ihn oder sie in Arbeit oder Ausbildung? Sonst läuft das System ins Leere. Und da sind die Länder besonders aufgefordert. Wenn das duale System – rein betrieblich jetzt – nicht in der Lage ist, muss man natürlich auch über andere Kombinationen und Träger nachdenken, diesen Jugendlichen eine Perspektive zu geben. Nur, wenn man das rund sieht, macht Berufsorientierung für mich einen Sinn.

Dr. Wilfried Kruse

Vielen Dank. Jetzt wissen wir alle, wer hier oben steht. Und wenn man dies noch einmal Revue passieren lässt, wird deutlich: Herr Skora und Herr Linke vertreten gewissermaßen die lokalen Einrichtungen, die direkt gefordert sind, und die auch eine besondere Beziehung pflegen müssten, die Kommune in ihrer koordinierenden Rolle, und die Schule.

Alle anderen, die hier stehen, sind Kooperationspartner aber gleichzeitig auch Rahmensetzer für das kommunale Handeln. Rahmensetzer in ganz unterschiedlicher Weise. Herr Munk hat angesprochen, in welcher Weise das Ministerium Rahmensetzer ist. Aber auch die Kammern und die Gewerkschaften sind insofern Rahmensetzer, als sie sowohl mit ihrem Diskurs als auch mit dem, was sie tun, ganz wesentlich dazu beitragen oder darauf Einfluss nehmen, welche Rolle die Kommunen in diesem Feld einnehmen können oder nicht. Und deswegen werde ich den Diskurs jetzt zuspitzen auf die Frage der kommunalen Koordinierung.

Die Arbeitsgemeinschaft und diejenigen, die in der Arbeitsgemeinschaft seit geraumer Zeit arbeiten, die Städte und Kreise, bemerken, dass es verbal eine immer stärkere Zustimmung zu ihrem Ansatz gibt. Aber sie befürchten auch, dass ein großer Teil dieser Zustimmung „Lyrik“ oder Lippenbekenntnisse ist. Und die Frage, ob es das ist oder

nicht, entscheidet darüber, welche Rolle man eigentlich wirklich der kommunalen Koordinierung zugesteht. Ich würde jetzt eigentlich gerne die Runde etwas anders aufrollen und bei dem Partner anfangen, der im Vorfeld aller Debatten, auch im Vorfeld der Debatten um die – wenn ich mich richtig erinnere – Ausgestaltung des Förderprogramms ‚Regionales Übergangsmanagement‘ ein besonders schwieriger Partner war, nämlich die Bundesagentur für Arbeit.

Und ich würde Sie gerne ganz direkt fragen: Wie halten Sie es mit der kommunalen Koordinierung? Das heißt: Die Arbeitsgemeinschaft geht davon aus, dass die kommunale Koordinierung auch bei Berufsorientierung gänzlich unverzichtbar ist. Und dass es ohne kommunale Koordinierung keine vernünftige Berufsorientierung geben kann, jedenfalls nicht, wenn man nicht die einzelne Schule betrachtet, sondern das gesamte Sekundar-I-System.

Daraus würde sich ergeben, dass auch die örtlichen Agenturen für Arbeit sich dieser Koordinierung zuordnen müssten. Und zweitens, dass die Bundesagentur im Rahmen ihrer Förderrichtlinien auf die Rolle der kommunalen Koordinierung reflektiert. Wie sehen Sie das?

Werner Burg

Also im Hinblick auf die Förderrichtlinien müsste man weiter differenzieren, welche Förderinstrumente Sie meinen. Das ist natürlich in der Allgemeinheit nicht zu beantworten.

Die Bundesagentur für Arbeit ist eine Institution, die zunächst einen gesetzlichen Auftrag erfüllt und damit auch eine flächendeckende und in ihrer Qualität an allen Standorten in allen Kommunen eine vergleichbare Dienstleistung anbietet, von der Individualität des einzelnen Beraters jetzt mal abgesehen. Das der erste Punkt, und ich halte ihn deshalb für zentral, weil auch in der Diskussion heute deutlich geworden ist und auch Ihr Rekurs eben auf das Programm des BMBF macht es

deutlich, dass wir hier ja gerade wieder dabei sind, neue Leuchttürme zu setzen, neue Projekte auszuloten.

Nun sind Leuchttürme gut, schön und wichtig, aber entscheidend ist für die Bundesagentur die flächendeckende vergleichbare Qualität. Von daher fällt es ihr schwer, sich kommunalen Wünschen nachzuordnen, weil dies bedeuten würde, sich nicht nur auf die lokalen Unterschiedlichkeiten als Bedingung einzulassen, sondern sie noch zu verstärken. Also: Kooperation ja, Zuordnung eher schwierig.

Wilfried Kruse

Aber es bleibt dann das Problem, dass die lokale Agentur die Geschäftspolitik der Bundesagentur vor Ort umsetzt und darüber zum vermutlich größten Investor in das Feld von Berufsorientierung und Übergang wird – wenn man dieses Feld weit versteht –, ohne verbindlich diese Politik mit den Kommunen abstimmen zu müssen. Frau Ernst, wie sehen Sie die Rolle der kommunalen Koordinierung?

Martina Ernst

Als ich mich auf diese Diskussion vorbereitete, habe ich noch einmal genau die „Weinheimer Erklärung“ gelesen und mich – neben vielem, das ich ohne Weiteres unterstreichen kann –, an den Formulierungen über die zentrale Rolle der kommunalen Koordinierung gestört, insbesondere an einer Art Monopolanspruch, der dort formuliert wird. Koordinierung muss sein – aber dies darf nicht zu einer Vormachtstellung führen.

Wilfried Kruse

Herr Hebborn, bevor ich Sie bitte, hierzu Stellung zu beziehen, eine Vorfrage: Empfinden Sie die Weinheimer Initiative als Konkurrenz?

Klaus Hebborn

Um mit der letzten Frage anzufangen, das stört mich überhaupt nicht. Zumal ja die Mitglieder der Weinheimer Initiative zum Teil

identisch sind mit den Mitgliedern des Deutschen Städtetages und das auch inhaltlich in eine sehr ähnliche, wenn nicht in vielen Teilen in eine deckungsgleiche Richtung geht. Insofern, wenn hier auf zwei Strängen gearbeitet wird und wenn es zwischen den beiden Partnern auch Kooperationsbeziehungen gibt, dann habe ich da überhaupt keine Bedenken.

Ich wollte auch nicht auf Frau Ernst antworten, sondern ich wollte mich eigentlich Frau Ernst anschließen und sagen: Dieser Koordinierungsbegriff, wenn man ihn denn verwendet, darf nicht in den Geruch von Weisungen von oben und unten oder von Zwang kommen. Dann ist er – glaube ich – verbrannt. Sondern Koordinierung heißt: Freiwillige Zusammenarbeit, aber durchaus verbindlich. Und dieses ‚verbindlich‘ kann man ja in Form von Kontrakten oder Absprachen regeln. Das ist eine wichtige Ausgangslage, sonst funktioniert das nicht.

Die zweite Frage, die jetzt in der Runde eine Rolle gespielt hat, ist die Frage: Muss es denn die Kommune sein, die das macht? Ich glaube, es sollte schon die Kommune sein. Ich sehe auch keinen anderen Verantwortlichen, weil, wenn man vom Räumlichen her denkt, dann ist die Kommune die Einheit, in der man auch politisch handeln kann, die demokratisch legitimiert ist, wo man also auch eine hinreichende legitimatorische Basis hat, die gemeinwohlverpflichtet ist, und die letztlich auch verantwortlich ist im Sinne der kommunalen Daseinsvorsorge. Also von daher sehe ich momentan niemand anders, der diese Rolle übernehmen kann.

