

Bei dieser Arbeit handelt es sich um eine Diplomarbeit, die an der Universität Kassel angefertigt wurde. Die hier veröffentlichte Version kann von der als Prüfungsleistung eingereichten Version geringfügig abweichen. Weitere Wissenschaftliche Hausarbeiten finden Sie hier: <https://kobra.bibliothek.uni-kassel.de/handle/urn:nbn:de:hebis:34-2011040837235>

Diese Arbeit wurde mit organisatorischer Unterstützung des Zentrums für Lehrerbildung der Universität Kassel veröffentlicht. Informationen zum ZLB finden Sie unter folgendem Link:

www.uni-kassel.de/zlb

**Universität Kassel
Fachbereich 07
Institut für Berufsbildung
Studiengang Wirtschaftspädagogik**

D i p l o m a r b e i t

zum Thema:

**Benachteiligte Jugendliche beim Übergang an
der 1. Schwelle.**

**Bewältigung der Übergangsproblematik mit
Hilfe des Konzepts der „SchuB- Klassen“ und
des Förderprogramms der
„Kompetenzagenturen“.**

**6-Monats-Arbeit im Rahmen der Prüfung zur
Diplom Handelslehrerin**

eingereicht von: Julia Bradtke
Betreuer/in: Dr. Melanie Fabel- Lamla
Zweitgutachter/in: Dr. Meinhard Stach

Kassel, den 16. Februar 2010

Inhaltsverzeichnis.....	I
Abbildungsverzeichnis.....	III
Abkürzungsverzeichnis.....	IV
1 Einleitung	1
2 Entwicklungsmerkmale einer Leistungsgesellschaft.....	3
2.1 Strukturelle Entwicklung auf dem Arbeitsmarkt	3
2.2 Entwicklung der Schulabschlüsse.....	6
3 Das berufliche Berufsbildungssystem in Deutschland	8
3.1 Das duale System und seine strukturelle Entwicklung	8
3.2 Das Übergangssystem.....	11
3.2.1 Einzelne Maßnahmen des Übergangssystems im Überblick	12
3.2.2 Wie erfolgreich ist das Übergangssystem?	15
3.2.3 DJI- Übergangspanel.....	17
4 Klassifizierung benachteiligter Jugendlicher.....	19
5 Wege zur Verbesserung des Übergangs	22
5.1 Kernprobleme der Berufsvorbereitung	22
5.2 Der Übergang aus biographischer Perspektive	24
5.3 Ausblick auf das eigene Forschungsprojekt	26
6 Maßnahmen zur Gestaltung des Übergangs	27
6.1 Kompetenzagenturen	27
6.2 Schule und Betrieb - eine hessische Fördermaßnahme.....	31
7 Forschungsmethodik und Durchführung der Untersuchung.....	35
7.1 Wissenschaftliche Fragestellung.....	35
7.2 Auswahl geeigneter Untersuchungsmethoden.....	36
7.3 Auswahl der Interviewpartner.....	38
7.4 Festlegung des Untersuchungsdesigns.....	39
7.4.1 Untersuchungsdesign Kompetenzagentur	39
7.4.2 Untersuchungsdesign SchuB.....	40
7.4.3 Interviewpartner Kompetenzagentur.....	41
7.4.4 Interviewpartner SchuB	43
7.5 Die Auswertungsmethoden.....	46
7.5.1 Festlegung des Auswertungsdesigns (Kompetenzagentur).....	48
7.5.2 Festlegung des Auswertungsdesigns (SchuB)	50
8 Darstellung und Interpretation: Kompetenzagentur	51

8.1	Die Zielgruppe	51
8.2	Wodurch ermöglicht die Kompetenzagentur den Übergang?.....	53
8.2.1	Individuelle Lotsenfunktion	53
8.2.2	Persönliche Beziehung	57
8.2.3	Kompetenzfeststellung	58
8.3	Präventionsmaßnahme	60
8.3.1	Schulsozialarbeit	61
8.3.2	Lehrerfunktion.....	63
8.4	Grenzen der Kompetenzagentur	66
8.5	Bestehende Defizite	67
8.5.1	Trägerabhängigkeit.....	67
8.5.2	Angebotsstruktur	68
8.6	Fallanalyse (Kompetenzagentur)	71
8.6.1	Art des Dokuments.....	71
8.6.2	Problemlage des Jugendlichen	72
8.6.3	Beratungskonzept und Integrationsverlauf	73
8.6.4	Interpretation	74
8.7	Pädagogische Konsequenzen (Kompetenzagentur).....	76
9	Darstellung und Interpretation: SchuB.....	79
9.1	Die Zielgruppe	79
9.2	Lehrerkompetenz	81
9.3	Bedeutung der Sozialpädagogik	83
9.4	Unterrichtskonzept.....	84
9.5	Praxistage und Schülerentwicklung.....	86
9.6	Probleme bei Berufsorientierung	90
9.7	Akzeptanz von SchuB.....	92
9.8	Bestehende Defizite	95
9.9	Pädagogische Konsequenzen (SchuB).....	99
10	Gegenüberstellung: SchuB und Kompetenzagentur	104
11	Ausblick: Identitätsstiftendes berufliches Handlungsfeld	107
12	Anhang.....	111
13	Literaturverzeichnis	VI

Abbildungsverzeichnis

Abb. 2.2/1: Entlassungen aus allgemein bildenden Schulen nach Abschlussart. ...	7
Abb. 3.1/1: Ausbildungsverträge, Ausbildungsstellenangebote und -nachfrage. ...	9
Abb. 3.1/2: Verteilung der Schulabsolventen nach schulischer Vorbildung..	10
Abb. 3.2/1: Verteilung der Neuzugänge auf das Übergangssystem.	12
Abb. 3.2.3/1: Bildungswege von Hauptschulabsolventen (N= 1624).....	18
Abb. 6.1/1: Programmloge Kompetenzagentur.....	28
Abb. 6.1/2: Assessment- Mint- Map nach Moxley.	30

Abkürzungsverzeichnis

Abb.	Abbildung
AGH	Arbeitsgelegenheit
B	Befragte
BBW	Berufsbildungswerk
BGJ	Berufsgrundbildungsjahr
BvB	Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme
BVJ	Berufsvorbereitungsjahr
bzw.	beziehungsweise
d.h.	das heißt
DJI	Deutsches Jugendinstitut
etc.	und so weiter
evtl.	eventuell
i.d.R.	in der Regel
o.g.	oben genannt
S.	Seite
Tab.	Tabelle
usw.	und so weiter
vgl.	vergleiche
z.B.	zum Beispiel

1 Einleitung

Unternehmen, die Auszubildende einstellen, bemängeln zum großen Teil eine fehlende Ausbildungsfähigkeit der Bewerber. Unter dem Begriff der Ausbildungsfähigkeit werden allgemein Fähigkeiten verstanden, die Jugendliche mitbringen müssen, um den Übergangsprozess Schule- Beruf zielstrebig zu durchlaufen und um den Aufbau einer berufsorientierten Bildungsphase zu bestreiten.¹ Dazu gehören auch Fertigkeiten, die für einen erfolgsversprechenden Einstieg in eine Berufsausbildung erforderlich sind.² Betrachtet man diese drei Anforderungen, die an Jugendliche am Anfang des Berufslebens gestellt werden, so fällt auf, dass hier eine ausdifferenzierte Berufsorientierung verlangt wird. Diese sollte in der Regel an allgemeinbildenden Schulen ab der siebten Klassenstufe vermittelt werden. Bei einer Umfrage der Industrie- und Handelskammer aus dem Jahr 2008 bemängeln jedoch 64,4% der befragten Unternehmer eine mangelnde Ausbildungsreife der bewerbenden Schulabgänger.³ Besonders dramatisch dürfte sich diese Quote auf Schulabgänger ohne und mit Hauptschulabschluss beziehen.

Im Jahr 2006 haben deutschlandweit ca. 76.000 Jugendliche eine allgemeinbildende Schule ohne einen Hauptschulabschluss verlassen. In Hessen macht dies einen Anteil von 8% der 15- bis unter 17- Jährigen aus.⁴ Jugendliche ohne und mit Hauptschulabschluss haben die geringsten Chancen für eine Berufsausbildung. So fanden im Jahr 2006 nur ein Fünftel der Jugendlichen ohne Hauptschulabschluss einen Ausbildungsplatz im dualen System. Bei den Kandidaten mit Hauptschulabschluss waren es zwei Fünftel.⁵ Um die erfolglosen Jugendlichen aufzufangen, hat sich in den letzten Jahren verstärkt ein Übergangssystem herausgebildet. Dieses System hat Vor- und Nachteile. Einerseits erhöht es die beruflichen Eingliederungschancen, andererseits kann es auch zu Warteschleifen oder „Maßnahmenkarrieren“ führen.

¹ Vgl. Schaub, Horst/ Zenke, Karl, G. (2004), S. 53.

² Vgl. ebd.

³ Vgl. Hessischer Landtag (2009), S. 1.

⁴ Vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2008), S. 88- 89.

⁵ Vgl. ebd., S. 157.

Seit dem Jahr 2004 wurde ein Hessischer Pakt für Ausbildung geschlossen, der das Ziel hat, „[...] jedem ausbildungswilligen und- fähigen Jugendlichen eine Chance auf eine berufliche Ausbildung anzubieten.“⁶ Hierzu soll u.a. das Matching und die Vermittlung in Ausbildung verbessert werden. Dazu soll ein Informationssystem entstehen, durch das hessenweit die Angebotstransparenz für Jugendliche im Übergangfeld Schule- Beruf verbessern werden soll.⁷ Dieses Ziel impliziert ein weiteres Problem. Mittlerweile bietet die Bildungslandschaft an der Schnittstelle zwischen Schule und Beruf ein so großes Angebot an Fördermaßnahmen, dass die Jugendlichen sich nicht mehr zurechtfinden.

Im Rahmen dieser Arbeit sollen Grundsachverhalte erörtert werden, wie die Zielgruppe der besonders benachteiligten Jugendlichen diese Übergangsphase besser bewältigen kann. Die vorliegende Arbeit ist so aufgliedert, dass in Kapitel 2 zunächst eine Betrachtung der Probleme erfolgt, die sich aus unserer Leistungsgesellschaft und der mit ihr verknüpften Bildungsexpansion ergeben. In dem Kapitel 3 gehe ich darauf ein, wie sich die Ausbildung im dualen System entwickelt und sich das Übergangssystem hier einordnen lässt. Wie oben schon gesagt, werden Jugendliche mit besonders schlechten Chancen beim Überschreiten der 1. Schwelle im Mittelpunkt dieser Arbeit stehen. Das 4. Kapitel wird dann versuchen, diese Problemgruppe zu charakterisieren, um dann im 5. Kapitel aus den dargestellten Problemlagen Lösungswege zu untersuchen. Im Zentrum dieser Arbeit stehen zwei neue Fördermodelle, die ich im Rahmen einer empirischen Untersuchung genau geprüft habe. Hierbei handelt es sich um das Förderprogramm der Kompetenzagenturen und um SchuB- bzw. Praxisklassen. Eine nähere Erläuterung dieser Konzepte wird in dem 6. Kapitel vorgenommen. Ab Kapitel 7 wird die hierzu durchgeführte Untersuchung vorgestellt. Die sich hieraus ergebenden Interpretationen und abgeleiteten Konsequenzen werden in den Kapiteln 8 bis 9 ausführlich beschrieben. Die Arbeit schließt ab mit einer Gegenüberstellung der beiden Untersuchungsmodelle „SchuB“ und „Kompetenzagenturen“ (Kapitel 10), sowie mit einem Ausblick auf weitere sinnvolle Forschungsprozesse (Kapitel 11).

⁶ Hessisches Ministerium für Wirtschaft, Verkehr und Landesentwicklung (Hg.) (2007), S. 6.

⁷ Ebd., S. 43.

2 Entwicklungsmerkmale einer Leistungsgesellschaft

Gerade in der heutigen Zeit haben Jugendliche verstärkt mit Leistungsdruck zu kämpfen. Die formalen Qualifikationen, die auf dem Arbeitsmarkt verlangt werden, haben sich im Vergleich zur Elterngeneration deutlich geändert. Durch die Bildungsexpansion sind Schule, Weiter- und Fortbildung zu entscheidenden Ressourcen für die Arbeitsplatzbiographie geworden. Ein hochqualifizierter Bildungsabschluss ist zu einer Voraussetzung für den Einstieg in eine erfolgreiche Berufslaufbahn geworden.⁸

2.1 Strukturelle Entwicklung auf dem Arbeitsmarkt

Jugendliche stehen heutzutage einer sich schnell wandelnden Arbeitswelt gegenüber. Die Unternehmen legen mehr Wert auf höhere Qualifikationen als früher. Die Arbeitswelt ist flexibler und dynamischer geworden, so dass Jugendliche immer mehr dazu aufgefordert sind, sich ständig weiterzubilden.

Die Ursachen für diesen Wandel sind vielfältig. Zum einen gehört hierzu die fortschreitende Globalisierung. Diese hat zu Produktionssteigerungen geführt, die einen zunehmenden Preiswettbewerb in Gang gesetzt hat. Durch diese Entwicklung ist der Lebensstandard der modernen Gesellschaften gestiegen.⁹ „Auf der anderen Seite ist Globalisierung in diesen Ländern auch verbunden mit einer Zunahme unerwarteter Marktentwicklungen in einer sich immer schneller veränderten Weltwirtschaft, mit rapideren sozialen und ökonomischen Wandlungsprozessen, mit einer immer stärker abnehmenden Vorhersagbarkeit von ökonomischen und sozialen Entwicklungen und, daraus resultierend, mit einer zunehmenden allgemeinen Unsicherheit, verbunden mit einem wachsenden Bedarf an Flexibilität in den Unternehmen und Betrieben.“¹⁰

Ein kontinuierliches Normalarbeitsverhältnis wird zunehmend seltener. So zeigt das Statistische Bundesamt auf, dass traditionelle Erwerbsbiographien, in denen der erlernte Beruf bis zum Ruhestand, gar noch in demselben Betrieb, ausgeübt

⁸ Vgl. Geißler, Rainer (2006), S. 281.

⁹ Vgl. Blossfeld, Hans- Peter (2008), S. 37.

¹⁰ Ebd.

werden kann, immer weniger zutrifft.¹¹ Es gibt nicht mehr den einen Beruf, den man erlernt hat und dann lebenslang ausüben kann. Das kennzeichnet einen grundlegenden Wandel der Arbeitsgesellschaft. Diskontinuierliche Lebensläufe sind auch nach dem Eintritt ins Berufsleben schon fast als „normal“ anzusehen, sodass immer weniger Erwerbstätige auf einer geradlinigen Berufslaufbahn bleiben. Deshalb charakterisiert das Bundesjugendkuratorium „[...] die Gesellschaft der Zukunft mehrdimensional als Wissensgesellschaft, Risikogesellschaft, Arbeitsgesellschaft, demokratische Gesellschaft, Zivilgesellschaft und Einwanderungsgesellschaft, die von den Bürgerinnen und Bürgern komplexe Kompetenzen der individuellen Lebensführung und des sozialen Zusammenlebens verlangt und Bildung und Gebildetsein voraussetzt.“¹² Betrachtet man diese gesellschaftlichen Veränderungen, so verwundert es nicht, dass Betriebe viel Wert auf hohe Qualifikationen legen und Bewerber mit nicht ausreichenden Qualifikationen aussortiert werden. Diese Veränderung in der Erwerbsarbeit wirkt sich zwangsläufig auch auf den Beginn einer Berufsausbildung nach der Schule aus. „Dadurch verändern sich sowohl die Struktur und die Inhalte der Jugendphase als auch die Anforderungen, die an die Entwicklung des Arbeitsvermögens gestellt werden.“¹³

Der Übergang von der Schule in die Erwerbsarbeit beendet nicht den Lernprozess. „Lebenslanges Lernen“ wird zum Zentrum der heutigen Erwerbstätigkeit, auch nach der Schul- und Berufsausbildung. Wissen veraltet schnell, der Arbeitsmarkt erfordert ständig neue Kompetenzen. Diese Merkmale einer zunehmenden Leistungsgesellschaft haben auch Auswirkungen auf die Dauer der Schul- und Berufsausbildung. Jugendliche und junge Erwachsene gehen immer später ins Erwerbsleben über. Dies liegt zum einen an dem Erwerb von höheren Bildungsabschlüssen und zum anderen an einer zunehmenden Übergangsproblematik. Die Basiskompetenzen, die von Auszubildenden erwartet werden, sind generell gestiegen. Gerade für Jugendliche, die keinen oder nur einen geringen Bildungsabschluss nachweisen können, wird es immer schwieriger, den zunehmenden Anforderungen gerecht zu werden.

¹¹ Vgl. Hellmer, Julia (2007), S. 54.

¹² Ebd.

¹³ Braun, Frank (2003), S. 135.

„Lothar Böhnisch hat das Auseinanderdriften von Norm- im Sinne des moralischen Drucks, Erwerbsarbeit zu leisten [...] - und Normalität- keinen Ausbildungs- oder Arbeitsplatz zu finden- anomisch genannt. Die Folge ist: Die Jugendlichen geraten in ein Orientierungsdilemma oder werden orientierungslos. Politiken und Programme zur beruflichen Integration von Jugendlichen müssen sich daran messen lassen, ob sie Orientierung schaffen oder das Orientierungsdilemma verschärfen.“¹⁴

Aber nicht nur die Anforderungen haben sich gewandelt, auch dass die Wirtschaftsunternehmen immer weniger Arbeitsplätze zur Verfügung stellen, besonders im Niedriglohnsektor, wirkt sich nachteilig auf Jugendliche aus, natürlich besonders auf die mit einer niedrigen Qualifikation. Über alle Berufe betrachtet, kamen im Jahr 2005/2006 auf 100 gemeldete Ausbildungsplätze 166 Bewerber. Diese Untersorgung bezieht sich vor allem auf häufig nachgefragte Berufe wie Friseur, Maler/ Lackierer, KFZ- Mechatroniker und Arzthelferin.¹⁵ Kurz gesagt, diese Entwicklung bedeutet, dass durch den zunehmenden Wert der Produktionsfaktoren Wissen und Kapital der Produktionsfaktor Arbeit immer mehr an Bedeutung verliert. Das trifft besonders die einfachen handwerklichen Tätigkeiten. Diese Entwicklung geht einher mit einem Wandel zu einer Dienstleistungsgesellschaft. Auch hier sind Einfacharbeitsplätze kaum gefragt.¹⁶

Dieser Strukturwandel lässt sich zusammenfassend auf nachfolgende Merkmale komprimieren:

Höhere Bildungsabschlüsse werden zunehmend gefordert. Erwerbstätige bleiben während ihres Arbeitslebens immer seltener in einem geradlinig verlaufenden Arbeitsverhältnis. Immer mehr Einfacharbeitsplätze gehen verloren. Eine zunehmende Lücke zwischen Arbeitsangeboten und Arbeitsnachfrage tut sich auf. Arbeitslosigkeit wird zum Dauerproblem der politischen Auseinandersetzung. Bei fehlender Qualifikation wird es zunehmend schwerer den Weg ins Arbeitsleben zu finden. Die Gefahr, ins soziale Abseits zu geraten, verschärft sich.

¹⁴ Ebd., S. 136.

¹⁵ Vgl. Braun, Frank/ Richter, Ulrike/ Marquardt, Editha (2007), S. 80.

¹⁶ Vgl. Oehme, Andreas (2007), S. 34.

2.2 Entwicklung der Schulabschlüsse

Im Schuljahr 1999/2000 waren es deutschlandweit neun Prozent der Schulabgänger/innen, die die allgemeinbildenden Schulen ohne Schulabschluss verließen.¹⁷ Dies ist eine relativ hohe Quote, aber im internationalen Vergleich sieht es besser aus. So betrug die Misserfolgsquote der Schüler, die keinen Sekundarschulabschluss erreichten, in Frankreich mehr als 25% und in Großbritannien fast 20%.¹⁸ Im Vergleich zu anderen Ländern schneidet Deutschland somit gar nicht so schlecht ab. Jedoch ist das „Scheitern“ der Jugendlichen meist von weitreichenden Konsequenzen für ihre weitere Biographie. „Ein fehlender Schulabschluss ist Ausdruck dafür, dass sie den gestiegenen Leistungsanforderungen der Schule im Unterschied zu der weit überwiegenden Mehrheit ihrer Altersgenossen nicht gerecht werden konnten. Und dies in einer Zeit, in der bei hoher Sockelarbeitslosigkeit die Konkurrenz um Ausbildungs- und Arbeitsplätze deutlich härter geworden ist.“¹⁹ Dies ist für diese Jugendlichen so folgenreich, weil sich die Bedeutung der Schulabschlüsse und das Anforderungsniveau der Wirtschaft in wenigen Jahrzehnten rasant geändert hat.

Bis 1979 verließen noch die Hälfte der Jugendliche die Schule ohne oder mit einem Hauptschulabschluss. Seit 1980 erwirbt jedoch die Mehrheit einen Realschulabschluss oder das Abitur.²⁰ Somit hat der Hauptschulabschluss massiv an Bedeutung verloren. Die nachfolgende Grafik macht diesen Prozess im Vergleich zum Realschulabschluss und zu höheren Bildungsabschlüssen deutlich.

¹⁷ Vgl. Solga, Heike (2003), S. 710.

¹⁸ Vgl. ebd.

¹⁹ Ebd., S. 710.

²⁰ Vgl. ebd., S. 711.

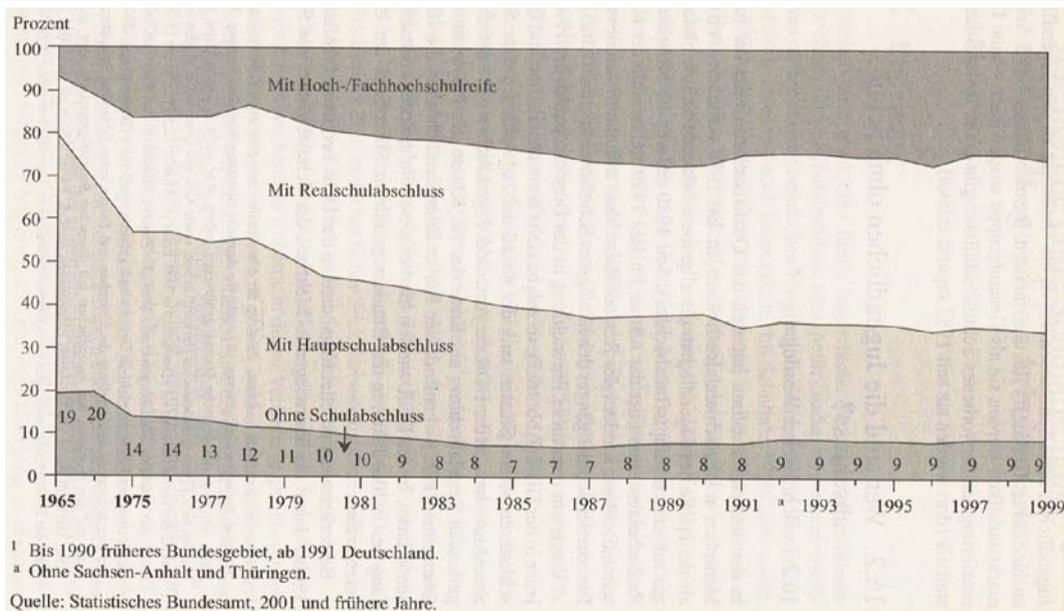


Abb. 2.2/1: Entlassungen aus allgemein bildenden Schulen nach Abschlussart.²¹

Dass diese Entwicklung immer noch aktuell ist, zeigt, dass die Hauptschulabschlussquote von 1996 bis 2006 von 30,6% auf 28,5% zurückgegangen ist, während im gleichen Zeitraum die Absolventen mit Mittlerer Reife von 46,4% auf 49,6% gestiegen sind.²² Somit haben sich auch die Chancen von Jugendlichen ohne Hauptschulabschluss auf dem 1. Arbeitsmarkt weiter verschlechtert. Die Ausbildungschancen von Jugendlichen ohne Hauptschulabschluss haben sich generell seit 1969 gravierend verschlechtert. Zu diesem Zeitpunkt wurden mit dem Berufsbildungsgesetz die Anlernberufe abgeschafft.²³ „Seither müssen auch sie in einem der anerkannten Ausbildungsberufe einen Ausbildungsplatz finden, um nicht ohne Ausbildung zu bleiben oder in einer Ausbildung in einem [...],Behindertenberuf‘ (nach §42b Handwerksordnung [HwO] bzw. §48 Berufsbildungsgesetz [BBIG]) zu landen.“²⁴

²¹ Ebd., S. 712.

²² Vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2008), S. 87- 88.

²³ Vgl. Solga, Heike (2003), 725.

²⁴ Ebd.

3 Das berufliche Berufsbildungssystem in Deutschland

Mit dem Begriff Berufsbildung unterhalb der Hochschulebene werden die schulischen und beruflichen Ausbildungsformen assoziiert, die zwischen den allgemein bildenden Schulen und der Hochschule liegen.²⁵ Hiermit werden die drei Sektoren „duales System“, „Schulberufssystem“ und „Übergangssystem“ bezeichnet. In den folgenden Ausführungen werden das duale System und das Übergangssystem näher betrachtet.

3.1 Das duale System und seine strukturelle Entwicklung

Die duale Ausbildung ist das zentrale System, welches die Eingliederung in den Arbeitsmarkt gewährleisten soll. Das duale System gliedert sich in die Ausbildung in der Berufsschule und der Ausbildung im Betrieb. Die Auszubildenden werden für einen Ausbildungsberuf nach Berufsbildungsgesetz oder Handwerksordnung qualifiziert.²⁶ Durch das Erlernen eines Berufsfeldes steht den Auszubildenden die Übernahme in einen regulären Beruf offen. Das deutsche Berufsbildungssystem gilt bis heute als eines der besten der Welt.²⁷ Das gute Ansehen, welches das duale System immer noch genießt, ist darauf zurückzuführen, dass 70% der Jugendlichen, die einen Ausbildungsabschluss erreichen, diesen im dualen Berufsausbildungssystem erwerben.²⁸

Generell ist der Nachweis einer Berufsausbildung die zentrale Qualifikation, die den Übergang ins Erwerbsleben ermöglicht, neben anderen, wie z.B. einem Hochschulabschluss. Das duale System stellt einen relativ sicheren Übergang von der Schule in den Beruf dar. Von den Jugendlichen, die sich nach der Schule um eine betriebliche Ausbildung bemühen, gelingt 88% ein qualifizierter Berufsabschluss.²⁹ Wie bedeutsam das duale System ist, zeigt, dass aktuell zwei Drittel eines Altersjahrgangs einen qualifizierten Berufsabschluss absolviert.³⁰

²⁵ Vgl. Baethge, Martin/ Solga, Heike/ Wieck, Markus (2007), S. 13.

²⁶ Ebd., S. 14.

²⁷ Vgl. Baethge, Martin (2007), S. 23.

²⁸ Vgl. Autorengruppe Bildungsberichtserstattung (2008), S. 95.

²⁹ Vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.) (2008), S. 35.

³⁰ Vgl. Autorengruppe Bildungsberichtserstattung (2008), S. 95.

Die nachfolgende Tabelle veranschaulicht, wie sich die Angebot- Nachfrage-Relation für das duale System in den Jahren von 1995 bis 2007 verändert hat.

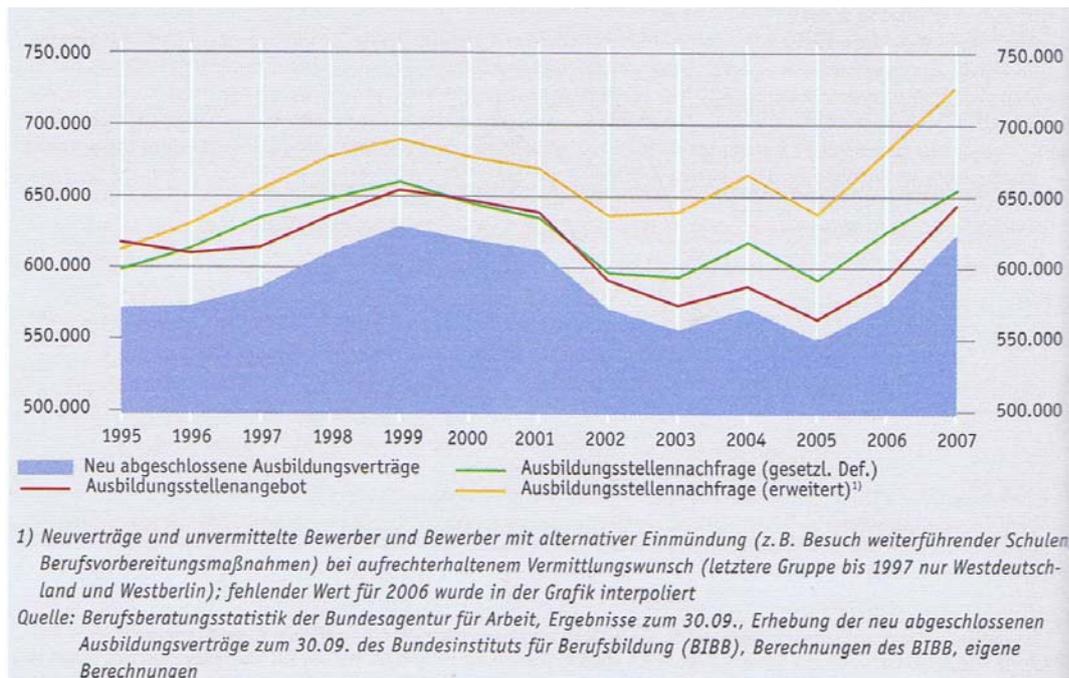


Abb. 3.1/1: Ausbildungsverträge, Ausbildungsstellenangebote und -nachfrage.³¹

Dieser Grafik kann entnommen werden, dass sich das Ausbildungsangebot (rote Linie) ab 2005 um ca. 80.000 Ausbildungsplätze (14%) erhöht hat. Im gleichen Zeitraum steigt jedoch die Nachfrage an Ausbildungsplätzen um gut 11% (grüne Linie) bzw. um 13% (gelbe Linie), die jene Jugendlichen berücksichtigt, die in alternative Maßnahmen ausgewichen sind, aber ihren Berufswunsch trotzdem aufrechterhalten. Seit dem Jahr 2005 sind die Ausbildungsstellenangebote zwar gestiegen, doch im Vergleich zu der gelben Linie hat sich das Angebot an Ausbildungsplätzen nicht verändert, weil gleichzeitig mit dem zunehmenden Angebot auch die Nachfrage gestiegen ist.³² Was hier auffällt, ist die Lücke zwischen Ausbildungsstellenangebot und abgeschlossenen Ausbildungsverträgen. Dies ist wahrscheinlich zurückzuführen auf eine fehlende Anzahl an geeigneten Bewerbern und den aufgezeigten Leistungsanforderungen für eine Berufsausbildung. Auffällig ist der gestiegene Anteil der Jugendlichen, die keinen Zugang in das duale System finden und somit auf alternative Maßnahmen angewiesen sind (gelbe Linie). Mit anderen Worten, das duale System verliert

³¹ Ebd., S. 100.

³² Vgl. ebd., S. 100- 101.

zunehmend Bewerber an das Übergangssystem. Unter dem Übergangssystem werden Bildungsangebote verstanden, die zu keinem anerkannten Ausbildungsabschluss führen. So zeigt „die Entwicklung der relativen Bildungsbeteiligung seit Anfang der 1990er Jahre [...], dass die Quote der Ausbildungsanfänger im dualen System um annähernd 20 Prozentpunkte zurückging [...] und die Quote der Jugendlichen, die ins Übergangssystem (d.h. Vermittlung irgendeiner Form beruflicher Grundbildung) eintraten, um 20 Prozentpunkte stieg.“³³

Von dem schlechten Verhältnis zwischen Angebot und Nachfrage auf dem Ausbildungsmarkt sind besonders Schüler ohne und mit Hauptschulabschluss betroffen. So ist zu erklären, dass 80 % der Ausbildungseinsteiger ohne Hauptschulabschluss und ein Viertel der Schüler mit Realschulabschluss keinen Ausbildungsplatz finden und im Übergangssystem verweilen.³⁴

Nachfolgende Grafik veranschaulicht, dass Jugendliche ohne Hauptschulabschluss die geringsten Chancen auf eine betriebliche Ausbildung haben und vor allem diese, aber auch Jugendliche mit Hauptschulabschluss ins Übergangssystem abgleiten.

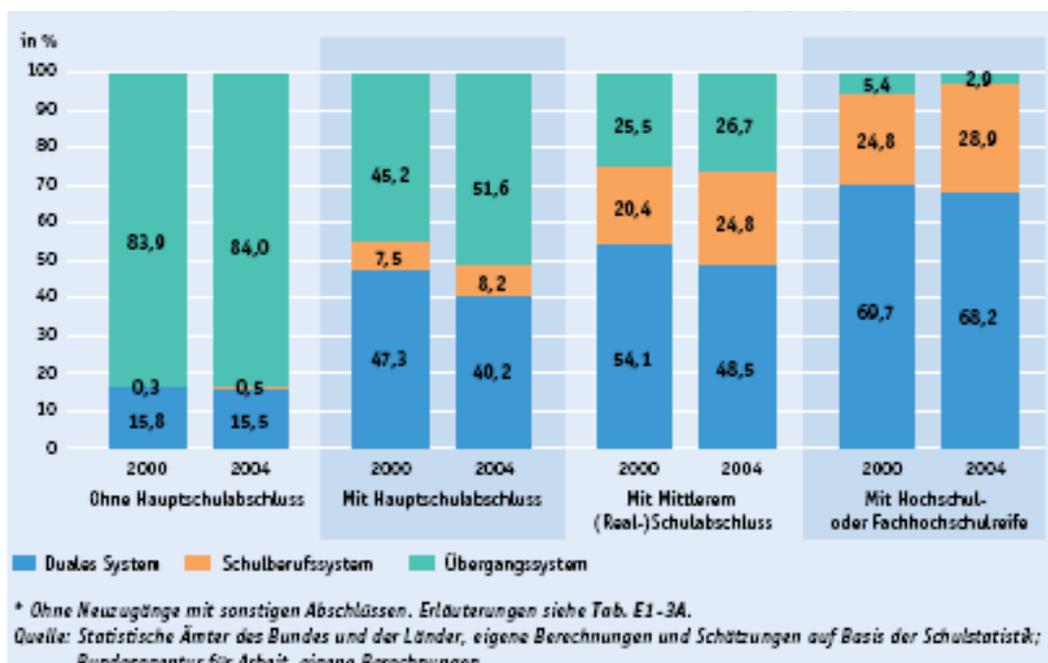


Abb. 3.1/2: Verteilung der Schulabsolventen nach schulischer Vorbildung..³⁵

³³ Baethge, Martin (2008), S. 554.

³⁴ Vgl. ebd. S. 567.

³⁵ Konsortium Bildungsberichterstattung (Hg.) (2006), S. 83.

Die Grafik stellt die Verteilung der Schulabsolventen auf die drei Sektoren des Berufsbildungssystems dar und veranschaulicht das traurige Fazit: „Von der einstigen Stärke der dualen Ausbildung, durch die Verbindung von praktischer und theoretischer Berufsbildung auch bildungsschwächere Jugendliche beruflich und sozial zu integrieren, ist wenig übrig geblieben.“³⁶ Benachteiligten Jugendlichen ohne und mit Hauptschulabschluss werden somit verstärkt von einer Berufsausbildung ausgeschlossen und ins Übergangssystem umgeleitet.

Nachteilig am dualen Ausbildungssystem ist, dass es oft zu einer lebenslangen Ausgrenzung von „Ungelernten“ führt, da diesen die nötigen Ausbildungszertifikate fehlen, die in diesem System benötigt werden.

3.2 Das Übergangssystem

Nun ist bereits darauf hingewiesen worden, dass das Übergangssystem immer mehr an Bedeutung gewinnt. Im Folgenden soll daher ein Überblick darüber gegeben werden, was genau unter dem Übergangssystem zu verstehen ist und welche Maßnahmen dieses System beinhaltet. Die Relevanz des Übergangssystems ist auch darin begründet, dass sich jährlich ebenso viele Jugendliche in diesem System befinden wie in der dualen Berufsausbildung.³⁷ Wie oben erwähnt, vermitteln die Maßnahmen des Übergangssystems keinen qualifizierten Ausbildungsabschluss. Jedoch haben die Jugendlichen hier die Möglichkeit, ihr Wissen und ausbildungsrelevante Kompetenzen zu steigern.³⁸

Die nachfolgende Grafik bietet einen Überblick zum üblichen Übergangssystem.

³⁶ Baethge, Martin (2008), S. 568.

³⁷ Vgl. Braun, Frank et al. (2007), S. 39.

³⁸ Vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2008), S. 97.

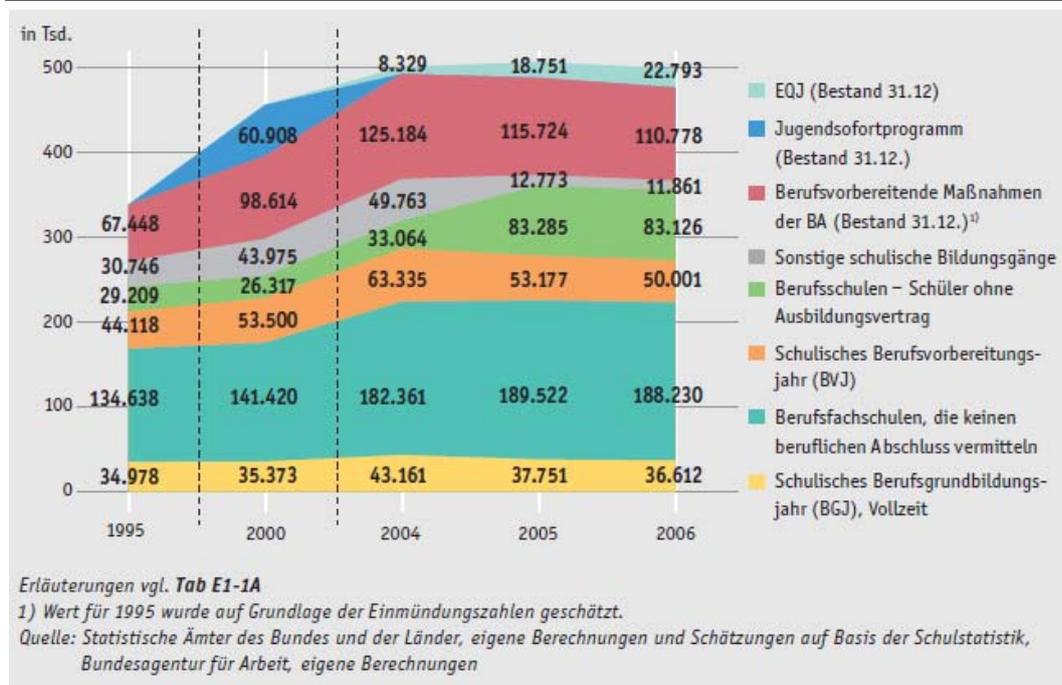


Abb. 3.2/1: Verteilung der Neuzugänge auf das Übergangssystem.³⁹

Der Grafik nach erhielten im Jahr 2006 die Berufsfachschulen, gefolgt von berufsvorbereitenden Maßnahmen der Agentur für Arbeit, den meisten Zulauf.

Im Folgenden werden die Übergangsangebote der beruflichen Schulen, die BvB der Agentur für Arbeit und die seit dem Jahr 2004 neu eingeführte Einstiegsqualifizierung (EQJ) vorgestellt.

3.2.1 Einzelne Maßnahmen des Übergangssystems im Überblick

Die Bildungsangebote der beruflichen Schulen sind durch Schulgesetze der Bundesländer geregelt, und die Angebote der Bundesagentur für Arbeit unterliegen der Hoheit des Bundes.⁴⁰

Schulabgänger der allgemeinbildenden Schulen unterliegen bis zum 18. Lebensjahr der Schulpflicht, wenn keine Ausbildung direkt angeschlossen wird, somit sind sie verpflichtet, an den beruflichen Schulen ihre Schulpflicht zu leisten. Hierfür steht die vollzeitschulische Berufsschulbildung, BVJ, BGJ und BFS, zur Verfügung.⁴¹

³⁹ Ebd., S. 97.

⁴⁰ Vgl. Schumann, Stephan (2007), S. 126.

⁴¹ Vgl. Schierholz, Henning (2003), S. 42.

In das Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) gehen meist Jugendliche, die keinen Hauptschulabschluss haben oder keinen Ausbildungsplatz gefunden haben. Sie erhalten hier die Möglichkeit, den Hauptschulabschluss nachzuholen. Im BVJ überbrücken die Jugendlichen, die keine Ausbildung finden, die Wartezeit. Sollten die Jugendlichen nach dieser einjährigen Maßnahme noch keine Ausbildungsstelle gefunden haben, so wird oft noch das Berufsgrundbildungsjahr (BGJ) angehängt. „Im Berufsgrundbildungsjahr erhalten Jugendliche eine berufsfeldbezogene Grundbildung in Fachtheorie und Fachpraxis (z.B. Metalltechnik, Elektrotechnik, Wirtschaft und Verwaltung).“⁴²

Bei der Berufsfachschule (BFS) unterscheidet man zwischen einjähriger und zweijähriger Form. Für die Berufsvorbereitung ist vor allem die einjährige Form wichtig. Neben allgemeinbildenden Fertigkeiten werden auch berufsbezogene Kenntnisse vermittelt und es besteht die Option, einen allgemeinbildenden Schulabschluss nachzuholen.

Statistiken zeigen, dass diese schulischen berufsvorbereitenden Maßnahmen oft von Jugendlichen ohne Schulabschluss genutzt werden. So hatten im Schuljahr 2000/2001 69% der Schüler im BVJ keinen Schulabschluss.⁴³ In manchen Fällen kann durch die erfolgreiche Absolvierung des BVJ ein Hauptschulabschluss nachgeholt werden.

Die BvB der Arbeitsagentur bilden einen weiteren Grundpfeiler. Seit dem Jahr 2004 wurde diese Maßnahme grundlegend saniert, so dass nun zielgruppenübergreifende Angebote zur Verfügung stehen. Dieses Angebot der Agentur für Arbeit gliedert sich in Grundstufe, Förderstufe und Übergangsqualifizierung.⁴⁴ Die Zielgruppe, die diese Maßnahme erfasst, sind „[...] junge Menschen, sofern sie ohne berufliche Erstausbildung sind, ihre allgemeine Schulpflicht erfüllt und in der Regel das 25. Lebensjahr noch nicht vollendet haben.“⁴⁵ In diese

⁴² Gaag, Rainer (2003), S. 213.

⁴³ Vgl. Solga, Heike (2004), S. 249.

⁴⁴ Vgl. Bundesagentur für Arbeit (Hg.), S. 7.

⁴⁵ Ebd., S. 2.

Maßnahmen münden vor allem Jugendliche ein, die noch nicht über eine Ausbildungsreife oder Berufsreife verfügen, das Bewerberprofil nicht zu den Anforderungen des gegebenen Ausbildungsmarkt passt und die Ausbildungschancen durch eine weitere Förderung erhöht werden können.⁴⁶

Der Inhalt des Förderkonzeptes gestaltet sich so, dass über die Eignungsanalyse die individuellen Stärken und Schwächen des Jugendlichen beurteilt werden. In die nachfolgende Grundstufe kommen Teilnehmer, denen eine Ausbildungsreife, Berufsorientierung oder erforderliche Eignung für den angestrebten Beruf fehlt. Das Einmünden in die Förderstufe findet dann statt, falls noch keine Qualifizierung für die Aufnahme in eine Ausbildung gegeben ist.⁴⁷ Letzte Fördermöglichkeit ist durch die Einmündung in die Übergangsqualifizierung gegeben. Hier werden die Ausbildungschancen erhöht, indem spezielle Qualifikationen praxisnah für den gewählten Ausbildungsberuf vermittelt werden.⁴⁸ „In BvB-Maßnahmen ist der Teilnehmerkreis noch heterogener als in der schulischen Berufsvorbereitung. Ein Teil der Jugendlichen absolviert in der BvB-Maßnahme bereits eine zweite Berufsvorbereitungsschleife.“⁴⁹

Zum Schluss soll noch ein Blick in ein neueres Modell des Übergangssystems geworfen werden, die Einstiegsqualifizierung.

In der Grafik (S. 12) zum Übergangssystem fällt im oberen Teil der Grafik auf, dass Jugendliche ab 2004 die Maßnahme „EQJ“ ergreifen. Zugang zu dieser Maßnahme erfolgt i.d.R. über die Berufsberatung der Agentur für Arbeit.

Die betriebliche Einstiegsqualifizierung ist ein von der Wirtschaft im Rahmen des Ausbildungspaktes entwickeltes Angebot, das als Brücke in die Berufsausbildung dienen soll. Dieser Pakt ist im Jahr 2004 zwischen Bundesregierung und Wirtschaft abgeschlossen wurden. Wie bereits in der Einleitung erwähnt, verpflichten sich die Partner des Nationalen Ausbildungspakts dazu, allen Jugendlichen ein Ausbildungsangebot zu machen. Im Rahmen der EQJ lernen die Jugendlichen in einem Langzeitpraktikum (bis zu zwölf Monaten) ein Berufsfeld

⁴⁶ Vgl. ebd., S. 2.

⁴⁷ Vgl. ebd., S. 7.

⁴⁸ Vgl. ebd., S. 8.

⁴⁹ Braun, Frank et al. (2007), S. 50.

kennen. Hierfür sollen bis zu 40.000 Plätze im Jahr gefördert werden.⁵⁰ Zielgruppe sind vor allem Jugendliche, die auch in der Nachvermittlung noch keinen Ausbildungsplatz erhalten haben, und Jugendliche, denen noch eine fehlende Ausbildungsreife fehlt. Durch den Erwerb von Grundkenntnissen über einen speziellen Ausbildungsberuf sollen sie fähig für die Ausbildung gemacht werden. Eine Anrechenbarkeit auf die spätere Ausbildung ist durchaus möglich.⁵¹ Während des Praktikums erlangen die Jugendlichen Kenntnisse und Fertigkeiten in einem konkreten Handwerksberuf. Die Jugendlichen werden hiermit auf eine konkrete Berufsausbildung vorbereitet. Dass das erfolgreich ist, zeigt eine Übergangsquote von 70% derjenigen Praktikanten, die anschließend eine Ausbildung aufnehmen.⁵²

3.2.2 Wie erfolgreich ist das Übergangssystem?

Da sich vor allem die hier betrachtete Zielgruppe der benachteiligten Jugendlichen in dem Übergangssystem befindet, ist es wichtig, genau zu wissen, wie das Übergangssystem arbeitet. Laut H. Solga ist es beispielsweise nur jeder dritte Jugendliche, der das BVJ absolviert hat und anschließend eine Ausbildungsstelle findet.⁵³ Hierbei handelt es sich vermutlich um Jugendliche, die entweder schon einen Schulabschluss haben oder diesen nun erfolgreich nachholen konnten. Das Problem der geringen Erfolgsquoten kann durchaus an der Schulsituation selbst liegen. Die Jugendlichen befinden sich meistens in einer Lernsituation, mit der sie schon vorher ihre Schwierigkeiten hatten.

„Unter Berücksichtigung der Zielgruppe von Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf muss für die schulischen Angebote der Berufsvorbereitung festgehalten werden, dass diese Angebote wegen der Klassengröße, stark schulisch kognitiven Ausrichtung und der in der Regel nicht vorgesehenen sozialpädagogischen Begleitung dem Förderbedarf dieser Zielgruppen nicht gerecht werden.“⁵⁴

⁵⁰ Vgl. ebd.

⁵¹ Vgl. ebd., S. 84.

⁵² Vgl. Schumann, Stephan (2007), S. 128.

⁵³ Vgl. Solga, Heike (2004), S. 250.

⁵⁴ Gaag, Rainer (2003), S. 213.

Problematisch scheint bei den vorgestellten schulischen Maßnahmen, dass sie Jugendliche mit unterschiedlichen Biographien aufnehmen, jedoch nicht auf die unterschiedlichen individuellen Bedürfnisse eingehen können.

Grundsätzlich kann gesagt werden, dass das schulische Berufsvorbereitungsjahr nicht so erfolgreich ist, wie die BvB der Bundesagentur für Arbeit. Hierfür gibt es folgenden Grund: „Die BvB- Maßnahmen sind stärker darauf ausgerichtet, für die Jugendlichen Anschlüsse zu organisieren, also sie in Ausbildungsbetriebe oder in der außerbetrieblichen Berufsausbildung unterzubringen. Wo dies allerdings nicht gelingt (die Vermittlungsquote liegt unter 50%), riskiert auch dieses Angebot den Charakter einer Warteschleife zu erhalten. Jugendliche werden enttäuscht und Betriebe werden abgeschreckt.“⁵⁵

Wie erfolgreich das Übergangssystem ist, zeigt eine Untersuchung des Übergangspanels des Deutschen Jugendinstituts. Die Studie zeigte, dass von den Jugendlichen, die im November 2004 „[...] eine berufsvorbereitende Maßnahme besuchten, ein Jahr später nur ein Drittel den Sprung in eine berufliche Ausbildung geschafft hat. 40% der Befragten besuchen einen anderen teilqualifizierten Bildungsgang des Übergangssystems [...]“.⁵⁶ Die Problemdiagnose ist, dass durch das Übergangssystem der Übergang in die Ausbildung hinausgezögert wird, obwohl viele Fördermaßnahmen angeboten werden. Dies allein wäre zu akzeptieren, wenn nach der Fördermaßnahme der Übergang gelänge. Tatsächlich wird der Übergang jedoch teilweise unnötig verzögert oder sogar gefährdet. Oft durchlaufen die Jugendlichen eine Maßnahme nach der anderen, die unkoordiniert sind.⁵⁷ Problematisch wird es vor allem dann, wenn die Jugendlichen durch Maßnahmekarrieren unattraktiv für Betriebe werden. „Wenn sie die Schule ohne Hauptschulabschluss verlassen, münden die Jugendlichen in der Regel in ein Angebot der schulischen Berufsvorbereitung ein. Gelingt es ihnen dort nicht, den Abschluss nachzuholen (und diese ist eher die Regel als die Ausnahme), und münden sie nicht in eine reguläre Berufsausbildung ein, folgt als nächster Schritt die Teilnahme an einer berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahme

⁵⁵ Braun, Frank et al. (2007), S. 51.

⁵⁶ Schumann, Stephan: (2007), S. 128.

⁵⁷ Vgl. Braun et al. (2007), S. 102- 103.

der Arbeitsagentur.“⁵⁸ Die Zuständigkeit der Berufsschulen wird an die Arbeitsämter abgegeben. Eine sinnvolle, aufeinanderfolgende Abstimmung findet kaum statt. Dieses unübersichtliche System kann schnell zu Sackgassen und Umwegen führen, die den Bildungsweg entweder gefährden oder unnötig verlängern, mit der dramatischen Folge, dass die Jugendlichen für den Arbeitsmarkt unattraktiv werden.

3.2.3 DJI- Übergangspanel

Im Folgenden möchte ich die bisherigen Darstellungen durch empirische Daten der Längsschnittstudie kurz belegen.

Seit dem Frühjahr 2004 werden in einer Längsschnittuntersuchung dieselben Jugendlichen regelmäßig befragt. Diese Untersuchung ist ein vom Bundesministerium für Bildung und Forschung gefördertes Projekt, das vom Deutschen Jugendinstitut durchgeführt wird. Ausgangspunkt der Untersuchung ist das letzte Pflichtschuljahr, das die Hauptschüler und Hauptschülerinnen besucht haben. An 126 Haupt- und Gesamtschulen wurden insgesamt ca. 3.900 Jugendliche befragt. Folgebefragungen fanden ab Juni 2004 statt und finden immer noch statt.⁵⁹

Den Weg, den die Hauptschulabsolventen in dieser Längsschnittstudie gegangen sind, zeigt folgende Grafik.

⁵⁸ Ebd.

⁵⁹ Vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.) (2008), S. 7.

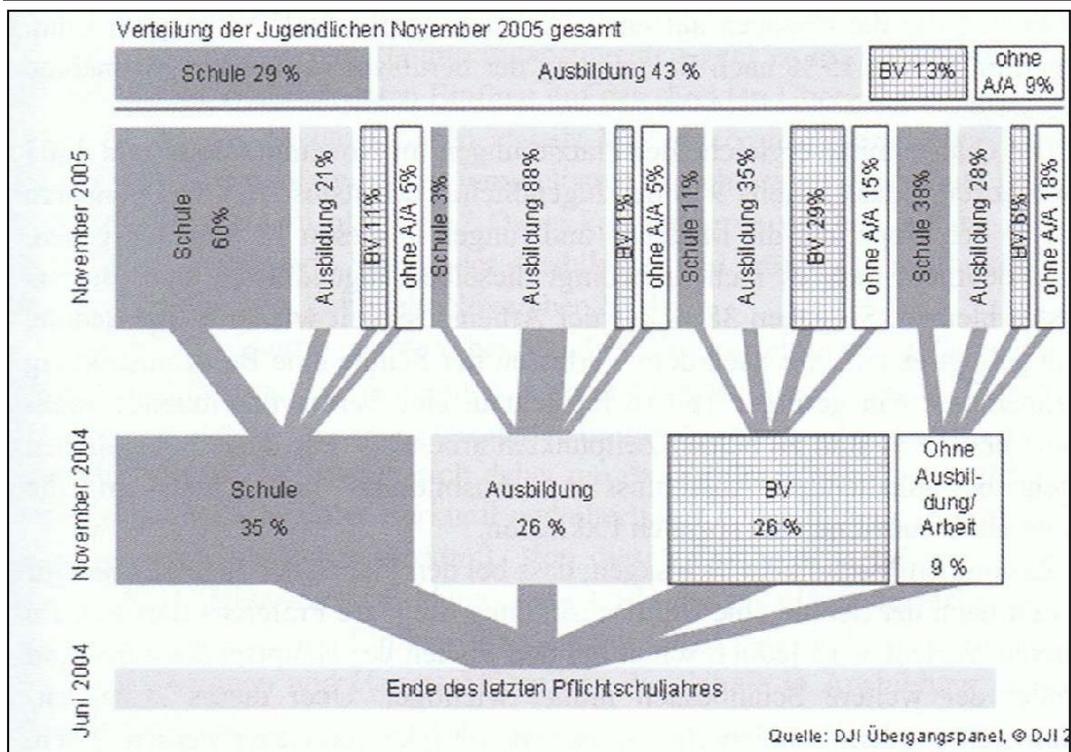


Abb. 3.2.3/1: Bildungswege von Hauptschulabsolventen (N= 1624).⁶⁰

Hier kann nachvollzogen werden, wo die Jugendlichen, die ab Juni 2004 in dem Übergangssystem waren, bis November 2005 in ihrem beruflichen Werdegang standen. Der Anteil der Jugendlichen in Ausbildung hat sich im Vergleich zum November 2004 von 26% auf 43% erhöht. Von denjenigen, die sich in einer BvB befinden, hat sich der Anteil halbiert (von 26% auf 13%). Sehr hoch erscheint jedoch der Anteil der Jugendlichen, die im November 05 von einer bestehenden BvB in eine weitere BvB mündeten (29%). Von denjenigen, die ein Jahr zuvor in einer BvB waren, haben es nur 35% geschafft, eine Ausbildung aufzunehmen. Aus der BvB-Maßnahme geraten sogar 15% in Arbeitslosigkeit. Jedoch zeigt der gestiegene Anteil der Jugendlichen, die sich in Ausbildung befinden, von 26% auf 43%, dass über Zwischenschritte ein späterer Übertritt in Ausbildung möglich ist. Das Ergebnis ist also zwiespältig zu sehen. Als befriedigend kann es jedoch nicht gelten.

⁶⁰ Reißig, Birgit/ Gaupp, Nora (2007), S. 151.

4 Klassifizierung benachteiligter Jugendlicher

Die Jugendlichen, die schlechte Übergangschancen auf den ersten Arbeitsmarkt haben, sollen hier nun näher betrachtet werden.

„Der Begriff benachteiligen ist seit dem 19. Jahrhundert bekannt und bedeutet ‚jemanden zurücksetzen‘, ‚jemandem weniger geben, als ihm zusteht‘.“⁶¹ Der Benachteiligten- Begriff hat sich in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik fest etabliert und löst somit die bis in die 1970er Jahre gängigen Begrifflichkeiten wie „Ungelernte“, „Jungarbeiter“ oder „Randgruppen“ ab.⁶²

Spies und Tredop verstehen unter den Prototypen eines Benachteiligten einen aus der Unterschicht stammenden Migrant mit schlechten Schulnoten.⁶³

In Kapitel 2.2 „Entwicklung der Schulabschlüsse“ ist bereits gezeigt worden, dass der Anteil an höheren Schulabschlüssen generell gestiegen ist und sich hierbei eine Umverteilung vor allem bei den mittleren Bildungsabschlüssen (Haupt- und Realschulabschluss) ergeben hat. So erfreulich die Steigerung guter Schulabschlüsse ist, bleibt aber bestehen, dass die Chancen auf eine höhere Bildung nach wie vor sehr ungleich verteilt sind. Dabei profitieren von der Bildungsexpansion vor allem Kinder aus der höheren und mittleren Dienstleistungsschicht.⁶⁴ „Die Hauptverlierer sind die Arbeiterkinder; trotz besserer Chancen hat sich ihr Abstand zu allen anderen Schichten erheblich vergrößert. Die Bildungsexpansion hat ein paradoxes Ergebnis produziert: Sie hat die Bildungschancen aller Schichten verbessert, ohne gleichzeitig gravierende schichttypische Ungleichheiten zu beseitigen.“⁶⁵

So ist neben der Schule auch die soziale Herkunft ein entscheidender Faktor, der über die Bildungschancen der Kinder entscheidet. Die Familie hat einen bedeutenden Einfluss auf den Erwerb von Bildungszertifikaten und den Verlauf der Berufskarriere.⁶⁶ „Bourdieu (1979, 88) hebt mit Recht neben dem Bildungskapital (capital scolaire) auch das geerbte kulturelle Kapital (capital

⁶¹ Korte, Petra (2006), S. 32.

⁶² Vgl. Spies, Anke/ Tredop, Dietmar (2006), S. 11.

⁶³ Vgl. ebd.

⁶⁴ Vgl. Geißler, Rainer (2006), S. 286.

⁶⁵ Ebd., S. 286.

⁶⁶ Vgl. Ebd., S. 282.

culturel hérité) als wichtige Ressource für Lebenschancen hervor. Mit Letzterem sind Habitusmerkmale gemeint, die sich, neben den Einflüssen von Schule und Hochschule, durch Sozialisationserfahrungen in den Familien herausbilden- wie z.B. bestimmte Formen des Auftretens und Sprechens, des Umgangs, des Geschmacks oder der Allgemeinbildung.⁶⁷ Somit entscheidet neben der Schule auch die soziokulturelle Herkunft über die Chancen auf dem Ausbildungsmarkt.

Wenn hier die Zielgruppe der besonders benachteiligten Jugendlichen betrachtet wird, so ist besonders eine Gruppe von Jugendlichen gemeint, die aufgrund ihres Lebenshintergrundes wenig Motivation und geringere Fähigkeiten mitbringen und dem entsprechend schlechtere Chancen auf dem Ausbildungsmarkt haben.⁶⁸

Das dargestellte „mangelnde kulturelle Kapital“ bei den Kindern aus un- und angelernten Arbeiterschichten hat zur Folge, dass die Kinder in der Schule leistungsmäßig schlechter abschneiden. Dieses Ergebnis belegt die erst PISA-Studie, bei denen Schüler aus „unteren Schichten“ bei grundlegenden Basiskompetenzen (Lesen, Mathematik, Naturwissenschaften) schlechter abgeschnitten haben.⁶⁹ Heinz Bude findet hierzu den treffenden Ausdruck: „Das Glück eines individuellen Talents kreuzt sich nach wie vor mit dem Pech der sozialen Herkunft“.⁷⁰ Dieses Problem der leistungsunabhängigen sozialen Auslese macht sich besonders bei Übergangentscheidungen im Bildungssystem bemerkbar. Eine gewisse Unsicherheit und Distanz der „unteren Schichten“ zu höheren Bildungssystemen wirkt sich weiterhin nachteilig auf die Bildungszertifikate der Kinder aus.⁷¹

Ein weiterer wichtiger Einfluss auf die Übergangsphase Schule- Beruf bildet das soziale Umfeld. Eine Studie hat gezeigt, dass das soziale Umfeld eine wesentliche Rolle spielt, wie junge Frauen ihre Berufschancen wahrnehmen. Hält das soziale Umfeld, also Familie, Freundeskreis, Klassenkameraden, eine allgemeine

⁶⁷ Ebd., S. 282.

⁶⁸ Vgl. ebd., S. 291.

⁶⁹ Vgl. Bude, Heinz (2008), S. 95.

⁷⁰ Ebd., S. 41.

⁷¹ Vgl. Geißler, Rainer (2006), S. 292.

Chancenlosigkeit auf dem Arbeitsmarkt für realistisch, so werden sich auch die Ausbildungssuchenden vornehmlich mit dieser Einstellung abfinden.⁷²

Im Rahmen der bereits dargestellten DJI- Längsschnittstudie konnte ein Personenkreis charakterisiert werden, der auf besondere Unterstützung beim Übergang an der 1. Schwelle angewiesen ist. Hierzu zählen u.a. Jugendliche mit Migrationshintergrund, aus Familien mit geringen Unterstützungsmöglichkeiten, mit schwierigen Bildungsbiografien und mit einer fehlenden klaren beruflichen Perspektive.⁷³ Gerade bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund hat sich gezeigt, dass sie weit seltener eine Ausbildung aufnehmen als Jugendliche ohne Migrationshintergrund. Dies liegt u.a. an Sprachbarrieren und Vorurteilen gegenüber Ausländern. Die Ergebnisse des DJI- Überganspanels belegen, dass Familien deutscher Herkunft mehr Anregungspotential und Unterstützungsmöglichkeiten anbieten können als Familien mit Migrationshintergrund.⁷⁴

Jugendliche mit schwierigen Bildungsbiografien haben schlechte Zeugnisnoten, meist in Deutsch und Mathematik, oder gar keinen Schulabschluss.⁷⁵ Durch die geforderten schulischen Voraussetzungen für den Beginn einer Berufsausbildung ist dies eine einschneidende Benachteiligung. „Jugendliche, die weder einen klaren Berufswunsch noch eine positive Erwartung im Hinblick auf ihre berufliche Situation nach der Schule entwickeln konnten, stellen eine weitere Gruppe mit besonderem Unterstützungsbedarf dar.“⁷⁶ Die Benachteiligung, der diese Gruppen ausgesetzt sind, wirkt sich auch auf die individuelle Einschätzung der Berufsorientierung aus. Die soziale Kompetenz der Betroffenen wird dadurch nachhaltig beschädigt.⁷⁷

⁷² Vgl. Schittenhelm, Karin (2008), S. 66.

⁷³ Vgl. Lex, Tilly/ Gaupp, Nora/ Reißig, Birgit/ Adamczyk, Hardy (2006), S. 38.

⁷⁴ Vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.) (2008), S. 10- 11.

⁷⁵ Vgl. Lex, Tilly et al. (2006), S. 41.

⁷⁶ Ebd., S. 42.

⁷⁷ Vgl. Spies, Anke/ Tredop, Dietmar (2006), S. 9.

5 Wege zur Verbesserung des Übergangs

Im Rahmen der DJI- Längsschnittstudie haben sich gewisse Merkmale herausgebildet, die einen Übergang gefährden bzw. begünstigen können.⁷⁸ Ziel sollte es demnach sein, diese Merkmale, die sich positiv auf die Übergangsschwelle auswirken (z.B. Praktika, klarer Berufswunsch), bei benachteiligten Jugendlichen zu stärken bzw. negativen Merkmalen (z.B. kein Schulabschluss, schlechte Noten, unklarer Berufswunsch) frühzeitig entgegenzusteuern und bestehenden schlechten Ausgangslagen (z.B. Migrationshintergrund, Arbeitslosigkeit der Eltern, niedrige kulturelle Praxis) durch eine individuelle Förderung zu begegnen. Im Folgenden werden diese Bereiche angesprochen, und näher erläutert.

5.1 Kernprobleme der Berufsvorbereitung

Dem Prozess der beruflichen Orientierung, nach eigenen Wünschen und Interessen, ist ein längerer Prozess vorgeschaltet. Dass der Weg in den Beruf nicht immer reibungslos verläuft, zeigt eine hohe Abbruchquote von 25%.⁷⁹ Hier ist eine Studie des Bundesinstituts für Berufsbildung zu nennen. Die Gründe für Abbrüche sind vielfältig. „[...] 34% der Abbrecher nennen ‚berufswahlbezogene Gründe‘ 70% führen ‚betriebliche Gründe‘ an. Zu vermuten ist, dass eine bessere Berufswahlvorbereitung und –erprobung diese hohe Quote senken könnte.“⁸⁰ Ganz abgesehen von den Jugendlichen, die erst gar keinen Ausbildungsplatz erhalten.

Generell ist die Suche nach dem Berufswunsch ein sehr individueller Vorgang. Zwar kann durch den bestehenden Mangel an Ausbildungsplätzen bei weiten nicht jeder Jugendliche seinen Berufswunsch erfüllen, jedoch stellt die individuelle Überlegung, welcher Beruf zu den eigenen Präferenzen passt, einen entscheidenden Schritt dar, wodurch der Übergang von der Schule in den Beruf gelingen kann.⁸¹ Im optimalen Fall wird den Jugendlichen die Chance gegeben,

⁷⁸ Vgl. Lex, Tilly et al. (2006), S. 39-43.

⁷⁹ Vgl. Eckert, Manfred (2008), S. 149.

⁸⁰ Ebd., S. 149- 150.

⁸¹ Vgl. Ebd., S. 150.

ihre Wünsche und Interessen auszuprobieren: „Benachteiligte Jugendliche stark machen heißt, sie mit Anforderungen zu konfrontieren, an denen sie wachsen können und die ihnen die Möglichkeit bieten, ihr Arbeitsvermögen zu entwickeln. [...] Dazu benötigen sie entsprechende Angebote, die ein Lernen durch praxisnahe Erfahrungen, die Übernahme von Eigenverantwortung und das Treffen von Entscheidungen ermöglichen.“⁸²

Bereits Schülerpraktika, die fester Bestandteil an allgemeinbildenden Schulen ab der 7. Klassenstufe sind, können hierzu einen nützlichen Beitrag liefern. M. Eckert erwähnt diesbezüglich, dass die Schule hierfür einen besonderen Stellenwert einnimmt: „Erforderlich ist ein Netzwerk von Kontakten, das von wechselseitigem Vertrauen zwischen Schule und Wirtschaft getragen sein muss und das den Lehrkräften ein großes Interesse und ein hohes Maß an Kenntnissen über die regionale Arbeitswelt abverlangt.“⁸³ Problematisch ist hierbei jedoch, dass Schüler oft wenig Vorstellung von der Berufsrealität haben, bzw. diese zu einseitig ausgeprägt ist. Dies ist vor allem dann der Fall, wenn die Schüler aus einer Familie kommen, wo wenig kulturelles Kapital vorhanden ist.

Interessant ist eine Studie, die aufzeigt, wie relevant ein Betriebspraktikum für benachteiligte Jugendliche sein kann. Diese hat gezeigt: „Je geringer die formalen Voraussetzungen der Jugendlichen, desto höher die Wahrscheinlichkeit, dass Jugendliche, die sich nach der Schule in einer betrieblichen Berufsausbildung befanden, zuvor im selben Betrieb bereits ein Praktikum absolviert hatten.“⁸⁴ Diese Erkenntnis zeigt, dass durch betriebliche Praktika die schlechten Übergangschancen von benachteiligten Jugendlichen erhöht werden können.

Im Rahmen des DJI- Überganspanels wurden die Jugendlichen befragt, inwiefern sie ein Schulpraktikum förderlich für ihre weitere Laufbahn fanden. Für drei Viertel der Jugendlichen war dies eine wichtige Entscheidungshilfe: „Von den Jugendlichen, die direkt im Anschluss an die Schule in ein betriebliches Ausbildungsverhältnis eingemündet waren, hatten bei denen mit Schulabschluss

⁸² Gericke, Thomas/ Lex, Tilly/ Schaub, Günther/ Schreiber- Kittl, Maria/ Schröpfer, Haike (2002), S. 13.

⁸³ Eckert, Manfred (2008), S. 155.

⁸⁴ Braun, Frank et al. (2007), S. 27.

61 % und bei den Jugendlichen ohne Schulabschluss sogar 87 % zu einem früheren Zeitpunkt im Ausbildungsbetrieb ein Praktikum absolviert.“⁸⁵

Diese Erhebung belegt, dass durch ein Betriebspraktikum „Klebeeffekte“ entstehen können, die besonders den Schülern mit schlechteren Startchancen den beruflichen Einstieg erleichtern.

5.2 Der Übergang aus biographischer Perspektive

Die institutionelle Übergangsstruktur hat zum Ziel, Menschen in Arbeit zu führen. Jedoch wurde unter Kapitel 2.1 „Strukturelle Entwicklung auf dem Arbeitsmarkt“ bereits dargestellt, dass Normalbiographien eher ein Modell der Vergangenheit sind, so dass dieses einseitige Ziel hier in Frage zu stellen ist.

A. Oehme spricht von der Notwendigkeit eines biographischen Übergangs, welches die Persönlichkeit des Jugendlichen mit einbezieht.⁸⁶ Dabei ist auch die Suche nach dem Berufswunsch ein sehr individueller Prozess. Hiernach belastet die einseitige Strategie, nur auf die aktuellen Ausbildungsmöglichkeiten zu schauen und Jugendliche dorthin zu vermitteln. Für das Entwicklungspotential ist es vielmehr wichtig, im Rahmen eines Vermittlungsprozesses „von Menschen auszugehen“ und nicht nur auf den Arbeitsmarkt zu schießen, auch wenn der natürlich nicht ausgeklammert werden kann.⁸⁷

Das Modell, das A. Oehme anspricht, handelt von einem Konzept der „biographischen Übergänge“⁸⁸, im Gegensatz zum „[...] institutionell vorkonstruierten Bildungsweg.“⁸⁹ Darin steckt die Logik, dass Übergänge nicht biographieunabhängig planbar sind. „Aus diesem Grund scheint es treffend, hier von biographischen Übergängen zu sprechen und die Handlungsperspektive der Menschen im Übergang als Bewältigung zu beschreiben.“⁹⁰

Weil die Berufswegplanung eine immer größere Anforderung darstellt, sind die jungen Menschen auf ein Selbstorganisationspotenzial angewiesen, um diesen

⁸⁵ Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hg.) (2008), S. 15.

⁸⁶ Vgl. Oehme, Andreas (2007), S. 117.

⁸⁷ Vgl. ebd., S. 118.

⁸⁸ Oehme, Andreas (2009), S. 12.

⁸⁹ Ebd.

⁹⁰ Ebd.

Prozess zu planen.⁹¹ Gerade für benachteiligte Jugendliche, die durch die soziale Herkunft wenig Gestaltungspotenzial mitbringen, ist dies sehr schwierig. Auch U. Karl und W. Schröer sprechen demnach davon, dass die Berufswegeplanung biographisiert verläuft und die Struktur der Statuspassagen der Vergangenheit angehören.⁹² „Dabei rückt die Übergangsperspektive den Aspekt der prinzipiellen biographischen Offenheit und die damit verbundenen Bewältigungsherausforderungen in den Mittelpunkt. Bereits heute verweisen die ‚Übergangspfade‘ junger Menschen auf ein Geflecht aus ganz unterschiedlichen informellen und formellen Netzwerken, Bildungs- und Beratungsformen.“⁹³

Da es in einer entgrenzten Arbeitsgesellschaft an Übergangsstrukturen fehlt, steht es im Besonderen in der Verantwortung jedes Einzelnen, sich seinen Übergangsweg in Arbeit zu bahnen.⁹⁴ Dass dies schwierig ist, zeigt sich schon allein durch die sehr vielen Maßnahmen, die in der Bildungslandschaft vorhanden sind.

Bezogen auf benachteiligte Jugendliche ist A. Oehme jedoch nicht der Auffassung, dass „[...] ungenügende Formen informeller ‚Alltagsbildung die eigentliche Kluft zwischen den Privilegierten und den sozial Benachteiligten, [...] zwischen den Bildungsgewinnern und den Bildungsverlierern‘ erzeugen [...]“.⁹⁵ Somit wird hier ausgeschlossen, dass das „geerbte kulturelle Kapital“ von so weittragender Konsequenz für die Bildungsbeteiligung ist. „Vielmehr bilden sich aus den Bewältigungsmilieus, also den lebensweltlichen Bewältigungskontexten der jungen Leute immer auch informelle Vermittlungsstrukturen heraus, seien es informelle Lernorte, Beschäftigungskontexte jeder Art oder einfach Informations- und Unterstützungsnetzwerke. [...] Das Problem ist nur, dass dieses in vielen Fällen aus der formalen Perspektive überhaupt nicht (an) erkannt wird und deshalb hier auch keinen Anschluss findet.“⁹⁶ Kurz gesagt, Bildungsangebote und das biografische Bewältigungshandeln der Jugendlichen müssen aufeinander abgestimmt werden. Dies geschieht, indem Interessen und informelle Qualifikationen der Jugendlichen in formelle Kontexte integriert werden. Sinnvoller ist es

⁹¹ Vgl. Karl, Ute/ Schröer, Wolfgang (2006), S. 46.

⁹² Vgl. ebd.

⁹³ Ebd.

⁹⁴ Vgl. Oehme, Andreas (2009), S. 12.

⁹⁵ Ebd., S. 18.

⁹⁶ Ebd.

demnach, nach der bisherigen Biographie, Fähigkeiten und Interessen zu fragen und darauf die Vermittlung in Arbeit auszurichten.

Zusammenfassend heißt das, dass es drauf ankommt, die individuellen Interessen und informellen Fähigkeiten genauer zu untersuchen.

5.3 Ausblick auf das eigene Forschungsprojekt

Die in den Kapiteln 5.1 und 5.2 aufgezeigten Möglichkeiten für eine Erleichterung des Übergangs an der 1. Schwelle sollen nun konkretisiert werden.

Hierzu zählt einerseits eine ausgeprägte Berufsorientierung. Die Entwicklung des Berufswunsches ist ein höchst subjektiver Prozess, der Gestaltungsraum bieten muss, damit sich Jugendliche an praktischen Tätigkeitsfeldern ausprobieren können. Zum anderen ist es gerade für benachteiligte Jugendliche, die oft arm an formalen Qualifikationen sind, wichtig, die informellen Kompetenzen zu berücksichtigen und darauf die Übergangsstruktur aufzubauen. Hierzu zählt auch, dass das Gestaltungspotential an der Übergangsschwelle, welches die Jugendlichen oft durch ihre soziale Herkunft nur im geringen Maße mitbringen, durch professionelle Hilfe ergänzt wird.

Aufgrund dieser Erkenntnisse, möchte ich im Folgenden zwei Arten von neueren Fördermodellen für benachteiligte Jugendliche darstellen, die sich neben den bestehenden Maßnahmenangeboten entwickelt haben. Bei diesen beiden Förderkonzepten stehen besonders Aspekte wie individuelle Interessen, informelle Fähigkeiten, Berufsorientierung, Praktika und Kompetenzerwerb im Mittelpunkt. Dass der Jugendliche selbst im Mittelpunkt des Förderprozess stehen sollte, ist längst bekannt. So beschreibt auch der 12. Kinder- und Jugendbericht den Bildungsprozess als einen aktiv selbständigen Prozess. Die Eigenständigkeit der Jugendlichen, in einer komplexen Umwelt durch individuelle Fähigkeiten und Kompetenzen aktiv zu handeln, steht hierbei im Mittelpunkt. Ein einseitiges Bildungsverständnis der Existenzsicherung wird abgelehnt. Die individuelle

Entfaltung der Persönlichkeit ist neben der Eingliederung in die Gesellschaft zentral.⁹⁷

Untersucht wird im Folgenden zum einen das hessische SchuB- Konzept. Hierbei handelt es sich um eine Lernortkooperation die im Hauptschulbildungsgang seit dem Jahr 2004 durchgeführt wird. Die Lernortkooperation ist so aufgebaut, dass neben dem Unterricht in der Schule ein erhöhter Praxisanteil in Betrieben stattfindet. Hier wird ein besonderes Augenmerk auf eine frühzeitige Berufsorientierung gelegt. Dieses in Hessen durchgeführte Programm wird vom Land und vom Europäischen Sozialfonds gefördert. Daneben wird das bundesweit durchgeführte Förderprogramm der Kompetenzagenturen untersucht. Dieses wurde nach einer Modellphase im Jahr 2006 bundesweit eingeführt. Hierbei geht es darum, besonders benachteiligten Jugendlichen auf ihrem Weg in Beruf und Gesellschaft zu begleiten und Unterstützungsmöglichkeiten anzubieten, indem, aufbauend auf der Analyse ihrer individuellen Situation, ein Förderplan erstellt wird.

6 Maßnahmen zur Gestaltung des Übergangs

6.1 Kompetenzagenturen

„Wie Ausbildungslosigkeit bei benachteiligten Jugendlichen verhindert werden kann, wurde im Modellprogramm 'Kompetenzagenturen' des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) erprobt, in dem Jugendliche mit besonderem Unterstützungsbedarf von Fachkräften auf dem Weg von der Schule in die Berufsausbildung gelotst wurden.“⁹⁸

Die Modellphase der Kompetenzagentur fand in den Jahren von 2002- 2006 statt, in der anhand von 15 Kompetenzagenturen das Konzept des Case Managements für besonders benachteiligte Jugendliche erprobt wurde.⁹⁹ Der Begriff „Case Management“ kommt aus den USA, wo sich dieser Ansatz aus der Sozialarbeit heraus entwickelt hat. Hiermit wird eine umfassende bedarfsgerechte

⁹⁷ Karl, Ute/ Schröer, Wolfgang (2006), S. 43- 44.

⁹⁸ Lex, Tilly et al. (2006), S. 134.

⁹⁹ Vgl. ebd., S. 57.

Hilfeleistung umschrieben. Seit der Durchführungsphase im Jahr 2006 wurden mittlerweile rund 200 Kompetenzagenturen bundesweit eingerichtet.



Abb. 6.1/1: Programmlogo Kompetenzagentur.

Dass hier dargestellte Programmlogo der Kompetenzagenturen beschreibt die Förderphilosophie mit den treffenden Begriffen **ERREICHEN, HALTEN UND STÄRKEN**. Mit anderen Worten heißt dies: „Kompetenzagenturen gehen aktiv auf schwierige Jugendliche zu, holen besonders gefährdete Jugendliche (u.a. in der Schule) ab, sammeln Verlorengegangene ein und versuchen ‚Aussteiger‘ wieder für systematisches Lernen zu gewinnen.“¹⁰⁰

Zielgruppe sind junge Erwachsene im Alter zwischen 14 bis 27 Jahren, die aus unterschiedlichen Gründen benachteiligt sind.¹⁰¹ Im ersten Jahr der Durchführungsphase wurden mehr als 21.000 Jugendliche im Rahmen der Kompetenzagentur betreut.¹⁰² Die Kompetenzagenturen nehmen hierbei eine Lotsenfunktion ein, indem sie die Jugendlichen bei ihrem Weg in die Ausbildung begleiten. Zu der Zielgruppe der Kompetenzagentur gehören Jugendliche mit multiplen Problemlagen. Hierzu gehören u.a. „Jugendliche mit Migrationshintergrund, psychischen Störungen, sozialen Problemen, Schwierigkeiten in der Schullaufbahn, früher Elternschaft, Drogen- oder anderen Suchtproblemen u.a.“¹⁰³

Die Kompetenzagenturen haben neben dem präventiven Charakter in der Arbeit mit Schulen ihren Schwerpunkt in der aufsuchenden Arbeit, wodurch eine

¹⁰⁰ Deutsches Zentrum für Luft- und Raumfahrt e.V. (Hg.) (2008), S. 18.

¹⁰¹ Vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.) (2008), S. 8.

¹⁰² Vgl. ebd.

¹⁰³ Deutsches Zentrum für Luft- und Raumfahrt e.V. (Hg.) (2008), S. 7.

verstärkte Kooperation mit Institutionen in diesem Bereich angestrebt wird. Eine verpflichtende Kooperation auf regionaler Ebene wird durchgeführt „[...] mit der Jugendhilfe, der Agentur für Arbeit, dem Träger der Grundsicherung, dem Schulamt oder den einzelnen Schulen [...]“.¹⁰⁴

Durch das Verfahren des Case Managements wird anhand einer Stärken-Schwächen- Analyse ermittelt, welche Kompetenzen die Jugendlichen bisher erworben haben. Dies ist daher notwendig, weil formale Qualifikationen individuelle Stärken oft unzureichend abbilden. Anhand dieser Erkenntnisse wird ein individueller Förderplan erstellt. Der Case- Management- Prozess wird in mindestens fünf Stufen durchgeführt. Hierzu zählt die Kontaktaufnahme, Anamnese (Ressourcenfeststellung), Förder-/ Hilfeplanung, Umsetzung der Leistungssteuerung, Evaluation.¹⁰⁵ Der zentrale Aspekt des Case Managements ist die „Ressourcenerschließung“. Hieraus leitet sich auch der Name der Kompetenzagentur ab, nämlich dass die vorhandenen Kompetenzen und nicht die Defizite entscheidend für den Hilfeprozess sind.¹⁰⁶ Hierbei geht es zum einen darum, die formellen und informellen Kompetenzen der Jugendlichen sichtbar zu machen, also die Stärken der Jugendlichen zu mobilisieren, und zum anderen darum, für die Jugendlichen passgenaue Hilfen zu organisieren, um somit fehlende Kompetenzen zu erschließen.

Ein gut ausgebautes Netzwerksystem ist für diese Arbeit entscheidend, damit der Case Manager aus dem relativ unübersichtlichen Angebot der Förder- und Übergangssysteme die für den Jugendlichen sinnvollen und passgenauen Angebote rausfiltern kann und eine individuelle Förderung möglich wird.¹⁰⁷ Hierbei steht der Jugendliche im Mittelpunkt des Förderprogramms. Im Rahmen des Hilfeplans wird die biographische Vorgeschichte analysiert und durch einen Integrationsplan gemeinsam mit dem Jugendlichen ein Förderziel erstellt. Wie individuell dieser Ansatz ist und welche Aspekte bei der Erstellung des Hilfs- und Förderplans

¹⁰⁴ Ebd.

¹⁰⁵ Vgl. Lex, Tilly et al. (2006), S.89.

¹⁰⁶ Vgl. Deutsches Zentrum für Luft- und Raumfahrt e.V. (Hg.) (2008), S. 18.

¹⁰⁷ Vgl. Lex, Tilly et al. (2006), S. 58- 59.

einfließen, veranschaulicht das „Assessment- Mind- Map“ der Kompetenzagentur Bonn.

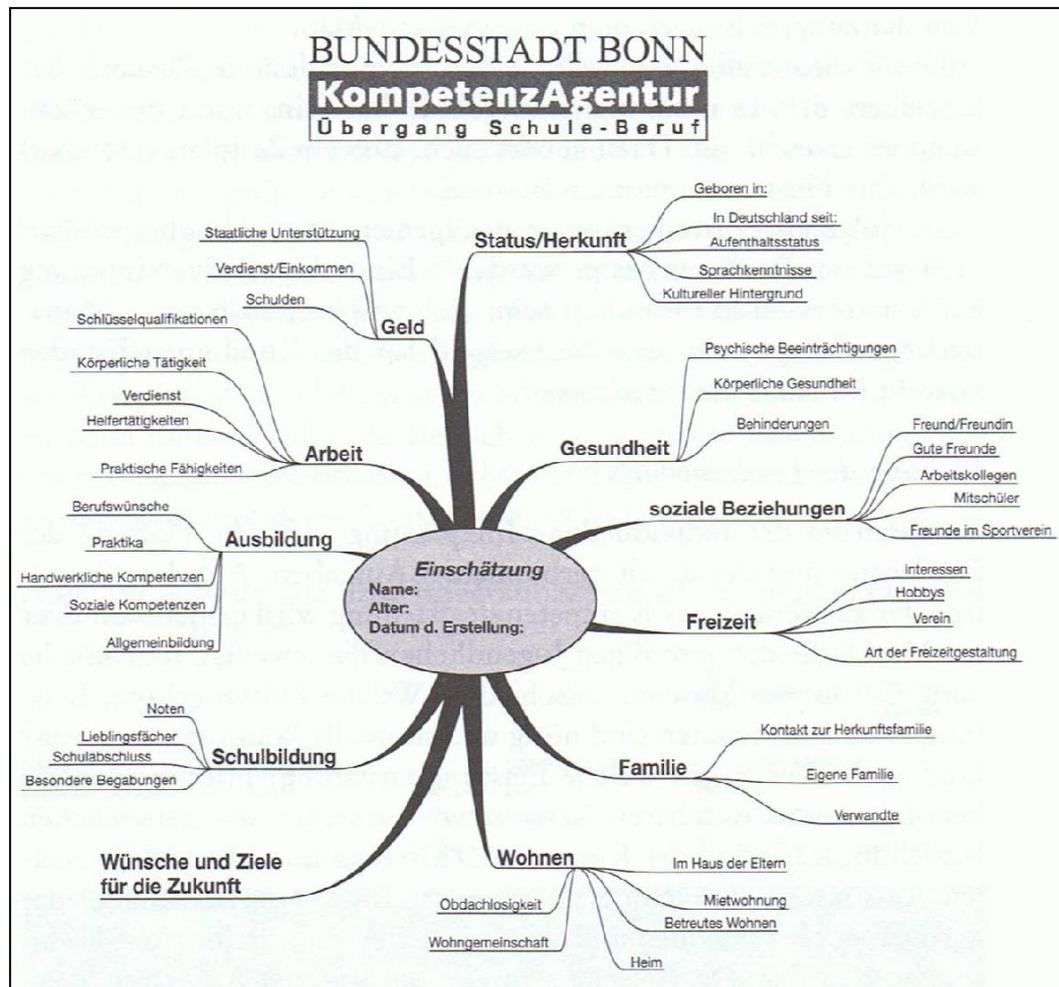


Abb. 6.1/2: Assessment- Mind- Map nach Moxley.¹⁰⁸

Weil zu Beginn des Förderplanes die Fähigkeiten und Kompetenzen der Jugendlichen analysiert werden, wird der Jugendliche mit seinen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Interessen konfrontiert, worunter auch zunächst nicht wahrgenommene Kompetenzen, die beispielsweise in Vereinen, Familie, Freundeskreis etc. liegen, aufgedeckt werden. Durch die vollständige Analyse der bisherigen Biographie fließen alle relevanten Faktoren in das Förderkonzept ein. Durch diese „Zusammenschau“ ist eine bessere Berufsorientierung möglich, und

¹⁰⁸ Ebd., S. 91.

der sich daraus abzuleitenden Qualifikationsweg im Rahmen des Case Managements wird sichtbar.¹⁰⁹

Die Kompetenzagentur greift da ein, wo das Übergangssystem versagt. Gerade benachteiligte Jugendliche haben Schwierigkeiten, aus der „Masse“ der Angebote im Übergangssystem passgenaue Angebote herauszufiltern. Das Case Management gibt hierfür eine Anleitung und dient als Lotse im Maßnahmen-dschungel.

Nach Dr. Hermann Kues, Staatssekretär im Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, ist die Erfolgsgeschichte der Kompetenzagentur in dem Konzept des Case Managements verankert. „Case Management bedeutet, den Jugendlichen mit seinen Bedürfnissen und Wünschen in den Mittelpunkt zu stellen.“¹¹⁰ Es geht darum, dass den Jugendlichen ihr Selbstwertgefühl zurückgegeben wird, d.h. den Jugendlichen sollen Wege aufgezeigt werden, dass sie ihre mitgebrachten Fähigkeiten gewinnbringend einsetzen können. Kues erwähnt, dass der entscheidende Unterschied zu den Angeboten der Arbeitsämter und berufsvorbereitenden Maßnahmen darin besteht, dass sich Zeit für die Jugendlichen genommen wird, ein maßgeschneidertes Angebot zu finden. Dies ist deshalb so wichtig, weil benachteiligte Jugendliche immer mit gewissen Problemlagen konfrontiert sind, für die es kein Patentrezept gibt.¹¹¹ Dr. Kues bringt das Kernproblem mit folgenden Worten auf den Punkt: „Diese Jugendlichen passen nicht in Schablonen und sie passen nicht in standardisierte Maßnahmen. Ein Angebot, das anderen weiter helfen kann, ist für sie nur eine weitere Schleife in ihrem Lebensweg.“¹¹²

6.2 Schule und Betrieb - eine hessische Fördermaßnahme

Um die Ausbildungschancen für Jugendliche ohne Hauptschulabschluss zu verbessern, wurden u.a. Modelle zur Kooperation von Schule und Betrieb ins Leben gerufen, die schon frühzeitig präventiv wirken sollen. Das oberste Ziel

¹⁰⁹ Vgl. ebd., S. 65.

¹¹⁰ Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.) (2008), S. 14.

¹¹¹ Vgl. ebd.

¹¹² Ebd.

hierbei ist, Jugendliche mit schlechtem schulischem Leistungsniveau frühzeitig zu fördern, um den Schulabschluss zu gewährleisten und um bessere Ausbildungschancen zu erreichen.

In Hessen sind mit Beginn des Schuljahres 2004/05, auf Initiative des Hessischen Kultusministeriums, an 23 Haupt- und Förderschulen sogenannte SchuB- Klassen eingerichtet wurden, denen das Konzept „Kooperation Schule und Betrieb“ zugrundeliegt.¹¹³ Mittlerweile hat sich die Anzahl der SchuB- Klassen wesentlich erhöht. Im Schuljahr 2009/10 gibt es bundesweit bereits 203 SchuB- Klassen.¹¹⁴ Dass SchuB ein erfolgreiches Modell ist, steht bereits seit dem ersten SchuB-Durchgang fest. Von 206 Schülern, welche die Maßnahme ganz durchlaufen haben, erreichten 91% den Hauptschulabschluss.¹¹⁵ Diese Quote ist für Hauptschulabsolventen ein beeindruckender Erfolg.

Das Konzept, das hinter den SchuB- Klassen steht, ist, dass abschlussgefährdete Schüler im Rahmen der SchuB- Klassen eine individuelle und berufsbezogene Förderung erhalten. In SchuB- Klassen verbringen die Schüler in den letzten beiden Schuljahren (i.d.R. 8.- 9. Klasse) ihre Schulzeit für zwei Tage in der Woche im Betrieb. Die Unterrichtszeit in der Schule wird somit auf drei Tage reduziert. Jeweils nach einem halben Jahr wird der Betrieb gewechselt, so dass die Schüler i.d.R. vier Praktika absolviert haben. Die Erfahrungen, die im Betrieb gesammelt wurden, werden im Unterricht reflektiert und aufgearbeitet. Darüber hinaus müssen die Schüler Lernaufgaben bearbeiten, in denen sie ihre betrieblichen Erfahrungen dokumentieren. Ihre Arbeitsergebnisse werden regelmäßig vor der Klasse präsentiert.¹¹⁶ Die Betriebspraktika, die über zwei Jahre laufen, haben eine Dauer von drei bis sechs Monaten.¹¹⁷ Die Schüler erhalten durch die Praktika Erfahrungen über die Arbeitsabläufe im Betrieb und fertigen während dieser Zeit Praxismappen an.

Der Schulunterricht findet im Gegensatz zu der „normalen“ Unterrichtszeit an Haupt- und Realschulen in komprimierter Form statt. Dadurch reduzieren sich die

¹¹³ Vgl. Hessisches Kultusministerium (Hg.) (2005), S. 3.

¹¹⁴ Vgl. Hessisches Kultusministerium (Hg.) (2009), Folie 21.

¹¹⁵ Vgl. Bildungsserver Hessen.

¹¹⁶ Vgl. Hessisches Kultusministerium (Hg.) (2005), S. 4.

¹¹⁷ Vgl. Hessisches Kultusministerium (Hg.) (2004), S. 4.

Unterrichtsstunden auf wöchentlich 18 bis 21 Unterrichtsstunden.¹¹⁸ Auf die Kernfächer Mathematik und Deutsch fallen vierzig Prozent des Stunden- volumens. Die Klassen sind mit einer Schülerzahl von maximal 15 Schülern relativ klein.¹¹⁹

Der besondere Vorteil an den SchuB- Klassen, die auch als Praxisklassen bezeichnet werden, ist, dass die teilnehmenden Schüler die Möglichkeit haben, sich beruflich zu orientieren und ihre Berufswünsche auszuprobieren. Durch die Arbeit in den Betrieben stehen nicht mehr allein die schulischen Leistungen im Vordergrund. Leistungsschwächere Schüler haben die Möglichkeit, mit praktischen Leistungen zu überzeugen und somit neue „SchuBkraft“ zu erhalten. Die praktischen Tätigkeiten werden dann vom Betrieb beurteilt und in den Zeugnissen entsprechend vermerkt.¹²⁰ Dadurch wird das Spektrum der zu beurteilenden Fähigkeiten erweitert. Hierdurch können die Schüler motiviert werden, bauen im optimalen Fall mehr Selbstvertrauen auf und entwickeln eine berufliche Perspektive. „Und die Stärkung des Selbstbewusstseins und der Motivation sind die Hebel, mit denen auch den leistungsschwächsten Schülerinnen und Schülern neue Schubkraft verliehen werden kann.“¹²¹

Wie bei der Kompetenzagentur ist die Erarbeitung eines Förderplans eine entscheidende Aufgabe. Der Förderplan gliedert sich in einen Förderzirkel. Dieser beinhaltet die Erhebung der Ausgangslage, Planung der individuellen Förderung, Fördervereinbarung, Förderdurchführung und schließlich die Ergebnisprüfung.¹²² Die Stärken- Schwächen- Analyse erfolgt beispielsweise durch Einzelgespräche, Fragebögen, Beobachtung des Jugendlichen, informelle Verfahren etc.. Die Fördervereinbarung wird mit den Jugendlichen innerhalb eines Beratungsgesprächs vollzogen.

Ausführliche Forschungsergebnisse über eine Lernortkooperation Schule- Betrieb sind bereits an einem ähnlichen Kooperationsmodell an einer Hamburger Schule

¹¹⁸ Hessisches Kultusministerium (Hg.) (2005), S. 4.

¹¹⁹ Vgl. Hessisches Kultusministerium (Hg.) (2004), S. 2.

¹²⁰ Vgl. ebd., S. 4.

¹²¹ Hessisches Kultusministerium (Hg.) (2005), S. 9.

¹²² Vgl. Hessisches Kultusministerium (Hg.) (2008), S. 3.

gemacht worden, das nach demselben Prinzip „2 Tage Betrieb- 3 Tage Schule“ aufgebaut ist. Hier wurden empirische Forschungen zu Beginn des Fördermodells vorgenommen.

Dieser Schulversuch hat gezeigt, dass gerade bei leistungsschwachen Schülern der Nutzen groß ist. Durch die Einnahme einer Außenperspektive auf das eigene Lernverhalten und einer intensiven Kompetenzerfahrung gelingt es den Schülern, eine eigene berufliche Vorstellung zu entwickeln. Insgesamt konnte hier von einer positiven Anschlussfähigkeit gesprochen werden. „Die Übergänge in Ausbildungsverhältnisse liegen mit 86% deutlich über den Erwartungswerten, auch kommt es zu weit weniger Ausbildungsabbrüchen, als aufgrund der Berufsbildungsstatistiken zu erwarten wären. Auch hinsichtlich einer subjektbezogenen verstandenen Anschlussfähigkeit ist das Nutzenverhältnis günstig: Ein hoher Anteil der Befragten kommt in der Ausbildung gut zurecht und lässt erkennen, realistische Vorstellungen der Anforderungen sowie berufsrelevante Kompetenzen entwickelt zu haben.“¹²³

Der positive Nutzen ist vor allem dadurch erkennbar, dass die Schüler ihr eigenes Lernverhalten, die Wichtigkeit der Eigenverantwortung für den Lernprozess und den Kompetenzerwerb intensiver wahrnehmen. Hierdurch entsteht eine intensivere Lern- und Motivationsbereitschaft. Daraus wiederum leiten sich die Entwicklung eines Berufsorientierungsprozesses und die Berufswahlfähigkeit ab.¹²⁴ Somit kann hier schon einmal gesagt werden, dass die Lernortkooperation eine Benachteiligung durch die soziale Herkunft dadurch kompensieren kann, indem den Jugendlichen geholfen wird, eine eigene Berufswahlorientierung zu bilden. Dies hat sich bereits im Schulversuch bestätigt: Schüler, die an dem Schulversuch einer Hamburger Schule nach demselben Konzept wie SchuB teilnahmen, konnten eigenständige Überlegungen entwickeln, wie sie ihre weitere schulische bzw. berufliche Lebensplanung gestalten wollen. Zu Beginn des Schulversuchs hatten sie nur eine relativ eingeschränkte Perspektive, meist auf die Forderungen der Eltern bezogen.¹²⁵

¹²³ Bastian, Johannes/ Combe, Arno/ Hellmer, Julia/ Wazinsiki, Elisabeth, S. 114.

¹²⁴ Vgl. ebd., S. 115.

¹²⁵ Vgl. Hellmer, Julia, S. 171.

7 Forschungsmethodik und Durchführung der Untersuchung

Im Folgenden werde ich einen Überblick darüber geben, wie ich bei der Durchführung meiner Forschungsaktivität vorgegangen bin. Hierbei werde ich auf die Untersuchungsinstrumente eingehen, die ich für die Erhebung und Auswertung zu Grunde gelegt habe.

7.1 Wissenschaftliche Fragestellung

Aus dem unübersichtlichen Feld der beruflichen Eingliederungsangebote für junge Erwachsene habe ich mich auf das Forschungsfeld der beschriebenen Fördermodelle konzentriert.

Die Kompetenzagentur hat mich deshalb als Untersuchungsmodell überzeugt, weil es erst seit 2006 auf dem Markt ist und sich auf die individuelle Förderung von benachteiligten Jugendlichen konzentriert. Das besonders Interessante an dem Modell ist, dass es den Jugendlichen als „ganze Person“ in den Mittelpunkt der Integrationsarbeit stellt. Erst dadurch wird es möglich, den Lebenshintergrund eines Jugendlichen, seine Biographie, ganz in das Förderkonzept zu integrieren.

Das ebenfalls neuere Konzept der SchuB- Klassen ist durch seine frühzeitige Ausrichtung auf Berufsorientierung interessant. Wie bereits geschildert, ist dies ein wesentliches Merkmal für einen erfolgreichen Übergang. Gerade für benachteiligte Jugendliche kann dies ein Ansatz sein, um mit praktischen Fähigkeiten zu überzeugen.

Beide Fördermodelle werden auf dem Hintergrund untersucht, inwiefern diese Konzepte dafür geeignet sind, einen besseren Übergang von der Schule in den Beruf für benachteiligte Jugendliche zu ermöglichen. Der Schwerpunkt der Arbeit liegt in der Analyse, wodurch diese Konzepte den Übergang Schule- Beruf erleichtern, wie die Umsetzung in der Realität aussieht und welcher Entwicklungsbedarf sich durch die Analyse ergibt. Ein besonderes Augenmerk ist darauf zu legen, wie effizient die Konzepte arbeiten und wo eventuell noch Defizite bestehen. Der Integrationsverlauf beim Übergang an die 1. Schwelle steht dabei immer im Mittelpunkt der Untersuchung.

7.2 Auswahl geeigneter Untersuchungsmethoden

Um die Qualität der beiden Maßnahmen hinsichtlich der Eingliederung in den Arbeitsmarkt zu erforschen, gibt es verschiedene Möglichkeiten.

Zunächst musste ich entscheiden, ob ich eher qualitativ oder quantitativ arbeiten wollte. Natürlich kann man auch beide Methoden miteinander verbinden, aber das würde den Umfang dieser Arbeit überfordern.

Wesentliches Merkmal der qualitativen Forschung ist die Sichtweise, dass Wirklichkeit erst durch die Menschen konstruiert wird. Somit ist es die Aufgabe der qualitativen Sozialforschung, aus den beobachteten Einzelfällen möglichst objektiv eine theorieentwickelnde Analyse zu bilden.¹²⁶ Durch diese Offenheit gegenüber dem Forschungsgegenstand zeichnet sich die qualitative Sozialforschung durch einen unvoreingenommenen Zugang aus, da im Laufe des Forschungsprozesses eine ständige Überprüfung und Anpassung der Theorie erfolgen kann.¹²⁷ Unerlässliches Kennzeichen der qualitativen Forschung ist die Kommunikation des Forschers. Dies ist ein expliziter Bestandteil des Forschungsprozesses, da die Reflexion des Forschungsfelds durch die Interpretation der Daten dokumentiert wird.¹²⁸

Im Gegensatz dazu geht es bei der quantitativen Forschung darum, Häufigkeiten und Verteilungen festzustellen.¹²⁹ So ist eine beliebte Form von quantitativen Erhebungen die Erstellung von Fragebögen.

Ich entschied mich für die das qualitative Vorgehen, da es mir darum ging, die Erfahrungen von Experten und ihre Sicht von einer gelingenden Eingliederung in den Arbeitsmarkt in den Mittelpunkt des Forschungsinteresses zu stellen. Die Sichtweise der Befragten soll hier im Zentrum des Forschungsprozesses stehen. Der Grund für diese Entscheidung war, dass es hierdurch möglich wurde, einen Einblick in die Erfahrungswelt der Experten zu gewinnen, die Außenstehenden meist nicht bekannt ist. Weiter ging es mir nicht nur darum, den Erfolg oder Misserfolg der beiden hier beschriebenen Konzepte zu erörtern, sondern mittels

¹²⁶ Vgl. Mayer, Horst O. (2006), S. 23.

¹²⁷ Vgl. ebd., S. 28.

¹²⁸ Vgl. Flick, Uwe (2009), S. 29.

¹²⁹ Vgl. ebd. S. 41.

der Untersuchung Ansatzpunkte zu entdecken, die für die Überwindung der 1. Schwelle ausschlaggebend sind.

Die nächste Frage, die ich mir im Rahmen des Forschungsvorhabens stellen musste, war die Auswahl der Erhebungsmethode. Hierzu musste zunächst geklärt werden, welcher Personenkreis befragt werden soll. Für aussagekräftige Ergebnisse kommt hierbei die Befragung von Jugendlichen oder von Betreuungspersonal in Betracht. Ich entschied mich für die Befragung des Betreuungspersonals. Eine Befragung beider Gruppen wäre zu umfangreich geworden. Bei der Bewertung der Ergebnisse muss deswegen beachtet werden, dass hierdurch lediglich die eine Sichtweise einfließen kann. Um objektiven Kriterien gerecht zu werden, muss eingeräumt werden, dass zur eindeutigen Klärung der Sachlage noch weitere Untersuchungen notwendig wären.

Ich habe mich letztlich für die Expertenbefragung entschieden, weil ich mir erhoffe, die Qualität der untersuchten Konzepte aus der Expertensicht zu erfahren. Bei den Experten handelt es sich um Personen, die den Untersuchungsgegenstand im Rahmen ihres beruflichen Handlungsfeldes genau kennen und somit spezielles Wissen über die Zusammenarbeit mit Jugendlichen mitbringen. Typisch für Experteninterviews ist die Durchführung eines Leitfadeninterviews.¹³⁰ Leitfadeninterviews sind dadurch gekennzeichnet, dass sie eine gewisse Offenheit bei der Beantwortung von Fragen zulassen, aber gleichzeitig das Interview in die Richtung lenken, die das Forschungsinteresse betrifft. Das Ziel, das ich demnach mit dem Experteninterview erreichen möchte, ist, durch die Rekonstruktion des Expertenwissens zu einer Theorie zu gelangen.¹³¹ Der befragte Experte wird im Rahmen der Datenauswertung weniger als Person beurteilt, sondern gilt als Repräsentant für das untersuchte Forschungsfeld.¹³² Von daher ist die Auswahl der Experten von entscheidender Bedeutung für die Aussagekraft der Ergebnisse.

Obwohl ich bereits darauf hingewiesen habe, dass die qualitative Sozialforschung bezüglich der Theoriebildung durch das Merkmal der Offenheit gegenüber dem Forschungsinteresse geprägt ist, muss bei der Formulierung der Fragen für das

¹³⁰ Vgl. ebd., S. 215.

¹³¹ Vgl. ebd., S. 216.

¹³² Vgl. ebd., S. 114.

Interview beachtet werden, dass durch die Art der Fragestellung natürlich bestimmte Voraussetzungen einfließen.

7.3 Auswahl der Interviewpartner

Bei der Auswahl der Experten habe ich mich auf die SchuB- Standorte hier in der Region konzentriert. Insgesamt gibt es in dem Schuljahr 2009/10 in Hessen 119 SchuB- Standorte.¹³³ Davon fallen 43 Standorte auf Hauptschulen, 31 auf kooperative Gesamtschulen, 33 auf Förderschulen, bzw. Lernhilfeschulen und 12 auf integrierte Gesamtschulen. Es wurden jeweils vier Lehrkräfte an unterschiedlichen Schulen befragt, so dass SchuB nicht schulspezifisch untersucht worden ist. Dies war mir wichtig, weil jede Schule je nach Schulprogramm unterschiedliche Schwerpunkte setzt. Durch Konzentration auf unterschiedliche Schulen, konnte eine schulübergreifende Untersuchung stattfinden. Hierbei setzt sich die ausgewählte Stichprobe aus zwei Lernhilfeschulen, einer Haupt - und Realschule und einer kooperativen Gesamtschule zusammen.

Bei der Kompetenzagentur bestehen zurzeit knapp 200 Standorte bundesweit. Auf Hessen fallen insgesamt 21 Standorte.¹³⁴ Die ausgewählte Stichprobe von vier Interviewgesprächen wurde ebenfalls in der Region Hessen erhoben. Um hier ebenfalls eine repräsentative Aussagekraft zu erhalten, ist die Auswahl der Stichprobe auf drei verschiedene Standorte gefallen. Somit wurden zwei Gespräche an demselben Standort vollzogen.

Insgesamt wurden 8 Interviewgespräche durchgeführt. Für die Befragten werden im Folgenden die Abkürzungen B1- B10 verwendet.

- | | |
|---------------------------------|---------------------------------------|
| 1. Gespräch: | B1 (Case Manager) |
| 2. Gespräch: | B2 (Case Manager) |
| 3. Gespräch: | B3 (Case Manager) |
| 4. Gespräch mit zwei Befragten: | B4 (Case Manager) u. B5 (Mitarbeiter) |
| 5. Gespräch: (Lernhilfeschule) | B6 (SchuB- Lehrkraft) |

¹³³ Vgl. Hessisches Kultusministerium (Hg.) (2009), Folie 20.

¹³⁴ Vgl. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Hg.) (2008), S. 68.

6. Gespräch: (Lernhilfeschule) B7 (SchuB- Lehrkraft)
7. Gespräch mit zwei Befragten: B8 (Sozialpädagoge) u. B9 (SchuB- Lehrkraft)
(Haupt- und Realschule)
8. Gespräch: B10 (SchuB- Lehrkraft)
(Kooperative Gesamtschule)

Im Rahmen des Prozesses der Datenerhebung hatte ich noch ein weiteres Gespräch mit einem SchuB- Lehrer durchgeführt. Im Rahmen des Interviews stellte sich jedoch heraus, dass diese Person erst seit drei Monaten in einer SchuB- Klasse eingesetzt ist. Da hier die Gefahr besteht, dass diese Person das Forschungsfeld unzureichend repräsentieren könnte, habe ich mich dazu entschieden dieses Interview in den Auswertungsprozess nicht zu implizieren.

7.4 Festlegung des Untersuchungsdesigns

Im Folgenden werden die Leitfragen und das Interviewziel dargestellt. Der genaue Interviewleitfaden für die Kompetenzagentur und für SchuB sind im Anhang (S. 111- 114) abgedruckt.

7.4.1 Untersuchungsdesign Kompetenzagentur

Der Leitfaden ist in sechs Blöcke eingeteilt. Der Abschnitt I liefert allgemeine Daten über die berufliche Laufbahn des Case Managers. Dies ist bedeutsam, da man sich über die personenbezogenen Daten ein besseres Bild von dem Interviewpartner machen kann. Die Anforderungen, die an einen Case Manager gestellt werden, werden ebenso erfragt wie der Entstehungsprozess der Kompetenzagentur in der jeweiligen Einrichtung. In Abschnitt II geht es um die betreuten Jugendlichen, um zu erfahren, welche Jugendlichen die Kompetenzagenturen besuchen.

In III interessiert das Konzept der Kompetenzagentur, d.h. wie genau wird den Jugendlichen geholfen, welche Methoden werden eingesetzt, wie sieht das Integrationsangebot aus?

In IV wird auf den Entwicklungsprozess der Jugendlichen näher eingegangen, indem erfragt wird, inwiefern die Jugendlichen evtl. motivierter und selbständiger geworden sind. Hier ist es auch interessant, ob es den Jugendlichen gelingt, eine Berufsperspektive zu entwickeln. Im Rahmen dieses Abschnittes wird versucht,

ein Fallbeispiel einzufordern, um eine konkrete Vorstellung von der Arbeit im Rahmen des Case Managements zu erhalten.

Der nächste Abschnitt (V) handelt von der Kooperation mit Schulen. Hier steht im Zentrum der Fragestellung, inwiefern diese stattfindet. Interessant wird hier sein, was die Kompetenzagentur in Schulen unter dem präventiven Gesichtspunkt leisten kann und welche Erfahrungen mit der Zusammenarbeit gemacht worden sind.

Zum Abschluss (VI) wird erfragt werden, was an der Kompetenzagentur verbessert werden sollte. Dies ist interessant, um Defizite zu erfahren, die die Experten bei der Integration in den Arbeitsmarkt festgestellt haben.

7.4.2 Untersuchungsdesign SchuB

Der Leitfaden für SchuB ist in fünf Blöcke aufgeteilt. Auch hier wird wieder in Abschnitt I nach der beruflichen Laufbahn gefragt und welche Kompetenzen bei der Arbeit mit Schülern in SchuB- Klassen relevant sind.

Um einen Einblick zu erhalten, welche Anforderungen die SchuB- Klassen an die Lehrkraft stellen, werden die Erfahrungen mit Fortbildungsmaßnahmen erfragt.

In Abschnitt II werden Eindrücke über das vorhandene Schülerklientel eingeholt, um einen Eindruck über den vertretenden Schülerkreis zu gewinnen. Da gerade benachteiligte Jugendlichen oft in einem schwierigen Elternhaus aufwachsen, wird ebenfalls nach der Zusammenarbeit mit den Eltern gefragt.

Ein größerer Block (III) bildet der Unterricht in den SchuB- Klassen im Vergleich zu einer normalen Jahrgangsstufe. Hier geht es darum, das Unterrichtskonzept näher zu betrachten. Ebenfalls wird versucht in Erfahrung zu bringen, inwiefern sich die Schüler in der SchuB- Klasse entwickeln. Um das Bild abzurunden, wird auch hier wieder nach dem Fallbeispiel eines Schülers gefragt, um konkrete Eindrücke zu erhalten.

Das nächste Themenfeld (IV) betrifft die Betriebspraktika. Hier ist interessant zu erfahren, nach welchen Kriterien sich die Schüler ihre Praktika aussuchen. Hierdurch erhoffe ich mir Informationen darüber, welche Vorstellungen die

Schüler vom Berufsleben haben. Des Weiteren ist wissenswert, ob die Schüler durch die Praktika konkretere Berufsvorstellungen entwickeln konnten.

Im letzten Abschnitt (V) geht es wieder darum, bestehende Defizite zu erfassen, die im Rahmen von SchuB gemacht wurden, um Entwicklungspotenzial zu erkennen.

7.4.3 Interviewpartner Kompetenzagentur

B1

B1 ist weiblich und 55 Jahre alt. Sie hat fast 30 Jahre Erfahrungen im Bereich der Jugendhilfe gesammelt, bevor sie in die Kompetenzagentur gewechselt ist. Die Kompetenzagentur, wie auch die beiden anderen untersuchten Standorte, befinden sich in einem relativ großen Landkreis in Nordhessen. Die Fläche liegt bei über 1.000 km² und die Einwohnerzahl bei 180.000. Gemessen an der Gesamteinwohnerzahl machen die Einwohner nichtdeutscher Herkunft nicht einmal 4% aus. Der Kreis zeichnet sich durch seinen sehr ländlichen Charakter aus.

Pädagogisches Konzept

B1 legt einen entscheidenden Schwerpunkt bei der Arbeit mit Jugendlichen auf den Umgang mit ihnen. Aus ihrer langjährigen Erfahrung in der Jugendberufshilfe weiß sie, dass die Jugendlichen die sie betreut, aus einer Benachteiligten-gemeinschaft kommen, die eine Ausschluss Erfahrung wahrnehmen und als Handicap betrachten (vgl. B1, Z. 77- 80). Somit legt B1 die Grundvoraussetzung für eine erfolgreiche Beratung darauf, wie man mit den Jugendlichen umgeht. Hier kommt es darauf an, dass man die Jugendliche so annimmt, wie sie sind, und sich in die Lebensbedingungen der jungen Menschen hineinversetzen kann.

B2

B2 ist männlich und 51 Jahre alt. B2 hat seine Ausbildung ursprünglich im landwirtschaftlichen Bereich gemacht und anschließend in einem Beschäftigungsprojekt für Jugendliche im Bereich Umwelt und Naturschutz gearbeitet und dadurch das Interesse an der Zusammenarbeit mit Jugendlichen entdeckt. Seit 1994 arbeitet B2 im Ausbildungsbereich der Jugendberufshilfe. Hierbei war er u.a. auch darin involviert, BvB zu koordinieren, wodurch sich ein ähnlicher Tätigkeitsbereich ergab wie in der Kompetenzagentur, in der er seit dem Jahr 2008 tätig ist.

Pädagogisches Konzept

B2, der seine Wurzeln selber in einem handwerklichen Beschäftigungsfeld hat, sieht in der Förderung von benachteiligten Jugendlichen einen wesentlichen Förderaspekt darin, dass sie sich durch praktische Tätigkeiten ausprobieren können (vgl. B2, S. 222- 223). Hierfür sieht B2 vor allem die Tatsache, dass die Jugendlichen durch die Konfrontation mit der praktischen Tätigkeit sich ein realistisches Berufsbild erschließen können (vgl. B2, S. 253- 257). Hierzu zählt außerdem der positive Effekt, dass die Jugendlichen durch praktische Tätigkeit am Ende etwas Sichtbares produziert haben, was Motivation und Interesse an der Berufswelt fördern kann.

B3

B3 ist weiblich und geschätzt ca. 40 Jahre. Sie hat einen mittleren Bildungsabschluss und im Anschluss eine Erzieherausbildung. Danach hat sie das Abitur nachgeholt und Sozialwesen studiert. Daraufhin hat sie in der Heimerziehung mehrere Jahre mit jungen Menschen gearbeitet, bevor sie in die Kompetenzagentur eingestiegen ist.

Pädagogisches Konzept

B3 geht in dem Interviewgespräch immer wieder darauf ein, dass es entscheidend ist, die individuellen Voraussetzungen des Jugendlichen im Rahmen des Case Managements zu analysieren und daraufhin eine Vermittlung in die zuständige Stelle einzuleiten, die ein passgenaues Angebot für den Jugendlichen parat hält. Die Wichtigkeit dieser Aussage kommt auch dadurch noch mal zum Ausdruck, dass sie an mehreren Stellen im Interviewgespräch die Problematik aufgreift, dass passgenaue Angebote aufgrund eines bestehenden Mobilitätsproblems für die Jugendlichen nicht erreichbar sind (vgl. B3, Z. 226- 229).

B4 und B5

B4 ist Case Manager und B5 ist Mitarbeiter in derselben Kompetenzagentur.

B4 ist männlich und ca. Mitte 50. B4 hat ursprünglich einen Handwerksberuf erlernt. Nach einer Umorientierung hat er die Fachoberschule besucht und dann ein Studium in Sozialpädagogik abgeschlossen. Während seines Studiums hat er bereits in der Bildungsarbeit in ländlichen Regionen gearbeitet. Anschließend ging er ins Ausland und hat dort an sozialen Projekten mitgearbeitet. Nach der Rückkehr nach Deutschland hat er ca. 15 Jahre in einer Jugendwerkstatt gearbeitet

und auch bereits hier im Ausbildungsbereich. Als dann das Projekt Kompetenzagentur eingeführt wurde, ist B4 dort eingestiegen.

B5 ist ebenfalls männlich und ca. Mitte 30. B5 hat wie B4 Sozialpädagogik studiert und hat im Anschluss hieran in einer Jugendwerkstatt im Bereich der Benachteiligtenförderung gearbeitet. Im Jahr 2000 hat er die Jugendwerkstatt verlassen, um dann im Jahr 2005 wieder einzusteigen. Als die Kompetenzagentur initiiert wurde, hat B5 sich dort engagiert.

Pädagogisches Konzept

Im Rahmen des Case Managements ist hier besonders aufgefallen, dass es bei der Arbeit mit diesem Personenkreis, benachteiligte Jugendliche, entscheidend von der Kompetenz des Case Managers abhängt, ob ein Übergang gelingt. Im Interviewgespräch wurde mehrmals erwähnt, dass es bei der Zusammenarbeit mit den Jugendlichen oft zu Abbrüchen kommt oder Sackgassen entstehen, weil der einmal eingeschlagene Weg doch nicht funktioniert. Hier hängt es entscheidend von der Person des Case Managers ab, zum einen Durchhaltevermögen zu beweisen und zum anderen soweit zu dem Jugendlichen vorzudringen, dass die tiefgreifenden Problemlagen, die zu diesen Abbrüchen führen, rechtzeitig erkannt werden (vgl. B4, Z. 221- 225).

7.4.4 Interviewpartner SchuB

B6

B6 ist männlich und 58 Jahre alt. Er hat Lehramt studiert und war für drei Jahre nach dem 1. Staatsexamen an einer Gesamtschule beruflich tätig. Nach einer Phase der Arbeitslosigkeit war er 13 Jahre lang als Lehrer im Erziehungsdienst bei der Jugendhilfe tätig gewesen. Anschließend war er beim Jugendamt beschäftigt und ist dann im Jahr 2000 wieder in den Schulbetrieb eingestiegen. Im Jahr 2008 hat er die erste SchuB- Klasse, die an der Schule eingerichtet wurde, übernommen. Die SchuB- Klasse, die aus insgesamt 14 Schülern und Schülerinnen besteht, befindet sich zurzeit im zweiten Jahr. Mittlerweile existiert eine zweite SchuB- Klasse, die im Jahr 2009 eingerichtet wurde.

Der SchuB- Standort befindet sich in einer Kleinstadt. Die Stadt liegt in Nordhessen und hat ca. 7.000 Einwohner. Es handelt sich um eine ländliche Gegend. Bei der Schule handelt es sich um eine Förderschule.

Pädagogisches Konzept

Bei dem Interviewgespräch ist aufgefallen, dass B6 seinen Unterricht so aufbaut, dass die Schüler möglichst in ihrer Person eine Weiterentwicklung erfahren. Im Rahmen der Klassenregeln legt B6 viel Wert auf Offenheit und Ehrlichkeit, wodurch er ein Vertrauensverhältnis im Klassenverband aufbauen möchte (vgl. B6, Z. 132- 134). Im Rahmen des Gespräches spricht B6 oft von „meinen Schülern und Schülerinnen“ (vgl. B6, Z. 195). Hierbei lässt sich erkennen, dass B6 eine vertraute Beziehung zu den Schülern aufgebaut hat und das Vorankommen seiner Schüler ihm besonders am Herzen liegt. Er macht sich Sorgen, wie es mit den Schülern nach der Schule weitergeht (vgl. B6, Z. 267). Somit ist nicht nur ein beruflicher, sondern auch ein persönlicher Einsatz für die Schüler erkennbar. Für ihn steht die Entwicklung der Schülerpersönlichkeit im Vordergrund, so dass Formalien wie Lehrplaninhalte oder das Erreichen des Hauptschulabschlusses in den Hintergrund rücken (vgl. B6, Z. 161- 163).

B7

B7 ist eine weibliche Person. Das Alter würde ich auf ca. 40 Jahr schätzen. B7 hat Sozialpädagogik studiert. Nach dem Studium hat sie einige Zeit als Sozialpädagogin im Schuldienst gearbeitet, bis sie dann als Förderschullehrerin angefangen hat. Förderschullehrerin ist sie jetzt seit 13 Jahren. Die erste SchuB-Klasse wurde im Jahr 2005 eingerichtet, die B7 übernommen hatte. Sie unterrichtet jetzt bereits im vierten Schuljahr in SchuB. Die Förderschule befindet sich im Stadtteil einer nordhessischen Stadt. Die Einwohnerzahl des Stadtteils beträgt ca. 8.000. Der Ausländeranteil liegt bei ca. 16%. Die Schule wird zurzeit von ca. 160 Schülern besucht.

Pädagogisches Konzept

Bei B7 fällt auf, dass sie den Unterricht nach strengen Klassenregeln gestaltet. Ordnung und Strukturiertheit sind ihre Prinzipien (vgl. B7, Z. 46- 49). Hier legt sie einen Schwerpunkt, weil viele Schüler in der Klasse an diesen grundlegenden Bedingungen scheitern. Diese Prinzipien ergeben sich aus der Zielgruppe „benachteiligte Jugendliche“. B7 sagt, dass die Jugendlichen deswegen schulische Probleme haben, weil sie es zu Hause nie gelernt haben, was es heißt, etwas zu leisten (vgl. B7, Z. 183-185). Um dies auszugleichen, versucht B7 die Schüler durch Disziplin für die schulischen Inhalte zu sensibilisieren (vgl. B7, Z. 236-239).

B8 und B9

Bei B8 und B9 handelt es sich um eine Sozialpädagogin (B8) und um eine Lehrerin (B9), die gemeinsam in einer SchuB- Klasse eingesetzt sind.

B8 ist weiblich und geschätzt ca. 35 Jahre alt. Sie hat eine kaufmännische Ausbildung, Wirtschaftswissenschaften studiert und einige Zeit in der Wirtschaft gearbeitet. Im Anschluss daran hat sie Sozialpädagogik studiert.

B9 ist ebenfalls weiblich und etwa Mitte 40. B9 ist schon viele Jahre Lehrerin. Bevor sie SchuB- Klassen übernahm, war sie für den Bereich Berufsorientierung im Rahmen der Praktika zuständig. Die erste SchuB- Klasse hat im Jahr 2007 begonnen. B9 ist somit seit drei Jahren in SchuB- Klassen eingesetzt. Die jetzige SchuB- Klasse befindet sich im ersten Jahr.

Bei der Schule handelt es sich um eine Haupt- und Realschule in einem Stadtteil von Nordhessen. Die Einwohnerzahl des Stadtteils liegt bei ca. 6.300. Der Ausländeranteil beträgt ca. 25%.

Pädagogisches Konzept

Während des Gespräches wurde deutlich, dass im Rahmen von SchuB vor allem die Möglichkeit der individuellen Förderung als entscheidender Vorteil gesehen wird (vgl. B8, Z. 159- 160). Die Schüler, die in der Regelklasse „untergehen“, können durch SchuB besser unterstützt werden (vgl. B9, Z. 170- 175).

Das grundlegende Problem dieser Schüler wird darin gesehen, dass das Verständnis für Arbeit fehlt und die Schule als „Spaßfaktor“ gesehen wird (vgl. B9, Z. 342). Das Schulsystem wiederum eröffnet die Möglichkeiten „Ehrenrunden“ zu drehen. In diesem Sinne müssen die Jugendlichen frühzeitig mit der Arbeitswelt konfrontiert werden, und Schule muss strenger werden (vgl. B8, Z. 514- 518).

B10

B10 ist männlich und ca. Ende 30. B10 hat Industriekaufmann gelernt und dann Wirtschaftspädagogik studiert. Das Referendariat hat er an einer Berufsschule gemacht und ist jetzt an einer kooperativen Gesamtschule eingesetzt.

SchuB gibt es an dieser Schule seit dem Schuljahr 2005/2006. B10 ist somit seit fünf Jahren in SchuB tätig und betreut jetzt seine dritte Klasse.

Der SchuB Standort liegt in einer Kleinstadt Nordhessens. Die Einwohnerzahl liegt bei ca. 13.000.

Pädagogisches Konzept

B10 geht es darum, bei den Schülern im Kopf etwas zu verändern. Das Wesentliche ist, dass die Schüler sensibilisiert werden für den Beruf und die Schule, dass sie hieran Interesse finden und daran, was das mit ihnen zu tun haben kann (vgl. B10, Z. 213- 222). Angestrebt wird, dass die Schüler selbstbewusster und zielorientierter eine Bewerbung oder ein Praktikum aussuchen. B10 setzt dafür im Unterricht auf eine projektorientierte Arbeitsweise, wodurch die Schüler selbsttätig sind und am Ende auch etwas entsteht, was die Schüler als eigene Leistung anerkennen (vgl. B10, Z. 165).

7.5 Die Auswertungsmethoden

Für die Auswertung der durchgeführten Leitfrageninterviews habe ich mich für die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring entschieden. Für die Auswertung eines Dokumentes wird die Dokumentenanalyse angewandt.

Seit den 80er Jahren gilt Philipp Mayring als Hauptvertreter der qualitativen Inhaltsanalyse im deutschsprachigen Raum.¹³⁵ Die qualitative Inhaltsanalyse wird angewandt für schriftlich fixierte Kommunikation. Das Verfahren, das hierbei zugrunde gelegt wird, ist „[...] ein systematisches, regel- und theoriegeleitetes Vorgehen mit dem Ziel, Rückschlüsse auf bestimmte Aspekte der Kommunikation zu ziehen.“¹³⁶

Charakteristisch für diese Methode der qualitativen Inhaltsanalyse ist, dass das vorliegende Datenmaterial systematisch zerlegt wird, um im Nachhinein bearbeitet zu werden.¹³⁷ Die Inhaltsanalyse nach Mayring geht so vor, dass der Text methodisch analysiert wird, indem das vorliegenden Material mit einem theoriegeleiteten Kategoriensystem bearbeitet wird.¹³⁸ Die Auswertungskategorien werden aus dem Material entwickelt, wodurch diejenigen Aspekte festgelegt werden, die für die qualitative Analyse maßgeblich sind.¹³⁹

¹³⁵ Vgl. Steigleder, Sandra (2008), S. 21- 22.

¹³⁶ Ebd. S. 22.

¹³⁷ Vgl. Mayring, Philipp (2002), S. 114.

¹³⁸ Vgl. Steigleder, Sandra (2008), S. 27.

¹³⁹ Vgl. ebd.

Einen wichtigen Schritt innerhalb der qualitativen Inhaltsanalyse bildet die Wahl einer Auswertungstechnik, mit der das Kategoriensystem entwickelt wird. Mayring unterscheidet hierbei drei Grundformen. Zum einen handelt es sich um die Technik der Explikation. Hierbei wird zu einzelnen interpretationsbedürftigen Textstellen zusätzliches Material hinzugezogen, um die jeweiligen Textpassagen näher zu erläutern und verständlicher zu machen.¹⁴⁰ Die Technik der Strukturierung sieht hingegen vor, dass nach vorher festgelegten Kriterien eine bestimmte Struktur aus dem Material herausgefiltert wird.¹⁴¹ Diese Struktur wird mittels eines Kategoriensystems festgelegt. Die dritte Technik bildet die zusammenfassende Inhaltsanalyse. Hierbei geht es darum, das Material soweit zu reduzieren und zusammenzufassen, dass die wesentlichen Inhalte erhalten bleiben. Durch diese Abstraktion wird ein Abbild der Grundgesamtheit gebildet. Am Ende mehrmaliger Reduktionsphasen an dem Material, entsteht ein Kategoriensystem, dass das Ausgangsmaterial noch repräsentieren soll.¹⁴² Mittels des Kategoriensystems kann dann die Analyse der Daten erfolgen.

Ich habe die zusammenfassende Inhaltsanalyse für die Auswertung der transkribierten Interviewtexte herangezogen, weil hierdurch das Ausgangsmaterial im Zentrum der Analyse steht. Der Vorteil, den die zusammenfassende Inhaltsanalyse hierbei bietet, ist, dass große Textmengen auf einen überschaubaren Rahmen gekürzt werden und somit die wesentlichen Inhalte im Mittelpunkt der Auswertung stehen.

Darüber hinaus nutze ich die Methode der Dokumentenanalyse im Rahmen des Untersuchungsdesigns der Kompetenzagentur. Diese qualitativ-interpretierende Analyse wende ich auf die Falldokumentation eines Jugendlichen an, der im Rahmen der Kompetenzagentur betreut wird. Die Dokumentenanalyse hat den entscheidenden Vorteil, dass das Datenmaterial bereits vorliegt und somit nicht erst erhoben werden muss. Dies hat den Nutzen, dass Fehlerquellen, die bei der Datenerhebung durch die Subjektivität des Forschers auftreten können, vermieden

¹⁴⁰ Vgl. Mayring, Philipp (2008), S. 77.

¹⁴¹ Vgl. Steigleder, Sandra (2008), S. 28.

¹⁴² Vgl. Mayring, Philipp (2008), S. 61.

werden.¹⁴³ Somit liegt der zentrale Forschungsprozess bei der Interpretation der Daten.

Bei der Untersuchungsart der Expertenbefragungen, die im Rahmen einer Querschnittstudie eine einmalige Erhebung zum Zeitpunkt x darstellt, hat die Fallanalyse nun den Vorteil, dass hier eine längere zeitliche Betrachtung zu dem Integrationsverlauf eines Jugendlichen beschrieben wird, wodurch das Forschungsmaterial in dieser Hinsicht erweitert wird.

7.5.1 Festlegung des Auswertungsdesigns (Kompetenzagentur)

Das Kategorienschema, das das Kernstück der qualitativen Inhaltsanalyse darstellt, umfasst insgesamt fünf Auswertungskategorien (A) mit unterschiedlichen Unterkategorien. Die einzelnen Kategorien werden im Folgenden dargestellt und näher erläutert.

A: Zielgruppe

Unter die Kategorie „Zielgruppe“ fallen alle Aussagen, die von den Experten über die betreuten Jugendlichen gemacht werden. Das heißt, welche Jugendlichen werden in der Kompetenzagentur (z.B. Alter, Lebensphase, schulische Probleme, soziale Probleme, etc.) betreut.

A: Wodurch ermöglicht die Kompetenzagentur den Übergang?

Im Rahmen dieser Auswertungskategorie soll dargestellt werden, welche Möglichkeiten die Kompetenzagentur hat, um den Übergang ins Berufsleben zu ermöglichen. Hierunter fallen alle Aussagen, wie den Jugendlichen in ihrem beruflichen oder sozialen Werdegang geholfen wird. Da sich hier unterschiedliche Aussagen finden, habe ich folgende Unterkategorien vorgenommen:

Individuelle Lotsenfunktion

Hierunter fallen alle Aussagen, die es der Kompetenzagentur ermöglicht, durch ihre Funktion als „Kontaktstelle“ zu den Netzwerkpartnern eine Lotsenfunktion

¹⁴³ Vgl. Mayring, Philipp (2002), S. 47.

zu übernehmen und somit die Richtung für den Integrationsweg zusammen mit dem Jugendlichen vorzunehmen.

Persönliche Beziehung

Unter diese Unterkategorie fallen alle Aussagen, die davon berichten, dass eine persönliche Beziehung zu dem Jugendlichen als wichtig angesehen wird, um einen gelingenden Übergang zu planen.

Kompetenzfeststellung

Im Rahmen dieser Kategorie liegt der Schwerpunkt darauf Aussagen herauszuarbeiten, inwiefern festgestellte Kompetenzen den Eingliederungsweg in die Arbeitswelt erleichtern bzw. eine Berufsorientierung fördern können.

A: Präventionsmaßnahme

Diese Kategorie, die der Kategorie „Wodurch ermöglicht die Kompetenzagentur den Übergang?“ verwandt ist, soll als eigenständige Auswertungskategorie betrachtet werden. Im Rahmen dieser soll die Zusammenarbeit mit den Schulen unter dem präventiven Gedanken näher analysiert werden. Die Kategorie wurde in zwei Unterkategorien aufgegliedert:

Schulsozialarbeit

Unter diese Kategorie fallen allgemeine Aussagen, wie die Arbeit an den Schulen aussieht. Das heißt, welches Förderkonzept verfolgt die Kompetenzagentur an den Schulen und wie erfolgreich ist die Kooperation mit den Schulen.

Die Lehrerfunktion

Die Funktion des Lehrers soll hier als eigenständige Unterkategorie betrachtet werden. Das betrifft Aussagen, die darauf hinweisen, welche Funktion die Lehrkraft beim Übergangsmanagement an den Schulen einnimmt bzw. wie die Zusammenarbeit zwischen Lehrer und Case Manager funktioniert.

A: Grenzen der Kompetenzagentur

Im Rahmen dieser Kategorie geht es darum, Aussagen der Interviewpartner zu finden, welche Jugendlichen von der Kompetenzagentur nicht erreicht werden.

A: Bestehende Defizite

Diese Kategorie fasst alle Aussagen der Befragten zusammen, die bestehende Defizite im Rahmen der Integrationsarbeit beschreiben und somit die Effektivität der Hilfeleistung behindern. Hierzu sind zwei Unterkategorien gebildet worden.

Trägerabhängigkeit

Die Kompetenzagentur ist in ihrem Handlungsspielraum abhängig vom Träger. Diese Abhängigkeit kann die Integrationskraft der Kompetenzagentur mindern. Aussagen, die hierzu gemacht werden, fallen unter diese Kategorie.

Angebotsstruktur

Die Kompetenzagentur mit ihrer Lotsenfunktion greift auf ein breites Spektrum von Qualifizierungs- und Integrationsangeboten zurück. Hierbei werden Aussagen gesammelt und gegenübergestellt, inwiefern noch Entwicklungsbedarf besteht.

7.5.2 Festlegung des Auswertungsdesigns (SchuB)

Für SchuB habe ich acht Auswertungskategorien gebildet, wobei hier keine Unterkategorien vorhanden sind. Die Kategorienbildung habe ich ebenfalls mittels der zusammenfassenden Inhaltsanalyse vorgenommen.

A: Zielgruppe

Hier wird dargestellt, wie die Befragten die Jugendlichen beschreiben. Diese Kategorie ist analog zu derselben bei der Kompetenzagentur zu sehen

A: Lehrerkompetenz

Unter diesen Begriff fallen Aussagen der Befragten, welche Fähigkeiten eine SchuB- Lehrkraft haben sollte, wenn sie in diesen Praxisklassen eingesetzt ist.

A: Bedeutung Sozialpädagogik

SchuB- Klassen sind immer doppelt besetzt. Um auch einen Einblick in die Arbeit des Sozialpädagogen zu gewinnen, soll hier untersucht werden, welche Rolle dieser einnimmt und warum seine Arbeit so wichtig ist.

A: Unterrichtskonzept

Der Unterricht in SchuB weicht schon allein durch die Reduzierung auf drei Tage in der Woche vom Regelunterricht ab. Hier soll ausgeführt werden, wie die einzelnen SchuB- Standorte den Unterricht gestalten und wie sie sich unterscheiden.

A: Praxistage und Schülerentwicklung

Das Kernstück von SchuB bilden die Praxistage. Hier soll nun geprüft werden, welche Chancen den Jugendlichen durch diese Praktikumstage für ihre Übergangsperspektive eröffnet werden. Hierunter fallen ebenfalls Aussagen, die eine Persönlichkeitsentwicklung allgemein betreffen.

A: Probleme bei Berufsorientierung

Diese Kategorie betrifft Aussagen, inwiefern trotz erhöhter Praxisanteile die Entwicklung einer Berufsorientierung verhindert wird.

A: Akzeptanz von SchuB

Die Frage, die hier behandelt werden soll ist, inwiefern die Chance, die diese Lernortkooperation den Jugendlichen bietet wahrgenommen wird. D.h. inwiefern wird SchuB als förderfähiges Konzept akzeptiert.

A: Bestehende Defizite

Was ist an SchuB noch verbesserbar? Wo die Befragten auf Probleme gestoßen sind, soll hier untersucht und verglichen werden.

8 Darstellung und Interpretation: Kompetenzagentur

Im Folgenden werden die vorgestellten Auswertungskategorien zur Kompetenzagentur durch Bezugnahme auf das erhobene Datenmaterial dargestellt und analysiert. Die hierzu transkribierten Interviews sind im Anhang auf den Seiten 115 bis 192 abgedruckt.

8.1 Die Zielgruppe

Die Zielgruppe, die in der Kompetenzagentur betreut wird, wird von drei Befragten konkret als eine Benachteiligtengruppe bezeichnet. Ein Befragter

beschreibt die typischen Eigenschaften der Jugendlichen ausführlich. B1 hat die Erfahrung gemacht, dass die Jugendlichen sehr empfindlich registrieren, wie man mit ihnen umgeht. Es handelt sich um sensible Personen, die schnell merken, ob man sie ernst nimmt. Dies führt B1 darauf zurück, dass sie in der Gesellschaft oft nicht gleichbehandelt werden (vgl. B1, Z. 72- 80). Diese Beschreibung passt auf eine Gruppe von Jugendlichen, die aus der Gesellschaft ausgegrenzt wurden, weil sie ein bestimmtes Stigma an sich haben.

Alle Befragten beschreiben die Jugendlichen in einem Alter von 15 bis 25 Jahren. Geschildert wird, dass der Schwerpunkt der Beratung nun verstärkt auf der aufsuchenden Arbeit liegen soll (Streetworking). Bisher war die Zusammenarbeit auch verstärkt auf Schulen ausgerichtet. Da sich die Finanzierungsgrundlage geändert hat, ist man nun vom Träger dazu aufgefordert, die Beratungsintensität an den Schulen zu verringern und somit ältere Jugendliche verstärkt zu betreuen.

Zwei Befragte sprechen explizit an, dass die Jugendlichen Orientierungsprobleme haben und dies auch ein hauptsächlicher Grund dafür ist, warum sie den Übergang von der Schule in den Beruf nicht schaffen.

„Also viele (.) gehen in eine berufsvorbereitende Maßnahme, weil viele einfach noch nicht so klar sind, was sie eigentlich werden wollen. Die wissen noch nicht, was passt zu mir, was kann ich, was liegt mir, was will ich überhaupt. Das ist bei ganz vielen Jugendlichen, dass die das einfach noch nicht wissen.“ (B3, Z. 402-405, vgl. hierzu auch B1, Z. 140).

Typisch für diese Zielgruppe ist weiter, dass oft schlechte Schulnoten oder gar kein Schulabschluss vorhanden sind. B1 führt dies darauf zurück, dass viele Jugendliche schulmüde sind (vgl. B1, Z. 154).

Zwischen den Schulabgängern und den schon etwas älteren Jugendlichen wird die Zielgruppe so abgegrenzt, dass bei den älteren Jugendlichen, die oft aus dem SGB II Bereich kommen, oft schwierigere soziale Probleme vorliegen. Drei Befragte sprechen davon, dass hier zum Teil soziale Probleme wie Drogen, Verschuldung, Obdachlosigkeit verstärkt vorherrschen. Hierbei wird davon gesprochen, dass bei dieser Zielgruppe die soziale Integration vor der beruflichen Eingliederung steht.

Außerdem gibt es oft familiäre Probleme im Familienkreis, so dass ein Unterstützungshorizont seitens der Eltern fehlt. Nachfolgendes Zitat veranschaulicht die Problemlagen.

„[...] wo ganz oft die soziale Integration, egal ob das jetzt ne Drogenfreiheit oder ne Schuldenfreiheit oder Obdachlosigkeit überwinden, vor der eigentlichen beruflichen Eingliederungshilfe steht (I: mhm)“ (B1, Z. 193- 195, vgl. hierzu auch B4, Z. 202, B3, Z. 55).

Drei Befragte sprechen davon, dass diese Jugendlichen schon mal irgendwelche Maßnahmen gemacht haben, aber diese entweder abgebrochen oder aber „Maßnahmekurven“ gedreht haben. Bei der Darstellung der Problemsituationen, in denen sich die Jugendlichen befinden, fällt auf, dass die Jugendlichen meist mehrere Schwierigkeiten haben.

Ein Befragter spricht von Eigenschaften wie Verhaltensauffälligkeit, Überforderung und einer gewissen Hilflosigkeit, schwierige Lebensphasen eigenständig zu bewältigen (vgl. B4, Z. 210- 216). Bei den älteren Jugendlichen sprechen sich drei Befragte dafür aus, dass gerade hier die Motivation oder das Selbstvertrauen der Jugendlichen durch zunehmende Problemlagen sehr gering ist (vgl. B1, Z. 167; B2, Z. 93; B4, Z. 257). Ebenfalls wird deutlich, dass es sich teilweise auch um Jugendliche mit Lernbehinderung handelt. Bei zwei Fallbeispielen, die in den Interviews genannt wurden, hatten die dargestellten Jugendlichen eine Lernbeeinträchtigung.

8.2 Wodurch ermöglicht die Kompetenzagentur den Übergang?

8.2.1 Individuelle Lotsenfunktion

Bei der Beschreibung der Lotsenfunktion, die der Case Manager einnimmt, gibt es keine gegensätzlichen Aussagen. Alle Befragten sprechen davon, dass im Gespräch mit dem Jugendlichen analysiert wird, wo das Hauptproblem liegt, und daraufhin die Unterstützungsleistung ausgerichtet wird. Um diese Lotsenfunktion zu beschreiben, werde ich im Folgenden die prägnantesten Aussagen darstellen.

Anhand von B1 wurde bereits dargestellt, dass die Jugendlichen in einer gewissen Weise von der Gesellschaft ausgegrenzt sind (vgl. B1, Z. 193- 194). Dies führt

dazu, dass die Jugendlichen von den gängigen Eingliederungsmaßnahmen nicht erreicht werden, aus welchen Gründen auch immer. Es handelt sich also um Jugendliche, die durch das „gängige Raster“ der Eingliederungsmaßnahmen fallen. Nachfolgendes Zitat zeigt auf, dass deshalb ein gesonderter Umgang mit den Jugendlichen erforderlich ist.

„[...] und man stellt schnell fest, dass da ganz große Empfindlichkeiten sind, wie man auf sie reagiert, wie man mit ihnen spricht und sie merken sehr schnell, ob man sie erst mal als Wesen, als Mensch annimmt, ja oder ob man, sag ich mal, vorbehaltlich da dran geht [...]“ (B1, Z. 74- 77).

Die Lotsenfunktion, die die Kompetenzagentur einnimmt, ist bei der Arbeit mit dem Jugendlichen ein wesentlicher Bestandteil. Zur Veranschaulichung im Folgenden ein weiteres Zitat.

„[...]] unser Auftrag im Case Management ist es zu erreichen, zu halten, damit sie nicht wieder wegbrechen nach den ersten zwei Beratungsgesprächen und nach dem Halten so ein Prozess von Stärken. Stärken der eigenen Entwicklung, das zu begleiten“ (B1, Z. 84- 87).

Durch diese Darstellungsweise, greift B1 das bereits beschriebene Programmlogo der Kompetenzagenturen auf (vgl. S. 28). Die entscheidenden Stellen sind unterstrichen. Durch dieses Zitat ist sehr gut erklärt, was mit den Verben erreichen, halten und stärken gemeint ist. Die Ausgrenzung aus den gesellschaftlichen Strukturen erfordert einen sensiblen Umgang, so dass es eine Herausforderung ist, die Jugendlichen überhaupt zu erreichen. Mit dem Verb „halten“ wird B1 womöglich meinen, dass viele Jugendliche Maßnahmen nicht bewältigen, weil diese zu sehr standardisiert sind. Die Kompetenzagentur versucht die Jugendlichen hier zu halten, indem den Jugendlichen maßgeschneiderte und individuelle Förderangebote vermittelt werden. Die Angebote, die den Jugendlichen vermittelt werden, erzeugen im optimalen Fall, so wie B1 weiterhin berichtet, eine Stärkung der Persönlichkeit. Hieraus ist der Begriff der Lotsenfunktion sehr gut erkennbar. Nach diesem Prozess bricht die Beratung jedoch noch nicht ab. B1 spricht hier abschließend noch von einer Begleitung. Dies zeigt wieder, dass die Jugendlichen durch ihre vielfältigen Problemlagen auch leicht zurückfallen können, deshalb ist eine durchgehende Begleitung wichtig.

Alle Befragten sprechen davon, dass die berufliche Eingliederung nicht an erster Stelle steht. Dies lässt sich aus der bereits dargestellten Zielgruppe gut ableiten. Die Jugendlichen haben teilweise soziale Probleme, die eine berufliche Eingliederung behindert. Hierzu ein Zitat.

*„Da gibt es noch andere Dinge, die ihn sozusagen hindern, ganz bestimmte Dinge zu tun. Also zum Beispiel hat er einen Berg mit Schulden. Er hat da einen Haufen andere Sachen, die ihn noch **belasten** oder womit er nicht mit fertig wird, wo er ständig mit konfrontiert wird, Briefe, die er wegwirft und so [...], und dann geht es darum zu gucken, welche Möglichkeit gibt es, um dieses Problem anzugehen“ (B4, Z. 279- 285; vgl. hierzu auch B1, 193- 194; B3, 136- 137; B2, 71- 72).*

Ist der Förderplan einmal aufgestellt, wird der Jugendliche bei der Durchführungsphase nicht alleine gelassen. Es geht hierbei darum, dass seitens des Case Manager nachgehakt wird, wie der Jugendliche mit seinen Terminen zurechtkommt oder ob Sackgassen entstehen. Dies scheint gerade bei benachteiligten Jugendlichen wichtig zu sein, weil dort oft eine fehlende Eigenständigkeit vorliegt. Dieses Phänomen wird von B4 aufgegriffen, indem dieser davon spricht, dass Unzuverlässigkeit eines der Hauptprobleme darstellt (vgl. B4, Z. 227). Darum wird immer wieder abgebrochen. Hierbei ist der Case Manager gefragt, gemeinsam mit dem Jugendlichen den bisherigen Weg zu reflektieren und mit dem Jugendlichen zusammen neue Möglichkeiten zu durchdenken (vgl. B4, Z. 300- 303).

B1 beschreibt die Lotsenfunktion mit den treffenden Worten:

„Talente entdecken und an den Start bringen, in gebremster Form, das ist manchmal schwierig“ (B1, Z. 472- 473).

Es geht also darum, die Fähigkeiten der Jugendlichen zu entdecken und Schritt für Schritt vorzugehen. Interessant ist dazu ein Fallbeispiel, das B1 erzählt hat. Hierbei geht es um eine junge Frau, die den Berufswunsch der Köchin anstrebt. Die Ausbildung hatte bereits begonnen, jedoch baute sie schulisch so stark ab, dass diese zu scheitern drohte. Auf den Vorschlag des Case Managers, eine BvB zu besuchen, reagierte sie folgendermaßen:

„Ich brauch das nicht, ich kann das doch, die Praxis hat mir doch immer gesagt, dass ich äußerst geschickt bin und dass ich für die Ausbildung geeignet bin“ (B1, Z. 429- 431).

Wenn es nach der Meinung des Jugendlichen gegangen wäre, würde sie wahrscheinlich immer noch der Überzeugung sein, dass das der richtige Beruf für sie sei. Die Case Managerin hat jedoch folgendes vorgeschlagen:

„Also, erst mal Ausbildung nicht Koch, sondern Beikoch und damit der Beikoch klappt, weil die Theorie zwar weniger ist, aber immer noch schwierig genug, gibt’s die Berufsvorbereitung und die wird gefördert von der Arbeitsagentur und da du in der PSU so abgeschnitten hast, mit den Ergebnissen, leichte Lernbeeinträchtigung, hast du die Chance, eine berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme finanziert zu bekommen“ (B1, Z. 434- 439).

Man erkennt an dieser Vorgehensweise, dass es durchaus Maßnahmen gibt, die benachteiligten Jugendlichen eine Eingliederung ermöglichen. Oft ist der Weg dorthin jedoch mit vielen Hindernissen versehen, die zu Abbrüchen führen können. Dies kann zum einen darin liegen, dass Jugendliche, wie im Zitat beschrieben, ihre Fähigkeiten falsch einschätzen oder weil sie die Möglichkeiten finanziert eingliederungsmaßnahmen nicht kennen oder aber, weil sie erstmal andere Probleme lösen müssen, u.s.w.. Durch die Lotsenfunktion kann diese Hürde genommen werden. Zwei Befragte sprechen ebenfalls an, dass bei einer festgestellten Lernbeeinträchtigung die Jugendlichen in geförderte Angebote gelotst werden, weil man weiß, dass diese eine „normale Ausbildung“ nicht schaffen würden (vgl. B4, Z. 565; B1, Z. 404- 405).

Die Lotsenfunktion, die die Kompetenzagentur klassifiziert, fast ein Befragter mit folgenden Worten zusammen:

*„Wir sind eine **Kontaktstelle** der Beratungsstellen, und das ist das Besondere und auch das Wertvolle daran. Dass wir den Jugendlichen begleiten, (I: mhm) **ohne** auf irgendwas Bestimmtes festgelegt zu sein“ (B3, Z. 334- 337).*

Hierdurch wird noch einmal deutlich, dass die Kompetenzagentur selbst keine Maßnahmen anbietet, sondern die Jugendlichen auf dem Markt der Bildungsangebote begleitet und in die richtige Richtung lenken will.

8.2.2 Persönliche Beziehung

Ich hatte bereits erwähnt, dass einige Interviewpartner geschildert haben, dass es beim Umgang mit den Jugendlichen hilfreich ist, wenn man sensibel und ohne Vorurteile in die Beratung geht. Alle Befragten sprechen ebenfalls von einer „gewissen Beziehung“, die man zu den Jugendlichen aufbauen sollte, um sie für das Angebot der Kompetenzagentur zu interessieren. Diese Äußerungen sind selten und auch recht kurz gehalten, werden jedoch von jedem Befragten angesprochen. Da es sich hierbei nur um wenige Anhaltspunkte handelt, möchte ich zu jedem Interviewgespräch diese vorstellen.

„Das ist ne Arbeitsagentur, da sind natürlich die Jugendlichen natürlich auch begrenzt immer bereit, sich ganz zu öffnen“ (B1, Z. 175- 176).

Hier wird ein Phänomen angesprochen, dass die Beratung von benachteiligten Jugendlichen nicht nur einen gewissen Umgang, sondern auch ein Vertrauensverhältnis voraussetzt. Dass die Jugendlichen sich auf Behörden nicht „ganz öffnen“ liegt wahrscheinlich daran, dass es ihnen vor Fremden unangenehm ist, ihre individuelle Situation preiszugeben. Dieses Phänomen bestätigt die Aussage eines Befragten.

„Also das heißt, dass man da immer wieder auch das Vertrauen dieses Menschen finden muss. Dass er sagt, okay, das liegt da und da dran. Ich habe hier 5.000 Euro Schulden. Die kommen da und da her und so weiter und so. Dass man dann da hingehet, und dann geht man zusammen mit ihm zu dieser Schuldnerberatung“ (B4, Z. 288- 292).

Voraussetzung ist also ein Vertrauensverhältnis, um die Probleme des Jugendlichen zu erfahren. Erst dann ist eine individuelle Betreuung möglich. Warum dies gerade die Kompetenzagentur leisten kann, formuliert ein weiterer Befragter mit den folgenden Worten.

„Gerade auch weil es keine institutionelle Einrichtung ist, also wir sind hier keine Behörde oder irgend so was. Sondern es ist ne offene Beratungsstelle mit freiem Zugang für jeden, und das macht uns dann am Ende auch etwas sympathischer, attraktiver“ (B2, Z. 460- 463).

Dieser Aufbau einer persönlichen Beziehung zu den Jugendlichen ist möglich, weil die Kompetenzagentur in ihrer Beratungstätigkeit sehr flexibel ist. So ist es üblich, dass wichtige Termine zusammen mit dem Jugendlichen wahrgenommen werden, oder aber, dass auch ein Besuch zu Hause bei dem Jugendlichen stattfindet. Dies wird durch folgendes Zitat deutlich.

„[...] es ist einfacher, wenn man zum Erstgespräch mal zu Hause bei den Eltern gesessen hat, und die Eltern haben uns mal gesehen (I: ja). Wissen, was wir machen. Wir können uns in Ruhe vorstellen. Das ist was anderes, als wenn sie einen Zeitungsartikel lesen (I: mhm) oder irgendwie von dem Jugendlichen aus zweiter Hand erfahren, sondern wenn wir uns einfach mal gesehen haben und angeboten haben“ (B3, Z. 380- 385).

Abschließend kann also gesagt werden, dass eine persönliche Beziehung wichtig ist, um gerade diese Zielgruppe mit ihren multiplen Problemfeldern zu erreichen.

8.2.3 Kompetenzfeststellung

Die Anwendung von Kompetenzfeststellungsverfahren ist ein wesentlicher Baustein im Rahmen des Case Management.

Alle Befragten sprechen davon, dass die Jugendlichen wenig Berufsorientierung mitbringen bzw. ihre Fähigkeiten falsch einschätzen und dass hierbei die Anwendung von Kompetenzfeststellungsverfahren Abhilfe schaffen können.

Die fehlende Selbsteinschätzung kann eine Über- oder Unterschätzung der eigenen Fähigkeiten bedeuten. Die Unterschätzung der Fähigkeiten führt B1 auf die sozialen Problemlagen zurück.

„[...] weil auch der Vater schon längst gesagt hat, du bist viel zu dämlich für so was, und der Junge kriegt das auch schon ewig erzählt“ (B1, Z. 351- 353).

Eine Überschätzung der Fähigkeiten kann jedoch auch der Fall sein. Hierzu eine Aussage von B2.

„[...] man weiß, dass Jugendliche gerne zu technikorientierten Berufen, also gerade im EDV- Bereich oder so tendieren. [...] Die werden dann bitter enttäuscht, gerade im Bewerbungsverfahren. Wenn die dann aber durch diesen Test wahrnehmen, dass es also auch hier im manuellen Bereich noch gute Alternativen gibt. Dann können die sich auch entsprechend ganz anders bewerben“ (B2, Z. 241- 247; vgl. hierzu auch B4, Z. 512- 517; B1, Z. 427- 431).

Drei Befragte sprechen davon, dass die Kompetenzfeststellungsverfahren sich dafür eignen, die Vorstellung der Jugendlichen hinsichtlich ihrer Fähigkeiten und Berufsorientierung zu korrigieren. Die mangelnde Berufsorientierung wird auch in fehlenden Informationen über Arbeitsrealität gesehen.

Bei zwei Befragten wird deutlich, worauf es besonders bei der Kompetenzfeststellung ankommt. Sie sprechen davon, wie wichtig es ist, dass die Jugendlichen selbst etwas produzieren können und das Ergebnis auch sichtbar wird. Es kommt also auf das eigene Handeln an. Die Konfrontation mit dem selbst Erreichten sei hier entscheidend (vgl. B2, Z. 252- 254; B1, Z. 330- 334).

Während alle vier Befragten sich dafür aussprechen, dass durch die Kompetenzfeststellungsverfahren, insbesondere durch das Verfahren „Hamet“¹⁴⁴, bei den Jugendlichen eine Bewusstseinsveränderung hinsichtlich ihrer Fähigkeiten erfolgt, unterscheidet B4 dies noch mal nach Zielgruppen. Während bei Schülern es oft so ist, dass diese für sich neue Fähigkeiten entdecken können, kommt dies bei älteren Jugendlichen seltener vor.

*„Also bei Potenzialanalysen ist das schon eher der Fall gewesen und auch bei den Assessmentcentern, die man mit **Schülern** gemacht hat (I: ja). Aber bei den Jugendlichen ist das jetzt letztendlich nicht mehr so, dass die anhand dieser Kompetenzfeststellungsverfahren **für sich selbst** noch zusätzliche Kompetenzen*

¹⁴⁴ Ist ein handlungsorientiertes Testverfahren zur Erfassung und Förderung elementarer handwerklicher motorischer Kompetenzen.

erkennen. [...] Aber manchmal gibt es, was der Fall ist, ist natürlich der, dass sie Kompetenzen haben, die sie nicht einschätzen können (I: ja), also die sozusagen, wo sie nicht wissen, was sind die wert sind, (I: ja) und da kann natürlich durch so eine Zusammenarbeit, durch die Reflektion dann halt auch noch mal verdeutlicht werden [...]"(B4, Z. 407- 411, 413- 417).

Insgesamt kann gesagt werden, dass die Jugendlichen durch diese Verfahren ihre Fähigkeiten besser einschätzen können und somit auch ihre Berufsorientierung zielgerichteter ausführen. Teilweise werden bisher nicht wahrgenommene Fähigkeiten entdeckt.

Alles in allem ist hinsichtlich der Kompetenzfeststellung aufgefallen, dass durch den Personenkreis benachteiligter Jugendliche eine Berufsorientierung auf handwerkliche Berufe stattfindet. Dies liegt darin begründet, dass die Jugendlichen schulisch oft abgebaut haben und durch das Ausprobieren ihres handwerklichen Geschicks, welches beispielsweise durch das Kompetenzfeststellungsverfahren Hamet erfolgen kann, ihnen eine Persönlichkeitsstärkung zukommt. Sie konnten hierdurch erkennen, dass sie im handwerklichen Bereich Erfolge erzielen können. Dies erklärt, dass sich drei Befragte dafür ausgesprochen haben, dass die Ergebnisse der Kompetenzfeststellungsverfahren neue Motivation und ein stärkeres Selbstbewusstsein bei den Jugendlichen ausgelöst haben. Dies verdeutlichen nachfolgende Zitate:

„[...] und das, was man mit eigenen Händen bewerkstelligt, das lässt auch ein ganz anderes Selbstwertgefühl entwickeln und das hört man dann auch, was die im Einzelnen dann auch so von sich geben“ (B2, Z. 222- 224, vgl. hierzu auch B1, Z. 332- 334).

„[...] und bei dem Test ist dann schon zu beobachten, wenn dann da jemand richtig gut war, wenn sie dann größer werden. Wenn sie dann so da sitzen und sagen, ja super, ich war da ja richtig gut“ (B3, Z. 179- 182).

8.3 Präventionsmaßnahme

Greift man die Erfahrung von B4 noch mal auf, dass insbesondere Jugendliche im schulpflichtigem Alter für sich neue Kompetenzen entwickeln (vgl. B4, Z. 407- 411), so deutet das darauf hin, dass scheinbar gerade Schüler ihre

Fähigkeiten für eine berufliche Perspektive noch nicht richtig einschätzen können. Dies ist unbefriedigend, weil wir hier von Schülern und Schülerinnen sprechen, die sich in den Abgangsklassen befinden. Zwar könnte man diese Aussage deswegen kritisch sehen, weil lediglich ein Befragter diesen Missetand insbesondere auf Schüler bezogen hat. Dies täuscht jedoch nicht über die Tatsache hinweg, dass auch in den anderen Gesprächen immer wieder gesagt wurde, dass die Jugendlichen ihre Fähigkeiten anders wahrnehmen. Daraus kann abgeleitet werden, dass es für Jugendliche in Abgangsklassen schwierig ist, eine passgenaue Berufsorientierung zu entwickeln. Somit kommt hier den Schulen als präventive Akteure eine besondere Rolle zu.

8.3.1 Schulsozialarbeit

Alle Befragten sprechen das Problem an, dass sich die Arbeit an den Schulen in der Hinsicht negativ entwickelt hat, dass sie dort nicht mehr so intensiv arbeiten können wie bisher. Bislang sah die Arbeit an den Schulen so aus, dass ab der 7. Klasse Gruppenverfahren, wie beispielsweise Fähigkeitenparcours, angewandt wurden, wo die Schüler u.a. im kognitiven und handwerklichen Bereich ihr Geschick erproben konnten. Hierdurch wurde ein diskriminierungsfreier Zugang zu den beratungsbedürftigen Schülern möglich (vgl. B2, Z. 178- 179). Außerdem konnten alle Schüler für eine Berufsorientierung sensibilisiert werden. Diese umfangreiche Arbeit ist vom Träger nun nicht mehr vorgesehen. Die Beratung beschränkt sich nun explizit auf besonders benachteiligte Jugendliche (vgl. B5, Z. 633- 635).

Von Kooperationen mit Schulen berichten alle Befragten. Zwei Befragte sprechen von einem Steuerungskreis, der kürzlich eingerichtet wurde, um die Zusammenarbeit zwischen Schule und Kompetenzagentur zu fördern.

„Dazu wurde ja jetzt kürzlich ein Steuerungskreis hier einberufen. Das ist auch noch mal ne Zielvorgabe gewesen vom Projekträger, in dem Vertreter der Schulen, des Jugendamtes hier zusammenarbeiten, um besonders die Schüler mit besonderer Benachteiligung frühzeitig zu erfassen“ (B2, Z. 345- 348, vgl. hierzu auch B1, Z. 549).

Dies ist eine gute Entwicklung, um eine engere Kooperation voranzutreiben. Trotzdem berichten zwei Befragte, dass die Zusammenarbeit nicht immer leicht ist. Zum einen wird berichtet, dass es schwierig ist, überhaupt im Schulsystem anzukommen und akzeptiert zu werden.

„Also ist auch noch schwer, in ein Schulsystem sich von außen mit Beratung zu integrieren ist extrem schwer (I: mhm). Das kann ihnen, glaube ich, jeder bestätigen, der diese Arbeit macht“ (B1, Z. 532- 534; vgl. hierzu auch B3, Z. 310).

Des Weiteren wird berichtet, dass die bestehenden Kooperationen mit den Schulen unterschiedlich intensiv verlaufen. Die Schulen, die ein reges Interesse an der Zusammenarbeit mit der Kompetenzagentur zeigen, erkennt man letztlich an den betreuten Schülerzahlen (vgl. B5, Z. 716- 719). Das heißt, wo der Beratungsbedarf gut ausgebaut ist, wird das Angebot auch genutzt. Daraus kann abgeleitet werden, dass der Beratungsbedarf da ist, die Schulen dies aber unterschiedlich intensiv für ihre Schüler nutzen. Von einer sehr regen Kooperation zwischen Schule und Kompetenzagentur wird von einem Befragten berichtet.

„[...] wo die Schüler direkt auch in eine Sprechstunde gehen können, die einmal wöchentlich abgehalten wird, so dass also zur Zeit 20- 30 Schüler auch regelmäßig betreut und beraten werden“ (B5, Z. 640- 642).

Skeptisch muss jedoch auch betrachtet werden, dass die Schulen schon negative Erfahrungen mit Assessmentcentern oder Kompetenzfeststellungsverfahren gemacht haben. Hierbei berichten zwei Befragten, dass an den Schulen teilweise schon jahrelang Testverfahren gelaufen sind und diese zum einen im Überfluss stattgefunden haben (vgl. B1, Z. 293- 297) und zum anderen wertlos waren, weil den verschiedenen Testverfahren eine Vergleichbarkeit gefehlt hat (vgl. B2, Z. 388- 393). Diese negativen Erfahrungen könnten ein Grund dafür sein, warum die Schulen auf den Wunsch einer intensiven Zusammenarbeit mit der Kompetenzagentur zurückhaltend reagieren. Welchen positiven Effekt aber gerade die Zusammenarbeit leisten kann, möchte ich in der nächsten Kategorie darstellen, wenn es u.a. darum geht, was die Kompetenzagentur im Rahmen des Übergangsmangements leisten kann und wo eine Lehrkraft an ihre Grenzen stößt.

8.3.2 Lehrerfunktion

Dem Lehrer kommt bei der Arbeit mit Schülern eine zentrale Schlüsselrolle zu, denn alle Befragten bestätigen, dass der Erstkontakt zu dem Schüler über den Lehrer verläuft.

Hierbei ist wichtig, dass der Lehrer entsprechend handeln muss, damit die Zusammenarbeit zwischen Schüler und Kompetenzagentur funktioniert. Ein Befragter spricht davon, dass der Lehrer mit Einfühlungsvermögen den Schüler dazu ermutigen sollte, das Beratungsangebot anzunehmen (vgl. B2, Z. 354- 357). Ein weiterer Befragter spricht an, dass sich eine Zurückhaltung auf der Lehrerseite automatisch auf die Schüler auswirkt (vgl. B4, Z. 654- 656). Das heißt also, es ist wichtig, dass auf Seiten der Lehrer Interesse an der Zusammenarbeit besteht, und dann ist es außerdem wichtig, wie der Lehrer die Beratungsmöglichkeit der Kompetenzagentur anpreist. Die Bedeutsamkeit dieser Voraussetzungen zeigt ein Zitat, das von einem weiteren Befragten erwähnt wird.

„Der Lehrer muss ihn explizit und er muss dokumentieren, dass es keine andere Hilfe gibt, außer das Case Management diesen Jugendlichen irgendwie nach vorne zu bringen“ (B1, Z. 564- 566).

Den grundlegenden Vorteil, den der Case Manager im Gegensatz zur Lehrkraft hat, ist, dass er eine intensivere und individuellere Betreuung des Jugendlichen möglich macht. Der Lehrer muss allen Schüler helfen, und auf Schüler mit besonderem Förderbedarf kann selten individuell eingegangen werden. Der Case Manager jedoch kann als Unterstützung im Hintergrund stehen und bietet ergänzende Hilfen an.

„[...] dass wir wesentlich einfacher auch auf individuelle Unterstützung mit den Jugendlichen eingehen können. Zum Beispiel Bewerbungsgespräche, Bewerbungsanschreiben zu formulieren. Das lernen die zwar auch in der Schule, aber die lernen es allgemein“ (B4, Z. 675- 678, vgl. hierzu auch B1, Z. 592- 593; B3, Z. 292- 293).

Im Hinblick auf diese ergänzenden Hilfen scheinen die Lehrer unterschiedlich stark an einer Zusammenarbeit interessiert zu sein. Dies lässt sich aus folgenden Zitaten deuten.

„[...] und die Lehrer, die es erkannt haben, dass wir eigentlich ein guter Kooperationspartner sind [...]“ (B1, Z. 590- 591).

„[...] und ich glaube, die Lehrer, die das verstanden haben, schätzen das sehr. Das sieht man an der Zusammenarbeit [...]“ (B1, Z. 599- 600).

Die unterstrichenen Stellen des Zitates zeigen, dass es durchaus auch Lehrer geben muss, die die Zusammenarbeit mit der Kompetenzagentur nicht begrüßen. Diese Darstellungsweise wird auch von anderen Befragten bestätigt, indem von einer gewissen Skepsis seitens der Lehrer gesprochen wird (vgl. B3, Z. 310) oder aber betont wird, dass bei geringem Interesse seitens der Lehrer die Zusammenarbeit stagniert (vgl. B5, Z. 718).

B2 erwähnt ein weiteres Problem. Dieser spricht bei einzelnen Lehrern von einer fehlenden Leidenschaft, Berufung oder auch einem Verantwortungsgefühl gegenüber seinen Schülern (vgl. B2, Z. 404). Das hier angesprochene Problem ist, dass diejenigen Schüler, die in den Abgangsklassen noch keine Perspektive haben, von ihren Lehrern über mögliche Übergangsangebote informiert werden sollten. Dies scheint nicht immer der Fall zu sein (vgl. B2, Z. 405- 409).

Ein weiteres Problem ist, dass nicht nur die beruflichen Perspektiven seitens des Lehrers nicht aufgezeigt werden, sondern auch, dass, wenn sie es tun, meistens nur eine eingeschränkte „Lehrersicht“ von möglichen Übergangsangeboten vorhanden ist. Dies veranschaulicht das nachfolgende Zitat.

„Es gibt mehr als zum Beispiel Berufsfachschule nach der Hauptschule oder EIBE oder FAUB oder (I: ja) was es sonst noch alles gibt, (I: mhm) um einfach auch diese Orientierungslosigkeit frühzeitiger, sag ich mal, aufzuarbeiten. Und da sehe ich Lehrer in einer wichtigen Rolle, die nicht von allen als solche auch angenommen wird. Da sind manche Lehrer auch einfach überfordert“ (B2, Z. 415- 420).

Die Lehrer haben meistens keine spezielle Übersicht hinsichtlich der Übergangsangebote, dadurch ist ihnen zwangsläufig nur eine eingeschränkte Übergangsempfehlung möglich. Wie oben schon gesagt, wirft dies große Probleme auf. Hier ist ein wichtiger Ansatzpunkt, wo die Kompetenzagentur ergänzende Hilfe

schaffen kann, weil sie einen umfassenden und aktuellen Überblick über die Bildungslandschaft hat. Man darf hierbei auch nicht vergessen, dass sich die Förderangebote schnelllebig verändern. Wenn man sich nicht aktiv mit dieser Materie beschäftigt, kann man leicht den Überblick verlieren. Eine Lehrkraft kann dies in dem Umfang wie eine Case Manager gar nicht leisten.