Was mir noch wichtig ist: einmal konkret zu sagen, was denn kommunale Koordinierung leisten kann. Ich glaube: das Erste ist Transparenz herstellen, weil das deutsche Bildungssystem ist an sich schon schwer übersichtlich. Aber das Feld, über das wir heute reden, ist eines der unübersichtlichsten Felder, das es überhaupt gibt. Insofern muss man erstmal für Transparenz sorgen, nicht nur für die Bürger/-innen, auch für die Beteiligten.

Das Zweite wichtige Element ist: Strukturen schaffen und damit Voraussetzungen für dauerhafte institutionelle Nachhaltigkeit einzuführen. Und wir haben durchaus Beispiele von Regionen, die sich auf den Weg gemacht haben, was solche Strukturelemente denn sein können. Ich nenne sie, ohne sie groß zu beschreiben: Eine regionale Bildungskonferenz, ein Lenkungsgremium, in dem die wichtigsten „Player“ die verabredeten Ziele im Hinblick auf Umsetzung diskutieren. In diesem Lenkungsgremium könnte vielleicht der Vorsitz wechseln, um diesem Anliegen der gleichberechtigten Partnerschaft Rechnung zu tragen. Und drittens sind das Bildungsbüros und zwar im Sinne von Kümmerern, die diese Zusammenarbeit, die nicht von selbst läuft, die man immer wieder anfüttern muss, fest am Laufen halten.

Das sind ganz konkrete Strukturelemente. Hinzu kommt noch ein Bildungsmonitoring, was ich jetzt nur mal als Begriff hier reingebe und was ein eigenes Thema für sich ist. Aber das sind schon ganz konkrete, aus der Erfahrung heraus geborene Strukturelemente.

Wenn Sie mir noch einen letzten Satz erlauben, dann sage ich noch etwas zu den Schulen. Ich höre das oft, dass Schulen sagen: ‚Jetzt kommt schon wieder etwas Neues, da wird schon wieder eine neue Sau durchs Dorf getrieben, wir haben schon so viel zu tun, jetzt sollen wir noch mehr machen‘. Ich glaube, dieses ist kein Projekt, über das wir reden. Sondern das ist etwas, was auf Dauer institutionalisiert und implementiert werden muss.

Und ich glaube, man müsste manchmal auch den Schulen die Geschichte von dem Wanderer und dem sägenden Waldarbeiter erzählen. Da kommt nämlich ein Wanderer auf eine Lichtung, auf der sich ein Waldarbeiter mit einem völlig stumpfen Sägeblatt an Bäumen abmüht. Der Wanderer fragt ‚Warum wechselst Du nicht mal das Sägeblatt?‘. Und der Arbeiter sagt ‚Dazu habe ich keine Zeit, ich habe ja noch so viel zu sägen‘. Wenn man solche Dinge implementiert, dann wird die Arbeit im Endeffekt leichter, produktiver und vielleicht auch für die Schulen etwas motivierender und zufriedenstellender.

Dr. Wilfried Kruse

Und da die Kommunen das Herz der Arbeitsgemeinschaft sind, hat Herr Skora jetzt das letzte Wort und ich möchte Sie fragen: Was halten Sie von diesem Gespräch, was wir hier geführt haben?

Stefan Skora

Das Gespräch ist sehr interessant gewesen. Ich bin ein Verfechter der kommunalen Koordinierung. Nicht nur, weil ich als Oberbürgermeister legitimiert bin, sondern auch weil ich die Gesamtverantwortung habe. Und wir haben ja die Erfahrungen schon gemacht. Wir haben mit unserem lokalen Handlungskonzept Strukturen geschaffen. Wir haben einen Fachbeirat in Hoyerswerda; wir haben jährliche Bildungskonferenzen, die durchgeführt werden. Ich komme aus der Verantwortung nicht raus. Will ich auch nicht. Ich habe die Erfahrung gemacht: Ich war vor meiner Zeit als Oberbürgermeister Baubürgermeister. Damals haben wir ein Stadtumbauprogramm aufgelegt, wozu wir ein integriertes Stadtentwicklungskonzept benötigten. Und da gab es nur einen, der das verantworten konnte, und das war die Kommune. Damals war es ein anderes Themenfeld, aber da lief es auch: Ich habe eingeladen, ich habe die Kontakte hergestellt, ich habe moderiert. Und genau das soll mit diesem Ansatz jetzt passieren.

Dr. Wilfried Kruse

Vielen Dank an alle.



	Weinheimer Initiative 2007
	<i>Lokale Verantwortung für Bildung und Ausbildung. Eine öffentliche Erklärung.</i>
	Zusammenfassung
Wege aus der Ausbildungs- krise 1998	1998 legte ein von der Freudenberg Stiftung initiiertes Forum „Jugend, Bildung, Arbeit“ ein Memorandum mit dem Titel „Wege aus der Ausbildungskrise“ vor. Wir schließen bewusst an dieses Memorandum an. Dort hieß es 1998: „Jugendprobleme sind Schlüsselprobleme der Gesellschaft. Ausbildungs- und Chancenlosigkeit für junge Menschen darf es nicht geben und braucht es in einer entwickelten Gesellschaft nicht zu geben. Die öffentliche Verantwortung für die nachwachsende Generation hat Priorität.“
	Auch heute – neun Jahre später – ist die Ausbildungskrise nicht beseitigt. Es wächst eine junge Generation heran, zu deren wichtigen Erfahrungen und Ängsten der Mangel an Ausbildung und beruflichen Perspektiven gehört. Öffentliche Verantwortung für Bildung und zukunftsfähige Ausbildung und Berufsperspektiven muss deshalb eingefordert werden.
Weinheimer Initiative 2007	Die <i>Weinheimer Initiative 2007</i> ist eine Gruppe engagierter Expertinnen und Experten aus Kommunen, Betrieben, Stiftungen, Verbänden, Instituten und zivilgesellschaftlichen Projekten, die sich auf Anregung der Freudenberg Stiftung und unter Mitwirkung des Bundesministeriums für Bildung und Wissenschaft zusammengefunden hat. Sie fordert, dass diese öffentliche Verantwortung für Bildung, Ausbildung und Zukunftsperspektiven – nicht nur, aber vor allem – durch <i>Lokale Verantwortungsgemeinschaften und kommunale Koordinierung</i> wahrgenommen wird.
	Die sieben Punkte umfassende <i>Öffentliche Erklärung</i> beschreibt und begründet diesen Ansatz ausführlicher. Die Initiative stützt sich dabei auf eine breite Palette von Erfahrungen mit lokalen Handlungsansätzen aus den vergangenen Jahren. Sie machen deutlich, dass <i>Lokale Verantwortungsgemeinschaft und kommunale Koordinierung</i> ein Erfolg versprechender Weg sein können, wenn die Bereitschaft zu lokaler Kooperation besteht und gefördert wird und hierfür günstige Rahmenbedingungen geschaffen werden.
Aufgabe der Kommunen	Kurz gefasst sieht die <i>Weinheimer Initiative 2007</i> Begründung und Aufgabenstellung dieses lokalen Handlungsansatzes so: Die Kommunen sind nach Art. 28 II Grundgesetz für „alle Angelegenheiten der örtlichen Gemeinschaft“ zuständig. Daraus ergibt sich eine grundsätzliche (Mit-) Verantwortung für die Sicherung der Berufs- und Lebensperspektiven der nachwachsenden Generationen. Dies ist zugleich ein zentraler Beitrag für die wirtschaftliche, soziale und kulturelle Zukunft der eigenen Stadt oder Region. Sinnvollerweise erfüllen die Kommunen diese Aufgabe insbesondere durch kommunale Koordinierung aller Aktivitäten und Akteure, die am Übergang von der Schule in die Arbeitswelt und das Erwachsenenleben mitwirken. Sie

schaffen auf diese Weise ein Übergangssystem mit einem entsprechenden „Management“, das jedem Jugendlichen einen perspektivreichen Weg in betriebliche oder schulische Ausbildung, weiterführende allgemeine Bildung oder andere Formen von Qualifizierung eröffnet. Diese kommunale Bildungspolitik muss eine Politik „aus einer Hand“ und sie muss transparent und nachvollziehbar sein.

Funktion der
lokalen Verantwortungsgemeinschaft

Die Aufgaben der *Lokalen Verantwortungsgemeinschaften* für den „Übergang“ sind vielfältig:

- Sie verhindern durch frühzeitig in der Schule einsetzende Förderung und durch präventive Maßnahmen, dass Jugendliche am Ende der Sekundarstufe I scheitern.
- Sie sorgen dafür, dass junge Menschen am Ende der Sekundarstufe I über eine ihren Begabungen und Fähigkeiten entsprechende Bildungs- und Ausbildungsperspektive verfügen.
- Sie setzen sich dafür ein, dass die Fähigkeiten der Jugendlichen, ihre eigene Perspektive aktiv „in die Hand zu nehmen“, gefördert werden. Sie orientieren auf Stärken statt auf Schwächen.
- Sie verdeutlichen den Jugendlichen aber auch, dass die örtliche *Verantwortungsgemeinschaft* Bereitschaft und Engagement der Jugendlichen selbst erwarten kann. Die Verantwortungsgemeinschaft schließt in diesem Sinne die Jugendlichen mit ein; es entstehen vom Grundsatz her gegenseitige Vereinbarungen mit Rechten und Pflichten auf allen Seiten.

Es geht letztlich darum, die Übergangssysteme vor Ort neu zu denken und gemeinsam neu zu gestalten.

Zusammensetzung der
lokalen Verantwortung

Lokale Verantwortungsgemeinschaften bestehen aus:

- den lokalen Mandatsträgern, d. h. den von den Bürgerinnen und Bürgern gewählten Repräsentanten der lokalen oder regionalen Gemeinschaft, allen voran den Bürgermeistern und Landräten,
- den verschiedenen zuständigen Rats- bzw. Kreistagsausschüssen,
- den Schulen, insbesondere – aber nicht nur – den Haupt- und Realschulen sowie den beruflichen Schulen, die ihre Schülerinnen und Schüler vor allem in den lokalen (Ausbildungs-) Markt entlassen,
- den Jugendlichen und ihren Eltern und sonstigen engagierten Bürgerinnen und Bürgern,
- Betrieben, insbesondere jenen, die aufgrund ihrer Größe und Stellung, aber auch aufgrund ihres Engagements eine besondere Verantwortung für die lokale Entwicklung tragen,
- der Agentur für Arbeit und den Arbeitsgemeinschaften bzw. Options-Agenturen nach dem Sozialgesetzbuch II,
- den kommunalen und freigemeinnützigen Trägern der Jugendarbeit, Jugendsozialarbeit und der Jugendberufshilfe nach SGB VIII,
- den Kirchen, Migrantenorganisationen, Gewerkschaften, Verbänden, Beratungseinrichtungen, Initiativen und Projekten, die sich für einen erfolgreichen Übergang von Jugendlichen in die Arbeitswelt und das Erwachsenenleben stark machen.

Sieben Eckpunkte der Öffentlichen Erklärung „Lokale Verantwortung für Bildung und Ausbildung“

Einleitung *Kommunale Koordinierung und Lokale Verantwortungsgemeinschaft* gehören zusammen und bilden einen zentralen Ansatz, um Jugendliche in den Stand zu setzen, berufliche Perspektiven zu entwickeln und aussichtsreiche Schritte in die Arbeitswelt und das Erwachsenenleben zu unternehmen.

Kommunale Koordinierung und Lokale Verantwortungsgemeinschaft für die Gestaltung lokaler bzw. regionaler Übergangssysteme von der Schule in Ausbildung, Arbeit und Weiterlernen sind dauerhaft anzulegen. Denn es ist zwar durchaus erwartbar, dass sich konjunkturell und ggf. auch strukturell die besonders starken Schwierigkeiten beim Übergang in Ausbildung und Arbeitswelt, die die letzte Dekade charakterisierten, abschwächen. Nicht zu erwarten aber ist, dass die Übergänge leicht, unkompliziert und gesichert sein werden. Die einstmals „klassischen“ Wege des Eintritts in die Arbeitswelt oder in weiterführende Bildung haben sich ausdifferenziert: Ein plurales lokal-regionales Nebeneinander von Übergangswegen ist heute Realität. Der Übergang muss – im Interesse der jungen Menschen, aber ebenso auch im Interesse am kreativen und kompetenten Potenzial der nachwachsenden Generation, an sozialem Zusammenhalt und lebendiger Demokratie – nunmehr neu gestaltet werden.

Erfolgskriterium =
Zukunftsperspektiven
für junge Menschen

Für den Erfolg von *Kommunaler Koordinierung und Lokaler Verantwortungsgemeinschaft* gibt es einen harten Prüfstein: Jugendliche und junge Erwachsene, die in ihren Städten, Gemeinden und Kreisen zuhause sind, müssen vor Ort erfahren können, dass sich ihnen Zukunftsperspektiven eröffnen, dass *kommunale Koordinierung und Lokale Verantwortungsgemeinschaft* ihnen nutzt bzw. dass sie diese sinnvoll nutzen können.

Um *kommunale Koordinierung und Lokale Verantwortungsgemeinschaft* auf eine breite und solide Basis zu stellen und ihre kontinuierliche Weiterentwicklung zu sichern, hat sich die *Weinheimer Initiative 2007* zusammengefunden und die folgende *Öffentliche Erklärung* verabschiedet.

Alle Beteiligten an der *Weinheimer Initiative* waren in den vergangenen Jahren in der einen oder anderen Weise an der Erprobung von Modellen kommunaler Koordinierung im Übergang zu Arbeitswelt und Erwachsenenleben beteiligt. Sie sind Zeugen Erfolg versprechender Aktivitäten, die in breiter und ausreichender Weise belegen: *Kommunale Koordinierung und Lokale Verantwortungsgemeinschaft* sind brauchbare und notwendige Strategien. Es ist möglich, Strukturen zum Nutzen junger Menschen leistungsfähig zu gestalten. Sie leiden jedoch regelmäßig unter mangelnder Verstetigung und zu geringen Ressourcen, sind in ihrer Koordinierungskompetenz vielfältig beschränkt, werden in den einschlägigen gesetzlichen und sonstigen Rahmenregelungen nicht angemessen platziert und insgesamt als eine zentrale integrative Strategie auf kommunaler Ebene zu wenig anerkannt.

Vorschläge zur durchgreifenden Verbesserung des Status von *kommunaler Koordinierung und Lokaler Verantwortungsgemeinschaft*, zur Präzisierung

ihrer Aufgaben, zu ihrer Verstetigung und Verbreitung sind deshalb Themen der vorliegenden Erklärung.

Wir richten uns damit

Adressaten der öffentlichen Erklärung

- an Städte, Gemeinden und Kreise, die den Weg der kommunalen Koordinierung noch nicht gehen, um sie hierzu zu ermuntern,
- Organisationen, Verbände und alle einschlägigen Akteure im Übergang, mit dem Vorschlag, sich aktiv und positiv auf eine kommunale Koordinierung zu beziehen,
- an die Politik, durch positive Rahmensetzung und systematische Förderung kommunale Koordinierung anzuerkennen und funktionsfähiger zu machen.