Seitens B4 wird das Problem, dass den Lehrern das Verantwortungsgefühl, die Leidenschaft oder auch die Berufung fehlt, ebenfalls angesprochen. B4 nimmt hierbei jedoch eine Typisierung vor.

„Es gibt Lehrer, die sich als Erzieher ihrer Klasse begreifen [...]“ (B4, Z. 700).

Dieser Typ von Lehrer wird nachfolgend als streng beschreiben. Gleichzeitig ist ein gewisses Verantwortungsgefühl zu „seiner“ Klasse vorhanden:

„[...] oft sind sie eher streng, [...] ich habe gute Erfahrungen auch gerade mit diesen Lehrern gemacht, die dann in der Zusammenarbeit als ihre Klasse, ihre Jungs, ihre Mädchen einen guten Anschluss finden, dass ihnen das wirklich eine Herzensangelegenheit war“ (B4, Z. 702- 706).

Die Strenge, die dieser Typ mitbringt, könnte darauf zurückgeführt werden, dass er „seine“ Schüler voranbringen will und er hierfür das Mittel der Disziplin anwendet. Dieser Lehrertyp zeichnet sich also gerade nicht dadurch aus, dass er teilnahmslos die Entwicklung der Schüler begleitet, sondern aktiv die Schüler vorantreibt.

Ein weiterer Lehrertyp, der hier dargestellt wird, wird als „Fachlehrer“ klassifiziert (B4, Z. 707). B4 betont hierbei, dass eine Zusammenarbeit mit diesem Lehrertyp schwierig ist.

„Wenn man Lehrer hat, die auch so ein eher persönliches Interesse mit in die Klasse einbringen oder mit in die Schüler einbringen, als jemand der nur da sein Fach da hat“ (B4, Z. 708- 710).

Hier wird indirekt ein Lehrertyp angesprochen, bei dem die fachliche Vermittlung von Lernstoff überwiegt. Das Unterrichtsfach an sich scheint im Vordergrund zu

stehen, wodurch die persönliche Beziehung an Bedeutung verliert. Mit diesem Verlust geht automatisch auch das Interesse verloren, sich verantwortlich für die Übergangproblematik des jeweiligen Schülers zu sehen. Die fachwissenschaftliche Perspektive, die den Lehrer hier weitestgehend auszeichnet, scheint den pädagogischen Aspekt zu verdrängen. Problematisch ist hierbei, dass gerade schwächere Schüler dadurch Gefahr laufen, vom Lehrer womöglich nicht mehr gesehen zu werden.

8.4 Grenzen der Kompetenzagentur

An einzelnen Aussagen der Befragten kann man ablesen, wann es besonders schwierig wird, die Jugendlichen erfolgreich in ein Ausbildungsverhältnis zu lotsen.

Die Befragten sprechen sich einheitlich dazu aus, dass es bei einer „angerissenen Persönlichkeit“ (vgl. B1, Z. 491) oder sozialen Problemen (vgl. B2, Z. 318- 319; B3, Z. 55- 56; B4, Z. 391- 393) schwierig ist, die Jugendlichen mit dem Angebot des Case Managements zu erreichen.

„Wobei wie gesagt, hier [im Kompetenzfeststellungsverfahren] kann ja jemand unheimlich gut sein und trotzdem ist er sozial absolut nicht in der Lage irgendwas von diesen Dingen in der Arbeitswelt anzubringen, die er kann“ (B4, Z. 391- 393).

Abgeleitet heißt das, dass bei Jugendlichen, die aus schwierigen Familienverhältnissen kommen, es schwer fällt, diese so weit zu erreichen, dass sie das Angebot der Kompetenzagentur annehmen. Zwei Befragte sprechen an, dass das Elternhaus entscheidend ist, ob den Jugendlichen der Übergang gelingt. B1 spricht hier davon, dass der familiäre Rückhalt des Elternhauses enorm wichtig ist, damit die Jugendlichen das Angebot annehmen und auch durchhalten (vgl. B1, Z. 483- 485). B4 erwähnt dazu, dass ein intaktes Elternhaus Voraussetzung ist, dass die Jugendlichen eine Berufsperspektive entwickeln (vgl. B4, Z. 531- 533).

Zwei Befragte sprechen darüber, dass Motivation und Interesse für eine gelingende Zusammenarbeit gegeben sein müssen, da die Angebote seitens der Jugendlichen sonst nicht angenommen werden.

„[...] ich rede jetzt mal in erster Linie von denen, die diese Motivation schon auch mitbringen, denn diese Grundmotivation muss ja vorhanden sein, ansonsten funktioniert das ja nicht [...]“ (B4, Z. 518- 520; vgl. hierzu auch B2, Z. 306- 307).

Ein Befragter beschreibt ein weiteres Problem. Zum Teil werden Fähigkeiten der Jugendlichen festgestellt, woraufhin die berufliche Orientierung ausgerichtet wird, jedoch trauen sich die Jugendlichen diese Fähigkeiten nicht zu, wodurch eine gelingende Zusammenarbeit behindert wird (vgl. B1, Z. 477- 479).

Zwei Befragte sprechen jedoch auch die Problematik an, dass Jugendliche auf ihre festgefahrene Meinung beharren und sich Fähigkeiten zuschreiben, die sie nicht haben und damit den Übergang gefährden. B4 spricht dabei von der Notwendigkeit einer gewissen Flexibilität, die die Jugendlichen haben müssen, um ihre Berufsperspektive zu revidieren (vgl. B4, Z. 536- 538). In dem Fallbeispiel, das von B1 berichtet wurde, geht es um ein junges Mädchen, das für sich ein festes Berufsbild in Aussicht gestellt hat und hierauf beharrt, obwohl es bereits gravierende Probleme in der Berufsschule hat (vgl. B1, Z. 429- 431).

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass es besonders schwierig ist, Jugendlichen mit sozialen Problemen zu erreichen. Hier scheint die Kompetenzagentur trotz ihrer Möglichkeiten einer individuellen Förderung an Grenzen zu stoßen. Angesprochene Probleme, wie eine fehlende Motivation, an der eigenen Lage etwas verändern zu wollen, lassen sich auch auf diese Gründe zurückführen. Aufgezeigt wurde, dass die richtige Einschätzung der eigenen Fähigkeiten eine reale Berufsperspektive erst möglich macht, damit die Integrationsarbeit zielstrebig angegangen werden kann. Ist dies nicht der Fall, kann der Übergang gefährdet werden. Oft gehen die Jugendlichen auch den Umweg über eine BvB, weil ihnen noch eine Berufsorientierung fehlt (vgl. B3, Z. 421). Dies ist nicht grundsätzlich schlecht, jedoch wird der Integrationsweg verzögert. Eine vorhandene Berufsorientierung kann diesen Weg beschleunigen.

8.5 Bestehende Defizite

8.5.1 Trägerabhängigkeit

Im Rahmen des Tätigkeitsfeldes in Schulen wurde bereits darauf eingegangen, dass die Kompetenzagentur in den Schulen nicht mehr so intensiv arbeiten kann.

Alle Befragten berichten davon. Die Ursache liegt darin, dass der zuständige Träger die Konzeptvorlage vorgibt. Die Vorgaben sind danach verstärkt auf die „aufsuchende Arbeit“ ausgerichtet wurden.

„Nun sind wir aber in den Schulen drin, die Schulen finden es mittlerweile gut, dass wir die Arbeit machen. Wir wollen da auch nicht wieder raus, weil wir sagen, im Sinne von Prophylaxe. Da haben wir wenig Einfluss [...]“ (B1, Z. 636- 639).

Problematisch ist hierbei, dass die Konzeptvorlage extern vorgegeben wird und die Kompetenzagentur diese im regionalen Bereich umsetzen muss. Aufgezeigte Merkmale der Kompetenzagentur, wie Flexibilität und Einzelfallarbeit, werden dadurch eingeschränkt. Dies verdeutlicht auch folgendes Zitat.

*„[...] also es ist zum Teil so, dass die Nachfrage größer ist, als wir dann tatsächlich auch leisten können, weil wir ja auch bestimmte Beschränkungen haben, auch im Arbeitsvolumen, und eine Zielrichtung ist **mindestens** genauso viel, auch aufsuchend zu arbeiten, wie in der Schule“ (B5, Z. 657- 660).*

Besonders nachteilig erscheint, dass aufgebaute Strukturen, Kooperationen und Beziehungen mühsam erarbeitet wurden und dann später eventuell nicht mehr genutzt werden können.

Um dazu ein aussagekräftiges Urteil zu erhalten, müsste näher untersucht werden, nach welchen Kriterien der jeweilige Träger das Konzept vorlegt, um zu analysieren, wo eine neue Ausrichtung sinnvoll ist. Dies können wir hier aber nicht näher untersuchen. Im Rahmen der Gespräche haben sich jedoch alle Befragten dazu ausgesprochen, dass sie die rückgängige Arbeit an den Schulen und auch eine fehlende Einflussnahme bedauern. Der entscheidende Aspekt, der hier kritisch zu beurteilen ist, scheint mir darin zu liegen, dass die Mitarbeiter, die vor Ort mit den Jugendlichen arbeiten und somit auch einen Überblick über gelingende Kooperationen haben, nicht in die Konzeptentwicklung einbezogen werden.

8.5.2 Angebotsstruktur

Die Angebotsvielfalt ist im Rahmen der Kompetenzagentur ein wichtiger Baustein, um die Jugendlichen individuell fördern zu können. Hier ist notwendig,

dass ein vielfältiges Angebotsnetzwerk vorhanden ist, auf das der Case Manager zurückgreifen kann. Nur so ist letztlich eine gelingende Lotsenfunktion umsetzbar. Die Qualität der Angebotsstruktur war auch ein Thema im Rahmen des Leitfrageninterviews. Bei dem Befragten B1 konnte dieser Themenbereich jedoch wegen Zeitknappheit nicht angesprochen werden.

Ein Befragter erwähnt, dass es nicht immer die passende Maßnahme für den Jugendlichen gibt (vgl. B5, Z. 468- 469). Dieses Problem wird von einem zweiten Befragten, der im selben Interviewgespräch teilgenommen hat, so ergänzt, dass man immer auch schauen müsse, wofür der Jugendliche überhaupt förderfähig sei (B4, Z. 489- 490). B4 begrenzt jedoch diese Angebotseinschränkung noch ein weiteres Mal darauf, dass nicht für jeden Förderberechtigten ein Anspruch besteht.

„[...] dann reduziert sich das schon sehr stark, erst mal da drauf, auf die Maßnahmen, die überhaupt der Jugendliche, also wofür er überhaupt förderfähig ist, und dann reduziert es sich noch mal darauf, dass nicht jeder Sachbearbeiter gewillt ist, für jemanden Geld auszugeben, selbst wenn er einen rechtlichen Anspruch hätte“ (B4, Z. 487- 491).

Eine weitere Problematik wird darin gesehen, dass kein Geldtransfer von einem in den anderen Kreis möglich ist. Das heißt, wenn es ein Angebot bzw. eine Maßnahme gibt, für die der Jugendliche förderfähig wäre, diese jedoch in einem anderen Bezirkskreis liegt, wird diese Maßnahme nicht finanziert (vgl. B4, Z. 558- 559). Diese Problematik, die indirekt eine fehlende Angebotsvielfalt, aber auch gesetzliche Beschränkungen anspricht, wird von den anderen Befragten nicht aufgegriffen. Im Gegensatz dazu spricht ein Befragter explizit von einer vorhanden „Beratungsvielfalt“ und „Angebotsvielfalt“ (vgl. B3, Z. 494), die im Kreis ausreichend vorhanden sei. Dieser Gegensatz könnte dahingegen gedeutet werden, dass zwar genügend Angebote vorhanden sind, aber bedingt durch den großen Flächenkreis und die gesetzlichen Beschränkungen dieses Angebote wieder einschränkt wird. Mit anderen Worten: Ein umfangreiches Angebot ist da, jedoch sind diese aufgrund des großen Landkreises nicht erreichbar oder die Jugendlichen sind nicht angebotsberechtigt.

Das Mobilitätsproblem, das die Erreichbarkeit der Maßnahmen gefährdet, wird in zwei Interviewgesprächen angesprochen. Hierbei geht es darum, dass die Jugendlichen, die teilweise aus ländlichen Gegenden kommen, das passgenaue Angebot aufgrund von Mobilitätsengpässen nicht erreichen können. Nachfolgendes Zitat macht deutlich, dass dies eine Einschränkung hinsichtlich der individuellen Förderung bedeutet.

„[...] wenn das Angebot nicht zu erreichen ist, was optimal wäre, weil es halt im nördlichen Landkreis ist, und der Jugendliche wohnt in (Ortsangabe), dann müssen wir Kompromisse schließen (I: mhm), dann muss er ein Angebot nehmen, was vielleicht nicht so optimal ist. Ist leider so“ (B3, Z. 226- 229, vgl. hierzu auch B5, Z. 470- 475).

Zusammenfassend kann man sagen, dass im Extremfall die Förderung, wie folgt, eingeschränkt wird:

- 1.) auf die zur Verfügung stehenden Angebote
- 2.) auf die Maßnahmen, für die der Jugendliche förderfähig ist
- 3.) auf die Maßnahmen, die letztlich auch finanziert werden
- 4.) auf die Erreichbarkeit der Maßnahmen

Das Fazit, das man daraus ziehen muss, fast B4 treffend zusammen.

„[...] man ist auf Sachen angewiesen, die so kompromissweit sind, dass man überhaupt nicht mehr erkennen kann, dass das irgendwas mit seiner individuellen Förderung zu tun hat [...]“ (B4, Z. 773- 775).

Die kritische Frage dabei ist: Inwieweit ist die individuelle Lotsenfunktion der Kompetenzagentur in passgenaue Angebote dann überhaupt noch umsetzbar?

Fest steht, diese Einschränkungen sind da und behindern durchaus die individuelle Förderung, obwohl dies doch gerade das „Markenzeichen“ der Kompetenzagentur ausmacht. Eine Lösungsmöglichkeit für diese Problematik wird im Rahmen der Interviewgespräche angesprochen. Ein Befragter äußert den Wunsch, dass sich diese Situation entspannen würde, wenn die Kompetenzagentur selber Maßnahmen anbieten könnte oder aber Beeinflussungsmöglichkeiten auf die Angebotsstruktur hätte (vgl. B5, Z. 751- 754). Ein weiterer Befragter äußert den

Wunsch, dass sie den Jugendlichen gerne so was wie einen Jugendgutschein in die Hand geben würde, mit dem dann alle Fahrtmöglichkeiten genutzt werden könnten (vgl. B3, Z. 479- 483).

Abgesehen von den Problematiken, die hier angesprochen wurden, zeichnen doch gerade diese Probleme die Kompetenzagentur besonders aus, auch wenn sie selber die Problematik nicht lösen kann. Es ist deutlich geworden, dass ein vielfältiges Angebotssystem zur Verfügung steht, auch wenn die Kompetenzagentur hier nicht immer eine individuelle Förderung findet. Wären die Jugendlichen jedoch alleine im „Angebotsdschungel“ unterwegs, würden sie womöglich noch schneller „untergehen“. Die dargestellten Schwierigkeiten haben gezeigt, dass es selbst der Kompetenzagentur als kompetenten Partner nicht immer gelingt die beste Förderung zu erzielen, wie soll dies dann einem Laien gelingen? Dieser Sachverhalt wird von einem anderen Befragten indirekt dadurch unterstützt, dass auch er bezüglich der Angebotsstruktur betont, dass die persönlichen Beziehungen und die Bekanntheit das entscheidende Medium ist, damit ein gelingender Hilfeprozess zustande kommt (B2, Z. 289- 291). Die Kompetenzagentur nimmt also eine entscheidende Schlüsselrolle zwischen Angebot und Zielgruppe ein. Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Kompetenzagentur hier auf ein Angebotsnetzwerk zurückgreift, das zwar umfangreich ist, durch die dargestellten Probleme die Integration jedoch behindert.

8.6 Fallanalyse (Kompetenzagentur)

Im Folgenden wird ein Fall eines Jugendlichen näher betrachtet, der im Rahmen der Kompetenzagentur betreut wird.

Die Analyse ist so aufgegliedert, dass allgemeine Merkmale des Dokumentes aufgezeigt werden, die Problemlage des Jugendlichen vorgestellt wird und das Beratungskonzept sowie der Integrationsweg erläutert wird. Eine darauf folgende Interpretation schließt die Dokumentenanalyse ab.

Das hier analysierte Dokument ist im Anhang auf den Seiten 192- 203 abgedruckt.

8.6.1 Art des Dokuments

Bei dem dargestellten Fall handelt es sich um den dokumentierten Werdegang eines Jugendlichen im Rahmen des Case Managements. Die Dokumentation

bezieht sich auf einen Zeitraum von September 2008 bis November 2009. Die Fallbeschreibung wurde von dem betreuenden Case Manager vorgenommen. Die Falldokumentation weist auf Flüchtigkeitsfehler, vielfältige Abkürzungen, Rechtsschreibfehler und teilweise fehlende Wörter hin. Diese Fehler sind so zu interpretieren, dass das Dokument für die interne Arbeit des Case Manager gedacht war, wodurch auf schriftliche Korrektheit wenig Wert gelegt wurde. Daraus folgt weiter, dass die Beschreibungen im Dokument die Sichtweisen und Erfahrungen des Case Managers darstellen.

Der Aufbau des Dokumentes ist so gestaltet, dass der Beratungsprozess des Jugendlichen mit der jeweiligen zeitlichen Datierung aufgezeichnet wurde. Somit handelt es sich um ein Dokument, welches während der Beratungsarbeit im Case Management über die Dauer eines Jahres entstanden ist. Das Dokument stellt die abschließende Beratungstätigkeit nicht dar, weil der Jugendliche zu dem Zeitpunkt, als das Dokument an mich aushändigte, im Dezember 2009, noch im Rahmen des Case Managements betreut wurde.

8.6.2 Problemlage des Jugendlichen

Der Jugendliche, der hier Peter genannt wird, ist männlich, 19 Jahre alt und besuchte zu Beginn der Aufnahme in das Case Management, im September 2008, eine EIBE- Klasse, um dort den Hauptschulabschluss zu erwerben. Die Familienverhältnisse sind so, dass die Eltern seit ca. acht Jahren getrennt leben (vgl. Z. 228). Peter hat einen älteren Bruder (vgl. Z. 358) und eine Schwester (vgl. Z. 360). Die Familie lebt in einer Bedarfsgemeinschaft. Peter, der bei seiner Mutter wohnt, hat oft Streit mit ihr wegen des Geldes. Er besitzt kein eigenes Konto, und nach seiner Meinung erhält er zu wenig Taschengeld. Die Mutter hat Depressionen und bereits einen Suizid- Versuch hinter sich (vgl. Z. 285).

Peter ist schulmüde und leistungsschwach, besonders in Mathematik und Gesellschaftslehre hat er große Probleme. Er berichtet von Mobbing in der Schule (vgl. Z. 71) und dass ihm die Schule keinen Spaß macht. Er ist dort auffällig geworden durch viele Fehltage. In einer PSU des Arbeitsamtes wurde festgestellt, dass er eine Farbstörung und fehlendes räumliches Sehen hat, so dass eine leichte Lernbehinderung vorliegt (vgl. Z. 94). Peter hat große Probleme, morgens aufzustehen, wodurch die vielen Fehltage zustande gekommen sind.

8.6.3 Beratungskonzept und Integrationsverlauf

Seine Situation bei EIBE ist so, dass Peter noch keinen Praktikumsplatz hat und an dem Praktikumstag immer zu Hause bleibt. Deswegen hat der Case Manager mit Peter zusammen nach einer Praktikumsstelle gesucht. Peter kann schließlich ein Praktikum finden. Es hat sich jedoch gezeigt, dass Peter die Klasse wegen der Fehltag und schwacher Leistungen nicht erfolgreich abschließen kann. Der Case Manager schlägt eine BvB vor (vgl. Z. 88), damit Peter dort eine berufliche Orientierung findet. Die BvB nimmt Peter Anfang November 2008 in einem BBW auf. Es treten jedoch schnell Probleme auf.

Die Fahrt jeden Morgen zum BBW ist etwas länger, und Peters Probleme, morgens aufzustehen, bleiben. Bereits seit Mitte Dezember fehlt er unentschuldig. Als Ursache hierfür nennt er Krankheitsbeschwerden, zu strenge Regeln im BBW, fehlendes Fahrgeld für die Wochenkarte bzw. eine zu starke finanzielle Belastung der Mutter, unfreundliche Ausbilder und eine fehlende Privatsphäre (vgl. Z. 129- 133). Der Case Manager bietet ihm an, mit ihm gemeinsam zur Einrichtung zu fahren. Auch bemüht er sich, ihn zu sensibilisieren, damit er seine Chance wahrnimmt. Parallel dazu berichtet Peter von familiären Streitigkeiten (vgl. Z. 154). Schließlich kommt ein Gespräch im BBW mit Peter, den Ausbildern und dem Case Manager zustande. Obwohl Peter nach diesem Gespräch die Maßnahme wieder aufnehmen will, bleibt er fern. Sein fehlendes Durchhaltevermögen und die weiterhin bestehenden familiären Probleme scheinen Gründe hierfür zu sein (vgl. Z. 180- 182). Der Case Manager vereinbart für Peter einen Termin bei der Arbeitsgemeinschaft und möchte ihn dorthin begleiten. Peter verweigert den Besuch, weil er ihn als aussichtslos betrachtet (vgl. Z. 190). Der Case Manager versucht immer wieder, den Kontakt zu Peter herzustellen, und schlägt eine AGH vor, damit er sich an einen geregelten Arbeitsrhythmus gewöhnt. Peter klagt immer wieder über gesundheitliche Beschwerden wie Knieschmerzen (vgl. Z. 208), Kopfschmerzen (vgl. Z. 378) oder Hörprobleme (vgl. Z. 420). Zum Arzt kann oder will er meist nicht gehen, weil ihm das Geld für die Praxisgebühr fehlt. Er ist weiterhin motivationslos und kommt nicht aus dem Bett (vgl. Z. 212). Der Case Manager bespricht mit Peter die Möglichkeit des betreuten Wohnens und eine Kontaktaufnahme zur Sozialpsychiatrie, um eine psychologische Diagnose machen zu lassen (vgl. Z. 237). Die Möglichkeit des betreuten Wohnens, damit er nicht mehr den familiären Problemen ausgesetzt ist, verweigert Peter, weil sich die häusliche Situation

verbessert habe und er die Nähe zu seiner Familie brauche. Peter wird im Mai 2009 in eine AGH vermittelt, die er sofort beginnen will.

Es kommt zu weiteren Streitigkeiten in der Familie. Peter besucht die AGH nur noch sporadisch. Peter begründet das wieder mit Gesundheitsbeschwerden. Er erwähnt weiterhin Geldprobleme und die Überlegung, sich ein eigenes Konto anzuschaffen. Die AGH gefällt ihm nicht. Er beklagt, dass sie perspektivlos sei. Der Case Manager erinnert ihn an die Notwendigkeit, eine geregelte Tagesstruktur einzuüben. Der Case Manager schlägt ihm erneut das betreute Wohnen und eine stationäre Therapie vor. Peter spricht sich im November 2009 wegen seiner Depressionen für einen stationären Aufenthalt aus, mit dem Wunsch, dass er anschließend bessere Möglichkeiten hat, beruflich „Fuß zu fassen“ und den Hauptschulabschluss nachzuholen (vgl. Z. 543).

8.6.4 Interpretation

Peter ist stark benachteiligt. Ihm fehlt der Rückhalt in der Familie, was sich negativ auf sein berufliches Weiterkommen auswirkt. Wohl wegen Peters fehlender Motivation, seiner schulischen Probleme und seiner Schulmüdigkeit hat der Case Manager die Richtung in eine berufliche Tätigkeit angestrebt, damit Peter sich in der Praxis erproben soll. Hier ist eine sinnvolle Richtung erkennbar, an Peters Probleme heranzukommen. Zunächst im Sinne einer BvB, dann in Richtung einer AGH. Beide enden jedoch erfolglos. Die Ursachen hierfür liegen wahrscheinlich in Peters fehlendem Ehrgeiz, die bestehende Situation zu ändern, und in den schwierigen Familienverhältnissen. Ihm selbst fehlt das Interesse an der Arbeit, sodass er morgens nicht aus dem Bett kommt. Es wird ein Dilemma deutlich. Einerseits sagt Peter von sich, dass er keine Kraft hat, morgens aufzustehen. Er beschreibt es fast als krankhaftes Problem (vgl. Z. 397). Andererseits kritisiert er die angebotenen Hilfen als perspektivlos und unsinnig (vgl. Z. 450). Aufgrund seines Versagens, frühzeitig aufzustehen, und der familiären Belastungen scheint er an Depressionen zu leiden (vgl. Z. 458). Der Case Manager, der versucht hat, für Peter durch die BvB oder AGH eine Berufsorientierung zu schaffen und einen geregelten Arbeitsablauf einzuüben, musste erkennen, dass die Probleme schwerwiegender sind und diese Maßnahmen nicht greifen. Entscheidendes Problem scheint hier die familiäre Situation zu sein. Trotz des Rats durch den Case Manager schafft Peter es nicht, sich von seiner gewohnten Umgebung zu lösen. Peter betont hier auch, dass er keine Freunde hat

und sieht in seiner Familie die einzigen Bezugs- und Vertrauenspersonen. Der nun vorgeschlagene stationäre Aufenthalt könnte eine Möglichkeit für Peter bieten, sich in seiner Persönlichkeit zu stabilisieren und einen Abstand zu seiner Familie zu gewinnen.

Die Familie kann hier keinen Halt geben, und Peter kann sich selbst nicht mehr helfen. Er verstrickt sich scheinbar in Ausreden, gesundheitliche Probleme werden vorgeschoben, damit er sein Verhalten entschuldigen kann. Der Case Manager versucht hier entgegenzusteuern und Peter für sein persönliches Weiterkommen zu sensibilisieren. Der Case Manager scheint jedoch das Vertrauen zu Peter nicht hinreichend gewonnen zu haben, so dass Peter auch ihm gegenüber immer wieder zu Ausreden greift, ohne die tatsächlichen Problemlagen anzusprechen.

Der Case Manager, der Peter unterstützen will und versucht, die negativen familiären Probleme auszugleichen, hat kaum Erfolg. So muss eingestanden werden, dass Peter im September 2008 in das Case Management eingetreten ist und ein Jahr später, im November 2009, sich noch nichts an seiner beruflichen Situation verbessert hat. Andererseits muss jedoch auch gesagt werden, obwohl es bisher noch keine grundlegende positive Entwicklung gab, dass Peter ohne den Case Manager, der ihn lenkt und leitet, noch weniger in der Lage wäre, nach Lösungsmöglichkeiten zu suchen. Er würde die bestehenden Fördermöglichkeiten entweder nicht kennen oder sie nicht aufsuchen. Weil Peter Interesse gezeigt hat, sich auf die Maßnahmen zunächst einmal einzulassen, und auch den Wunsch geäußert hat, den Hauptschulabschluss nachzuholen, macht er deutlich, dass ein Wille besteht, die derzeitige Situation zu ändern. Vom Case Manager hätte ich mir ein härteres Durchgreifen gegen Peters Ausreden gewünscht, warum er in Schule und Ausbildung so oft gefehlt hat. Meines Erachtens fehlt Peter noch die nötige Einsicht, dass er selber mehr für seine berufliche und persönliche Zukunft tun muss. Hierfür muss Peter noch stärker sensibilisiert werden, und dies muss ihm auch „schmerzhaft vor Auge“ geführt werden. Hier muss zunächst offen bleiben, wie man Jugendliche noch stärker für berufliche Chancen sensibilisieren und motivieren kann, vor allem, wenn sie aus stark vorbelasteten familiären Verhältnisse kommen.

8.7 Pädagogische Konsequenzen (Kompetenzagentur)

Zunächst ist im Rahmen der Kategorie „Zielgruppe“ aufgefallen, dass die Integration von älteren Jugendlichen weitaus schwieriger ist als die Integration von Jugendlichen, die noch in der Schule sind. Bei älteren Jugendlichen haben sich meist schon mehrere Probleme addiert. Insofern ist die angesprochene Einschränkung in der Zusammenarbeit mit Schulen, als auch die teilweise schwierige Arbeit an den Schulen in Hinsicht auf Prävention, als kritisch zu beurteilen.

Bezogen auf benachteiligte Jugendliche ist die trägerabhängige Reduktion der Zusammenarbeit zwischen Schule und Kompetenzagentur jedoch nicht unbedingt nachteilig. Wurden bisher ganze Schulklassen betreut, um allgemein eine Berufsorientierung zu fördern und anschließend förderbedürftige Jugendliche ins Case Management zu nehmen, so wird die Beratung nun auf benachteiligte Schüler konzentriert. Das zentrale Problem bleibt, dass sich die Zusammenarbeit mit den Lehrern an allgemeinbildenden Schulen weiter schwierig gestaltet.

Der kürzlich eingerichtete Steuerungskreis wird die Kooperation sicherlich positiv beeinflussen. Doch welche Maßnahmen sind erforderlich, um die Zusammenarbeit zu verbessern?

Im Rahmen der Kontaktaufnahme zu den Schulen wurden erste Berührungprobleme überwunden. Die Befragten berichten, dass es schwer war, sich in die Schulen zu integrieren. Ein Kontaktnetz ist jedoch mittlerweile aufgebaut. Die Frage ist nun, wie man das Lehrerkollegium dazu motiviert, verstärkt das Angebot der Kompetenzagentur zu nutzen. Ein Befragter (B5) berichtet von einer Sprechstunde, die von den Schülern an einer Schule regelmäßig besucht wird. Diese Einführung ist auch an anderen Schulen durchaus sinnvoll. Jedoch wird eine Sprechstunde dann nur besucht werden, wenn engagierte Lehrer die Schüler darauf aufmerksam machen. Dass die Zusammenarbeit an manchen Schulen nicht gut funktioniert, kann daran liegen, dass die Lehrer über das Konzept zu wenig informiert sind, sich deshalb nicht für das Modell einsetzen und eine Zusammenarbeit unterlassen. Hier ist es letztlich die Aufgabe des Schulleiters, im Rahmen von Schulkonferenzen das Angebot der Kompetenzagentur bekannt zu machen. Natürlich ist hier die Kompetenzagentur auch aufgefordert, in diesem Rahmen ihr Angebot vorzustellen. Andererseits ist die Kompetenzagentur schon einige Zeit in den Schulen, deshalb sollte ihr Konzept in den Schulkonferenzen

schon angesprochen worden sein. Die Frage ist, wie es in Zukunft vermieden werden kann, dass die Zusammenarbeit „einschläft“ und das Konzept in Vergessenheit gerät. Man muss hier sagen, dass sich nicht jeder Lehrer, wie bereits in der Kategorie „Lehrerfunktion“ gezeigt worden ist, für die Klasse so einsetzt, dass er die Schüler hinsichtlich der Übergangsproblematik angemessen berät. Dies liegt wahrscheinlich daran, dass die Lehrer mit anderen Aufgaben überlastet sind. Hier gibt es sicherlich verschiedenen Möglichkeiten, um dies positiv für die Schüler zu verändern. Eine Idee möchte ich kurz vorstellen.

Es ist sinnvoll, eine Person des Lehrerkollegiums auszuwählen, der die Aufgabe wahrnimmt, die Kollegen aus den Abgangsklassen anzusprechen, ob benachteiligte Jugendliche vorhanden sind, die in das Konzept der Kompetenzagentur passen. Dieser Lehrer dokumentiert die zurzeit betreuten Schüler, besitzt die protokollierten Empfehlungen der Klassenlehrer mit Hintergrundinformationen, ist Kontaktperson zwischen Case Manager und Klassenlehrer und steht mit dem Case Manager im engeren Kontakt. Dass diese Aufgaben nicht nebenbei erledigt werden können, versteht sich von selbst. Es wäre erforderlich, dass das Kultusministerium hier entsprechende Unterrichtsentlastungen gewährt. Das heißt natürlich auch mehr Geld für benachteiligte Schüler. Hier liegt gewiss ein Hauptproblem. Die großen Vorteile wären jedoch folgende:

Die Kontaktperson ist ein Lehrer, der guten Zugang zu dem Lehrerkollegium hat, wodurch es ihm leichter fällt, die externe Arbeit des Case Managers im Lehrerkollegium bekannt und akzeptiert zu machen. Ihm ist es nicht freigestellt, wie den anderen Lehrern, mal eine Empfehlung für das Case Management abzugeben, wenn er Zeit und Lust hat, sondern es ist ein fester Bestandteil seiner Arbeitszeiten, dies mit den anderen Lehrern zu besprechen. Die Akzeptanz steigt, wenn dies durch eine vertraute Person in der Schule geleitet wird. Die Lehrer können die Kontaktperson jederzeit erreichen, anders als den Case Manager, der einmal in der Woche für wenige Stunden in der Schule ist. Dies sorgt für einen reibungsloseren Verlauf der betreuten Schüler. Durch Gespräche der zuständigen Kontaktperson mit den einzelnen Lehrern bleibt die Relevanz des Case Managements immer präsent. Es versteht sich von selbst, dass diejenige Kontaktperson gewisse Kriterien erfüllen sollte. Ein persönliches Interesse an diesem Tätigkeitsfeld gehört genauso dazu, wie Arbeitsengagement und im optimalen Fall eine gute Kenntnis über die Übergangsstruktur.

Durch eine solche Praxis gewönne auch die Schule an Ansehen, weil dann immer mehr Schüler nach der Schule nicht in die Arbeitslosigkeit entlassen werden müssten.

Zu den Ausführungen über die Angebotsstruktur ist grundsätzlich zu sagen, dass die Fördermaßnahmen und die Finanzierung dieser Maßnahmen immer Geld kosten und dadurch die Integrationsangebote eingeschränkt werden. Hier liegt es letztlich an der Landespolitik, eine entsprechende Verbesserung zu ermöglichen, um die vorhandenen Angebote für eine größere Personenanzahl anbieten zu können.

Schade ist es dann, wenn die zur Verfügung stehenden Angebote nur deshalb nicht angenommen werden können, weil die Erreichbarkeit eingeschränkt ist. Dies ist ein grundlegendes Problem, gerade in ländlichen Gegenden. Durch die große Fläche und die eingeschränkten Verkehrsverbindungen reduziert sich das Angebot weiter. Die einzige Möglichkeit, die ich hier sehe, um die Mobilität für die Jugendlichen zu verbessern, ist, dass ein mobiles Netzwerk aufgebaut wird, von dem die Kompetenzagenturen profitieren können. Ein Beispiel für ein solches Netzwerk ist die private Mitfahrgelegenheitszentrale, die auf einem solchen Prinzip basiert. Hierzu ein Beispiel für eine Entwicklungsidee: Im Sinne der Öffentlichkeitsarbeit könnte die Bevölkerung dazu aufgerufen werden, „sozialen Dienst am Nächsten zu tun“. Es könnte ein System eingerichtet werden, in das sich Bürger eintragen können, welche Strecken sie täglich abfahren. Wenn jemand einen Jugendlichen im Rahmen der Betreuungstätigkeit der Kompetenzagentur mitfahren lässt, könnte er oder sie z.B. im Rahmen des Lohnsteuerjahresausgleichs durch einen Sozialbonus eine Steuerrückerstattung erhalten. Dies könnte deshalb umsetzbar sein, weil natürlich auch der Staat von einer gelingenden Integrationsarbeit profitiert, weil er weniger Sozialausgaben hat.

Zu diesem Mobilitätsproblems gab es in der Vergangenheit schon Ansatzpunkte. Hierzu ist ein Mobilitätsprojekt des TÜV Nord Bandelin/ Greifswald zu nennen, welches von der Kompetenzagentur in Ostvorpommern genutzt worden ist. Bei diesem Projekt wurden Kleinbusse angeschafft. „Projektteilnehmerinnen und -

teilnehmer können dies im Rahmen des SGB II auf Anforderungen nutzen. Zwischengeschaltet ist dafür eine neue Mitfahr- Vermittleragentur.“¹⁴⁵ Dies hat einen doppelt positiven Effekt. Die Fahrer der Fahrzeuge absolvieren im Rahmen einer Arbeitsbeschaffungsmaßnahme ein Fahrsicherheitstraining und die Beförderten werden mobil, um zu den verschiedenen Bildungsangeboten zu gelangen.¹⁴⁶ Hierzu gibt es also bereits sinnvolle Überlegungen, die jedoch nur Einzelfälle darstellen. Eine flächendeckende Umsetzung derartiger Projekte ist noch nicht in Sicht. Aus den dargestellten Ergebnissen wäre es mehr als sinnvoll, hier einen Schwerpunkt der Weiterentwicklung zu legen.

Im Rahmen der interpretierten Ergebnisse ist weiter sichtbar geworden, dass die Jugendlichen oft Schwierigkeiten haben, ihre Fähigkeiten richtig einzuschätzen. Die Folge ist, dass die berufliche Orientierung in Sackgassen führen kann. Ebenfalls hat sich gezeigt, dass vor allem bei älteren Schülern die Vermittelbarkeit abnimmt. Aus diesen Gründen ist es besonders wichtig, frühzeitig vorzubeugen. Dazu bietet sich das Konzept von SchuB hervorragend an. Inwiefern SchuB dafür geeignet ist, eine reale Berufsorientierung zu entwickeln, wird vor allem in den Kapiteln 9.5 und 9.6 thematisiert werden.

9 Darstellung und Interpretation: SchuB

Die hierfür transkribierten Interviews sind im Anhang auf den Seiten 203- 262 abgebildet.

9.1 Die Zielgruppe

B6 beschreibt die Schüler als „stark benachteiligt“ und „stark auffällig“ (vgl. B6, Z. 16), was damit erklärt wird, dass die Schüler eine ungünstige Perspektive haben. Die Schüler haben durchgängig Verhaltensauffälligkeiten, und viele haben schulische Probleme (vgl. B6, Z. 196- 197). Die Besetzung der SchuB- Klassen ausschließlich mit Problemschülern lässt sich unter anderem auch darauf zurückführen, dass die Lehrer die „[...] so genannten unbeliebten Schüler und

¹⁴⁵ Deutsches Zentrum für Luft- und Raumfahrt e.V. (Hg.) (2008), S. 48.

¹⁴⁶ Vgl. ebd.

Schülerinnen in die Praxisklassen abgeschoben [...]“ (vgl. B6, Z. 125- 126) haben.

B7 führt zurzeit die zweite SchuB- Klasse. In die erste Klasse wurden vor allem Schüler aufgenommen, die von den Leistungen her am besten abschneiden. Von vorhandenen Verhaltensauffälligkeiten ist jedoch allgemein die Rede, da es sich um eine Lernhilfeschule handelt. Mittlerweile sind die leistungsstarken Schüler nicht mehr die Zielgruppe. Bei den Schülern in der SchuB Klasse sieht B7 als wichtiger an, dass Schlüsselqualifikationen wie Pünktlichkeit und Zuverlässigkeit vorhanden (vgl. B7, Z. 108- 111) sind, um erfolgreich die Praktika zu bewältigen. Die Schüler, die sich im jetzigen Durchgang befinden, sind gekennzeichnet durch familiäre Probleme und eine schlechten Ausgangslage, womit B7 die Problematik beschreibt, dass viele Schüler ein Ordnungsproblem haben.

Wie die beiden Befragten zuvor beschreiben auch B8 (Sozialpädagoge) und B9 (Lehrkraft) die Schüler so, dass sie schulische Probleme haben. Hauptkriterium für die Aufnahme in die SchuB- Klasse ist hier, dass die Schüler sich gut vorstellen können, längere Zeit ein Praktikum durchzuhalten, „[...] und vielleicht auch Schüler, die noch mal eine gesonderte Unterstützung- die SchuB- Klassen bedeutet halt auch immer kleine Klassen [...]“ (B9, Z. 62- 63)- brauchen. Von dem Grundgedanken her wird hier deutlich, dass nicht angedacht war, dass nur Schüler mit schulischen Problemen die SchuB- Klasse besuchen. Dies ist jedoch im Moment der Fall (vgl. B9, Z. 71- 72). So werden die Schüler beschrieben, dass sie schulmüde sind, aus schwierigen familiären Verhältnissen kommen und Verhaltensauffälligkeiten haben. Im optimalen Fall haben die Schüler auch gute praktische Fähigkeiten. Dies scheint jedoch nicht durchgängig der Fall zu sein (vgl. B8, Z. 433- 438).

B10 beschreibt die Zielgruppe, die in SchuB betreut wird, als Schüler mit Problemen (vgl. B10, Z. 108). Hierunter fällt eine schlecht Ausgangslage, familiäre Probleme, Probleme im Arbeitsverhalten und Ordnungsprobleme. Es sind Schüler, die schulmüde und lernschwach sind, aber gleichzeitig ein handwerkliches Geschick mitbringen. B10 berichtet auch von Schülern, die schulisch gute Leistungen bringen und Interesse an der Praxis haben. Zwar ist dies nicht die eigentliche Zielgruppe, jedoch kann durch Kapazitätsfreiräume der

Aufnahmekreis erweitert werden. Es wird jedoch deutlich, dass die Zielgruppe vor allem Jugendliche mit schulischen Problemen sind.

Allgemein kann man sagen, dass in den verschiedenen Schulen solche Schüler in den SchuB Klassen sind, die Leistungsprobleme haben und schulmüde sind. B6, der an einer Lernhilfeschule unterrichtet, unterscheidet sich von anderen SchuB-Klassen dadurch, dass alle Schüler stark verhaltensauffällig sind. Den Gedanken, dass die Schüler vor allem praktisch orientierte Fähigkeiten haben sollen, sprechen vor allem B8 bzw. B9 und B10 an. In diesen beiden SchuB- Klassen sind Schüler vorhanden, die leistungsschwach und praktisch orientiert sind, nur mit dem Unterschied, dass B8 bzw. B9 bemängeln, dass leistungsstarke Schüler die SchuB- Klassen nicht besuchen wollen, hingegen hat B10 diesbezüglich durchaus Zulauf.

9.2 Lehrerkompetenz

Im Rahmen der Interviewgespräche sind einige Eigenschaften deutlich geworden, die es erleichtern SchuB- Lehrkraft zu sein.

Zunächst sollte man sich ein Kontaktnetz zu den Betrieben aufbauen, auf das zurückgegriffen werden kann. Ein Befragter spricht davon, dass er durch seine fünfjährige Erfahrung in SchuB- Klassen zahlreiche Betriebe kennengelernt hat (vgl. B10, Z. 293- 294.). So berichtet ebenfalls B7, dass die Praktikumsplätze nach und nach gesucht werden müssen.

„Wir versuchen dann halt Betriebe noch zu finden, wo sich eben die Betriebe nicht anbieten, einfach noch andere Betriebe zu finden, vielleicht mit Hilfe der Agentur für Arbeit, wo dann der Betrieb ausbildet, nicht die vollen Kosten übernehmen muss und andere zur Schulunterstützung da mit reinkommen“ (B7, Z. 519- 523).

Das heißt die Lehrkraft, aber auch der Sozialpädagoge muss die Bereitschaft mitbringen, ein betriebliches Kontaktnetz aufzubauen.

B10, der aus einer überschaubaren ländlichen Gegend kommt, verstärkt diese Anforderung noch weiter, indem er betont, dass es vorteilhaft ist, die Unternehmer persönlich zu kennen und sich auch gut in den Örtlichkeiten

zurechtzufinden (vgl. B10, Z. 46-49). Diese Anforderung ist natürlich je nach der Größe des Bezirks in unterschiedlichem Maße umsetzbar.

Weil die Schüler über zwei Jahre jeweils zwei Tage in der Woche in einem Betrieb verbringen, ist es sicherlich auch vorteilhaft, wenn die Lehrkraft über die Berufswelt bestimmte Erfahrungen mitbringt. B10 sagt dazu, dass er aufgrund seines Studiums im Fach Wirtschaftspädagogik von der Schulleitung für diese Aufgabe angesprochen wurde (vgl. B10, Z. 7- 10).

B9 spricht diese Thematik indirekt ebenfalls an.

„[...] wir sind ja eigentlich im Grund immer wieder mit Praktikum und Beruf zu Gange. Also die werden eigentlich von der 8. bis zur 9. immer wieder mit dem Thema konfrontiert, und das kommt in der normalen 9. Klasse, glaube ich, ein bisschen zu kurz“ (B9, Z. 399- 401).

Das Praktikum in einer 9. Klasse der Regelstufe beträgt i.d.R. nur drei Wochen. Daraus lässt sich ableiten, dass auch keine speziellen Anforderungen an die Lehrkraft gestellt werden. Wie B9 schon erwähnt hat, werden die Schüler in SchuB immer wieder mit Praktika und Beruf konfrontiert. Damit die Lehrer in dem Bereich auch „mitreden“ können, sollten sie bereits einen Einblick in die Berufswelt gehabt haben. Besonders positiv wirken sich hier eigene Berufserfahrungen aus.

B6, der vor allem mit verhaltensauffälligen Schülern konfrontiert ist, stellt einen ganz anderen Aspekt in den Vordergrund. Er beschreibt, dass es schwierig ist, eine Balance zwischen der Aneignung des Lernstoffs und dem Ausbau sozialer Kompetenzen herzustellen. Weiter beschreibt er es als schwierig, den Unterricht so durchzuführen, damit er allen Schülern individuell gerecht werden kann.

„[...] es muss ziemlich fein abgestimmt werden, welche Ziele für den Einzelnen wichtig sind (I: mhm). Die Kunst eigentlich ist es, das alles dann im Klassenverband zusammenzuführen [...]“ (B6, Z. 172- 174).

Diese Anforderung scheint allgemein wichtig in Lernhilfeschulen zu sein. Interessant erscheint noch eine weitere Aussage. B6 betont, dass es einen

besonders sensiblen Umgang mit Schülern erfordert, die sich ihre Praktikumsstellen nach zu hohen Anforderungen aussuchen, und dieses den Schülern dann so vermittelt werden muss, dass sie nicht ganz den Mut verlieren (vgl. B6, Z. 257- 260). Diese Aussage macht noch mal deutlich, dass ein differenzierter Umgang mit den Schülern der SchuB- Klassen erforderlich ist. Auch B10 verdeutlicht dies mit nachfolgender Aussage:

„[...] man muss die Wurzel viel tiefer greifen, als nur zu sagen, pass doch mal auf, höre doch mal zu (I: mhm) und zeig doch mal an der Tafel, wie Rechenweg A, B, C jetzt funktioniert (I: mhm) (...)“ (B10, Z. 77- 78).

Diese Anforderung an die Lehrkraft macht deutlich, warum eine Doppelbesetzung der SchuB- Klassen mit Lehrern und Sozialpädagogen so wichtig ist.

9.3 Bedeutung der Sozialpädagogik

Nach der Bedeutung der Sozialpädagogen in den SchuB- Klassen wurde im Interviewgespräch nicht ausdrücklich gefragt. Umso interessanter ist es jedoch, dass in drei der vier geführten Gespräche die Interviewpartner dieses Thema angesprochen haben. In zwei Gesprächen ist eigenständig zum Ende des Interviewgespräches darauf eingegangen wurden.

In allen drei Gesprächen wird betont, dass die Arbeit in den SchuB- Klassen ohne eine Doppelbesetzung nicht denkbar wäre.

B7 beschreibt die Wichtigkeit so, dass die Durchführung von Einzelgesprächen von großer Bedeutung ist (vgl. B7, Z. 572- 575).

B9 begründet die Bedeutsamkeit damit, dass eine einzelne Lehrkraft mit der Durchführung und Organisation überfordert wäre. Hierunter fallen die Tätigkeitsbereiche wie Praktikumssuche, Vor- und Nachbereitung sowie soziale Schwierigkeiten (vgl. B9, Z. 463- 468). B10 argumentiert, dass ein Sozialpädagoge gelernt hat, die Schüler ganz anders wahrzunehmen, wodurch erst eine individuelle Förderung möglich wird. Außerdem begründet B10 ebenso wie die anderen beiden Befragten, dass die Zeit für die individuelle Betreuung sonst fehlen würde. Hervorgehoben wird noch, dass außerunterrichtliche Aktivitäten dadurch erst möglich werden (vgl. B10, Z. 441- 448).

9.4 Unterrichtskonzept

Zum Unterricht wird bei allen Befragten deutlich, dass die Unterrichtsform offener ist, was seine Ursache in Fächerverbänden hat. SchuB bietet dadurch eine Möglichkeit, den Unterricht flexibler zu gestalten. Zwei Befragte sprechen an, dass sie den Unterricht zunehmend auch aus dem Klassenraum „rausverlagert“ haben.

„[...] das erste halbe Jahr war dadurch geprägt, einfach ein Vertrauensverhältnis aufzubauen, Betriebe sich anzuschauen und Unterricht einfach mal aus dem Klassenraum rauszuverlagern“ (B6, Z. 144- 147).

„Wir haben hier Klettergerüste auf der Schule aufgestellt. Haben dazu die Fundamente ausgehoben, so richtig mit Kreuzhacke, Spaten und Schippe und haben dann Beton angemischt und haben das Klettergerüst, die Fundamente betoniert und haben das Klettergerüst dann da darauf errichtet und zusammengebaut [...]“ (B10, Z. 155- 159).

Im Gegensatz zum gängigen Regelunterricht wird hier nicht nur Unterrichtsstoff bearbeitet, sondern über eine praktische Orientierung wird versucht, die Schüler zu erreichen. Gerade für benachteiligte Jugendlichen, die teilweise fern von jedem Lernstoff sind, ist das besonders wichtig. Beide Befragten erwähnen, dass es ihnen durch diese Unterrichtsgestaltung gelungen ist, die Schüler für den Unterrichtsstoff zu motivieren (vgl. B6, Z. 191- 194; B10, Z. 162- 167). Die anderen Befragten (B7 und B8 bzw. B9) betonen auch, dass durch die Fächerverbände wesentlich größere Freiheiten in der Unterrichtsgestaltung möglich sind. Auf einen speziell praktisch orientierten Unterricht wird hier jedoch nicht eingegangen.

Ein weiterer wichtiger Bestandteil im Rahmen der Unterrichtsinhalte ist das Arbeits- und Sozialverhalten. In drei der vier Interviews wird gesagt, wie zentral dieser Bereich ist. Zwei Befragte berichten, dass in dem ersten halben Jahr noch keine Fächer durchgenommen wurden, sondern erst mal im Bereich Arbeits- und Sozialverhalten geübt wurde (vgl. B6, Z. 144- 147; B9, 131- 135). Ein weiterer Befragter berichtet, dass viel Wert auf Strukturiertheit und Ordnung gelegt wurde, (vgl. B7, Z. 47- 50) und auch, dass viele Jugendliche ein Ordnungsproblem haben,

z.B. keine Mappen führen können. Hier wird sogar erwähnt, dass ein Hauptschulabschluss nicht mehr angestrebt wird. Dies ist bei einer Lernhilfeschule durchaus möglich. Die Gründe dafür liegen zum einen in den Leistungsproblemen der Schüler, und zum anderen betont B7 auch, dass die Schüler hierdurch die Möglichkeit erhalten in eine Maßnahme des BBW einzumünden (vgl. B7, Z. 305- 309).

Festhalten kann man, dass die Interviewpartner aufgrund der Fächerverbünde verstärkt dazu übergehen, die Lerninhalte nicht lehrplanmäßig, sondern schülerorientiert ausrichten. So ist es auch zu erklären, dass im Bereich Arbeits- und Sozialverhalten intensiver gelernt wird. SchuB hat hier eine gute Möglichkeit, individuell zu fördern, gerade auch durch die meist kleinen Klassen. Aus folgendem Zitat kann gut nachvollzogen werden, was individuelle Förderung in SchuB- Klassen bedeutet.

„Sie gehen nicht so unter, sondern sie wissen halt, sie sind da und sie sind sehr präsent und sie werden auch gesehen, werden anders gesehen, und dadurch ergibt sich schon eine ganz andere Möglichkeit zu fördern, also überhaupt mit jemandem ins Gespräch zu kommen, also die sind in jeder Stunde öfter dran und können sich nicht zurücklehnen und warten, bis die anderen 20 auch noch drankommen“ (B9, Z. 168- 173).

Dass lediglich ein Befragter (B10) nicht von dem Schwerpunkt Arbeits- und Sozialverhaltens berichtet, ist damit zu erklären, dass er die Schüler vielleicht durch die stark projektorientierte Arbeitsweise erreicht hat und dass in dieser Klasse im Gegensatz zu den anderen drei SchuB- Klassen auch leistungsstärkere Schüler vertreten sind.

Ein wichtiger Punkt innerhalb des Unterrichtsgeschehens ist auch, dass die Berufsorientierung, abgesehen von den beiden Praktikumstagen in der Woche, einen zentralen Stellenwert einnimmt. Alle Befragten sprechen davon, dass die Praktikumserlebnisse im Rahmen der Unterrichtszeit reflektiert, besprochen und präsentiert werden. Einige Befragte ergänzen, dass die Praktikumspräsentationen eine positive Auswirkung auf die Mitschüler haben, da sie gleichzeitig noch andere Betriebe kennenlernen. Außerdem werden Betriebe besucht (vgl. B6, Z. 233- 234), die Agentur für Arbeit aufgesucht (vgl. B6, Z. 325) oder verstärkt mit

Material der Agentur für Arbeit gearbeitet (vgl. B7, Z. 342- 343), um eine Berufsorientierung zu entwickeln. Eine verstärkte Konfrontation der Schüler mit dem Arbeitsmarkt wird somit im Praktikum wie auch im Unterricht verfolgt.

9.5 Praxistage und Schülerentwicklung

Einen großen Vorteil, den SchuB durch die Praxistage bietet, ist, dass sich durch diese Tage eine Berufsorientierung herausbilden kann. Alle Befragten bestätigen dies. Nachfolgendes Zitat veranschaulicht diesen Sachverhalt.

„Ein anderer, der Bürokaufmann werden wollte, hat gesehen, eigentlich ist es nichts für mich, den ganzen Tag im Büro zu sitzen (I: mhm) und am Computer zu arbeiten. Ich möchte lieber aktiv tätig werden. Da haben wir das Praktikum abgebrochen, haben ihm im KFZ- Bereich ein Praktikumsplatz gesucht, und er fühlt sich da viel wohler“ (B6, Z. 317- 322).

Aus diesem Zitat wird deutlich, dass SchuB neben der Berufsorientierung noch einen weiteren positiven Effekt bietet. Indem Schüler sich in der realen Arbeitswelt ausprobieren können, haben sie die Möglichkeit zu erfahren, was es heißt, den einen oder anderen Beruf auszuüben. In diesem Fall hat es zu einer Neuorientierung hin zum KFZ- Bereich geführt. Hätte dieser Schüler nicht an SchuB teilgenommen und nach der Schule den Berufswunsch Bürokaufmann angestrebt, so hätte ein folgender Abbruch den Übergang Schule- Beruf verzögert oder sogar gefährdet. Abbrüche und Warteschleifen können reduziert werden, wenn sich die Schüler rechtzeitig ein Bild von der Berufswelt machen können.

“[...] sie wissen nachher, was sie nicht wollen (I: mhm). Es kommen nicht mehr so die ganz utopischen Wünsche und sie sind der Realität näher [...]“ (B9, Z. 309- 311).

Diese Resultate, von denen auch die anderen Befragten berichten, beweisen, dass die Praxiszeit eine enorme Entwicklung für die Berufsorientierung liefert (vgl. B8, Z. 299- 303; B6, Z. 328- 331; B7, Z. 325- 328). Diese schafft wichtige Voraussetzungen, um einen gradlinigen Übergang von der Schule in den Beruf zu meistern.

Bei einer anderen Fallschilderung geht es um einen Schüler, der sich in seinen Fähigkeiten überschätzt hat und deshalb im selbst gewählten Praktikum Schwierigkeiten bekam.

„Ist dann im dritten Praktikum in eine Arztpraxis gegangen und hat sich dort einfach überschätzt [...] Also die Realität holt doch einige Schüler und Schülerinnen ein und es ist dann recht schwierig, das auf die Realität runterzubrechen (I: mhm), ohne zu erreichen, dass Schüler und Schülerinnen sich völlig aufgeben und gar nichts mehr tun (I: mhm)“ (B6, Z. 250- 251, 257- 261).

Stellt man sich auch hier wieder vor, dass dieser Schüler sich nicht in SchuB ausprobiert hätte, so hätte diese Falscheinschätzung zu Abbrüchen in der Berufslaufbahn führen können. Im schlimmsten Fall würde sich der Schüler selbst aufgeben, wenn nicht wie hier der Lehrer den Schüler für eine realistische Einschätzung sensibilisieren kann. Wie aus dem Zitat erkennbar, handelt es sich bereits um das dritte Praktikum in SchuB. Ein Beweis dafür, dass es doch einige Zeit brauchen kann, bis die Schüler eine realistische Berufsorientierung erreichen. Ein normales Praktikum von drei Wochen in einer Regelklasse hätte hier schlichtweg versagt.

Durch die lange Praktikumszeit, bei denen die Jugendlichen mit ihren praktischen Fähigkeiten überzeugen können, erwähnen alle Befragten, dass die Jugendlichen im Laufe der Zeit selbstbewusster werden. Dies wird u.a. darauf bezogen, dass die Praktika noch mal andere Lerninhalte bieten (vgl. B9, Z. 223- 230) und dass sie auf ihre praktischen Fähigkeiten stolz sind (vgl. B7, Z. 394- 396). SchuB bietet hier also eine Möglichkeit, Schülern, die durch die Schule nicht mehr angesprochen werden, eine Sichtweise zu eröffnen, mit der sie neuen Lebensmut entwickeln können. Dies veranschaulicht folgendes Zitat:

„Ein Schüler, der eigentlich schon nicht mehr hier wäre, weil er die Schulpflicht erfüllt hat, hat über SchuB, denke ich mal, wieder ein Stück Lebensperspektive entwickelt. Er hat im (Holz?-bereich) seine Praktika gemacht. Er konnte zeigen, dass er etwas kann, dass er auch etwas zu Stande kriegt“ (B6, Z. 370- 374).

Bei zwei Interviewgesprächen fällt auf, dass die Befragten die Entwicklung von Selbstbewusstsein und Selbstsicherheit auch verstärkt auf die Art der Unterrichtsdurchführung beziehen.

„Aber letztlich denke ich sagen zu können, dass ich so eine andere Auffassung im Kopf durch die Arbeit in der SchuB- Klasse vermitteln kann, die hinterher dazu führt, dass man viel aufgeklärter eine Bewerbung schreibt (I: mhm)[...]“ (B10, Z. 218- 220).

„Die intensive Vorbereitung und der offene Austausch hat dazu geführt, dass die meisten Schüler Kritik nicht mehr als Personenkritik, sondern als Sachkritik auffassen (I: mhm), und das hat ihr Selbstbewusstsein doch erheblich gestärkt, weil sie merken, Fehler sind zugelassen und Fehler können bearbeitet werden“ (B6, Z. 215- 219).

Hier wird deutlich, dass durch die Art der Unterrichtsgestaltung die Schüler für den Lernstoff erreicht werden können und sich dies positiv auf das Selbstwertgefühl der Schüler auswirkt. Dass ein praktisch orientierter Unterricht bei den Schülern etwas bewegt, hat sich bei beiden Befragten dadurch bestätigt, dass die Fehlquoten deutlich zurückgegangen sind (vgl. B6, Z. 368- 370; B10, Z. 202- 210).

Eine weitere Chance, die den Jugendlichen durch die lange Praxiszeit ermöglicht wird, ist, dass sie sich für die Betriebe interessant machen können (vgl. B8, Z. 237- 240) und die Betriebe sich ein genaues Bild von den Jugendlichen verschaffen. Sie wissen also, wen sie im Falle einer Ausbildung einstellen. Die Chancen, einen Ausbildungsplatz zu erhalten, erhöhen sich noch einmal dahingehend, dass ein unmittelbarer Übergang vom Praktikum in den Betrieb möglich wird (vgl. B8, Z. 249- 254). Entscheidender Vorteil ist außerdem, dass die Jugendlichen schon Vorkenntnisse mitbringen, falls ihnen ein Ausbildungsplatz angeboten wird, da sie schon lange Praxiszeiten mitbringen (vgl. B8, Z. 380- 383). Des Weiteren wird von einem Schüler berichtet, der durch seine Fähigkeiten so überzeugt hat, dass er auch ohne Hauptschulabschluss eine Ausbildungsstelle bekam (vgl. B7, Z. 286- 289). Dies zeigt, dass Schüler durch ihre Motivation und durch ihre praktischen Fähigkeiten die Betriebe beeindrucken können.

Ob sich die Praxiszeit positiv auf die schulischen Leistungen der Schüler auswirkt, ist zweigleisig zu beantworten. B7 berichtet von Schülern, die in der Unterrichtszeit vom Arbeitsverhalten auffällig sind, aber im Rahmen der Praktikumstage sich so gut verhalten, dass die Betriebe überlegen, die Jugendlichen zu übernehmen (vgl. B7, Z. 245- 250, 268- 270, 387- 392). Auf der anderen Seite wird in drei Interviewgesprächen davon berichtet, dass es Schüler gibt, die insgesamt einen Schub bekommen haben, weil sie sich im Praktikum wohl fühlen, das auch vom Betrieb rückgemeldet bekommen, sodass sich das positiv auf den Unterricht auswirkt.

„Ein Junge, der beim Schreiner sein Praktikum gemacht hat, hat also erkannt, ich muss mich in Mathematik bewegen. Es sind ganz spezielle Anforderungen, die an mich gestellt werden. Darauf muss ich hinarbeiten. Bei diesem Jungen hat es bewirkt, dass er gerade individuelle Förderung in Mathematik anfordert“ (B6, Z. 313- 317, vgl. hierzu auch B7, Z. 271- 274; B10, Z. 244- 252).

Dass sich praktische Erfahrungen positiv auf den Unterricht übertragen, kann dahingegen ausgelegt werden, dass die Schüler über das Praktikum erkennen, wofür sie in der Schule lernen. So wie im Zitat oben der Schüler über das Praktikum erkannt hat, dass er für seine spätere berufliche Laufbahn gewisse schulische Kenntnisse und Noten benötigt, um eine Ausbildungsstelle zu erhalten. Diese Erkenntnis scheint in der normalen Regelstufe zu kurz zu kommen. Warum dies gerade für Problemschüler wichtig ist, liegt auf der Hand. Sie können mit schulischen Leistungen nicht überzeugen und verlieren deshalb leicht das Interesse am Lernstoff. Ihnen fehlt die Nähe zum Beruf, um zu erkennen, wie wichtig Lerninhalte für ihre berufliche Zukunft sind. So fehlt ihnen die Motivation, um sich trotz aller Misserfolge anzustrengen. Zwar fehlt diese Nähe zur beruflichen Realität auch den leistungsstarken Schülern, jedoch können die sich über ihre schulischen Erfolge motivieren.

B10 spricht hier noch einen weiteren Vorteil von SchuB an, der speziell auf den Stadtteil dieser Schule bezogen ist. Es wird das Problem angesprochen, dass die Betriebe in dieser Gegend einen Mangel an geeigneten Bewerbern beklagen. SchuB bietet hier die Möglichkeit, die Schüler fit zu machen, sie für die Ausbildung zu qualifizieren und auch die Unternehmen durch die lange Praxiszeit

von ihrer Eignung zu überzeugen. SchuB nimmt hier also eine Vermittlerrolle zwischen Schule und Betrieb ein (vgl. B10, Z. 410- 416), indem die Ausbildungsfähigkeit der Schüler verbessert wird.

Abschließend sei noch gesagt, dass zwei Befragte meinen, dass sie durch SchuB eine Chance sehen, die Jugendlichen von den Berufsschulen (wie BGJ, BVJ) fernzuhalten. Sie sehen in den beruflichen Schulen einen Raum, wo vor allem verhaltensauffällige Schüler untergehen (vgl. B7, Z. 457- 463), oder bezeichnen ihre Arbeit als „planlose“ Maßnahmen (vgl. B8, Z. 387- 390).

9.6 Probleme bei Berufsorientierung

Es ist bisher gezeigt worden, dass SchuB eine gute Möglichkeit bietet, eine realistische Berufsorientierung zu entwickeln. Woran kann diese Orientierung trotzdem scheitern?

Im vorherigen Abschnitt „Praxistage und Schülerentwicklung“ wurde bereits angesprochen, dass Jugendliche oft dazu neigen, ihre Fähigkeiten zu überschätzen und deshalb das Praktikum falsch wählen. Ein grundlegendes Problem liegt schon darin, nach welchen Kriterien die Schüler ihr Praktikum aussuchen.

Zwei Befragte äußern sich dazu (vgl. B8, Z. 288- 289; B10, Z. 285- 289). Es sollen Betriebe sein, die in der Nähe der eigenen Wohnung liegen, wo man möglichst schnell eine Praktikumsstelle findet, und in erster Linie sind es Betriebe, die bereits bekannt sind. Die Arbeitszeiten am Praktikumsplatz sollten auch möglichst kurz sein. Es werden auch gerne mal die Eltern losgeschickt, die im Betrieb um die Ecke doch mal fragen könnten (vgl. B10, Z. 287).

Das Problem, das sich aus dieser Darstellung erkennen lässt, ist, dass die Jugendlichen in dem Praktikum nicht die Chance sehen, für die es eigentlich gedacht ist. Bei dieser Darstellung wird ersichtlich, dass die Jugendlichen kein Interesse daran haben, berufliche Neigungen zu verfolgen bzw. eine zielgerichtete Praktikumsauswahl zu treffen. Dies kann natürlich nicht verallgemeinert werden, wird jedoch vor allem bei den Jugendlichen der Fall sein, die noch keinen richtigen Berufswunsch entwickelt haben. Die Ursache liegt womöglich darin, dass ihnen das Verständnis für Arbeit fehlt und sie noch zu stark in den Schulstrukturen denken, auch dass sie noch gar nicht darüber nachdenken wollen,

was nach der Schule kommt. Dieses Problem wird von zwei Befragten angesprochen.

„Und dann sind halt auch noch ganz, ganz viele Schüler nicht bereit zu sagen, ich möchte wirklich in eine Ausbildung. In der 7. Klasse denken viele noch, ich mache doch weiter Schule, also es schwebt immer noch so ein bisschen in Richtung Realschule, Gymnasium, Uni sonst was wo. Also man hat irgendwie so ein, eigentlich noch ziemlich keine Vorstellung, was das bedeutet [...]“ (B9, Z. 449-503).

Auch B10 berichtet davon, dass viele Schüler in den Praktika eine andere Form von Unterricht sehen (vgl. B10, Z. 283- 284).

In den Gesprächen wird außerdem eine gewisse „Kurzsichtigkeit“ der Schüler, als auch standortspezifische Probleme angesprochen.

B10 berichtet, dass die Schüler in ihrer Stadt, die eigentlich recht übersichtlich und ländlich ist, keine Vorstellung davon haben, dass es hier auch Ausbildungsstellen geben kann (vgl. B10, Z. 266- 273). Dieses deutet wieder auf einen Mangel an beruflichem Realitätssinn hin.

B9 spricht das Problem an, dass in dem Stadtteil die Arbeitslosigkeit bei ca. 30% liegt, sich die „schlechte Arbeitsmoral“ auf die Jugendlichen auswirkt und somit ein Stückweit das Verständnis für Arbeit fehlt (vgl. B9, Z. 505- 508).

Ein weiteres Problem wird von zwei Interviewpartnern folgendermaßen dargestellt.

„Es geht mit viel Frust einher, erleben wir jetzt auch in der Klasse. (B9: ja) ,Oh ist ja langweilig und wieder das gleiche.‘ Ist leider oft auch so eine Erfahrung auch. Das lassen sie auch sehr groß werden. ,Ich muss ja schon wieder das Regal einräumen‘ (I: mhm). Da ist einfach der Wunsch nach ganz viel Abwechslung und möglichst wenig arbeiten sehr, sehr hoch (I: okay)“ (B8, Z. 334- 339).

„Vor allem bei Betrieben, die ganz wenige Mitarbeiter haben, kann man unter Umständen den Eindruck gewinnen, dass die Betriebe die Schüler auch als billige Arbeitskräfte sehen (I: mhm) [...]“ (B6, Z. 294- 296).

Aus der Darstellung von B8 ist nicht eindeutig zu entnehmen, ob die Frustration der Jugendlichen in den Anforderungen der Jugendlichen selber oder bei den Betrieben zu suchen ist. Betrachtet man jedoch die unterstrichenen Worte, „wieder das gleiche“ oder „schon wieder das Regal einräumen“, so könnte man vermuten, dass die Betriebe hier wenig Wert darauf legen, die Jugendlichen betriebstypische Arbeiten erledigen zu lassen, bzw. sich wenig um die Jugendlichen kümmern und sie eher die einfachen und eintönigen Arbeiten ausführen lassen, die sowieso gemacht werden müssen. Dagegen sprechen Aussagen wie, „Wunsch nach ganz viel Abwechslung“ und „möglichst wenig arbeiten“ dafür, dass B8 die Frustration dahingehend deutet, dass dies an den Jugendlichen selber liegen. Aus den bereits dargestellten Problemen, dass Schüler auch danach streben, sich ein Praktikum auszusuchen, was möglichst wenig Mühe kostet, ist die Interpretation von B8 durchaus nachvollziehbar. Trotzdem sollte die Vermutung, die vor allem B6 anspricht, ernst genommen werden.

Insgesamt kann gesagt werden, das eigentliche Problem besteht darin, dass den Jugendlichen teilweise das Verhältnis zur Arbeit fehlt und sie in dem Praktikum nicht zwangsläufig eine Chance für sich selber sehen, um eine Berufsorientierung zu finden. Dadurch werden gegebene Chancen verpasst. Die Frage ist also, wie kann es gelingen, die Jugendlichen so weit zu motivieren und zu sensibilisieren, dass sie das Praktikum ernst nehmen, um für sich selbst den größten Nutzen schöpfen. Zum anderen muss darauf geachtet werden, passende Betriebe zu finden, die die Jugendlichen als Person ernst nehmen.

9.7 Akzeptanz von SchuB

Im Folgenden soll dargestellt werden, welchen Stellenwert die SchuB- Schüler im Schulsystem einnehmen. Vorab kann gesagt werden, dass dies je nach Schule unterschiedlich ist. Um einen nachvollziehbaren Einblick zu erhalten, sind die prägnantesten Aussagen je Interviewgespräch dargestellt.

„Die Auswahlkriterien waren so, dass ich in den Konferenzen auf die Kollegen und Kolleginnen zugegangen bin und das Programm SchuB erst einmal vorgestellt habe [...] Nicht alle Kolleginnen und Kollegen waren bereit, sich da einzubringen, und so hat sich der Eindruck bei mir verstärkt, dass so genannte unbeliebte

Schüler und Schülerinnen in die Praxisklasse abgeschoben worden sind“ (B6, Z. 118- 121, 123- 126).

Diese Darstellung macht deutlich, dass die SchuB- Klasse, zumindest schulintern, ein schlechtes Ansehen bezüglich der Schülerklientel besitzt. Dies scheint sich jedoch durch die Schule selbst so entwickelt zu haben. Hier fehlt es ganz eindeutig an der Bereitschaft des Lehrerkollegiums, eine arbeitsfähige SchuB-Klasse zu organisieren, die auch die Kriterien erfüllt, die für eine funktionierende Praxisklasse nötig ist. Über das Ansehen der SchuB- Klassen extern konnten keine interpretierbaren Ergebnisse gefunden werden.

„[...] ist das wahnsinnig wichtig, meiner Meinung nach, an Förderschulen diese Praxisklassen zu machen, um [...] den Kontakt zu den Betrieben herzustellen, denen zu zeigen, Lernhilfeschüler haben ja gar nicht so ein schlechtes Arbeits- und Sozialverhalten. Die haben teilweise einen besseren Ruf als Gesamtschüler der Hauptschulbereiche (I: mhm), und das ist ganz wichtig meiner Meinung nach, um den Übergang überhaupt hier (I: zu bewältigen), ja, oder beginnen zu lassen“ (B7, Z. 461- 468).

Bei dieser Darstellung von B7 fällt auf, dass gerade die Praxisklassen ein Mittel darstellen, um den Ruf von Förderschülern zu verbessern. Außerdem wird auch gesagt, dass diese im Vergleich zu Hauptschulklassen einen besseren Ruf haben. SchuB wird hier also als Chance gesehen, das Ansehen von Förderschülern noch weiter zu verbessern. In eine andere Richtung gehen jedoch die nachfolgenden Aussagen.

„[...] wir haben jetzt einfach nur noch 2 Standorte hier im (Ort). Alles andere ist an die Lernhilfeschulen gegangen [...]“ (B8, Z. 487- 488).

„Da ist eine andere Motivation dahinter (B8: ja). Also, die sind wesentlich, was wir so gehört haben, wesentlich positiver, da ist es ein Aufstieg. Während bei unseren wird es so ein bisschen als Abstieg empfunden“ (B9, Z. 490- 492).

*„Also selbst eine Mutter sagte, ‚was ist den aus dir geworden?‘, in einem Gespräch weiß ich noch, ‚erst Realschule, dann Hauptschule und **jetzt sogar noch SchuB?**‘“ (B8, Z. 532- 533).*

Diese Einschätzungen zeigen, dass SchuB an dieser Hauptschule als eine Schulform für schlechte Schüler gesehen wird, für Schüler, die sowieso keine Chance im normalen Schulalltag haben und deshalb in die SchuB- Klassen gehen. In dem Zitat wird auch deutlich, dass es an Lernhilfeschulen eine andere Entwicklung gibt. Dies kommt der positiven Darstellung von B7 nahe. Die Entwicklung an dieser Hauptschule spiegelt sich auch in der Tatsache wieder, dass B9 bemängelt hat, dass leistungsstarke Schüler in den SchuB- Klasse fehlen (vgl. B9, Z. 71- 72.) Dies liegt wahrscheinlich an dieser Entwicklung.

Ein abschließender Blick soll noch auf die SchuB- Klasse an der kooperativen Gesamtschule erfolgen.

„[...] und dann kommt dazu, dass wir mittlerweile auch, denke ich zumindest, dass wir einen guten Ruf erarbeitet haben, für die SchuB- Klasse. Insofern kommen auch viele, die sich dafür bewerben, wo wir gar nicht die Notwendigkeit sehen, dass sie hier rein wollen, aber dadurch dass wir ja insgesamt ja ohnehin nicht genug Schüler hätten, die freiwillig die Klasse besuchen wollten, müssen wir natürlich hier, ach, darf ich Werbung sagen [...]“ (B10, Z. 93- 99).

Diese Darstellung der SchuB- Klasse ist durchaus positiv. Ergänzend muss der letzte Abschnitt dieses Zitates noch erläutert werden. Dass nicht genug Schüler da sind, die die SchuB- Klasse besuchen, liegt darin, dass es sich bei diesem SchuB- Standort eher um ein Abzugsgebiet handelt, die Schülerzahlen zurückgehen und leistungsschwächere Schüler dementsprechend auch schrumpfen. Ein weiterer Grund ist die Einführung von G8 (vgl. auch B10, Z. 426- 429).¹⁴⁷. An diesem SchuB- Standort wird die Klasse so positiv gesehen, dass auch relativ leistungsstarke Schüler gerne in die SchuB- Klassen gehen. Die Ursache für diese positive Entwicklung könnte zum einen darin liegen, dass es sich hier um eine ländliche Gegend handelt, wodurch die Förderphilosophie von SchuB leichter verbreitet werden kann. Zum anderen könnte der projektorientierte Unterricht an diesem Standort zu einem guten Rufe verholfen hat.

¹⁴⁷ Diese Zusatzinformation wurde nach dem Interviewgespräch erwähnt.

Abschließend muss hier gesagt werden, dass SchuB an einigen Standorten scheinbar Gefahr läuft, eine Schulform für Restschüler zu werden, und die eigentliche Chance, die SchuB bietet, hierdurch verloren zu gehen droht. Sollte eine derartige Entwicklung zunehmen, wird dies negative Auswirkungen mit sich bringen. An dem Zitat oben (vgl. B8, Z. 532- 533) wurde gezeigt, dass die erwähnte Mutter nicht hinter dieser Lernortkooperation steht, sondern hierin einen Abstieg ihres Kindes sieht. Dieser negative Blick auf SchuB wirkt sich sicherlich automatisch auf die Kinder aus.

9.8 Bestehende Defizite

In zwei Interviewgesprächen wird angesprochen, dass das Praktikum von acht Stunden pro Tag die Schüler sehr stark beansprucht und die Schüler am Limit ihrer Kräfte sind (vgl. B6, Z. 197- 199; B8, Z. 442- 446). B8 erwähnt dazu, dass sie die Arbeitsstunden schon auf sechs Stunden reduziert haben, obwohl der SchuB- Erlass einen Achtstundentag vorsieht. Entgegengesetzt hierzu sieht B7 in dem Achtstundentag durchaus einen positiven Effekt. Dies wird mit folgendem Zitat begründet.

„Einfach viele Schüler denken, bloß raus aus der Schule und endlich arbeiten, was Arbeit aber bedeutet, auch im Blockpraktikum, müssen die ja manchmal nur von 8 bis 2 oder so ihr Praktikum machen, das ist kein Arbeitstag, wie er von ihnen später mal erwartet wird, und das ist auch das, was ich immer wieder sage, die neigen auch dazu, nicht Arbeitstage machen zu lassen, sondern ein bisschen reduziert, und das ist das, wo ich einen Schwerpunkt drauf lege und sage, bitte zeigen sie ihm, was ein Arbeitstag hier bedeutet, damit sie auch wissen, was wirklich auf sie zukommt [...]“ (B7, Z. 378- 385).

Zu der Länge der Arbeitszeiten bestehen hier also unterschiedliche Meinungen. Trotzdem erwähnt B7 auch, dass die Schüler im schulischen Bereich nur langsame oder geringe Fortschritte machen, weil sie durch die langen Arbeits- und Schultage nur noch wenig Zeit haben (vgl. B7, Z. 251- 255).

Am Ende wird es hier keine optimale Lösung geben. Beide Argumente haben ihren „wahren Kern“. Auf der einen Seite können die langen Arbeitszeiten für die Schüler eine große Belastung darstellen, und auf der anderen Seite gibt es auch Schüler, die eine völlig unrealistische Vorstellung von der Arbeitswelt haben und durch einen Achtstundentag auf den „Boden der Tatsachen“ gestellt werden. Am

besten wäre es hier sicherlich, je nach Schülerentwicklung zu entscheiden. Dass die Schüler teilweise mit den langen Praxistagen überfordert sind, kann auch dadurch reduziert werden, dass bei der Schülerauswahl verstärkt auf ein vorhandenes praktisches Interesse geschaut wird. B8 empfiehlt, bei der Vorauswahl für die SchuB- Klassen den sich bewerbenden Schülern noch deutlicher zu machen, was es heißt, zwei Tage in der Woche im Betrieb zu arbeiten (vgl. B8, Z. 433- 435). Passend berichtet auch B9 von einem Schüler, der die SchuB- Klasse verlassen hat, weil bei ihm die persönliche Reife für ein Praktikum nicht ausreichend vorhanden war (vgl. B9, Z. 424- 428). Aus Sicht von B8 und B9 sollte also noch mehr Wert auf das Auswahlkriterium der praktischen Eignung gelegt werden. Von B8 wird außerdem bemängelt, dass durchweg „schlechte“ Schüler die SchuB- Klasse besuchen und dass hierin auch noch Entwicklungspotenzial zu sehen ist.

„Erfolgreich kann es sein, wenn das jeder Schüler macht, also ein Schüler, der wirklich nach der 7. Klasse sagt, ich möchte aber gerne arbeiten. Also es fehlt an der Klasse, so meines Erachtens nach, die guten Schüler, also die Schüler die vielleicht wirklich- dass die Klasse sich selbständig (ein bisschen?) sich regulieren kann, einfach im Sinne von, das sind Schüler, die sind anerkannt, die sind möglichst auch noch gut. Dieses pädagogische Element fehlt“ (B8, Z. 477- 482).

Dieser Wunsch, der hier geäußert wird, ist auf den bereits erwähnten schlechten Ruf der SchuB- Klasse an diesem SchuB- Standort zurückzuführen. Der Wunsch könnte den positiven Effekt haben, dass die Schüler nicht Gefahr laufen, sich als „Restschüler“ zu betrachten. Dahinter würde eine ganz andere Wertschätzung und Anerkennung stecken. Wird das Auswahlkriterium „praktisches Interesse“ verstärkt in den Mittelpunkt gerückt, statt Schüler mit Lernschwierigkeiten, könnte Abhilfe geschaffen werden. Hier ist aber verstärkt die Schule gefragt, entsprechende Informationen an die Schüler weiterzuleiten und somit auch an die Eltern. Andererseits darf jedoch nicht vergessen werden, dass die Zielgruppe der speziell benachteiligten Jugendlichen im Mittelpunkt von SchuB steht. Die Lösung könnte eine Schülerzusammensetzung im Verhältnis von 1:2 sein.

Einen anderen Verbesserungsvorschlag zur Schülerzusammensetzung macht B6. Dieser hat bereits positive Erfahrungen gemacht, wenn Schüler aus dem ersten

SchuB- Jahr Schülern aus dem zweiten SchuB- Jahr helfen. So können die älteren Schüler den Neulingen ihre Erfahrungen weitergeben (vgl. B6, Z. 341- 351).

Zum Grundsatz der Fächerverbünde haben sich alle Befragten positiv ausgesprochen. Ein Befragter erwähnt jedoch, dass die Verknüpfung der Unterrichtsfächer schon viel früher stattfinden sollte.

„Hier an unserer Schule sind wir dabei zum Beispiel das Fach Arbeitslehre, Deutsch zu verbinden und da schon im 7 Schuljahr anzufangen, zum Beispiel ein Bewerbungsschreiben zu formulieren, einen Lebenslauf zu entwerfen, der dann schon zu Beginn der SchuB- Klasse vorhanden ist und nicht erst neu erarbeitet werden muss“ (B6, Z. 355- 360).

Alle Befragten haben SchuB als ein gutes Projekt beurteilt, um die Übergangschancen der Jugendlichen auf den ersten Arbeitsmarkt zu verbessern. Trotzdem ist SchuB natürlich kein Allheilmittel, und es gibt immer noch genug Schüler, die nach der Schule keinen direkten Anschluss an den Arbeitsmarkt finden. Hierzu äußert sich B6 sehr kritisch.

„Das macht ein bisschen Angst, die Schüler und Schülerinnen dann auch in die Arbeitslosigkeit entlassen zu müssen, und man stößt da auch als Lehrer oft an Grenzen, wo man nach Möglichkeiten sucht, da doch einzugreifen. Im Moment sehe ich da nur wenige Möglichkeiten“ (B6, Z. 267- 271).

Hier wird trotz des Erfolgs von SchuB auch deutlich, dass die Möglichkeit einer SchuB- Lehrkraft nur von begrenzter Wirkung ist. Trotz einer besseren Verknüpfung von Schule und Arbeitsmarkt hat die Lehrkraft nur eingeschränkte Möglichkeiten, Schülern über die Schulzeit hinaus zu helfen. Diese „Angst“, von der B6 hier spricht, die Schüler in die Arbeitslosigkeit entlassen zu müssen, ist sicherlich berechtigt, denn alle Befragten berichten nur von einzelnen Schülern, die vom Praktikumsbetrieb übernommen wurden.

Erwähnt wurde bereits, dass alle Befragten die Arbeit des Sozialpädagogen als unerlässlich einschätzen. Dazu sagt B10, dass er es begrüßen würde, wenn für die sozialpädagogische Betreuung mehr Zeit vorhanden wäre. Dies begründet er

damit, dass die Praktikumsbesuche zu kurz kommen und dass dieser berufliche Aspekt in SchuB damit abgewertet würde (vgl. B10, Z. 398- 405).

B10 spricht an, dass SchuB eine gute Möglichkeit ist, die Schule mit den Interessen der Unternehmen zu konfrontieren. Dies wird als sehr positiv empfunden, zeigt aber auch, dass hier noch großes Entwicklungspotential steckt.

„Mit den Interessen konfrontiert zu werden, die Unternehmer an Absolventen haben. Wo man dann hinterher feststellt, na ja, Schule muss sich da so ein bisschen wandeln, damit wir hier auch im ländlichen Raum nicht nur Zuzug bekommen, sondern dass wir auch unsere Leute hier vor Ort halten“ (B10, Z. 419- 423).

Die Forderung, die hier an die Schule gestellt wird, ist, dass sich Schule verstärkt nicht nur auf Lerninhalte konzentrieren sollte, sondern mehr auf die Zukunft der Schüler. Deshalb muss die Arbeitswelt mehr in den Schulalltag integriert werden.

Abschließend ist ein Bereich anzusprechen, der bei den beiden Förderschulen durch die Abschaffung von Hauptschulabschlüssen aufgefallen ist, sich aber grundsätzlich auf SchuB- Klassen bezieht.