Nicht zuletzt handelt es sich auch um eine Vereinbarung unter den Initiatoren selbst, nämlich: gemeinsam daran zu arbeiten, dass die in aller Breite und vielfältig gesammelten Erfahrungen zu gesichertem Wissen über gute und brauchbare Formen und Verfahren *kommunaler Koordinierung und Lokaler Verantwortungsgemeinschaft* werden, das von uns selbst genutzt und an andere weitergegeben werden kann, damit das „Rad nicht immer wieder von Neuem“ erfunden werden muss.

Die *Weinheimer Initiative 2007*, die sich zu einer Arbeitsgemeinschaft erweitern möchte, könnte auf diese Weise zu einer Art „Wissenspool“ einer fortschreitenden Koordinierungsbewegung in gemeinsamer Verantwortung werden.

1998 legte ein von der Freudenberg Stiftung initiiertes Forum „Jugend, Bildung, Arbeit“ ein Memorandum mit dem Titel „Wege aus der Ausbildungskrise“ vor. Wir schließen bewusst an dieses Memorandum an. Dort hieß es 1998:

„Jugendprobleme sind Schlüsselprobleme der Gesellschaft. Ausbildungs- und Chancenlosigkeit für junge Menschen darf es nicht geben und braucht es in einer entwickelten Gesellschaft nicht zu geben. Die öffentliche Verantwortung für die nachwachsende Generation hat Priorität.“

Und in der abschließenden Empfehlung Nr. 20 wurde postuliert:

Kommunale
Ausbildungspolitik
als verpflichtende
Aufgabe

„Eine eigenständige kommunale Ausbildungspolitik ist unerlässlich. Die Kommune sollte die Verantwortung für die Koordinierung aller Maßnahmen vor Ort übernehmen.“

Heute – im Jahr 2007 – erklären wir: Viele Kommunen haben in den letzten Jahren Koordinierung Erfolg versprechend erprobt und es sind Lokale Verantwortungsgemeinschaften entstanden – nun geht es darum, sie zur Regel werden zu lassen.

1. **Städte, Gemeinden und Kreise müssen der beruflichen und sozialen Integration Jugendlicher oberste Priorität einräumen. Innerhalb der kommunalen Verwaltungen und Einrichtungen muss gelten: Zuständigkeitsdenken wird durch gemeinsam wahrgenommene Verantwortung ersetzt.**

Kommunale
Koordinierung
und Lokales
Übergangs-
management

Städte, Gemeinden und Kreise verleihen dieser Aufgabe dann Nachdruck, wenn sie die kommunale Koordinierung der Aktivitäten zur beruflichen und sozialen Integration von junge Menschen mit hoher Priorität auf die Agenda setzen, es zur „Chef-Sache“ erklären und in den politischen Entscheidungsgremien hierzu beraten und beschließen. Diesem Erfordernis stehen heute nach wie vor erhebliche strukturelle Hemmnisse entgegen, die dringend abgebaut werden müssen.

Mit kommunaler Koordinierung ist die kommunal verantwortete Bündelung und Abstimmung von Aktivitäten, die Herstellung von Transparenz und die Entwicklung und Anwendung gemeinsam vereinbarter Qualitätsstandards für den Bereich des Übergangs von der Schule in Beruf und Arbeitswelt gemeint. Hierfür wird heute immer häufiger die Bezeichnung „Lokales Übergangsmanagement“ verwendet.

Kommunale Koordinierung, wie sie hier vorgestellt wird, geht über formalen Informationsaustausch hinaus; sie bedeutet einen gemeinsamen zielgerichteten Arbeitsprozess aller beteiligten Akteure, der darauf ausgerichtet ist, dass die Jugendlichen und jungen Erwachsenen „vor Ort“ deutliche Verbesserungen ihrer Chancen und Optionen beim Navigieren im Übergang zur Arbeitswelt erfahren (können). Ziele, Qualitätsstandards und Erfolgskriterien müssen gemeinsam vereinbart, überprüft und veröffentlicht werden.

Problem:
Zuständigkeits-
denken

Wenn im Inneren der Kommunen das Zuständigkeitsdenken durch das Prinzip der gemeinsam wahrgenommenen Verantwortung ersetzt wird, bedeutet dies, die berufliche und soziale Integration männlicher und weiblicher Jugendlicher zur Querschnittsaufgabe zu machen und als solche zu koordinieren.

Dabei müssen Jugendliche, die besondere Berufsstartschwierigkeiten haben, in den Fokus genommen und gehalten werden. Unter den gegebenen Verhältnissen sind es vor allem Jugendliche mit Migrationshintergrund und Jugendliche mit negativen schulischen Lernerfahrungen, die besonderer Aufmerksamkeit bedürfen.

2. **Die Koordinierung der beruflichen und sozialen Integration von Jugendlichen muss kontinuierliche und regelmäßige kommunale Aufgabe sein. Dabei wird es immer wichtiger, nicht nur Aktivitäten unmittelbar an den „Schwellen“ zu Arbeitswelt und Erwachsenenleben zu entfalten, sondern Kinder und Jugendliche frühzeitig in der Entwicklung von Fähigkeiten zu unterstützen und zu fördern, die es ihnen möglich machen, schwierige Übergänge zu meistern. Den Schulen wächst hierbei eine Schlüsselstellung zu.**

Rahmenbedingungen
für kommunale
Koordinierung

Die Koordinierung aller Aktivitäten zur beruflichen und sozialen Integration von Jugendlichen – also: ein auf Ziele und Qualität orientiertes Lokales Übergangsmanagement – muss zur selbstverständlichen Regelaufgabe der

Kommune werden. Die Erfahrung aus den letzten Jahren zeigt, dass bereits unter den gegebenen Rahmenbedingungen wirksame Schritte in Richtung einer kommunalen Koordinierung gegangen werden können. Vorhandene Möglichkeiten und Spielräume werden aber oftmals nicht ausreichend genutzt; Richtlinien und Bestimmungen, die die lokale Handlungsebene bereits jetzt stützen, werden zu wenig in Anspruch genommen.

Allerdings sind die Rahmenbedingungen für kommunale Koordinierung bei Weitem nicht optimal; sie müssen dringend verbessert werden. Städte, Gemeinden und Kreise benötigen, wo sich dies nicht bereits aus ihrer verfassungsmäßigen Stellung ableitet, den politisch-rechtlichen Auftrag für Koordinierung, die nötigen finanziellen Ressourcen und fachliche Unterstützung.

Die kommunalen Spitzenverbände sind aufgefordert, in diesem Sinne nachdrücklich Positionen gegenüber den Gesetzgebern zu vertreten und ihre Mitglieder durch Handreichungen und Beratungen zu unterstützen.

Schlüsselrolle
von Schule

Kommunale Koordinierungskompetenz darf sich sinnvollerweise nicht auf das Management von Aktivitäten an den kritischen „Schwellen“ des Übergangs beschränken, sondern muss immer stärker auf Prävention im Sinne der Stärkung der Fähigkeiten von Kindern und Jugendlichen, sich zu orientieren und auch in schwierigen Situationen handlungsfähig zu bleiben, ausgerichtet sein. Im Ensemble von allem, was auf die Erziehung und Bildung von Kindern und Jugendlichen einwirkt, kommt den Schulen eine Schlüsselstellung zu; sie müssen deshalb auch aus kommunaler Verantwortung heraus besondere Aufmerksamkeit finden.

Kooperation
Schule/Gemeinde

Die Beziehungen zwischen Schulen und Gemeinde müssen im Interesse der nachwachsenden Generation und der Zukunft der Gemeinwesen zu einer zentralen Achse kommunaler Koordinierung werden. Vereinbarungen zu Qualität, Innovation und Kooperation können schon jetzt getroffen werden; in vielen Städten und Kreisen geschieht dies bereits. Die Aktivierung der Beziehungen zwischen Gemeinde und Schulen braucht aber auch eine generelle bildungspolitische Animierung und rechtliche Absicherung.

3. **Schulen, Agenturen für Arbeit, Arbeitsgemeinschaften und „Options-Agenturen“ nach dem Sozialgesetzbuch II, Betriebe, Kammern, Verbände und andere institutionelle Partner „vor Ort“ sollen sich verbindlich in die kommunale Koordinierung einordnen.**

Prinzip
„Aus einer Hand“

Um das Prinzip „Aus einer Hand“ erreichen zu können, ist es erforderlich, dass sich die wichtigsten institutionellen Partner „vor Ort“ in die kommunale Koordinierung einordnen und sie unterstützen. Kooperationsvereinbarungen vor Ort können hierfür eine Arbeitsgrundlage sein; solche Vereinbarungen existieren vielerorts bereits.

Es kann an das Beispiel vieler Städte und Kreise angeknüpft werden, die in den letzten Jahren eine solche Prioritätensetzung vollzogen haben. Spürbare Erfolge durch die Koordinierung – so zeigen alle Erfahrungen – stellen sich erst nach einer gewissen Zeit ein. Kommunale Koordinierung braucht dort, wo sie bereits etabliert ist oder sich im Prozess der Etablierung befindet,

Verstetigung, um sich festigen und kontinuierlich verbessern zu können.

Kooperationsvereinbarung

Die Erfahrungen der vergangenen Jahre lehren, dass die Schulen, Agenturen für Arbeit, Arbeitsgemeinschaften und Optionskommunen und die Kammern durch Richtlinien und Empfehlungen angehalten werden sollten, mit der kommunalen Koordinierung zusammenzuarbeiten. Bund, Länder, Bundesagentur für Arbeit, die kommunalen Spitzenverbände und die Kammer- und Wirtschaftsorganisationen werden aufgefordert, in ihrem jeweiligen Verantwortungsbereich durch geeignete Maßnahmen die Wirkfähigkeit kommunaler Koordinierung zu stützen und zu stärken.

Engagement der lokalen Wirtschaft

Den Betrieben kommt in diesem Zusammenhang eine besondere Bedeutung zu, weil sie den notwendigen, gegenwärtig knappen und deswegen sehr begehrten Lernort für Arbeits- und Berufspraxis bieten. Die Gestaltung der Beziehungen zwischen der kommunalen Koordinierung und den Betrieben „vor Ort“ einschließlich ihrer Organisationen und Vertretungen bedarf deshalb besonderer Sorgfalt. Betriebe müssen dabei in ihrer Bereitschaft und Fähigkeit, sich der Lokalen Verantwortungsgemeinschaft zuzuordnen, animiert und unterstützt werden. Partnerschaftskonzepte sind gefragt; auch hierzu gibt es bereits vielfältige gute Beispiele.

Das Engagement der lokalen Wirtschaft dient zugleich der Sicherung und dem Ausbau der eigenen zukünftigen qualifizierten Mitarbeiterschaft. Diese Investition in die eigene Zukunft bildet die wirksame Basis für lokale und regionale Kooperation.

4. **Bürgerschaftliche Lokale Verantwortungsgemeinschaften sind Basis und unverzichtbare Partner kommunaler Koordinierung. Sie sind aktive und praktische Anwälte für Jugendliche und junge Erwachsene angesichts der Schwierigkeiten des Übergangs in die Arbeitswelt.**

Engagement der Bürgerschaft

Kommunale Koordinierung kann ohne das Engagement von Organisationen und Initiativen der Bürgergesellschaft und einzelner Bürgerinnen und Bürger nur schwer die volle Integrationswirkung entfalten; dies gilt insbesondere für die Gruppen von jungen Menschen mit besonderen Berufsstartschwierigkeiten. Migrantenselbstorganisationen müssen selbstverständlicher Teil Lokaler Verantwortungsgemeinschaften werden.

Im Zusammenwirken von *kommunaler Koordinierung und Lokaler Verantwortungsgemeinschaft* liegt die besondere Chance der Nutzung der Potenziale des Lokalen. Kommunale Daseinsvorsorge und wirtschaftliche, soziale und kulturelle Zukunftssicherung, Bindungen an den Ort, wo man zuhause ist („Heimat“), Lebensweltnähe, Bürgersinn und soziales Engagement gehen dabei eine enge und perspektivenreiche Verbindung ein.

In diesem Sinne müssen das Interesse und die Engagementbereitschaft der Jugendlichen und jungen Männer und Frauen selbst einen wirksamen Ort finden. Der Übergang muss für sie und mit ihnen gestaltet werden.

Aufbau und Pflege Lokaler Verantwortungsgemeinschaften und die Herausforderung und Anerkennung bürgerschaftlichen Engagements sind deshalb

unverzichtbar. Fördereinrichtungen, insbesondere Stiftungen, sind dazu aufgefordert, gezielt das Zusammenwirken von *kommunaler Koordinierung und Lokaler Verantwortungsgemeinschaft* für die berufliche und soziale Integration von Jugendlichen zu unterstützen.

5. **Zentrale Zukunftsaufgabe aller ist die tiefgreifende Verbesserung der Kompetenzen bildenden, sozialen und integrativen Qualität aller Übergangswege. Also: Lokale Übergangssysteme neu denken und aktiv gestalten!**

Als „Lokales Übergangssystem“ soll die Gesamtheit aller Bildungs-, Ausbildungs- und Qualifizierungsgänge und Angebote, Berufsorientierungen, Beratungen und Unterstützungen verstanden werden, die Jugendlichen bzw. jungen Erwachsenen „vor Ort“, von der Sekundarstufe I ausgehend, für die Integration in das Berufs- und Arbeitsleben zur Verfügung stehen.

Alternative Wege der Qualifizierung

Dieses Verständnis von „Übergangssystem“ schließt also ausdrücklich – und im Unterschied zu anderen vorgeschlagenen Definitionen – die schulischen Bildungsgänge der Sekundarstufe II ebenso ein wie die duale und vollzeitschulische Berufsausbildung, aber z. B. auch Arbeitsgelegenheiten, wie sie nach dem SGB II bereitgestellt werden.

Es geht nun darum, diese Übergangssysteme neu zu denken und zu gestalten und ihre Qualität durchgreifend zu verbessern. Wenn dies aus der Perspektive der jungen Menschen, ihrer Übergangsbioographien und der Eröffnung von Entwicklungsoptionen heraus geschieht, wird zugleich das wirtschaftliche, soziale und kulturelle Zukunftspotenzial der Städte und Regionen gefördert.

Biografie begleitend fördern – lebenslang lernen

Das Erfordernis, die Übergangssysteme insgesamt neu zu denken und zu gestalten, folgt der Einsicht, dass es die Königswege zur erfolgreichen Integration in die Berufs-, Arbeits- und Erwachsenenwelt nicht mehr gibt, sondern dass wir es mit einer zunehmenden Pluralisierung von Übergangsverläufen zu tun haben, die aber gegenwärtig ganz unterschiedlich chancenreich sind. Die unterschiedlichen Chancen der verschiedenen Übergangswege beeinträchtigen Motivations- und Qualifikationspotenziale junger Menschen und verfestigen gegenwärtig soziale Ungleichheit.

Zweite Chance geben

Angemessene Integrationskonzepte im Übergang sind mit dem Ziel zu entwickeln und zu erproben, die bisherigen Schwellenproblematiken beim Übergang in die Arbeitswelt aufzulösen, gleichwertige Übergangswege zu installieren, Optionen weiterführender Bildung offen zu halten (Stichwort: „Doppelqualifizierung“, Nachholen von Bildungsabschlüssen...) und zwischen ihnen Transparenz und Durchlässigkeit herzustellen.