B6 und B7 berichten beide, dass Hauptschulabschlüsse nicht das Ziel sind. B7 macht in dem aktuellen SchuB- Durchgang keine Hauptschulabschlüsse mehr, es sei denn, es finden sich Betriebe, die die Jugendlichen nur mit Hauptschulabschluss übernehmen wollen. Bei B6 ist der Hauptschulabschluss zwar noch üblich, wird jedoch nicht mehr als Maßstab für den Unterrichtsinhalt gesehen.

„Dass man eigentlich die Kinder da abholen muss, wo sie stehen. Also Ausbildungsverordnung, Hauptschulabschlüsse, Lehrvorträge ein Stückchen weiter in die Ferne rücken müssen [...] und ich würde mir wünschen, über SchuB ein Stück Bürokratie abbauen zu können, um neue Möglichkeiten für unsere Schülerinnen und Schüler einfach zu ermöglichen und zu erarbeiten“ (B6, Z. 393- 396, 398- 400, vgl. hierzu auch B7, Z. 506- 512).

Hier wird veranschaulicht, dass es durch SchuB ein Stück weit gelungen ist, näher an den Interessen und Fähigkeiten der Schüler zu arbeiten und die Unterrichtsgestaltung verstärkt auf ihre Interessen abzustimmen. Dies zeigt sich zum einen bei den Förderschulen, dass Hauptschulabschlüsse nicht mehr als Maßstab gelten.

Dass dies natürlich nicht für alle Schulformen verallgemeinert werden darf oder auch kann, ist selbstverständlich, denn wir leben in einer Leistungsgesellschaft, wo Zeugnisse auch den Eintritt in ein Beschäftigungsverhältnis sichern. Jedoch kann man eine stärkere Konzentration auf die Schülerinteressen in SchuB beobachten. Anzeichen hierfür ist der fächerübergreifende Unterricht, die kleinen Schülerzahlen, die Doppelbesetzung mit Lehrer und Sozialpädagoge oder der projektorientierte Unterricht etc.. Dies alles sind Ansätze, die stark am Schüler arbeiten und nicht extern vorgegebene Normen an den Schüler heranbringen wollen. SchuB hat dazu geführt, dass ein Stück weit Bürokratie aus dem Schulsystem herausgenommen wurde. So wie B6 sagt, hat SchuB hier einen guten Anfang gemacht, der aber noch weiter ausbaufähig ist.

9.9 Pädagogische Konsequenzen (SchuB)

Nach einer Ausbildungsumfrage der hessischen Industrie- und Handelskammern aus dem Jahr 2009 hat sich ergeben, dass 64,4 % der befragten Unternehmen die mangelnde Ausbildungsreife der Schulabsolventen bemängeln und 63,8% der Befragten der Überzeugung sind, dass eine bessere schulische Vorbildung der Bewerber zur Schaffung von mehr Ausbildungsplätzen führen würde.¹⁴⁸ SchuB kann hierbei den Jugendlichen nicht nur zu einer besseren Qualifizierung verhelfen, sondern auch positive Synergie- Effekte auf die Wirtschaft ausüben. Letztlich kann dazu beigetragen werden, dass die Unternehmen mehr geeignete Bewerber vorfinden und damit auch eine größere Anzahl an Ausbildungsplätzen zur Verfügung stellen.

SchuB bietet hier jedoch noch eine weitere Möglichkeit, die speziell auf die Eigenschaft dieses Modells mit seinen langen Praxiszeiten zurückzuführen ist. Die Betriebe haben durch SchuB die Möglichkeit, die Jugendlichen kennenzulernen und laufen somit nicht Gefahr, ungeeignete Bewerber einzustellen. Für die Jugendliche bringt es den Vorteil, dass sie nicht allein durch ihr Zeugnis beurteilt werden und somit womöglich als nicht qualifiziert abgelehnt werden. Sie haben die Möglichkeit, über ihre tatsächlichen Fähigkeiten, die sie im Praktikum

¹⁴⁸ Vgl. Hessischer Landtag (2009), S. 1.

unter Beweis stellen können, ihre Chancen für einen Ausbildungsplatz zu erhöhen. Die meist eingeschränkte Aussagekraft der Zeugnisnoten wird somit durch den Nachweis von praktischen Tätigkeiten relativiert. Auch wenn der Betrieb, in dem die Jugendlichen ihre Praxiszeit absolviert haben, keine Ausbildungsstelle anbietet, werden die Praxismodule in den Halbjahreszeugnissen und den Abschlusszeugnis vermerkt, so dass hier für die ausbildungswilligen Betriebe weitere Qualifikationen der Jugendlichen abrufbar sind.¹⁴⁹

Der weitere entscheidende Vorteil, den SchuB bietet, ist, dass die Schüler über die Praxistage eine genauere Berufsorientierung entwickeln können und damit zielgerichteter auf den ersten Arbeitsmarkt zusteuern.

Nun hat diese qualitative Erhebung gezeigt, dass SchuB die Chance einer besseren Berufsorientierung durchaus ermöglicht, jedoch von den Jugendlichen nicht immer als solche wahrgenommen wird. Unter dem Kapitel „Probleme bei Berufsorientierung“ wurde deutlich, dass die Schüler das Praktikum teilweise als eine andere Art von Unterricht betrachten und die damit verbundenen Chancen nicht wahrnehmen. Die Frage muss also lauten, wie kann man die Schüler dazu sensibilisieren, sich ihr Praktikum nach ihren beruflichen Interessen auszusuchen und somit die Effizienz von SchuB zu erhöhen?

Hierzu möchte ich gerne eine Anregung von einem Interviewpartner (B6) aufgreifen. Das Zitat, das mich inspiriert hat, ist im Folgenden wiedergegeben.

„Als Beispiel möchte ich nennen, dass ich eine gute Erfahrung gemacht habe, wenn Schüler, die im zweiten SchuB- Jahr sind, Schüler aus dem ersten SchuB- Jahr mit aufnehmen, mit in die Gruppe integrieren und so ihre eigenen Erfahrungen weitergeben können“ (B6, Z. 342- 345).

Diese Erfahrung finde ich sehr interessant, weil durch ein derartiges Konzept die neuen SchuB- Schüler ein Stück weit sensibilisiert werden könnten, welche Chance ihnen das Praktikum bieten kann.

¹⁴⁹ Vgl. Hessisches Kultusministerium (Hg.) (2004), S. 4.

Wenn ältere Schüler von ihren Erfahrungen berichten und von ihrer Tätigkeit, die sie im Betrieb ausführen, dann könnte dies den Effekt haben, dass jüngere SchuB-Schüler ihre Praktikumsstelle nicht mehr nach Kriterien wie kurze Arbeitszeiten oder nach einem möglichst kurzen Heimweg aussuchen. Es ist ja teilweise in den SchuB-Klassen schon üblich, dass nach jedem Praktikumswechsel eine Art Präsentation stattfindet. Hier wäre es denkbar, dass neue SchuB-Schüler diese Präsentation miterleben können und mit den älteren SchuB-Schülern in Kontakt treten, um mitzuerleben, welche Erlebnisse im Rahmen von SchuB gemacht werden können, um so ein Stück Neugierde bei ihnen zu wecken und eine gezieltere Praktikumsuche zu ermöglichen.

Schüler aus höheren SchuB-Klassen können natürlich nur dann von positiven Erlebnissen im Rahmen ihrer Praktika erzählen, wenn sie im Praktikum tätigkeitsbezogen gefordert werden und beispielsweise nicht nur Regale aufräumen müssen. Die Frage, die sich hier also stellt, ist, wie man Betriebe findet oder dafür sensibilisiert, damit sie verantwortungsvoller mit den Jugendlichen umgehen?

Der SchuB-Erlass sieht vor, dass die Praxismodule zwischen dem SchuB-Team und dem Praxis-Betreuer abgestimmt werden.¹⁵⁰ Die Inhalte dieser Module sollten im Idealfall berufliche Fähigkeiten und Kenntnisse der Ausbildungsordnung, die in diesem Berufsfeld möglich sind, aufgreifen, welche dann zum festen Bestandteil der Praktikumszeit gemacht werden müssen. Hier ist ein Entwicklungspotenzial vorhanden, dass die Umsetzung dieser ausbildungs-nahen Fähigkeiten auch tatsächlich geschieht. Es muss ein Weg gefunden werden, wie Betriebe, die sich als Praktikumsstellen anbieten, noch stärker für die Interessen der Schüler sensibilisiert werden.

Im Rahmen dieser Entwicklung sollte das SchuB-Team im Rahmen von Praktikumsbesuchen und der Praktikumsberichte noch intensiver überprüfen, ob die geforderten Inhalte auch durchgeführt werden. Hierdurch wäre sichergestellt, dass die Jugendlichen ausbildungsrelevante Inhalte lernen und nicht sonstige Tätigkeiten ausführen. Außerdem sollten Betriebe, mit denen bereits negative Erfahrungen gemacht wurden, aus der Auswahl der möglichen Praktikumsplätze

¹⁵⁰ Hessisches Kultusministerium (Hg.) (2004), S. 4.

für zukünftige SchuB- Schüler entfernt werden. Hierfür wäre es angebracht, ein internes System aufzubauen, so dass ungeeignete Betriebe das Entwicklungspotenzial von SchuB nicht bremsen können. Dies stärkt letztlich die Akzeptanz der Praxistage. Auch der Aufgabenbereich der SchuB- Lehrkraft und des Sozialpädagogen wird erweitert, indem sie die Betriebe gezielter analysieren müssen. Dass die Tätigkeitsinhalte von so weitgreifender Bedeutung sind, zeigen auch Forschungsergebnisse des Hamburger- Modells. „Die Kompetenzerfahrungen, die Schüler(innen) am betrieblichen Lernort machen, können in der Entwicklung der Schüler(innen) zur Ausbildung von Lernbereitschaft, Lernmotivation und zur Verstetigung des Lernens führen. Möglichkeiten für Kompetenzerfahrungen werden nach Ansicht der betrieblichen Anleiter(innen) dann eröffnet, wenn die Schüler(innen) in betriebstypische Abläufe integriert werden können.“¹⁵¹ Ist dies nicht gegeben, so kann SchuB nicht die Schubkraft liefern, die sie auszeichnet, sondern zu Frustration bei den Schülern führen (vgl. B8, 334). Von daher ist, wie bereits beschrieben, hier ein entscheidender Entwicklungsprozess gegeben.

Im Rahmen der Interpretation wurde bereits erwähnt, dass SchuB die Möglichkeit geboten hat, ein Stück weit Bürokratie aus dem Schulsystem zu verbannen.

Diese Entwicklung konnte sich teilweise auf die Wirtschaft so weit übertragen, dass selbst Unternehmen Absolventen übernommen haben, die keinen Hauptschulabschluss haben. Dies ist ein Zeichen dafür, wie SchuB es geschafft hat, der vorherrschenden Leistungsgesellschaft mit ihren hohen Zeugnisanforderungen den „Rücken“ zu kehren. Hier ist ein Weg gefunden worden, wie Schüler, die durch ihre Stigmatisierung als Benachteiligtengruppe gekennzeichnet sind, die harten Regeln der Leistungsgesellschaft umgangen haben.

Allgemein kann man sagen, dass SchuB eine neue Art von schulischer Entwicklung aufgezeigt hat. Die Verknüpfung von Schule und erstem Arbeitsmarkt ist lange vernachlässigt worden. Die Lerninhalte der klassischen Hauptschule sind meiner Meinung nach zu stark auf schulische Inhalte ausgerichtet. Gerade in den letzten Schuljahren von der 7. bis zur 9. Klasse ist es sinnvoll, eine stärkere Berufsorientierung in den Unterrichtsfächern aufzubauen. Das

¹⁵¹ Hellmer, Julia (2007), S. 229.

dreiwöchige Praktikum greift gerade für das Klientel benachteiligter Jugendlicher zu kurz. Denn das sind Jugendliche, die in der Regel keine weiterführende Schule besuchen, kein Abitur machen und keine Universität besuchen werden. Wozu also ein Unterricht, der überwiegend auf theoretische Lernziele ausgerichtet ist? Schule muss sich in dieser Hinsicht wandeln und in den Abgangsklassen des Hauptschulbereichs eine verstärkte Ausrichtung auf den ersten Arbeitsmarkt möglich machen. Diese Idee einer stärkeren Berufsorientierung sollte auf Hauptschulen generell erweitert werden. Hierzu möchte ich ebenfalls zentrale Forschungsergebnisse aus dem Hamburger- Projekt anführen. „Ergebnis dieser Untersuchung und zentrale Aussage einer Lernorttheorie im Rahmen des allgemeinbildenden Schulsystems ist, dass die allgemeinbildende Schule nicht nur ein pädagogisch präpariertes Feld bleiben muss, das das ‚wirkliche Leben‘ lediglich nachahmt, sondern vielmehr durch die in der Kooperation mit dem betrieblichen Lernort mögliche Integration von Erfahrungen- ernsthaft und exemplarisch- ihre besondere Funktion in der Auseinandersetzung mit den Herausforderungen des ‚wirklichen Lebens‘ haben kann.“¹⁵² Bei der Umsetzung dieser Idee ist eine gesonderte Schulung für Lehrkräfte erforderlich, die mit den Inhalten des ersten Arbeitsmarktes vertraut sein müssen. Hier wäre es durchaus denkbar, von der bisherigen Struktur, Lehrer von der 5. bis zur 9./ 10. Klasse einzusetzen, abzugehen, so dass nur speziell diese Lehrer die Abgangsklassen betreuen, die auch diese Qualifikationen mitbringen, um die Schüler zielorientiert beim Übergang auf den ersten Arbeitsmarkt beraten zu können. Außerdem sollte die pädagogische Kompetenz bei diesen Lehrern im Besonderen geschult sein. Hierbei möchte ich auf die vorgenommene Typisierung eines Befragten zurückgreifen (vgl. S. 65- 66). Hierbei wurde bei dem Umgang mit benachteiligten Jugendlichen darauf hingewiesen, dass Lehrkräfte für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf sich gerade nicht durch ihre Kompetenz in einem besonderen Schulfach auszeichnen, sondern durch Disziplin im Bereich Arbeits- und Sozialverhalten, durch Verantwortungsgefühl, persönliches Interesse und Engagement für die berufliche Zukunft „ihrer“ Schüler.

¹⁵² Ebd., S. 252.

10 Gegenüberstellung: SchuB und Kompetenzagentur

Im Rahmen der bisherigen Ausführungen ist bereits deutlich geworden, dass die Kompetenzagentur die Schule generell im Rahmen des Übergangsmanagements unterstützen kann, so dass sich Schule und Kompetenzagentur ergänzen. Hier soll nun ein Vergleich zwischen SchuB- Klassen und Kompetenzagenturen betrachtet werden und analysiert werden, auf welchen unterschiedlichen Wegen die beiden Stellen die Schüler bzw. Jugendlichen erreichen.

Ein Unterschied liegt zunächst darin, dass der Zuständigkeitsbereich der Schule in einem gewissen Rahmen immer auch begrenzt ist. Die Kompetenzagentur ist hingegen flexibler und hat Zeit, um die Schüler im Rahmen des Case Managements näher kennen zu lernen und so auf vorhandene Problemlagen in der Familie oder auf individuelle Probleme ausführlich einzugehen. In diesem Rahmen sind Hausbesuche eine Selbstverständlichkeit und der Gang zu Ämtern gemeinsam mit dem Jugendlichen ist durchaus üblich. Dies ist allein schon deswegen gegeben, weil sich ein Case Manager immer nur mit einem Jugendlichen zusammensetzt. Dies ist im Rahmen von SchuB durch die Doppelbesetzung zwar auch möglich, aber nicht in demselben Umfang. Von besonderer Wichtigkeit ist hier der nahe Bezug zum Elternhaus, den die Kompetenzagentur pflegt. Benachteiligte Jugendliche kommen nicht selten aus schwierigen familiären Verhältnissen, so dass die Berücksichtigung der familiären Situation bei der Entwicklung eines Förderplans einen entscheidenden Beitrag leisten kann. Ein Beispiel hierfür ist im Rahmen der Dokumentenanalyse deutlich geworden, wo die familiäre Situation den beruflichen Werdegang von Peter deutlich belastet hat.

Aufgefallen ist, dass beide Förderkonzepte versuchen die Jugendlichen mit praktischen und berufsorientierten Angeboten zu erreichen. Bei SchuB sind es die langen Praxiszeiten und bei der Kompetenzagentur sind es zum einen Kompetenzfeststellungsverfahren, wie z.B. Hamet, die vor allem handwerkliches Geschick testen oder die Weitervermittlung in Maßnahmen, die die Berufsorientierung fördern. Dies weist auf Gemeinsamkeiten hin, dass versucht wird, die Zielgruppe, die Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf, mit praktischen Fähigkeiten zu erreichen. Aufgrund der hier dargestellten Ergebnisse scheint dies ein guter Weg zu sein.

Ein gravierender Unterschied liegt jedoch in den unterschiedlichen Zuständigkeiten je nach den Lebenslagen der Jugendlichen. Während SchuB als eine präventive Maßnahme zu bezeichnen ist, setzt die Kompetenzagentur schwerpunktmäßig da an, wo die Problemlagen meist schon vorliegen. Dies wird durch die verstärkte Konzentration auf Streetworking deutlich. Die Kompetenzagentur kann SchuB gut unterstützen, weil sie einen umfassenderen Überblick über die bestehenden Maßnahmen im Übergangssystem besitzt, dies ist aber generell auf das Schulsystem zu übertragen. Diese vorhandene Fachkompetenz, die die Kompetenzagentur hier anbietet, sollte nicht unterschätzt werden und kann zahlreichen Schüler eine zielorientierte Perspektive eröffnen. Diese ergänzende Hilfe ist deshalb so wichtig, weil den Lehrern teilweise die Qualifikation fehlen, die Schüler hinsichtlich des Übergangs von der Schule in den Beruf ausreichend zu beraten.

Betrachtet man das Schülerklientel, welches im Rahmen von SchuB und der Kompetenzagentur betreut wird, so fällt eine entscheidende Differenzierung auf. Im Rahmen der Interviewgespräche zu SchuB ist deutlich geworden, dass die Jugendlichen, die in SchuB betreut werden, i.d.R. ein Interesse haben sollen, sich in praktischen Tätigkeiten auszuprobieren. Die Interviewgespräche haben auch gezeigt, dass dies ein entscheidendes Kriterium für das Durchhaltevermögen in SchuB-Klassen darstellt, welches auch in Zukunft verstärkt an Bedeutung gewinnen soll. Aufgrund dieses Kriteriums, welches durchaus sinnvoll ist, fallen jedoch automatisch die Schüler durch, die hierfür noch kein Interesse entwickelt haben bzw. die aufgrund eines fehlenden Durchhaltevermögens oder zu großer Problemen im Arbeitsverhalten dies nicht anstreben. Somit wird dieses Schülerklientel in SchuB nicht aufgefangen. Hierzu möchte ich folgendes Zitat anführen.

„Also eigentlich, wozu es gekommen ist, jetzt in diesem Durchgang, erstmalig bei mir auch, dass ich zwei Schülerinnen hatte, die Dauerschwänzerinnen waren. Die habe ich dann nach einem Jahr rausgenommen und an die Berufsschulen gegeben, weil das ergibt keinen Sinn, wenn jemand nie da ist, kann er auch- dann braucht er auch nicht in eine Praxisklasse gehen (B7, Z. 120- 124)“.

Ein weiteres Argument für diese Feststellung ist, dass sich die Jugendlichen i.d.R. auch explizit für die Aufnahme in die Praxisklassen bewerben müssen.¹⁵³ Auch hier werden Jugendliche ohne eine Grundmotivation am beruflichen Tätigkeitsfeld keine Bewerbung abgeben. Im Gegensatz hierzu ist das Konzept der Kompetenzagentur so flexibel, dass Jugendliche mit ganz unterschiedlichen Problemlagen betreut werden können. Dies ist ein Anzeichen dafür, warum es auch in Zukunft notwendig sein wird, dass die Kompetenzagentur Zugang zu den Schulen hat. Bei der Kompetenzagentur zeigt sich hier noch mal die besondere Eigenschaft, dass sie für alle Jugendlichen zugänglich ist.

Entscheidende Verbindungsstelle zwischen SchuB und Kompetenzagentur ist ohne Zweifel die Übergangsstelle. Während an dieser Stelle die schulische Zuständigkeit beendet ist, kann die Kompetenzagentur für jene Jugendlichen, für die der Übergang weiterhin problematisch ist, als kompetenter Partner zur Verfügung stehen. So könnte auch die von einem SchuB- Lehrer geäußerte „Angst“ (vgl. B6, Z. 267) genommen werden, die Schüler in die Arbeitslosigkeit entlassen zu müssen.

Abschließend kann man durchaus sagen, dass SchuB und Kompetenzagenturen kompetente Partner darstellen, die sich hervorragend ergänzen. Grundsätzlich ist es aber nicht sinnvoll die Kooperation nur zwischen SchuB- Klassen und Kompetenzagenturen einzuführen. Hier sollte, wie bisher auch üblich, der Kontakt zur Kompetenzagentur allen Schülern einer Schule offen stehen.

Ergänzend ist in der Anlage (S. 263) eine Übersicht abgebildet, die eine derartige Kooperation zwischen Kompetenzagentur und Schulen aufzeigt.

¹⁵³ Vgl. Hessisches Kultusministerium (Hg.) (2005), S. 3.

11 Ausblick: Identitätsstiftendes berufliches Handlungsfeld

Fest steht, Jugendliche, die in sozial benachteiligten Milieus aufgewachsen sind, kennen das Leben „in Benachteiligung“. Sie sind in einer gewissen Weise von der Gesellschaft ausgegrenzt und kennen dadurch oft nicht das Leben eines Arbeitnehmers, der in geregelter Normalität lebt, und können sich wahrscheinlich schwer vorstellen, wie ein so geregelter Arbeitsalltag aussieht. Was das für die Entwicklung einer Berufsorientierung bedeutet, wird im Folgenden analysiert.

Es gibt Jugendliche, die im Rahmen von SchuB, aber auch in der Kompetenzagentur das Angebot gut aufnehmen konnten und sich somit beruflich weiterentwickelt haben. So wird in SchuB davon berichtet, dass die Jugendlichen durch die Betriebspraktika einen neuen „Schub“ erhalten haben und sich über die betrieblichen Inhalte für die Praxis interessieren konnten. So gab es in den Gesprächen mit den SchuB- Lehrern immer wieder Einzelfälle von Schülern, die von der Praxis so motiviert wurden, dass sie durch ihr Engagement im Praktikum einen guten Eindruck hinterließen und deshalb einen Ausbildungsplatz bekamen. Hierzu ein Fallbeispiel:

„Der hat sich diesen Hauptschulabschluss erkämpft. Das ist ein problematischer Jugendlicher gewesen, der vor allem im Sozialverhalten hier sehr starke Auffälligkeiten hatte und bzw. wird er die immer noch haben, aber es ist jedenfalls erst mal nicht mehr so gewesen, dass er Mitschüler drangsaliert hat, dass er Fehlquoten hatte, dass er Probleme hatte, so einen geordneten Tagesablauf, wie man sich das von der Schule her vorstellt, dem zu folgen und letztlich hat er sich über seine Praktika auch für eine Berufswelt interessiert, kündigt gemacht und hat dann einen Beruf ergriffen, der möglich war, der gewünscht war (I: mhm), wo auch ein Praktikumsplatz sozusagen ihm eine Ausbildung angeboten hat“ (B10, Z. 243- 252).

Andererseits gibt es Jugendliche, denen es schwer fällt die praktischen Arbeiten anzunehmen, hierfür Motivation zu finden und eine Berufsorientierung zu entwickeln. Ein klassisches Beispiel hat die Fallanalyse im Rahmen der Dokumentenanalyse geliefert. Auch in SchuB ist dies vorgekommen, wie nachfolgendes Zitat zeigt.

„Beim letzten Durchgang hat eine nach der Orientierungsphase gesagt, es macht ihr keinen Spaß, sie möchte das nicht und dieses mal war es ähnlich, der wollte auch wieder zurückgehen, zwei wollten wieder zurückgehen. Denen passt das nicht, die Art und Weise wie unterrichtet wird, das heißt, die kamen auch von einer anderen SchuB- Klasse oder von einer Schule, die wollten eben wieder zu ihren Freunden gehen und wir hätten dem einen das wahrscheinlich auch nahe gelegt, weil man einfach gemerkt hat, die persönliche Reife war noch nicht so da, dass man da- der hat auch gar keine Lust gehabt, sich einen Praktikumsplatz zu suchen und war eigentlich, was schon sehr wichtig ist. Man muss wirklich dann auch sehr bejahen und es auch wollen“ (B9, Z. 419- 428).

Wenn es Jugendliche gibt, die eine Berufsorientierung aufbauen können und das Angebot von SchuB oder Kompetenzagentur annehmen, und andererseits Jugendliche, die hierfür kein Interesse finden, dann heißt das, dass sich die Jugendlichen unterschiedlich stark mit ihrer Arbeit identifizieren können. Stellt man die Frage, wann sich Jugendliche mit ihrer Arbeit identifizieren, dann spielen nach Baethge hier die „sinnhaft- subjektbezogenen Ansprüche“¹⁵⁴ eine entscheidende Rolle. Hierzu zählt z.B. „[...] sich in der Arbeit inhaltlich mit den eigenen Kompetenzen und Ideen wiederfinden und verwirklichen [zu] können.“¹⁵⁵ Es wurde bereits darauf eingegangen, dass die Integration des Jugendlichen in berufstypische Abläufe hier entscheidend ist.¹⁵⁶

„Hat man sinnhaft- subjektbezogene Ansprüche, so hat sich gezeigt, dass die Jugendlichen [...] innerlich an der Arbeit beteiligt sein [wollen], sich als Person in sie einbringen können und über sie eine Bestätigung eigener Kompetenzen erfahren“.¹⁵⁷ Ist dies gegeben, so können sich die Jugendlichen also besser mit ihrer Arbeit identifizieren.

Dass nun einige Jugendliche diese sinnhaft- subjektbezogenen Ansprüche nicht entwickeln können und die Berufs- oder Praktikumswahl scheinbar ohne bestimmte Ansprüche vornehmen, liegt daran, dass sich für sie bestimmte

¹⁵⁴ Witthaus, Udo (1996), S. 113.

¹⁵⁵ Ebd.

¹⁵⁶ Vgl. Hellmer, Julia (2007), S. 229.

¹⁵⁷ Witthaus, Udo (1996), S. 113.

Interessensfragen zum beruflichen Handlungsfeld erst gar nicht stellen. Nur so ist es zu erklären, dass sich viele SchuB- Schüler ihr Praktikum lieber nach dem kürzesten Heimweg, statt nach ihren beruflichen Interessen auswählen. Daraus kann man folgern, dass sie sich im Gegenzug verstärkt auf die Familie konzentrieren und sich für den Freizeitsektor interessieren. Hingegen überwiegen bei den Jugendlichen, die einen erfolgreichen Bildungsweg absolvieren, ein „arbeitszentriertes Lebenskonzept“¹⁵⁸. Sie wollen einen Wunschberuf, für den es sich lohnt, morgens aufzustehen, und einen Arbeitsplatz, der vor Arbeitslosigkeit schützt.

Die Ausbildung dieses arbeitszentrierten Lebenskonzepts kommt gerade bei Jugendlichen aus benachteiligten Milieus weniger vor, weil ihnen hierfür das Anregungspotenzial fehlt. Der Blickwinkel auf Arbeit, der auch Selbsterfüllung in der Arbeit bedeuten kann, ist ihnen oft verborgen. Deshalb kann Peter im Rahmen des Case Managements (vgl. Kapitel 8.6 Fallanalyse) möglicherweise auch keine Motivation in der Arbeit finden, deshalb hat er kein Interesse an der Arbeit und sagt wahrscheinlich auch, dass die Arbeit in der BvB perspektivlos sei. Besonders negativ ist hierbei, dass eine verstärkte Konzentration auf die Familie die Problemlagen noch weiter verschärfen kann. So spricht Peter explizit davon, dass er ein Betreutes Wohnen ablehnt und seine Familie als entscheidende Bezugsperson sieht. Der Ansatz, um die Jugendlichen doch noch zu motivieren, sie aus ihrer schwierigen sozialen und beruflichen Lage zu befreien, könnte sein, ihnen zu zeigen, was die positive Seite von Arbeit sein kann, denn von zu Hause kennen sie es oft nicht anders. Die Eltern aus einem benachteiligten Milieu sind öfter arbeitslos oder führen eine ungelernete Arbeitertätigkeit aus, wo Aspekte wie Selbsterfüllung durch die Arbeit wegen meist repetitiven und eintönigen Arbeitstätigkeit keine Rolle spielen. Dieser negative Aspekt überträgt sich auf die Kinder. Dazu möchte ich ein Zitat anführen.

„[...] ja das Beispiel zu Hause, wir haben hier in (Ort) doch 30% Arbeitslose. Das heißt Beispiele zu Hause, die eben, wo niemand regelmäßig arbeitet und da diese,

¹⁵⁸ Olk, Thomas/ Strikker, Frank (1990). 181.

ja da diese Begeisterung für Arbeit irgendwie zu finden- es reicht doch auch so mit Hartz IV (B9, Z. 505- 508).“

Es müsste also eine Form gefunden werden, die den Jugendlichen vor Augen führt, was Arbeit auch noch heißen kann. Sie müssen erkennen, dass Arbeit nicht nur Mühe heißt, sondern auch Persönlichkeitsentfaltung. Das Aufzeigen dieser Differenzen kann sehr lernförderlich für Entwicklungsprozesse sein. Die Wahrnehmung von Unstimmigkeit regt zum Nachdenken an und zur Überprüfung der eigenen Wissenskonstruktionen.¹⁵⁹ „Jede Ansicht von Welt beruht darauf, dass nicht alles gesehen wird, dass vieles ausgeblendet wird.“¹⁶⁰ „Wissen ist eine Konstruktion des Subjekts.“¹⁶¹ Dieser Tatbestand ist aus der konstruktivistischen Pädagogik bekannt. Diese Erfahrung könnte nun dazu führen, dass Jugendliche eine andere Sicht auf Arbeit erhalten und so ihr negatives Bild revidieren. Sähen sie diesen anderen Aspekt von Arbeit, so brächte dies einen Motivationsschub. Dieser Ansatz findet sich auch in der erwähnten Idee wieder, neue SchuB-Schüler für eine interessen geleitete Praktikumswahl zu motivieren, indem sie positive Praktikumserlebnisse von älteren SchuB- Schülern miterleben (vgl. S. 100- 101).

Das wäre ein interessantes Forschungsfeld: Wie können benachteiligte Jugendliche ein identitätsstiftendes berufliches Handlungsfeld erfahren, damit sie einen positiven Zugang zur Arbeit finden? Ich denke, einige Hinweise dazu hat meine Betrachtung der SchuB- Klassen und Kompetenzagenturen aufzeigen können.

¹⁵⁹ Vgl. Siebert, Horst (2003), S. 85.

¹⁶⁰ Ebd., S. 86.

¹⁶¹ Ebd., S. 20.

12 Anhang

KAP. 7.4.1: INTERVIEWLEITFADEN KOMPETENZAGENTUR

<p style="text-align: center;">I. SIE ALS CASE- MANAGER</p> <p>1. Erzählen Sie mir doch bitte etwas über Ihre berufliche Laufbahn, und wie es dazu kam, dass Sie Case- Manager in der Kompetenzagentur sind.</p> <p>2. Welche Voraussetzung und Kompetenzen sollte ein Case Manager mitbringen, um die Jugendlichen optimal zu betreuen?</p> <p>3. Die Idee der Kompetenzagentur. Können Sie etwas darüber erzählen, wie es zu der Einrichtung der Kompetenzagentur in diesem Hause kam.</p>	<p>EVTL. NACHFRAGE</p>
<p style="text-align: center;">II. DIE ZIELGRUPPE</p> <p>4. Bitte beschreiben Sie einmal welche Probleme die Jugendlichen haben, die zu Ihnen kommen.</p> <p>5. Bitte beschreiben Sie in welcher Lebensphase sich die Jugendlichen befinden, wenn sie in die Kompetenzagentur eintreten.</p>	
<p style="text-align: center;">III. DAS KONZEPT</p> <p>6. Es heißt, die Kompetenzagenturen nehmen eine Lotsenfunktion zwischen Schule und Arbeitswelt auf. Wie würden Sie diese Lotsenfunktion beschreiben?</p> <p>7. Wie sehen die Schritte konkret aus, die Sie mit den Jugendlichen gehen?</p> <p>8. Bitte beschreiben Sie einmal den Einsatz von „Kompetenzfeststellungsverfahren“ und wie Sie diese beurteilen.</p>	<p>Zu 8. Haben Sie das Gefühl, die Jugend-</p>

<p>9. Wie sinnvoll sind nach Ihrer Erfahrung die zur Verfügung stehenden Integrations- und Qualifizierungsangebote.</p>	<p>lichen entdecken für sich neue Kompetenzen?</p>
<p>IV. ENTWICKLUNG SCHÜLERPERSÖNLICHKEIT</p>	
<p>10. Fällt Ihnen ein Fallbeispiel ein, aus dem ersichtlich wird, inwiefern einem Jugendlichen in der Kompetenzagentur geholfen werden konnte?</p> <p>11. Inwiefern werden nach Ihren Erfahrungen die Jugendlichen selbständiger bzw. gehen Aufgaben selbstverantwortlicher an?</p> <p>12. Inwiefern wird nach Ihrer Erfahrung die Berufsperspektive der Jugendlichen positiv beeinflusst?</p>	
<p>V. KOOPERATIONSPARTNER SCHULE</p>	
<p>13. Wie sieht die Zusammenarbeit mit den Schulen konkret aus?</p> <p>14. Beschreiben Sie bitte was die Kompetenzagentur leisten kann, was die Schule nicht kann.</p>	<p>Zu 14. Wie schätzen Sie die Zusammenarbeit mit den Lehrern ein?</p>
<p>VI. ABSCHLUSS</p>	
<p>15. Was würden Sie als noch Verbesserungsfähig an dem Konzept der Kompetenzagentur beschreiben?</p> <p>16. Möchten Sie noch etwas ergänzen, auf das ich nicht eingegangen bin?</p>	

KAP. 7.4.2: INTERVIEWLEITFADEN SCHUB

<p style="text-align: center;">I. DIE SCHUB- LEHRKRAFT</p> <p>1. Erzählen Sie mir bitte etwas über Ihre berufliche Laufbahn und wie es dazu gekommen ist, dass Sie Lehrer in einer SchuB-Klasse sind.</p> <p>2. Welche Voraussetzung/ Kompetenzen sollte man mitbringen, wenn man mit den Schülern arbeitet?</p> <p>3. Lehrer aus SchuB- Klassen werden gesondert geschult. Welche Erfahrungen haben Sie damit gemacht?</p> <p>4. Wie ist es an dieser Schule zur Einrichtung einer SchuB-Klasse gekommen?</p>	<p>EVTL. NACHFRAGE</p>
<p style="text-align: center;">II. SCHÜLER& ELTERN</p> <p>5. Wie würden Sie die Schüler in den SchuB- Klassen beschreiben?</p> <p>6. Nach welchen Kriterien werden Schüler in die SchuB-Klassen aufgenommen?</p> <p>7. Inwiefern werden die Eltern in SchuB miteinbezogen?</p>	
<p style="text-align: center;">III. DER UNTERRICHT</p> <p>8. Inwiefern unterscheidet sich die Arbeit mit Schülern einer SchuB- Klasse im Vergleich zu einer „normalen“ Jahrgangsstufe?</p> <p>9. Mit den Schülern werden Förderpläne erstellt. Wie sehen diese aus und wie beurteilen Sie diese?</p> <p>10. Wie entwickeln sich die Schülerleistungen im Verlauf der 2- jährigen SchuB- Maßnahme im Schnitt?</p>	<p>Zu10.) Ist die geringere Unterrichtszeit nicht Nachteile gerade für leistungs-</p>

<p>11. Würden Sie sagen, dass das Konzept der SchuB- Klassen Einfluss auf die Motivation und Selbständigkeit der Schüler hat? Was beobachten Sie auch im Vergleich zu Schülern der selben Jahrgangsstufe?</p> <p>12. Inwiefern werden die betrieblichen Erfahrungen in der Schule reflektiert. Welche Methoden haben Sie hier ausprobiert?</p> <p>13. Können Sie mal ein Fallbeispiel von einem Jugendlichen erzählen, der durch SchuB eine positiv Entwicklung gemacht hat?</p>	schwache Schüler?
<p style="text-align: center;">IV. PRAKTIKA & BERUFSPERSPEKTIVE</p> <p>14. Nach welchen Kriterien suchen sich die Schüler den Praktikumsplatz aus und inwieweit kann der Praktikumswunsch realisiert werden?</p> <p>15. Haben Sie den Eindruck, dass die Schüler durch die absolvierten Praktika konkretere Berufsvorstellungen entwickeln?</p> <p>16. Wie hoch ist die Quote der Schüler, die in eine Ausbildung einmündet und inwiefern spielen hierbei Betriebe, in denen Praktika absolviert wurden, eine Rolle?</p> <p>17. Gab es auch Schüler, die den Besuch der SchuB- Klassen abgebrochen haben?</p>	
<p style="text-align: center;">V. ABSCHLUSS</p> <p>18. Was würden Sie als noch verbesserungsfähig an SchuB beschreiben?</p> <p>19. Möchten Sie noch was ergänzen, auf das ich nicht eingegangen bin?</p>	

ANGEWANDTE TRANSKRIPTIONSZEICHEN FÜR DIE INTERVIEWS (B1- B5)

(.)	= eine Sekunde Pause
(..)	= zwei Sekunden Pause
(...)	= drei Sekunden Pause
(4 Sek.)	= Pause, mit Dauer in Sekunden
nein (fett)	= betont gesprochen
<u>nein</u> (unterstrichen)	= gedehnt gesprochen
viellei-	= Abbruch
(meistens?)	= Transkription an dieser Stelle muss fraglich bleiben
(?)	= Äußerung ist unverständlich, die Länge der Klammer Entspricht etwa der Dauer des unverständlichen Teils
mhm	= Rezeptionssignal

KAP. 8: INTERVIEWGESPRÄCH MIT CASE MANAGER (B1)

Zeit: 04.11.2009 von 14:30- 15:30 Uhr

Ort: Kompetenzagentur

I: Interviewer

B1: Case Manager

- 1 I: Okay, erst mal allgemeine Hinweise und zwar wäre es gut, wenn Sie versuchen
2 möglichst detailliert zu erzählen, was Ihnen einfach alles einfällt zu den Fragen.
3
4 B1: Mhm, okay. Die Fragen vorher losgeschickt wäre für uns schon mal ganz gut
5 irgendwie- (I: ja). Hätten wir uns schon mal ein bisschen sammeln können, (.)
6 aber egal.
7
8 I: Okay. Wir versuchen es einfach mal.
9
10 B1: Ja machen wir (lachen).
11

12 I: Und zwar zum einen wäre es mal ganz interessant zu wissen, wie Ihre berufliche
13 Laufbahn gewesen ist und wie es dazu gekommen ist, dass Sie jetzt hier Case
14 Manager in der Kompetenzagentur sind.

15

16 B1: Mhm. Meine berufliche Laufbahn sind 29 Jahre Jugendhilfe. Angefangen in
17 der stationären Jugendhilfe, dann in der ambulanten Jugendhilfe und jetzt in der
18 Berufshilfe und Case Manager ist ja erst möglich, also die Begrifflichkeit so in
19 Einzelfallhilfe zu arbeiten, als Case- Manager ist ja erst zur Begrifflichkeit
20 geworden die eingetreten ist, seit es die Kompetenzagentur gibt (I: mhm) und die
21 Kompetenzagenturen sind letztendlich entstanden aus den
22 Jugendberufshilfeagenturen, die es schon immer in den Regionen und Kommunen
23 gab. Also dieser Auftrag, den eine Kommune umsetzen musste Jugendberufshilfe
24 anzubieten, im Sinne von Beratung, Begleitung, Hilfestellung und die
25 Kompetenzagentur-. Die Jugendberufshilfen hatten eine festgelegte Zahl der
26 Finanzierung, öffentliche Finanzierung und die sind vor 3 Jahren geendet. Dann
27 hat sich der (Name des Kreisortes) entschlossen, das fortzusetzen und eine
28 Kompetenzagentur hier ins Leben zu rufen und das bedarf dann Träger.
29 Bildungsträger die quasi die Arbeit machen, so wie ich und meine Kollegen und
30 wir jetzt hier (I: mhm) und das ein bisschen außergewöhnliche ist, dass wir drei
31 Träger sind, die die Kompetenzagenturen (Name des Kreises) darstellen. Das ist
32 die (Name und Ort der Kompetenzagentur), das ist die (Name der
33 Kompetenzagentur) der in (Ortsangabe) und das ist die (Name und Ort der
34 Kompetenzagentur) (I: mhm). Die drei Träger bilden die Kompetenzagentur
35 (Name des Kreisortes), deshalb weil der Kreis relativ groß ist und die Region
36 abgedeckt werden soll. Wir sind ländliche Region. Das heißt auch auf den
37 ländlichen Dörfern Jugendliche zu erreichen, die da auf dem Weg in Ausbildung
38 oder Arbeit oder soziale Integration. Das sind die drei Hauptthemen von uns im
39 Case Management, die eben auch erreicht werden können (I: mhm). Das war so
40 mein Weg und ich bin gewechselt von der stationären Betreuung, von der
41 Jugendhilfe in die Berufshilfe und da habe ich die Jugendberufshilfeagenturen
42 gemacht und bin dann automatisch mit in das Case Management der
43 Kompetenzagentur gewachsen, gerufen (lachen).

44

45 I: Okay und was würden Sie sagen, was für Voraussetzungen oder für
46 Kompetenzen man mitbringen sollte oder sich an arbeiten sollte, wenn man mit
47 Jugendlichen hier in der Kompetenzagentur arbeitet?

48

49 B1: Man sollte auf alle Fälle Wissen, Kenntnisse, Erfahrungen mitbringen, was
50 die Lebenswelt Jugendlicher anbelangt (I: mhm). Wie leben Jugendliche heute,
51 welche soziale Bedingungen bringen sie mit, welche familiären Hintergründe sind
52 heute, sag ich mal, durch die Republik vertreten, was kann man da statistisch
53 belegt auch wirklich sagen? Was ganz wichtig ist, wir haben eine neue
54 Generation. Eine neue Generation in Anführungsstrichen von Jugendlichen, die
55 aus sogenannten Bedarfsgemeinschaften kommen und die bringen mitunter eine
56 Problematik mit, die bevor es die Bedarfsgemeinschaften nicht gab, auch diese
57 Problematiken nicht da war. Also es gab ja schon immer Sozialhilfeempfänger, da
58 hat man auch schon in der Richtung was bemerkt, dass Jugendliche, wenn sie zum
59 Beispiel aus einem sozialen Hintergrund kamen, von sie wollen nicht drüber
60 reden, es ist ihnen peinlich, sie fühlen sich ausgegrenzt, sie wurden ausgegrenzt
61 bis hin dazu, ja, immer am Minimum, am Existenzminimum leben und
62 gleichzeitig aber aufgefordert zu sein von der Arbeitsagentur, von Jugendämtern,
63 wer auch immer mit den jungen Menschen zu tun hat, mit Motivation und mit
64 eigenen Willen nach vorne sich zu orientieren, im Sinne von Integration (I: mhm),
65 dass das sehr schwierig ist und ich finde, wer das nicht kapiert, diesen
66 Zusammenhang, sprich diese Lebenswelten im ganzen Spektrum sich einmal
67 anguckt, dem fällt es schwer, mit diesen Jugendlichen zu arbeiten. Zweites
68 **wesentliches** Merkmal und das heb ich ganz hoch als Fahne, weil wer das nicht
69 mitbringt, der scheitert nach dem ersten Gespräch oder nach dem zweiten bei
70 Jugendlichen ist, egal wer hier rein kommt in die Beratungsstelle, mit
71 Wertschätzung und mit Respekt zu begegnen. Das ist eine Grundvoraussetzung,
72 um mit diesen jungen Menschen arbeiten zu können, die meistens größtenteils zu
73 irgendeiner Benachteiligtengruppe gehören, durch was auch immer benachteiligt
74 und man stellt schnell fest, dass da ganz große Empfindlichkeiten sind, wie man
75 auf sie reagiert, wie man mit ihnen spricht und sie merken sehr schnell, ob man sie
76 erst mal als Wesen, als Mensch annimmt, ja oder ob man, sag ich mal,
77 vorbehaltlich da dran geht und das was diese jungen Menschen halt ganz oft
78 erleben ist auf Behörden, im Umgang hier in der Gesellschaft, dass sie nicht
79 gleichbehandelt werden, **weil** eben eine besondere Benachteiligung ihnen schon

80 vorausseilt (I: mhm) und sie da **ganz** sensible Antennen haben, wenn man sie nicht
81 als Mensch so annimmt, wie sie zur Tür reinkommt. **Egal** aus welchem Grund sie
82 hier her kommen, mit welcher **Last** sie hier her kommen, mit welchem familiären
83 oder sozialen Hintergrund. Wenn das klar wird, dann gewinnen Sie sie nicht im
84 Gespräch (I: mhm) und unser Auftrag im Case Management ist es zu erreichen, zu
85 halten, damit sie nicht wieder wegbrechen nach den ersten zwei
86 Beratungsgesprächen und nach dem halten so ein Prozess von Stärken. Stärken
87 der eigenen Entwicklung, das zu begleiten (I: mhm) und deshalb halte ich die
88 Fahne da sehr hoch, was das anbelangt und das dritte ist, man muss (.) sich
89 einfach in rechtliche Grundlagen einarbeiten (I: mhm). Also wir haben mit ganz
90 vielen unterschiedlichsten Gesetzen zu tun, aus dem Sozialgesetzbuch. Einmal
91 was berufliche Entwicklung anbelangt, aber auch soziale Integration. Die
92 Behörden, mit denen wir zusammenarbeiten, die Gesetzesgrundlagen, die sich
93 ständig wechseln. Was letztes Jahr gegolten hat, gilt dieses Jahr nicht mehr.
94 Maßnahmen der Arbeitsagentur, wenn wir mit ihnen den beruflichen Werdegang
95 entwickeln (.) zu wissen, welche Maßnahme läuft dieses Jahr, was können wir als
96 persönliche Hilfe planen, förderprogrammmäßig uns entwickeln in der Beratung.
97 Es muss natürlich dann umgesetzt werden. Das heißt wir müssen immer versuchen
98 am Laufen zu bleiben. Welche Maßnahme wird gerade von der Arbeitsagentur
99 finanziert. Welche Zielgruppe ist da angesagt. Natürlich fragen wir da ganz oft,
100 weil wir leben wirklich da in einer ganz schnelllebigen Zeit (I: mhm). Das was ich
101 vor einem Vierteljahr irgendeinem Jugendlichen empfohlen habe, das könnte ein
102 Weg sein, wir reden mit der Agentur ob es da Unterstützung gibt. Das heißt ich
103 muss eine Bereitschaft haben, mich ständig **neu** zu organisieren, im Sinne von
104 Informationen einholen. Da kommen ganz viele neue Themen auf uns zu. Eben
105 auch durch diese Zielgruppe, junge Menschen aus Bedarfsgemeinschaften.
106 Amtsgericht, Rechtspflege, das ist ein großes Standbein für uns geworden, uns da
107 immer fit und am Laufenden zu halten. Das ist- , (.) klar, je mehr
108 Berufserfahrungen ich habe, das ist die vierte Variante, ein hohes Maß an
109 Flexibilität und Belastbarkeit (I: mhm). Also ich merke das immer, wenn neue
110 Kollegen, **egal** jetzt ob nun schon jemand, der mitten im Leben steht oder ob
111 junge Kollegen. Wir sind ja mittlerweile sehr gemischt in der Berufshilfe- , junge
112 Kollegen verzweifeln häufig daran, dass hier Montags nichts ist wie Dienstags
113 und Mittwochs nichts wie Donnerstags und ich plane meine Woche, aber ich
114 weiß, ich weiß es einfach schon, dass meine Woche anders verläuft. Ich habe

115 einen Kalender. Da stehen feste Termine drin und wenn man meinen Kalender
116 aufschlägt stellt man fest, wie unsere Wochen aussehen. Da knallt irgendwas
117 dazwischen (I: mhm). Da muss ich einfach beim Jugendlichen reagieren, muss ihn
118 begleiten, auf irgendeine Behörde. Da ruft die ARGE hier an: „Da ist ein junger
119 Mensch der ist obdachlos, können sie dem helfen, haben Sie ne Idee, wo wir den
120 schnell unterbringen.“ Das ist ein zack- zack Geschäft und nur ganz wenige
121 Förderplanungen lassen sich wirklich Schritt für Schritt planen. Also die
122 Belastbarkeit, die Flexibilität und dieses Aushalten, dass es manchmal gar nicht
123 vorwärts geht (I: mhm). Dass man mit den Jugendlichen drei Schritte nach vorne
124 macht und hofft, okay der Prozess ist in Gang gekommen und dann kommt
125 irgendwas, oft für uns gar nicht erklärbar und dann geht’s wieder vier Schritte
126 zurück und da so dran zu bleiben. Ich glaube das sind so die vier Merkmale, die
127 unseren Job ganz wesentlich ausmacht.

128

129 I: Okay. Dann würde mich mal interessieren. Die Jugendlichen jetzt konkret. Was
130 das für Jugendliche sind. Welche Probleme die so mitbringen. Was sind das
131 einfach für Leute die hier her kommen.

132

133 B1: Also das sind junge Menschen, jetzt nach dem neuen Konzept der
134 Kompetenzagentur, das war vor zwei Jahren noch anders, also nach dem neuen
135 Konzept sind es junge Menschen zwischen Abgangsklasse Schule, sprich 10.
136 Schulbesuchsjahr oder 9. Schulbesuchsjahr, wenn es dann in Ausbildung geht.
137 Also ich sag mal so ab dem 15. Lebensjahr bis 25. Lebensjahr. Manchmal haben
138 wir auch einige, die über 25 sind, die schicken wir nicht weg (I: mhm). Die
139 entweder im Übergang Schule- Beruf sich befinden und es irgendwie nicht klappt,
140 weil sie keine Vorstellung haben, weil sie keine Orientierung haben. Wo die
141 Berufsberater, die mit uns eng zusammenarbeiten zwar Berufsberatungstermine
142 schon angeboten haben, die auch umgesetzt wurden, aber man feststellt, das sind
143 junge Menschen, die keinen geraden Weg gehen. Die haben irgendwelche
144 Handicaps, die nicht immer offensichtlich sind, die Schulpraktika absolviert
145 haben, die Betriebspraktikum absolviert haben und die hier sitzen und sagen: „Ich
146 weiß nicht, wo es mit mir hingehen soll. Ich habe keine Orientierung.“ (I: mhm)
147 Wo teilweise aus Ängsten der Eltern der Druck teilweise sehr groß ist: „Du sitzt
148 mir nicht zu Hause rum, du machst auf alle Fälle was“. Oft sagen Eltern: „Geh zur
149 Schule.“ (.) Weil sie hoffen, je höher, je besser die schulische Qualifikation, umso

150 eher natürlich auf dem Markt integrierbar zu sein. Was grundsätzlich stimmt, aber
151 wir haben mit denen zu tun, wo die Eltern zwar schieben und drücken, aber die
152 manchmal dann von einem guten Hauptschulabschluss völlig abrutschen in den
153 weiterführenden Schulen, weil sie die Leistungen nicht bringen, weil sie
154 schulmüde sind, weil sie **aber**, obwohl sie schulmüde sind, nicht automatisch ne
155 Berufswahl plötzlich treffen können (I: mhm) und das ist so ein Prozess, den wir
156 begleiten, wo wir Schnupperpraktika anbieten, begleitete Praktika anbieten. Ganz
157 viel Berufswahlhilfe machen, indem wir Berufsorientierung anbieten. Mit denen
158 ganz viel im Netz unterwegs sind, die Seiten der Arbeitsagentur, alles nutzen, was
159 ihnen hilft. Wie bieten an Eignungsfeststellung, wo wir einfach feststellen, was ist
160 das für ein junger Mensch, was bringt der für Fähigkeiten mit, wo sind seine
161 Stärken. Ganz bekannt ist die Hamet- Werkstatt. Sehr anerkannt und gibt es seit
162 vielen, vielen Jahren. Ist schon seit 25 Jahren auf dem Markt (I: mhm). Da sind
163 wir alle drin geschult, um genau diesen jungen Leuten zu **helfen**, die wirklich
164 ohne Orientierung, auch mit der Angst von Zukunft, teilweise mit ganz schlechten
165 Schulnoten, mit gar keinen Schulabschlüssen. Das ist der eine Teil, das sind die
166 Schüler und der zweite große Teile, das sind Kunden, die aus dem SGB II, die
167 ARGE uns schickt. Junge Menschen, in der Regel so ab 17, 18. Da kommt die
168 Gesamtproblematik von Verschuldung, Drogenabhängigkeit, Obdachlosigkeit,
169 Sanktionen, rausgeflogen aus ganz vielen Maßnahmen. Die Arbeitsagentur hat ja
170 einen hohen Auftrag junge Menschen in Arbeit zu bringen, gerade bis zum 25.
171 Lebensjahr gibt es und das ist auch unsere Zielgruppe, gibt es überall ja ganz
172 besondere Teams in Arbeitsagenturen, die sich darum bemühen, die gut mit uns
173 zusammenarbeiten, Vermittler und Fall- Management und dann kommen die
174 Jugendlichen hier her, wenn ein Vermittler oder Fall- Manager sagt: „Da ist
175 irgendwas, ich komm hier nicht weiter.“ Das ist ne Arbeitsagentur, da sind
176 natürlich die Jugendlichen natürlich auch begrenzt immer bereit, sich ganz zu
177 öffnen. (I: mhm) Wir versuchen sie zu erreichen, zu sagen, lass uns hingucken,
178 was ist bei dir los, wie finden wir einen individuellen Weg. Ob nun aus
179 Verschuldung, Drogenabhängigkeiten oder aber zu sagen: „Hier okay, ich besorg
180 dir jetzt mal ein paar Praktika, du übst dich mal in der Praxis und guckst mal, was
181 passt zu dir.“ Das sind lange Prozesse. Wir haben also von, ich sage mal, vier
182 Wochen ein paar Beratungsgespräche bis eineinhalb Jahre, das ist alles drin, von
183 der Begleitungszeit her und teilweise auch Teilnehmer, die Ausbildung
184 abgebrochen haben oder die eben gar keine Ausbildung haben und langsam auf

185 die 25 zusteuern. Manche die völlig entmutigt sind und sagen: „Ich will nur noch
186 einen Arbeitsplatz haben, können Sie mir helfen einen Arbeitsplatz zu finden.“ (I:
187 mhm) Wir legen ganz viel Wert auf gute Bewerbung, wir schreiben mit denen
188 Bewerbung und zwar so, dass die sehr zielgerichtet aufs Berufsbild und auf den
189 Betrieb passen. Die individuell sind und nicht standardmäßig. Wir üben
190 Vorstellungsgespräche, Telefonbewerbung. Alles was so zu diesem Gesamtpaket
191 dazugehört. Das ist so der Kreis, der einfach schlecht integrierbar ist, weil die
192 Startbedingungen nicht gut sind, weil viel zu viel Probleme und Beratungsbedarf,
193 erst mal in ganz anderen Lebenslagen sind, wo ganz oft die soziale Integration,
194 egal ob das jetzt ne Drogenfreiheit oder ne Schuldenfreiheit oder Obdachlosigkeit
195 überwinden, vor der eigentlichen beruflichen Eingliederungshilfe steht (I: mhm).
196 Und das ist so das Hauptklientel, mit dem wir uns beschäftigen (I: mhm). Und wir
197 sind da natürlich schon, weil wir finanziert werden von öffentlichen Mitteln, sind
198 wir nicht so im Druck wie ein Berufsberater, mit wenig Zeit viele Leute
199 kurzfristig zu beraten im Stundenturnus. Wir können uns, wie man an der
200 Betreuungszeit schon sieht Zeit nehmen. Wir können auch mal einen Rückfall
201 auffangen und sagen okay, das hat nicht geklappt, wir begleiten dich hier weiter,
202 was machen wir jetzt (I: mhm). Aber wir haben natürlich schon sag ich mal,
203 Vorgaben die aufgrund unserer Finanzierung gegeben sind. Das heißt wie viel
204 Teilnehmen müssen, sollen, können wir in so einem Haushaltsjahr denn auch
205 beraten und begleiten und da ist für uns immer so der Spagat unsere Kunden, wie
206 wir sie nennen im Sprachgebrauch, kommen ja nicht mit Standards, kommen mit
207 außergewöhnlichen Dingen und mit denen geht man wie schon gesagt, nicht
208 Schritt für Schritt, sondern mal drei vor, wieder zwei zurück. Das heißt das brauch
209 ne längere **Zeit** und da sind wir gerade im Moment dabei zu gucken, Mensch wie
210 kriegen wir das hin. Der offizielle Auftrag, der durch die Finanzierung gegeben ist
211 und die Kompetenzagenturen haben ein ganz festes Konzept, nämlich die
212 aufsuchende Arbeit, die wirklich am Jugendlichen arbeiten sollen, der sonst
213 verloren geht, den keinen erreicht und das ist so ein Spagat, da sind wir gerade
214 jetzt in der neuen Bewilligungsphase, seit 1. September dabei, das für uns
215 auszuloten, wie wir das so hinkriegen (I: mhm), mit dieser Zielgruppe, die ich
216 beschrieben habe, die im Prinzip nicht im Stundentonus zu beraten sind und damit
217 dann fertig sind (I: mhm). Das ist immer eine länger begleitende Hilfe, die wir da
218 so anbieten (I: mhm), weil einfach es nicht ein Problem, die meisten die hier
219 herkommen haben mindestens ein zweites und ein drittes Problem (lachen) (I:

220 okay). Das ist so die Hauptgruppe. Es gibt ein paar, die gehen flugs durch. Die
221 brauchen 2- 3 Beratungen, die schreiben mit uns eine gute Bewerbung, die nutzen
222 unsere Kontakte zu Betrieben oder die Möglichkeit in (Einrichtung) ein
223 Schnupperpraktikum zu machen, fertig. (..)

224

225 I: Okay. Sie haben ja eben auf jeden Fall das Konzept ein bisschen angerissen
226 (B1: mhm). Haben auch dieses Kompetenzfeststellungsverfahren angerissen.
227 Könnten Sie da noch ein bisschen näher beschreiben, wie das abläuft, worum es
228 da geht.

229

230 B1: Ja, also ganz oft wissen gerade solche Jugendlichen, die ganz wenig
231 Orientierung haben, nicht wo ihre Stärken und Schwächen sind. In der Schule ist
232 es so, dass natürlich aufgrund von Noten und auch Schulpraktika, die sie schon
233 absolviert haben, so die ersten Eindrücke kommen, aha, das kann er, das kann er
234 nicht. So ist das alles im schulischen Rahmen auch nur begrenzt auch zu
235 übernehmen in die praktische Arbeitswelt. Viele überzeugen in der Praxis zum
236 Beispiel mehr als wie in schriftlichen Ausarbeitungen oder so (I: mhm). Was wir
237 machen ist, wir setzen erst mal ganz viel auf Information, indem sie also über das
238 was sie anstreben, viel Informationen kriegen und dann die Rückkopplung ist: „So
239 jetzt weißt du, was dieser Beruf erwartet, was dich da erwartet und jetzt gucken
240 wir mal, was deine Fähigkeiten sind.“ Das sind natürlich Schulzeugnisse, das sind
241 die Kopfnoten, Arbeitsverhalten, Sozialverhalten, klar keine Frage und dann sagen
242 wir okay das ist das eine, das ist der Schulalltag. „Was kannst du noch, was bist
243 du noch?“ I: mhm). Da gibt's ganz einfache Methoden. Was immer so die
244 Einstiegsmethode ist, ist das persönliche Interview. Dann gibt es, ich sage mal, so
245 ganz viele Möglichkeiten zu bestimmten Themen abzufragen, im
246 Ankreuzverfahren. Da haben wir Sachen da (I: ja), wo einfach so ein
247 Persönlichkeitsprofil sich jeder Mal erstellen kann, indem er ankreuzt: Das bin
248 ich, das glaub ich kann ich ganz gut, das kann ich nicht, so Selbsteinschätzung.
249 Dann haben wir die Möglichkeit in der Praxis auszuprobieren, durch begleitete
250 Praktika, durch Schnuppertage, wo wir sie in unseren Ausbildungsbereich
251 vermitteln, die Jugendlichen. Die laufen da einen Tag, drei Tage oder eine Woche,
252 je nachdem (I: mhm) und wir anschließend mit den Ausbilder ein
253 Auswertungsgespräch machen. Da gibt's also bestimmte Kriterien, die ganzen
254 arbeitsrelevanten Fähigkeiten, die sind da so in Überschriften gepackt. Die werden

255 abgefragt, inwieweit die zu beobachten waren. Einmal auch wieder Einschätzung
256 des Ausbilders oder im Betrieb des Arbeitsanleiters und dann die des
257 Jugendlichen (I: mhm) und dann gibt es halt die Möglichkeiten, wir bieten hier
258 teilweise in Klassen Module an, die konnten wir im alten Konzept benutzen, jetzt
259 nur noch teilweise- das nennt sich so Fähigkeitenparcur. Das sind sechs Stationen,
260 wo man vom kognitiven Bereich, bis handwerklichen Geschick was zeigen kann.
261 Das ist in der Regel für letzte Klasse Hauptschule oder Realschule, ist das
262 ausgelegt das Konzept. Wir mussten jetzt umstellen, weil das gehörte zu unserer
263 vorherigen Finanzierung. Können wir so nicht mehr nutzen, möchten wir aber
264 nicht aufgeben, weil es für die Schüler ne gute Art war zu zeigen, was sie so drauf
265 haben in den Abgangsklassen. Da müssen wir gerade gucken, wie wir das im
266 Alltag benutzen. Manchmal machen wir es dann hier, wenn wir es nicht in der
267 Schule unterkriegen (I: mhm). Ist sehr aufwendig. Wir machen Assessmentcenter,
268 Potenzialanalyse, das sind so die Klassiker, die heutzutage verwendet werden und
269 halt die Hamet- Werkstatt. Wir sind alle geschult, original vom
270 Berufsbildungszentrum Weiblingen, die ja das Copyright auf Hamet haben und
271 haben an allen (Ortsangabe) Standorten, sprich hier in der (Name), in
272 (Ortsangabe) und in (Ortsangabe) die Möglichkeit Hamet-Werkstätte
273 durchzuführen. Wir organisieren uns da. Wenn ich einen Teilnehmer habe, der
274 also in die Hamet- Werkstatt rein will, das ist dann in der Regel ein Tag. Dann
275 gibt ne Auswertung, schriftliche und mündliche, so dass wir uns
276 zusammenschließen. In der Hamet- Werkstatt sollten immer überwiegende
277 Vergleichbarkeiten auch des Spaßes für die Jugendlichen zwischen vier und sechs
278 mindestens sein und so tauschen wir uns aus. Wenn es in (Ort) zwei gibt und ich
279 habe einen, fahr ich mal mit dem nach (Ort), wenn wir mehr sind, kommen die
280 (Ort) hier zu. Die (Ort) hoch im Norden, die orientieren sich dann eher an der
281 Hamet- Werkstatt nach (Ort). Das sind so die Standardeignungsfeststellung.
282 Manchmal braucht es noch was individuelles. Wir haben hier in der (Name),
283 haben wir, aufgrund der Berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen haben wir
284 noch Schuleignungstest. Das ist auch ein wesentliches Merkmal. Das findet aber
285 in der Regel statt, wenn die bei uns in Maßnahmen gehen oder aber wir- viele
286 bringen schon diese so genannten PSU- Ergebnisse mit, das ist der Fachdienst der
287 Arbeitsagentur, der also Schüler, schon angefangen in Abgangsklassen, bis hin zu
288 dem Kliente 18 bis 25, also aus SGB II Kunden, die bei der PSU waren, wo also
289 zum Beispiel Lernfähigkeiten, Lernbeeinträchtigungen, auch um die ganzen

290 kognitiven Bereiche schon abgetestet werden und diese Ergebnisse, mit
291 Genehmigung des jungen Menschen dürfen wir die mitgeteilt bekommen (I:
292 mhm) und damit arbeiten wir auch. Das ist schon nach der Devise, nicht testen,
293 um des testen Willens (I: ja). Die haben ganz viele Testverfahren schon
294 durchlaufen. In den Schulen gab es jahrelang Programme, wo es dicke Akten gibt.
295 Natürlich ist es wichtig, zu wissen, wo sind die Fähigkeiten, wo sind die
296 Schwächen, gerade wenn man berufliche Entwicklung gut begleiten will, aber
297 man muss auch gucken, dass man sie nicht von einem Test zum anderen schickt.
298 Da kommen die Einstellungstests noch, die sie in den Betrieben überall machen,
299 dann reisen in den Schulen und überall, die ganzen Krankenkassen und Innungen
300 an und überall steht immer, zeig mal was du drauf hast. Es gibt ne ganz
301 interessante Seite, die hat was spielerisches, aber auch ne durchaus konkrete erste
302 Aussage. Das hat die Arbeitsagentur gestaltet. Das nennt sich Berufe Univeurs
303 und das ist ne Seite eigentlich für Schüler gedacht, aber wir nehmen sie durchaus
304 auch bei den 17, 18, 19- Jährigen hier. Die ist so ein bisschen wie so ein Spiel
305 aufgemacht, so ein Gameboy Spiel oder so was, hat aber durchaus erst mal
306 Informationen über sämtliche 380 Ausbildungsberufe. Hat aber sowas, man
307 kommt zu einem echten ernstem Ergebnis, wenn man diese ganze Plattform von
308 hinten bis vorne bedient. Aber es hat so ein bisschen auch einen
309 Unterhaltungscharakter. Es ist nicht alles so ernst und das muss man
310 zwischendurch einbauen. Das geht uns auch mit unseren Fähigkeitenparcur so.
311 Der ist nicht so hoch angehängen, dass man es nicht schaffen kann. Kommt aber
312 schon zu klaren Aussagen und ich finde das muss man einfach bei den
313 Jugendlichen einbauen. Das ist alles so tot ernst um die geworden. Die hören
314 immer nur von ihren Eignungen und ihren Fähigkeiten und wo sie Beratung brauchen.
315 Das ist nicht nur schön, das ist auch wahnsinnig abschreckend (I: mhm). Da staun
316 ich manchmal, dass manche freiwillig so oft wiederkommen (lachen), so wie die
317 schon verwurschtelt wurden (gemeinsames lachen) weil jeder hat ihnen schon
318 einen Rat gegeben, jeder hat sie schon mal getestet (lachen). Aber na gut,
319 Eignungsfeststellung **muss** sein.

320

321 I: Und haben Sie auch das Gefühl, dass die Jugendlichen dann neue Kompetenzen
322 für sich selber neu entdecken, also die ihnen vorher eher noch unbewusst- oder
323 halt unterbewusst- oder noch nicht klar waren, dass das dann ne Maßnahme ist,
324 um in den Jugendlichen wirklich was zu wecken?

325

326 B1: Also zwei, die mich wirklich überzeugen, vom Ergebnis und wo man auch
327 beim Jugendlichen sofort feststellen kann, der hat ein Aha- Erlebnis (I: ja) das ist
328 eindeutig, also wenn man so eine Probierwerkstatt, ein Assessmentcenter oder
329 Potentialanalyse mit ihnen macht, weil das sind sofort, sehr konkrete Ergebnisse,
330 über die man dann auch sofort reden kann (I: mhm). „Guck mal, heute morgen
331 hast du gesagt, du kommst so an, ja du kriegst keinen Knoten in den
332 Schnürsenkel und das alles geht nicht.“ Und Mittags legt man **fertige** Sachen hin
333 und es ist eben bei der Hamet- Werkstatt auch so, die haben was produziert. Da ist
334 was sichtbar geworden von ihren Fähigkeiten (I: mhm). Die können sich in der
335 Gruppe vergleichen und feststellen: „Aha, ging bei denen besser, da muss ich
336 wohl ne Schwäche haben, das ging bei mir besser, Mensch, das kann ich ja
337 wirklich.“ Also alles was praktisch, was sichtbar ist zum anfassen, was man dann
338 besprechen kann. Das hat natürlich den größten **Effekt** (I: mhm) zu sagen, man
339 hab ich nicht gewusst (I: mhm). Dann geht's auch um Befragungen gegenseitig.
340 Wie erlebst du mich, was glaubst du, was ich bin. So in der Selbstdarstellung, wie
341 wirke ich. Das ist ja auch noch mal was- also die ganze Persönlichkeit, wie wirke
342 ich auf andere. Selbst- und Fremdwahrnehmung (I: mhm). Auch das
343 zurückgespiegelt zu bekommen. Gerade für Vorstellungsgespräche total wichtig.
344 Dass man weiß, wie man wirkt, wenn man zur Tür rein kommt. Körperhaltung,
345 Mimik, Gestik und das kann man in so praktischen Übungen ganz schnell den
346 Jugendlichen vermitteln, auf was es da ankommt (I: mhm) und wenn man mit
347 Ihnen ein Rollenspiel macht und ich schlüpf in die Rolle des Jugendlichen und
348 zeige ihm das Gesicht, mit dem er gerade zur Tür rein kam und frage ihn dann
349 anschließend, ob er wirklich glaubt, dass so jemand eingestellt wird, zum Beispiel.
350 So ganz praktische Dinge und dann merken die das sehr wohl. Da kommt
351 manchmal ein Aha- Effekt (I: mhm), weil auch der Vater schon längst gesagt hat,
352 du bist viel zu dämlich für so was und der Junge kriegt das auch schon ewig
353 erzählt (I: mhm) und plötzlich stellt er fest, im Vergleich mit Gleichaltrigen, „och,
354 gibt's gar nicht, ich habe das gekonnt.“ Das ist möglich. In den ganzen
355 praktischen Sachen wird das deutlich. (.)

356

357 I: Gut (..) Vielleicht noch mal im Anschluss daran. Wir haben jetzt über die
358 Kompetenzfeststellungsverfahren gesprochen. Können Sie vielleicht noch einen
359 konkreten Fall, an einem Jugendlichen beschreiben, wie man dann weiter damit

360 umgegangen ist, wenn man Kompetenzen festgestellt hat, was ist dann der nächste
361 Schritt (B1: mhm). Also wie wird das dann auch, die festgestellten Kompetenzen
362 oder Interessen, dann auch in die Fördermaßnahme eingebunden?

363

364 B1: Muss ich mal überlegen, welcher Fall ganz gut nachvollziehbar ist. (...) Ja,
365 fällt mir eine junge Frau ein, die kam in der Berufsschule zu mir in die Beratung.
366 War in der 11. Klasse. Hatte 10. Schulbesuchsjahre voll. Das ist ne
367 Voraussetzung, wenn man dann über berufliche Integration nachdenkt, war
368 schulmüde. Hat sich in der Schule nur noch verschlechtert und wollte eigentlich
369 aussteigen und das so mitten im Schuljahr und hatte aber eine wahnsinns
370 Vorliebe, hatte auch 1- 2 Schulpraktika gemacht die positiv verlaufen waren,
371 wusste jetzt aber überhaupt nicht mit ihren schlechten Noten und der Angst davor,
372 dass sie eventuelle Theorie nicht schaffen könnte, wie sie in das Berufsbild des
373 Kochs, der Köchin reinkommen- war ne junge Frau. War natürlich auch nicht
374 motiviert, weil die Lehrer mit Recht gesagt haben: „Du hast im letzten Halbjahr so
375 abgebaut, also Kochausbildung, mit den Noten, ne.“ Dann habe ich sie erst in der
376 Hamet- Werkstatt gehabt (I: mhm). Handwerkliches Geschick, total. Kognitiver
377 Bereich absolut lernfähig und auch leistungsfähig, aber verlangsamt. Muss ein
378 bisschen länger, also brauch ne Vorbereitung auf alle Fälle. Dann war natürlich
379 die Frage, Koch, Beikoch, Hauswirtschaftlerin. Es gibt mehrere Stufen. Sie wollte
380 auf alle Fälle Koch werden. Die Schule hatte ihr schon zur Hauswirtschaftlerin
381 geraten, um zumindest in der Materie Nahrungszubereitung zu bleiben. Hatte sie
382 sich drüber informiert, wollte sie nicht. Übern Koch und Beikoch wusste sie nicht
383 so viel. Dann haben wir das erst mal recherchiert. Zugangsvoraussetzungen,
384 Noten, Fähigkeiten, etc. und sie hat immer wieder gesagt, in der Praxis hat man
385 ihr gesagt, sie kann das. In den zwei Schulpraktika und dann habe ich gesagt,
386 okay. Wir brauchen mal ein paar Fachleute und das am Stück und dann habe ich
387 sie bei uns im Ausbildungsbereich in so ein Schnupperpraktikum gegeben und
388 unsere Ausbilderin ist lange im Geschäft, wenn die eine Woche ne junge Frau in
389 der Küche hat, und war gerade ne Festivität, da war sie also auch **voll** mit
390 eingespannt und ich hab gesagt, bitte überprüfen, sie soll mal die Theorie der
391 Kochausbildung mitkriegen. Da gibt es ein Standardwerk „Der junge Koch“ heißt
392 das, so dick. Das legst du ihr bitte mal jeden Tag hin. Da soll sie Artikel drin
393 lesen, weil das wird ihre theoretische Ausbildung, das weiß ich von den
394 Prüfungen in Melsungen, wo die alle hingingen. Wenn sie das nicht kann, dann

395 kann sie als Koch nicht an den Start gehen und Köche müssen wirklich extrem
396 viel lernen (I: mhm). Gut, dann war sie da im Schnupperpraktikum. Gleichzeitig
397 habe ich ihr gesagt: Du brauchst ne Alternative. Wenn der Koch ein Korb zu hoch
398 ist, ja, die Hauswirtschaftlerin da boykottierst du, da sagst du, das willst du auf
399 keinen Fall.“ Da hat sie auch Recht, weil der Unterschied ist natürlich schon bei
400 Koch oder Beikoch und Hauswirtschaftlerin. Die Hauswirtschaftlerin hat auch
401 viel Reinigungs- und Haushaltstätigkeit. Beikoch und Koch natürlich auch, aber
402 der Schwerpunkt ist Nahrungszubereitung. Dann habe ich gesagt: „Es gibt ne
403 Alternative, wenn der Koch nicht hinsaut und das wirst du jetzt überprüfen, wir
404 werden eine Auswertung machen, gibt es den Beikoch.“ Der Beikoch ist die
405 reduzierte Ausbildung, da brauchen wir die Arbeitsagentur zu. Da habe ich einen
406 Berufsberater angerufen, habe gesagt hier ist ne junge Frau. Die macht jetzt ein
407 Praktikum, da gibt's ne Rückmeldung. Die muss zur Berufsberatung und er von
408 sich aus sofort gesagt, da müssen wir auch ne PSU machen. Wenn es da aufgrund
409 der schlechten Noten eine Lernbeeinträchtigung gibt, dann können wir vielleicht
410 ne geförderte Maßnahme draus machen. Er sie also zur Berufsberatung
411 eingeladen. Sie zur PSU gefahren. Es gibt ne leichte Lernbeeinträchtigung, aber
412 die ist jetzt nicht so, dass sie Ausbildung verhindert und die Einstürze die sich in
413 er Schule hatte-. Genau sie hatte auch ein schlechtes Hauptschulzeugnis, in der
414 Zeit war ihr Vater gestorben. Das hab ich dann alles über Elterngespräch
415 rausgekriegt, was überhaupt für ein Hintergrund hinter der jungen Frau war. Hoch
416 motiviert, hat sich total engagiert für ihren beruflichen Werdegang, nur um aus
417 der Schule rauszukommen. Aber immer schlechte Noten und jeder hat ihr erst mal
418 nichts zugetraut (I: mhm) und in den Gesprächen mit der Mutter, die selber auch
419 schwer krank ist, hab ich dann irgendwann erfahren, der Vater ist vor 2 Jahren
420 gestorben. Dann hat sie sich total hängen lassen, hat abgehängt, mit
421 irgendwelchen anderen Schülern, die auch nicht zur Schule gegangen sind und
422 dadurch ist sie in der Schule abgestürzt und von da an ging es bergab. Weil die
423 Noten einfach so waren, dass jeder gesagt hat, ne so nicht. Gut, sie war dann bei
424 der PSU. Das Ergebnis war da und dann ging es darum, die Ausbildung läuft ja
425 schon. Quereinstieg ist schwierig. Berufsschule ist schon verpasst. Muss man alles
426 nacharbeiten, es war ja schon Monate am laufen und mit dem Berufsberater
427 zusammen und ihrer Mutter habe ich sie dann davon überzeugen können, dass sie
428 in eine berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme geht (I: mhm). Das wolle sie patu
429 nicht, weil sie gesagt hat: „Ich brauch das nicht, ich kann das doch, die Praxis hat

430 mir doch immer gesagt, dass ich äußerst geschickt bin und dass ich für die
431 Ausbildung geeignet bin.“ Ich habe immer gesagt: „Okay, aber die Ausbildung hat
432 was praktisches und was theoretisches und wenn du in der Berufsschule vergeistigt,
433 bist nach dem 1. Ausbildungsjahr draußen und warum ein Scheitern planen, wenn
434 wir doch einen Erfolg planen können. Also, erst mal Ausbildung nicht Koch,
435 sondern Beikoch und damit der Beikoch klappt, weil die Theorie zwar weniger ist,
436 aber immer noch schwierig genug, gibt’s die Berufsvorbereitung und die wird
437 gefördert von der Arbeitsagentur und da du in der PSU so abgeschnitten hast, mit
438 den Ergebnissen, leichte Lernbeeinträchtigung, hast du die Chance eine
439 berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme finanziert zu bekommen. Du kannst sie
440 in dem Berufsbild machen, indem du später mal lernen willst, dass heißt du kannst
441 dich auf den Beruf vorbereiten. Du hast in dieser Zeit ein Stück (?). Du kannst
442 an deinen Schwächen arbeiten. Der wird dir bezahlt und du kannst, wenn du in der
443 BVB bist, davon ausgehen, dass eine Einmündung in die Ausbildung tausendmal
444 leichter ist, wie dich auf den freien Arbeitsmarkt zu bewerben.“ Sie wollte immer
445 nicht dran, weil sie gesagt hat, ich bin doch nicht und ich kann doch und es haben
446 mir doch alle gesagt. Parallel dazu habe ich angefangen mit ihr Bewerbungen, hier
447 überall in der Region bis (Ortsangabe) und so in großen Häusern zu schreiben, um
448 einen Ausbildungsplatz. Sie hat sich auch ein paar mal vorgestellt. Hat
449 festgestellt, wie rau der Wind ist, wenn sie in ein so großes Hotel geht und sich
450 vorstellt und was sie schon alles mitbringen muss, vor der Ausbildung. Das alles
451 hat nach einer Zeit, das hat jetzt ein gutes halbes Jahr gedauert. Sie ist im
452 (Zeitangabe) in die BVB Maßnahme gegangen. Ich hab sie jetzt getroffen. Sie ist
453 da sehr erfolgreich und freut sich schon drauf, weil die BVB haben dieses Jahr
454 nicht wir. Die hat Arbeit und Bildung dieses Jahr hier in der (Ortsangabe)
455 bekommen, deswegen informiert sie mich immer so ein bisschen. Die läuft gut die
456 Maßnahme. Sie ist jetzt in einem großen Hotel, Richtung (Ortsangabe). Kriegt da
457 auch aus der Praxis wieder sehr gute Resonanz, kriegt Stützunterricht, bereitet
458 sich auf die Ausbildung vor und wird sich im kommenden Jahr im Sommer auf
459 den Beikoch bewerben. Da hat sie große Chancen, weil es eine geförderte
460 Ausbildung ist und es gibt die Beikochausbildung kooperativ, also ne Reha-
461 Ausbildung für Benachteiligte, aber in ganz externen Betrieben. Nicht bei uns in
462 den Werkstätten, sondern in externen Betrieben. Das wird dann von
463 Sozialpädagogen begleitet (I: mhm). Da hat sie ne **absolut** gute Chance, wenn sie
464 die Beikochausbildung geschafft hat und da sicher im Sattel sitzt, setzt sie ein Jahr

465 drauf und ist auch (?). Erst mal
466 ist sie persönlich dann viel reifer geworden, weil vier Jahre ins Land gezogen sind
467 und sie konnte sich viel in der Praxis ausprobieren und es hat mich riesig gefreut,
468 als ich jetzt Mutter und Tochter getroffen habe und sie mir gesagt haben: „Wie gut
469 das war“, hat die Mutter gesagt, „wie gut dass Sie sie dahin beraten haben. Die
470 wäre **nie** den Weg alleine gegangen.“ Weil benachteiligt so den Stempel zu
471 kriegen macht keinen Spaß, zumal sie ja wirklich in der Praxis absolut talentiert
472 war (I: mhm) und das freut mich, das war so ein Werdegang (lachen) (I: ja).
473 Talente entdecken und an den Start bringen, in gebremster Form, das ist
474 manchmal schwierig. Das ist aber da gut gelungen. Man muss es auch aushalten,
475 dass man das alles erkennt und Jugendliche den Weg nicht geht. Hätte sie sich
476 geweigert- unsere Beratung ist freiwillig, keiner kann sie dazu zwingen. Wäre sie
477 diesen Weg nicht gegangen und das ist das was wir auch aushalten müssen. Wir
478 stellen Fähigkeiten fest, aber wenn die jungen Menschen sie sich nicht zutrauen,
479 wenn sie nicht daran glauben und wenn sie sich nicht auf den Weg machen und
480 ein Elternhaus. Sie hat auch den Vorteil, dass ihre Mutter sie **absolut, absolut** sie
481 unterstützt und immer mit zur Beratung gekommen ist und zu Hause noch mal mit
482 ihr das Gespräch gesucht hat und das hat den Mädels einfach geholfen, diese Hürde
483 zu überwinden und manchmal ist es so, wenn kein Elternhaus da ist, wenn keine
484 Familie das ist, die ein bisschen Rückhalt gibt, dann kann man hier machen was
485 man will, wenn man den Jugendlichen dann zu dicht rutscht, dann brechen die ab.
486 Das ertragen die nicht (I: mhm) und wenn dann da keiner ist, der dann außerhalb
487 von unsren vier Wänden noch weiter arbeitet. Dem sie vertrauen, wo sie ein
488 Gefühl zu haben, dann müssen wir aushalten, dass hier ganz talentierte junge
489 Menschen, wo ihre Talente einfach nicht da liegen, wo sie sie die ganze Zeit
490 gesucht haben, das die hier raus gehen und nichts mit ihren Talent machen. Das ist
491 manchmal schwer auszuhalten, bei ganz talentierten, wo einfach die
492 Persönlichkeit so angerissen ist, dass das Talent nicht umgesetzt wird. Aber auch
493 das ist ein Teil der Arbeit. Das auszuhalten. Fähigkeiten entdecken und nicht
494 nutzen können. Das tut weh, aber das ist so. (..)

495

496 I: Einen Schwerpunkt würde ich gerne noch mal ansprechen und zwar die
497 Zusammenarbeit mit allgemeinbildenden Schulen (B1: mhm). Praktisch in den
498 Blick halt vorzubeugen, dass es erst gar nicht dazu kommt (B1: mhm). Wie sieht
499 da ihre Zusammenarbeit mit den Schulen aus?