Lebenslanges Lernen wird immer wieder mit Übergängen und erneuten Einstiegen in Bildung zu tun haben und muss deshalb zweite, dritte und weitere Chancen bereithalten. Sackgassen müssen gänzlich vermieden, Beratung und Unterstützung Biographie begleitend entlang der Übergangswege installiert werden.

Berichterstattung und Monitoring haben immer wieder auch die Aufgabe,

bestehende oder sich neu aufbauende Risiken für bestimmte Gruppen von Jugendlichen zu identifizieren und damit bearbeitbar zu machen.

Dabei kann an diverse Ansätze und Modelle angeknüpft werden. In diesem Zusammenhang ist zu erwarten, dass *Lokale Verantwortungsgemeinschaft und kommunale Koordinierung* zu einer Verstärkung wechselseitiger Verantwortung führen werden, nämlich der Kommune gegenüber dem „Übergangssystem“ und dessen Qualität, und umgekehrt der Akteure des Übergangssystems gegenüber der lokalen Bürgerschaft.

Dies ist aber kein Selbstzweck, sondern darauf gerichtet, dass im Zukunftsinteresse der nachwachsenden Generation Bildung und Handlungskompetenz so wachsen, dass die Jugendlichen und jungen Erwachsenen angesichts der turbulenten Veränderungen im Übergang ihr Leben selbstbewusst „in die Hand nehmen“ können. Hierzu gehören neben Schulen, die sich zum Leben hin öffnen, auch die unverzichtbaren Lernorte „Betrieb“ und „Gemeinwesen“.

6. **Politische Rahmensetzung wie auch künftige Förderpolitik müssen sich auf die Verstärkung, die Verbreitung und den Transfer robuster Modelle kommunaler Koordinierung konzentrieren. Kommunale Koordinierung muss zur Regel werden.**

Es geht nicht mehr um das „Ob überhaupt“ kommunaler Koordinierung, sondern um das „Wie besser?“ und die Einführung auf breiter Basis.

Künftige Förderpolitik zum Übergang von Jugendlichen in die Arbeitswelt und das Erwachsenenleben sollte sich nicht mehr auf die Erprobung von Netzwerk- und Koordinierungsansätzen konzentrieren. Auf der Basis des vorhandenen, aber weiter zu sichernden Handlungswissens aus mittlerweile mehr als einer Projekt-Generation können robuste Modelle netzwerkgestützter kommunaler Koordinierung gezeigt, bestehende Ansätze belastbar gemacht, für den Transfer robuster Modelle Sorge getragen und Handwerkzeuge bereitgestellt werden.

Dabei ist strikt darauf zu achten – und die gesamte Förderung dahingehend abzustimmen, dass das Prinzip „Koordinierung vor Ort aus einer Hand“ beachtet wird. Bundes- und Landesregierungen werden dringend gebeten, bei künftigen Förderprogrammen die Handlungschancen und -zwänge auf kommunaler Ebene zu beachten und die bisherigen Erfahrungen systematisch in Programmvorbereitungen einzubeziehen.

7. **Die Gründung einer interkommunalen Arbeitsgemeinschaft „Kommunale Koordinierung und Lokale Verantwortungsgemeinschaft“ wird angeregt und unterstützt.**

Um diesem kommunalen Gestaltungsfeld, seinen Erfolgen und Herausforderungen mehr öffentliche Aufmerksamkeit und Unterstützung zu verschaffen, wird die Initiative ergriffen, eine *Arbeitsgemeinschaft „Kommunale Koordinierung und Lokale Verantwortungsgemeinschaft“* zu gründen.

Mitglieder dieser Arbeitsgemeinschaft sind politische und fachliche Vertreterinnen und Vertreter von koordinierungsaktiven Städten, Gemeinden und Kreisen, aus Wirtschaft und Betrieben, Expertinnen und Experten und Stiftungen, die die Förderung von Koordinierung und Verantwortung zu ihrer Sache machen. Die *Freudenberg Stiftung, Weinheim*, ist bereit, die Federführung für die Initialphase zu übernehmen und lädt hierzu weitere Stiftungen ein.

Die Arbeitsgemeinschaft bietet ein kontinuierliches Forum für den Erfahrungsaustausch und den Transfer von Handlungswissen in verschiedenen Formen, als Expert/-innenpool, durch Tagungen, Veröffentlichungen und Expertisen. Die Arbeitsgemeinschaft trifft sich in regelmäßigen Abständen zu Gesprächen. Die Initiatoren/innen der Arbeitsgemeinschaft laden zur Mitarbeit ein.

Hiermit erkläre ich meine Zustimmung zur öffentlichen Erklärung
„Lokale Verantwortung für Bildung und Ausbildung“:

Ort, Datum

Unterschrift

Ihre Kommentare zur „Öffentlichen Erklärung“ und Ihre Anregungen zur Weiterentwicklung können Sie gerne an die unten genannte Adresse senden:

Bitte senden an:

FREUDENBERG STIFTUNG GMBH
Freudenbergstraße 2
69496 Weinheim
Fax: 0 62 01/1 32 62
info@freudenbergstiftung.de

Die öffentliche Erklärung „Lokale Verantwortung für Bildung und Ausbildung“ haben unterzeichnet:

- | | |
|---|--|
| Appel, Günter, Stadt Lünen, Fachbereich Wohnen und Arbeiten | Flothmann, Dr. Ditmar, Freudenberg Service KG, Weinheim |
| Bade, Prof. Dr. Klaus Jürgen, Institut für Migrationsforschung und Interkulturelle Studien, Osnabrück | Frech, Karin, Strahlemann-Initiative, Reichelsheim |
| Bainski, Christiane, Hauptstelle RAA-NRW, Essen | Freudenberg, Dr. Bertram, Weinheim |
| Baumgratz-Gangl, Prof. Dr. Gisela, Hochschule Fulda, Fachbereich Sozial- und Kulturwissenschaften | Freudenberg, Dr. Reinhart, Freudenberg Stiftung, Weinheim |
| Bernhard, Heiner, Oberbürgermeister Stadt Weinheim | Freundlieb-Winkler, Ulrike, Biotopia, Arbeitsförderungsbetriebe Mannheim gGmbH |
| Bettermann, Elisabeth, Bürgerstiftung Weinheim | Frister, Dr. Gabriele, Zukunftsbau Berlin GmbH |
| Bezenberger, Reiman, Strahlemann-Stiftung, Firma Junior Sportpark, Heppenheim | Gärthe, Wolfgang, Euro Schulen Organisation, Stockstadt |
| Booth, Corinna, Otzberg | Gericke, Dr. Thomas, Gesellschaft für Innovationsforschung und Beratung mbH, Berlin Goedeke, Michael, Arbeitsstiftung Hamburg GmbH |
| Breuninger, Helga, Breuninger Stiftung, Stuttgart | Hafezi, Dr. Walid, Hauptstelle RAA NRW, Essen |
| Bylinski, Dr. Ursula, BIBB-Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn | Herrchen, Dieter, Bürgermeister Stadt Elsterwerda |
| Daß, Sabine, Ver.di – Bundesvorstand, Bereich Jugend, Berlin | Höfer, Hansjörg, Bürgermeister Stadt Schriesheim |
| Delling, Thomas, Bürgermeister Stadt Hoyerswerda | Hornef, Dr. Heinrich, Weinheimer Unterstützerkreis Berufsstart |
| Dürr, Dr. Hedwig, Dürr-Stiftung, Hamburg | Jacobs, Dr. Christian, Jacobs Stiftung, Zürich |
| Eichert, Dr. Christof, Gemeinnützige Hertie-Stiftung, Frankfurt | Jaud, Stefan, Amtsleiter Stadt Rodgau |
| Felger, Dr. Susanne, Job Central, Weinheim | Kahl, Dr. Heike, Deutsche Kinder- und Jugendstiftung, Berlin |
| ☉ Fiegler, Martina, Stadt Ravensburg | Kalb, Peter, Beltz Verlag Weinheim |
| Fischer, Franz-Josef, Strahlemann-Stiftung, Reichelsheim | |

- Kessler, Michael, Bürgermeister Stadt Heddesheim
- Kohlmeier, Klaus, PROBERUF e. V., Berlin
- Kosan, Ümit, Stadtteil-Schule, Dortmund
- Kurz, Dr. Peter, designierter Oberbürgermeister Stadt Mannheim
- Langemeyer, Dr. Gerhard, Oberbürgermeister Stadt Dortmund
- Lehmkuhl, Prof. Dr. Kirsten, Pädagogische Hochschule Heidelberg
- Leitz, Margit, Louis Leitz Stiftung, Stuttgart
- Lex, Dr. Tilly, Deutsches Jugendinstitut e. V. (DJI), München
- Müller, Carsten, Beigeordneter Kreis Offenbach
- Nickich, Helga, RAA Hoyerswerda/Ostsachsen e. V.
- Paetzel, Dr. Uli, Bürgermeister Stadt Herten
- Paul, Manfred, Gemeinschaftshauptschule Aretzstraße, Aachen
- Paule, Wiltraud, Berufsbildungswerk Enaip, Stuttgart
- Paul-Kohlhoff, Prof. Dr. Angela, Technische Universität Darmstadt, Institut für Allgemeine Pädagogik und Berufspädagogik
- Paulsen, Bent, BIBB-Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn
- Pavkovic, Gari, Integrationsbeauftragter Stadt Stuttgart
- Portune, Prof. Günther, Dresden
- Prepens, Manfred, BerufsWegeBegleitung BWB, Rodgau
- Richter, Prof. Dr. Ingo, Freudenberg Stiftung, Weinheim
- Rosin, Armin, Büdingen
- Scheuerle, Dr. Brigitte, IHK Frankfurt am Main
- Schulze-Böing, Dr. Matthias, Stadt Offenbach, Amt für Arbeitsförderung Statistik und Integration
- Schüßler, Michael, Stadtrat Rodgau
- Schuster, Dr. Wolfgang, Oberbürgermeister Landeshauptstadt Stuttgart
- Stegnos, Elvira, Interkulturelles Bildungszentrum, Mannheim
- Stühler-Lenhard, Gerold, HWK-Service GmbH, Würzburg
- Thoma, Günter, Deutsche BP Stiftung, Bochum
- Tölle, Renate, Stadt Dortmund, Fachbereich Schule
- Vogel, Hans-Josef, Bürgermeister Arnsberg
- Wahl, Stefanie, Institut für Wirtschaft und Gesellschaft, Bonn
- Weichhold, Manfred, Stiftung Wirtschaft und Erziehung, Karlsruhe
- Weigele, Melanie, Technische Universität Darmstadt, Institut für Allgemeine Pädagogik und Berufspädagogik
- Weitbrecht, Prof. Dr. Hansjörg, Weinheimer Unterstützerkreis Berufsstart
- Wrede, Irmgard, renatec GmbH, Düsseldorf

Redaktion Weinheimer Erklärung:

Heiner Brülle, Landeshauptstadt Wiesbaden,
Amt für soziale Arbeit

Dr. Pia Gerber, Freudenberg Stiftung,
Weinheim

Dr. Thomas Gericke, Gesellschaft
für Innovationsforschung und
Beratung mbH, Berlin

Peter Kalb, Stadtrat, Bensheim

Klaus Kohlmeyer, ProBeruf e. V., Berlin

Dr. Wilfried Kruse, Sozialforschungsstelle,
Dortmund

Christian Petry, Freudenberg Stiftung,
Weinheim

Prof. Dr. Ingo Richter, Freudenberg Stiftung,
Weinheim

Stefanie Wahl, Institut für Wirtschaft und
Gesellschaft e. V., Bonn

Lutz Wende, Lutz Wende OrganisationsBE-
RATUNG, Bornheim

12.3 Botschaft zu „Schulischer Berufsorientierung“

Heiner Brülle, Landeshauptstadt Wiesbaden

Positionen der Arbeitsgemeinschaft zum Thema:

Schulische Berufsorientierung & Kommunale Koordinierung

(Dortmund, den 05.11.2008; Modifikationen und Ergänzungen nach der Debatte der UnterzeichnerInnen-Versammlung am 04.11.2008 in Dortmund)

Vorbemerkung:

Im Folgenden handelt es sich um die aktuelle Position der „Arbeitsgemeinschaft Weinheimer Initiative“ zur Bedeutung und Rolle der Kommunalen Koordinierung für die Schulische Berufsorientierung. Sie markiert Eckpunkte, die weiter konkretisiert und differenziert werden sollen. Das Konzept von Berufsorientierung und ihre Praxis werden deshalb nur in allgemeiner Form angesprochen. Eine Stellungnahme zu Konzepten, Inhalten, Kooperationsformen und Strategien der Schulischen Berufsorientierung steht auf der Agenda der Arbeitsgemeinschaft.

Übersicht der Arbeitsgemeinschafts-Positionen:

1. Für eine Weiterentwicklung Schulischer Berufsorientierung und die dauerhafte Sicherstellung tragfähiger Partnerschaften (Betriebe, Verbände, Eltern, bürgerschaftliches Engagement ...) bei gleichzeitigem Ausbau der Berufsorientierungs-Qualität für die gesamte lokale Schullandschaft der Sekundarstufe 1 und für eine der lokalen und regionalen, wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Zukunftspotenziale ist eine **enge Zusammenarbeit mit der Kommunalen Koordinierung unverzichtbar**.
2. Die Arbeitsgemeinschaft teilt die Auffassung: Berufsorientierung muss Aufgabe der **ganzen** Schule sein, die sie in enger und kontinuierlicher Kooperation mit einem Netz von Partnern aus der „Praxis“ bewältigen kann. Die zuständigen Schul-

ministerien müssen die Voraussetzungen dafür schaffen, dass ein solches integratives Konzept in den Schulen Realität werden kann.

3. Die Arbeitsgemeinschaft hält es für erforderlich, dass alle Richtlinien und Handreichungen zur Ausgestaltung der Berufsorientierung auf die Bedeutung der Kommunen als Kooperationspartner hinweisen und darauf hingewirkt wird, dass sich die Schulen hinsichtlich der Berufsorientierung mit der Kommunalen Koordinierung ins Benehmen setzen.
4. Die Arbeitsgemeinschaft hält es für erforderlich, dass Programme und Aktivitäten zur verstärkten Berufsorientierung immer dann, wenn sie für Schulen im Einzugsgebiet einer Kommune infrage kommen, mit der Kommunalen Koordinierung beraten und abgestimmt werden.
5. Die Arbeitsgemeinschaft wünscht, dass die wichtige Rolle der Kommunalen Koordinierung für die Breiten-Qualität der Schulischen Berufsorientierung anerkannt wird.
6. Die Arbeitsgemeinschaft hält es für erforderlich, dass Förderprogramme und -Richtlinien für Berufsorientierung die Kommunale Koordinierung mit einbeziehen.

Schulische Berufsorientierung kann den Kommunen nicht gleichgültig sein. Denn Schulische Berufsorientierung beeinflusst die Chancen und Perspektiven jedes einzelnen Jugendlichen in der Arbeitswelt und formt das künftige Bildungspotenzial der Region mit. Außerdem hat Schulische Berufsorientierung und die an sie anschließende Berufsvorbereitung ganz unmittelbare Konsequenzen für das Übergangs-Management, in dem sich mittlerweile sehr viele Städte und Kreise engagieren.