500

501 B1: Es gab vor 3 Jahren, als wir hier angefangen haben, war die Zusammenarbeit
502 so, wir hatten den Auftrag, dass heißt in (Ort) und (Ort) war das schon erfüllt
503 durch andere Schulprogramme, die schon vorher von den Trägern umgesetzt
504 wurden. Wir in der (Name) haben da lange nichts gemacht, weil wir andere
505 Schwerpunkte hatten. Wir hatten den Auftrag uns hier kooperierende Schulen zu
506 suchen (I: mhm). Das war auch nicht schwer, wir haben schnell drei gefunden.
507 Einmal die Berufsschule und zwei allgemeinbildende Schulen, nämlich hier die
508 Schule im (Ortsangabe) und die (Name der Schule) in (Ortsangabe) (I: mhm). Die
509 Lust hatten mit uns zu kooperieren und sich drauf einzulassen, dass wir dort
510 anfangen mit den Lehrern und den Schülern zu arbeiten. (.) Das Konzept hat sich
511 jetzt verändert, deshalb ist es eigentlich zweigleisig zu beantworten. Das eine ist,
512 dass wir früher ganz konkret in die Schulklassen gegangen sind, ab der 7. Klasse.
513 Angefangen haben dort Schüler drauf aufmerksam zu machen, es kommt der Tag,
514 das war vom Konzept her gewollt, da endet Schule, da müsst ihr den Übergang
515 irgendwie geplant haben und fangt frühzeitig an, vom Praktika abgesehen. Die
516 Idee des ersten Konzeptes war, Schüler ab der 7. Klasse zu begleiten, **bis** sie in die
517 Ausbildung quasi münden (I: ja), damit genau der Cut, wenn die Schule aufhört
518 und es da immer bergunter geht nicht passiert (I: mhm). Das haben wir gemacht.
519 Wir haben zunächst mal in den ersten Jahren in den 8. und 9. Klassen gearbeitet,
520 weil wir gesagt haben, wir gehen jetzt in die Klassen, die demnächst abgehen,
521 damit die überhaupt noch in den Vorteil kommen und haben da diesen
522 Fähigkeitenparcour (I: mhm). Da haben wir hier ein Konzept geschrieben, den
523 gibt's hier bei uns nur im (Kreis), das hat was mit Finanzierungsgrundlagen zu
524 tun. War für uns aber ein guter Zugang mit Klassen in Kontakt zu kommen, mit
525 Schülern in Kontakt zu kommen. Bei den Schülern die Schwierigkeiten hatten
526 eben so ein stigmatisiert freien Zugang zu gewinnen, indem wir sie erst mal alle
527 bedient haben. Schüler kennengelernt haben, im Auswertungsgespräch und dann
528 vom Lehrer den Hinweis, gucken sie mal bei dem genauer, da läuft schon seit
529 einem Vierteljahr alles aus dem Lot, der wird die Klasse nicht schaffen oder, oder,
530 oder. Und dann angefangen haben mit dem Case- Management mit diesen
531 Schülern zu arbeiten, in Verbindung mit den Lehrern war am Anfang sehr schwer.
532 Also ist auch noch schwer, in ein Schulsystem sich von außen mit Beratung zu
533 integrieren ist extrem schwer (I: mhm). Das kann ihnen glaube ich jeder
534 bestätigen, der diese Arbeit macht, aber inzwischen sitzen wir seit 3 Jahren in den

535 Schulen und die arbeiten auch denke ich gerne mit uns zusammen, aber unser
536 Konzept hat sich jetzt verändert. Wir können kein Standardangebot mehr machen,
537 in den allgemeinbildenden Schulen (I: mhm). Wir haben ne neue
538 Finanzierungsgrundlage. Wir können dieses Imbo- Konzept, so nennt sich das,
539 nicht mehr umsetzen, in den ganzen Modulen, die wir uns ausgedacht haben, weil
540 die nicht mehr finanziert werden. Wir sind gerade dabei zu gucken, wie wir das
541 machen, weil wir wollen weiter den Zugang zu den Schülern über so was und
542 dann uns den einzelnen rausziehen. Wir können aber sehr wohl, einmal in der
543 Woche auch an den allgemeinbildenden Schulen Beratungsangebot machen. In
544 den Berufsschulen, die fallen da raus, weil die nicht zu den allgemeinbildenden
545 Schulen gehören, können wir da weiterarbeiten wie bisher. Da landen die dann
546 früher oder später sowieso ganz oft, die wir aus den allgemeinbildenden Schulen
547 vorher hatten und in den allgemeinbildenden Schulen ist es so, dass es jetzt vom
548 Konzept der Kompetenzagentur eine sogenannte Übergangskonferenz gibt, ein
549 Steuerungskreis. Ein Steuerungskreis, der sich zusammensetzt aus Case-
550 Managern der Kompetenzagentur, Schule, Schulleitung, Lehrern, Schulamt.
551 Sollen eigentlich ganz viel vertreten sein, aber da hier im Kreis auch Olov läuft.
552 Auch so ein Förderprogramm, begrenzen wir uns darauf. Wir haben den
553 Steuerungskreis mit allen Personen eingeladen. Jetzt nach den Sommerferien galt
554 es das neue Konzept zu fahren. Da sind die Lehrer und die Schulleiter zurück an
555 unsere Schulen gegangen und jetzt ist es so, wir brauchen eine sogenannte
556 Übergangsprognose, für einen Schüler, wenn er denn von uns in die engere
557 Beratung kommt, sprich ins Case- Management (I: mhm). Das heißt der Lehrer,
558 wir haben ein Formblatt entwickelt, wo der Lehrer einfachheitshalber ankreuzt,
559 damit das auch funktioniert. Das füllt ein Lehrer aus, spricht uns an und sagt ich
560 habe hier einen Schüler. Können sie den mal ansprechen, können sie beraten,
561 können sie ins Elternhaus gehen und dann kommt der bei uns ins Case
562 Management (I: mhm) und das ist das neue Konzept. So dass uns hoffentlich die
563 nicht verloren gehen, die auch Beratung brauchen, aber der Werdegang zu uns ist
564 ein anderer. Der Lehrer muss ihn explizit und er muss dokumentieren, dass es
565 keine andere Hilfe gibt, außer das Case Management diesen Jugendlichen
566 irgendwie nach vorne zu bringen (I: mhm, mhm). Das ist so das wo wir mit
567 allgemeinbildenden Schulen zusammenarbeiten, aber aufgrund der gelungen
568 Kooperation, die es mittlerweile gibt ist es schon so, dass wir die Schüler schon
569 noch erreichen, die es brauchen (I: mhm). Allerdings auch nur begrenzt. Wir sind

570 hier zu Zweit, bzw. jetzt zu zweieinhalb und es ist für die Zahlen, die wir
571 eigentlich erreichen müssen, ist es, wir haben schon gut zu tun. (.)

572

573 I: Also kann man jetzt schon sagen, dass die Zusammenarbeit zwischen Schule
574 und Kompetenzagentur (.) (B1: gewachsen ist) ja gewachsen ist und auch deshalb
575 wichtig ist, weil die Kompetenzagentur viel intensiver mit den Schülern (B1: ja)
576 umgehen kann, als das die Lehrer überhaupt können (B1: ja).

577

578 B1: Das ist auch so, dass Eltern (.) das ist ja kein Geheimnis. Das ist ja nun schon
579 seit Jahren mal wieder offen angesagt. Gerade Schüler wo das Elternhaus
580 eigentlich ne Beratung bräuchte (I: mhm). Nicht nur die Schüler, die gehen ja
581 zurück nach Hause, da muss sich ja ein Prozess fortsetzen und da ist- die kommen
582 nicht zu Elternabenden. Die wollen die Schwierigkeiten gar nicht hören, die ihr
583 Kind in der Schule hat, weil oft nicht in der Lage selber zu reagieren, wie, was
584 sollen wir machen, wir haben doch alles versucht. Schüler verweigern sich zu
585 Hause, verweigern sich beim Lehrer und dann muss man als Elternteil auch noch
586 an die Schule reisen und sich das ganze auch noch auf dem Elternabend möglichst
587 erzählen lassen (I: mhm). Das heißt, in der Regel kommen die Eltern, die man
588 gerade als Lehrer bräuchte nicht. Wir haben die Möglichkeit Hausbesuche zu
589 mache, wir haben die Möglichkeit das enger und länger zu begleiten. Da wo es
590 gelingt tun wir das (I: ja) und die Lehrer die es erkannt haben, dass wir eigentlich
591 ein guter Kooperationspartner sind und nicht, weil wir die Arbeit der Lehrer
592 machen wollen, sondern einfach weil wir ergänzende Hilfen anbieten, die ein
593 Lehrer gar nicht leisten kann (I: mhm). Wir haben keinen Unterrichtsstoff zu
594 vermitteln. Wir können uns frei entscheiden wann wir wie mit einem Schüler
595 arbeiten, wann wir nach Hause fahren. Wir müssen uns die Eltern nicht einladen,
596 also wir machen das auch, wenn sie nicht wollen, dass wir nach Hause kommen,
597 aber wir fahren auch mal nach Hause. Immer sehr interessant, wenn man guckt,
598 wie da die Menschen leben. Was da zusammen passiert, um Eltern zu verstehen
599 und Schüler zu verstehen. Und ich glaube die Lehrer die das verstanden haben,
600 schätzen das sehr. Das sieht man an der Zusammenarbeit, weil sie merken, wie
601 hilfreich das ist und dann gibt's halt auch die, die wir nicht erreichen (I: mhm).
602 Aber ich glaube, das ist insgesamt eine positive Entwicklung gewesen, wenn ich
603 auf das erste Jahr gucke. Das ist so, doch, wir werden mittlerweile zu
604 Lehrerkonferenzen eingeladen und unsere eigenen Statistiken, die wir so ein

605 bisschen im Auge behalten, die belegen das auch, welche Werdegänge haben wir
606 mit welchen Schülern ins Leben rufen können oder welche Beratungsstellen.
607 Manchmal geht es auch nur darum, Eltern gut zu informieren. Welche
608 Beratungsstelle kann bei welchen Problem helfen (I: ja) oder zu sagen bei älteren
609 Schülern: der Auszug ist absolut erforderlich, um diese Persönlichkeit
610 weiterzuentwickeln (I: mhm) zu lassen. Da kommt dann der harte Kampf mit der
611 Finanzierung, mit dem Jugendamt und mit allen was dazu gehört, aber auch das ist
612 ein gangbarer Weg. Ich denke **ja**, das ist ne gute Entwicklung gewesen (I: mhm),
613 neben allen anderen. (..)

614

615 I: Gut. Noch zwei abschließende Fragen und zwar zum einen, gibt es noch etwas,
616 das sie als verbesserungswürdig an der Kompetenzagentur sehen würde, also wo
617 sie sagen das läuft noch nicht und hier sehe ich noch Entwicklungsbedarf.

618

619 B1: Also, (.) Entwicklungsbedarf ist da. (.) einmal in der Organisationsstruktur.
620 Da könnte man sich wünschen, wenn sich da soviel, Institutionen auf
621 Bundesebene und Kommunen, kommunaler Ebene, wie das Bundesministerium
622 für Familien und, und, und, der europäische Sozialfond, die europäische Union,
623 dann auf kommunaler Ebene der Kreis, die ARGE und die Arbeitsagentur. Das
624 sind ja alles Mitfinanzierer unserer Arbeit (I: ja). Das ist ein Programm und das
625 war das Interessante daran was bis 2013 angelegt ist. Also entgegen der ganzen
626 Programme, die sonst Hilfen und Unterstützung, gerade im Übergang Schule und
627 Beruf, da gab es viele in der Vergangenheit. Die waren immer nur so lange, wie
628 das Projekt lief oder es finanziert wurde und da war meist nach einem Jahr alles
629 gegessen. Die Kompetenzagentur war das erste Mal die Antwort geplant bis 2013
630 (I: mhm). Unendlich lange. Bis dahin soll ein Netzwerk entstanden sein und
631 Informationsfluss, dass jeder Lehrer in der Schule weiß, welche Beratungsstelle ist
632 für welches Problem zuständig, sag ich mal oder so. Das hat sich geändert, weil
633 allein im Rahmen dieser drei Jahre, indem wir arbeiten, schon der Träger einmal
634 gewechselt hat. Mit den neuen Träger, auch politischen Veränderungen (I: mhm),
635 gab es plötzlich die neue Ausrichtung, raus aus den Schulen. Jetzt sollen wir
636 aufsuchende Arbeit machen, Streetworking (I: ja, okay). Nun sind wir aber in den
637 Schulen drin, die Schulen finden es mittlerweile gut, dass wir die Arbeit machen.
638 Wir wollen da auch nicht wieder raus, weil wir sagen, im Sinne von Prophylaxe.
639 Da haben wir wenig Einfluss, das heißt, wir mussten den Schulen jetzt sagen, wir

640 machen jetzt weniger. Ihr müsst das und das machen, damit wir überhaupt einen
641 Schüler noch ins Case Management nehmen können und wir haben ein ganz
642 großes Problem, nämlich die finanziellen Grundlagen. Das hat immer was mit
643 Gesetzen zu tun. Aus welchem Topf werden wir finanziert und was ist dafür die
644 gesetzliche Grundlage und das war jetzt dieses Jahr ganz besonders problematisch.
645 Wir sind von einem Paragraphen 33, der ist im SGB III, das war die vertiefte
646 Berufsorientierung, konnten wir gut mit den Schulen zusammenarbeiten. Der ist
647 nicht mehr angesagt als Finanzierungsgrundlage. Jetzt haben wir einen anderen.
648 Der nennt sich Aktivierungshilfe. Der hat aber wieder andere Grundlagen (I:
649 mhm). So überhaupt als Finanzierungsmöglichkeit und wir haben immer so
650 Regionaltreffen mit dem Träger. Das ist SPI in Berlin, der jetzt für uns zuständig
651 ist. Die geben ne Konzeptvorgabe. Das ist ja durchaus so, dass wir das Konzept
652 umsetzen wollen (I: mhm), **aber** das Konzept wird dadurch begrenzt, dass wir
653 immer vor Ort gucken müssen wer uns finanziert und wenn wir jetzt von den 33
654 weg auf den 46 müssen, heißt das wieder ein anderer Kundenkreis, heißt das
655 wieder ein anderer Arbeitsauftrag und damit müssen wir immer gucken, wie
656 kriegen wir das Gesamtkonzept, was der Träger SPI in Berlin uns vorgibt und die
657 EU will runter gebrochen auf unsere kommunale Situation, wie finanzieren wir
658 uns. Da würde ich mir wünschen, aber das ist ja wie so oft was politisch mit
659 entschieden wird, da gibt es keine Einheit und da gibt es auch keine Stetigkeit.
660 Alle wollen dieses Projekt Kompetenzagentur, **aber** wie es vor Ort finanziert
661 wird, das bleibt den Bildungsträgern überlassen, sprich (Name der
662 Kompetenzagentur), (Name der Kompetenzagentur) und wir müssen jedes Jahr
663 gucken, wie kriegen wir das Boot wieder irgendwie auf See, wer finanziert uns (I:
664 mhm). Wer zahlt das Personal, was mit schippern muss. Das ist etwas was ich mir
665 wünschen würde und (.) für diese Arbeit solle es eigentlich mehr Personal geben.
666 Aber das ist allgemein im sozialen Sektor so (I: mhm). Ansonsten denke ich, ist
667 das ein gutes Konzept, ne gute Antwort auf die vielen Problematiken und die
668 vielen Leute, die so jung sind und schon durchs Raster rutschen. (.)

669

670 I: Sonst noch irgendwas, letzte Frage. Etwas was Sie noch erwähnen wollen, was
671 Ihnen wichtig erscheint. (.)

672

673 B1: Jeder der das Konzept öffentlich macht, hilft uns ein Schritt weiter
674 (gemeinsames lachen). Wenn Sie es zum Beispiel in dem Rahmen tun, ist das

675 schon mal ein Schritt in die richtige Richtung. Weil je mehr Menschen es kennen,
676 umso besser.

677

678 I: Dann bedanke ich mich vielmals für das ausführliche Gespräch.

679

680 B1: Bitteschön (lachen).

681

KAP. 8: INTERVIEWGESPRÄCH MIT CASE-MANAGER (B2)

Zeit: 04.11.2009 von 15:30- 16:30 Uhr

Ort: Kompetenzagentur

I: Interviewer

B2: Case Manager

Gast: Neu einzuarbeitender Mitarbeiter

1 I: Ja gut. Erst mal vielen Dank, dass Sie sich Zeit nehmen. Und zwar zum einen
2 würde mich interessieren, wie Ihre berufliche Laufbahn war und wie es dazu
3 gekommen ist, dass Sie Case Manger hier in der Kompetenzagentur sind.

4

5 B2: Ja, ich arbeite jetzt seit 1994 im Bereich Jugendberufshilfe. Davon habe ich
6 acht Jahre im Ausbildungsbereich gearbeitet, habe die letzten vier Jahre als
7 Werkstattleiter für Ausbildung im Garten- Landschaftsbau gearbeitet. Die nächste
8 Etappe war, die Arbeit als Bildungsbegleiter. Dabei habe ich berufsvorbereitende
9 Bildungsmaßnahmen koordiniert, wobei der Schwerpunkt, auch Gemeinsamkeiten
10 mit der jetzigen Arbeit hat. Also Einzelfallhilfen mit dem Ziel Vermittlung in
11 Ausbildung und jetzt seit August 2008 arbeite ich in der Kompetenzagentur.

12

13 I: Mhm(..) und können Sie etwas noch über Ihre Motive erzählen, warum Sie (..)
14 sich dafür entschieden haben mit Jugendlichen zu arbeiten.

15

16 B2: Gut. Da muss ich ein bisschen früher ansetzen. Das hat jetzt also nichts, sag
17 ich mal, mit dem annehmen der Rolle als Case Manager zu tun, sondern das liegt
18 jetzt auch weiter zurück. Wie soll ich da ausholen. (.) Ich werde nicht bei Adam

19 und Eva anfangen (gemeinsames lachen). Nein, ich bin mehr oder weniger aus
20 Verlegenheit in diese Rolle gekommen. Meine eigentliche Ausbildung war in der
21 landwirtschaftlichen, im akademischen Bereich und aufgrund privater, familiärer
22 Angelegenheiten musste ich halt entsprechend umdisponieren. Hatte dann in
23 einem Beratungsgespräch bei der Agentur den Vorschlag bekommen in einem
24 Beschäftigungsprojekt für Jugendliche im Bereich Umwelt- und Naturschutz zu
25 arbeiten. Hab das dementsprechend angenommen und durch diese Entscheidung
26 dann letztendlich auch entdeckt, dass mir die Arbeit mit Jugendlichen gut tut
27 (I:mhm).

28 Also es war keine, kein sag ich mal Berufswunsch klassischer Art, der sich nach
29 der Schule sag ich mal in Richtung Erziehung, Studium, Sozialpädagogik etc.
30 entwickelt. Sozusagen bin ich hier auf dem zweiten Bildungsweg (I:mhm) in die
31 Rolle der Jugendarbeit gekommen.

32

33 I: Mhm (..) Gut und die Arbeit mit den Jugendlichen an sich. Ich sag mal so man
34 muss ja sicherlich auch bestimmte Voraussetzungen erfüllen oder auch bestimmte
35 Kompetenzen mitbringen, um mit diesen Kreis Jugendlicher zu arbeiten. Könnten
36 Sie da beschreiben, nach Ihren Erfahrungen, was für Voraussetzungen ein Case
37 Manger mitbringen sollte oder sich aneignen sollte.

38

39 B2: Also sehr hilfreich ist zunächst, sag ich mal die praktische Erfahrung in der
40 Arbeit mit Jugendlichen (I: mhm). Das ist sehr hilfreich, dass man die
41 Lebenswelten der Jugendlichen versteht, die Sorgen und Nöte und
42 dementsprechend auch sensibel ist. Dass man sozusagen auch ein Bauchgefühl hat
43 für die jeweilige Situation und dann entsprechende Hilfsmaßnahmen (I: mhm)
44 zunächst zu überlegen und dann natürlich die Zusammenarbeit mit den
45 Jugendlichen zu koordinieren. (I: mhm) Das Feeling ums mal so zu sagen. (.)

46

47 I: Okay. (.) Gut dann die Kompetenzagentur an sich. Die Idee der
48 Kompetenzagentur. Können Sie was dazu sagen wie es dazu gekommen ist, dass
49 die Kompetenzagentur hier entstanden ist in diesem Haus, über die Entwicklung.

50

51 B2: Na ja gut, jetzt hier auf den Standort (Name des Standortes) bezogen (I:mhm)
52 resultiert das ja aus dem gemeinsamen Gedanken der Bildungsträger im (Kreis)
53 ein Trägerbündnis einzugehen, um dieses Projekt Kompetenzagentur, was ja von

54 dem Ministerium für Familie, Frauen, Jugend, Senioren (I: mhm) ins Spiel
55 gebracht wurde und da sag ich mal, auch Federführung EU als Hauptsponsor sich
56 da entsprechend zu engagieren und auch die Angebote im Bereich
57 Jugendberufshilfe noch breiter aufzustellen. Das war (.) (I: mhm) das Motiv. Wir
58 hatten früher schon Jugendberufshilfeagenturen. Das ist also ein Vorläufer (der
59 Einrichtung?) dieser Kompetenzagentur. Also auch da haben wir schon den
60 Partnerschaft der Arbeitsagentur und mit den Sozialhilfeträgern Beratungsarbeit
61 geleistet und Kompetenzagenturen sind jetzt aber, sag ich mal, ein Projekt auf
62 nationaler Ebene was in über 200 Standorten umgesetzt wird.

63

64 I: Ja (.), okay. Dann vielleicht mal die Zielgruppe in den Blick mehr zu nehmen.
65 Die Jugendlichen mit denen Sie arbeiten. Wie würden Sie es beschreiben was für
66 Probleme die Jugendlichen haben, die hier her kommen?

67

68 B2: Ja, unterschiedlichster Art. Also ich sag mal, es gibt jetzt keinen
69 idealtypischen Jugendlichen. Die Problemlagen sind sehr unterschiedlich. Ich sag
70 mal von einfachen Hilfestellungen beim Erstellen von Bewerbungsunterlagen bis
71 zu sehr komplexen Problemen, wie jetzt eben aktuell die Schulden-,
72 Drogenproblematik, physische Erkrankung (I: mhm)- dann als großes Paket, das
73 auch erst mal aufzumachen ist und dann Teil für Teil dann auch zu bearbeiten ist.
74 (I:mhm) Also von sehr, sag ich mal einfach bis multipel, mehrdimensional. (I:
75 mhm) Da ist alles dabei, wobei jetzt statistisch, sag ich mal, interpretiert sind ja
76 der überwiegende, an der Anzahl der Gesamteilnehmer gemessen, die einfachen
77 Fälle. Die sind auch relativ schnell abgearbeitet, also einfache Beratungskunden,
78 die mit ein, zwei Gesprächen, sag ich mal, gut zufrieden zu stellen sind. Das sind
79 in der Regel im Jahr über bei uns in der Agentur 60 (..) bis (..) 90 also (.) jetzt je
80 nach dem Grad der Hilfsbedürftigkeit und die schwierigen Fälle, also was jetzt
81 echtes Case Management angeht, da haben wir ca. 40 oder so (I: mhm). 40 die sag
82 ich mal mit einer Kontaktdichte von ca. 10 Beratungsleistungen, Hilfsleistungen
83 pro Jahr angegeben sind. (I:Mhm) Wobei man das zeitlich ja auch noch mal
84 differenzieren kann. Also das geht von Minimum 12 Stunden bis zu, mein
85 aufwendigster Fall im vergangenen Jahr, das waren am Ende 40 Stunden (I: mhm)
86 (.) Einzelarbeit.

87

88 I: Mhm (.) Okay. Und in welcher Lebensphase befinden sich die Jugendlichen?

89

90 B2: Ja auch hier, sag ich mal die gleiche Verteilung. Also der größere Anteil das
91 sind die Schüler aus den Abgangsklassen. Die sind in der Regel 15- 17 Jahre alt.
92 (I: mhm) Das ist der Personenkreis mit dem eher etwas geringeren
93 Unterstützungsbedarf. Dann Jugendliche von 18 bis 25 und hier insbesondere die
94 aus dem Arbeitslosengeld II, also SGB II Rechtskreis. Die entsprechend
95 aufwendiger in der (.) Beratung (I: mhm) (..).

96

97 I: Gut. Also ich habe oft gelesen in der Literatur, dass die Kompetenzagentur die
98 Aufgabe hat eine Lotsenfunktion zu übernehmen. D.h. die Jugendlichen von der
99 Schule in die Ausbildung zu lotsen. Wie würden Sie mit Ihren eigenen Worten
100 und mit Ihren Erfahrungen diese Lotsenfunktion beschreiben?

101

102 B2: Ja, das ist eigentlich schon glücklich formuliert. Schon der richtige Begriff.
103 Also die Bildungslandschaft ist ja teilweise sehr unübersichtlich. Das fängt an bei
104 der Anzahl an Ausbildungsberufen die wir hier in der Republik haben und
105 daneben natürlich auch die schulischen Möglichkeiten der (räuspert sich) höher
106 Qualifizierung, also weiterbildende Schulen oder schulische Berufsausbildung.
107 Das ist also ein schier unglaubliches Angebot an Möglichkeiten was man machen
108 kann und hier geht's darum, entlang den Neigungen und Fähigkeiten der
109 Jugendlichen einerseits zu gucken wieweit hier also dann auch den
110 Anforderungen der Arbeits- und Berufswelt der entsprechende Beruf dann auch
111 gefunden werden kann. (I: ja) Das braucht da an unterschiedlichsten Stellen
112 Informationen. **Informationen** aber auch, sag ich mal, praktische Erfahrungen,
113 wo wir sie dann so zu sagen, in entsprechende Betriebe **rein lotsen** wo sie dann
114 genau diese Erfahrungen auch sammeln können. (I: mhm) Also das Gespräch an
115 sich ist sag ich mal, so der Aufhänger ist, aber die Überzeugung selbst wächst erst
116 durchs eigene Handeln und das geht am besten durch tun (I: mhm). Also wenn
117 man sie alle hier im Gespräch glücklich machen könnten, dann wäre es ein
118 leichtes arbeiten. Aber man muss es spüren, man muss es erleiden (räuspert sich)
119 was einem da erwartet. (I: ja) Das ist das dann am Ende glaub ich der beste, der
120 beste **Ratgeber**. (I: mhm) (.) Und in diesen Höhen und Tiefen versuchen wir
121 entsprechend, immer wieder die Richtung vorzugeben. Also ich würde auch sagen
122 Leuchtturm ist vielleicht auch noch mal ein ganz guter bildlicher Begriff für die
123 Funktion. (I: mhm) (..)

124

125 I: Gut. Als nächstes.(.) Für mich ist es ein bisschen schwierig, als Außenstehender
126 sich so genaue Vorstellungen zu machen wie Ihre Einzelfallarbeit mit den
127 Jugendlichen konkret aussieht. Also, welche Schritte Sie mit ihnen gehen (B2:
128 mhm) und vielleicht können Sie mal, vielleicht fällt Ihnen auch ein Fallbeispiel
129 über irgendeinen Jugendlichen ein, mit dem Sie gearbeitet haben und was Sie mit
130 dem halt alles angegangen sind welche Schritte man da in diesem Case
131 Management geht.

132

133 B2: Ja. Gut, also Einzelfallbeispiel würde jetzt sehr-. (..) Ja, also ein echter Case
134 Managementfall braucht dann schon auch ein bisschen, also in der Darstellung
135 dann auch ein bisschen mehr Zeit. Also ich versuch es mal ein bisschen abstrakter
136 zu halten. Also gerade Jugendlichen mit multiplen Problemen, die werden meist
137 vom SGB II Träger hierher empfohlen. Ja, denn die es am nötigsten haben
138 kommen in der Regel nicht freiwillig. (I: mhm). Ja, das ist so zu sagen der
139 Ausgangspunkt. Ihnen muss geholfen werden. Da wird versucht ne gewisse
140 Freiwilligkeit zu erzeugen. Ich will es mal so etwas spöttisch umschreiben. Das
141 heißt der SGB II Träger hat ja die Möglichkeit in ne Eingliederungsvereinbarung
142 zu vermerken, dass ein Besuch der Kompetenzagentur Voraussetzung ist für die
143 weitere Zahlung der Grundsicherung. (?) Okay, dann kommt der hier her,
144 freut sich dann auch ganz doll dass ihn (lacht) die ARGE hier her geschickt hat,
145 gut. Aber dann geht es für alle gleichermaßen ähnlich los. Wir versuchen erst mal
146 den Ist- Stand zu ermitteln, wo steht der Jugendliche. Ich versuche dann die
147 Motive zu erklären. Frage nach, was er für Erwartungen hat, welche Probleme er,
148 sag ich mal, am dringlichsten zu lösen versucht und dann erstelle ich danach einen
149 Förderplan (I: mhm). So heißt es auch hier im Konzept. Im Förderplan werden die
150 einzelnen Handlungsschritte je nach Priorität formuliert und dann über einen
151 Förderzeitraum entsprechen auch terminiert. (.) Ja, wenn der festgelegt wird,
152 erfolgen dann alle weitere Schritte nach Absprache. Also nach Ablauf der
153 jeweiligen Termine, in Abhängigkeit der Aufgaben die zu erledigen sind.
154 Einerseits von den Jugendlichen. Ja, wir versuchen halt auch nach dem Prinzip
155 „Fördern durch Fordern“- selbst machen und andererseits habe ich natürlich auch
156 Aufgaben zu erledigen. Sei es Kontakte zu Netzwerkpartnern herzustellen, um
157 Brücken zu bauen damit das Ziel auch, sag ich mal, gradlinig und auch zügig
158 schnell erreicht wird (I: mhm). Also Stichwort Förderplan oder Fahrplan, im

159 Sinne von Lotse halt, die Wegbeschreibung. (I: Ja, mhm) (.) Ja und das kann je
160 nach Problemlage, können das bei einfachen Fällen vier, fünf Termine sein und
161 bei schwierigen Fällen die sich dann mit unter, der längste Fall fünfzehn Monate
162 ziehen, da können auch dreißig, vierzig Termine zustande kommen (I: mhm). (..)
163 Also das ganze hat eine Struktur, die den Prozess, den Verlauf sowohl für den
164 Jugendlichen als auch für uns nachvollziehbar macht, denn wir sind auch gehalten
165 dem Träger, dem Projektträger hier Rechenschaft abzugeben über den
166 Mitteleinsatz. Einmal die Zeit die wir verwenden und zum anderen auch die
167 finanziellen Mittel die da noch ins Spiel kommen, (I: mhm) denn wir haben ja
168 keinen Persilschein für unsere Kompetenzagentur. Es wird also auch ein
169 Nachweis für unsere Tätigkeit verlangt und da sag ich mal, kommt uns das auch
170 zu Gute, dass wir da ein bestehendes Dokumentationssystem haben, was man
171 gleichermaßen auch als Abrechnungsgrundlage für unsere Arbeit dann auch
172 verwenden können (I: mhm). (..)

173

174 I: Können Sie noch näher erläutern welche Rolle das
175 Kompetenzfeststellungsverfahren spielt.

176

177 B2: Es gibt ja unterschiedliche Kompetenzfeststellungsverfahren. Also
178 angefangen von niedrighwelligen Angeboten wie Fähigkeitenparcour, die wir
179 insbesondere in Schulen einsetzen, um über einen diskriminierungsfreien Zugang,
180 also sprich klassenweise Fähigkeiten, Stärken durch spielerische Tests zu erfassen
181 und dann im Zuge des Auswertungsgespräches den Erstkontakt zu den
182 Jugendlichen zu gewinnen und dann infolge dessen in Einzelgesprächen dann
183 auch gezielt an Problemen arbeiten zu können (I: mhm). Es ist sehr aufwendig
184 und wenn man hier klassenweise arbeitet mit Größen von 18 bis 22 Schülern,
185 dann resultieren daraus in der Regel zwei oder drei Case Management Fälle. Also
186 man muss schon da sehr aufwendig arbeiten, hoher Personaleinsatz bei diesen
187 Kompetenzfeststellungsverfahren. Das ist ein Gruppenverfahren. Dann gibt es
188 individuelle Verfahren. Das können Schulleistungstests sein, die sich auf diese
189 Kulturtechniken konzentrieren und dann auch handwerklich orientierte Tests. Da
190 gibt es den Hamet. Das ist so ein bundeweites mit hoher Ankerkennung jetzt
191 mittlerweile durchgeführtes Testverfahren, wo dann sag ich mal, die handwerklich
192 motorischen Fähigkeiten erfasst werden können (I: mhm). Darüber hinaus gibt es
193 noch weitere Angebote, die ich jetzt aber nicht unbedingt als Testverfahren

194 einordnen würde. Zum Beispiel Interessentests, die die Bundesagentur für Arbeit
195 einsetzt auf ihrem Internetportal „Planet Berufe“. Da gibt es einen Interessenstest
196 (I: mhm) und es gibt auch weitere Anbieter im Internet, wo solche Tests online
197 durchgeführt werden können. Da ist zum Beispiel der Gefah- Test. Der aber auch
198 kostenpflichtig ist. Das können wir dann im Einzelfall, sofern wir das als
199 notwendig erachten entsprechend aus unseren Mitteln finanzieren. Wichtig ist,
200 dass der Test auch eine gewisse Anerkennung, Legitimation auch hat, bei dem
201 (räuspert sich) kooperierenden Partnern und insbesondere die Arbeitsagentur
202 möchte da natürlich verlässliche Testergebnisse haben und deswegen
203 konzentrieren wir uns da auf solche die entsprechend auch die Anerkennung
204 haben.

205

206 I: Und haben Sie persönlich das Gefühl, aus Ihrer Erfahrung vielleicht auch, dass
207 diese Kompetenzfeststellungsverfahren die Jugendlichen selber auch (.) was
208 bringt, also das die, für sich irgendwelche neuen Kompetenzen oder Interessen
209 erfinden, die ihnen vorher unbewusst waren?

210

211 B2: Insbesondere bei den praktisch orientierten Tests. Da ist es schon erstaunlich,
212 da wird das immer durch „Os“ und „As“ und na ja also auch
213 Erstaunenskundgebung, wenn man dann beobachtet wenn jemand da mit der
214 Nähmaschine arbeitet oder mit einem Stechmeißel oder muss irgendwelche
215 anderen (?) feinmotorische Arbeiten erledigen, also das ist gerade bei dem
216 Hamet- Test besonders auffällig, dass Leute plötzlich Fähigkeiten in sich
217 entdecken, die sie vorher gar nicht geahnt haben. Gerade bei diesen handwerklich
218 orientierten Tests. Und bei diesen Tests der Kulturtechniken gibt's dies Aha-
219 Erlebnisse weniger, weil da weiß man eh was man kann oder nicht kann.
220 Entweder man kann rechnen und schreiben oder man hat seine Probleme (I: mhm)
221 und dann geht's dann eher darum die Peinlichkeiten zu vermeiden (I: mhm) und
222 das was man mit eigenen Händen bewerkstelligt, das lässt auch ein ganz anderes
223 Selbstwertgefühl entwickeln und das hört man dann auch was die im Einzelnen
224 dann auch so von sich geben(.) und da denk ich da haben wir gutes Instrument an
225 der Hand, wo wir also gerade auch die Jugendlichen noch mal besonders auch
226 motivieren können (I: Ja). Gerade die, die schulisch eher schwächer sind, für die
227 ist ja die Berufswahl von vornherein auch eingeschränkt. Das sind meistens dann
228 die Hauptschüler und wenn die entsprechend mit diesen handwerklichen Geschick

229 sich beweisen können, dann ist das natürlich sehr hilfreich fürs Selbstbewusstsein,
230 die gehen ganz anders in den Bewerbungsprozess rein, die trauen sich was zu und
231 können das entsprechend in diesen handwerklich orientierten Berufen auch gut
232 umsetzen. (...)

233

234 I: Und fällt Ihnen vielleicht ein Fallbeispiel ein von einem Jugendlichen, der
235 durch das Kompetenzfeststellungsverfahren für sich neue Fähigkeiten entdeckt hat
236 und dann vielleicht auch mit seinen beruflichen Perspektiven in diese Richtung
237 gegangen ist.

238

239 B2: Na ja gut, aus diesen Hamet- Tests, gibt es schon einige Beispiele. Also die
240 das belegen. Dass Handwerksberufe auch ne gute Alternative sind für, also in der
241 Berufswahl, ja, man weiß dass Jugendlichen gerne zu technikorientierten Berufen,
242 also gerade im EDV- Bereich oder so tendieren. Die ja doch eigentlich hohe
243 Anforderungen stellen, gerade was die schulischen Fähigkeiten angehen. Die
244 werden dann bitter enttäuscht, gerade im Bewerbungsverfahren. Wenn die dann
245 aber durch diese Test wahrnehmen, dass es also auch hier im manuellen Bereich
246 noch gute Alternativen gibt. Dann können die sich auch entsprechend ganz anders
247 bewerben. Also noch mal auf eben zurückzukommen. Es entwickelt sich ein
248 anderes Selbstbewusstsein. Also ich kann schlecht die Leute namentlich
249 benennen, (I: Nein) aber es sind etliche, die **genau** durch dieses Testverfahren in
250 ihrer Entscheidung beeinflusst wurden, was heißt beeinflusst wurden, also es ist
251 die eigene Erfahrung die dann ne Bewusstseinsentwicklung gefördert hat (I:
252 mhm). Also hin jetzt den Blick halt dann in ne andere Richtung, in diesem Fall in
253 diese handwerklichen Berufe gelenkt hat (I: mhm). (.) Aber wichtig ist halt die
254 **Konfrontation**. Mit den Anforderungen sowohl in den manuellen Bereich, als
255 auch zum Beispiel in diesen Bereich der EDV- Anwendung. Nicht jeder der, sag
256 ich mal Counter- Streik beherrscht, ist auch in der Lage dann den Anforderungen
257 eines IT- Fachmannes zu entsprechen. (I: mhm, klar ja). Da sind halt die
258 Diskrepanzen, wo viele Jugendlichen sich maßlos überschätzen und davon
259 ausgehen, **nur** weil sie jetzt dieses Spielchen beherrschen oder vielleicht auch ne
260 Festplatte tauschen können-, das ist zu wenig.

261

262 I: Also es sind schon beide Gruppen vertreten, also ich sag jetzt mal die wirklich
263 ihre Fähigkeiten überschätzen und die die sich (B2: **absolut**) gar nichts zutrauen.

264

265 B2: Absolut und das hat auch ein Stück weit was mit der persönlichen Reife zu
266 tun, wo ich sage, die leben, also die eine Gruppe die phantasiert, lebt noch sehr in
267 so einer kindlichen Welt, die also die Realität noch nicht so richtig erspürt hat (I:
268 mhm) und andere die entsprechend (Telefon klingelt) jetzt klappert das Ding, ich
269 muss das gerade mal ausstellen (I: kein Problem) ja, die sind halt da weiter, weil
270 sie entsprechende Erfahrungen gesammelt haben, (Telefon klingelt) ich muss mal
271 hier gerade, ich muss das mal abweisen. Gut. Also wie gesagt, da ist die Spanne
272 sehr groß (..) Aber ich denke das ist auch im Rahmen des normalen, was diese
273 Entwicklungsgeschwindigkeit angeht (I: mhm). (..)

274

275 I: Gut. Können sie noch etwas darüber erzählen, wie sie persönlich die
276 Integrationsangebote die Ihnen zur Verfügung stehen, praktisch Sie haben ja von
277 dem Fahrplan erzählt den Sie mit den Jugendlichen erarbeiten und greifen ja auf
278 gewisse Integrationsangebote, Qualifizierungsangebote zurück. Wie Sie diese
279 persönlich einschätzen, ob die sinnvoll sind.

280

281 B2: Ja sinnvoll ist das was man selbst kennt und überprüft hat (lachen) und das
282 lebt natürlich auch von den persönlichen Kontakten und da zehre ich natürlich
283 oder profitiere ich auch aus der langjährigen Arbeit die hier schon auch am Ort
284 (Name des Ortes) und Umgebung mache. Beziehungen schaden nur dem, der
285 keine hat und je dichter man dieses Netzwerk knüpft, umso hilfreicher ist es dann
286 auch in der Arbeit (I: mhm). Das heißt ob es jetzt die Arbeitsagentur, die ARGE
287 ist, die ganzen Beratungsstellen die wir hier rundum haben. **Familie, Drogen,**
288 **Schulden**, Gericht, Jugendamt, **alle**. Ich sag mal alle, die in irgendeiner Art helfen
289 können. Da ist an erster Stelle die persönliche Beziehung, die Bekanntheit
290 entscheidend, wie sich dann auch das am Ende auch im Hilfeprozess dann
291 abzeichnet (I: ja). Und das ist das „A und O“. Das sind die Beziehungen (I: mhm).
292 (.) Und da kann ich sagen, das ist also in meiner, kann für mich sagen, dass mir
293 das ganz gut gelungen ist, ich komme mit den meisten überwiegend, mit wenigen
294 Ausnahmen, gut zurecht und das ist sehr hilfreich, absolut (mhm) (..).

295

296 I: Die Jugendlichen die zu Ihnen kommen sind ja meistens Jugendliche, das haben
297 wir ja vorhin schon angesprochen, die mit Problemen zu Ihnen kommen und
298 meistens eine persönliche Perspektivlosigkeit auch einfach mitbringen (B2: mhm)

299 und inwiefern haben Sie Erfahrung gemacht, dass diese berufliche
300 Perspektivlosigkeit durch die Arbeit hier in der Kompetenzagentur kompensiert
301 wird, sag ich mal, dass die Jugendlichen schon einfach bessere berufliche
302 Perspektiven sich selber durch die Arbeit hier zutrauen. Und nicht nur zutrauen,
303 sondern eben auch eröffnet wird.

304

305 B2: Ja, das denk ich mal ergibt sich aus, aus dem was wir den Jugendlichen
306 anbieten können. Einerseits, aber ganz wichtig auch die Bereitschaft des
307 Jugendlichen für Anregung, sich zu interessieren für das was es gibt an
308 Alternativen ja einfach, sag ich mal, auch diese Neugierde, über diese Neugierde
309 zu verfügen die notwendig ist, um jemanden scharf zu machen (I: mhm). Heiß zu
310 machen auf das Arbeitsleben, auf die Berufswelt (I: mhm). Neugierde zu wecken
311 und ich denke mal wenn uns das gelungen ist, dann kommen wir auch gut voran
312 (mhm). Gut, da gibt es natürlich auch Ausnahmen, aber nach ein, zwei
313 Gesprächen oder oft schon im Erstkontakt merkt man okay hier stimmt was nicht,
314 was zum Beispiel die physische Verfassung angeht. Gerade bei den Leuten die
315 dann auch geschickt werden. Orientierungslosigkeit ist eigentlich kein Phänomen
316 bei normal ausgeprägten Menschen. Da liegt dann meist ne tiefere Problematik zu
317 Grunde, also der durchschnittliche Jugendliche ist mit unseren Informationen ganz
318 gut zu erreichen, aber wie gesagt bei den Problemzielgruppen mit physischer
319 Benachteiligung, Suchtproblematiken, da ist natürlich, da kann man reden wie ein
320 Buch. Das bringt nichts. Das merkt man aber, das hat man, die Leute kommen zur
321 Tür rein und dann weißt du im Grunde schon oh, das wird schwierig. Und dann
322 versuch ich nicht unbedingt (räuspert sich) ihn fürs Berufsleben heiß zu machen,
323 sondern erst mal eine Beziehung aufzubauen, um ihn, sag ich mal, eher in
324 psychologischer Beratung zu begleiten (I: ja).(.) Aber in der Regel, ein
325 Durchschnittsjugendlicher kann das ganz gut aufnehmen, was wir ihm hier
326 anzubieten haben (I: mhm). (...)

327

328 I: Gut. Dann würde ich jetzt gern noch mal den (B2: räuspert sich) Blickpunkt
329 näher auf Ihre Kooperation mit den allgemeinbildenden Schulen (B2: mhm) näher
330 in Betracht ziehen und zwar können Sie beschreiben wie die Kooperation generell
331 mit den Schulen ist.

332

333 B2: Ja gut, war und **ist**. (I: ja) Es gab ja eine konzeptionelle Änderung. Also die
334 Arbeit an den allgemeinbildenden Schulen soll ja so zu sagen oder es ist
335 erwünscht dass die zurückgefahren wird, weil an diesen Schulen ja eine Vielzahl
336 von anderen, sag ich mal, Hilfeangeboten schon auch installiert sind.
337 Schulsozialarbeit als Stichwort. Und wir sozusagen unsere Kräfte bitteschön mehr
338 in die aufsuchende Arbeit verlagern. Also nicht unbedingt in die Schulen, sondern
339 an die Brennpunkte der Gesellschaft. Stichwort Streetwork (I: mhm). An den
340 Schulen wollen wir dennoch präsent bleiben, wir deuten das oder ich sag mal,
341 unsere Interpretation ist aufsuchende Arbeit soll die Schule nicht ausschließen,
342 denn da ist ja unser Publikum. Wir suchen in dem Fall dann nicht die Schüler
343 direkt auf, sondern die Lehrer und insbesondere die Direktoren und versuchen
344 dort die Vorgehensweise zu verabreden, wie wir Problemschüler entsprechend
345 gewinnen können (I: mhm). Dazu wurde ja jetzt kürzlich ein Steuerungskreis hier
346 einberufen. Das ist auch noch mal ne Zielvorgabe gewesen vom Projektträger,
347 indem Vertreter der Schulen, des Jugendamtes hier zusammenarbeiten, um
348 insbesondere die Schüler mit besonderer Benachteiligung frühzeitig zu erfassen
349 (I: mhm). Da sind Schulleiter und Lehrer jetzt auf (Stand?), das haben wir die
350 letzten Wochen kommuniziert. Es gibt dort auch entsprechend ein
351 Dokumentationswesen, wo also Lehrer auffällige Schüler entsprechend, sag ich
352 mal, anhand eines Verfassungsbogens dokumentieren und das dann an uns
353 übermitteln (I: mhm). Der Zugang zu dem Jugendlichen muss dann natürlich
354 etwas behutsamer erfolgen. Das war jetzt der formelle Weg. Der praktische
355 Zugang ist dann dass der Lehrer den Jugendlichen mit Einfühlungsvermögen dazu
356 **ermutigt** ein hier bestehendes Beratungsangebot zu nutzen und gibt entsprechend
357 Informationen und in der Regel ist es dann so, dass der Schüler dann auch in diese
358 Beratungsstunde kommt. Also ich bin einmal in der Woche hier in der Schule im
359 (Name der Schule) und in (Name des Ortes) in der (Name der Schule) vertreten.
360 Das funktioniert, hat in der Vergangenheit ganz gut funktioniert und das
361 funktioniert nach wie vor auch ganz gut. Wichtig ist, dass die **Lehrer** der
362 Abgangsklassen **informiert** sind, dass es die Kompetenzagentur gibt und dass sie
363 insbesondere Schüler mit Problemen dies entsprechend auch mitteilt und gerade
364 bei Fragen der Berufswahl, der Berufsorientierung oder auch jetzt auch speziell
365 ein Beispiel wäre, die Schulpflichtverlängerung wurde versagt. Was passiert also
366 nun? (I: mhm) Er muss dann also nach der achten Klasse abgehen, weil er vorher
367 schon zweimal sitzengeblieben ist, was macht man mit dem (I: jo). Das ist dann so

368 ein klassischer Fall (lacht) für Kompetenzagentur. Ja, also das lebt auch von der
369 Kommunikation mit den Vertretern der Schule und hier an der Schule gibt es jetzt
370 seit zwei Jahren Verbindungslehrer, initiiert durch dieses Olov- Programm. Ich
371 weiß nicht in wie weit Sie informiert sind? (.)

372

373 I: Sag mir jetzt nichts. (.)

374

375 B2: Ja, es ist auf jeden Fall auch so ein **Pakt** zwischen Wirtschaft und
376 Kultusministerium, um die lokalen Förderangebote besser zu koordinieren und zu
377 bündeln (I: mhm). Es gibt ja also auch hier in dieser Förderlandschaft auch ein
378 Wild-, ein Wildwuchs wäre jetzt zu boshaft ausgedrückt (räuspert sich), aber es
379 gibt ne Vielzahl von Förderangeboten, wobei man jetzt beabsichtigt hier auch
380 gewisse Standards zu entwickeln und ein Standard ist zum Beispiel der
381 Berufswahlpass oder auch bestimmte Kompetenzfeststellungsverfahren, die dann
382 auch in der Fläche gleich eingesetzt werden sollen (I: mhm). Und das läuft alles
383 im Rahmen von Olov. Optimierung der lokalen und so weiter, ich muss das mal
384 draußen nachgucken. Also (lachen) sinngemäß geht's halt darum die bestehenden
385 Förderangebote halt zu sichten und hier Standards zu entwickeln, um
386 entsprechend auch, ja (...) wie soll ich das jetzt sagen, (.) keine Parallelstrukturen
387 weiterhin zu finanzieren (I:mhm) und auch ne Vergleichbarkeit von Maßnahmen
388 herzustellen (I: mhm). Ja, da wurde in der Vergangenheit in Schulen unter
389 unterschiedlichen Titeln wurden Assesmentcenter oder
390 Kompetenzfeststellungsverfahren gemacht, die am Ende wertlos waren, weil man
391 die auch miteinander nicht richtig vergleichen konnte und die Ergebnisse am Ende
392 auch bei der Agentur, sprich Berufsberatung wenig Niederschlag gefunden haben,
393 weil die selbst nicht wussten mit was es da jetzt zu tun haben. Ob das jetzt zum
394 Beispiel jetzt ein Schultest Labora oder Regnet und was weiß der Teufel wie die
395 alle heißen (I: lachen). Also okay, einfach ein bisschen mehr Transparenz in die
396 Maßnahmen, die in Schulen bereits Anwendung finden, zu bringen.

397

398 I: Ja (..) Nach Ihren Erfahrungen, was würden Sie sagen was die
399 Kompetenzagentur in den Schulen leisten kann, was die Lehrer halt einfach nicht
400 leisten können. Jetzt gerade bezogen auf benachteiligte Schüler.

401

402 B2: Jo, das ist, sag ich mal, die individuelle Begleitung. Da fehlt es den Lehrern
403 an Zeit (..) und ja gut das ist jetzt nicht qualifiziert was ich jetzt sage, aber mit
404 unter vermisse ich auch eine gewisse Leidenschaft und Berufung (I:mhm). Also
405 auch ein Verantwortungsgefühl für die ihnen anvertrauten Schüler. Wenn ich
406 dann beobachte das Lehrer in der R10 oder in der H9 wohlwissend, dass die, sag
407 ich mal, im Mai noch keinen Ausbildungsplatz haben, völlig teilnahmslos das
408 Ende der Schulzeit abwarten oder sich auf die Ferien freuen (I: mhm), dann ist das
409 schon erschreckend. Also es dürfte eigentlich keinen Klassenlehrer der
410 Abgangsklassen geben, der nicht sicherstellt, dass alle Schüler spätestens zum, bei
411 der Ausgabe des letzten Zwischenzeugnisses **irgendwie** ne Perspektive haben.
412 Und wenn **das** nicht der Fall ist, dass sie wenigstens dann soviel leisten, indem sie
413 diese Schüler an Berufsberatung der Arbeitsagentur empfehlen (I: ja). Weil das ist
414 ganz wichtig, weil hier von behördlicher Seite ja auch sehr viel getan werden
415 kann, um auch gewisse Warteschleifen zu vermeiden. Es gibt mehr als zum
416 Beispiel Berufsfachschule nach der Hauptschule oder EIBE oder **FAUB** oder (I:
417 ja) was es sonst noch alles gibt, (I: mhm) um einfach auch diese
418 Orientierungslosigkeit frühzeitiger, sag ich mal, aufzuarbeiten. Und da sehe ich
419 Lehrer in einer wichtigen Rolle, die nicht von allen als solche auch angenommen
420 wird. Da sind manche Lehrer auch einfach überfordert (I: mhm). Die sind froh
421 wenn sie heile nach Hause kommen. Manche wohlgemerkt. Das ist nicht jetzt, das
422 ist keine qualifizierte Aussage, das ist so ne gefühlt Wahrnehmung. (...)

423

424 I: Okay, dann kommen wir auch langsam zum Schluss. (..) Ihrer Meinung nach,
425 das Konzept er Kompetenzagentur. Was wäre noch verbesserungsfähig. Wo sind
426 noch Problemstellen. Gibt es irgendwas was Ihnen einfallen würde.

427

428 B2: Verbesserungsfähig wäre auf jeden Fall eine klare Zusicherung der
429 zukünftigen Ausgestaltung, bedingt durch Projektfinanzierung, heißt es ja. Projekt
430 hat einen Anfang und ein Ende und Kompetenzagentur sollte sich als Institution
431 etablieren. Möglicherweise mit einem vielleicht etwas griffigeren Namen
432 (I:mhm). Das ist nach meiner Sicht auch verbesserungswürdig, weil
433 Kompetenzagentur, Arbeitsagentur, es gibt sehr starke, oftmals Verwechslung
434 zwischen beiden und es spiegelt auch nicht das was wir eigentlich machen. Zumal
435 also auch in der Wahrnehmungsweise oder Wahrnehmungswelt unserer
436 Zielgruppen der Begriff wenig (.) sagt (I: mhm). Damit kann wenig assoziiert

437 werden (I:mhm). Also ich hab da jetzt auch noch nicht (.) den Begriff gefunden.
438 Es gibt da unterschiedliche Möglichkeiten. Also wir brauchen einen anderen
439 Namen, wir brauchen entsprechend zuverlässigere, sag ich mal, Aussichten was
440 die langfristige Arbeit angeht, denn hier werden ja auch ständig auch
441 Netzwerkstrukturen aufgebaut, die viel Mühe und am Ende natürlich, das kostet ja
442 auch alles, viel Gelder verschlingen und das wär ja natürlich fatal, wenn man das
443 dann alles in 2013 oder so den Bach runter gehen lassen würde. Also es hat sich
444 durchaus bewährt diese Einrichtungen und das zeigen ja auch diese Statistiken. Es
445 gibt einen Bericht- heute übrigens ganz aktuelle in der HNA, wenn Sie es
446 interessiert (I:aha interessant) (lachen) kann ich Ihnen auch gleich ausdrucken. Ich
447 hatte gestern noch mal in der Redaktion angerufen, dass sie den dann auch **heute**
448 rausbringen (I: lachen). Es ist tatsächlich so. Ja und das sind halt auch die guten
449 Beziehungen, also ein guter Draht zur Presse ist wichtig. Der (Klapper?) gehört
450 zum Handwerk. Das spricht eigentlich für uns. Der Landrat hat uns bei der letzten
451 Fachtagung, die wir einmal im Jahr veranstalten, das ist dann auch so ne
452 Öffentlichkeitveranstaltung, wo auch alle Netzwerkpartner eingeladen werden, wo
453 über die Arbeit des vergangenen Jahres resümiert wird, wo dementsprechend auch
454 ein Blick in die Zukunft gewagt wird und wo wir uns auch gegenseitig ein
455 bisschen loben und mit unter andern auch ans Schienbein treten. Da hat er sich
456 also auch sehr positiv über die Kompetenzagentur ausgelassen und klar auf
457 Kreisebene sind wir mittlerweile ein gern gesehener Partner und ich denke mal,
458 wenn man das jetzt insgesamt überträgt auf Bundesebene sind wir ja insgesamt
459 mit 200 Kompetenzagenturen ja gut vertreten. Es wär schade, wenn dieses Projekt
460 dann eingestampft würde (I: mhm). Gerade auch weil es keine institutionelle
461 Einrichtung ist, als wir sind hier keine Behörde oder irgend so was. Sondern es ist
462 ne offene Beratungsstelle mit freiem Zugang für jeden und das macht uns dann am
463 Ende auch etwas sympathischer, attraktiver. Jugendliche kommen lieber zu uns,
464 als zur Arbeitsagentur und zur ARGE. Wir können uns hier ja auch ganz anders
465 organisieren. Wir haben nicht so einen Verwaltungsmoloch über uns, der uns
466 dirigiert. (.) (I: Gut) Ja, gut was könnten wir noch alles besser machen. Ich bin
467 jetzt erst seit einem Jahr dabei und klar, in der praktischen Arbeit, wir wünschen
468 uns natürlich auch bessere Mittelausstattung. Vielleicht noch bisschen
469 angenehmere Räumlichkeiten (I: ja) oder jedem sein (..), wie heißen die Dinger
470 heute, diese Allroundmaschinen, (?) solche Dinge wo man auch tatsächlich-,
471 wir machen dann ja auch Hausbesuche, wenn man dann mal in Familien Beratung

472 macht, dass man dann auch die Möglichkeit hat da vor Ort zum Beispiel das
473 Internet zu nutzen (I:mhm). Ja also diese Sachen. Also Laptops haben wir ja, aber
474 wir haben halt keine (...) Die Teile mit denen man halt (I: W- LAN) überall Web
475 and Work (lacht) oder so. Solche Geschichten, das sind halt praktische Dinge, die
476 die Arbeit an manchen Stellen etwas leichter machen. Ist jetzt nichts
477 weltbewegendes, aber ist Handwerkszeug. Aber wie gesagt, wichtiger ist
478 eigentlich die langfristige Etablierung dieser Kompetenzagentur (..) als feste
479 Einrichtung (I: mhm).

480

481 I: Gut. Wollen Sie jetzt noch irgendwas erwähnen, was jetzt noch nicht zur
482 Sprache gekommen ist? Was Sie gerne noch sagen wollen?

483

484 B2: Ja, also ich weiß jetzt nicht ob das jetzt hier zum Interview beiträgt. Also
485 mich interessiert das auch, was Sie für ein Motiv haben mit dem Thema Übergang
486 Schule- Beruf auseinanderzusetzen. Und (..) ja (lachen) (I: Na ja) umgekehrt halt
487 einfach mal zu wissen, was treibt jemanden an sich mit so einem komplexen
488 Thema zu befassen. Es sind ja unterschiedliche Dimensionen in denen man da
489 arbeitet und sich umschaun muss und es irgendwie auch zu blicken. Also, es ist
490 sehr weitläufig, denk ich mal (I: ja ja, auf jeden Fall).

491

492 I: Ja also das Motiv war auf jeden Fall, zum einen, weil ich nun mal einmal auch
493 in die Richtung gehe mit dem Studium. Ich habe mich darauf ja auch spezialisiert
494 (B2: mhm) und mich interessiert es deswegen auf jeden Fall und es ist auch so ich
495 habe ne große Familie und mein kleinerer Bruder ist da auch so ein bisschen ein
496 Spezialfall. Das heißt er hat jetzt nen Hauptschulabschluss und ist auch ein
497 bisschen perspektivlos (B2: mhm) und das hat mich halt auch dazu, ich meine
498 dadurch interessiert man sich ja sowie so noch, weil es einem ja auch noch
499 persönlich betrifft (B2: ja). Ja und wie bin ich jetzt auf die Kompetenzagentur
500 speziell gekommen? Also mein Thema war halt erst mal ganz weitläufig
501 benachteiligte Jugendliche (B2: mhm). Da hat mich halt sehr speziell der
502 Übergang Schule in den Beruf interessiert und da habe ich mich halt erst mal in
503 die Literatur eingelesen und es ist ja unglaublich was es da alles gibt (B2: ja), also
504 da kann man ja untergehen (B2: ja). Und ich bin dann auch auf die
505 Kompetenzagentur deshalb gestoßen, weil es ja auch ein neueres Projekt ist (B2:
506 ja) und ich wollte mich halt schon mit neueren Projekten einfach mal

507 beschäftigt, weil da ja auch vielleicht noch nicht so viel geforscht wurden ist
508 (B2: mhm) und deshalb habe ich mich halt zum einen auf die Kompetenzagentur
509 spezialisiert und zum anderen betrachte ich noch SchuB, das ist ein hessisches
510 Projekt (B2: ja kenne ich) an Hauptschulen (B2: ja), weil da ja auch die Schüler in
511 Betriebe gehen und dadurch schon mal ein Kontakt zur Arbeitswelt (B2: genau)
512 bekommen, um halt zu gucken inwiefern das förderlich ist, um halt ne berufliche
513 Perspektive zu entwickeln.

514

515 B2: Und da haben Sie auch ne Schule hier in der Region, die Sie da.

516

517 I:Ja, also die (Name der Schule) da habe ich momentan Kontakte und versuche
518 jetzt, da habe ich noch kein Gespräch geführt, aber da versuche ich jetzt Lehrer
519 zu finden.

520

521 B2: Also ich hab hier in der (Name der Schule) Kontakt zu zwei SchuB- Klassen.
522 Also es gibt auch ein SchuB- Lehrer der dementsprechend die Sachen koordiniert
523 (I:ja). Dort bin ich auch, ich sag mal, vermehrt im Einsatz, weil ja auch in diesen
524 Klassen ja auch Schüler ein Stück weit zusammengefasst werden, die
525 entsprechende Schwierigkeiten haben, sowohl schulischer Art als auch was
526 Orientierung angeht im allgemeinen (I: mhm). Und das ist meiner Beobachtung
527 nach ne sinnvolle Alternative zu dem bewährten Berufswahlunterrichtsformen,
528 durch den erhöhten Praxisanteile. Das ist ja das was ich eingangs auch schon
529 gesagt habe. Die eigene Erfahrung zählt natürlich mehr, als was das einem Lehrer
530 erzählen, oder Berater erzählen. Das was man am eigenen Leib verspürt hat, das
531 trägt (I: mhm). Und ich bin ein großer Fan von praktisch orientierten
532 Unterrichtsformen. Das sollte also nicht nur im manuellen Bereich so sein, ich
533 denke mal auch in den Kulturtechniken. Auch Mathematik lässt sich praktisch
534 noch besser vermitteln, als an der Tafel und da haben wir ja entsprechende
535 Erfahrungen auch mit unserer Förderschule hier in (Ortsangabe) gemacht. Schule
536 für Schwererziehbare, ja so heißt es ja heute nicht mehr, Schule für Schüler mit
537 besonderen Förderbedarf (lachen) und ein Kollege von mir, langjähriger Kollege,
538 arbeitet dort auch in diesen Klassen und er hat da auch spezielle Methoden, um
539 gerade solche unbeliebte Fächer entsprechend anschaulich zu machen und die
540 Schüler besser gewinnen zu können. Also die Praxis ist das entscheidende (I: ja).

541 Die Auseinandersetzung mit dem Lehr- und Lernstoff (I: ja, ja). Man muss es
542 irgendwie fühlen können, packen können. (.)

543

544 I: Gerade halt für die Jugendlichen, die jetzt vielleicht mit dem schulischen Stoff
545 nicht so viel anfangen können.

546

547 B2: Genau, genau, weil

548

549 Gast: () das mit dem praktischen, dass ist doch schon in der
550 Kleinkindarbeit. Lernen durch tun.

551

552 B2: Ja, natürlich (I: mhm).

553

554 G: Wenn ich es fühle, so auch nen Baby lernt ()
555 dann ist dieses Defizit oft.

556

557 B2: Gerade bei Schülern, die ich sage mal, Probleme haben mit schlussfolgenden
558 Denken, mit räumlich abstrakten Fähigkeiten. Da hört es auf. An der Tafel hört es
559 auf.

560

561 Gast: Man kann es sich nicht vorstellen.

562

563 B2: Sie können es sich nicht vorstellen, aber wenn ich es fühlen kann, dann kann
564 ich es begreifen (I: mhm) und das ist denk ich mal der Ansatz, der da mehr
565 kommen muss und da ist SchuB ganz **gut**. Zu mindestens im Bereich
566 Berufsorientierung. Was die da jetzt im Unterricht speziell an Methoden ansetzen,
567 kann ich so nicht sagen. Ich habe noch nicht dabei gesessen (I: Okay). Ich kenn
568 den Lehrer, ich könnte den mal, ich könnte Ihnen den Kontakt dahin auch
569 vermitteln, also wenn Sie da mal jemanden interviewen wollen (I: Ja (lachen)).

570

KAP. 8: INTERVIEWGESPRÄCH MIT CASE MANAGER (B3)

Zeit: 18.11.2009 um 10:00 Uhr

Ort: Kompetenzagentur

I: Interviewer

B3: Case Manager

1 I: Erst einmal vielen Dank, dass Sie das Interview machen.

2

3 B3: Gern geschehen.

4

5 I: Zum einen würde mich interessieren, wie Ihre berufliche Laufbahn war und wie
6 es dazu gekommen ist, dass Sie jetzt Case Manager hier in der Kompetenzagentur
7 sind.

8

9 B3: Also meine berufliche Laufbahn ist zunächst mittlerer Bildungsabschluss,
10 dann hab ich eine Erzieherausbildung gemacht. Dann habe ich das Abitur nach
11 gemacht und dann habe ich studiert, Sozialwesen (I: mhm) und nach dem Studium
12 habe ich zunächst in der Heimarbeit gearbeitet und habe auch da schon junge
13 Menschen betreut (I: mhm). Habe vorher ja als Erzieherin im Kindergarten
14 gearbeitet. Habe da aber gemerkt, das ist nicht ganz mein Ding. Ich möchte mal
15 mit Erwachsenen arbeiten und deshalb dann auch studiert und bin dann in die
16 Heimarbeit und dann mehrere Jahre gearbeitet. Habe dann selber zwischendrin
17 Kinder gekriegt und ein bisschen pausiert und dann bin ich hier eingestiegen, um
18 auch gezielt mit Jugendlichen zu arbeiten.

19

20 I: Okay. Gut was würden Sie sagen welche Voraussetzungen und Kompetenzen
21 man mitbringen muss oder sollte oder sich an arbeiten sollte, wenn man mit
22 Jugendlichen hier in der Kompetenzagentur arbeitet?

23

24 B3: (...) Man sollte offen sein. Offen für die Eigenarten eines Jugendlichen.
25 Ein Gefühl dafür haben, sich in den anderen hineinversetzen können. Möglichst
26 wenig (Schubladendenken?) im Kopf haben und dann ist eine gute Beratung
27 möglich, denke ich und ansonsten sollte man interessiert am Menschen sein.
28 Grundsätzlich.

29

30 I: (..) Und an sich die Idee der Kompetenzagentur hier in dieser Einrichtung.
31 Können Sie etwas dazu sagen, wie es zu der Einrichtung der Kompetenzagentur
32 hier in (Ort der Einrichtung) kam?

33

34 B3: Muss ich gerade mal nachdenken, das ist ja jetzt schon 2 Jahre her. Das ist ein
35 Projekt das vom ESF aufgelegt wurde und (..) bei der Entwicklung selber war ich
36 nicht dabei (I: ja). Ich weiß nur, dass die Geschäftsführung mit den anderen
37 Bildungsträgern hier im (Kreis) ein Angebot abgegeben hat und dann kam es zu
38 gemeinsamen Gesprächen darüber. Da habe ich dann auch teilgenommen und
39 dann haben wir uns dazu entschlossen uns darum zu bewerben, um die
40 Kompetenzagentur und haben uns entschlossen, das passt zur (Name der
41 Einrichtung), das lässt sich gut in unser Angebot hier integrieren und haben uns
42 dann mit den anderen Bildungsträgern zusammen über das Anmeldeverfahren, das
43 Ausschreibeverfahren beworben, um die Kompetenzagentur im (Kreis).

44

45 I: Mhm (..) und jetzt würde ich gerne genauer auf die Zielgruppe eingehen, der
46 Jugendlichen, die zu Ihnen kommen. Wie würden Sie diese Jugendlichen
47 beschreiben? Was sind das für welche, mit welchen Problemen kommen die zu
48 Ihnen. In welcher Lebenslage sind die Jugendlichen?

49

50 B3: Das sind zum großen Teil Jugendliche, die (..) aus schwierigeren Verhältnisse
51 kommen. Der größte Teil der Jugendlichen hat nicht so die optimale Entwicklung
52 durchlaufen, um nahtlos ins Berufsleben überzugehen. Also da stockt es bei den
53 Jugendlichen (I: mhm). Es sind Jugendliche, die in ganz vielfältiger Weise
54 Probleme haben, einfach diesen nahtlosen Übergang zu schaffen. So wie er ja bei
55 manchen so einfach geht, aber das sind alles Jugendliche, die haben (..) familiäre
56 Probleme, physische Probleme, gesundheitliche Probleme, Lernprobleme. Die
57 haben vielfältige Schwierigkeiten, um das zu schaffen und es ist ein großer Teil,
58 die einfach ins Stocken geraten sind mit ihrer Entwicklung (I: mhm). Es gibt aber
59 auch Jugendliche die sind einfach ratlos. Haben einen normalen
60 Bildungsabschluss, sind ratlos und wissen gar nicht, was Sie machen wollen (I:
61 mhm). Das sind aber die Wenigeren. Es sind Jugendliche, die haben mal etwas
62 begonnen, ne Ausbildung kam ins Stocken. Haben abgebrochen aus
63 unterschiedlichen Gründen und wissen dann nicht weiter. Es gibt Jugendliche, die

64 werden wahrscheinlich nie ne Ausbildung schaffen (I: mhm) und die müssen dann
65 halt trotzdem auf den Weg gebracht werden oder den muss geholfen werden
66 irgendwo einzumünden, womit sie ihr Geld verdienen können. Das muss ja nicht
67 immer eine Ausbildung sein (I: mhm). Es sind wie gesagt Jugendliche, die auf
68 ihrem Weg ins Stocken geraten sind, so würde ich es beschreiben (I: ja). Die
69 Unterstützung brauchen von uns, um ins Berufsleben einzutreten.

70

71 I: Mhm (..) und was würden Sie sagen, was das für Jugendliche sind, aus welcher
72 Lebensphase kommen die? Sind das eher Schulabgänger oder sind das eher
73 welche, die schon im fortgeschrittenen Alter sind oder beides oder was macht den
74 größeren Anteil aus.

75

76 B3: Wir beraten ja insgesamt bis zum 25. Lebensjahr und beginnen in der 8. oder
77 9. Klasse, je nachdem, wann die Jugendlichen sich an uns wenden (I: ja). Die sind
78 manchmal dann in den Abgangsklassen der Schulen und fallen da den Lehren auf
79 oder die Eltern ergreifen die Initiative und sagen, hier wir müssen uns überlegen,
80 wie es weitergehen soll (I: ja) oder sie kommen alleine in die Beratungsstelle oder
81 suchen den Kontakt über das Telefon zu uns. Die meisten sind so im Alter
82 zwischen 16 und 20, würde ich sagen. (.)

83

84 I: Also dann auch hauptsächlich Schulabgänger.

85

86 B3: Ja. (..)

87

88 I: Gut. (.) Also es ist so, als ich mich mit dem Thema Kompetenzagentur
89 beschäftigt habe, habe ich oft in der Literatur gelesen, dass die Kompetenzagentur
90 sozusagen eine Lotsenfunktion einnimmt. Wie würden Sie mit Ihren Worten diese
91 Lotsenfunktion beschreiben?

92

93 B3: Wir begleiten die Jugendlichen auf einem kurzen Stück ihres Lebensweges (I:
94 mhm) und versuchen sie auf diesem Weg, während der Begleitung zu
95 unterstützen, indem wir halt die verschiedenen Beratungsangebote oder
96 Hilfsangebote, die es hier im (Kreis) gibt, die zu kontaktieren und den
97 Jugendlichen sie anzubieten als Hilfestellung.

98

99 I: Okay (...). Dann wäre es noch mal interessant zu wissen, weil so als
100 Außenstehender kann man sich immer schlecht ein Bild davon machen, was
101 eigentlich mit den Jugendlichen genau gemacht wird. Können Sie vielleicht mal
102 die Schritte beschreiben, die mit den Jugendlichen gegangen werden, die hier her
103 kommen zu Ihnen.

104

105 B3: Also das kann zum Beispiel sein, dass wir in der Schule gewesen sind. Wir
106 stellen uns ja regelmäßig in der Schule vor, unsere Arbeit und dass dann ein
107 Lehrer auf uns zukommt und sagt: „Hier der Fritz der hat Probleme. Wir wissen
108 nicht wie es weiter geht mit ihm. Der schafft wahrscheinlich den Schulabschluss
109 nicht und vielleicht können Sie mal mit dem reden.“

110 Dann nehmen wir Kontakt auf, wenn der Jugendliche das möchte, führen ein
111 Gespräch. Führen auch ein Gespräch zu Hause mit den Eltern, wenn die Eltern
112 das möchten oder wenn wir erkennen, oh da wäre es mal interessant zu gucken,
113 wie der eigentlich lebt (I:mhm). Aus was für Bedingungen kommt der junge
114 Mensch, um das besser zu verstehen, was da los ist. Dann führen wir Gespräche
115 mit dem Jugendlichen, mit den Eltern. Versuchen zu erfragen, was will er, was
116 kann er, wo sind seine Kompetenzen (I: ja). Führen da ne- immer wenn der
117 Jugendliche möchte, ist immer freiwillig, führen eine Kompetenzfeststellung
118 durch. Das heißt eine Testung. Das ist bei uns Hamet oder Potenzialanalyse. Da
119 geh ich jetzt mal nicht näher drauf ein, aber da kann man als Ergebnis erkennen,
120 wohin der Jugendliche tendiert. Von seinen Schwerpunkten, von seinen
121 Neigungen, von seinen Interessen. () und wenn wir dann sehen,
122 der hat handwerkliches Geschick, der wäre dafür geeignet. Dann überlegen wir
123 mit den Jugendlichen, zusammen mit dem Jugendlichen, ob das eine Ausbildung
124 für ihn wäre, im handwerklichen Bereich **und** dann überlegen wir weiter, was für
125 einen Schulabschluss er dafür benötigt. Dann beraten wir in Richtung
126 Schulabschluss. Vielleicht auf eine Berufsfachschule zu gehen, eine Zweijährige
127 zu machen oder aber den Hauptschulabschluss zu machen und noch ein bisschen
128 mehr Gas zu geben oder was auch immer. Wenn das alles nicht geht und wir
129 sehen, der Fall ist schwerer gelagert oder komplizierter und wir sehen, der fliegt
130 vielleicht bald zu Hause raus, dann versuchen wir vielleicht eine Beratungsstelle
131 zu kontaktieren, die da helfen kann. Es gibt Jugendliche, die haben eine
132 Lernbehinderung, da versuchen wir die Reha- Abteilung der Arbeitsförderung
133 oder der Agentur zu kontaktieren und den Jugendlichen zu testen. Ist es ein

134 Rehabilitant, das heißt dann kriegt er eine geförderte Ausbildung, damit geht er
135 einen anderen Weg, der einfacher für den Jugendlichen ist. Manchmal sehen wir,
136 dass die Jugendlichen hoch verschuldet sind, weil sie Handyrechnungen haben die
137 in astronomischen Höhen sind und die wissen überhaupt nicht, wie sie es bezahlen
138 sollen und dann nehmen wir Kontakt auf zur Schuldnerberatungsstelle (I: ja) und
139 versuchen mit dem Jugendlichen einen Termin auszumachen, damit er eine
140 Beratung bekommt, wie kann ich das demnächst **vermeiden** (I: ja) oder wie zahle
141 ich die Schulden erst mal ab. Sowas findet dann statt. Wir versuchen immer die
142 entsprechenden Stellen zu kontaktieren, die hier im Kreis aktuell sind und
143 versuchen dann den Jugendlichen über die Beratung zu vermitteln, also wir
144 versuchen ihn da hin zu vermitteln. Er soll dann da die Beratung erfahren. Die
145 machen wir ja selber nicht. Die Kompetenzen haben wir ja nicht. Begleiten ihn
146 dahin und wenn die Beratung erfolgreich ist und der Jugendliche ist auf dem
147 richtigen Weg, dann verabschieden wir uns von ihm.

148

149 I: (..) Okay (.) Sie haben eben schon mal drauf angesprochen, diese
150 Kompetenzfeststellungsverfahren. Können Sie da noch ein bisschen näher drauf
151 eingehen, wie Sie die beurteilen, wie sinnvoll Sie diese ansehen?

152

153 B3: (..) Also wir haben uns hier in der Kompetenzagentur für das Verfahren
154 Hamet 2 entschieden. Das ist ein Kompetenzfeststellungsverfahren, in dem
155 mehrere berufliche Bereiche abgetestet werden. Das ist ein Test, der rein auf en
156 beruflichen Werdegang zielt (I: mhm). Das heißt wir wollen den Jugendlichen ja
157 beim Übergang von der Schule in den Beruf helfen. Das heißt es ist auch sinnvoll
158 zu gucken, was hat er für Neigungen für den zukünftigen Beruf. Da haben wir uns
159 für Hamet entschieden. Haben es auch schon mehrfach durchgeführt. Das ist kein
160 kurzer Test, sondern recht langwierig, das dauert den ganzen Tag und die
161 Auswertung dauert dann auch noch mal ne ganze Weile und man sieht anhand
162 einer Skala von 1 bis 100, glaube ich so aus dem Kopf sagen zu können, wie groß
163 der Schwerpunkt des Jugendlichen in einem Bereich ist, also man kann das
164 anhand von Balken sehen, in welchem beruflichen Bereich er besonders geschickt
165 ist. Wie ausdauernd er ist in bestimmten Bereichen. Wie interessiert und motiviert
166 er rangeht, das kann man alles daran sehen. Das wird alles über den Rechner
167 ausgewertet (I: mhm). Also wir gucken uns das nicht persönlich an, sondern der
168 Jugendliche macht das selber (I: mhm) (..).

169

170 I: Und ist Ihnen schon mal aufgefallen oder haben Sie die Erfahrungen gemacht,
171 dass die Jugendlichen auch für sich Kompetenzen neu entdecken, die vielleicht
172 vorher unbewusst sind, die sie dann auch nutzen für ihre berufliche Perspektive.
173 Kommt sowas vor oder ist sowas eher selten?

174

175 B3: Also die Jugendlichen, die bei uns sind haben eher, die Mehrzahl hat ein sehr
176 geringes Selbstvertrauen in die eigenen Stärken, also die schätzen sich eher
177 schwach ein, sagen das kann ich sowieso nicht. Das ist eigentlich so die
178 Grundtendenz der Jugendlichen. Dass die also sagen, das kann ich sowieso nicht,
179 das kann ich nicht und sind nicht so selbstbewusst, was ihre Stärken angeht und
180 bei den Test ist dann schon zu beobachten, wenn dann da jemand richtig gut war,
181 wenn sie dann größer werden, wenn sie dann so da sitzen und sagen, „ja super, ich
182 war da ja richtig gut.“ Oder man spiegelt es den Jugendlichen ja auch und sagt,
183 „tolles Ergebnis was du da hast“ (I: ja). Wir haben das ja alles selber mal
184 mitgemacht die Testung, also wir Anleiter, um zu wissen wie das ist. Vielleicht
185 können wir das auch so ein bisschen spiegeln, wie das bei uns war. Super, das
186 habe ich nicht so geschafft (I: lachen) und da sieht man natürlich schon bei den
187 Jugendlichen, toll wenn die das hören. Ob das jetzt für die berufliche Zukunft
188 Auswirkungen hat, ob die jetzt in den bestimmten Beruf gegangen sind, das kann
189 man noch gar nicht so beurteilen, weil so lange gibt es uns ja noch gar nicht (I: ja
190 stimmt). Das können Sie nach 5 Jahren fragen, wenn wir dann mal gucken, wie
191 war die Testung und wo ist er gelandet der Jugendliche (I: ja). Dann könnte ich
192 Ihnen das sagen, aber jetzt ist noch ein bisschen früh.

193

194 I: Okay (.). Fällt Ihnen vielleicht irgendein Beispiel ein, von einem Fall hier in der
195 Kompetenzagentur, von einem Jugendlichen, der hier war und der eine positive
196 Entwicklung gemacht hat, durch Ihre Arbeit hier in der Kompetenzagentur. Ein
197 Fall, von dem Sie vielleicht berichten können? Falls Ihnen da einer einfällt.

198

199 B3: Spontan jetzt schwierig. Wir haben natürlich sehr viele Jugendliche (I: mhm)
200 (4 sek). Das hätte ich gerne vorher gewusst, dann hätte ich Ihnen gerne einen Fall
201 präsentiert. Also das ist jetzt schwierig. Also ich kann nur sagen, wir haben schon
202 Jugendliche, die in Ausbildung gemündet sind oder in berufliche Weiterbildung

203 (I: mhm). Das haben wir. Aber so einen Einzelfall jetzt rauszustellen, da müsste
204 ich in die Akten gucken.

205

206 I: Mhm. Dann (..) Sie arbeiten ja auch mit einem Netzwerk zusammen. Sie haben
207 bestimmte Integrations- und Qualifizierungsangebote die Sie auch Jugendlichen
208 anbieten. Wie beurteilen Sie diese Angebote, die Ihnen da zur Verfügung stehen?

209

210 B3: (..) Ja, eigentlich ist das Angebot ausreichend (.) hier im Kreis. Das Problem
211 ist eher die Erreichbarkeit des Angebotes. Wir sind ja ein sehr großer
212 Flächenkreis, zweitgrößter in (Bundesland) und das merken wir auch beim
213 Erreichen der Angebote. Wir haben Angebote, die sind am anderen Ende des
214 Landkreises, wo der Jugendliche vielleicht geeignet wäre. Da ist vielleicht ein
215 Berufsbildungswerk, in dem er gut untergebracht wäre. Er kann es aber nicht
216 erreichen (I: mhm). Weil er hier am anderen Ende des Landkreises wohnt und die
217 Verkehrsverbindungen sind einfach nicht so günstig, dass der Jugendliche da
218 problemlos hinkommen könnte. Führerschein haben die nicht (I: klar). Die haben
219 kein Geld, für einen Führerschein und ein Auto schon gar nicht und daran
220 scheitert es oft. Also die Angebote sind schon da.

221

222 I: Mhm (.) und sie beurteilen diese auch, das die auf jeden Fall hilfreich sind.

223

224 B3: Ja, auf jeden Fall. Also wenn wir es schaffen, dann vermitteln wir die
225 Jugendlichen auch in so Angebote, aber wir gucken natürlich erst mal wohnortnah
226 (I: ja) und wenn das Angebot nicht zu erreichen ist, was optimal wäre, weil es halt
227 im nördlichen Landkreis ist und der Jugendliche wohnt in (Ortsangabe), dann
228 müssen wir Kompromisse schließen (I: mhm), dann muss er ein Angebot nehmen,
229 was vielleicht nicht so optimal ist. Ist leider so.

230 Ist nicht anders zu machen. Der Jugendliche kann auch nicht umziehen, weil er
231 sich eine Wohnung nicht leisten kann. Also daran haperts dann oft. Wir haben
232 dann oftmals ein gutes Angebot für jemanden, aber er kommt nicht hin (I: mhm)
233 und die Eltern haben auch nicht die Möglichkeiten das zu finanzieren.

234

235 I: (...) Gut dann vielleicht noch mal konkreter auf die Entwicklung vielleicht auch
236 der Schülerpersönlichkeit. Sie haben ja auch schon angesprochen, dass die
237 Schüler oft demotiviert sind, sich nicht so viel zutrauen. Haben Sie das Gefühl,

238 dass die Jugendlichen durch die Arbeit hier in der Kompetenzagentur für sich
239 selbständiger werden, auch Sachen mit mehr Motivation angehen?

240

241 B3: Wir versuchen natürlich den Jugendlichen, während der Zeit die er mit uns
242 zusammenarbeitet auch aufzubauen. Das heißt zu motivieren, zu stärken. Immer
243 wieder zu spiegeln, was gut gelaufen ist. Nicht immer zu sagen, das ist schlecht
244 gelaufen, sondern das positive rauszustellen und zu sagen: „Guck mal das hast du
245 geschafft und das hast du geschafft.“ In einzelnen Schritten zu zeigen was gut
246 gelaufen ist und den Jugendlichen aufzubauen (I: mhm). Das ist natürlich und das
247 können wir auch beobachten, nicht 100% gelungen. Die Prozentzahl kann ich
248 Ihnen nicht sagen. Es gibt natürlich immer Jugendliche, die wir nicht erreichen
249 können, die dicht machen. Die vielleicht in einem Jahr wieder kommen und einen
250 neuen Anlauf bei uns nehmen oder aber auch nie wiederkommen, aber ich denke
251 überwiegend schon, dass wir die Jugendlichen positiv stärken (I: ja) und dass sie
252 mit einem guten Gefühl hier rausgehen. Das denk ich schon oder auch mit einer
253 beruflichen Perspektive oder Lebensperspektive (I: ja). Das denke ich schon.

254

255 I: (.) Also kann man dann auch sagen, dass die Jugendlichen schon auch, jetzt
256 bezogen auf die Berufsperspektive, dass die dann schon einen Anknüpfungspunkt
257 haben, wo sie drauf zurückgreifen können. Eine gewisse Berufsperspektive
258 entwickeln, die vielleicht vorher nicht so ausgeprägt war.

259

260 B3: Das ist möglich. (...) Die besuchen ja auch die Berufsberatung während der
261 Zeit (I: ja), wenn sie bei uns sind. Die Berufsberatung berät in beruflicher
262 Hinsicht, da sind die ja viel fitter wie wir und ich glaube in der Zusammenarbeit
263 lässt sich da schon eine Perspektive für den Jugendlichen entwickeln (I: ja). Das
264 denke ich schon ja.

265

266 I: Gut. Sie sind vorhin schon auf die Zusammenarbeit, ganz am Anfang, mit den
267 Schulen eingegangen, dass Sie auch da in den Schulen vertreten sind. Können Sie
268 da mal beschreiben, wie die Zusammenarbeit mit Schulen konkret aussieht.

269

270 B3: Also wir nehmen Kontakt auf zu den Schulen und zwar sind das einzelne
271 Lehrer die zuständig sind für den Übergangsmanagement (I: mhm). Das heißt
272 Übergang Schule in den Beruf. Mit den Lehrern haben wir Kontakt und bieten

273 regelmäßig Informationen an. Das heißt wir gehen in die Klassen, stellen uns als
274 Beratungsstelle vor. Jetzt war es ja so, in der letzten Förderperiode, konnten wir
275 direkt an den Schulen arbeiten (I: mhm) und das Konzept oder die
276 Regieanweisung der Projektträger haben sich geändert. Das heißt wir dürfen nicht
277 mehr so intensiv an den Schulen arbeiten, sondern nur noch mit den abgehenden
278 Schülern, die Probleme haben und auch da muss wieder ne spezielle
279 Übergangsprognose geschlossen werden mit den Lehrern. Das heißt wir können
280 nicht mehr so intensiv in den Schulen beraten. Wir können das Beratungsangebot
281 nur anbieten und die Jugendlichen müssen uns aufsuchen. Der Schwerpunkt liegt
282 auf der aufsuchenden Arbeit und das haben wir den Schulen jetzt auch klar
283 gemacht und mit den Lehrern den Kontakt trotzdem weiter erhalten. Wir stellen
284 uns vor, bieten das Angebot der Beratung an und die Jugendlichen kommen dann
285 zu uns hier her und werden hier bei uns beraten (..) und der Kontakt zu den
286 Schulen ist gut. Wir haben hier im Kreis die Schulen. Das läuft ganz gut.

287

288 I: (.) Was würden Sie sagen, was die Kompetenzagentur in den Schulen leisten
289 kann, was die Schule und die Lehrer nicht können? Also warum es gerade wichtig
290 ist, dass die Kompetenzagentur in die Schule geht?

291

292 B3: Also wir sehen uns als ergänzendes Angebot, als Unterstützung für die
293 Lehrer, in Klassen, in den Schüler sind, die die Lehrer nicht erreichen oder über
294 den Lernstoff nicht erreichen können. Die Lehrer sind ja die Lehrenden (I: ja) und
295 oftmals sind Schüler dabei, die sie mit ihrem Angebot nicht so erreichen, wie es
296 sein sollte, also aus welchen Gründen auch immer, nicht angesprochen sind von
297 dem Angebot und diesen Weg dann auch nicht gehen, die Berufsberatung und
298 eine Ausbildung, sondern die einfach die Schleife nehmen, noch mal eine Auszeit
299 nehmen, was auch immer machen und dann bei uns landen. Also wir sehen uns als
300 unterstützendes Angebot, das der Schule zur Seite steht (I: mhm) bei schwierigen
301 Schülern, die den Übergang Schule- Beruf nicht nahtlos schaffen (I: mhm). (..)
302 Also wir können die Lehrer nicht ersetzen und wollen sie auch nicht ersetzen.
303 Wir wollen einfach nur als Unterstützung im Hintergrund stehen und die Lehrer
304 sollen sagen, der wird Probleme haben, da sollten wir mal gucken, ob wir ihm
305 helfen können und dann sollen die uns ansprechen.

306

307 I: Mhm (...). Können Sie beschreiben an welchen Kriterien die Lehrer das fest
308 machen. Haben Sie da irgendwelche Erfahrungen?

309

310 B3: Am Anfang waren die Lehrer etwas skeptisch (I: ja). Wir kommen in die
311 Schule. Wollen was von den Schülern. Das ist ja der Bereich der Schule, aber ich
312 glaube inzwischen hat sich rum gesprochen, dass wir ihnen keine Konkurrenz
313 machen, sondern eine Ergänzung sind (I: ja). (...)

314

315 I: Und diesbezüglich ist es dann schon auch so, dass die Lehrer auch dann mit
316 dabei sind und

317

318 B3: Ja, die freuen sich wenn wir kommen. Die fragen uns, können
319 wir die Kompetenzagentur noch mal vorstellen. Dann machen wir das auch. Das
320 machen wird dann auch gerne und dabei entwickelt sich dann auch gleich der
321 Kontakt zu den einzelnen Schülern. Wir bieten das dann an und die kommen dann
322 oftmals gleich hinterher auf uns zu (.) oder der Lehrer sagt hier und hier mit dem
323 müssten sie vielleicht doch mal reden.

324

325 I: Mhm. (...) Was würden Sie herausstellen, was an der Kompetenzagentur so
326 besonders ist, was jetzt andere Einrichtungen, das Arbeitsamt oder so, was die
327 einfach nicht leisten kann. Also was macht die Kompetenzagentur **aus**, welche
328 Beratung bietet sie an, welche Begleitung, was jetzt neu ist, was die klassische
329 Arbeitsagentur nicht leisten kann?

330

331 B3: (...) Also das Besondere bei der Kompetenzagentur ist, sie ist nicht so einseitig
332 festgelegt auf eine bestimmte Beratungsrichtung. Wir sind weder eine
333 Berufsberatung, noch eine Schuldnerberatung, noch eine Schwangerschafts-
334 Konfliktberatung (I: ja) oder eine Lebensberatung. Wir sind nichts von alle dem.
335 Wir sind eine **Kontaktstelle** der Beratungsstellen und das ist das besondere und
336 auch das wertvolle daran. Das wir den Jugendlichen begleiten, (I: mhm) **ohne** auf
337 irgendwas bestimmtes festgelegt zu sein. Wir können mit ihnen zu allen
338 Beratungsstellen gehen die es gibt und deswegen sind wir auch so flexibel. Auch
339 die Jugendlichen sind ja in ihrer Problemvielfalt so unterschiedlich, dass wir
340 sagen können, okay, wir gucken erst mal was ist. Dann gehen wir zur richtigen
341 Stellen. Wenn der Jugendliche zur Berufsberatung geht, dann wird er in

342 beruflicher Hinsicht beraten (I: ja). Punkt. Was anderes passiert da nicht. Das
343 Gute an uns ist, wir sind für alles offen und wir können mit dem Jugendlichen zu
344 allen Beratungsstellen gehen (I: okay) und das ist wie ein zentraler Punkt und
345 rundum gruppieren sich die ganzen Beratungsstellen und wir laufen die mit den
346 Jugendlichen an, die für ihn wichtig sind (I: mhm) und alle anderen lassen wir
347 außen vor, weil die muss er ja nicht kontaktieren (I: ja). Wenn der Jugendliche
348 alleine wäre, dann wäre es schwierig für ihn zu wissen, wo soll ich hingehen. Die
349 sind ja oftmals sehr ratlos und die Eltern auch und was soll ich machen. Die Frage
350 kommt ja von den Eltern oft auch (I: ja). „Was soll ich den machen. Das
351 funktioniert nicht und ich weiß mir keinen Rat mehr.“ Und die Omas rufen oft an
352 und sagen: „Ich weiß nicht mehr was ich machen soll. Wo sollen wir denn
353 hingehen. Das geht so alles nicht.“ Und dann im Gespräch mit uns dann macht
354 sich klar, dass man einfach grundsätzlich mal reden muss, was ist da eigentlich
355 und was ist angesagt, Beratung (I: mhm). Ja (...).

356

357 I: Wie wichtig beurteilen Sie die Zusammenarbeit mit den Eltern. Inwiefern
358 scheitert es vielleicht, wenn die Eltern absolut nicht, das einfach nicht interessiert,
359 also wie wichtig würden Sie es beurteilen, dass die Eltern da mit ins Boot steigen
360 und sich da auch mit einbinden?

361

362 B3: Das finde ich sehr wichtig, weil die meisten sind ja noch minderjährig,
363 zwischen 16 und 18, sag ich jetzt mal so. Da brauchen wir auch die Zustimmung
364 der Eltern (I: ja). Wir können das nicht ohne die Eltern machen. Wir dürfen den
365 Jugendlichen nicht ohne die Zustimmung beraten. Von daher ist es unter 18
366 Voraussetzung dass die Eltern zustimmen, der Beratung. Über 18 nicht mehr, aber
367 grundsätzlich würde ich sagen, die Eltern, wenn die uns nicht wohlgesonnen sind
368 und das nicht möchten, das ist sehr schwierig. Das hieße ja, dass der Jugendliche
369 sich gegen den Willen seiner Eltern mit uns in Verbindung setzten müsste und
370 diese **Eigenständigkeit** haben ganz wenige in dem Alter oder von unseren
371 Problemjugendlichen, sag ich mal. Diese Eigenständigkeit zu sagen: „Hier ich geh
372 da hin. Ist doch egal was meine Mutter sagt.“ Das sind nur wenige. Die **meisten**
373 sind auch noch sehr abhängig von dem Urteil der Eltern und die Eltern sind auch
374 sehr bestimmend und deswegen ist es auch ganz wichtig, dass wir mit den Eltern
375 zusammen- wir versuchen auch immer, mit den Eltern zusammen zu arbeiten, um
376 das beste für den Jugendlichen zu erreichen.

377

378 I: (..) Mhm. Sie sind dann auch oft bei den Eltern zu Hause oder wie läuft das?

379

380 B3: Ja nicht oft, aber es ist einfacher, wenn man das Erstgespräch mal zu Hause
381 bei den Eltern gegessen hat und die Eltern haben uns mal gesehen (I: ja). Wissen
382 was wir machen. Wir können uns in Ruhe vorstellen. Das ist was anderes, als
383 wenn sie einen Zeitungsartikel lesen (I: mhm) oder irgendwie von dem
384 Jugendlichen aus zweiter Hand erfahren, sondern wenn wir uns einfach mal
385 gesehen haben und angeboten haben. Sie können jederzeit anrufen, wenn
386 irgendwas ist, kontaktieren oder die Eltern kommen auch mit hier her, dass Oma
387 oder Mutter mit hier saßen und den ersten Beratungsgespräch einfach gefolgt sind.
388 Das ist dann auch ganz interessant. Das bestärkt den Jugendlichen dann auch noch
389 mal, wenn das positiv von den Eltern bestärkt wird, dann kommen die auch
390 regelmäßiger und sehen auch. Haben die Hoffnung, dass es auch was bringt hier
391 bei uns, wenn das von den Eltern noch mitgestützt wird (I: ja). Die Beratung läuft
392 dann ganz anders.

393

394 I: (..) Gut. Können Sie vielleicht noch ein paar Beispiele nennen, in welcher
395 Hinsicht die Jugendlichen, also in welche Förderangebote die Jugendlichen so
396 gegangen sind. In welche Angebote Sie die Jugendlichen vermitteln konnten? Ob
397 das schon so eher ist, dass sie in irgendwelche Angebote vermittelt wurden oder
398 ob es auch eher so ist, dass man die Jugendlichen in der Persönlichkeit gestärkt
399 hat und vielleicht eher noch mal weiter zur Schule gegangen sind. Also in welche
400 Richtung schlagen die da?

401

402 B3: Also viele (.) gehen in eine berufsvorbereitende Maßnahme, weil viele
403 einfach noch nicht so klar sind, was sie eigentlich werden wollen. Die wissen
404 noch nicht, was passt zu mir, was kann ich, was liegt mir, was will ich überhaupt.
405 Das ist bei ganz vielen Jugendlichen, dass die das einfach noch nicht wissen. Die
406 gehen da in berufsvorbereitende Maßnahmen. Ich glaube das ist so der größte
407 Anteil. Verbringen da erst mal ein Jahr und gucken in verschiedene
408 Berufsgruppen rein. Haben die Möglichkeit die auszuprobieren. Das ist für viele
409 sehr hilfreich. (..) Viele sind auch ohne Schulabschluss, werden in einen
410 Hauptschulkurs vermittelt. Das heißt die machen dann ein Jahr lang, das ist auch
411 an die Berufsvorbereitung angegliedert, einen Hauptschulabschluss (I: ja). Einige

412 Jugendliche die aus Bedarfsgemeinschaften kommen, die machen ein halbes Jahr
413 oder ein Jahr eine AGH, das heißt eine Arbeitsgelegenheit für einen 1 Euro und
414 arbeiten erst mal (I: ja), weil sich für die rausgestellt hat, Theorie weniger für sie
415 ist. Sie möchten nicht in einer Schulsituation sitzen, die möchten sich bewegen,
416 die möchten was tun. Die arbeiten dann ein Jahr und gucken dann weiter (I:
417 mhm). Viele gehen auch direkt in einen Ausbildung, die finden hier einen
418 Ausbildungsplatz. Manche brauchen auch erst mal eine Auszeit und gehen in eine
419 psychiatrische Einrichtung, wenn sich festgestellt hat, die sind so labil, die müssen
420 erst mal so gestützt werden, was auch immer da ist. Aber ich würde sagen, der
421 überwiegende Teil geht in irgendeine berufsvorbereitende Maßnahme (I: ja)
422 macht den Schulabschluss und oftmals ist es dann so, das sie danach noch mal
423 Kontakt haben und weiter kommen.

424

425 I: Also sie bleiben auch in Begleitung?

426

427 B3: Das bieten wir immer an, dass sie wieder kommen können, wenn sich da
428 nichts ergeben hat (I: ja), dann kommen sie wieder oder aber wir sehen, das hat
429 geklappt, die sind auf Ausbildungsplatzsuche oder haben sogar eine Ausbildung
430 (.) und einige gehen auch in geförderte Ausbildungen. Das heißt da wissen wir
431 genau, die schaffen keine normale Ausbildung, sondern die machen eine
432 geförderte Ausbildung. Das ist eine Ausbildung mit Unterstützung.

433

434 I: Ja. Sie haben auch eben gesagt, dass viele in eine berufsvorbereitende
435 Maßnahme gehen, weil ihnen da auch die Berufsorientierung fehlt (B3: mhm).
436 Also das ist schon ein Merkmal bei vielen Jugendlichen, dass sie einfach keine
437 berufliche Orientierung haben?

438

439 B3: Ja. Die wissen einfach nicht. Die wissen nicht was sie wollen, was sie können,
440 haben keine Vorstellung vom Arbeitsleben, teils unrealistische (I: okay). Trauen
441 sich nichts zu (I: ja), schlechter Schulabschluss. Sie wissen einfach nicht, was sie
442 machen sollen. Wenn ich zurückdenke, als wir jünger waren, als ich jünger war,
443 mit 16 zu wissen was ich werden will. Das ist schon (I: schwierig). Das ist
444 schwierig, allerdings, das sehe ich auch so. Es ist schon sehr früh und dann- die
445 wenigsten wissen ganz genau was sie werden wollen. Viele probieren erst mal

446 und brechen dann ab und beginnen noch mal neu (I: ja). Die brauchen einfach die
447 Zeit. Die brauchen einfach noch Orientierung, dass bekommen sie da ja.

448

449 I: (..) Okay. Ihre Arbeit hier in der Kompetenzagentur täglich. Kann man das so
450 sagen, dass Sie einen geregelten Stundenablauf haben, also geregelte
451 Arbeitszeiten sage ich mal oder ist es schon so, dass sie immer wieder am Tag
452 neue Herausforderungen haben. Wie würden Sie das beschreiben?

453

454 B3: Also bei mir ist es so. Ich habe mich aus der Beratungsarbeit jetzt ein
455 bisschen zurückgezogen (I: ja), weil ich mehr übergeordnete Aufgaben
456 übernommen habe und zu dieser Zeit, also ich sprech jetzt mal von der Zeit, wo
457 ich noch aktiv in der Beratung war. Da war es so, da hat man feste
458 Beratungszeiten. Das haben wir auch jetzt noch, die Sprechzeiten zu denen die
459 Jugendlichen kommen können und man hat aber auch Termine außerhalb, das
460 heißt mit Schulen, mit Jugendlichen. Sagen wir mal so, die Woche ist relativ
461 übersichtlich geregelt, aber der einzelne Tag, kann doch durcheinanderkommen,
462 wenn Anrufe dazwischen kommen (I: mhm) oder wenn plötzlich eine Mutter mit
463 Sohn vor der Tür steht. Das hatte ich auch schon und die will ich dann nicht nach
464 Hause schicken, sondern sage, wenn sie jetzt schon mal hier sind, dann kommen
465 sie rein und dann mach ich das dann auch, auch wenn es nur 10 Minuten sind.
466 Dann sage ich, mein Kollege hat nächste Woche mehr Zeit für sie. Der ruft sie an.
467 Einfach um die Eltern nicht wieder wegzuschicken, wenn sie schon mal
468 hergekommen sind. Das bringt das ganze ein bisschen durcheinander, aber es ist
469 noch okay.

470

471 I: (..) Würden Sie irgendwas als verbesserungsfähig an der Kompetenzagentur an
472 dem Konzept ansehen, wo es noch nicht so läuft, wo es noch hapert. Irgendwas
473 was Sie sich wünschen würden, was sich vielleicht doch ändert? (.) Fällt Ihnen da
474 irgendwas ein?

475

476 B3: (.) Also wir hatten mal eine Tagung und haben zum Ende der Tagung
477 festgestellt, dass den Jugendlichen die Mobilität fehlt. Das was ich vorhin schon
478 mal angesprochen habe, um sich frei bewegen zu können. Ich würde mir
479 wünschen, dass wir außer diesem Beratungsangebot was wir haben und den
480 Kontakten zu den anderen, dass wir die Möglichkeit hätten, den Jugendlichen was

481 in die Hand zu geben und zu sagen, damit kannst du jetzt alle Angebote wahr
482 nehmen. Wie so ein Gutschein, mit dem die Jugendlichen- dass ich ihnen noch
483 was mitgeben kann, um alles zu erreichen, was sie im (Kreis) erreichen wollen.
484 Wenn sie zum Beispiel, jetzt das Mädels aus (Ortsangabe) möchte gerne in
485 (Ortsangabe) in den Bildungswerken eine Ausbildung machen und kommt da
486 nicht hin, dann würde ich ihnen gerne wie so ein Jugendgutschein in die Hand
487 drücken, womit sie alle Fahrtmöglichkeiten nutzen kann, um da hin zu kommen
488 (I: ja). So was zum Beispiel. Das würde uns die Arbeit ungeheuer erleichtern, in
489 dem wir den Jugendlichen sagen, damit kannst du jeden Tag nach (Ort) fahren (I:
490 ja). So ist es eine riesen Aktion das umzusetzen, was wir wollen (I: mhm), weil
491 wir Fahrpläne wälzen und Abstriche machen müssen ohne Ende, dass wir dem
492 Jugendlichen einfach noch mal was in die Hand geben können, dass sie einfach
493 flexibel mobil sind (I: mhm), das würde ich mir wünschen, um diese
494 Beratungsvielfalt, die wir hier haben einfach noch mehr zu nutzen (I: mhm) oder
495 die Angebotsvielfalt der Weiterbildung oder der Berufsangebote (I: ja). Das
496 würde ich mir wünschen. Das man nicht so festgeklebt ist, an diesem einen Ort
497 und da gibt es halt nur diese Einrichtung und diese Einrichtung und mehr geht
498 nicht. Das fände ich schön. Ansonsten, ist die Arbeit okay und auch die
499 Kooperation mit den Partnern, mit den Netzwerkpartnern klappt es gut. Ansonsten
500 würde ich mir wünschen, dass es weiter gefördert wird. Wir wissen ja nie, wie es
501 weitergeht (I: lachen). Wenn die Förderperiode wieder abläuft, dann wünsche ich
502 mir natürlich, dass die Finanzierung wieder funktioniert und dass unsere Partner,
503 mit denen wir zusammenarbeiten und die uns auch finanziell unterstützen, dass
504 wir es auch weiterhin tun.

505

506 I: (.) Gut. Gibt es noch irgendwas, was Sie gerne ansprechen wollen. Worauf wir
507 jetzt noch nicht zu sprechen gekommen sind? Irgendwas was Sie vielleicht noch
508 als wichtig empfinden? (...) Ansonsten wären wir am Ende.

509

510 B3: Ne, da fällt mir jetzt so spontan erst mal nichts ein. Beim nächsten Mal hätte
511 ich gerne ganz kurz gewusst, was Sie haben wollen, dann hätte ich Ihnen nämlich
512 einen Fall schildern können und dann hätte ich Ihnen auch ein paar Zahlen
513 genannt (I: ja). Wie viel wir wohin vermittelt haben. Das kriege ich jetzt so
514 schnell nicht rausgefunden (I: ja), weil wir verschiedene Listen führen, mit
515 verschiedenen Kooperationspartnern, aber das hätte ich Ihnen dann gerne genannt,

516 wie viel wir wirklich in Berufsvorbereitung, wieviel in Ausbildung und ne, wenn
517 Sie konkretes haben wollen, dann wäre eine Vorbereitung schön für mich.

518

519 I: Gut dann weiß ich bescheid (I: mhm). Gut, **aber** ich bedanke mich vielmals für
520 das ausführliche Gespräch.

521

522 B3: Gern geschehen.

523

KAP. 8: INTERVIEW MIT CASE MANAGER (B4) UND MITARBEITER (B5)

Zeit: 03.12.2009 um 10:00 Uhr

Ort: Kompetenzagentur

I: Interviewer

B4: Case Manager

B5: Mitarbeiter

1 I: Okay, dann fangen wir jetzt einfach mal an. Die erste Frage, da wäre es ganz
2 gut, wenn Sie vielleicht anfangen mal über Ihre berufliche Laufbahn zu erzählen
3 und wie es dazu gekommen ist, dass Sie jetzt hier Case Manager sind.

4

5 B4: Meine berufliche Laufbahn. Ich habe, bin ganz ursprünglich, habe mal einen
6 Handwerksberuf gelernt, als Radio- und Fernsichttechniker. Irgendwann später
7 habe ich festgestellt, eigentlich schon sehr bald, dass mir so dieser technische
8 Beruf nicht so das gibt, was ich gerne tun möchte und war damals auch in der
9 Jugendzentrumsbewegung drin und das war für mich so klar in die Richtung,
10 Bildung, Sozialarbeit, also möchte ich was machen. Ich habe dann auch noch mal
11 Fachoberschule gemacht und dann ein Studium als Sozialpädagoge begonnen,
12 damals noch an der (Hochschule) und bin dann in der Folgezeit, habe ich vor
13 allem auch in der Bildungsarbeit, eben auf dem Lande gearbeitet, also wir hatten
14 ein Projekt, das hieß „Politische Bildung in der Provinz“ (I: mhm) und bin da halt
15 auch vor allen mit Fragen der Abwanderung von Jugendlichen auf dem Lande
16 konfrontiert wurden und dass eben so dieses Leben auf dem Land zunehmend
17 verödet (I: mhm). Verödet eben dadurch, dass eben immer mehr Arbeitsplätze und

18 Ausbildungsplätze abgebaut und wegrationalisiert wurden. Gut, das war so ne
19 inhaltliche Richtung an die ich mich orientiert habe. Nach dem Studium habe ich
20 dann erst mal in der Stadt gearbeitet, weil ich dort auch gelebt habe, am
21 (Ortsbeschreibung) und bin dann noch mal in der Welt rumgereist (lachen) und
22 war unter anderem in Kolumbien in einem sozialen Projekt von den Salesianer.
23 Das ist ein katholischer Orden und als ich zurück gekommen bin hab ich dann hier
24 dann wieder nach Arbeit gesucht und bin dann hier bei diesem Projekt, wo ich die
25 meisten Mitarbeiter aufgrund der vorherigen Arbeit in der Provinzarbeit schon
26 damals gekannt habe und bin dann in die Jugendwerkstatt eingestiegen, als
27 selbstverwaltetes Projekt entstanden ist und das halt mit Jugendlichen Ausbildung
28 machte. Parallel dazu gab es damals noch Geld für Jugendbildung auf dem Lande
29 und ich habe dann die Jugendarbeit im Umfeld der Jugendwerkstatt betrieben,
30 also wir haben dann Tagungsstätte gehabt, nicht gehabt, die gibt es immer noch
31 und in dieser Tagungsstätte hab ich dann halt zusammen mit Verwandten (.)
32 Jugendbildungswerk und ähnlichen anderen Kooperanten Bildungsjugendarbeit
33 auf dem Land gemacht (I: mhm). Ja und ich habe diese Jugendbildungsarbeit- bin
34 ich umgestiegen, weil die auch nicht mehr so ganz finanzierbar gewesen ist, weil
35 die Kürzungen innerhalb dieses Bereiches sehr stark wurden. Bin ich dann direkt
36 in die Jugendwerkstatt eingestiegen und habe dann die sozialpädagogische
37 Betreuung in der Ausbildung gemacht. Wir haben dann die Ausbildung
38 ausgeweitet, früher war das ne relativ kleine Ausbildung, also mit nur 12
39 Auszubildenden und immer nur ein Ausbildungsjahrgang, bzw. ein
40 Ausbildungsgang insgesamt über 2 Jahre. Wir haben dann später begonnen die
41 Ausbildung mit Hilfe finanzieller Mittel von Arbeitsagentur, europäischen
42 Mitteln, Landesmitteln auszubauen und haben dann hier verstärkt Ausbildung
43 gemacht und in dieser Ausbildung gibt es eine sogenannte pädagogische,
44 sozialpädagogische Betreuung (I: ja) für die Jugendlichen, weil das sind ja alles so
45 genannte benachteiligte Jugendliche, die ja ausgebildet wurden und diese
46 sozialpädagogische Betreuung. Das war so meine wesentliche Aufgabe von
47 Anfang der 90er, also seit ungefähr 92, 93 bis 2004 (I: mhm) und in 2004 habe ich
48 gedacht, dass ich mal wieder was anderes machen müsste und dann hatte sich bei
49 uns mittlerweile in der Jugendwerkstatt entwickelt, dass wir verstärkt den
50 Übergang Schule Beruf arbeiten, also wir 2003 LABORA, das ist so Arbeit mit
51 Schulen gewesen (I: mhm) wo es darum ging, also Schüler in Hauptschulen,
52 Lernhilfeschoolen verstärkt an die Arbeitswelt heranzuführen in verschiedenen

53 Projekten, unter anderen natürlich weil- habe wir da auch die Werkstätten dazu
54 nutzen können, um darin Projekte zu machen, die für ihre spätere Berufswahl von
55 Bedeutung sein sollte. Diese Arbeit haben wir dann auch weitergeführt. Wir
56 haben verstärkt dann eben mit Schulen Kooperationen aufgebaut, wo es darum
57 ging Gruppenangebote zu machen, um Schüler oder eben noch so berufliche
58 Möglichkeiten auch zu eruieren, herauszufinden mittels Probierwerkstätten oder
59 auch dann so mit Kompetenzfeststellungsverfahren, wie Potenzialanalyse,
60 Assessmentcenter und so. Diese Dinge haben wir dann im Gruppenverfahren mit
61 den Schulen und Schülern zusammen **hier** bei uns durchgeführt oder zum Teil
62 auch in den Schulen durchgeführt und parallel dazu hat sich dann sowas wie eine
63 Einzelfallentwicklung, Einzelfallunterstützung für Jugendliche oder für Schüler
64 mit besonderen Problemen herausgebildet. Wir haben dann halt versucht über so
65 Kontakte Betriebskontakte herzustellen und Schüler in betrieblichen Praktika zu
66 betreuen, um sie eher in Ausbildung zu bekommen, weil Hauptschüler eben in der
67 Regel, wenn ne Chance auf dem Arbeitsmarkt haben oder dann dadurch, dass sie
68 ihre Fähigkeiten zeigen und in die Betriebe einbringen, weil ansonsten gucken die
69 ja immer so nach Realschülern und (I: ja) nach besonders guten Zeugnissen und
70 so und das war dann auch für uns so die Möglichkeit Jugendliche dabei zu
71 begleiten, um sie in Ausbildung oder verstärkt in Ausbildung reinzukriegen (I:
72 mhm). Ja das ist diese Zeit, also dieser Übergang Schule Beruf, dass ist eben so,
73 da habe ich mitgearbeitet, auch im Prinzip, damals gab's das Wort Case Manger
74 nicht. Das ist überhaupt erst hier in die Diskussion gekommen, seit wir eben in die
75 Kompetenzagentur mit eingestiegen sind (I: mhm). Wann war das dann 2006 oder
76 2007 ist dann die Kompetenzagentur, also auch hier vom (Kreis) beantragt
77 wurden, mit den 3 Standorten. Das ist also vornherein als ein Einziges, als ein
78 Gesamtkomplex Kompetenzagentur für den (Kreis) beantragt wurden und dann
79 eben auch initialisiert wurden und dadurch dass ich eben in diesen Bereich
80 Übergang Schule- Beruf schon längere Zeit tätig bin und sozusagen auch eine
81 gewisse Fachkompetenz da mitgebracht habe, bin ich dann in die
82 Kompetenzagentur mit eingestiegen, als wir die dann bei uns initialisiert haben (I:
83 mhm).

84

85 I: Gut, okay.

86

87 B4: Das ist die berufliche Laufbahn.

88

89 I: Dann denke ich ist es auch noch mal ganz interessante, von Ihnen die berufliche
90 Laufbahn zu erfahren, auch wenn Sie jetzt nicht direkt Case Manager sind.

91

92 B5: Ja gerne. Also meine berufliche Laufbahn ist etwas kürzer, weil ich etwas
93 jünger bin als der Kollege, aber ich bin auch von Beruf Diplomsozialpädagoge.
94 Habe einige Jahre nach dem Studium meine erste feste Stelle in der
95 Sozialpädagogik hier in die Jugendwerkstatt gehabt, damals in der
96 Benachteiligtenförderung Ausbildung im Verbund. Das war um das Jahr 2000
97 herum. Danach habe ich die Jugendwerkstatt erst mal für
98 3 Jahre verlassen. Ich bin dann im Jahr 2005 wieder gekommen. Zu dem
99 Zeitpunkt gab es mehrere Modellprojekte. Da berichtete der Kollege gerade im
100 Schwerpunktbereich Schule Beruf. Nachdem diese Modellprojekte vorbei waren
101 konnte hier im Haus die Kompetenzagentur beantragt werden und ich war bei der
102 Beantragung maßgeblich mit dabei und als es im Trägerverbund darum ging, wie
103 das ganz organisiert werden könnte, haben wir uns gemeinsam darauf geeinigt,
104 dass die Leitung der Kompetenzagentur in der (Name und Ort) ist und ich habe
105 die dann übernommen (I: mhm).

106

107 I: Okay, gut. Dann erst mal vielen Dank für die Information. Als nächstes dann,
108 welche Voraussetzungen und Kompetenzen Ihrer Meinung nach sollte man
109 mitbringen, wenn man jetzt direkt mit Jugendlichen arbeitet?

110

111 B4: Also eine ganz grundsätzliche Voraussetzung sollte gegeben sein darin, dass
112 man die Gruppe mit der Benachteiligten oder der multipel Behind- nicht
113 Behindert, das ist falsch, multipel Benachteiligtengruppe, dass man die akzeptiert
114 als Menschen, schlichtweg als Menschen einfach akzeptiert. Dass sie, so viel da
115 auch schief läuft in ihrem Leben, aber dass das alles ne Sache ist, ja die man jetzt
116 nicht der Person oder so schlecht zuschreibt (I: mhm) und die zweite Sache ist
117 natürlich dann auch die, dass man sich so ein bisschen, sich mit den
118 gesellschaftlichen und politischen Bedingungen in dieser Republik
119 auseinandersetzt, um zu sehen, wo stehen die, an welcher Ecke unserer
120 Gesellschaft stehen die Menschen, mit denen wir zusammenarbeiten (I: mhm) und
121 dass halt auch ihre Schicksale oder ihre Dinge auch immer im
122 gesamtgesellschaftlichen Kontext zu betrachten (I: ja). Das erst mal so der

123 Oberbau, dann ist es natürlich auch wichtig, dass man mit den Jugendlichen, dass
124 man eine gewisse Beratungskompetenz sich aneignet im Laufe der Zeit. Dass man
125 aktiv nachfragen kann, dass man ja, was weiß ich, dass man Gespräch visualisiert,
126 dass man Gespräche entsprechend auch dokumentiert, damit man also einen
127 Faden hat, an dem man entlang arbeiten kann. Das ist auch eine ganz wichtige-
128 also eine Beratungskompetenz. Das was noch wichtig ist, ist meines Erachtens,
129 dass man sich in den Hilfssituationen, ja Hilfsstruktur der Region (I: ja) auskennt.
130 Also die verschiedenen Institutionen, die es da gibt, Migrationsdienste und Hilfe
131 für (...) Integrationsfachdienste der Jugendämter, ARGE. Natürlich dass man sich
132 in der gesamte Struktur dieser Hilfsorganisation auch auskennt und dass man da
133 auch Kontakt bekommt, hin organisiert und dann mit denen natürlich auch
134 entsprechend kommunizieren kann, um zu gucken, welche Hilfsnotwendigkeiten
135 sind für den einzelnen Teilnehmer, Kunden, wir haben das noch nicht genau
136 definiert. Wir nennen ihn immer Teilnehmer. Welche Hilfsmöglichkeiten gibt es
137 und was ist das Beste, was wir da mit ihm rausfinden können (I: mhm). Ja, das
138 sind so die zentralen Punkte. Fällt dir noch was ein?

139

140 B5: Nichts Wesentliches. (..) Also im Grundsatz meine ich, dass ein
141 pädagogisches Studium sinnvoll ist als Voraussetzung und natürlich noch mal
142 eine spezielle Auseinandersetzung mit Beratung, also sei es nun Case
143 Management oder Coaching oder sonst was, also wie es der Kollege gesagt hat (I:
144 mhm) ne Beratungskompetenz (I: okay). Das ist ganz wichtig.

145

146 I: Okay. Dann jetzt die Einrichtung hier in (Ort). Da sind sie vorhin schon mal
147 kurz drauf eingegangen. Können Sie dazu noch mal kurz was sagen, inwiefern das
148 hier dazu gekommen ist?

149

150 B5: Ja, das kann ich gerne noch mal ein bisschen ergänzen. Wir hatten vorher wie
151 gesagt die verschiedenen Modellprojekte und die sind alle dummerweise recht
152 gleichzeitig zu Ende gegangen. Das heißt es bestand eine gewisse Notwendigkeit
153 auch neue Arbeitsfelder auf zu tun. Da war es die glückliche Situation, dass
154 Kompetenzagenturen in der letzten, beziehungsweise vorletzten
155 Beantragungsphase waren. Wir haben überlegt, ob hier sinnvoll ist für den Kreis
156 und die ganzen Überlegungen fanden gemeinsam statt mit den anderen Trägern
157 im Rahmen der Jugendkonferenz, die ja die ARGE verantwortet und in diesem

158 Kreis ist die Idee entstanden und weiter gesponnen wurden, dass man diese
159 gemeinsame Beantragung machen will und innerhalb weniger Monate, also von
160 April bis Juli hat das dann auch geklappt, also da die Erstbeantragung
161 durchzukriegen und (I: mhm) zu starten (I: ja).

162

163 B4: Ich möchte auch noch mal ganz kurz was dazu sagen. Also das Konstrukt der
164 Kompetenzagentur im (Kreis) ist auch nicht so allgemein üblich. Dass sich drei
165 verschiedenen Träger, die normalerweise oder auch in der Vergangenheit immer
166 wieder in Konkurrenzsituationen zu einander standen, wenn Gelder zu verteilen
167 sind in diesem Bereich, möchte also natürlich jeder dran Teil haben. Das ist also
168 nicht so gewöhnlich, dass sich drei Träger zusammenschließen, um so ein Projekt
169 anzugehen oder diese Agentur dann zu sichern. Wir hatten von daher im (Kreis)
170 schon vorher eine bisschen gute Voraussetzung, weil es gab vorher eine
171 Jugendberufshilfeagentur, die vom (Bundesland) mitfinanziert wurde. Aber die
172 dann halt auch ausgelaufen ist und einfach nicht mehr weiterfinanziert wurde und
173 auch diese Jugendberufshilfeagentur, die es vorher gab, die war auch in dieser
174 Konstellation der drei Träger so konzipiert, beziehungsweise dann durchgeführt
175 wurden. Von daher gab es auf dieser Ebene der Beratungsarbeit mit Jugendlichen
176 hier im Kreis schon immer auch eine bestimmte Kommunikation untereinander
177 und natürlich auch eine gemeinsame Aufteilung, wer kümmert sich um welche
178 Jugendlichen (I: mhm), also auch ne gebietsmäßige Zuordnung so ein bisschen.
179 Dies ist zwar nicht starr, aber es gibt so bestimmte Räume, wo man sagen kann,
180 dass ist das Gebiet von der (Name), das ist das Gebiet von der (Name) und das ist
181 das Gebiet von (Name) (.) (I: okay). Und es gibt natürlich auch immer ganz klar
182 diese notwendige Zusammenarbeit (I: mhm). Zumal auch die Kompetenzagentur
183 ja auch nicht so ausgerichtet ist, dass jeder nur für seinen eigenen Laden
184 irgendwie dann arbeitet, sondern dass er immer auch guckt, was gibt's an
185 Gesamthilfsangeboten in der Region (I: ja) oder jetzt halt bei uns im Kreis.

186

187 I: Gut. Die Jugendlichen mit denen Sie arbeiten wie würden Sie diese
188 beschreiben?

189

190 B4: Na ja, die Probleme bei den Jugendlichen. Eines der Hauptprobleme, womit
191 wir uns beschäftigen ist ja das, dass sie keinen oder nur voraussichtlich schweren
192 Eingang ins Ausbildungs- oder Arbeitsleben finden werden. Das geht ja immer

193 darum, um die Integration oder in die Arbeitswelt bzw. in Ausbildung, (I: ja)
194 berufliche Vorbereitung oder sonst irgendwas und das sind die Jugendlichen die
195 wir haben, die haben aufgrund unterschiedlicher Gründe eben da ihre
196 Schwierigkeiten diesen Eingang ins Berufsleben zu finden. Die Gründe sind ganz
197 unterschiedlich. Also eines der hauptsächlichen Gründe sind natürlich wieder
198 schlechte schulische Leistungen, keinen Hauptschulabschluss oder viele kommen
199 eben aus Lernhilfeschulen, haben Elternhäuser sagen wir mal oder sie kommen
200 aus einer Umgebung, wo wenig Unterstützung für sie da ist, weil die Eltern das
201 nicht können oder weil da es vielleicht gar kein Unterstützungshorizont gibt. Das
202 sind so Sachen. Dann gibt es oft auch andere Probleme wie Suchtprobleme. Die
203 können entweder an der Person selber begründet sein oder sie können auch
204 wiederum im sozialen Umfeld, also sprich in der Familie liegen, wo dann eben
205 auf Grund dieser Probleme so das allgemeine Leben nicht mehr organisiert
206 werden kann oder das normale Alltagsleben nicht mehr organisiert werden kann,
207 wo ständig immer wieder neue schlechte oder schwierige Einflüsse dann Leben
208 und Alltag durcheinanderbringen (I: mhm). Dann gibt es auch häufig so
209 psychische Probleme, worauf die sich immer begründen mögen. Das ist dann
210 immer die ganz große Frage (lachen), aber wo man sagen muss, wo Leute
211 entweder verweigern oder in Depressionen verfallen oder besonders auffällig
212 werden, weil sie mit jeder Situation, jeder kleinen Anspannung gewalttätig
213 werden oder sonst was. Also ganz unterschiedlicher Art. Also das sind so Sachen,
214 die eine Rolle spielen und was natürlich auch noch mal wichtig ist, dass sie
215 insgesamt sowas wie eine, ja ich sage mal Unfähigkeit haben, also auch so
216 strukturiert aus ihrer Situation heraus zu kommen. Also es- man darf nicht davon
217 ausgehen, wenn die Kompetenzagentur kommt und man gibt eine Struktur vor,
218 dass das dann auf einmal geht. Das ist nicht der Fall (lachen). Das wäre sehr
219 schön. Man muss natürlich auch erst mal als Case Manager mitkriegen, dass man
220 viele Umwege gehen muss und dass viele Dinge einfach nicht funktionieren,
221 Absprachen. Die einfachsten Absprachen die funktionieren einfach nicht, die
222 funktionieren einfach nicht. Dann trotzdem zu sagen, okay die Absprache hat
223 nicht funktioniert oder wir sind an diesem Punkt immer noch stehen geblieben
224 und wie soll es dann weitergehen und trotzdem immer weiter zu machen, wieder
225 dahin zukommen. Es gibt wieder eine neue Absprache, möglicherweise ganz
226 kleine Schritte einzufedeln, dass sie dann mitgehen können. Das sind so die

227 zentralen Probleme. Unzuverlässigkeit ist eines der Hauptpunkte (I: mhm). Also
228 jetzt auf der persönlichen Ebene.

229

230 I: Dann (.) in welcher Lebensphase befinden sich die Jugendlichen generell so
231 oder ist das ganz gemischt?

232

233 B4: Das ist gemischt. Das ist insofern gemischt, als dass wir mit der
234 Kompetenzagentur hier bei uns in (Ort) ursprünglich den Schwerpunkt hatten,
235 vornehmlich mit Schülern zu arbeiten. Das heißt also Schüler (.) anzusprechen
236 oder mit Lehrern gemeinsam die Schüler anzusprechen, die halt in der 8. oder in
237 der 9. Klasse sind, 10 sowieso. Das ist ja so eine Lebensphase, die für viele noch
238 sehr sehr indifferent ist, wo man so mit Beruf überhaupt erst mal nichts zu tun hat,
239 wo der Augenblick sehr viel mehr zählt als die Zukunft. Das hat sich insofern
240 geändert als dass wir jetzt zwar immer noch in Schulen arbeiten, aber
241 schwerpunktmäßig nur mit Schülern, die in Endklassen sind. Also entweder mit
242 Gesamtschulklassen mit neunten Klassen, Hauptschulklassen ist dann in der
243 neunten oder es gibt auch welche, die haben eine zehnte Klasse. Dann arbeiten wir
244 immer mit den Schülern, die in den Endklassen sind, wo sozusagen der Übergang
245 Schule Beruf jetzt oder der Beruf als nächstes Stadion da steht (I: ja), aber wir
246 haben den zweiten Schwerpunkt und der ist verstärkt in den letzten Jahren jetzt
247 ausgebaut wurden oder auch verlangt wurden vom Projektträger, dass wir da
248 verstärkt tätig werden und zwar ist das die aufsuchende Arbeit. Das heißt, wir
249 arbeiten mit Jugendlichen, die dann schon etwas älter sind. Also die schon aus der
250 Schule raus sind, auch schon verschiedene Maßnahmen gemacht haben, um ja, die
251 aber trotzdem irgendwie nicht weiter kommen. Unser Hauptkooperationspartner
252 ist die ARGE dabei. Von denen bekommen wir dann immer wieder die
253 Jugendlichen (.) genannt, wo sie da gerne Unterstützung benötigen und in diesem
254 Fall rufen die uns dann an (I: mhm). Die Lebensphasen wie gesagt bei den
255 Jugendlichen, geht also, ist daher ein bisschen unterschiedlich, also von dem
256 Punkt dass sie von der Schule heraus jetzt Eintritt ins Arbeitsleben oder ins
257 berufliche Leben finden sollen und das andere sind die, die Maßnahmekurven
258 drehen oder gedreht haben, die wenig motivierbar zu irgendetwas noch sind (I:
259 mhm) und die sagen wir mal schon sehr stark eingeschränkt in ihrer
260 Zukunftsplanung sind. Die haben dann in der Regel, die keine Zukunftsplanung
261 mehr haben, also die so stark in ihren Alltagsproblemen befangen sind, dass sie

262 kaum in der Lage sind sich da selber raus zu bewegen (I: mhm) und wie gesagt,
263 das können unterschiedliche Problemlagen sein.

264

265 I: Ja okay. Gut. Die Kompetenzagentur hat ja so zu sagen eine Lotsenfunktion.
266 Das liest man auch oft in der Literatur. Wie würden Sie diese beschreiben, diese
267 Funktion mit Ihren Worten.

268

269 B4: Ja. Na ja gut okay. Es gibt ja erst mal einen Eingang, wo Erstgespräch, die
270 Anamnese, wo man die Jugendlichen kennenlernt und dann guckt man so erst mal
271 auch, was ist jetzt eigentlich das Hauptproblem, was wäre da wichtig oder gute für
272 dich, was wir jetzt anstreben können oder wobei ich dir helfen kann. Also das ist
273 so der Anfang (I: ja) und dann guckt man was passiert, welche Institution drum
274 herum gibt es, die diese Unterstützung leisten könnten und dann versucht man
275 natürlich erst mal Kontakt aufzunehmen und wenn das miteinander passt, das jetzt
276 zum Beispiel, wenn man jetzt einfach mal in eine Berufsvorbereitung reingehen
277 kann, an einer Berufsvorbereitungsmaßnahme teilnehmen kann, dann ist er erst
278 mal in dieser Maßnahme mit drinnen, aber es stellt sich möglicherweise heraus,
279 das ist jetzt also nicht das, das reicht ihm nicht. Da gibt es noch andere Dinge, die
280 ihn so zusagen hindern ganz bestimmte Dinge zu tun. Also zum Beispiel hat er
281 einen Berg mit Schulden. Er hat da einen Haufen andere Sachen, die ihn noch
282 **belasten** oder womit er nicht mit fertig wird, wo er ständig mit konfrontiert wird,
283 Briefe die er wegwirft und so (lachen). Ich sage immer er. Also er ist natürlich die
284 Person gemeint (I: ja, ja) (gemeinsames lachen) und dann geht es darum zu
285 gucken, welche Möglichkeit gibt es, um dieses Problem anzugehen. Das muss
286 dann natürlich mit ihm besprochen werden, was kommt auf dich zu und was sind
287 die Gründe zu einer Schuldnerberatung hin zu gehen. Welche Möglichkeiten gibt
288 es da und so weiter und so fort. Also das heißt, dass man da immer wieder auch
289 das Vertrauen dieses Menschen finden muss. Das er sagt, okay, das liegt da und
290 da dran. Ich habe hier 5.000 Euro Schulden. Die kommen da und da her und so
291 weiter und so. Dass man dann da hin geht und dann geht man zusammen mit ihm
292 zu dieser Schuldnerberatung. Also hat man jetzt zum Beispiel schon mal zwei
293 Einrichtungen, wenn er denn noch in der Berufsvorbereitung drinnen ist, die man
294 so zu sagen im Auge behalten muss. Also in der Berufsvorbereitung bricht man da
295 noch nicht den Kontakt ab (I: ja) und man macht ihn auch gleichzeitig darauf
296 aufmerksam, nimmst du deine Termine da war, brauchst du Hilfe dabei, kommst

297 du nach (Ort) kommst du was weiß ich nach (Ort), wo halt die Beratungsstellen
298 sind. Geht das? Denkst du daran mir den Termin mitzuteilen, wenn du das hast. Ja
299 also das sind die Sachen, wo vielleicht kommt da noch eine dritte Sache hinzu.
300 Bei einem anderen stellt sich heraus, die BvB, der kann das gar nicht machen,
301 weil der hat Neurose oder Psychose oder Depression oder sonst irgendwas (I:
302 mhm). Dann muss man natürlich auch gucken, ja wie geht das jetzt weiter, geht
303 man dann auf klinische Schiene oder so. Dass man eine Beratungsstelle dann
304 aufsucht für psychische Kranke und dass dann halt geschildert wird, was das
305 Problem ist. Also hat man noch einen Topf aufgemacht und da drin ist immer der
306 Case Manager, der ist immer derjenige, der guckt, dass da sozusagen eine
307 Kontinuität in die Dinge auch rein kommt. Wenn Abbrüche sind, dass er auch
308 wieder in der Lage ist, diesen Abbruch auch mit ihm zu besprechen, zu
309 reflektieren und so weiter und so fort und zu sagen okay, müssen wir, ist es noch
310 nicht gewesen, gibt es da und da noch Möglichkeiten (I: mhm) und es ist ein
311 schwieriges Geschäft. Das muss ich Ihnen wirklich sagen (lachen), weil die sind
312 ja nicht bereit auf jeden Vorschlag einzugehen.

313

314 I: Okay (gemeinsames lachen). Das ist schon Überredungskunst.

315

316 B4: Ja, das ist es natürlich. Die haben ja auch ihre Urteile. Wenn man dann sagt,
317 okay, da geht jemand in die Tagesklinik nach (Ort) oder so: „Ich bin doch nicht
318 verrückt“ (gemeinsames lachen). Dann geht es darum, dass man mit ihnen
319 hinfährt, sich das anguckt mit denen, mit einem Arzt oder Sozialpädagogen zu
320 reden. Ist das was, also dann auch die Schwelle niedriger zu machen, also sage ich
321 jetzt mal und das ist schon die, das ist schon das was man als Lotsenfunktion
322 bezeichnet. Das ist eine sehr tiefe Arbeit. Das ist jetzt nicht, dass man einen
323 zwischen den Institutionen vermittelt, sondern immer dran bleibt. Was passiert bei
324 ihm eigentlich oder bei ihr und manchmal gibt es auch Zeiten wo es einfach nicht
325 weiter geht. Dann geht es eben nicht weiter, wenn alles ins Stocken gerät und man
326 hat Angebote und die Angebote werden nicht aufgenommen, stockt das einfach (I:
327 mhm) und dann muss man entscheiden, mach ich weiter, lass ich das jetzt,
328 nehmen wir mal wieder Kontakt auf. Die Frage ist auch, wie die anderen
329 Institutionen darauf reagieren. Wie reagiert zum Beispiel die ARGE, also die
330 Geldgeber, was wollen die. Die stehen ja unter verdammtem Druck, weil die
331 müssen fordern und fördern und dann muss die immer natürlich auch immer

332 nachweisen, dass die irgendwas tun, auch wenn die psychisch krank sind, dass sie
333 nachweisen, dass die etwas für ihre psychische Krankheit tun oder gegen je nach
334 dem (gemeinsames lachen).(Störung 4 sek) Sobald sie in diesen Hilfeverhältnis
335 nicht mehr funktionieren, dann geht es eben auch an die Knete, ans Geld.

336

337 I: Ja, weil die ARGE dann halt nicht mehr zahlt.

338

339 B4: Ja, entweder zahlt die ARGE nicht mehr oder aber es muss dann halt
340 entschieden werden, dass sie in einen anderen Rechtskreis übergehen, (I: ach so)
341 also bei der ARGE sind sie im SGB II, dann müssen sie in SGB 12 oder so.

342

343 I: Okay, sie sind ja eben schon drauf eingegangen, wie die Einzelfallarbeit
344 aussieht, wo es da drauf ankommt. Dann würde mich jetzt noch mal interessieren,
345 die Kompetenzfeststellungsverfahren. Wenn Sie das vielleicht noch mal kurz
346 beschreiben worum es da geht und auch wie Sie diese beurteilen.

347

348 B4: Ich gebe Ihnen mal so was mit (I: ja) oder ich kann Ihnen zumindest-. Also es
349 gibt zwei wesentliche Kompetenzfeststellungsverfahren. Eine habe ich eben schon
350 mal gesagt, Potenzialanalyse, was wir benutzen oder aber wir haben auch
351 Assessmentcenter gemacht. Was wir inzwischen, das ist Hamet. Das ist ein
352 Kompetenzfeststellungsverfahren, das von einem Berufsbildungswerk in
353 Süddeutschland entwickelt wurde. Das ist also im Moment etwas wo wir
354 insbesondere so handwerkliche, technische, feinmotorik und grobmotorische
355 Fähigkeiten von Jugendlichen testen und gucken was da vorhanden ist. Also bei
356 Hamet läuft das so, es gibt verschiedene Übungen (I: ja) die den Jugendlichen
357 vorgegeben werden, die Übungen sind einmal, dreht sich es um Routine und
358 Tempo, dann gibt es also so Behandlung von Werkzeugen oder wie komme ich
359 mit Werkzeugen zurecht und wie kann ich Werkzeuge steuern (I: mhm). Dann
360 geht es auch noch mal um Wahrnehmung und Symmetrie, Instrukionsverständnis
361 und Instrukionsumsetzung und Messgenauigkeit und Präzision beim Messen.
362 Also das sind so zentrale Aufgaben, die dann ausgeführt werden müssen und die
363 werden bewertet (I: ja) und diese Bewertung wird dann natürlich den
364 Jugendlichen im Einzelgespräch mitgeteilt und es gibt so zu sagen zwei
365 Indikatoren, woran die letztendlich gemessen werden, inwieweit sie jetzt eine
366 Berufsausbildung aufnehmen können oder wie weit sie eine geförderte

367 Berufsausbildung aufzunehmen sollten oder wie weit sie in der Lage sind eine
368 ungeförderte Berufsausbildung aufzunehmen, aufgrund ihrer handwerklichen
369 Fähigkeiten (I:ja). Ich kann ihnen das auch gerne mal mitgeben, dann kann ich
370 Ihnen das auch zeigen, wie das genau aussieht und Sie können sich das dann
371 selber noch mal angucken.

372

373 I: Und wie beurteilen Sie diese Maßnahmen, also finden Sie das hilfreich oder (.)

374

375 B4: Auf jeden Fall. Das ist auf jeden Fall so, weil ich mach in der Regel auch
376 einen ganz normalen Mathematik- und Deutschtest mit den Jugendlichen (I:
377 mhm), weil man weiß nie so genau, an welchem Punkt kommen die eigentlich zu
378 einem, also selbst wenn die, also ich habe hier schon Teilnehmer sitzen gehabt,
379 die haben eine 2 in Mathematik gehabt, die waren aber trotzdem schon 2 Jahre
380 nicht mehr in der Schule gewesen, dann habe ich mit denen einen ganz normalen
381 einfachen Mathematiktest gemacht und gemerkt das ist gar nichts da, was jetzt
382 beruflich verwertbar wäre obwohl die ne gute Note hat und von daher ist es sehr
383 wichtig den augenblicklichen **Stand** der Jugendlichen mit denen ich arbeite zu
384 erfahren, also sowohl auf der Ebene, als auch auf der anderen Eben oder auch das
385 Sozialleben, was unter anderen auch das Schwierigste ist, das rauszukriegen. Da
386 muss man sie schon mal in einer Maßnahme erlebt haben, bzw. dann ist es
387 wichtig, wenn sie in eine Maßnahme rein gehen, zum Beispiel
388 Berufsvorbereitung, dass man engen Kontakt zu den Leitern, Ausbildern dort hat
389 (I: mhm), um zu wissen wie verhalten die sich, was ist da, aber so als
390 grundlegende Orientierung finde ich das sehr wichtig ein
391 Kompetenzfeststellungsverfahren mal gemacht zu haben. Wobei wie gesagt, hier
392 kann ja jemand unheimlich gut sein und trotzdem ist er sozial absolut nicht in der
393 Lage irgendwas von diesen Dingen in der Arbeitswelt anzubringen, die er kann (I:
394 mhm).

395

396 I: Haben Sie denn irgendwie auch Erfahrungen gemacht, dass Jugendliche dann
397 eventuell irgendwelche Kompetenzen entdecken, was ihnen dann vielleicht noch
398 mal so eine Schub gibt oder wo sie sagen, oh das wusste ich ja gar nicht oder weiß
399 ich nicht, ob das dann förderlich ist?

400

401 B4: Sagen wir mal, jetzt bei den Teilnehmern, wo ich jetzt arbeite weniger. Also
402 wo es das gegeben hat, wo wir in frühen Zeiten Potenzialanalyse mit Schülern
403 gemacht haben, die in der 8. Klasse waren (I: mhm), also wo dann auch die Lehrer
404 so mitbekommen haben, mein Gott da ist ja was, da kommen ja Dinge zum
405 Vorschein, die ja so im Unterricht gar nicht so, die man vielleicht ahnt, oder
406 mitkriegt, aber die nicht so in dieser zentralen Form entdeckt werden können.
407 Also bei Potenzialanalysen ist das schon eher der Fall gewesen und auch bei den
408 Assessmentcenter die man mit **Schülern** gemacht hat (I: ja). Aber bei den
409 Jugendlichen ist das jetzt letztendlich nicht mehr so, dass die anhand dieser
410 Kompetenzfeststellungsverfahren **für sich selbst** noch zusätzliche Kompetenzen
411 erkennen. Also das ist in der Regel eher so, dass schon auch so wie sie das
412 gemacht haben, dass sie schon vorher gewusst haben wo ihre- also was sie gut
413 können (I: mhm). Aber manchmal gibt es, was der Fall ist, ist natürlich der, dass
414 sie Kompetenzen haben, die sie nicht einschätzen können (I: ja), also die
415 sozusagen, wo sie nicht wissen, was sind die wert (I:ja) und da kann natürlich
416 durch so eine Zusammenarbeit, durch die Reflektion dann halt auch noch mal
417 verdeutlicht werden. Also da und da hast du Kompetenzen und die sind für diesen
418 Beruf unheimlich wichtig oder sie sind für das, für dieses Aufgabengebiet
419 besonders wichtig und es ist natürlich nicht so, dass sie immer all ihre
420 Kompetenzen, die sie da zum Ausdruck bringen auch berufliche verarbeiten
421 wollen. Das ist, die haben da manchmal ganz andere Bilder und das
422 zusammenzubringen, dass sie so zu sagen diese, das was man bei ihnen jetzt
423 ansatzweise gesehen hat, dass man das auch sinnvollerweise beruflich miteinander
424 verknüpfen sollte (I: mhm), dass ist dann halt auch die Arbeit von einem
425 Feedback oder einem Fall- Manager.

426

427 I: Okay. Dann die Netzwerkarbeit, das heißt die Zusammenarbeit mit den
428 Integrationsangeboten, was halt einfach zur Verfügung steht. Wollen Sie dazu was
429 sagen?

430

431 B5: Gerne ja. Ja also die Netzwerkarbeit, die läuft aus meiner Sicht recht gut. Das
432 ist ja immer so, wenn man eine neue Institution oder Projekt hat, muss man das
433 entsprechend bekannt machen und einführen und dadurch, dass wir jetzt schon 2-
434 3 Jahre Erfahrungen sammeln konnten haben wir uns im Laufe der Zeit ganz gut
435 bekannt gemacht. Wir haben ja einige Geldgeber hier auf regionaler Ebene. Das

436 ist der Kreis, das ist die Arbeitsförderung und die Arbeitsagentur und da ist es
437 natürlich enorm wichtig, dass das was wir konkret an Arbeit umsetzen können,
438 dass wir das mit den Kooperationspartnern soweit absprechen und da in
439 Übereinstimmung bekommen, wie die gemeinsame Arbeit laufen soll, das ist in
440 sehr enger Abstimmung mit der Arbeitsförderung erfolgt bis hin zu fast einer
441 gemeinsamen Betreuung von Jugendlichen, von Fall- Managern und Case-
442 Managern (I: mhm) und einer recht guten Abstimmung untereinander. Was
443 nachfolgend sich entwickeln muss, ist eine bessere Zusammenarbeit zwischen den
444 Case Managern und den Berufsberatern von der Agenturen. Das läuft noch nicht
445 so optimal. Da sind wir aber dran, versuchen über weitere gemeinsame Gespräch
446 die jeweiligen Möglichkeiten die zur Verfügung stehen besser untereinander
447 abzustimmen und weiter fortzuentwickeln. Die Zusammenarbeit mit dem Kreis,
448 bzw. Jugendamt oder ASD entwickelt sich. Zum Teil ist es eine Frage dessen, wie
449 bekannt wir sind oder auch was jeweils die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter von
450 uns erwarten. Da gab es zu Beginn zumindest eine Unstimmigkeit, dass
451 bestimmte Jugendliche übergeben wurden an die Kompetenzagentur mit unklaren
452 Zielvorstellungen oder unklaren Vorstellung was wir tatsächlich leisten können.
453 Also da war es mit der Kooperationsfähigkeit nicht so weit her aus meiner Sicht.
454 Ich hoffe dass sich das langsam weiter und besser entwickelt, es gab auch
455 gemeinsame Gespräche. Insgesamt aber ist die Arbeit mit dem Jugendamt eher
456 weniger, als mit der ARGE, also wo wir sehr viel mehr Kontakt haben (I: mhm).
457 Das sind also so die engeren Kooperationspartner und Geldgeber, dann ist es
458 natürlich wie der (B4) schon gesagt hat, natürlich sehr wichtig mit den weiteren
459 Beratungsstellen und Unterstützungsgebern hier zusammen zu arbeiten, die
460 Schuldnerberatung, Drogenhilfe und Wohnungslosenhilfe und was es alles gibt in
461 dem Kreis da. Entwickelt es sich dadurch, dass wir bekannter werden besser, weil
462 wir über verschiedene Konferenzen oder Fachtagungen zum Teil jetzt auch
463 persönlichen Kontakt zu einzelnen Mitarbeitern erreicht haben und dann ist es
464 auch leichter gemeinsam für und mit den Jugendlichen zu arbeiten oder auch
465 schnelle Termin zu bekommen oder Prozesse voranzubringen. Neben den
466 Netzwerkpartnern ist natürlich immer die Frage, welche Angebote stehen konkret
467 zur Verfügung. Also Berufsvorbereitende Maßnahmen, AGH's und ähnliches. Da
468 ist es immer wieder ein Problem, dass es nicht unbedingt die passende Maßnahme
469 für den Jugendlichen gibt, die diese Person brauchen würde (I: mhm) oder dass
470 aufgrund eines besonderes Problems, hier im ländlichen Raum das

471 Mobilitätsproblems zum Teil die Jugendlichen nicht dahin kommen können, wo
472 ein gutes Angebot ist und das ist auf Seiten des Anbieters, also beispielsweise der
473 ARGE zum Teil auch nicht umsetzbar bestimmte Maßnahmen flächendeckend
474 anzubieten, weil sich Maßnahmen ja auch erst rechnen, wenn es bestimmte
475 Teilnehmerzahlen gibt. Also das ist und bleibt immer wieder ein Problem und da
476 muss man dran arbeiten, so entscheidende Veränderungen und Verbesserungen
477 kann ich im Moment noch nicht sehen. (I: mhm) Wir sind aber dummerweise da
478 auch Geldempfänger und keine die selber die Maßnahmen veranstalten können
479 und entsprechend nach eigenen Ermessen auch initiieren können. Wir können
480 vorschlagen und anregen, aber das ist immer also ein sehr begrenzter Einfluss
481 letztendlich (I: mhm).

482

483 I: (.) Gut.

484

485 B4: Das ist ein ganz entscheidender Punkt. Das muss man mal dazu sagen, dass
486 wir natürlich wie gesagt mit den Jugendlichen oder mit den Teilnehmern eng
487 arbeiten können, aber wenn es um Hilfsangebote geht die Geld kosten, dann
488 reduziert sich das schon sehr stark, erst mal da drauf, auf die Maßnahmen die
489 überhaupt der Jugendliche, also wofür er überhaupt förderfähig ist und dann
490 reduziert es sich noch mal darauf, dass nicht jeder Sachbearbeiter gewillt ist für
491 jemanden Geld auszugeben, selbst wenn er einen rechtlichen Anspruch hätte (I:
492 mhm), also das ist dann natürlich auch immer der Kampf von unserer Seite mit
493 den Ämtern (I: ja) in Verhandlung zu treten oder mit denen entsprechenden
494 Leuten in Verhandlung zu treten, um Förderung zu bekommen (I: ja).

495

496 I: Okay. Dann würde mich noch interessieren, inwiefern Jugendliche eine
497 Berufsperspektive entwickeln vielleicht oder inwiefern sie durch die
498 Zusammenarbeit hier mit der Kompetenzagentur, ja vielleicht auch motiviert sind
499 (.) ob sie das feststellen können, dass sie motiviert sind in Ausbildung kommen
500 zu wollen, aber auch halt für sich selber eine Berufsperspektive halt auch
501 entwickeln, ob Sie da schon Erfahrung mit gemacht haben.

502

503 B4: Also das ist natürlich sehr unterschiedlich, das muss man dazu sagen. Es gibt
504 Jugendliche die zu uns kommen, die gerne eine Berufsperspektive entwickeln
505 würden, in dem Augenblick wo man zusammenarbeitet, aber oft ist es natürlich

506 auch eine Sache, die ist sehr langwidrig. Also die kommen, wenn die hier her
507 kommen, haben wir ja nicht gleich was weiß ich die Ausbildungsstelle für ihn
508 parat und er brauch sich dann nur noch drauf zu setzen und nach 2 Monaten
509 wieder zu sagen, ne das gefällt mir nicht, gib mir mal ne andere (lachen) und für
510 manche Jugendlichen ist es schwer sich in diesem Prozess hinein zu begeben und
511 auch längerfristig sagen wir mal dabei zu bleiben und das Ziel halt auch aufrecht
512 zu erhalten. Aber es gibt, ich habe auch schon mit einer ganze Menge Jugendliche
513 zu tun gehabt, wo man ein Ziel entwickelt hat, wo man auch Erfahrungen mit dem
514 Beruf machen konnten erst mal außerhalb noch ne Ausbildung oder Korrekturen
515 vorgenommen werden mussten, also jetzt im **Berufsbild**, was man sich so
516 vorgestellt hat und wo man dann halt versucht hat in eine andere Richtig zu gehen
517 und dann halt dann auch da was gefunden hat, also da gibt es schon- also was ja
518 auch ne ganz wichtig Funktion ist für Jugendlichen, ich rede jetzt mal in erster
519 Linie von denen, die diese Motivation schon auch mitbringen, denn diese
520 Grundmotivation muss ja vorhanden sein ansonsten funktioniert das ja nicht und
521 außerdem muss eine relative Stabilität im Lebensablauf sein, sonst funktioniert
522 das auch nicht. Wenn diese beide Möglichkeiten da sind kommt es dann auch
523 noch mal drauf an, dass man guckt ich würde gerne das und das werden, ist das
524 realistisch und dann auch zu gucken vielleicht muss ich da eine Korrektur
525 vornehmen, was ist in dieser Region, was gibt es auch für Arbeitsplatzangebote
526 und so weiter, (I: ja) die dann auch diesen Weg mitgehen. Das gibt es. Gibt es
527 also, da muss man dazu sagen, gibt es bei denen vor allem, die freiwillig zu uns
528 kommen, die von Familien geschickt werden und die in erster Linie **nicht** aus dem
529 Bereich der SGB II Empfänger kommen. Da gibt es auch welche (I: mhm), aber
530 das ist sehr viel schwieriger. Aber sagen wir mal jetzt, die außerhalb der SGB II
531 Linie zu uns kommen, da kann man schon ganz gut mit denen arbeiten, also wie
532 gesagt, wenn dann auch noch so was wie ein einigermaßen intaktes Elternhaus
533 dazukommt, also diese Schwierigkeiten die sonst noch immer dazu führen
534 motivationslos zu werden, wenn die nicht ständig gegeben sind und dann gibt es
535 einige Beispiele die ich ihnen auch nenne könnte (I: ja) wo das gut verlaufen ist
536 und in der Regel auch in der Ausbildung endet. Aber wichtig ist auch so ne
537 gewisse Flexibilität, also man muss da, man darf sich nicht 100% festlegen (I:
538 mhm), ich will jetzt das werden und wenn ich das nicht werden kann, dann will
539 ich gar nichts werden oder so, aber das ist dann wiederrum die Aufgabe des Fall-

540 Managers zu gucken, jemanden auch zu überzeugen sich vielleicht noch mal
541 anders zu orientieren.

542

543 I: Ja können Sie denn mal ein Beispiel von einem Jugendlichen nennen, der hier
544 in die Kompetenzagentur gekommen ist und der einen positiven Verlauf
545 genommen hat. Fällt Ihnen da einer ein?

546

547 B4: Ja. Also hier zu mir in die Kompetenzagentur ist einer gekommen, da hat die
548 Mutter nach der Bundeswehrzeit angerufen und der saß zu Hause rum, hat nichts
549 getan. Die Mutter war ganz verzweifelt und dann haben wir miteinander die Sache
550 aufgenommen, haben überlegt, was sind so deine Fähigkeiten, was würdest du
551 gerne machen ja und dann hat er gesagt, er würde ganz gerne Koch werden (I:
552 mhm) und dann haben wir für ihn so eine betriebliche Trainingsmaßnahme
553 gemacht, das ist ne Möglichkeit, das ist ein ARGE- Fall jetzt auch. Haben wir
554 eine betriebliche Trainingsmaßnahme im Restaurant außerhalb des Kreises hier
555 gemacht und der hat dann gesagt, ja er würde ihn nehmen, aber erst im nächsten
556 Jahr in die Ausbildung und das hätte bedeutet das er zum Beispiel eine
557 Einstiegsqualifizierungsmaßnahme hätte als Überbrückung, das hätte aber
558 wiederrum nicht- das funktionierte deshalb nicht, weil kein Geldtransfer von dem
559 einen Kreis in den andern Kreis möglich ist (I: mhm) und der andere Kreis musste
560 (?) zustimmen (I: Oh nicht) dass sie niemanden nehmen, wo sie nicht
561 100% wissen, dass der nächstes Jahr in einer Ausbildung drin ist, sondern
562 gegebenenfalls also nach wie vor auf ihren Geldsäckel sitzen würden (I: mhm).
563 Also hat das nicht funktioniert, dann haben wir aber hier so nach längeren Suchen
564 ein Restaurant gefunden, wo er dann also als Koch ne
565 Einstiegsqualifizierungsmaßnahme machen konnte. Dann hat sich während dieser
566 Zeit, ist er auch allein gezogen, dann hat sich aber herausgestellt, dass der (...)
567 Küchenchef also absolut nicht mit ihm einverstanden gewesen ist und das heißt
568 dass er da- der wird bei uns keine Ausbildung machen können, dem fehlt es an
569 dies und das und jenen. Dann sind wir noch mal ins Gericht gegangen und haben
570 geguckt, verschiedene Möglichkeiten geguckt, also welche anderen
571 Ausbildungsmöglichkeiten gibt es sonst noch und dann haben wir auch geguckt,
572 ob es nicht sinnvoll ist, dass er eine geförderte Ausbildung macht und diese weil
573 es ziemlich offensichtlich war, dass er also jetzt allein in diesem Berufsleben in
574 einem ungeförderten Maße, also in diesem Berufsleben wahrscheinlich nicht

575 bestehen könnte (I: mhm). Ja und dann haben wir halt noch mal nach einer
576 Maßnahme geguckt beim Bildungsträger und dann auch mit der Umwandlung,
577 okay ich lasse das mit dem Koch und so seine zweite Option war es Maler zu
578 werden und dann haben wir auch die Möglichkeit gefunden ne Ausbildung als
579 Maler rein zu bringen und da fühlt er sich jetzt eigentlich sehr wohl (I: mhm). Das
580 ist jetzt so jemand der in ARGE gewesen ist, der jetzt natürlich auch in eine
581 geförderte Ausbildung reingekommen ist (I: ja), aber das ist natürlich dann auch
582 oft schon so, dass die Leute, die zu uns kommen dann auch diese Hilfe benötigen,
583 auch während der Ausbildung auch unterstützt zu werden, (I: mhm) aber ich kann
584 Ihnen auch gerne noch mal einen Fall geben, den müsste ich nur anonymisieren,
585 wo sie mal so die ganze Bandbreite der Arbeit sehen könnten (I: ja). Das ist eine
586 Dokumentation, ich muss wie gesagt eben nur anonymisieren den Namen, aber
587 dann hat man so einen Überblick, wie so ein Gesamtverlauf von so einem Case
588 Management aussehen kann, (I: Ja, das wäre ganz interessant) mit welchen Höhen
589 und Tiefen man da zu kämpfen hat (I: ja).

590

591 I: Noch eine Nachfrage, Sie meinten auch eben das eine geförderte Maßnahme
592 war halt schon der Weg, weil Sie gesagt haben, bei der normalen Ausbildung
593 würde er gar nicht bestehen (B4: ja). Können Sie noch ein bisschen näher
594 beschreiben, was Sie damit meinen?

595

596 B4: Na ja, also bestehen heißt ein Mango, dass immer wieder von diesem
597 Küchenchef damals gemeint wurden ist, ist seine Unselbständigkeit, also dass er
598 Aufträge bekommt, dass er zwar in der Lage gewesen ist Aufträge auszuführen,
599 aber nicht in der Lage gewesen ist, dass jede Ausführung einen Nachfolgauftrag
600 beinhaltet, die er jetzt nicht unbedingt genannt bekommt. Also wenn man
601 Kartoffeln geschält hat, dann müssen die auch folglicherweise gewaschen werden
602 und wenn sie gewaschen wurden, dann müssen sie entsprechend in entsprechen
603 große Stücke geschnitten werden (I: ja) und dann müssen sie halt in einen Topf
604 gemacht werden und dann muss (gemeinsames lachen) das Feuer angestellt
605 werden und dann muss gekocht werden (I: ja) und dann kriegt er gesagt mach mal
606 die Kartoffeln fertig oder schäle mal die Kartoffeln und dann hat er die Kartoffel
607 geschält (lachen).

608

609 I: Also das war schon sag ich jetzt mal so eine Lernbeeinträchtigung?

610

611 B4: Ja das ist ja in einer gewissen Weise eine Lernbeeinträchtigung. Kann man
612 schon sagen. Also das war jetzt bei ihm speziell der Fall (I: ja). Andere würden
613 dann sagen, okay geh ich erst mal eine Zigarette rauchen (lachen). Also es gibt
614 viele Dinge oder unterschiedliche Gründe. Also in der Regel ist es eher so, dass
615 eben die Problematiken sich mit komplexen Aufgaben zu beschäftigen. Die
616 können gut handwerklich sein, aber sobald es darum geht komplexere Aufgaben
617 zu erfüllen ist schluss und das ist halt ganz wichtig, das kann man gut lernen in so
618 einer Einrichtung, wo überbetriebliche Ausbildungen gemacht werden (.) (I: Okay
619 gut) Da steht kein wirtschaftlicher Druck dahinter, nicht in erster Linie.

620

621 I: Okay dann würde ich jetzt gerne noch mit der Zusammenarbeit mit den Schulen
622 eingehen. Ich weiß nicht genau, wir haben schon ein bisschen fortgeschrittene
623 Zeit, passt das noch bei Ihnen?

624

625 B4/ B5: Ja

626

627 I: Gut. Vielleicht erst mal generell, wie die Zusammenarbeit mit den Schulen
628 läuft.

629

630 B5: Die Zusammenarbeit läuft gut mit den Schulen. Die läuft aber auch sehr
631 unterschiedlich. Wir haben seit längeren fünf, sechs Kooperationsschulen hier im
632 (Kreis) mit denen wir intensiv zusammenarbeiten und über die Arbeit mit der
633 Kompetenzagentur gab es eine neue Qualität der Zusammenarbeit, ein neuer
634 Anspruch, nämlich insbesondere mit besonders benachteiligten Jugendlichen zu
635 arbeiten, das war vorher nicht der Fall, da ging es eher allgemein Schule Beruf.
636 Da war es ein bisschen offener, also wer konkret dafür in Frage kommt und seit
637 einiger Zeit stellt sich auch die Unterschiedlichkeit noch mal offensichtlich da,
638 also es gibt eine Schule, wo es sehr wenig Kontakt gibt, wo im Einzelfall mal
639 nachgefragt wird, ob jemand unterstützt werden kann, aber es gibt auch Schulen,
640 wo sehr regelmäßig ein Angebot besteht, wo die Schüler direkt auch in eine
641 Sprechstunde gehen können, die einmal wöchentlich abgehalten wird, so dass also
642 zur Zeit 20- 30 Schüler auch regelmäßig betreut und beraten werden (I: mhm).
643 Die Beratung ist sehr unterschiedlich. Es gibt einige, die brauchen nur eine
644 berufliche Orientierung. Das ist relativ einfach auch zu bewerkstelligen mit

645 mehrmaligen Terminen, dann gibt es aber auch vereinzelt die, die intensivere
646 Unterstützung brauchen, da muss dann die Case Managerin intensiver mit den
647 Jugendlichen arbeiten. Es gibt auch sehr gute Unterstützung von seitens der
648 Lehrer, die auch die Arbeit begrüßen und auch die entsprechenden Bedingungen,
649 die für die Arbeit notwendig sind, ein eigener Raum oder auch
650 Computeranschluss, Telefon, Internet und ähnliches tatsächlich zur Verfügung
651 stellen. Also das ist auch immer ein ganz wesentlicher Effekt, wie die Schule oder
652 der Lehrer sich zur Arbeit stellt. Wenn das positiv bei den Schülern ankommt, ist
653 das also eine sehr gute Vereinfachung für uns, weil wir dann im Grunde auch
654 wesentlich besser angenommen werden (I: mhm). Wenn also von seitens der
655 Lehrer eher Zurückhaltung besteht, dann sind auch die Schüler zurückhaltend, das
656 überträgt sich ein Stück weit (I: mhm), aber insgesamt, aus meiner Sicht läuft die
657 Arbeit mit den Schulen sehr gut, also es ist zum Teil so, dass die Nachfrage
658 größer ist, als wir dann tatsächlich auch leisten können, weil wir ja auch
659 bestimmte Beschränkungen haben, auch im Arbeitsvolumen und eine Zielrichtung
660 ist **mindestens** genauso viel auch aufsuchend zu arbeiten, wie in der Schule.

661
662 I: Okay. Dann vielleicht noch mal genauer würde mich interessieren, was der
663 Case Manger also leisten kann, was die Lehrer in Schulen nicht leisten können.
664 Also was ist das besondere, wo die Kompetenzagentur einsetzt, wo es einfach
665 wichtig ist, dass die Kompetenzagentur da ist und halt nicht der Lehrer?

666
667 B4: Ja also aus meiner Erfahrung jetzt in der Arbeit mit den Schulen ist es eben
668 so, dass der Unterschied besteht einfach darin, dass man halt mit den Jugendlichen
669 mehr individuell Zeit verbringen kann, spezieller die Problematiken fokussieren
670 kann (I: mhm). Man kann dann auch gucken dass man oder was wichtig ist, die
671 unterschiedlichen Hilfsmöglichkeiten in der Umgebung dieses Jugendlichen zu
672 durchdenken und auch zu aktivieren und ich glaube, dass wir als
673 Kompetenzagentur ein wesentlich größeren Überblick haben, als ein Lehrer. Also
674 diesen ganzen einzelnen Hilfsmöglichkeiten zu berücksichtigen. Die andere
675 Möglichkeit ist natürlich die, dass wir wesentlich einfacher auch auf individuelle
676 Unterstützung mit den Jugendlichen eingehen können. Zum Beispiel
677 Bewerbungsgespräche, Bewerbungsanschreiben zu formulieren. Das lernen die
678 zwar auch in der Schule, aber die lernen es allgemein. Da wird ein
679 Bewerbungsanschreiben formuliert, dass ist dann für eine Note (I: mhm). Das hat

680 erst mal keinen verwertbaren Zweck (I: ja) und das sind zum Beispiel Dinge, die
681 wir viel einfacher leisten können, indem wird dann halt mit den Jugendlichen
682 auch individuell dann speziell **eine** Bewerbung an speziell **eine** Absicht sich dort
683 und dort zu bewerben (I: mhm), **intensiv arbeiten** können. Also jetzt nicht sagen,
684 „mach das mal, ist ein gutes Ding für Dich, mach das mal“, sondern auch zu sagen
685 wie machen wir das, was ist zu berücksichtigen, was ist das für eine Firma und
686 dann eben natürlich auch Arbeitsaufträge zu verteilen, dass er dann bestimmte
687 Dinge auch selber macht und das ist schon wichtig, ist unabdingbar. Es geht ja
688 auch immer darum zu verselbständigen und nicht irgendwie abhängig zu machen,
689 aber das sind die Dinge die jetzt speziell bei Schülern, wo ich bei Schülern schon
690 also einen wichtigen Ansatzpunkt sehe, wo unsere Hilfe auch intensiver ist oder
691 wo wir auch intensiveren Kontakt mit den Elternhaus aufnehmen können, um zu
692 gucken, was passiert da zu Hause. Wo hat er Unterstützungsmöglichkeiten, gibt es
693 überhaupt Unterstützungsmöglichkeiten, dass wir das noch mal sehr viel genauer
694 herausfinden können, also das der Lehrer tut (I:mhm) (.).

695

696 I: Haben Sie positive oder auch negative Erfahrungen bei den Lehrern gemacht
697 bei der Zusammenarbeit?

698

699 B4: In der Regel habe ich positive Erfahrungen gemacht. Das muss man
700 unterscheiden. Es gibt Lehrer die sich als Erzieher Ihrer Klasse begreifen und so
701 das mag vielleicht ein bisschen antiquiert klingen, aber die sind manchmal nicht
702 unbedingt- oft sind sie eher streng, aber es sind welche die sich wirklich um die
703 kümmern und ich habe trotzdem ich habe gute Erfahrungen auch gerade mit
704 diesen Lehrern gemacht, die dann in der Zusammenarbeit als ihre Klasse, ihre
705 Jungs, ihre Mädchen einen guten Anschluss finden, dass ihnen das wirklich eine
706 Herzensangelegenheit war. Es ist immer schwieriger mit Lehrern
707 zusammenzuarbeiten, die so als Fachlehrer da irgendwie tätig sind. Zwar auch
708 Interesse bekunden, aber es gibt schon einen Unterschied. Wenn man Lehrer hat,
709 die auch so ein eher persönliches Interesse mit in die Klasse einbringen oder mit
710 in die Schüler einbringen, als jemand der nur da sein Fach da hat. Aber im Großen
711 und Ganzen, muss ich ehrlich sagen, habe ich eigentlich eine Bereitschaft bei den
712 Lehrern erfahren, sich da halt auch mit einzulassen auf diese Arbeit, auch gerade
713 bei einzelnen Schülern (I: ja). Ja bitte?

714

715 B5: Ich möchte das gerne ergänzen, (I: ja) also mit den positiven und negativen
716 Erfahrungen. Ich denke dass das in der Konsequenz letztendlich dazu führt, dass
717 es an einzelnen Schulen sehr viele Teilnehmern gibt, weil eben das Interesse groß
718 ist und wo das Interesse von den Lehrer gering ist, schläft die Zusammenarbeit
719 mehr oder weniger ein. Dann wird zwar immer mal wieder was artikuliert, sie
720 können doch helfen und unterstützen, aber es kommt kaum zu einer konkreten
721 Zusammenarbeit, letztendlich zeigt sich das anhand der betreuten Schülerzahlen.
722 Noch mal zu dem, was die Schule nicht leisten kann oder was wir leisten können.
723 Zum einen ist es ein ganz wesentlicher Faktor, was der (B4) auch schon gesagt
724 hat, ein Zeitfaktor. Die Lehrer kümmern sich jeweils um die Gesamtklasse. Haben
725 dann nur ein Minimum Zeit für Extrabetreuung und für uns ist es genau
726 umgedreht, wir haben das Maximum Zeit für die einzelnen Jugendlichen, um die
727 wir uns intensiv kümmern möchten und der zweit Punkt ist tatsächlich auch das
728 Know how, weil wir speziell ja in dem Bereich beruflicher Orientierung und
729 beruflicher Bildung das Know how haben und auch was jetzt die weiteren
730 Vernetzungsmöglichkeiten und Angebote betrifft, das sind zum Teil so spezielle
731 Dinge, mit den sich die Lehrer im Regelfall gar nicht auskennen können, nur eben
732 nach einer sehr langen Einarbeitung. Von daher ist es eine sehr gute
733 Zusammenarbeit (I:mhm).

734

735 B4: Sie begrüßen das in der Regel sehr.

736

737 I: Mhm schön (lachen). Was mich noch mal interessieren würde ist, was Sie als
738 verbesserungsfähig an der Kompetenzagentur ansehen würden? Vorhin ist schon
739 mal drauf eingegangen wurden auf die Mobilität, da gibt's halt noch Probleme.
740 Wollen Sie da noch irgendwas ergänzen?

741

742 B5: Mir fällt da einiges ein, ja. Also es gibt diverse Richtungen in denen sich die
743 Kompetenzagentur historisch entwickelt hat. Also bei uns ausgehen von einer
744 intensiven Zusammenarbeit mit der Schule, dann fast dem Wunsch oder
745 Forderung, nicht mehr in der Schule tätig zu sein. Das pendelt sich zur Zeit ein
746 mit bestimmten Formalien, dass wir in der Schule in den Abgangsklassen tätig
747 sein dürfen. Im Grundsatz finde ich eine intensive Zusammenarbeit mit Schulen
748 unter dem präventiven Gedanken richtig oder richtiger, also durchaus eine
749 umfassende Arbeit zu leisten, wo man trotzdem die andere Arbeit nicht

750 vernachlässigt. Da haben wir eigentlich wenig Gestaltungsspielräume. Der zweite
751 Punkt, der ist auch vorhin schon mal angesprochen wurden. Wir haben was die
752 Angebotsstruktur betrifft keine Möglichkeit selbst, eigenständig irgendwas
753 anzubieten. Das wäre durchaus überlegenswert, ob es nicht dafür Etwas geben
754 könnte oder stärkere Beeinflussungsmöglichkeiten. Ja was ansonsten noch
755 problematisch ist, ist das Dokumentationssystem unserer Arbeit, was sehr stark
756 auf Kontrolle letztendlich ausgelegt ist und nicht inhaltlich dem Verlauf und den
757 Anforderungen eines Case Management in dem Maße gerecht wird. Da ist unter
758 anderen im Detail noch mal zu kritisieren, es gibt die grundsätzliche
759 Unterscheidung zwischen Case Management und Beratung. Case Management
760 im Sinne von multiplen Problemlagen, wo intensiver gearbeitet werden muss und
761 die Beratung, wo es stärker um berufliche Integration geht, da wäre aus meiner
762 Sicht wünschenswert, dass die Arbeit die dort hinein investiert wird und die
763 entsprechenden Ergebnisse, dass die genau so viel wert sind, bzw. im gleichen
764 Maße auch zu dokumentieren wären (I: mhm).