Im Anschluss an das Programm „Schule-Wirtschaft-Arbeitsleben“ (SWA) des bmbf und als wichtiges Ergebnis ist noch einmal

formuliert worden: Berufsorientierung muss Aufgabe der *ganzen Schule* sein, die sich früh zur Arbeitswelt hin öffnet und hierfür aktive Partnerschaften unterhält. Die „Arbeitsgemeinschaft Weinheimer Initiative“ teilt diese Auffassung. Die zuständigen Schulministerien müssen durch Richtlinien, Ressourcen-Einsatz, Weiterbildung und Beratung Voraussetzungen dafür schaffen, dass ein solches integratives Konzept – auch durch innerschulische schulische Organisationsentwicklung – Realität werden kann.

Die „Arbeitsgemeinschaft Weinheimer Initiative“ hält es für erforderlich, dass alle Richtlinien und Anleitungen für die Gestaltung der Schulischen Berufsorientierung ausdrücklich auf die Bedeutung der Kommunen als Kommunikationspartner hinweisen und die Schulen dazu anhalten, sich im Rahmen von Berufsorientierung und Übergangs-Management mit der Kommunalen Koordinierung – dort, wo sie existiert oder aufgebaut wird – ins Benehmen zu setzen.

Gegenwärtig erleben wir eine verstärkte Förderung von Berufsorientierung, sei es „früher“ oder „vertiefter“ Art. Nicht nur Förderprogramme, sondern auch verschiedene Wettbewerbe haben Schulische Berufsorientierung zum Gegenstand. Dies ist zu begrüßen. Diese Förderungen haben in der Regel *die einzelne Schule im Fokus*. Dies ist insofern verständlich, als sie der wichtige Praxis-Raum ist. „Gute Beispiele“ können überdies zeigen, dass „es geht“ und können anregend wirken. Es ist gut, wenn sich Schulen aus eigener Initiative auf den Weg machen. Dieses Engagement wird gewürdigt und soll weiterhin anerkannt und gefördert werden.

Die Kehrseite dieser Orientierung auf die einzelne, als gutes Beispiel hervorgehobene Schule ist aber erstens die Erwartung, jede Schule könne eine mustergültige Berufsorientierung aufbauen, wenn sich das Kollegium oder einzelne nur „richtig ins Zeug legen“. Die Rahmenbedingungen schulischen Arbeitens werden hierbei zu wenig beachtet und beleuchtet. Zweitens wird – über

einen vernünftigen pädagogischen Wettbewerb hinaus – Konkurrenz zwischen den Schulen gefördert, weil wichtige, kritische Erfolgsfaktoren für erfolgreiche Berufsorientierung, insbesondere *Betriebliche Praxis*, ein „knappes Gut“ sind. Insbesondere muss auch dafür Sorge getragen werden, dass die anderen, immer mehr an Bedeutung gewinnenden Wege in die Arbeitswelt, in der sich z.B. im hohen Maße junge Frauen konzentrieren, wie Vollschulische Ausbildung, zu günstigen Perspektiven führen.

Aus Sicht der Kommunen würde es deshalb keinen Sinn machen, wenn Schulen einander Praktikumsplätze, Kooperationspartner oder Fördergelder „abjagten“, oder nur traditionellen Mustern des Übergangs folgten, weil dies schließlich und endlich zu einer verstärkten Ungleichheit zwischen den Schulen und innerhalb der SchülerInnenenschaft führen würde, die zu Lasten der betroffenen Schülerinnen und Schüler ginge. *Auch hier ist also die Kommunale Koordinierung* gefragt. Sie hätte die Aufgabe, die Verbesserung der Schulischen Berufsorientierung in jeder einzelnen Schule mit zu unterstützen, aber zugleich auf eine gute Berufsorientierungs-Qualität des gesamten lokalen Sekundarstufe-1-Systems vor allem unter sozial-räumlichen Gesichtspunkten zu achten und darüber hinaus im Sinne einer „zuträglichen Verteilung“ die Abstimmung zwischen den Schulen und den wichtigen Berufsorientierungs-Partnern zu moderieren.

Daraus folgt: Die „Arbeitsgemeinschaft Weinheimer Initiative“ wünscht, dass Programme oder Aktivitäten zur verstärkten Berufsorientierung, wenn sie für die Schulen im Einzugsbereich einer Kommune infrage kommen, mit der Kommunalen Koordinierung beraten und hinsichtlich der einzelschulischen Schwerpunkte und der erwarteten Wirkungen abgestimmt werden.

Aus Sicht der „Arbeitsgemeinschaft Weinheimer Initiative“ ist Kommunale Koordinierung auch im Bereich der (Schulischen) Berufsorientierung eine wichtige Voraussetzung für die Sicherung von Erfahrungstransfers zwischen den Schulen und den

Berufsorientierungspartnern, für Synergien insbesondere hinsichtlich des „knappen Guts“ betriebliche Praxis, für Transparenz und Übersichtlichkeit, vor allem aber auch für die Berücksichtigung ausreichender Grundqualitäten im gesamten, lokalen Sekundarstufe-1-System und für die Beachtung sozial-räumlicher Problemlagen und lokaler wirtschaftlicher Entwicklungsperspektiven.

Deshalb wünscht sich die „Arbeitsgemeinschaft Weinheimer Initiative“, dass die Rolle Kommunaler Koordinierung im Bereich der Berufsorientierung von den Partnern der Berufsorientierung Anerkennung findet und dass die Förderung verstärkter Berufsorientierung auch die Kommunale Koordinierung in dieses Feld mit einschließt.

Die „Arbeitsgemeinschaft Weinheimer Initiative“ ist jederzeit zu Gesprächen, Beratungen und weiteren Konkretisierungen ihrer hier formulierten Position bereit.

Weitere Gesichtspunkte, die bei der Behandlung des Themas Eingang finden sollten:

- Die Bedeutung bürgerschaftlichen Engagements für die Berufsorientierung wurde betont. Beispiele aus der Arbeitsgemeinschaft zeigen, dass eine kommunale Anbindung ehrenamtlicher Unterstützer-Kreise wesentlich zu ihrer Kontinuität und über den Einzelfall hinausgehender Wirksamkeit beiträgt.
- Die Rolle der Eltern im Prozess der Berufsorientierung müsse größere Beachtung finden.
- Gerade wenn man die Schlüsselrolle von Betrieben für die Berufsorientierung anerkenne, werde die bedeutend koordinierende und moderierende Rolle der Kommunalen Koordinierung sichtbar.
- Unterstrichen wurde, dass Kommunale Koordinierung schon jetzt tendenziell ressourcen-bezogen überfordert ist.

Der Ausbau und eine angemessene Ausstattung müssten mit den wachsenden Erwartungen an die Kommunale Koordinierung Schritt halten.

Hinsichtlich der Funktion dieses Papiers wurde festgestellt:

- Es umreißt die gegenwärtige, allerdings mit vielfältigen Erfahrungen unterlegte Position der Arbeitsgemeinschaft.
- Es dient dazu:
 - (1) Die Position der Arbeitsgemeinschaft „nach außen“ zu verdeutlichen, und zwar auf zwei Wegen: Durch Veröffentlichung und dadurch dass die UnterzeichnerInnen dies als ihre eigene Argumentationsgrundlage verwenden und dabei auf die Arbeitsgemeinschaft verweisen.
 - (2) Die Diskussion nach innen in die Arbeitsgemeinschaft hinein weiter anzuregen. „Roter Faden“ für den Abschluss von Vereinbarungen und Verabredungen zum Anlass zu Differenzierungen und Konkretisierungen zu sein.
- In der UnterzeichnerInnen-Versammlung 2009 (November/Dezember) wird eine Zwischenbilanz der „Effekte“ der Positionierung der Arbeitsgemeinschaft gezogen.