765

766 I: Okay.

767

768 B4: Ich möchte das noch mal unterstützen, weil das ist ganz wichtig. Es wird
769 immer und überall von individueller Förderung und individuellen Förderplänen
770 geredet. Das ist ja der zentrale Punkt. Man kann individuelle Förderpläne gut
771 aufstellen, aber natürlich ist es auch wichtig, dass man individuell **fördern kann**
772 und dass man nicht dann auf irgendwelche Dinge angewiesen ist oder überhaupt
773 keine Fördermöglichkeiten da sind oder man ist auf Sachen angewiesen, die so
774 kompromissweit sind, dass man überhaupt nicht mehr erkennen kann, dass das
775 irgendwas mit seiner individuellen Förderung zu tun hat (I: mhm) und **da** denke
776 ich ist es wichtig, wenn individuelle Förderplanung Sinn macht, dann muss
777 natürlich auch die Konsequenz sein, dass man individuell fördern **kann** und sprich
778 dann auch Geld zur Verfügung hat, um sowas in die Wege zu leiten und das hängt
779 natürlich- zum Beispiel ist auch schon gesagt wurden, in der Stadt oft ein bisschen
780 einfacher, weil da die Wege einfach kürzer sind und weil das Angebot sehr viel
781 umfangreicher ist, als zum Beispiel auf dem Lande, wo dann was weiß ich,
782 jemand von (Ort) irgendwas passendes in (Ort) findet, dass ist dann vollkommen
783 blödsinnig und wenn er in (Ort) wohnt und er hätte ne Nähe nach (Ort) und dann
784 gibt es in (Ort) **möglicherweise** ein Angebot das gut für ihn wäre, das kann er

785 dann aber nicht nutzen, weil er im anderen Kreis ist (gemeinsames lachen). Also
786 das ist manchmal so eine Kleinstaaterei, also jetzt gerade auf der
787 Förderlandschaft. Da achtet natürlich jeder Kreis darauf, dass er möglichst nicht
788 zu viel ausgibt und schon gar nicht für jemanden, der nicht in seinem Kreis wohnt
789 (I: mhm) und **da**, das finde ich wichtig, jetzt auf der Förderlandschaft ein
790 Verbesserung zu haben, das hat jetzt möglicherweise weniger was mit der
791 Kompetenzagentur zu tun, aber was der (B5) schon sagte, dass es wichtig ist, auch
792 finanzielle Ausstattung in diese Richtung für die Kompetenzagenturen zu haben.
793 Das finde ich wirklich ne wichtige Sache.

794

795 I: Gut, dann würde mich vielleicht abschließend noch interessieren, was Sie sagen
796 würden, warum es wichtig ist, dass die Kompetenzagentur auch weiterhin besteht,
797 also was jetzt eigentlich auch das Besondere an der Kompetenzagentur ist, was
798 auch andere, gerade um halt Jugendliche natürlich den Übergang zu erleichtern,
799 was vielleicht andere Einrichtungen nicht so leisten können. Also warum würden
800 Sie sagen, die Kompetenzagentur sollte auch über den Förderzeitraum, über 2013
801 auf jeden Fall bestehen, weil das ist halt das Besondere was wir haben.

802

803 B4: Ja, also das wesentlich ist ja auch schon angesprochen wurden, auch gerade
804 im Bezug darauf, dass es eine Einrichtung ist mit Vernetzungsaufgaben und mit
805 Lotsenfunktion. Das heißt auch zu gucken, dass die Hilfe zwar ja in den Händen
806 der Kompetenzagentur drin ist, aber das sie auch die Sachen steuern kann und das
807 gibt es nicht. Also in der Regel ist es eher so, dass wenn jemand mit einem
808 Problem in die Arbeitswelt einzumünden, irgendwo hinkommt zur Arbeitsagentur,
809 da sagt er, sieh mal zu, dass du erst mal lernst pünktlich aufzustehen (I: ja) und
810 dann geht er wieder nach Hause und schläft genau so weiter (gemeinsames
811 lachen) (I: ja). Ja und wenn er zur Kompetenzagentur kommt, dann wird
812 zumindest das Problem erst mal aufgemacht und es wird geguckt woran liegt es,
813 was sind deine Bedingungen und so. Welche Hilfsmöglichkeiten gibt es wirklich.
814 Das er sozusagen auch die Möglichkeit hat an- also seinen eigenen Horizont
815 dahingegen zu erweitern, dass er sagt, da gibt es was für mich oder dort gibt es
816 was für mich (I: ja), um überhaupt zu motivieren etwas zu **verändern** und das
817 glaube ich, das tun die zwar auch, aber wenn man irgendwo, jeder versucht das,
818 aber ich glaube die Möglichkeit ist eben da, wenn es mehrere Hilfsorganisationen
819 oder mehrere Organisationen dran beteiligt sind, dass man es insgesamt nicht aus

820 dem Auge verliert und dafür ist die Kompetenzagentur oder das sehe ich als
821 meine wesentliche Aufgabe als Case Manger an (I: ja). Also das im Auge zu
822 behalten (I: ja, mhm) und da halt auch zu leiten und immer wieder nachzufragen
823 und zu gucken, was ist notwendig oder natürlich auch zu sagen okay jetzt ist er
824 am richtigen Ort, jetzt brauch ich nichts mehr zu tun (I: mhm) und ich wüsste
825 nicht wo es sowas im Moment gibt (I: mhm) in unserer (..) Landschaft mit dem
826 Ziel der beruflichen Eingliederung (Störung 4 sek).

827

828 I: Ja gut.

829

830 B4: Hättest du noch was?

831

832 B5: Ja ich hätte da auch noch was, ja. Man muss ja überlegen, warum die
833 Kompetenzagentur überhaupt initiiert wurden ist und einer der wesentlichen
834 Aspekte war, dass es zwar ein Angebotssystem gibt, aber dass das
835 Angebotssystem nur unzureichend greift. Es hat ja das
836 Bundesfamilienministerium soweit festgestellt, im Bezug auf die
837 Jugendarbeitslosigkeit (Telefon klingelt) und deswegen wurde die
838 Kompetenzagentur (..) (Störung, ca. 1 Minute).

839

840 I: Gut. Wissen Sie noch wo Sie waren?

841

842 B5: Ja so ungefähr. Es geht um das Angebotssystem, was zwar da ist und sehr viel
843 Geld kosten, aber man stellte ja damals fest, dass sich die Menschen in diesem
844 Angebotssystem nicht zurecht finden. Dass da Unterstützung notwendig ist und
845 das ist ja genau das System des Case Managements oder die vorhin beschriebene
846 Lotsenfunktion. Das ist glaube ich eine ganz wichtige Aufgabe. Das sollte
847 unbedingt erhalten bleiben. Zudem, also im Sinne einer Verbesserung auch
848 wirklich was angestrebt war, was ich aber nur bedingt sehe, in der Umsetzung, ist
849 eine Verbesserung der Angebotsstruktur (I: mhm) noch mal dadurch, dass man
850 jetzt genau weiß, was für Angebote notwendig sind (I: mhm) und in dem Sinne
851 auch eine langfristig gesicherte Finanzierung, wo ich im Moment leider etwas
852 daran zweifele, dass es die in dem Maße geben wird, aber es wäre schön.

853

854 I: Okay, gut. Dann wären wir soweit eigentlich auch durch. Es sei denn, Sie
855 wollen noch irgend etwas sagen, auf das wir jetzt nicht zu sprechen gekommen
856 sind, (..) aber ansonsten.

857

858 B4: Ist schwierig.

859

860 I: (lachen) Gut, dann (.)

861

KAP. 8.6: FALL EINES JUGENDLICHEN IM CASE MANAGEMENT

Geburtsdatum: [REDACTED] 1990

Datum	Mitarbeiter	Notiz
04.09.200	[REDACTED]	<p>1 Erstgespräch mit [REDACTED] in der Küche der Oma [REDACTED] 2 schildert, dass er Schwierigkeiten hat immer Geld für die Wochenkarte 3 zur Verfügung zu haben. Seine Mutter denkt nicht immer daran. Er hat 4 eine Mitteilung von der Schule bei der er zu seinen Fehltagen am 20. ; 5 25.; 26. und 29.08. Stellung nehmen soll bzw. Entschuldigungen 6 vorlegen soll. Nach längerem Gespräch sagt er, dass er im Moment 7 keine besondere Lust habe an der Schule und, dass er auch hin und 8 wieder verschlafen hat. Wenn er eine Fahrkarte habe würde er aber in 9 die Schule fahren. 10 Ers sieht derzeit keine Chance den Abschluss zu schaffen. Er hat 11 große Schwierigkeiten in Mathe und GL. Deutsch geht. Ein Zeugnis 12 konntr er mir nicht zeigen. Er hat im Moment auch noch kein Praktikum, 13 so bleibt er immer am Do. zu Hause. Bisher hatte er noch kein 14 Beratungsgespräch mit Frau [REDACTED] Angeblich hat eine PSU im 15 Frühjahr diesen Jahres stattgefunden. Er ist aber nicht über die 16 Ergebnisse informiert worden oder er weiß es nicht mehr. 17 Verabredungen: Ich spreche mit Herrn [REDACTED] Lehrer in [REDACTED] wegen 18 der Fehltage. 19 Ich frage bei Frau [REDACTED] nach wegen der bisherigen REHA- 20 Aktivitäten. Ich frage wg. eines Praktikums in der [REDACTED] schule nach. 21 Er geht weiter zur Schule und sorgt dafür, dass er immer eine</p>
10.09.200	[REDACTED]	<p>22 Gespräch mit [REDACTED] Vorstellung der Möglichkeit ein Praktikum in der 23 Küche der [REDACTED] schule zu machen. Besuch der [REDACTED] schule. 24 Gespräch mit Mutter in [REDACTED]: Mutter verspricht das Fahrgeld für 25 [REDACTED] zu geben. Lässt aber durchblicken, dass sie nichts bezahlen 26 möchte wenn er sowieso nicht in die Schule geht. 27 Welche Möglichkeiten der Unterstützung gibt es noch, um [REDACTED] zu 28 schaffen? Mir fällt nichts ein. 29 Verabredung: Telefonat wenn er in der [REDACTED] schule gewesen ist. 30 Gedanke zur Zukunft : [REDACTED] bleibt bis Ende des Jahres in [REDACTED]. Nach 31 dem halben Jahr wird geschaut, ob eine Alternative zur Schule in frage 32 kommt. Zum Beispiel [REDACTED] Er hätte dann wenigstens die Möglichkeit 33 ein Bißchen Geld für sich zu verdienen parallel wird die REHA Schiene 34 weiter verfolgt.</p>

- 11.09.200 [REDACTED] 35 [REDACTED] hat am 11.09.200 [REDACTED] den Weg zur [REDACTED] schule nicht gefunden. Er
 36 war nicht im Praktikum. Wir verabreden, dass wir am Dienstag den
 37 16.09. gemeinsam zur [REDACTED] schule gehen. Folgende Mail
 38 bekommt Frau [REDACTED] von mir:
- 39 Guten Tag Frau [REDACTED]
 40 eine kurze Mitteilung zum Stand von [REDACTED]: Ich habe mit [REDACTED] am
 41 Mittwoch den 10.09. eine mögliche Praktikumsstelle in der
 42 [REDACTED] schule aufgesucht, aber der leitende Küchenschef war nicht
 43 da. Leider hat er am Donnerstagmorgen, an dem er alleine dorthin
 44 gehen sollte, den Weg nicht mehr gefunden (!), so dass er sich beim
 45 leitenden Küchenchef nicht vorstellen konnte. Nun werden wir am
 46 Dienstagmorgen nochmal gemeinsam dorthin gehen. Am Mittwoch
 47 habe ich ebenfalls mit seiner Mutter geredet, sie sagte, dass [REDACTED]
 48 selbstverständlich das Geld für die Wochenfahrkarte bekommen
 49 würde, aber wenn er morgens nicht aus dem Bett käme, sähe sie ja
 50 auch nicht ein, ihm Busfahrten zu bezahlen, die er gar nicht fährt. Wenn
 51 er verschläft, dann kann sie nichts machen. Aber sie hat trotzdem
 52 nochmal betont, dass sie [REDACTED] auf jeden Fall die Fahrkarte bezahlt. Wir
 53 haben vereinbart, dass wir nochmal die nächsten drei Wochen
 54 schauen, ob es wirklich klappt und ob [REDACTED] auch regelmäßig in die
 55 Schule geht. Ich stehe mit dem Klassenlehrer in Verbindung. Seine
 56 Motivation für die Schule ist ganz unten und ich habe den Eindruck,
 57 dass sich das nicht wesentlich ändern wird. Ggf. müssen wir nach
 58 anderen Wegen suchen. Ich habe dazu ein paar Ideen, die wir
 59 gemeinsam besprechen sollten. Warten wir erst einmal das Gespräch
 60 mit Frau [REDACTED]. Ich werde sie [REDACTED] mit
 61 Erinnerungsmails eindecken.
 62 Herzliche Grüße
 63 [REDACTED]
- 16.09.200 [REDACTED] 64 Besuch der Ursulinschule. Herr [REDACTED] nimmt ihn ins Praktikum. Er
 65 benötigt einen IFSG Infektionsschutzgesetzbelehrung, die 25 Euro
 66 kostet. Außerdem benötigt er eine helle oder schwarze Hose, sowie
 67 Turnschuhe, die nicht auf der Straße getragen werden.
 68 Verabredungen: Wir fahren am 22.09. Gesundheitsamt um einen IFSG
 69 zu besorgen.
 70 Er geht am 25.09. zum Praktikum, wenn er im Projekt abkömmlich ist.
- 22.09.200 [REDACTED] 71 [REDACTED] ist nicht in der Schule. Er hat verschlafen. Berichtet von Mobbing in
 72 der Klasse gegenüber ihm und [REDACTED]. Ich versuche ihm klar zu
 73 machen, dass er das Thema bei der Videoprojektwoche einbringen
 74 soll. Sieht er aber keinen Sinn darin. Es macht ihm keinen Spass in die
 75 Schule zu gehen und er sieht auch keine besondere Chance den
 76 Abschluss zu bekommen. Alternativen telefonisch mit Frau [REDACTED]

- 25.09.200 [REDACTED] 77 Anruf von Herrn [REDACTED] PSU Ergebnisse sind nicht im Computer
78 aufzurufen. Er findet diese aber in der entsprechenden Abteilung: Das
79 psych. Gutachten besagt, dass [REDACTED] in der Rechtschreibung gutes HS-
80 Niveau hat, aber eklatante Schwächen in Mathe. Das gesundheitliche
81 Gutachten besagt: Fehlendes räumliches Sehen, Farbsehstörung.
82 Möglichkeit: evtl. Reha Berufsvorbereitung noch in diesem Jahr, wenn
83 möglich im [REDACTED] haus. [REDACTED] sagt folgendes im zweiten Telefonat:
84 [REDACTED] hatte am 18.08. einen Termin bei Frau [REDACTED] [REDACTED] Hat
85 diesen [REDACTED] nicht wahr genommen. Auf einen Brief von Frau [REDACTED] in
86 dem aufgefordert wurde zur weiteren Zusammenarbeit Stellung zu
87 nehmen hat er bis zum 15.09. nicht beantwortet.
88 Folgende Vereinbarung: Besprechen ob [REDACTED] grundsätzlich bereit ist, in
89 eine BVB Reha Maßnahme überzuwechseln. Wenn ja, wird ein Treffen
90 am Montag den 06.10. um 13 Uhr in der [REDACTED] stattfinden.
91 Frau [REDACTED] bez. der neueren Entwicklungen ansprechen.
- 07.10.200 [REDACTED] 92 Gespräch mit [REDACTED] Mutter und Herrn [REDACTED] wird zum
93 derzeitigen Stand in EIBE befragt. Herr [REDACTED] erläutert, dass bei [REDACTED]
94 eine leichte Lernbehinderung vorliegt. In Deutsch ist er sogar guter
95 Durchschnitt. In Mathe hat er Probleme. Schwerwiegend sind seine
96 gesundheitlichen Einschränkungen: kaum räumliches Sehen und
97 Farbsehschwäche. Auf dem Hintergrund, dass eine BVB im
98 [REDACTED] nicht möglich ist, wegen zu langer Anfahrzeiten und eine
99 Außenstelle [REDACTED] nicht gegeben ist, schlägt Herr [REDACTED] eine
100 Unterbringung mit Berufsvorbereitung im Berufsbildungswerk [REDACTED]
101 [REDACTED] Wir hatten diese Möglichkeit vorher besprochen und [REDACTED]
102 war bereit in einer Einrichtung außerhalb des Wohnortes ein BVB zu
103 machen. Auch die Mutter willigt in die Maßnahme ein. Herr [REDACTED]
104 stellt den Antrag. [REDACTED] bekommt in der nächsten Zeit eine
105 Rückmeldung des Berufsbildungswerkes [REDACTED]
- 22.10.200 [REDACTED] 106 Anruf bei [REDACTED] Er hat bis heute nichts vom BW [REDACTED] gehört. War
107 nur am Montag in der Schule hat zur Zeit Kopfschmerzen und Übelkeit.
108 Morgen Donnerstag soll er zur Computertomografie.
- 23.10.200 [REDACTED] 109 Anruf [REDACTED] [REDACTED] hat für den 31.10.2008 um 9 Uhr einen Termin
110 im [REDACTED]
- 10.11.200 [REDACTED] 111 [REDACTED] beginnt Berufsvorbereitung im Berufsbildungswerk [REDACTED]
- 18.11.200 [REDACTED] 112 Anruf des Vaters: [REDACTED] hat Schwierigkeiten so weit von zu Hause weg zu
113 sein. Er würde lieber wieder hier in der Nähe sein. Ich verabrede mit
114 dem Vater [REDACTED] anzurufen und ihm beim durchhalten zu unterstützen.
115 Der Vater steht hinter der Ausbildung [REDACTED]

- 21.01.200 [REDACTED] 116 Anruf von Frau [REDACTED] geht seit dem 15.12. nicht mehr nach [REDACTED]
 117 [REDACTED] Auch der andere Sohn sei aus der Ausbildung geflogen. Anruf
 118 im BBW [REDACTED] mit Herrn [REDACTED]: [REDACTED] ist seit dem 15.01.
 119 nicht mehr in [REDACTED] erschienen. Er fehlt unentschuldig. Er hat sich
 120 überhaupt nicht mehr gemeldet. Er hat am 19.01. einen Brief
 121 geschrieben bekommen in dem er aufgefordert wird sich bis zu 23.01.
 122 zu melden, um ein Gespräch zu vereinbaren in dem geklärt werden soll
 123 wie es weiter gehen soll.
- 124 Besuch bei [REDACTED]: [REDACTED] wollte zum Arzt gehen, weil er ständig
 125 Schmerzen in den Knien hat. Er hat aber gehört, dass eine
 126 Computertomographie zu lange dauern würde und wollte deshalb auf
 127 anraten eines Freundes sich erst einmal Blut abnehmen lassen, um
 128 zu sehen ob er vielleicht Rheuma hat.
 129 Er hat sich nicht gemeldet weil, die Regeln dort so streng sind, weil er
 130 manchmal angeschnauzt wurde, weil er nicht immer das Fahrgeld zur
 131 Verfügung hat bzw. die Mutter soviel Fahrgeld bezahlen musste. Er
 132 habe dort auch keinen Privatbereich, die Erzieher kommen ins Zimmer
 133 ohne vorher anzuklopfen etc.
- 134 Ich mache ihm das Angebot gemeinsam mit ihm nach [REDACTED] zu
 135 fahren. Sein Vater hat ihm auch gesagt, dass er mit ihm hin fahren
 136 würde. Er versucht mein Angebot abzuwimmeln. Ich habe den
 137 Eindruck, dass er nicht wirklich ein Gespräch mit dem BBW möchte.
 138 Ich versuche ihm klar zu machen, dass er so eine Möglichkeit nicht
 139 wieder bekommt einen Beruf zu erlernen und dass die Alternativen im
 140 ALG II zu verweilen nur noch schlechter sind. Er redet dann davon,
 141 dass die Probezeit von 11 Monaten zu lange sei. Ich verstehe nicht,
 142 was er mit 11 Monaten Probezeit meint und interpretiere, dass er die
 143 Berufsvorbereitung insgesamt damit meint (???) er konnte es mir auch
 144 nicht genauer erklären.
- 23.01.200 [REDACTED] 145 [REDACTED] hat den Brief bekommen, sich in [REDACTED] zu melden. Die Mutter hatte
 146 ihn. [REDACTED] ist nur widerwillig daran interessiert ein Gespräch in
 147 [REDACTED] zu machen. Er sieht ein, dass er nicht so ohne Weiteres weg
 148 bleiben kann. Ich sage ihm, dass ich am Montag mit ihm nach [REDACTED]
 149 [REDACTED] fahre. Er willigt ein. Ich schlage vor, dass ich auch seinem
 150 Vater Bescheid gebe. Außerdem hat er noch einen Brief bekommen,
 151 dass er die Füllung eines Feuerlöschers bezahlen soll. Er soll diesen
- 26.01.200 [REDACTED] 152 Gespräch mit 5 Verantwortlichen in BBW [REDACTED] Es sollen die Gründe
 153 der unentschuldigten Abwesenheit von [REDACTED] beprochen werden. [REDACTED] äußert
 154 sich dahingehend, dass Angst hatte zu Hause rauszufliegen. Er liegt
 155 im Klinsch mit seiner Mutter. Die Anwesenden geben eine
 156 Einschätzung zur sozialen und Arbeitsorientierten Lage von [REDACTED] ab. [REDACTED] hat
 157 keinen Beruf gefunden, der im wirklich zusagt, er ist auch von seinen
 158 Fähigkeiten her nur schwer einzuschätzen. Der Ausbilder hat noch
 159 keine positiven Entwicklungstendenzen entdecken können. Außerdem
 160 fehlt er zu häufig um eine realistische Einschätzung abgeben zu
 161 können. Es liegt nicht an den Regeln des heimes, dass er nicht
 162 gekommen ist. [REDACTED] wird freigestellt nochmal darüber nachzudenken und
 163 mit mir zu reden, ob er wirklich im BBW weiter machen möchte. Nach
 164 einer kurzen Beratung entscheidet er sich weiter machen zu wollen. Er
 165 möchte aber noch einen Termin mit dem Jugendamt am Mittwoch
 166 abwarten. Er fährt wieder mit zurück und kommt am Mittwoch wieder.
 167 Wir sagen den Betreuern Bescheid und der Frau [REDACTED]
- 27.01.200 [REDACTED] 168 Tel. mit Vater, dass er dafür sorgt [REDACTED] nach [REDACTED] zu bringen. Er
 169 sagt zu.

- 29.01.200 [REDACTED] 170 Mitteilung, dass [REDACTED] nicht [REDACTED] ins BBW gefahren ist. Gespräch mit Vater
171 über die Situation. Anruf beim JA mit Herrn [REDACTED]. Der ist krank
172 geschrieben bis 08.02.200 [REDACTED].
173 Gespräch mit der Mutter, [REDACTED] ist nicht zu Hause. M. ist verzweifelt. Bez.
174 des Geldes sagt sie, dass das Konto ihr gehören müsse, weil [REDACTED] kein
175 K. bei der [REDACTED] Sparkasse hat. Sie hat davon immer das Geld für die
176 Fahrkarte und das Taschengeld bezahlt. Warum sie [REDACTED] nichts davon
177 gesagt hat, hat sie mir nicht sagen können.
- 03.02.200 [REDACTED] 178 Gespräch mit [REDACTED] Besuch bei ihm, nachdem ich ihn telefonisch nicht
179 erreicht habe. Er sagt er fühlte sich sehr unter Druck gesetzt auch von
180 Herrn [REDACTED]. Da hatte er keine Lust mehr dorthin zu fahren. Auch sein
181 Vater, der da war um ihn dorthinzubringen konnte ihn nicht überzeugen.
182 Er hat die Sache vermässelt, aus Trotz gegenüber seiner Mutter. Er
183 weiß nicht was passieren soll. Wir verabreden, dass ich einen
184 gemeinsamen Termin bei der ARGE in die Wege leite. Einen Termin
185 am 03.02. bei Frau [REDACTED] hat die Mutter abgesagt.
- 10.02.200 [REDACTED] 186 [REDACTED] ist für 14 Uhr bei der Arge bei Frau [REDACTED] eingeladen. Ich fahre
187 vorsichtshalber bei ihm vorbei um ihn evtl. mitzunehmen, wenn er nicht
188 schon selbstständig hingefahren ist. Er ist in der Küche und ruft von
189 weitem er habe keine Zeit, man möge ihn doch am A. lecken, die dort
190 können mir auch nicht helfen und die haben doch auch nichts für mich.
191 Ich frage nochmal ruhig, ob er jetzt mitfahren möchte und er betont
192 nochmals unfeindlich, dass er keine Zeit habe. Ich verabschiede mich
193 kurz und ohne Kommentar. Anmerkung: Lt. Aussage von [REDACTED] hat die
194 ganze Familie in [REDACTED] gearbeitet.
- 16.02.200 [REDACTED] 195 Tel Gespräch mit Herrn [REDACTED] JA. Er schildert nochmal die Situation
196 vom 28.01. [REDACTED] ist auf nichts und niemanden eingegangen. Hat alle
197 Beschimpft und ist weg gelaufen. Er sieht im Moment keine Möglichkeit
198 helfend einzugreifen. [REDACTED] ist nicht in der Lage und willens alleine zu
199 wohnen. Also kann er nur dort bleiben wo er ist. Er hat jetzt keinen
200 geregelten Tagesablauf. Trotzdem erklärt er sich bereit, nochmal mit
201 der Familie zu-sprechen. Termin am 05.03.200 [REDACTED]
- 19.02.200 [REDACTED] 202 Termin bei ARGE. Er ist nicht erschienen. Er bekommt eine
203 Geldsperre. Verabredung: ich versuche Kontakt zu ihm zu bekommen
204 und ihn dazu zu bewegen einen 1 Euro Job zu machen. Sich in
205 [REDACTED] zu bewerben.
206 Anschließend fahre ich bei ihm vorbei. Ich klingele oft und lange, aber
- 24.02.200 [REDACTED] 207 Ich treffe [REDACTED] zufällig zu Hause an. Er war gestern bei der [REDACTED] ist aber
208 heute nicht hingegangen, weil er Knieschmerzen hat. Er war angeblich
209 beim Arzt und muss morgen wieder hin. Wir treffen uns am Mi. den 25.
210 02. um 13 30 Uhr.
- 25.02.200 [REDACTED] 211 Gespräch mit [REDACTED] Er sieht alles den Bach runter gehen. Er ist
212 motivationslos morgens aus dem Bett zu kommen. Er wacht auf schläft
213 aber wieder ein. Er kann von seiner Oma nicht verlangen, dass sie ihn
214 jeden morgen weckt. So schafft er es nicht. Er erzählt von seinem
215 ersten Tag bei der [REDACTED]. Zur Zeit bekommen sie kein Geld. Er hat
216 immer noch kein Konto. Ich frage ihn nach der Möglichkeit des alleine
217 wohnens. Er würde schon alleine wohnen bzw. mit seinem Bruder
218 zusammen, aber auch mit der Schwester. Bruder möchte zur Bw. Sagt
219 er mir auf dem Hof. Wir verabreden Termin am Montag Bruder und

- 02.03.200 [REDACTED] 221 [REDACTED] ist zu dem angegebenen Termin um 11 30 Uhr nicht da, bzw.
 222 die Tür wird nicht geöffnet. Ich hinterlasse eine Nachricht. Um ca. 12 30
 223 Uhr ruft die Oma an und asgt, dass sie da war. [REDACTED] lag noch im Bett.
 224 Sie hatte die Klingel nicht gehört, wg des fernsehers. Anruf bei [REDACTED]:
 225 wir verabrede uns für Dienstag den 3.3. um 13 Uhr.
- 03.03.200 [REDACTED] 225 Gespräch mit [REDACTED] Sein Bruder war nicht da, arbeitet irgendwo. [REDACTED]
 226 war für seine Verhältnisse sehr offen. Wir reden über die Fam.
 227 Geschichte. Zeitlich kann er vieles nicht genau einreihen. Eltern sind
 228 seit ca. 7-8 jahren nicht mehr zusammen. Es gab auch mal eine
 229 Überlegung Anfang letzten Jahres, ob nicht der Vater dort einzieht und
 230 die Kinder bei ihm bleiben. Das hat sich aber zerschlagen, als es
 231 konkreter werden sollte. Die Mutter wollte dann nicht mehr. Es gabin
 232 den letzten Jahren viel Krach mit seiner Mutter und dieser hat seinen
 233 Höhpunkt seit weihnachten 200 [REDACTED] Alleine ziehen will er nicht. Er
 234 braucht seine Familie, er hat sonst niemanden. Mit seinem Bruder
 235 alleine wohnen würde aber auf die Dauer auch nicht gut gehen. Also
 236 will er nicht alleine wegziehen.
 237 Er sagt, dass er nochmal über den sozialpsychiatrischen Dienst
 238 nachgedacht hat. Er würde schon gerne diese Möglichkeit aufnehmen
 239 und mit jemanden seine Lage genauer besprechen. Ich verabrede,
 240 dass ich mich mit dem sozialpsychiatrischen Dienst in Verbindung
 241 setze, um zu sehen ob diese einen Termin mit ihm vereinbaren.
- 04.03.200 [REDACTED] 242 Anruf beim sozialpsychiatrischen Dienst: Rückruf von Herrn
 243 [REDACTED] Situationsschilderung. Er möchte nicht auch noch
 244 intervenieren, wenn doch sowieso schon so viele drin hängen und
 245 schlägt das JA vor. Betreuer, der ihn aus dem Bett holt.
 246 Er will sich nochmal mit Herrn [REDACTED] vom JA in Verbindung setzen und
 247 dann einen gemeinsamen Termin vereinbaren, bevor er auch noch
 248 dort intervenieren würde.
 249 Macht Termin mit [REDACTED] und ruft zurück.
- 05.03.200 [REDACTED] 250 Treffen mit [REDACTED] bei [REDACTED] Wir werden nicht hineingelassen. [REDACTED]
 251 redet kaum mit uns, hat wohl keine Lust auf JA.
 252 Verabredung, dass [REDACTED] die Sprechzeiten bei Frau [REDACTED] ausfindig
 253 macht, um dort einen Termin zu machen.
- 09.03.200 [REDACTED] 254 Anruf um 11 30 Uhr. [REDACTED] hat nicht beim Arzt nachgefragt. Er ist auch nicht
 255 gewillt zu einer Zeit, wo er noch schlafen möchte mit mir zu reden.
- 12.03.200 [REDACTED] 256 Gespräch mit Frau [REDACTED] Es ist zur Zeit nicht sozial versichert, lt.
 257 Aussage Leistungsabteilung. Anfrage an den Vater, ob er die Kinder in
 258 seine Krankenversicherung aufnehmen kann.
 259 [REDACTED] hat erneut die Aufgabe einen Termin mit Frau [REDACTED] auszu
 260 machen, um eine Psychologische Diagnose in die Wege zu leiten. Herr
 261 [REDACTED] von der Sozialpsychiatrie war bei [REDACTED] Er hat ihm den
 262 Auftrag gegeben, sich bei der Hausärztin eine Überweisung zu
 263 besorgen. [REDACTED] macht einen Termin für Montag den 16.03. bei der Ärztin.

- 17.03.200 [REDACTED] 264 Termin bei Frau [REDACTED] Ärztin von [REDACTED]. Sie nimmt sich Zeit mit ihm zu
265 reden. Redet ihm ins Gewissen aufzustehen, seine Fähigkeiten
266 einzustutzen und dass es Tage im Leben gibt, die einem schwer fallen
267 aber die man auch meistern muss. Sie gibt ihm eine Überweisung für
268 die Institutsambulanz in [REDACTED] und eine für einen Orthopäden,
269 wegen der Knie. Sie hat ihn zur Blutabnahme einen Termin gegeben wg.
270 Theumauntersuchung. Wir rufen bei der Institutsambulanz an und
271 bekommen einen Termin für Mo. den 30.04. um 9 Uhr.
272 Ich lege ihm die Praxisgebühr von 10 Euro aus.
- 30.03.200 [REDACTED] 273 Termin bei der Institutsambulanzl. Ärztin Frau [REDACTED]. Er
274 schildert seinen Werdegang und seine Probleme mit dem Aufstehen
275 am Morgen. Schildert die Familiengeschichte im groben und seine
276 schwarzen Gedanken im Zusammenhang mit dem Verlust seiner
277 ersten Freundin.. Er bekommt Tabletten Antidepressiva. Er bekommt
278 einen neuen Termin und Hinweise auf die Tabletteneinnahme. Es ist
279 nicht klar, ob er im nächsten Monat noch krankenversichert ist. Anruf
280 bei der Mutter am heutigen Tag blieb erfolglos. Sein nächster Termin in
281 der Institutsambulanz ist am 15.04.0[REDACTED] um 13 30 Uhr der Termin mit
282 mir ist am 21.04. um 9 00 Uhr. Ich telefoniere nochmal mit Mutter und
- 21.04.200 [REDACTED] 283 Treffen mit [REDACTED]: 9 10 Uhr. [REDACTED] war letzte Woche zum termin in
284 [REDACTED]. Er hatt auch Besuch von Herrn [REDACTED] und hatte
285 einen Termin bei Frau [REDACTED]. Seine hat einen Suizid Versuch. Sie
286 hat seine ganzen Antidepressiva mit Alkohol geschluckt wurde von
287 Notarzt abgeholt und war eine Woche in [REDACTED]. Wior machen
288 einen langen Spaziergang. [REDACTED] sagt dass er schon wieder Lust hat was
289 für sich zu machen. Er sit derzeit in behandlung bei der
290 Psychotherapeutin in [REDACTED] und hat einen weiteren Termin am 14. Mai. Ich
291 schlage eine Konferenz mit Herrn [REDACTED] und Frau [REDACTED] vor, die
292 er auch machen würde. Außerdem ist er bereit eine AGH zu machen.
293 Betreutes Wohnen sollte jetzt eruiert werden. Vielleicht auch nochmal
294 mit dem Jugendamt. Nächster Termin 28.04. um 12 uhr.
- 30.04.200 [REDACTED] 295 Informationsbesuch mit [REDACTED] in der [REDACTED]. Eine Einrichtung zur
296 medizinischen und beruflichen Rehabilitation. Zur Aufnahme in der
297 [REDACTED] ist eine psychische Krankheitsbehandlung erforderlich. [REDACTED] erzählt
298 seine persönliche Geschichte. Er sagt dass er zu Hause raus möchte.
299 Eine Aufnahme in der [REDACTED] wenn er gleichzeitig zu Hause wohnt und
300 am WE nach Hause fährt erscheint Frau [REDACTED] problematisch im
301 Hinblick auf die Kontinuität. Sie schlägt vor in betreutes Wohnen zu
302 gehen. Schlägt dabei [REDACTED] vor ([REDACTED]).
303 Für [REDACTED] ist jetzt nicht ersichtlich, warum er erst in betreutes Wohnen geht,
304 in dem er nur am WE wäre, weil er ansonsten in [REDACTED] schlafen
305 würde.
306 ER überlegt sich am Wochenende welche Form der Unterstützung in
307 Frage kommt und ob nicht erst einmal betreutes Wohnen in die Wege
308 geleitet werden sollte.
309 Nächster Termin: 6.05.200[REDACTED]
- 06.05.200 [REDACTED] 310 Gespräch mit [REDACTED] zu Hause. Er sagt nochmal, dass er für ein
311 betreutes Wohnen bereit sei. Ist auch bereit ein Schreiben aufzusetzen
312 an das Jugendamt um Hilfe für sich einzufordern.

08.05.200 [REDACTED] 313 Gespräch mit Frau [REDACTED] Verbund soz.päd.Kleingruppen: Sie haben
 314 betreutes wohnen in der [REDACTED]. Zeitweise Betreuung ohne
 315 Nachtwache ist in diesem betreuten Wohnen. Falls jemand zu Wecken
 316 da sein soll müsste er in eine Jugendwohngemeinschaft, hier ist
 317 Betreuung rund um die Uhr. Tel [REDACTED] Sehr teuer. Über die Frau
 318 [REDACTED] ist auch betreutes Einzelwohnen möglich. Eigene Wohnung
 319 mit persönlichen Betreuer ca. 40 Std./Monat.
 320 Weiterhin gibt es für psychisch angeknackste Menschen auch eine
 321 Möglichkeit des betreuten Wohnen bei der [REDACTED]
 322 Frage bleibt, wer übernimmt die Kosten. Besprechung der
 323 Möglichkeiten mit Herrn [REDACTED] vom JA am 18.05.200 [REDACTED]. Brief an [REDACTED]
 324 [REDACTED] und [REDACTED] über Stand der Entwicklungen schreiben.

11.05.200 [REDACTED] 325 Anruf von Frau [REDACTED] Sie hat einen AGH Platz für [REDACTED] bei [REDACTED] Anruf
 326 bei [REDACTED]. Er ist sofort bereit die AGH anzutreten. Ich verweise auf das
 327 Problem, dass [REDACTED] auch in der AGH ist und sie sich gegenseitig
 328 negativ beeinflussen könnten. Herr [REDACTED] ist bereit, die AGH mit ihm zu
 329 machen. Verabredung für den 12. 05., 9 30 Uhr um [REDACTED] die
 330 Einrichtung vorzustellen.
 331 Notiz: Nachrichtlichen Brief von Frau [REDACTED] an Frau [REDACTED]
 332 erhalten.
 333 Weitere Notiz: Anruf des Vaters, dass beide Kinder lt. Auskunft der AOK
 334 ordnungsgemäß über die Mutter versichert sind.

12.05.200 [REDACTED] 335 Vorstellung der AGH [REDACTED] [REDACTED] beginnt am Mittwoch die
 336 AGH. Er soll am Freitag gleich an einem Fußballturnier teilnehmen. Am
 337 Donnerstag hat er einen Termin bei Frau [REDACTED] wir fahren
 338 gemeinsam dort hin. Er bekommt von Herrn [REDACTED] das Fahrgeld
 339 ausgehändigt. So das er am nächsten Tag dort erscheinen kann. Ich
 340 fordere ihn auf ein Schreiben an die Jugendhilfe zu formulieren
 341 bezüglich seiner Absicht alleine ziehen zu wollen. Verabredung für Do.
 342 um 13 30 Uhr .in [REDACTED]

14.05.200 [REDACTED] 343 Termin bei Frau [REDACTED] Gemeinsame Besprechung der
 344 Situation insbesondere das betreute Wohnen. Da zur Zeit die Situation
 345 zu Hause befriedigend ist, sieht er nicht die unbedingte Notwendigkeit
 346 ausziehen zu müssen. Er weiß das sich das aber ändern kann.
 347 Frau [REDACTED] schlägt vor, für die Mutter eine Entlastung zu schaffen, damit
 348 die Situation zu Hause wirklich entspannt wird.
 349 Vielleicht wäre auch ein gemeinsames Gespräch von allen vier
 350 Familienmitgliedern eine Möglichkeit, in bisschen Übersicht für alle zu
 351 bekommen.
 352 Bis zum Termin mit Herrn [REDACTED] von Jugendamt am Montag um 11 Uhr
 353 soll sich [REDACTED] überlegen, wie er sich das Wohnungsleben vorstellen
 354 könnte.

18.05.200 [REDACTED] 355 Gespräch mit [REDACTED] und [REDACTED]. [REDACTED] hat im Moment keinerlei Wünsche
 356 an das Jugendamt. Auch sieht er im Moment keine Notwendigkeit des
 357 betreuten Wohnens. Es ist ok. Mit seiner Mutter, sie haben keinen
 358 Streit. Die Mutter geht nach zur Tagesklinik nach [REDACTED]. Der ältere Bruder
 359 schläft immer bis Mittags. [REDACTED] geht anscheinend wieder regelmäßig
 360 zur schule. [REDACTED] ist im Schulteam der [REDACTED] und hat keine nachteiligen
 361 Informationen zu [REDACTED] und ihrem Schulbesuch. Iwir verabreden
 362 dass [REDACTED] seiner Mutter Bescheid sagt, dass diese Herrn [REDACTED] anruft
 363 und [REDACTED] soll mich anrufen. Er bekommt nochmal die Ansage von
 364 mir und Herrn [REDACTED] regelmäßig zur Arbeit zu gehen. Ich setze mich in
 365 der nächsten Woch mit ihm oder [REDACTED] in Verbindung um zu sehen
 366 wie es läuft.

- 10.06.200 [REDACTED] 378 [REDACTED] hat in der letzten Woch drei Tage gefehlt. Er hatte Kopfschmerzen, ist aber nicht zu Arzt gegangen, weil er meinte Praxisgeb. Bezahlen zu müssen. Er hatte aber schon für diese Quartal bezahlt. Wusste aber nicht, dass die Gebühr die er in [REDACTED] bezahlt hat für alle Arztbesuche in diesem Quartal gilt. Ich versuch ihm nochmal zu erklären, wie es mit den Gebühren bestellt ist. Er hat wieder Briefe von [REDACTED] bekommen jetzt wollen sie 110 Euro. Ich habe ihm gesagt, dass man im Prinzip nichts machen müsse. Wenn Anzeige, dann nur über Anwalt. Er will seine Mutter fragen, ob sie einen Anwlt kennt. Er überlegt, ob er nicht alles Geld von der ARGE auf seine Konto bekommen sollte. Ich berate ihn dahingehend, dass er sich klar mit seiner Mutter einigen muss, weil sie ja auch für die Verpflegung nzu Hause sorgt. Er will mit seiner Mutter reden. Wahrscheinlich lässt er das Geld bei seiner Mutter. ER vwill jetzt wirklich ganz regelmäßig erscheinen. Wir haben jetzt keine feste Verabredung für einen termin gemacht.
- 18.06.200 [REDACTED] 393 [REDACTED] hat am Montag15.06. in der AGH gefehlt. Ist aber am Di. 16.06 wieder da gewesen. Geht heute 18.06. zur Therapeutin, hat er versprochen im Telefongespräch. Ansonsten scheint alles o.k. zu sein.
- 25.06.200 [REDACTED] 396 [REDACTED] hat wiederholt verschlafen bzw. gefehlt. Er sagt mir dass er wieder dieses heftige problem habe morgens aufzustehen, auch wenn er kurz wach war. Er bleibt liegen, hat nicht kraft aus dem Bett zu kommen. Er hatte Termin bei Frau [REDACTED] nächster Termin ist im August er weiß ihn nicht genau. Ich schlage vor, dass ich nochmal mit Frau [REDACTED] rede, um die Besprechungsfequenz kürzer zu bekommen. Außerdem weise ich Herrn [REDACTED] und [REDACTED] nochmal auf die Situation hin.
- 26.06.200 [REDACTED] 404 Tel. mit AGH in [REDACTED]. Es war keiner da. Frau [REDACTED] arbeitet am Freitag nicht. "Meine Ziele" Verhaltensvorschlag entworfen. Muss besprochen werden und mit AGH abgestimmt werden.
- 30.06.200 [REDACTED] 407 Besprechung des Zielplanes mit [REDACTED] und [REDACTED]. DerZielplan soll nach [REDACTED] Fahrt nach Frankreich eingesetzt werden. Ab 21. Juli [REDACTED] wird ihn überwachen. Ich präpariere ihn nochmal und bringe ihn bei [REDACTED] vorbei. Modus: [REDACTED] trägt Ziel ein und schreibt Tagesprotokoll, wir treffen uns Anfang August und besprechen den Plan.
- 03.08.200 [REDACTED] 412 Anruf bei AGH: [REDACTED] fehlt unentschuldigt. Er ist nach frankreich in der ersten woche nicht erschienen. In der zweiten Woche an zwei Tagen und hat sich für einen Tag entschuldigt. Heute ist er wieder nicht erschienen und war auch nicht erreichbar. Mehrere Versuche ihn zu erreichen, haben auch bei mir keinen Erfolg gehabt.
- 04.08.200 [REDACTED] 417 Aufsuchen von [REDACTED] zu Hause. Der erste Versuch um 10 30 Uhr hat nicht funktioniert. Um ca. 12 uhr klingel ich nochmal. Er macht mir auf. 418 Sagt, dass er krank sei aber nicht zum Arzt gehen konnte, weil er kein Geld habe. Er hört auf einem Ohr nicht. Wolte aber auch nicht zur Arbeit gehen, weil er dem Anleiter nicht ständig sagen wollte er möge ihm in das gesunde Ohr sprechen. Er war gerade erst aufgestanden. 421 Er erzählte, dass er von seiner Mutter und seiner Schwester gewckt worden sei, aber obwohl er die Augen offen hatte nachher nicht mehr wußte, dass er geweckt worden sei. Verabredung: Er geht heute zum Arzt und ich rufe ihn morgen an, was die Ärztin gesagt habe. Außerdem gehen wir am Donnerstag gemeinsam zu Frau [REDACTED] Treffen um 12 30 uhr. Ich sage [REDACTED] Bescheid.

06.08.200 [REDACTED] Zu [REDACTED] gefahren um ihn abzuholen. Er ist tel. nicht erreichbar. Ich treffe ihn nicht zu Hause an. Die Nachbarin sagt mir, dass er schon aus dem Haus gegangen sei. Ich treffe ihn in [REDACTED] an. Im Gespräch mit Frau [REDACTED] schildert er sein Versagen mit dem Aufstehen am Morgen. Er wird wach, nach Aussage von Mutter und Schwester, die ihn geweckt haben, aber er steht nicht auf. Er bekommt Tabletten und soll eine halbe am Tag nehmen. Der nächste Termin ist am 15.09. mit Frau [REDACTED]. Außerdem hat er die Aufgabe eine Überweisung vom Hausarzt zu besorgen, da ich keine Zeit habe gebe ich ihm den Auftrag am Nachmittag zur Hausärztin zu gehen, die Praxisgebühr zu zahlen und die Überweisung nach [REDACTED] zu schicken, zu bringen. Wir verabreden desweiteren, das Programm "Meine wichtigsten Ziele" ab nächste Woche durchzuführen. Nächster Termin am 10.08.2009 in [REDACTED] zur Besprechung der Der Woche anhand der Aufzeichnungen.

19.08.200 [REDACTED] Über die Oma Kontakt zu [REDACTED] bekommen. Er schafft es nicht morgens aufzustehen. Wagt auch nicht bei [REDACTED] anzurufen wenn er zu spät ist, geht zum Arzt und gibt seine Krankenmeldung nicht ab. Obwohl ich bezweifle, dass er beim Arzt gewesen ist. Verabredung für den nächsten Tag am 20.08. um 10 30 Uhr.

20.08.200 [REDACTED] Gespräch mit [REDACTED] bei ihm zu Hause. Nach dem Arzt gefragt, sagt er mir, dass er erst heute dahin gehen will. Er macht die Arbeit bei [REDACTED] runter, sie perspektivlos und er wisse gar nicht was er dort solle. Ich erinnere ihn an den Zweck dieser Arbeit, dass er eine Tagesstruktur benötige, bei den Arbeitsangeboten sich ausprobieren könne etc. und dass ich den Anschein habe dass die Arbeit und die andren dran Schuld seien wenn er sein Aufstehen nicht auf die Reihe bekommt. Er wird aggressiv und sagt, dass ich, wie allen anderen ihm die Schuld dafür gebe, dass er nicht funktioniert. Er schreit mich an und verschwindet hoch Richtung eigene Wohnung. Ich bleibe sitzen. Nach einiger Zeit kommt er wieder runter und setzt sich wieder zu mir. Fällt in sich zusammen und weiß nicht was er machen soll. Ich schlage ihm wiederholt vor über eine stationäre Therapie bzw. und betreutes Wohnen nachzu denken. Er meint er habe nichts dagegen so etwas zumachen bzw. er habe keine Problem damit. Ich versuche ihm zu erklären, dass es nicht ausreicht wenn er "nichts was dagegen hat", sondern, dass er aktiv mitmachen muss wenn die Schritte eingeleitet werden. Gebe ihm einen Zettel in dem er aufschreibt, was seine Gründe für ein betreutes Wohnen sind und welche Gründe für eine stationäre Unterbringung sorgen. Außerdem veruche ich ihm nochmal zu erklären, was es bedeutet Mitglied einer Bedarfsgemeinschaft zu sein und wieso das geld an seine Mutter geht. Wir vereinbaren das nächste Treffen am Montag den 24.08.09 um 14 30 Uhr. Er will darüber nachdenken, ob er eine grundlegend andere Situation einleiten möchte. Therapie bzw. Betreutes Wohnen.

22.08.200 [REDACTED] Gespräch mit [REDACTED] war nicht möglich, da er schreiend die Mutter bezichtigte zu lügen, weil diese sagte, sie würde ihn jeden morgen wecken. Herr [REDACTED] hat sich lt. Auskunft der Oma nach [REDACTED] und [REDACTED] erkundigt. [REDACTED] war nicht mehr vernünftig anzusprechen. Mutter ist auf keinen Fall für einen Aufenthalt in [REDACTED] Wg. dieses Aufstehschadens sei das nicht not wendig. Wir verabreden uns für den nächsten Tag, um über Möglichkeiten des betreuten Wohnens zu

- 01.09.200 [REDACTED] 481 [REDACTED] ist telefonisch nicht zu erreichen. Daher Gespräch mit Frau [REDACTED] über
482 weiteres vorgehen. Sie weiß über die Fehlzeiten von [REDACTED] Bescheid. Der
483 Sachbearbeiter der Mutter teilt mit, dass auch die Mutter bereits die
484 Schwierigkeiten mit [REDACTED] angesprochen habe.
485 Frau [REDACTED] macht einen Termin für den 9.9. um 11 Uhr.
486 Anruf bei Frau [REDACTED] ergibt, dass sie diese Woche Urlaub hat und
487 erst am Montag den 7.9. wieder zu erreichen ist.
- 09.09.200 [REDACTED] 488 Gemeinsamer Termin mit [REDACTED] in der Arge. [REDACTED] möchte in eine
489 stationäre Therapie, auch in [REDACTED] auch wenn die Mutter nicht
490 damit einverstanden ist. Er hat im Moment wieder Ärger auf seine
491 Mutter, ua. Weil diese weder ihm noch seinem Bruder Klamottengeld
492 gibt. Die Mutter behalte alles Geld für sich und gebe ihnen gar nichts
493 für Kleidung. [REDACTED] hat nach wie vor Angst rausgeschmissen zu werden
494 und weiß auch gar nicht was er dann tun solle. Betreutes Wohnen will
495 er im Moment immer noch nicht. Gleichwohl redet er sehr abfällig über
496 die Mutter.
497 Verabredung: Er bringt sein Anliegen bei Frau [REDACTED] vor
498 bezüglich eines stationären Aufenthaltes zwecks einer eindeutigen
499 Diagnostik seiner Depressionen. Einstellung auf die Tabletten ist
500 notwendig.
501 Er besorgt sich eine Arbeitsunfähigkeitsbescheinigung von Frau
502 [REDACTED] die bescheinigt, dass er aufgrund seiner Erkrankung
503 (Depression) nicht in der Lage war seine AGH ordnungsgemäß
504 durchzuführen.
- 19.09.200 [REDACTED] 505 Gem. Besuch bei Frau [REDACTED] teilt mit, dass die Tabletten nicht
506 angeschlagen haben. [REDACTED] schlägt stationäre T. vor. Ist sich aber nicht
507 sicher, ob das der richtige Weg ist. Sie gibt ihm nochmal neue T. und
508 lädt ihn für den nächsten Di. den 22.09. zum nächsten Gespräch ein.
509 Sie diktiert eine Arbeitsunfähigkeitsbescheinigung, die er am nächsten
510 Tag abholen soll.
511 Herr [REDACTED] und [REDACTED] über den Stand der Dinge informiert. Weiteren
512 termin mit ihm soll telefonisch erfolgen.
- 22.09.200 [REDACTED] 513 [REDACTED] war heute nicht bei Frau [REDACTED] er hat es einfach vergessen. Er hat
514 auch noch nicht die Krankmeldung abgeholt und zu [REDACTED]
515 gegeben.
516 Ich trage ihm auf, das morgen am 23.9. zu erledigen und auch einen
517 neuen Termin bei Frau [REDACTED] zu machen. Ich rufe ihn morgen um 15
- 02.10.200 [REDACTED] 518 [REDACTED] war beim AA in [REDACTED] beim med Dienst. Er weiß den Namen
519 nicht mehr. Hat aber einen neuen Termin am 28.10. beim med. Dienst.
520 Er hat keinen Termin bei Frau [REDACTED] gemacht. Will aber noch einen
521 Termin machen. Nach eigenen Angaben hat er die
522 Krankenbescheinigung zu [REDACTED] hin geschickt. Er teilt mir mit, dass
523 er seine Termine selber wahrnehmen kann und zur Zeit kein Treffen
524 mit mir machen möchte. Ich sage ihm, dass ersich bei mir melden
525 soll, wenn er noch Beratung benötigt.
- 29.10.200 [REDACTED] 528 Tel. Gespräch mit [REDACTED] Anruf bei der Oma. [REDACTED] hatte einen Termin beim ä.
529 Dienst. (Der Termin war mir nicht bekannt.) Er hatte sich überlegt hin
530 zugehen, hatte aber kein Fahrgeld und außerdem würden die sowieso
531 nichts richtiges mit ihm machen und nur das eine wollen. Was er damit
532 meinte, sagte er nicht eindeutig. Ich fragte nach, ob er damit ein
533 Drogenscreening meinte. So ungefähr. Das weitere Gespräch blieb im
534 sehr wagen Zustand. Er sei nicht daran Schuld wenn bei ihm THC im
535 Urin gefunden würde, schließlich sei er öfters feiern gewesen und da
536 nehmen alle davon. Er kann nichts dafür. Wir verabreden am Dienstag
537 den 03.11. einen Termin bei ihm zu Hause, um zu klären wie es

03.11.200		<p>538 Gespräch in der Küche. ■ hat eine Einladung zur Arge ■ am 539 Freitag den 06.11.200 ■ Er war nicht zum Drogenscreening am 28.10. 540 Er sieht nicht ein, irgendwo hin zugehen um nur Urin abzugeben. Ich 541 sage ihm, dass eich eine stationäre Behandlung für richtig halte und 542 nur unter dieser Bedingung mit ihm weiter arbeite. Er will diesen 543 Aufenthalt machen wenn er die Gelegenheit hat nachher beruflich 544 weiter zu kommen. HASA zu machen. Ich verdeutliche ihm, dass es nur 545 geht wenn in der Lage ist regelmäßig seinen Verpflichtungen 546 nachzukommen. Er würde eien Diagnostischen Aufenthalt befürworten.</p>
03.11.200		<p>547 Ich schildere Frau ■ am Telefon nochmal eindringlich die 548 Notwendigkeit einer intensiveren Therapie. Einer gescheiten 549 Diagnostik und geeigneter Anschluss Maßnahmen. Sie kann ihm 550 keinen früheren Termin geben und ruft ihn am 16.11. vorher an.</p>
10.11.200		<p>551 Gespräch mit ■ in ■ Besprechung der Gefahren von D- 552 Einnahme. Er formuliert seine Absicht den HASA nachzuholen. Ich 553 erkläre ihm die möglichen Wege. Nachweis der Verlässlichkeit als 554 zentrales Kriterium für eine weitere Förderung in der 555 berufsvorbereitung. 556 Verabredung für den gem. Besuch des ä.D. am 30.11.um 11 Uhr bei 557 Frau ■ in der AA. 558 Formulierung der Themen, die er am 16.11. bei Frau ■ 559 ansprechen soll: 560 1. D-Einahme, 2. Stationärer Aufenthalt wg. Depression, 3. Ergebnisse 561 des Blutabnahme vom 15.09.200 ■ 562 Verabredung: Telfonat miteinander</p>

ANGEWANDTE TRANSKRIPTIONSZEICHEN FÜR DIE INTERVIEWS (B6- B10)

(.)	= eine Sekunde Pause
(..)	= zwei Sekunden Pause
(...)	= drei Sekunden Pause
(4 Sek.)	= Pause, mit Dauer in Sekunden
nein (fett)	= betont gesprochen
<u>nein</u> (unterstrichen)	= gedehnt gesprochen
viellei-	= Abbruch
(meistens?)	= Transkription an dieser Stelle muss fraglich bleiben
(?)	= Äußerung ist unverständlich, die Länge der Klammer Entspricht etwa der Dauer des unverständlichen Teils
mhm	= Rezeptionssignal

KAP. 9: INTERVIEWGESPRÄCH MIT SCHUB-LEHRKRAFT (B6)

Zeit: 19.11.2009 um 9:30 Uhr

Ort: Schule

I: Interviewer

B6: SchuB- Lehrkraft

1 I: Erst einmal vielen Dank, dass Sie sich für das Interview entschieden
2 haben, dass Sie das auch machen. Zum einen würde mich mal
3 interessieren, wie Ihre berufliche Laufbahn war und wie es dazu
4 gekommen ist, dass Sie jetzt hier Lehrer in einer SchuB- Klasse sind.

5

6 B6: Ich bin also 58 Jahre alt und meine berufliche Laufbahn hat
7 begonnen nach dem 1. Staatsexamen an der Gesamtschule in
8 (Ortsangabe). Dort habe ich 3 Jahre unterrichtet. Bin anschließend
9 arbeitslos geworden, da meine Fächerkombination eine ungünstig war.
10 Bin in die Heimerziehung eingestiegen hier in der Jugendhilfe (Name der
11 Einrichtung) mit einer Stelle als Lehrer im Erziehungsdienst. Habe die 13
12 Jahre inne gehabt mit Heimerziehung. Anschließend mit der
13 Durchführung von Maßnahmen für das Jugendamt, soziale
14 Erfahrungskurse und bin dann im Jahr 2000 wieder eingestiegen voll in
15 den Schulbetrieb hier an der (Name der Schule). Die Jugendlichen, die
16 wir hier haben sind stark benachteiligt, aber auch stark auffällig (I: mhm)
17 und als ich im Jahr 2008 die Möglichkeit hatte mich für SchuB- Klassen
18 zu entscheiden, habe ich das getan. A) weil der Klassenverband zwei
19 Jahre zusammenbleiben kann (I: mhm) und B) weil es für mich
20 interessant war zu schauen wie entwickeln sich die Jugendlichen und wie
21 kommen sie auf dem ersten Arbeitsmarkt, auf den sie entlassen werden
22 sollen, zurecht.

23

24 I: Ja, gut (.). Was würden Sie sagen, was für Kompetenzen oder auch
25 Voraussetzungen eine Lehrkraft mitbringen sollte oder sich aneignen
26 sollte, wenn hier mit diesen Jugendlichen zusammen arbeitet?

27

28 B6: Ich glaube Lehrer und Lehrerinnen die an einer
29 Erziehungshilfeschool arbeiten müssen tag täglich einen Spagat machen
30 (I: mhm) bei der Abwägung der sozialen Kompetenzen und bei der
31 Abwägung was muss unterrichtlich nach den Lehrplänen vermittelt
32 werden, was muss da eigentlich laufen und meine Erfahrung zeigt, dass
33 unsere Jugendlichen nur dann wirklich unterrichtlich voran kommen,
34 wenn sie soziale Kompetenzen sich erarbeiten (I: mhm), an erster Stelle.
35 Ist das nicht der Fall kann man als Lehrer seine Bemühungen praktisch
36 einstellen. Man kommt nicht sehr weit (I: mhm). Die Felder die so ein
37 Jugendlicher hat in Schule, Elternhause und Freizeit müssen verknüpft
38 werden, damit er sich selbst wiederfindet und eben eigene Ziele
39 formulieren und auch verfolgen kann.

40

41 I: Mhm (..) okay. Sie müssen ja auch im Rahmen von SchuB gewisse
42 Fortbildungsmaßnahmen besuchen, soweit ich da richtig informiert bin.
43 Können Sie dazu was sagen, wie Sie diese Fortbildungsmaßnahmen
44 einschätzen.

45

46 B6: SchuB ist ja über Brüssel gefördert und für mich war es interessant,
47 natürlich mach ich eine Fortbildung die über 2 Jahre läuft (I: mhm) und
48 mit einem Zertifikat abschließen kann. Die Dinge die dort besprochen
49 werden über Unterricht, über fördern, über individuelle Förderpläne sind
50 ja nichts Neues für uns, dass machen wir hier an der (Name der Schule)
51 schon seit Jahren (I: ja), dass wir gucken, was braucht der Einzelne. Die
52 Fortbildung selbst ist für mich eher ein Austausch mit Kolleginnen und
53 Kollegen, die nun mal über ganz Hessen verstreut sind (I: ja) und auch so
54 ihre Erfahrungen machen mit den Jugendlichen, die in SchuB sind.

55

56 I: Mhm, okay (.). Nun gibt es ja diese SchuB- Klassen noch nicht so
57 lange. Können Sie was dazu sagen, wie es zu der Einrichtung dieser
58 SchuB- Klassen jetzt speziell hier an der (Name der Schule) gekommen
59 ist.

60

61 B6: Ja. Ich habe vor einigen Jahren begonnen mit dem Berufswahlpass zu
62 arbeiten (I: mhm). Eine gute Geschichte, wenn man es abspeckt auf das

63 Niveau, dass unsere Schüler haben und musste feststellen, dass die
64 Wenigsten tatsächlich ein Lehrvertrag bekommen und so war für mich
65 die Frage, wie kann man die Vorbereitung auf das Arbeitsleben,
66 außerhalb von Schule unterstützen und fördern (I: ja). Von daher ist es
67 hier an der (Name der Schule) **keine** Frage gewesen eine SchuB- Klasse,
68 beziehungsweise eine Praxisklasse wie es bei uns heißt einzurichten und
69 auszuprobieren (I: mhm), ob sich da neue Möglichkeiten ergeben.

70

71 I: Mhm, okay (.). Vielleicht jetzt noch mal genauer zu gucken, was für
72 Schüler das sind, die in diesen SchuB- Klassen sind. Können Sie da ein
73 bisschen was erzählen, was für Schülerklientel das sind?

74

75 B6: Ich habe begonnen mit 15 Schülerinnen und Schülern, die eigentlich
76 nicht so in das Programm Praxisklassen passen. Die 13 Schüler und 2
77 Schülerinnen, die bei mir begonnen haben sind eigentlich Schülerinnen
78 und Schüler gewesen, die eine sehr ungünstige Perspektive gehabt haben.
79 Eher Schüler die bei den Kollegen ein schlechtes Ansehen hatten, die
80 wenig Selbstvertrauen hatten und die eigentlich den Stand ihrer
81 Möglichkeiten weder wussten, noch aufgezeigt bekommen haben (I:
82 mhm). Durch intensive Gespräche, wo vor allem die Eltern für mich
83 wichtig waren konnten wir dann erreichen, dass die Jugendlichen sich
84 erst einmal darauf eingelassen haben (I: mhm). Ein 16- jähriger Schüler
85 ist dann sofort nach vier Wochen ausgestiegen, weil er gemerkt hat, ich
86 schaffe das nicht. Er befindet sich zurzeit in einer Maßnahme der
87 Jugendhilfe. Alle anderen sind noch am Ball (I: ah ja). Meine SchuB-
88 Klasse läuft im 2 Jahr und ich bin recht zuversichtlich, dass vier
89 Schülerinnen und Schüler den normalen Hauptschulabschluss absolvieren
90 werden und der Rest in weitere Maßnahmen der Arbeitsverwaltung
91 eingegliedert werden können.

92

93 I: Mhm, okay. (..) Sie sind eben schon mal auf die Eltern eingegangen.
94 Können Sie da mal ein bisschen beschreiben, welche Rolle die Eltern in
95 SchuB spielen. Inwiefern diese vielleicht wichtiger sind, als wenn
96 Schüler jetzt in normalen Klassen sind.

97

98 B6: Ich habe ja vorhin schon gesagt, dass die Schüler recht schwierig
99 sind und einen schlechten Stand hier in der Schule haben. Mein
100 Vorgehensweise ist dann immer die Eltern zu Hause aufzusuchen, um
101 ihnen einen sicheren Rahmen zu geben (I: mhm) in den man
102 ungezwungen arbeiten kann. Ich habe dann versucht den Eltern zu
103 verdeutlichen, welche Vorteile SchuB eigentlich hat, nämlich eine
104 Vernetzung von Schulbetrieb und Arbeitsbetrieb und zwar über das Maß
105 der normalen Praktika **hinaus** (I: mhm). Zwei Tage in einem Betrieb
106 durchzustehen und zwar ganztätig ist für unsere Jugendlichen eine große
107 Herausforderung und ohne Unterstützung des Elternhauses und der
108 Schule ist es für diese Jugendlichen gar nicht zu schaffen (I: mhm). Bei
109 all denen, wo Eltern sagen, das ist gut, wir stehen dahinter, wir
110 unterstützen dich, wir helfen dir bei der Suche von Praktikumsstellen
111 scheinen die Maßnahmen gut zu greifen. Sobald Eltern sich ausklinken
112 und dadurch eine Verunsicherung bei den Jugendlichen stattfindet, wird
113 es immer sehr sehr schwierig (I: mhm).

114

115 I: Können Sie noch was dazu sagen, nach welchen Kriterien ausgewählt
116 wird, welche Schüler jetzt in die SchuB- Klassen rein kommen.

117

118 B6: Es ist ja nun die erste Klasse, die hier bei mir läuft. Die
119 Auswahlkriterien waren so, dass ich in den Konferenzen auf die Kollegen
120 und Kolleginnen zugegangen bin und das Programm SchuB erst einmal
121 vorgestellt habe, mit der Frage, habt ihr in euren Klassen, Schülerinnen
122 und Schüler, die dafür in Frage kommen, zwei Jahre in einer Klasse
123 zusammenzuarbeiten. (..) Nicht alle Kolleginnen und Kollegen waren
124 bereit sich da einzubringen und so hat sich der Eindruck bei mir
125 verstärkt, dass so genannte unbeliebte Schüler und Schülerinnen in die
126 Praxisklasse abgeschoben wurden sind.

127

128 I: Mhm, okay (lachen). Gut. Können Sie mal näher beschreiben,
129 inwiefern sich das Unterrichtskonzept jetzt unterscheidet, von normalen
130 Klassen?

131

132 B6: Ich muss sagen, dass ich sehr viel Wert lege auf die sozialen
133 Kompetenzen und nach den sich straffen Klassenregeln oberstes Prinzip
134 ist Offenheit und Ehrlichkeit, was ich sowohl von den Eltern als auch von
135 den Schülerinnen und Schülern abverlange. Daran haben wir die ersten
136 Wochen in der Orientierungsphase gearbeitet (I: ja). Das war nicht immer
137 ganz leicht, aber es hat dann dazu geführt, dass eine gewisse
138 Vertrauensbasis sich aufgebaut hat (I: mhm). Das war ein guter
139 Grundstock für alle Beteiligten und hat ein Stück dazu geführt, auch
140 durch die räumliche Trennung von den anderen Klassen, dass sich die
141 Schülerinnen und Schüler als eine **besondere** Klasse verstanden haben.
142 Der Umgang untereinander ist offener geworden und im Stundenplan
143 sind zwar einzelne Fächer und Lernverbände aufgeführt, die auch
144 bearbeitet werden, aber ich würde schon sagen, das erste halbe Jahr war
145 dadurch geprägt einfach ein Vertrauensverhältnis aufzubauen, Betriebe
146 sich anzuschauen und Unterricht einfach mal aus dem Klassenraum raus
147 zu verlagern.

148

149 I: Mhm, (.) nun werden ja mit den Schüler ja auch Förderpläne
150 bearbeitet. Können Sie etwas zu den Förderplänen sagen?

151

152 B6: Förderpläne werden erarbeitet hier bei uns. Das war am Anfang für
153 mich sehr, sehr schwierig, weil man als Lehrer dazu neigt, alles
154 reinzupacken, was eigentlich rein gehört. Die Defizite zu beschreiben
155 und Ziele zu formulieren, die man als Lehrer für den Schüler wichtig
156 erachtet (I: mhm). Von dieser Form bin ich in zwischen abgegangen und
157 habe meine Förderpläne so aufgebaut, dass ich zuerst einmal schaue,
158 welche positiven Seiten der Schüler hat (I: mhm), dass ich also die
159 Stärken herausstelle, was er schon kann (I: mhm) und dann vorsichtig mit
160 ihm zusammen im Gespräch Ziele finde, die für ihn zu bewältigen sind.
161 Für mich steht also im Förderplan nicht im Vordergrund
162 Hauptschulabschluss, sondern Weiterentwicklung und Fortentwicklung
163 des Schülers.

164

165 I: Mhm (.). Jetzt ist es ja meistens so, dass in diese SchuB- Klassen auch
166 Schüler kommen, die natürlich auch schulische Probleme haben. Wie
167 entwickelt sich so die Schülerleistung?

168

169 B6: Natürlich haben alle Schüler die hier sind schulische Probleme (I:
170 mhm). Die meisten im Sozialverhalten und im Arbeitsverhalten. Die
171 Schwierigkeiten liegen im LRS- Bereich, in der Diskalkuli bei einigen
172 und es muss ziemlich fein abgestimmt werden welche Ziele für den
173 Einzelnen wichtig sind (I: mhm). Die Kunst eigentlich ist es das alles
174 dann im Klassenverband zusammenzuführen und von daher muss man
175 die Schüler untereinander sensibilisieren eben offen mit ihren Problemen
176 umzugehen (I: mhm). Darauf werden sie vorbereitet, über das Prinzip
177 Offenheit, Ehrlichkeit, wird also hier bei mir in der Klasse alles
178 besprochen, was den Einzelnen betrifft und wird auch versucht und das
179 klappt auch ziemlich oft, in Gruppenarbeit zu erreichen, dass Schüler
180 Schülern helfen (I: mhm).

181

182 I: Mhm (..). Jetzt ist es natürlich so, dass Schüler ja zwei Tage in der
183 Woche im Betrieb sind. Was ich mich jetzt Frage ist, ob dadurch nicht
184 auch, dadurch natürlich, dass sie auch weniger Unterrichtszeit
185 mitbekommen und es sowieso schon schwächerer Schüler sind, ob das
186 dann nicht zu Lasten der schulischen Leistung geht.

187

188 B6: SchuB hat ja den Vorteil, dass die Klasse ein Großteil doppelt besetzt
189 ist und die Tatsache, dass die Schüler und Schülerinnen an zwei Tagen
190 nicht hier sind macht den Leistungsstand der Schüler eigentlich keinen
191 Abbruch. Durch Lernverbände wird Praxis und Theorie verquickt und
192 zusammengeführt und die Bereitschaft der Schüler am Lernstoff zu
193 arbeiten hat sich eigentlich in der Zeit wo sie die SchuB- Klassen
194 besuchen erhöht (I: mhm). Vor allen Dingen im Bereich Selbstsicherheit,
195 also der Frage „ich kann was“, sind meine Schülerinnen und Schüler ein
196 Stück voran gekommen. Die trauen sich alle etwas mehr zu, auch wenn
197 die Belastung durch das zweitägige Praktikum doch an manchen Stellen
198 spürbar wird (I: ja). Den ganzen Tag im Betrieb, also 8 Stunden ist eben
199 mehr als in der Klasse zu hängen und 5 Stunden abzusitzen.

200

201 I: Ja, okay (.). Jetzt haben Sie eben schon gesagt, dass die Schüler sich
202 auch mehr zutrauen, vielleicht auch motivierter werden. Können Sie was
203 dazu sagen, wodurch das zustande kommt, was da die Ursache für ist?

204

205 B6: Ja die Unsicherheit außerhalb Schule sich zu bewegen ist bei unseren
206 Schüler im Freizeitbereich nicht vorhanden, aber in dem Bereich, wo
207 Regeln eingehalten werden müssen und Kontrollen auch stattfinden (I:
208 mhm) ist die Unsicherheit sehr groß. Bei den meisten Schülerinnen und
209 Schülern haben wir das Praktikum sehr intensiv vorbereitet. Sind mit den
210 Schülern an die Praktikumsstellen gegangen. Haben dort die Bezugs- und
211 Ansprechpartner gefunden (I: mhm) und reflektieren auch in
212 regelmäßigen Abständen wo steht der Schüler eigentlich (I: mhm). Die
213 Schwierigkeit am Anfang war gewesen, dass die Kinder im Grunde
214 genommen (Störung durch Koch, der die Essensbestellung aufnimmt ca.
215 1 Minute). Die intensive Vorbereitung und der offene Austausch hat dazu
216 geführt, dass die meisten Schüler Kritik nicht mehr als Personenkritik,
217 sondern als Sachkritik auffassen (I: mhm) und das hat ihr
218 Selbstbewusstsein doch erheblich gestärkt, weil sie merken, Fehler sind
219 zugelassen und Fehler können bearbeitet werden.

220

221 I: Mhm (.) Können Sie noch ein bisschen näher drauf eingehen,
222 inwiefern die betrieblichen Erfahrungen, die im Betrieb gemacht werden
223 in der Schule reflektiert werden?

224

225 B6: Die Zielvereinbarung, die wir mit den Betrieben abfassen, halten wir
226 schriftlich fest. Die Besuche werden protokolliert (I: mhm) und im
227 Lernverbund „Betriebliche Praxis“ reflektieren wir dann mit allen
228 Schülern zusammen die Erfahrungen, die sie an ihren Praktikumsstellen
229 machen, die ja doch sehr unterschiedlich sind und versuchen gemeinsam
230 Lösungsmöglichkeiten und Wege zu finden, damit die Praktika nicht als
231 Zwang, sondern als Entwicklungsmöglichkeit aufgefasst werden (I:
232 mhm). Das klappt inzwischen ganz gut und für den Rest von SchuB, das
233 sind noch 8 Monate werden wir jetzt gemeinsame Besuche der einzelnen
234 Praktikumsstellen durchführen, damit jeder die Möglichkeit hat, seine

235 Stelle einmal vor der Klasse zu präsentieren (I: mhm) und den anderen
236 auch zu zeigen, „hier bin ich zu Hause, für eine gewissen Zeit, hier
237 arbeite ich und ich gebe euch einen Überblick, was ich eigentlich mache“
238 (I: mhm). Das wirkt sich auf die unterrichtlichen Inhalte, aber auch auf
239 die Selbstsicherheit der Schüler sehr sehr positiv aus.

240

241 I: Mhm (.). Die Wahl der Praktikumsstellen, die wird ja auch glaub ich
242 von den Schüler auch gemacht (.).

243

244 B6: Na ja, man muss schauen. Ich darf mal die Situation einer Schülerin
245 hier schildern (I: ja). Vanessa¹⁶² ist 16 Jahre alt, hat erhebliche
246 Schwierigkeiten in Mathematik, aber in Deutsch mit LRS und
247 Ausdrucksweise. Sie wird den Hauptschulabschluss nur unter größter
248 Mühe schaffen. Hat aber den Anspruch an sich im Gesundheitswesen
249 tätig zu werden. Hat ein Praktikum im Altenpflegebereich absolviert. Ein
250 zweites Praktikum im Kindergarten. Ist dann im dritten Praktikum in eine
251 Arztpraxis gegangen und hat sich dort einfach überschätzt und wir sind
252 im Moment an dem Punkt wo wir (?) und ihr eigentlich
253 deutlich machen müssen, deine Ansprüche sind zu hoch, du wirst von
254 deinen schulischen Voraussetzungen her nicht Krankenschwester werden
255 können (I: mhm), allerhöchsten Krankenschwesterhelferin (I: mhm), um
256 dann später durch Kurse oder durch persönliche Weiterbildung den
257 Schritt dann doch noch zu schaffen (I: mhm). Also die Realität holt doch
258 einige Schüler und Schülerinnen ein und es ist dann recht schwierig, das
259 auf die Realität runter zu brechen (I: mhm), ohne zu erreichen, dass
260 Schüler und Schülerinnen sich völlig aufgeben und gar nichts mehr tun
261 (I: mhm). Da sind uns als Lehrer und Sozialpädagogen dann doch die
262 Hände sehr stark gebunden und eine Verquickung eigentlich mit dem
263 ersten Arbeitsmarkt und den Möglichkeiten müsste meiner Ansicht nach
264 noch erarbeitet und dann auch durchgeführt werden. Da ist eine
265 Schnittstelle erreicht, wo wir als Lehrer praktisch nur wenig tun können
266 (I: mhm) und dann nach Beendigung der Schulpflicht auch einfach raus

¹⁶² Name geändert.

267 sind (I: mhm). Das macht ein bisschen Angst die Schüler und
268 Schülerinnen dann auch in die Arbeitslosigkeit entlassen zu müssen und
269 man stößt da auch als Lehrer oft an Grenzen, wo man nach
270 Möglichkeiten sucht, da doch einzugreifen. Im Moment sehe ich da nur
271 wenige Möglichkeiten.

272

273 I: Mhm (..) Haben Sie oder können Sie schon was darüber sagen, das
274 Projekt läuft jetzt ja noch nicht so lange, ob diese Betriebe, wo die
275 Schüler dann auch sind, ob das eventuell, dadurch dass die Schüler ja
276 auch ein halbes Jahr in dem Betrieb sind, dass da insofern Kontakte
277 geknüpft werden, dass eventuell da eine so starke Beziehung besteht,
278 dass Betriebe zum Beispiel ein Ausbildungsverhältnis anbieten, oder ist
279 das eher(.)?

280

281 B6: Die Kontakte zu den Betrieben sind natürlich sehr vielfältig. Für
282 unsere Betriebe hier in der Region ist das eine echte Herausforderung,
283 weil man einfach sehen muss, dass Schüler die an 2 Tagen im Betrieb
284 sind, die Kosten nicht nur Zeit, sondern im Grunde genommen auch Geld
285 für die Betriebe (I: ja) sich darum zu kümmern. Die Zeit geht eigentlich
286 verloren. Mein Eindruck ist, dass alle Betriebe eigentlich sehr offen sind
287 für diese neuen Sachen, sich auch ausprobieren (I: mhm) und bei einem
288 meiner Schüler besteht auch die Aussicht dass er als Lagerist nachdem
289 Schuljahr 2009/ 2010 dort eine Ausbildung anfangen kann, auch ohne
290 Hauptschulabschluss. Die Erfahrung, die der junge Mann gemacht hat
291 sind sehr positiv. Der Chef ist begeistert und wir sind im Moment daran
292 einen Vorvertrag zu erwirken, der dann nach Abschluss des Schuljahres
293 auch greifen kann. Bei anderen Betrieben gestaltet sich das dann nicht so
294 positiv (I: mhm). Vor allem bei Betrieben, die ganz wenige Mitarbeiter
295 haben, kann man unter Umständen den Eindruck gewinnen, dass die
296 Betriebe die Schüler auch als billige Arbeitskräfte sehen (I: mhm) und so
297 bedeutet das für uns, die Betriebe noch ein Stück sensibler zu machen,
298 eigentlich für die Belange der Schüler und Schülerinnen, um dann
299 eventuell eine Beschäftigungsmöglichkeit zu finden (I: mhm), aber bei
300 90% meiner Schülerinnen und Schüler kann ich sagen, die Betriebe
301 werden die Jugendlichen nicht übernehmen (I: mhm). Da sind

302 Handwerkskammern und Ausbildungsbetriebe, bzw. die Obermeister der
303 Werksbetriebe auch gefordert da nach neuen Möglichkeiten zu suchen.

304

305 I: Mhm (.) Es ist oft so, gerade wenn sie auch nur einen
306 Hauptschulabschluss machen relativ jung sind und oft keine berufliche
307 Orientierung haben. Haben Sie das Gefühl, dass durch dieses SchuB-
308 Projekt mit diesen 2 Tagen Praxisanteil in der Woche die
309 Berufsorientierung der Schüler gestärkt wird?

310

311 B6: Zumindest kann man erreichen, dass durch die Vielzahl der Praktika,
312 dass die Schüler sich klar werden, welche Möglichkeiten sie eigentlich
313 haben (I: mhm). Ein Junge, der beim Schreiner sein Praktikum gemacht
314 hat, hat also erkannt, ich muss mich in Mathematik bewegen. Es sind
315 ganz spezielle Anforderungen, die an mich gestellt werden. Darauf muss
316 ich hinarbeiten. Bei diesem Jungen hat es bewirkt, dass er gerade
317 individuelle Förderung in Mathematik anfordert. Ein anderer der
318 Bürokaufmann werden wollte, hat gesehen, eigentlich ist es nichts für
319 mich den ganzen Tag im Büro zu sitzen (I: mhm) und am Computer zu
320 arbeiten. Ich möchte lieber aktiv tätig werden. Da haben wir das
321 Praktikum abgebrochen. Haben ihn im KFZ- Bereich ein Praktikumsplatz
322 gesucht und er fühlt sich da viel viel wohler. Also das abwägen, mein
323 Wunschberuf und die Möglichkeiten die der Jugendliche dann eigentlich
324 hat, das wird durch SchuB stark gefördert und bringt viel viel mehr
325 Klarheit. Die Möglichkeit in die Betriebe und zum Arbeitsamt ins BIZ zu
326 gehen, sich zu informieren, sind natürlich im Bereich Praxisklassen viel
327 viel größer, als in einer normalen Klasse, wo doch der Unterrichtsstoff
328 mehr im Vordergrund steht. Von daher denke ich **schon**, die
329 Entscheidung für bestimmte Berufsfelder werden durch die Praxisklassen
330 stark gefördert. Besteht für den Jugendlichen eigentlich am Ende dieser
331 Klasse eine Klarheit was kann ich und was kann ich nicht.

332

333 I: Mhm (.) Wie beurteilen Sie so den Erfolg von SchuB? Also würden
334 Sie sagen, dass ist ein gelungenes Projekt, gerade für benachteiligte
335 Schüler?

336

337 B6: Ich glaube schon, dass es ein gelungenes Projekt ist, weil einfach die
338 Schulumüdigkeit, die doch bei vielen Schülern unserer Schule da ist, ein
339 Stück über die Praxis behoben werden kann (I: mhm). Natürlich glaube
340 ich auch, dass vor Beginn des Konzepts von SchuB es zwar gut ist und
341 ausprobiert werden muss, aber es muss auch weiterentwickelt werden (I:
342 ja). Als Beispiel möchte ich nennen, dass ich eine gute Erfahrung
343 gemacht habe, wenn Schüler, die im zweiten SchuB- Jahr sind, Schüler
344 aus dem ersten SchuB- Jahr mit aufnehmen, mit in die Gruppe integrieren
345 und so ihre eigenen Erfahrungen weitergeben können. Bei mir ist das in
346 einem Fall so, dass ich da einen Schüler aufgenommen habe. Er fühlt sich
347 recht wohl hier. Hat schneller einen Praktikumsplatz gefunden und stellt
348 auch mir Fragen, die ihn weiterbringen, wo er von Schülern beraten
349 wurde (I: mhm). Ich halte diese Form der Weiterentwicklung für
350 dringend notwendig, um überhaupt einen Prozess in Gang setzen zu
351 können (I: mhm). Dass ältere Schüler jüngeren Schülern helfen (I: ja) und
352 da sind wir wieder beim Thema Sozialkompetenz, die die Schüler dann
353 untereinander weiter vermitteln können. Schade finde ich, dass die
354 Verquickung der Unterrichtsfächer eigentlich schon früher stattfinden
355 muss (I: mhm), als erst in der 8/9- oder 9/10- Klasse. Hier an unserer
356 Schule sind wir dabei zum Beispiel das Fach Arbeitslehre, Deutsch zu
357 verbinden und da schon im 7 Schuljahr anzufangen, zum Beispiel ein
358 Bewerbungsschreiben zu formulieren, einen Lebenslauf zu entwerfen,
359 der dann schon zu Beginn der SchuB- Klasse vorhanden ist und nicht erst
360 neu erarbeitet werden muss.

361

362 I: Mhm (..) Gibt es zufällig einen Fall von einem Schüler, den Sie
363 schildern können, wo gemerkt hat der, der hat sich durch SchuB wirklich
364 positiv entwickelt, jetzt zum Beispiel, dass er einfach motivierter dabei
365 ist oder halt an der Praktikumsstelle die er hat richtig viel Freude
366 gefunden hat?

367

368 B6: Grundsätzlich kann ich sagen, dass bei allen Schülern, die in SchuB
369 sind es Verbesserungen gegeben hat, nämlich einfach bei der
370 Anwesenheit im Unterricht und auch im Betrieb (I:mhm). Ein Schüler
371 der eigentlich schon nicht mehr hier wäre, weil er die Schulpflicht erfüllt

372 hat, hat über SchuB, denke ich mal, wieder ein Stück Lebensperspektive
373 entwickelt. Er hat im (Holz?-bereich) seine Praktika gemacht. Er konnte
374 zeigen, dass er etwas kann, dass er auch etwas zu Stande kriegt. Über die
375 Anforderungen im Betrieb hat er gemerkt, ich muss unterrichtlich
376 gewissen Anforderungen erfüllen. Darauf hat er sich eingelassen und
377 alleine **diese Tatsache** (I: mhm) ist für mich schon ein Beweis in SchuB
378 kann man die Stärken kitzeln und wenn das gelingt, haben die
379 Jugendlichen eigentlich auch neue Lebensperspektiven.

380

381 I: Mhm, gut. Dann sind wir eigentlich schon am Ende. Es sei denn Sie
382 wollen noch irgendwas sagen, worauf ich noch nicht zu sprechen
383 gekommen bin, was Sie vielleicht noch für wichtig finden oder so? (..)
384 Aber ansonsten. (...)

385

386 B6: Ich habe das jetzt akustisch nicht.

387

388 I: Ich wäre jetzt normalerweise am Ende (B6: ja). Es sei denn, Sie wollen
389 noch irgendwas erwähnen, worauf ich jetzt nicht zu sprechen gekommen
390 bin, was Sie noch als Wichtig empfinden über SchuB zu sagen oder so.

391

392 B6: Ich denke, ich kann für meine Person sagen, dass auch für mich
393 SchuB eine neue Erfahrung war. Dass man eigentlich die Kinder da
394 abholen muss, wo sie stehen. Also Ausbildungsverordnung,
395 Hauptschulabschlüsse, Lehrvorträge ein Stückchen weiter in die Ferne
396 rücken müssen (I: mhm). Eigentlich ist SchuB die Möglichkeit Stärken
397 zu erfahren und sich selbst auch zu erfahren im Umgang mit den Kindern
398 und ich würde mir wünschen über SchuB ein Stück Bürokratie abbauen
399 zu können, um neue Möglichkeiten für unsere Schülerinnen und Schüler
400 einfach zu ermöglichen und zu erarbeiten. Wir sind erst am Anfang
401 dieser Geschichte und ich hoffe dass das SchuB- Programm 2013 nicht
402 ausläuft, sondern weitergeführt wird und dass die nachgeordneten
403 Instanzen (I: mhm) ein Stückchen mehr Sensibilität entwickeln und sich
404 auch auf dieses Programm Schule und Betrieb und Förderung von dieser
405 benachteiligten Jugendlichen einlassen können (I: mhm). Da ist noch viel

406 zu tun. Ich hoffe, dass Sie in Ihrer beruflichen Laufbahn da ein Stückchen
407 dazu beitragen können.
408
409 I: Okay. Ich bedanke mich vielmals.
410
411 B6: Ja, bitte.
412

KAP. 9: INTERVIEWGESPRÄCH MIT SCHUB- LEHRKRAFT (B7)

Zeit: 30.11.2009 um 11: 45 Uhr

Ort: Schule

I: Interviewer

B7: SchuB- Lehrkraft

1 I: Erst mal danke, dass Sie das Interview machen und zwar würde mich zum einen
2 interessieren, wie Ihre berufliche Laufbahn war und wie es dazu gekommen ist,
3 dass Sie jetzt hier Lehrerin in einer SchuB- Klasse sind.
4
5 B7: Okay. Meine berufliche Laufbahn war, dass ich Abitur gemacht habe in
6 (Bundesland), also in (Stadt). Habe in (Stadt) an der Universität, also an der
7 pädagogischen Hochschule Sonderpädagogik studiert und weil ich dann in
8 (Bundesland) keine Stelle bekommen habe, habe ich mich weiter beworben und
9 habe dann hier in (Bundesland) an der (Name der Schule) meine erste Stelle mit
10 Teilzeit, also 13 Stunden hier und 13 Stunden an der (Name der Schule)
11 bekommen. Das ist erst mal der Werdegang (I: ja). Sonderschullehrerin oder jetzt
12 Förderschullehrerin (Störung) und dann, ich bin jetzt in meinem 13 Jahr an der
13 (Name der Schule) und bin jetzt im 4 Jahr in der SchuB- Klasse, die jetzt
14 Praxisklasse heißt (I: ja) (Störung) und wir hatten an der Schule einen
15 Hauptstufenleiter, der auch in (Stadt) Stunden hatte und eben auch im Schulamt
16 und so der hat irgendwie, der ist immer noch, ist nicht an dieser Schule, aber ist
17 immer noch in der SchuB- Gruppe, die auch die Schulen abfahren, um zu gucken
18 wie es läuft und so weiter und der hat einfach dieser Schule unter anderem die

19 Möglichkeit gebracht, stand natürlich auch im Amtsblatt, die werden ja auch
20 mittlerweile auch ausgeschrieben, dass es die Möglichkeit gibt über diese zwei
21 Praxistage, also so ne SchuB- oder Praxisklasse zu machen und weil niemand
22 anderes es machen wollte und ich gerade eine 9 Abschlussklasse hatte (I: mhm),
23 die früher, das war gerade so ein Umbruch, früher sind die nach der 9. Klasse, die
24 etwas fitteren an die (Schule) gegangen, um da ihren Hauptschulabschluss zu
25 machen. Das war dann nicht mehr möglich und es war gerade so eine Lücke, wo
26 irgendwie nichts anders möglich war und da habe ich gesagt, ich würde die
27 SchuB- Klasse machen, aber nur wenn ich die Ausnahmsweise als 10/11 machen
28 könnte, weil ich mich wenn auch um meine 9 auch kümmern möchte, weil
29 normalerweise ist es ja an Förderschulen 9/10 und ich habe dann halt einfach
30 10/11 genommen und das war dann eben das 1. Jahr in dem ich das durchgeführt
31 habe, mit einem Sozialpädagogen der uns zugewiesen wurde. Einfach weil ich
32 dachte, das ist was ganz gutes, deshalb habe ich mich bereiterklärt das zu machen.

33

34 I: Welche Voraussetzungen, welche Kompetenzen, Ihrer Erfahrung nach sollte
35 man mitbringen, wenn man in diesen SchuB- Klassen unterrichtet?

36

37 B7: Man sollte ganz normale Kompetenzen, die jeder Lehrer haben sollte
38 mitbringen. Nicht mehr und nicht weniger, wobei es ein bisschen arbeitsintensiver
39 dadurch ist, dass die Stundentage sich auf 3 Tage reduziert, weil an den 2 anderen
40 Tagen Praktikum ist, d.h. ich bin hier schon mit dem Sozialpädagogen oft bis
41 fünf, halbsechs auch mal Nachbesprechung, weil wir Unterricht bis um drei, also
42 zwischen zwei und drei hört der Unterricht irgendwann auf. Also die haben
43 sieben oder acht Stunden mit Förderunterricht, Englisch und so, ist es einfach ein
44 bisschen Zeitintensiver an diesen drei Tagen (I: mhm). Dafür hat man natürlich an
45 den Praxistagen eben nur drei Stunden zur Betreuung. Da hat man dann wieder
46 ein bisschen mehr Luft und das was ich wichtig finde ist, dass man einfach von
47 der Strukturierung und Ordnung her, relativ fit sein sollte und auch pingelig den
48 Schülern gegenüber, weil das sind genau die Sachen an denen sie schon an den
49 Regelschulen gescheitert sind. Das sie keine Mappen führen, Sachen nicht dabei
50 haben und so weiter. Also das ist etwas- ich beiße mich da ziemlich fest, habe
51 damit aber auch meine Erfolge und das ist meiner Meinung nach sehr wichtig.
52 Aber das ist jetzt nichts besonderes (I: ja) und zum Beispiel die Praktikumsplätze
53 oder so die haben wir uns im Laufe der Zeit gesucht und hatten ja auch schon

54 durch die Blockpraktika in den 9. oder 8. Klasse schon ein paar Anlaufstellen,
55 also von daher gibt es eigentlich nichts, was man können muss und es gibt ja dann
56 noch Zusatzfortbildung, über die ersten zwei Jahre, die ich mitgemacht habe, extra
57 für SchuB- Lehrkräfte.

58

59 I: Wie beurteilen Sie diese Fortbildungsmaßnahmen, die extra für SchuB-
60 Lehrkräfte angeboten werden?

61

62 B7: Teilweise wahrscheinlich auch wie jede Fortbildung. Teilweise sehr gut, so
63 dass es einem auch was bringt. Der Unterschied ist immer noch Förderschullehrer
64 arbeiten ja sowieso ein bisschen anders als Regelschullehrer, einfach von der
65 Ausbildung ja schon, weil wir ja ein bisschen sozial oder sonderpädagogischer ja
66 sowieso schon ausgebildet sind. Wir schreiben schon immer Förderpläne und so
67 weiter. Das heißt Gesamtschullehrer müssen vielleicht in Fortbildungen noch mal
68 **mehr** andere Sachen, die sie sonst nicht machen lernen, als wir Förderschullehrer,
69 aber insgesamt sind durchaus sinnvolle Sachen, gerade es gibt ja hier
70 Fächerverbünde, Naturmaterie- Technik, anstatt Biologie, eine Stunde Physik,
71 eine Stunde Chemie, eine Stunde- wie man ganzheitlich diese Fächer vom Inhalt
72 her zusammenbringt und unterrichtet. Das war etwas was schon sehr wichtig war
73 und was man auch erst mal lernen muss. Aber es war schon Sachen da, wo ich
74 dachte das muss ich jetzt nicht haben. Entweder weil ich es während des Studiums
75 oder während meiner Arbeitszeit gelernt habe oder weil es nicht ganz so wichtig
76 ist. Aber waren auf jeden Fall auch gute Sachen dabei.

77

78 I: Mhm (Störung) Können sie noch was dazu sagen, wie es hier an der Schule zur
79 Einrichtung der SchuB- Klasse gekommen ist?

80

81 B7: So ähnlich zu dem, was ich schon gesagt hatte, wie ich dazu gekommen bin
82 (I: mhm) und zwar der Hauptstufenleiter den wir hatten, hat über das Schulamt
83 oder über Wiesbaden oder über die Ausschreibung, wie auch immer
84 mitbekommen, dass es diese Möglichkeit gibt und man konnte sich darauf
85 bewerben und wir waren die aller aller erste Förderschule, die das hier gemacht
86 hat, weil man einfach dachte es ist was sinnvolles. Letztendlich, es hat sich
87 niemand außer mir gemeldet, das heißt, hätte ich das jetzt nicht machen wollen,
88 wär das hier auch nicht- hätte das auch nicht stattgefunden. Also es muss immer

89 jemand sein, der sich auch bereiterklärt, diesen neuen Schritt dann mal
90 ausprobieren und zu wagen und wir haben uns dann einfach auf die
91 Ausschreibung beworben und das war überhaupt kein Problem (I: mhm), das als
92 erste Förderschule dann auch zu machen und zu bekommen.

93

94 I: Wie würden Sie die Schüler beschreiben, die in SchuB- Klassen unterrichtet
95 werden?

96

97 B7: Bezogen auf die Förderschule immer ne?

98

99 I: Ja.

100

101 B7: Am Anfang haben wir noch gedacht, es sollten die Leistungsstärksten sein,
102 die natürlich- die leistungsstärksten Förderschüler, weil wir noch das Ziel von
103 Hauptschulabschlüssen hatten (I: ja). Was aber gar nicht unbedingt sein muss.
104 Was hier natürlich oft an der Schule ist, dass die Leistungsstärksten auch oft die
105 verhaltensauffälligsten sind. Ist oft so und (..) damals habe ich eben die Schüler
106 genommen, die am leistungsstärksten waren, sprich die also eigentlich an die
107 Hauptschule gehen sollen und hab die dann im zweiten Jahr aber noch mit der
108 anderen Schülern aufgestockt und mittlerweile jetzt in dem zweien Durchgang
109 den ich habe ist es aber so, dass die Leistungen, von dem, was im Kopf passiert
110 gar nicht so wichtig ist, sondern viel wichtiger ist, dass Schlüsselqualifikationen
111 vorhanden sind, wie Pünktlichkeit, Zuverlässigkeit und so weiter. Also von daher-
112 mittlerweile, was aber noch nicht ganz in der Schule angekommen ist. Also was
113 viele Lehrer noch nicht verstanden haben. Ich sage halt immer, wenn ich jetzt ne
114 neue Klasse machen würde, es ist völlig egal, wie jemand in Fächern ist, sondern
115 es muss von der Voraussetzungen her halbwegs passen. Letztendlich würde ich
116 alle Schüler nehmen, egal. Weil man kann aus allen, innerhalb von 2 Jahren
117 ziemlich viel rausholen und ob sie denn nun ne Reha- Ausbildung im
118 Berufsbildungswerk bekommen oder erst mal einen Förderlehrgang oder in ne
119 Ausbildung gehen, das entspricht dann eben dem Leistungsstand den sie am Ende
120 haben. Also eigentlich, wozu es gekommen ist, jetzt in diesem Durchgang,
121 erstmalig bei mir auch, dass ich zwei Schülerinnen hatte, die
122 Dauerschwänzerinnen waren. Die habe ich dann nach 1 Jahr raus genommen und
123 an die Berufsschulen gegeben, weil das ergibt keinen Sinn, wenn jemand nie da

124 ist, kann er auch- dann brauch er auch nicht in eine Praxisklasse gehen. Also das
125 ist das Einzige wo ich sagen würde, die haben auch früher schon sehr viel den
126 Unterricht geschwänzt, das ist sehr schwer dagegen anzugehen und das
127 rauszubekommen aus denen, dass sie halt wieder regelmäßig zur Schule gehen.
128 Das ist etwas, was nichts bringt, wenn man da Karteileichen sozusagen hat. Das
129 blockiert für andere, die vielleicht reinkommen könnten die Plätze und das ist
130 eigentlich das größte Problem, die gehören nicht in Praxisklassen meiner Meinung
131 nach, außer es reguliert sich. Ich bin halt auch so, dass ich jeden Morgen, wenn
132 jemand nicht da ist und ich keine Entschuldigung von zu Hause habe, dort anrufe,
133 jeden Morgen, damit die Eltern Bescheid wissen und dadurch sind die meisten
134 Leute, trauen sich dann einfach nicht mehr oder das Schwänzen hört dann auf,
135 aber bei den richtig krassen, wo eben die Eltern keinen Einfluss mehr haben oder
136 die Eltern das unterstützen, das gibt es auch, da bringt es dann nichts. Also die
137 kann man dann lieber raus nehmen. Da kann man andere für nehmen. (Störung)

138

139 I: Gibt es irgendwelche Kriterien, nach denen ausgesucht wird, welche Schüler in
140 die SchuB- Klassen kommen

141

142 B7: Also Kriterien (..), also es ist so, dass die hier ziemlich, für Ihre Verhältnisse
143 hartes Verfahren durchlaufen müssen, das heißt die müssen sich **offiziell**
144 bewerben, mit schriftlichen Bewerbungsunterlagen und haben ein **offizielles**
145 Vorstellungsgespräch, in dem sie die Unterlagen dabei haben müssen und auch
146 zum Beispiel aus ihrem Hobby heraus irgendeinen Gegenstand mitbringen
147 müssen über den sie frei irgendwas erzählen, damit man schon mal den Ausdruck,
148 die verbalen Fähigkeiten so ein bisschen mitbekommt, einfach überhaupt, ob man
149 merkt, dass sie sich schon darauf vorbereiten oder nicht (I: ja). Also das waren die
150 Sachen, die Schüler hier sonst nicht so gewohnt sind. Also Bewerbungsunterlagen
151 und ein Vorstellungsgespräch und dann gab es richtig für die, die ausgesucht
152 wurden, einen Vertragsabschluss mit Eltern und Schülern, wo die Verträge
153 unterschrieben wurden, richtig von Schüler, Eltern, wo eben auch mit drin steht,
154 dass die Eltern mit einbezogen sind und einfach auch mitmachen müssen, so
155 richtig mit Sekt anstoßen und so, also das war schon richtig was offizielles (I:
156 mhm). (Störung)

157

158 I: Können Sie noch ein bisschen mehr beschreiben, inwiefern die Eltern
159 miteinbezogen werden. Also generell jetzt, auch während der Maßnahme.

160

161 B7: Naja, die sind eigentlich so einbezogen, wie alle Eltern ins Schulleben ihrer
162 Kinder einbezogen sein sollten. Was aber ja oft bei der Karriere, die Kinder von
163 Grundschule oder Gesamtschule bis zur Förderschule machen eben nicht passiert.
164 Also sie sollen einfach mit Verantwortung übernehmen. Sie sollen dafür
165 verantwortlich sein, dass ihre Kinder morgens aufstehen und pünktlich
166 erscheinen, was eben durchaus **nicht** der Fall ist bei allen die es gibt. Ich habe
167 genügend Schüler, die nicht allein aufstehen, die kein Frühstück bekommen und
168 so. Dann sind sie verantwortlich, dass entschuldigt wird, das heißt wenn jemand
169 nicht da ist, das ist nach 1 ½ Jahren- klappt es auch immer noch nicht, dass die
170 **Eltern** ihre Kinder morgens vor Schulbeginn entschuldigen oder in den beiden
171 Praktikumstagen im Betrieb anrufen und beim jeweiligen Betreuer anrufen, damit
172 wir einfach Bescheid wissen. Dann sich darum kümmern, dass ärztlich Ateste da
173 sind. Wir haben Timer, in die die Aufgaben geschrieben werden, dass einfach mal
174 kontrolliert wird und geguckt wird. Auch mit Hinweis, also wenn es dann einfach
175 mal so ist, dass es gar nicht geht, wenn man dann den Eltern sagt, gucken sie doch
176 bitte in den Timer rein, er soll nicht schon wieder eine 6 für die Präsentation, die
177 er nicht mit hat bekommen oder so (I: mhm). All diese Sachen eigentlich, also
178 Arbeitstechnisch und einfach auch dies Entschuldigungssachen und so oder bei
179 der Praktikumsplatzsuche einfach mit unterstützen. Dann gibt es wieder Eltern,
180 die es zu extrem machen, die sich wunder, dass ihr Kind nie was alleine macht,
181 aber die Praktikumsplätze ohne das Kind für ihr Kind suchen immer (I: mhm).
182 Aber viele sind einfach ganz allein gelassen, deshalb sind sie auch hier teilweise
183 gelandet und nicht weil sie einfach keine Leistung bringen können, sondern weil
184 sie es einfach nicht gelernt haben, wie man die Leitung bringt, durch Ordnung und
185 Strukturen und so. Also da sind die Eltern eingebunden, auf jeden Fall.

186

187 I: Ja okay, dann die Unterrichtsstunden, die Unterrichtszeit. Inwiefern
188 unterscheidet sich das zu normalen Klassen?

189

190 B7: Das unterscheidet sich eigentlich überhaupt nicht. Wir haben 40 Minuten
191 Stunden. Ich habe schon immer versucht, im Block immer 2 Stunden, wie es aber
192 auch meistens an normalen Schulen ist. Also 80 Minuten ein Block Englisch oder

193 Deutsch zu machen. Das einzige, es gibt eben nicht eine Stunde Biologie oder
194 eine Stunde Physik oder eine Stunde Chemie in der Woche, sondern es gibt ein
195 Doppelstunde, Natur- Materie- Technik (I: ja) und wenn ich es mal für sinnvoll
196 erachte, dann kann es auch sein, dass wir mal einen ganzen Tag irgendwas
197 machen oder wenn wir Betriebserkundungen machen, dann machen wir einfach
198 einen Natur- Materie- Technik- Tag oder jetzt zur Weihnachtszeit werde ich ganz
199 sich auch mal irgendwie kunstmäßig oder- aber das macht man halt auch so, also
200 nur das gute bei SchuB oder Praxis ist, dass eigentlich alles relativ aufgelöst ist,
201 dass man relativ viele Freiheiten hat, wie man die Sache an das Kind bringt,
202 sozusagen (I: okay). Aber letztendlich ist es nicht groß anders- ist der Plan nicht
203 anders, als wenn man in anderen Klassen unterrichten würde.

204

205 I: Es gibt ja auch diese Förderpläne, können Sie da noch näher beschreiben, was
206 da gemacht wird.

207

208 B7: Gut, die Förderpläne schreiben wir sowieso. Müssen wir sowieso, egal für
209 welchen Schüler. In der Förderschule müssen immer Förderpläne geschrieben
210 werden und es wird einfach, na ja, was der Plan schon sagt, die Förderung, das
211 heißt wir müssen die Schwerpunkte raussuchen. Wenn jemand im
212 Arbeitsverhalten seine Sachen nie dabei hat oder nicht in der Lage ist Mappen zu
213 führen, alles durcheinander hat oder so, einfach aufschreiben, wie die
214 Ausgangslage ist oder wenn jemand im Sozialverhalten immer wieder massiv den
215 Unterricht stört, nach Hause geschickt werden muss und so weiter, dann ist das
216 der Schwerpunkt. Können natürlich auch mehrere Sachen sein. Dann haben wir
217 noch Deutsch und Mathe natürlich im Förderplan. Es wird immer die
218 Ausgangslage aufgeschrieben, wie es im Moment ist, dann das Ziel, was man hat
219 (I: mhm) und wie man es umsetzen möchte, mit welchen Mitteln und dann ist jetzt
220 eben auch, wie es getestet wird, Evaluation also und der Zeitraum, indem es
221 passieren soll. Wobei ich bei Förderschule den Zeitraum immer etwas schwierig
222 finde, weil ich eigentlich die durchgängige Zeit dabei bin, bei den meisten
223 Schülern ein Ziel zu erreichen. Das dauert halt einfach sehr lange und man muss
224 sehr zäh daran arbeiten, von daher ist das mit der Evaluation immer so eine Sache.
225 In Deutsch kann man sagen, okay wenn man mal wieder eine Arbeit schreibt,
226 weiß man bescheid oder so (I: ja) ob die Rechtschreibsachen was geholfen haben,
227 aber das ist der Schwerpunkt der Förderpläne (I:mhm).

228

229 I: Okay. SchuB gibt es jetzt schon ein bisschen länger an der Schule hier. Wie
230 würden Sie sagen, wie sich die Schülerleistungen entwickeln in den SchuB-
231 Klassen. Haben Sie das Gefühl oder haben Sie die Erfahrung gemacht, dass das
232 durch diese SchuB Maßnahme schon die Schüler sich positiver in ihrer Leistung
233 entwickeln oder auch anderseitig Erfahrungen gemacht.

234

235 B7: Ja, das ist total gemischt eigentlich. Es kommt natürlich auch immer wieder
236 auf die Lehrkraft an. Ich bin wirklich auch jemand, der pingelig ist und dann
237 natürlich auch immer wieder nachhackt und immer wieder nachhackt und bei mir
238 haben die Schüler durch dieses Pingelige, vielleicht auch in Mathe oder so, auch
239 in der 9. Klasse oder in der 8. passiert da was oder bei einigen gar nichts. Es
240 kommt halt ganz drauf an. Das ist kein Unterschied zu SchuB oder Praxis. Es ist
241 teilweise sogar so, dass die dann wenn die in der 9. Klasse ganz schwierig war, als
242 ich die 10/11 hatte, in der 11. Klasse waren wirklich einige Schüler, wenn die
243 Jungs dann 17 sind oder so, dieses phlegmatische, diese Nullbockhaltung, dieses
244 alles vergessen, da würde ich nicht unbedingt sagen, dass das alles besser wird. Es
245 gibt aber auch **durchaus** Schüler, bei denen es besser geworden ist. Was halt an
246 diesen SchuB- Klassen interessant ist, dass ich zum Beispiel Schüler habe, die
247 vom Arbeitsverhalten das alles nicht hinbekommen oder vielleicht ne massive
248 Rechtsschreibschwäche habe, aber ihr Praktikum **perfekt** durchhalten von
249 Morgens um bis 7 bis Abends um 17 Uhr im Metallbereich oder so und wo
250 deshalb Betriebe auch wirklich überlegen, ob sie die Schüler nehmen (I: mhm).
251 Also **das** ist halt noch mal das wichtige, aber im schulischen ist es sehr zäh und
252 sehr schwierig, **weil** aber natürlich auch die Tage sehr voll sind, also wenn die bis
253 3 Uhr Schule haben oder bis 17 Uhr arbeiten müssen, dann noch für die Schule
254 zusätzlich was zu machen, ist schon nicht einfach und für unser Klientel so zu
255 sagen ist es noch mal ein bisschen schwieriger, noch mal möglicherweise.

256

257 I: Sie haben jetzt eben auch gesagt, dass das schon so zweigleisig ist, das Leute,
258 die im Praktikum aufblühen, dass das nicht automatisch heißt, dass die sich in der
259 Schule dann sich positiv entwickeln. Also ist das also auch eher ein selten ein
260 Phänomen, dass diese Praktischen positiven Erfahrungen sich dann auch
261 irgendwie auf die schulischen Leistungen auswirken?

262

263 B7: Das Problem ist, dass einfach beide Sachen ja ganz unterschiedlich sind. Also
264 im Praktikum ist man in diesem Betrieb und muss etwas tun und ich habe Schüler,
265 die vom Arbeitsverhalten im Unterricht auch gut sind und engagiert sind und
266 mitmachen, aber einfach was dazu gehört, zu Hause, sobald sie das Schulgebäude
267 verlassen alles vergessen und an nichts mehr denken. Da habe ich einen Schüler,
268 da ist das ganz extrem so (I: ja) und im Praktikum, die machen zum Beispiel, die
269 bearbeiten ihre Praktikumsmappe nicht gut, weil sie einfach nicht dran denken, es
270 vergessen, sich nicht aufraffen können (I: ja). Aber vor Ort sind die immer dabei.
271 Es gibt aber auch Schüler die haben insgesamt einen Kick bekommen, dadurch
272 wenn ihnen irgendwann der Praktikumsplatz sagt, okay, wenn du dir jetzt nicht
273 ganz was krasses erlaubst, dann könnte es sein, dass wir dich in die Ausbildung
274 nehmen. Also ich habe jetzt einen, so einen Fall in der Klasse, der ist zwar schon
275 eigentlich eher ein Schüler für Erziehungshilfe überhaupt hier an die Schule
276 gekommen, hatte also noch nie richtige Lernhilfeprobleme extremer Art, aber der
277 hat sich jetzt-, seine Verhaltensauffälligkeiten sind relativ weg und sein
278 Arbeitsverhalten ist wirklich ziemlich perfekt geworden und ich denk, das ist auch
279 deshalb, weil der arbeitet in einer Rückenschule und könnte unter Umständen als
280 Sport- und Fitnesskaufmann dort eine Ausbildung bekommen, weil die relativ
281 begeistert davon sind, wie er sich da einbringt und das mit Förderschulabschluss,
282 das muss man sich natürlich erst mal- und das hat dem natürlich einen Kick
283 gegeben (I: mhm) und der ist jetzt insgesamt wunderbar, also durchaus gibt es
284 solche Fälle oder im letzt Durchgang habe ich einen Schüler gehabt, der war
285 eigentlich vom Kopf her schon immer relativ fit, hatte aber eine **massive** Lese-
286 Rechtschreibschwäche. Hat sich aber bemüht im Laufe der Zeit und hat dann in
287 der Bootswerft ein Praktikum gemacht und der Besitzer der Bootswerft war so
288 angetan von seinen Fähigkeiten und seiner Ausdauer und seiner Ordentlichkeit,
289 dass der **ohne** einen Hauptschulabschluss eine Ausbildung als Bootsbauer macht
290 (I: mhm) oder in dem letzten Durchgang habe ich ja noch mit
291 Hauptschulabschlüssen gearbeitet, das heißt wir haben eine Gesamtschule zur
292 Kooperation genommen, Unterricht hier, externe Prüfung sozusagen da mit
293 Projektprüfung und Deutsch, Mathe, Englisch, schriftliche Prüfung und da ist es
294 dann auch wieder so, dort lernt jetzt ein Schüler im 2. Lehrjahr schon
295 Anlagemechaniker, Sanitär- Gas- Wasser (I: ja) und da hat der Betrieb auch
296 gesagt, den nehmen wir, allerdings wäre es schön, wenn der auch einen
297 Hauptschulabschluss hätte. Der war auch fit, der war eher ein Gesamtschüler mit

298 Verhaltensproblemen, als mit Lernproblemen, die kommen hier ja auch immer
299 wieder an und der hat eben seinen qualifizierten Hauptschulabschluss geschafft
300 und lernt jetzt Anlagenbauer (I: mhm) oder noch jemand mit einem normalen
301 Hauptschulabschluss, der auch über eine Praktikum bei der KVV Elektrotechnik,
302 irgendwie Elektrotechniker jetzt lernt, was meiner Meinung nach was für ihn
303 eigentlich zu schwer, zu anspruchsvoll ist, **aber** die waren durch das Praktikum so
304 begeistert von ihm, dass sie ihn nehmen wollten. Also es gibt durchaus positive
305 Ergebnisse, auf dem freien Markt, durch die Praktika, aber schwieriger, deswegen
306 mach ich das jetzt auch nicht mehr, ist es für die Schüler mit
307 Hauptschulabschlüssen, weil wir dann auf jeden Fall erst mal nicht mehr die
308 Chance haben die auch in Berufsbildungswerke oder in Reha- Maßnahmen zu
309 bekommen (I: mhm). Was jetzt aber der Bereich ist, der sie jetzt gar nicht so
310 interessiert, ne mit diesen, wobei aber ohne Agentur für Arbeit läuft auch bei den
311 anderen Schülern, die auch in die freien Betriebe gehen nichts, man muss zur
312 Hilfe irgendwelche Unterstützungsformen für diese Lese-
313 Rechtsschreibschwächen oder für diese schulischen Sachen, auf jeden Fall müssen
314 die sie noch ein bisschen begleiten (I: mhm). Aber es gibt durchaus diverse
315 Erfolge, die ohne SchuB nicht zustande gekommen wären.

316

317 I: Mhm, also kann man auch sagen, dass die Schüler motivierter oder auch
318 selbstständiger werden durch SchuB?

319

320 B7: Im Arbeitsleben auf jeden- also einfach überhaupt das Kennenlernen und zu
321 wissen was kommt auf einen zu oder was auch wichtig ist, wenn die Mädels alle
322 Friseurinnen lernen wollen, dann auf einmal auszuprobieren ein halbes Jahr zwei
323 Tage die Woche, wir machen das über ein Schulhalbjahr immer ein Praktikum
324 und das überzeugt ja auch die Betriebe letztendlich und nicht ein Blockpraktikum
325 von 3 Wochen (I: mhm). Wenn die dann lernen, oh Gott bei Friseurin muss ich ja
326 den ganzen Tag stehe, das pack ich nicht oder einfach zu wissen langsam, was
327 will ich und wenn ich dann rausbekommen habe, das will ich dann auch einen
328 Kick zu bekommen (I: ja). Das bringt auf jeden Fall etwas.

329

330 I: Okay. Die betrieblichen Erfahrungen, die die Schüler machen in ihren
331 Praktikum inwiefern werden die reflektiert, also auch in der Schule dann
332 praktisch?

333

334 B7: Also wir haben extra zwei Stunden Reflektion- Praxisprojekt. Das heißt
335 Dienstags und Mittwochs haben wir die Praktikumstage und Donnerstags sofort
336 zuerst in den ersten beiden Stunden besprechen wir die Praktikumstage in zwei
337 Gruppe, das heißt der SchuB- Sozialpädagoge betreut einen Teil und ich betreue
338 einen Teil der Praktikanten und dann erzählen die alle ihre Praktikumstage, was
339 die da so erlebt haben, was sie machen mussten, was gut geklappt hat, was nicht
340 so gut geklappt hat. Die Praktikumsmappen werden eingesammelt, die haben also
341 immer irgendeine schriftliche Aufgabe über die zwei Tage und (..) dann wird
342 wenn wir damit fertig sind, immer auch noch mit Materialien von der Agentur für
343 Arbeit ein bisschen gearbeitet, noch mal Berufe besser kennenlernen oder
344 Lebenslauf, Bewerbung, solche Sachen (I: mhm). Also das wird auf jeden Fall
345 direkt im Anschluss immer gleich am nächsten Morgen besprochen und natürlich
346 finden ja Besuche an den Praktikumsstellen statt und Austausch mit den Betrieben
347 und den Schülern oder Telefonate.

348

349 I: Die Praktikumsstellen, die sich die Schüler aussuchen, können Sie was darüber
350 sagen, nach welchen Kriterien sich die Schüler das aussuchen, bzw. ob sie auch (.)

351

352 B7: Aussuchen müssen oder aussuchen?

353

354 I: Ja, ob ihnen das zugeteilt wird oder können sie selber jetzt ein Wunschberuf
355 oder ein Wunschpraktikum sage ich jetzt man, sich auswählen und wird das dann
356 auch realisiert?

357

358 B7: Genau das war ja schon, Wunschberuf oder Praktikum sind sehr
359 unterschiedliche Dinge (I: okay). Also es dauert erst mal eine Zeit lang, bis sie
360 begreifen, dass ein Praktikum in einer Videothek oder in einem Dönerland jetzt
361 nicht das ist, was wir suchen (I: okay), sondern ihnen wird vorgegeben, es sollen
362 Ausbildungsbetriebe sein, um einfach auch zur Not die Chance zu **bekommen**,
363 dort eine Ausbildungsstelle zu bekommen. Also es soll dort ausgebildet sein, das
364 heißt es muss eigentlich ein Meister vorhanden sein und ansonsten sollen sie, sie
365 haben ja vier Praktika über 2 Jahre pro Halbjahr, sollen sie verschiedene Bereiche
366 abdecken. Holz, Metall, Hauswirtschaft, was auch immer. Sie sollen also nicht das
367 gleiche machen, außer jetzt zum Beispiel in diesem Halbjahr, kann es manchmal

368 sein, dass Betriebe schon andeuten, dass sie den vielleicht übernehmen und dann
369 klären wir das jetzt im vorletzten Praktikum ab und wenn es zu 99,9% sicher ist,
370 dass die den in Ausbildung nehmen, dürfen sie das Praktikum dort weiter machen,
371 weil dann ist es ja um so besser, wenn sie dort schon weiterarbeiten, aber
372 ansonsten nie das selbe hintereinander und eigentlich auch nicht die gleichen
373 Bereichen, sondern mal alles ausprobieren.

374

375 I: Haben Sie die Erfahrung gemacht, dass die Schüler durch diese Praktikumszeit
376 eine besser Berufsorientierung auch mitnehmen, praktisch?

377

378 B7: Auf jeden Fall. Also das ist das, was ich ja schon angedeutet hatte. Einfach
379 viele Schüler denken, bloß raus aus der Schule und endlich arbeiten, was Arbeit
380 aber bedeutet, auch im Blockpraktikum müssen die ja manchmal nur von 8 bis 2
381 oder so ihr Praktikum machen, das ist kein Arbeitstag, wie er von ihnen später mal
382 erwartet wird und das ist auch das, was ich immer wieder sage, die neigen auch
383 dazu, nicht Arbeitstage machen zu lassen, sondern ein bisschen reduziert und das
384 ist das wo ich einen Schwerpunkt drauf lege und sage bitte zeigen sie ihm, was ein
385 Arbeitstag hier bedeutet, damit sie auch wissen, was wirklich auf sie zukommt (I:
386 mhm) und deswegen bringt es ihnen schon was, also zum Beispiel habe ich jetzt
387 einen Schüler, da bin ich auch wirklich stolz drauf und er kann auch auf sich
388 selbst stolz sein, der hat große Probleme insgesamt vom Verhalten teilweise und
389 auch vom Arbeitsverhalten, Sachen durchzuhalten oder überhaupt mal irgendwas
390 hin zu bekommen und der hat sich jetzt eine Zimmerei ausgesucht, wo er morgen
391 um 7 Uhr auf der Matte stehen muss und teilweise bis 17 Uhr und das ist ein
392 richtig harter Tag und am Anfang hat der schon wieder dahin tendiert aufzugeben
393 und wenn er dann hört ein Verkäufer muss nur mal eben, also alles ganz easy (I:
394 ja). Das hat aber nichts mit dem Berufswunsch zu tun oder was er wirklich mal
395 machen will (I: ja) und im Moment ist es so, dass er das halt wirklich durchhält
396 und das auch mal durchziehen will und man merkt, dass er darauf stolz ist und ich
397 bin da auch stolz drauf, wenn er das schafft und er weiß aber Zimmerer, auch
398 wenn es der bestbezahlte Ausbildungsberuf vielleicht ist, ist nichts für ihn. Da
399 verzichtet er lieber auf mehr Geld, weil die Arbeit einfach zu anstrengend ist oder
400 er gemerkt hat, dass er Höhenangst hat oder solche Sachen, also es bringt auf
401 jeden Fall enorm viel für die Berufswahl und Berufsorientierung.

402

403 I: Oft ist es ja auch so, dass die Schüler, gerade die auch schulisch eher schlecht
404 sind, dass sie sich eher schlecht einschätzen, auf eine spätere Berufsausbildung,
405 also auf die Perspektive, dass das oft eher negativ belastet ist. Kann man sagen,
406 dass durch SchuB dass da die Schüler auch für sich selber eine bessere
407 Berufsperspektive ausmahlen.

408
409 B7: Es ist schwierig. Es ist erst mal leider nicht- oder was heißt leider, es ist nicht
410 nur so, dass die Schüler meinen, dass sie keine guten Ausbildungschancen haben,
411 also viele Schüler kommen auch noch in SchuB- Klassen in den Alter und
412 überschätzen sich maßlos in dem, was sie mal machen wollen (I: mhm). Also
413 wenn da jemand im Vorstellungsgespräch sagt, ich möchte gerne Tierärztin
414 werden, dann sieht man daran schon, dass die einfach überhaupt noch keine
415 Orientierung haben und das überhaupt nicht einschätzen können. Es gibt also
416 beide Extreme. Diese totale Überschätzung, dass sie das schaffen, egal was ist
417 schon Schule, ist doch nicht so wichtig (I: okay) oder dass sie sowieso insgesamt,
418 weil vielleicht auch zu Hause beide Eltern Hartz IV- Empfänger sind, sowieso
419 denken, dass da auch nichts weiter bei rauskommt (..). Wie war die Frage? Auf
420 irgendwas muss ich noch eingehen.

421
422 I: Ob die Schüler für sich selber eine bessere Berufsperspektive durch diese
423 SchuB- Maßnahme sich selber auch zutrauen?

424
425 B7: Das ist so ähnlich wie die Orientierung einerseits. Perspektive, also bei uns ist
426 es ja so, dass parallel dazu relativ schnell die Beratungen der Agentur für Arbeit
427 beginnen (I: ja) und die alle Tests beim psychologischen Dienst gemacht haben,
428 um irgendwie für die Einschätzung und da wird ihnen schon zum ersten mal
429 gesagt, was Sachen ist und wo sie teilweise von ihrem da oben runtergezogen
430 werden oder ihnen mal gesagt wird, du bist doch gar nichts so schlecht, was willst
431 du eigentlich, du hast doch hier eine durchschnittliche Leistung oder sogar
432 Hauptschülerleistung oder so. (..) Also das mit der Perspektive ist schwierig, es
433 wird an der Perspektive mit Hilfe gebastelt, mit Erfolgserlebnissen aber auch mit
434 weil wieder runter bringen auf den Boden der Tatsachen und ich glaube es fällt
435 den Schülern ziemlich schwer da eine Perspektive zu entwickeln, es sei denn es ist
436 wieder mal so wie in den Betrieben, dass denen wirklich gesagt wird, wenn du dir
437 nicht weiter was zu Schulden kommen lässt, dann kann es sein, dass du hier eine

438 Ausbildung machen kannst oder so. Aber ansonsten haben die Probleme sich
439 richtig einzuschätzen, also perspektivisch.

440

441 I: (..) Jetzt konkret den Übergang von der Schule in die Ausbildung. Haben Sie
442 die Erfahrung gemacht, dass schon durch SchuB, gerade die Schüler die jetzt
443 Probleme haben sage ich mal eher den Übergang schaffen? Also dass es eine
444 Maßnahme ist, um halt wirklich den Schülern eher eine Maßnahme ist, um den
445 Schülern wirklich eine Ausbildung zu vermitteln oder?

446

447 B7: Auf jeden Fall. Also Praxis- oder SchuB- Klassen hier, ich kann es ja nur von
448 Förderschulen sagen. Wir haben ansonsten mal eben zufällig an der 9. Klasse,
449 dass ist ja sowieso, also es gibt 10 Pflichtschuljahre, außer man bekommt hier
450 nach der 9 eine Ausbildung angeboten, es kommt mal vor, dass die Tante einen
451 Friseurladen hat und deswegen die Tochter da rein geht oder sowas und ne
452 Ausbildung bekommt oder die Nichte oder so, aber ansonsten ist es einfach nicht,
453 gibt es einfach nie die Möglichkeit einer Ausbildung, sondern die gehen von hier
454 in die Berufsschule, das heißt an die Willy- Brand- Schule beispielsweise, die
455 riesen groß ist oder an die Max- Eyth- Schule, die gehen also von hier an die
456 Berufsschulen. Da ist also überhaupt keine, das war überhaupt nicht Thema, dass
457 man- und das haben wir unter anderen, SchuB haben wir unter anderen auch
458 deswegen gemacht, um dieses aus diesen Schonraum, in diesen riesigen
459 Berufsschulen, wo wieder mal die Hälfte untergeht und gerade die, die vielleicht
460 viel im Kopf haben, aber vom Verhalten her sehr gefährdet sind, gerade die gehen
461 an den riesigen Schulen den Bach runter und von daher ist das wahnsinnig
462 wichtig, meiner Meinung nach, an Förderschulen diese Praxisklassen zu machen,
463 um einfach diese Berufsschule noch mal zu umgehen, den Kontakt zu den
464 Betrieben her zustellen, denen zu zeigen, Lernhilfeschüler haben ja gar nicht so
465 ein schlechtes Arbeits- und Sozialverhalten. Die haben teilweise einen besseren
466 Ruf als Gesamtschüler, der Hauptschulbereiche (I: mhm) und das ist ganz wichtig
467 meiner Meinung nach, um den Übergang überhaupt hier (I: zu bewältigen) ja oder
468 beginnen zu lassen.

469

470 I: Können Sie mal ungefähr so schildern, wo so die SchuB- Schüler nach der
471 SchuB- Maßnahme hingehen. Also zum Beispiel, dass drei, vier in eine
472 Ausbildung gehen, drei, vier gehen jetzt irgendwo anders hin.

473

474 B7: Kann ich relativ genau machen. Das habe ich noch im Kopf, zum Großteil.
475 Also in meinem ersten Zweierdurchgang, war es so, dass ich sogar die Hälfte der
476 Klasse, ich glaube ungefähr acht Leute, nach einem Jahr in Berufsbildungswerke
477 vermitteln konnte, weil die einfach schon so ein gutes Arbeits- und
478 Sozialverhalten hatten, dass die nach einem Jahr- es war natürlich auch 10/11, wie
479 gesagt, also nach dem 10 Jahr, wie es jetzt ja normal ist, ist die Hälfte der Klasse
480 in Berufsbildungswerke als Fleischer, als Lagerlogist, Metallbereich, Holzbereich
481 gegangen, hier in (Ort), aber auch in (Ort). Fleischer kann man zum Beispiel nur
482 in (Ort) machen oder so. Das war ein Teil und drei meiner Schüler wollten
483 unbedingt damals schon Hauptschulabschluss machen und nach einem Jahr schon
484 fertig werden und von den drei haben auch alle drei einen normalen
485 Hauptschulabschluss geschafft und einer hat bei (Betrieb) eine Metallausbildung
486 begonnen, die er leider im 3. Lehrjahr abgebrochen hat, der eine ist der Schüler,
487 den ich nannte, der bei der (Betrieb) Elektrotechnik lernt, müsste der jetzt noch
488 machen und der andere hatte danach erst mal gar nichts, weil der hat auch nur
489 seinen Hauptschulabschluss gemacht, weil die Eltern auswandern wollten und er
490 deshalb mit Schulabschluss dahin gehen wollten, ist aber nie passiert. Also der ist,
491 das sind auch so Sachen, wenn man nicht Hand in Hand mit den Eltern und allen
492 Institutionen arbeitet und da immer so schwammige Aussagen kommen, dann
493 haben die sich entweder das falsche Ziel gesteckt und jetzt hat der Junge halt gar
494 nichts (I: mhm) und die andere Hälfte der Klasse hat das 2 Jahr SchuB noch ganz
495 normal gemacht, davon haben dann 5 Schüler auch wieder Hauptschulabschluss
496 gemacht. Der Beste von Leistungen her, der beste Schüler mit einem
497 qualifizierten Hauptschulabschluss hat jetzt gar nichts. Zwei mit einem normalen
498 Hauptschulabschluss sind in VSB heißt das glaube ich. Noch mal in so eine
499 Maßnahme hinterher gegangen, weil sie eben auch nichts auf dem freien Markt
500 gefunden haben, wegen der Hauptschulabschlüsse. Der eine war, der der jetzt
501 Anlagenmechaniker lernt (I: ja) und (..) irgendwen habe ich jetzt vergessen, aber
502 egal und die anderen, der eine war der Bootsbauer, der jetzt Bootsbauer lernt ohne
503 Abschluss und drei Leute, die ich noch hatte sind, weil sie noch nicht für eine
504 Ausbildung weit genug waren, erst mal in einen Förderlehrgang, in so ein Internat
505 in (Ort) gegangen, um erst noch mal sich zu orientieren. Das sind dann die
506 Schwächsten sozusagen. Ja und hier wird es dann eben so sein, dass wir keine
507 Hauptschulabschlüsse mehr machen, weil es hilft ihnen einfach nicht weiter,

508 sondern wir versuchen sie lieber direkt, entweder in Ausbildungen zu vermitteln
509 und es sagt jetzt kein Betrieb, der muss jetzt einen Hauptschulabschluss machen
510 oder weil in eine Reha- Maßnahme kommt man nur, wenn man keinen Abschluss
511 hat, das heißt man schafft es ja auch nicht (I: mhm) und deswegen mache ich
512 dieses Mal erstmalig keine Hauptschulabschlüsse, was ja auch an einer
513 Förderschule nicht der Fall ist und wir arbeiten mit der Agentur für Arbeit
514 zusammen, mit den anderen, wo wir eben einige auch erst mal in
515 Förderlehrgänge, die einfach noch kein Arbeitsverhalten entwickelt haben, auch in
516 den zwei Jahren nicht, gibt es halt auch oder eben auch wieder in
517 Berufsbildungswerke oder wir versuchen jetzt diesmal mehr Betriebe zu suchen,
518 weil auch die Agentur für Arbeit umstellt, die haben nicht mehr so viele Plätze
519 fürs Berufsbildungswerk. Da ist ja alles unter einem Dach. Wir versuchen dann
520 halt Betriebe noch zu finden, wo sich eben die Betriebe nicht anbieten, einfach
521 noch andere Betriebe zu finden, vielleicht mit Hilfe der Agentur für Arbeit, wo
522 dann der Betrieb ausbildet, nicht die vollen Kosten übernehmen muss und andere
523 zur Schulunterstützung da mit reinkommen.

524

525 I: Ist es nicht auch noch mal so, dass die Betriebe dann sagen, wir übernehmen
526 dich, aber Hauptschulabschluss wäre schon schön.

527

528 B7: Das ist eben dieses mal nicht dabei gewesen (I: ach so, okay), bis jetzt, also
529 von daher. Das war eben bei dem Anlagemechaniker, da war das so oder bei der
530 (Betrieb) und die haben das dann auch mitgemacht und bei denen hier hat das jetzt
531 niemand gesagt und eigentlich wissen die das. Die Schüler wissen, dass der
532 Hauptschulabschluss nicht das Ziel ist und die werden das dann dort
533 wahrscheinlich auch erzählen und es ist ja auch nicht Voraussetzung, um eine
534 Ausbildung zu beginnen, sondern die müssen einfach nur in der Berufsschule
535 mitkommen und die- trainieren tun wir Präsentationen sowieso, (I: ja) was ja auch
536 immer für jegliche Prüfung wichtig ist und richtig würden wir es vielleicht für
537 die Hauptschulleute etwas anders organisieren, aber nur, weil wir mehr auf die
538 Prüfungsinhalte hin trainieren würden.

539

540 I: Wie sieht das mit den Abbruchquoten aus in SchuB?

541

542 B7: Also in meinem ersten Durchgang hatte ich keinen Abbruch. Da war es aber
543 allerdingst Fehler von eher von Wiesbaden, dass die die ganzen Leute, die ich
544 nach dem 1. Jahr **vermittelt** habe in Ausbildung, es hat ja keiner abgebrochen,
545 sondern die sind alle vermittelt wurden oder mit Abschluss abgegangen. Das
546 haben die als Abbruch gezählt aus versehen, weil sie dachten, SchuB müsste über
547 zwei Jahre gehen. Also das war in der Statistik ein bisschen merkwürdig und **hier**
548 ist es jetzt so, dass ich 2 Mädchen im letzten Jahr hatte, die ich raus genommen
549 habe, die man als Abbrecher bezeichne muss, weil die Dauerschwänzer waren.
550 Aber ansonsten gibt es eigentlich keinen hohen, also hier aus meiner Erfahrungen
551 keine Abbrecher.

552

553 I: Okay. Dann gibt es etwas was sie in SchuB noch als verbesserungsfähig
554 beurteilen würden, was noch nicht so läuft?

555

556 B7: (..) Ne eigentlich nicht, außer die Zusammenarbeit mit den Eltern, aber wo
557 keiner was dran machen kann, außer den Eltern oder das Arbeitsverhalten der
558 Schüler grundsätzlich, so organisatorisch oder so, war das eigentlich alles sehr gut
559 unterstützt durch die Stellen die das ins Leben gerufen haben, also da kann ich
560 mich nicht beklagen, das ist alles sehr gut gelaufen.

561

562 I: Gut dann wären wir eigentlich auch am Ende, es sei denn, Sie wollen noch
563 irgendwas noch erwähnen.

564

565 B7: Ne eigentlich nicht so.

566

567 I: Gut.

568

569 B7: Also was ich noch erwähnen könnte. Es wurde mal überlegt, die
570 Sozialpädagogen rauszunehmen aus dieser ganzen Sache, was ich als sehr
571 bedenklich empfinden würde, weil **alleine** das alles zu schaffen, würde ich mir
572 glaube ich nicht zutrauen, muss ich sagen. Mit 20 Stunden einen Sozialpädagogen
573 dabei zu haben, der wirklich auch mal so Einzelgespräch führt so
574 Entwicklungstreppen mit denen er arbeitet, mit den Einzelgesprächen und so, das
575 ist schon sehr wichtig. Wenn das weg fällt, dann wäre das sehr schwierig, meiner
576 Meinung nach (I: okay), aber ansonsten war's das.

577

578 I: Gut dann bedanke ich mich.

579

580 B7: Gerne geschehen.

581

KAP. 9: INTERVIEWGESPRÄCH MIT SOZIALPÄDAGOGEN (B8) UND SCHUB-LEHRKRAFT (B9)

Zeit: 07.12.2009 um 11:30 Uhr

Ort: Schule

I: Interviewer

B8: Sozialpädagogin

B9: SchuB- Lehrkraft

1 I: Okay und zwar wäre es erst mal interessant zu wissen, wie Ihre berufliche
2 Laufbahn war und wie es dazu gekommen ist, dass Sie jetzt Lehrer, bzw.
3 Sozialpädagoge in SchuB- Klassen sind.

4

5 B8: Meine berufliche Laufbahn ist, ich habe eine kaufmännische Ausbildung
6 gemacht. Bin sozusagen auf dem zweiten Bildungsweg Sozialpädagogin
7 geworden. Ich habe mal Wirtschaftswissenschaften studiert, habe dann auch lange
8 einfach in der Wirtschaft gearbeitet, in unterschiedlichen Fällen, private
9 Krankenversicherung und Einzelhandel und dann habe ich Sozialpädagogik
10 studiert. Da hatte ich aber schon meine Kinder (I: mhm). So rum bin ich eigentlich
11 da dran gekommen, einfach durch meine Elternarbeit eigentlich, habe ich dieses
12 Studium gemacht und hab dann, ja wollte einfach gerne in der Schule arbeiten und
13 SchuB habe ich von gehört. Wusste noch nicht mal richtig was es ist und bin
14 **eigentlich** durch Zufall in diese Klasse gekommen. Habe mich dann beworben
15 über den Bildungsträger, was für uns als Sozialpädagogen möglich ist und war
16 dann zufällig, es wurde zufällig eine Schulsozialpädagogin hier an der Schule
17 gesucht. So bin ich nicht wirklich bewusst in eine SchuB- Klasse gekommen
18 (lachen).

19

20 I: Mhm, gut.

21

22 B9: Ich bin von Haus aus Realschullehrerin und halt Klassenlehrerin und habe
23 schon jahrelang hier in der Klasse gearbeitet und meine Fächer sind Mathematik
24 und Arbeitslehre und ich habe schon die ganze Zeit hier in der Schule den Bereich
25 Berufsorientierung gemacht, also mit Praktikums Vor- und Nachbereitung und als
26 es dann irgendwann mal hieß, wir brauchen noch eine SchuB- Klasse, SchuB hat
27 halt diese drei Tage Schule und zwei Tage Praktikum. Da wurde ich gefragt, ob
28 ich mir das vorstellen kann eine SchuB- Klasse zu übernehmen (I: ja). Damals
29 wurde meine Klasse dann einfach aufgeteilt. Es gab eine 8Ha und eine 8Hb und
30 wir haben dann einfach aus diesen beiden Klassen eine SchuB- Klasse gemacht,
31 die ich genommen habe und die andere Klasse ist eben normal weitergelaufen und
32 für mich war es einfach mal eine Herausforderung mal was Neues. Mit dieser
33 SchuB-Klasse habe ich eine Menge andere Fortbildungen bekommen und konnte
34 mich mal mehr in diese Sozialpädagogisches Feld einarbeiten.

35

36 I: Seit wann haben Sie eine SchuB- Klasse.

37

38 B9: Seit wann ich eine SchuB- Klasse habe?

39

40 I: Ja

41

42 B9: Seit 3 Jahre. Jetzt ist es das 3 Jahr (I: mhm). Also einen Durchgang habe ich
43 durch mit 8/9, die habe ich jetzt abgegeben im Sommer und habe jetzt wieder mit
44 einer neuen SchuB- Klasse angefangen.

45

46 I: Okay. Wie würden Sie die Schüler beschreiben, die in diese SchuB- Klasse
47 kommen. Also vielleicht auch nach welchen Kriterien das überhaupt ausgewählt
48 wird, wer in diese Klassen reinght.

49

50 B9: Also bei meinem ersten Durchgang war es so gewesen, da war es nicht so ein
51 richtiges Auswahlkriterium, warum, weil da war ich schon lange. Die Kinder
52 kannten mich von der 5. Klasse ab und dann hat man einfach so. Ich glaube da
53 haben sie sich so richtig entschieden. Also ein paar sind halt, die sich gar nicht

54 sich vorstellen konnten ein Praktikum zu machen, sind raus gegangen und die
55 anderen sind einfach geblieben. Jetzt bei dieser Klasse ist schon was anderes
56 gewesen im Sommer. Wir haben schon so entschieden, wir haben ja jetzt auch
57 Schüler von außerhalb bekommen, also von anderen. Wir haben also, es wurde
58 jetzt richtig eine ganz neue Klasse zusammengesetzt und ich glaube das
59 Hauptkriterium war, Schüler die sich vorstellen können längere Zeit im Praktikum
60 zu sein, also jede Woche zwei Tage im Praktikum zu sein, also so ein bisschen
61 mit Schulmüdigkeit (I: ja), die sich besser vorstellen können im Praktikum zu
62 sein, als in der Schule und vielleicht auch Schüler, die noch mal eine gesonderte
63 Unterstützung- die SchuB- Klasse bedeutet halt auch immer kleine Klasse und wir
64 sind ja zu Zweit, so dass wir uns auch ein bisschen mit Förderunterricht, wir
65 können noch mal mehr unterstützend arbeiten (I: mhm) als wie in einer normalen
66 Klasse.

67

68 I: Also kann man dann auch sagen, dass da hauptsächlich Schüler rein kommen,
69 die auch schulische Probleme haben oder?

70

71 B9: Mhm (..) eigentlich sollte es nicht sein, nein aber es kristallisiert sich schon
72 raus (I: mhm), die dann aber- ne sollte eigentlich nicht sein, es sollte eigentlich
73 das Hauptkriterium wirklich sein, die sich vorstellen können, zwei Tage ins
74 Praktikum zu gehen (I: ja), also nur schulische Probleme, das schafft man, die
75 müssen schon auch in diesen 3 Tagen eine Menge Unterrichtsstoff bewältigen
76 können (I: ja). Also das sollte eigentlich nicht sein (I: mhm).

77

78 B8: Ist aber so.

79

80 B9: Ja, ist so. Es gibt viele. Also inzwischen ist es so wirklich so, also dass wir
81 merken, also in der momentanen Klasse sind es wirklich viele mit schulischen
82 Problemen.

83

84 I: Können Sie mal beschreiben, inwiefern der Unterricht sich unterscheidet im
85 Gegensatz zu einer normalen Jahrgangsstufe?

86

87 B9: Einfach durch die Fächer Deutsch, Mathematik und Englisch, ist ganz normal
88 wie in anderen Jahrgangsstufen und die anderen Fächer wie Erdkunde,

89 Geschichte, Sozialkunde, Musik, ne Musik haben sie gar nicht hier, aber Kunst,
90 das gibt's gar nicht mehr oder Physik und Chemie und Biologie, sondern es gibt
91 so Fächerverbünde. Dieser eine Fächerverbund heißt MNT, Materie, Natur,
92 Wirtschaft.

93

94 B8: Technik

95

96 B9: Materie, Natur, Technik. Der andere Fächerverbund heißt WZG, Welt, Zeit,
97 Geschichte und dann gibt es noch ein Fächerverbund WAG, Wirtschaft, Arbeit,
98 Gesundheit (I: mhm) und in diesen Fächerverbänden, dass wird immer
99 unterrichtet so projektmäßig, also im Block, das heißt, ich habe zum Beispiel die
100 Fächerverbünde WAG und WZG, dann habe ich den Freiraum zu sagen, das
101 unterrichte ich jetzt in einer Woche komplett und mache da mal 6 Wochen draus
102 und dann kommt der nächste Block, man hat mehr Freiraum, also ich muss jetzt
103 nicht eine Stunde Geschichte und eine Stunde Bio, sondern ich unterrichte einfach
104 rein Projekt (I: mhm), ein Block.

105

106 I: Okay und dann die Förderpläne. Es werden ja auch Förderpläne gemacht mit
107 den Jugendlichen (B9: ja). Können Sie mal beschreiben was Sie da mit für
108 Erfahrungen gemacht haben, ob Sie die sinnvoll finden?

109

110 B8: Also sinnvoll grundsätzlich finde ich sie allemal. Wir können sie häufiger
111 machen, bzw. wir machen sie sehr häufig in regelmäßigen Abständen und das
112 sinnvolle bei Förderplänen finde ich, dass man den Jugendlichen alleine zum
113 Gespräch hat. Ein Förderplan macht ja nur Sinn, wenn ich den wirklich jetzt
114 zusammen bespreche an einem Tisch und das ist einfach für mich vielleicht
115 weniger, aber auch speziell für den Lehrer, glaube ich ein guter Moment, um noch
116 mal mit den Schüler allein in Kontakt zu treten. Das ist ja einfach während des
117 Unterrichts normalerweise nicht so üblich. Die Förderpläne machen dann nur
118 Sinn, wenn sie wiederholt werden, wenn man sie auswertet und wenn es auch eine
119 direkte Konsequenz einfach für die Jugendlichen hat, bzw. eine Rückmeldung hat.
120 Das macht keinen Sinn, einen Förderplan zu schreiben, meines Erachtens macht
121 das wenig Sinn, der dann versackt und der dann nicht so zu sagen wieder
122 aufgelegt wird und man gibt ihm neue Rückmeldung, das hat sich verbessert, das
123 ist weniger so und so ist es bei uns. Wir evaluieren ihn sozusagen nach 4 bis 6

124 Wochen und erweitern dann die Kreise. Zunächst ist das ein Gespräch zwischen
125 Lehrer oder zwischen mir und Schüler und im nächsten ist es dann einfach,
126 werden die Eltern mit reingenommen.

127

128 B9: Und davor findet immer eine Klassenkonferenz statt. Das heißt ich bin ja
129 nicht alleine in der Klasse, sondern es gibt noch zwei Kollegen. Eine Kollegin
130 unterrichtet MNT und die andere Kollegin unterrichtet Deutsch, die anderen
131 Fächer habe ich alle (I: mhm). Das heißt immer, es findet eine Klassenkonferenz
132 vorher statt, wir besprechen, was wir in die Förderpläne rein geben, jeder sagt
133 eben auch, momentan, eigentlich das erste Halbjahr konzentrieren wir uns
134 eigentlich nur auf Arbeits- und Sozialverhalten und noch gar keine Fächer mit rein
135 (I: okay), sondern nur erst mal Arbeits- und Sozialverhalten (I: mhm).

136

137 I: Also sind das auch schon Schüler, die in dem Bereich auch Probleme haben?

138

139 B8: Nicht auch.

140

141 B9: Im Grunde genommen nur. (I: Nur?) Wir sehen momentan eigentlich, dass
142 wir eigentlich nur da arbeiten können, zunächst erst mal um mit dem anderen, mit
143 den Fächern zurecht zu kommen. Es gibt wohl zwei Leute. Ich habe 10 Schüler in
144 der Klasse. Das sollte man vielleicht noch sagen dazu (I: ja) und ich würde sagen,
145 2 haben keine Probleme mit Sozial- und Arbeitsverhalten (..) oder weniger,
146 weniger.

147

148 B8: Also sonst massive, massive Auffälligkeiten (I: mhm).

149

150 I: Es ist ja auch schon eine SchuB- Durchgang durch sozusagen. Können Sie was
151 darüber sagen, wie sich die Schülerleistungen entwickelt haben über die SchuB-
152 Maßnahme, ob man da Verbesserungen erkannt hat?

153

154 B8: (..) Das würde ich vielleicht schon sagen oder?

155

156 B9: Der Vergleich ist so schlecht.

157

158 B8: Der Vergleich ist schwierig, aber ich glaube einfach konkret kann man sagen,
159 dass es da Schüler auch gegeben hätte, wenn sie nicht so individuell gefördert
160 wurden wären (I: ja) wäre es für sie schwieriger geworden. Also wir konnten die
161 schon, viel passgenauer auch weitervermitteln und passgenauer ihnen auch den
162 Lernstoff vermitteln, also das würde ich schon sagen, das unterscheidet sich
163 deutlich von einer anderen Klasse (I: ja). Es gibt keinen Vergleich, subjektiv,
164 keine Frage.

165

166 B9: Dadurch das so wenige Schüler in der Klasse sind, auch in dieser Klasse und
167 in der letzten Klasse waren es 12 (I: ja), sind die ganz anders gefordert, als in
168 einer normalen Klasse. Sie gehen nicht so unter, sondern sie wissen halt, sie sind
169 da und sie sind sehr präsent und sie werden auch gesehen, werden anders gesehen
170 und dadurch ergibt sich schon eine ganz andere Möglichkeit zu fördern, also
171 überhaupt mit jemanden ins Gespräch zu kommen, also die sind in jeder Stunde
172 öfters dran und können sich nicht zurücklehnen und warten bis die anderen 20
173 auch noch dran kommen, so viel gibt es gar nicht, in der Hauptschule haben wir ja
174 nur um die 20, aber es ist schon ein Unterschied ob ich die 20 habe oder nur die
175 Hälfte (I: ja).

176

177 B8: Der Stoff ist ja geballter. Man muss natürlich an diesen drei Tagen sich sehr
178 auf das Theoretische konzentrieren und zwei Tage ist praktisch, das ist vielleicht
179 noch. Es gibt weniger Spielraum innerhalb der 3 Tage, na ja so oder so, aber in
180 einem normalen Unterrichtsgeschehen schon weniger (I: mhm).

181

182 I: Also es ist jetzt auch nicht negativ (.) sage ich jetzt mal, dass 2 Tage eigentlich
183 wegfallen, weil 2 Tage sind sie ja im Betrieb, da kommt ja nichts mit
184 Unterrichtsstoff, wird da ja nichts vermittelt. Was ich mich halt Frage, wir hatten
185 ja vorhin schon gesagt, das teilweise auch leistungsschwächere im Unterricht sind,
186 dass das dann nicht auch vielleicht negative Auswirkungen hat?

187

188 B9: Die haben im Grunde genommen die gleiche Anzahl von Stunden wie die
189 anderen (I: mhm). In Deutsch, Mathe und Englisch ist genau die gleich Anzahl (I:
190 mhm). 5 Stunden Mathe bringen wir auch in 3 Tagen unter und die anderen
191 Fächer, die fallen zurück, aber auch die Leistungsschwächeren- das Einzige was
192 man sagen kann, es ist halt geballter (I: ja), sonst würden sich die anderen Tage

193 vielleicht eben auch noch Mathematik und Englisch, aber nicht mehr, sie hätten
194 die anderen Tage eben weniger (I: mhm), aber dadurch, dass sie sich eben nur
195 dann in diesen 3 Tagen drauf konzentrieren müssen ist es schon noch mal eine
196 Erleichterung für sie, **nur** was wir beide feststellen, der Montag ist immer- wir
197 haben die Praktikumstage am Donnerstag und Freitag und der Montag ist immer
198 nach 4 Tagen kein Unterricht, schon auch noch mal wieder ein Anlauf. Aber ist
199 vielleicht für andere auch.

200

201 B8: Gut man hat dann vielleicht auch die Möglichkeit die Praktikumstage, das
202 hängt an den schulinternen Gegebenheiten, dass man die in die Mitte legt (B9: ja).
203 Viele haben Dienstag, Donnerstag oder Dienstag, Donnerstag (I: ja).

204

205 B9: Und dann haben wir noch die Möglichkeit, dadurch, dass wir zu Zweit sind,
206 wir haben immer die Möglichkeit uns zu Zweit da rein zu gehen und die Hälfte
207 und noch mal wieder welche rausziehen und individuelle fördern. Also das
208 machen wir in der 6 Stunde mit individueller Differenzierung und so was, das
209 man dann wirklich manchmal nur drei Leute dabei hat und denen das noch mal
210 vermittelt und diese Möglichkeit habe ich in einer normalen Klasse nicht (I: ja,
211 gut). Also das geht alles nur, wenn man zu Zweit ist und das ist der Vorteil
212 bislang. Bei diesem Modell ist das ja noch, dass man zu Zweit ist.

213

214 I: Würden Sie sagen, dass dieses SchuB- Projekt, bzw. diese SchuB- Klassen, dass
215 das Konzept, dass das Einfluss auf die Motivation oder auch das
216 Selbstbewusstsein der Schüler hat?

217

218 B9: Wo es sicher Einfluss nimmt, wo ich aber auch nicht feststellen kann, man
219 weiß ja nicht, was sonst immer so passiert, wie die Entwicklung weiterläuft. Ich
220 habe es immer an den normalen Klassen gemerkt. Normalerweise haben die
221 Praktikum im Februar, 8 Klasse, machen die im Februar 3 Wochen Praktikum und
222 da ist mir im Laufe der letzten Jahre immer aufgefallen, vor dem Praktikum, nach
223 dem Praktikum. Nach dem Praktikum sind sie einfach ein bisschen
224 selbstbewusster, sie haben einfach einen Entwicklungsschub gemacht (I: mhm)
225 und ich denke, ich könnte mir vorstellen, allein die Tatsache, dass diese Klasse
226 jetzt über 2 Jahre immer zwei Tage in der Woche in irgendeinen Betrieb sind,
227 dass gibt einfach andere Lerninhalte, als die Schule. Die lernen da genau so, aber

228 was anderes. Die lernen mehr auf die Menschen zu gehen, sich auf neue
229 Situationen einzustellen. Sie sind nicht mehr in so einem Schonraum. Sie sind
230 wirklich der Realität nah (I: mhm).

231

232 B8: Das ist ja eigentlich auch das Entscheidende. Wirklich, diese 2 Tage
233 Praktikum ist ihre Chance. Die haben- ich glaube das ist einfach auch deutlich.
234 Auch in dieser Klasse sind Schüler, die haben keine Chance auf dem 1.
235 Arbeitsmarkt, weil sie nie sich leistungsmäßig so- also die Wahrscheinlichkeit,
236 dass sie sich in so einen Bereich begeben, wo sie wirklich Chancen hätten, also 1,
237 2, 3 einfach im Zeugnis steht, wird sehr sehr gering sein und ihre Chance ist
238 einfach, über diese kontinuierliche Praxiszeit sich so zusagen, sich über ihre
239 Persönlichkeit, sich einzubringen und unentbehrlich zu machen, bzw. interessant
240 zu machen für den Betrieb, dass der hinterher sagt wirklich, da probiere ich es
241 einfach mal. Die habe ich jetzt schon ein halbes Jahr kennengelernt und da biete
242 ich jetzt einfach eine Ausbildung an. Das ist eine riesen Chance, klar (I: mhm).
243 Das ist wirklich, das ist eigentlich der Kerngedanke. Das ist nach wie vor so. Ein
244 bisschen schade ist es einfach glaube ich, so vielleicht so in (Ort) so die spezielle
245 Situation, dass die SchuB- Klasse als die Klasse gesehen wird, wo man die
246 Schüler rein gibt, die schwierig sind, vielleicht wo man denkt, ah die haben keine
247 Chance im normalen Schulalltag. Das ist es nicht unbedingt, sondern eigentlich
248 sind es die Schüler, die wirklich gute praktische Fähigkeiten haben, die vielleicht
249 schon gut an der Werkbank arbeiten können. Dass man die noch mal speziell
250 fördert. Also sie haben einfach deutlich höhere Chancen, über diese ein oder zwei
251 Tage im Betrieb kontinuierlich, wenn sie da kontinuierlich anwesend sind im
252 Vergleich zu einem Praktikum, was drei Wochen ist und was dann ja auch, wenn
253 es zum Zeitpunkt der Bewerbung ja auch schon ein und halb Jahre wieder
254 zurückliegt (I: mhm).

255

256 I: Okay. Die betrieblichen Erfahrungen, die die Schüler machen im Praktikum,
257 inwiefern werden die reflektiert im Unterricht?

258

259 B8: Also es gibt eine erste Stunde immer am Montag, da gibt's einfach eine
260 Reflektion (I: ja), wo jeder vom Praktikum erzählen kann (I: ja). Das ist einfach
261 wirklich eine Erzählstunde und dann gibt es noch eine Stunde, die ich speziell mit
262 ihnen mache, wo es dann auch einfach noch mal in die Reflektion geht, da müssen

263 sie dann ein Praktikumsbericht schreiben, wo wir noch mal, wo jeder den Betrieb
264 vorstellt, noch mal ein paar Daten einfach sammeln soll. Betriebsgröße, gibt es
265 Auszubildende, wenn ja wie werden die ausgebildet, was habe ich denn alles für
266 Geräte bedient und so weiter und es gibt dann am Schluss eine Präsentation von
267 der Praktikumsstelle. Also die muss schon deutlich präsentiert werden und den
268 anderen auch mitgeteilt werden (I: mhm).

269

270 B9: Also die wechseln ja dreimal die Praktikumsstelle innerhalb des Jahres und
271 nach jedem Wechsel, wir haben feste Wechseltermine und in jeder Woche vor
272 diesem Wechsel finde so eine Art Präsentation statt (I: mhm).

273

274 I: Gut. Können Sie was darüber sagen, nach welchen Kriterien sich die Schüler
275 den Praktikumsplatz aussuchen, bzw. auch ihr Praktikumswunsch dann auch
276 realisiert werden kann?

277

278 B8: Also als aller erstes dürfen sie sich das alleine aussuchen. Jeder Schüler kann
279 im Prinzip sagen, ich habe eine Praktikumsstelle. Wenn es da nicht **gravierende**
280 Gründe gibt.

281

282 B9: Es muss eine Ausbildungsstelle möglich sein.

283

284 B8: Ja, mittlerweile sagen wir es soll eine Ausbildungsstelle statt finden, obwohl
285 wir das am Anfang noch nicht mal so streng gehandhabt haben (I: mhm), aber wir
286 wollen schon möglichst Betriebe, wo ein Hauptschüler auch hinterher eine
287 Chance hat, eine Ausbildung zu bekommen, dann ist das auf alle Fälle, dann
288 reicht das. Also für die Schüler ist das Kriterium erst mal, wen kenne ich, was ist
289 bei mir in der Nähe. Gerade so am Anfang, ist es wirklich auch mit ganz viel
290 Unsicherheit oder Angst. Wenn da jemand in der Familie da ist, ist aber auch hier
291 in (Ort) auch nicht so häufig, weil viele Schüler einfach gar keine arbeitende
292 Familie um sich rum haben. Dann gibt es hier eine Karteikarte, da kann man sich
293 gucken, also wir setzen uns hin, wenn wir Betriebe kennen. Wir haben ja
294 mittlerweile auch viele durch diese andere SchuB- Klasse, dann vermitteln wir
295 die, rufen an, unterstützen, geben Formulare mit. Es ist schon sehr, sehr in kleinen
296 Schritten vorbereitet. Also ich fahr auch sogar mit hin. Hole die Unterschrift und
297 die werden ja auch ständig wieder besucht (B9: Verträge). Also die Kriterien sind

298 **zunächst** noch mal weniger, was kann ich, was will ich vielleicht so im groben,
299 sondern mehr wen kenne ich, welchen Betrieb und die Hoffnung ist natürlich,
300 dass sie immer mehr wirklich sich kennenlernen und ihre Fähigkeiten und dann
301 danach ihren Betrieb aussuchen. Ist auch ein bisschen so, kann man schon von der
302 alten Klasse her so sagen. Dass sie es sich dann auch anders ausgesucht haben,
303 schon deutlich wussten was sie nicht wollen, vor allen Dingen.

304

305 I: Mhm, gut. Haben Sie die Erfahrungen gemacht, dass auch durch diese Praktika,
306 die da absolviert werden die Jugendlichen konkretere Berufsvorstellungen
307 entwickeln.

308

309 B9: Das denke ich auf jeden Fall. Also zumindest, was gerade auch (B8) sagte, sie
310 wissen nachher, was sie nicht wollen (I: mhm). Es kommen nicht mehr so die
311 ganz utopischen Wünsche und sie sind der Realität näher, aber letztendlich zählt
312 schon, auch in der heutigen Zeit, was bekomme ich, also wer bildet aus, wer
313 nimmt einen Hauptschüler oder wer nimmt jemanden mit solchen Zeugnis (I:
314 mhm). Das wird schon noch mal und was natürlich die Schule und was vorher
315 noch geleistet werden muss ist auch dieses Durchhaltevermögen, diese
316 Schlüsselqualifikationen, wie Pünktlichkeit und da sein und Verlässlichkeit und
317 diese Sachen, aber das kriegen sie ja auch schon durch die Praktika mit und
318 immer wieder vermittelt, wenn du dich so und so benimmst, dann nimmt dich
319 nachher keiner (I: mhm).

320

321 I: Und haben Sie die Erfahrung, dass die Vorstellungen, die die Jugendlichen
322 haben von dem Beruf, dass die eigentlich vorher unrealistisch sind und dann erst
323 durchs Praktikum eigentlich mitbekommen, wie eigentlich die Arbeitsrealität
324 wirklich aussieht?

325

326 B9: Ja, also ganz deutlich jetzt wieder bei der 8. Klasse, also da kommen schon
327 zunächst mal die Beschwerden, wir müssen ja immer nur die Drecksarbeit
328 machen, wir müssen immer nur Putzen oder das machen, also um dann aber, was
329 wollt ihr den anders machen, da haben sie eigentlich auch keine richtige
330 Vorstellung. Also im Grunde genommen ist es schon die erste Konfrontation mit
331 der Berufswelt und kennenlernen und gucken und was macht man da eigentlich,
332 hat man vorher keine Ahnung.

333

334 B8: Ist häufig auch ein bisschen frustrierend. Es geht mit viel Frust einher, erleben
335 wir jetzt auch in der Klasse. (B9: ja) „Oh ist ja langweilig und wieder das
336 gleiche.“ Ist leider oft auch so eine Erfahrung auch. Das lassen sie auch sehr groß
337 werden. „Ich muss ja schon wieder das Regal einräumen“ (I: mhm). Da ist einfach
338 der Wunsch nach ganz viel Abwechslung und möglichst wenig arbeiten sehr sehr
339 hoch (I: okay).

340

341 B9: Und das macht natürlich auch den Unterschied zu Schule aus. Also sie sehen
342 dann in der Schule schon irgendwo diesen Spaßfaktor mehr. Also ich sehe endlich
343 wieder meine Freunde, meine Kameraden und dann nimmt man ja auch mal diese
344 Schule in kauf. Es gibt ja dann die Pausen dazwischen und es gibt ja nur diese
345 bestimmte Anzahl Unterrichtsstunden und vielleicht noch im Praktikum, wollte
346 ich noch sagen, jetzt habe ich es gerade vergessen (.)-. Schon diese Arbeit, ja aber
347 sie sehen auch, was die anderen erzählen. Das ist so wichtig, dass sie nicht alleine
348 sind, die **nur** Regale aufräumen oder nur putzen oder so was, erzählt ja jeder, also
349 nicht jemand erzählt, „ich habe jetzt schon den besten Job und muss
350 Verantwortung tragen.“ Ich weiß gar nicht, ob sie das wollten, Verantwortung
351 tragen. Also so richtig rüber kommt noch gar nicht was jetzt der Traumjob ist.
352 Geld verdienen, das ist der Traumjob, aber so eine andere Vorstellung haben sie
353 noch nicht am Anfang.

354

355 I: Fällt Ihnen zufällig ein Beispiel von einem Jugendlichen ein, den Sie mal kurz
356 berichten können, wo man so dran erkennen kann, wie der so seine Entwicklung
357 gemacht hat, in den SchuB Projekt. Also dass er sich vielleicht positiv entwickelt
358 hat oder dass er vielleicht auch dann im Anschluss nach der Schule auch
359 irgendwie was gefunden hat, was er machen kann.

360

361 B8: Gabi¹⁶³?

362

363 B9: Erzählst du Gabi?

364

¹⁶³ Name wurde geändert.

365 B8: Wobei bei Gabi fällt uns ein, sie ist eine Schülerin aus einer vergangen
366 SchuB- Klasse (I: mhm). Wobei man bei ihr sagen muss, sie wollte von Anfang
367 an, als **ich** sie kennengelernt habe, ich bin erst im zweiten Jahr eingestiegen,
368 Friseurin werden. Das war also ihr großer Beruf, ihr großer Berufswunsch und sie
369 hat sich dann auch um eine Praktikumsstelle bemüht, hatte aber auch den
370 Durchhänger mit Schlecker muss man sagen, aber immer wieder, sie möchte
371 gerne Friseurin werden, hat sich beworben und ist jetzt bei (Friseurgeschäft) und
372 hat eine Ausbildung und hatte jetzt vielleicht schon, stand kurz davor sie
373 hinzuschmeißen, hat die aber jetzt durchgezogen auch, also ist dabei. Es gibt ja
374 diese Einstiegsbegleitung auch, da gibt es auch diese Quap, so von der Industrie-
375 und Handelskammer, die haben wir ihr dann auch an die Seite gestellt (I: mhm).
376 Die sie dann auch jetzt in Anspruch genommen hat, das hat sie gerade noch erzählt,
377 weil sie hier wieder war. Die haben es schon **schwer** dann auch, weil sie einfach
378 auch nicht wirklich eine leistungsstarke Schülerin war und die Berufsschule
379 durchzuhalten. Die Berufsschule ist auch kein Schonraum. Ist auch irgendwie
380 knallhart, schon, also so erleben sie es häufig und die Ausbildungsstelle. Aber sie
381 hat es wirklich mit ihrem Einsatz geschafft und ich bin mir sicher, dass sie nie
382 eine Ausbildung bekommen hätte, wenn sie nicht diese langen Ausbildungszeiten
383 vorweisen konnte. Das war mit der Grund. Also sie ist schon ein-. Eine andere,
384 die Elke¹⁶⁴ mit der Ausbildung, wir haben ja dann auch ein bisschen die
385 Kooperation zur außerschulischen Ausbildungsbetrieben, überbetrieblichen, auch
386 da können wir dann schneller auch vermitteln, also da haben wir dann auch eher
387 Zugriff. Also es sind da schon, in der Klasse waren es überdurchschnittlich viele
388 im Vergleich zur Parallelklasse, die eine Ausbildung hatten oder bzw. nicht
389 einfach in BGJ oder BVJ sind, sondern dann auch in eine gezielte Maßnahme
390 gerutscht sind.

391

392 B9: Vielleicht noch ein großer Unterschied. In einer SchuB- Klasse ist
393 Ausbildung, Praktikum, Betrieb ein Thema für 2 Jahre. Während in einer
394 normalen 8. Klasse, man unterhält sich während des Praktikums, da ist Praktikum
395 innerhalb der Arbeitslehre Thema, dann wird das wieder dem Klassenlehrer
396 überlassen und je nachdem, wo der Klassenlehrer hin kommt oder her kommt, der

¹⁶⁴ Name wurde geändert.

397 beschäftigt sich mehr mit der Geschichte oder weniger. Während bei uns, wir
398 bleiben ja zusammen und wir sind ja eigentlich im Grund immer wieder mit
399 Praktikum und Beruf zu Gange. Also die werden eigentlich von der 8. bis zur 9.
400 immer wieder mit dem Thema konfrontiert und das kommt in der normalen 9.
401 Klasse glaube ich ein bisschen zu kurz. Jetzt mit dem Übergangsmanager nicht
402 mehr ganz so stark, wie früher. Was immer so ein bisschen, ja welcher
403 Klassenlehrer hat sich da mehr damit beschäftigt, weil der kommt ja auch nur alle
404 fünf oder sechs Jahre in den Genuss eine 9. Klasse zu haben und da muss man
405 sich immer wieder damit, was gibt es für Neuerungen oder so, da ist man einfach
406 ein bisschen mehr drin und das ist schon eine Erleichterung auch.

407

408 B8: Ja das stimmt, da gibt es bestimmt ein Unterschied.

409

410 I: Gut (...). Können Sie was, ich glaube Sie haben es eben schon mal angedeutet,
411 kann man schon sagen, dass jetzt im Vergleich zu einer normalen Klasse, die jetzt
412 nicht in SchuB wären, dass da schon mehrere Schüler auch in Ausbildung gehen?

413

414 B9: Ja

415

416 I: Okay, gibt es auch welche Schüler, die SchuB abbrechen mussten und wenn ja
417 warum?

418

419 B9: Beim letzten Durchgang hat eine nach der Orientierungsphase gesagt, es
420 macht ihr keinen Spaß, sie möchte das nicht und dieses mal war es ähnlich, der
421 wollte auch wieder zurückgehen, zwei wollten wieder zurückgehen. Denen passt
422 das nicht, die Art und Weise wie unterrichtet wird, das heißt, die kamen auch von
423 einer anderen SchuB- Klasse oder von einer Schule, die wollten eben wieder zu
424 ihren Freunden gehen und wir hätten dem einen das wahrscheinlich auch nahe
425 gelegt, weil man einfach gemerkt hat, die persönliche Reife war noch nicht so da,
426 dass man da- der hat auch gar keine Lust gehabt, sich einen Praktikumsplatz zu
427 suchen und war eigentlich, was schon sehr wichtig ist. Man muss wirklich dann
428 auch sehr bejahen und es auch wollen. Man muss wirklich dahinter stehen, dass
429 man zwei Tage nicht in die Schule geht, sondern in eine Praktikumsstelle, in einen
430 Betrieb und wenn einer das nicht machen möchte, dann ist es eigentlich total
431 hinfällig (I: mhm).

432

433 B8: Das finde ich auch was ganz wesentliches noch mal, dass man es bei der
434 Vorauswahl das ganz ganz deutlich macht. Also **deutlich** auch macht, was es
435 bedeutet 2 Tage im Praktikum zu sein und das ist bei vielen Schülern, je nachdem
436 ob's Druck von den Eltern gab oder man merkt in einer anderen Klasse läuft es
437 nicht mehr gut, also welche Faktoren dann ausschlaggebend sind, sich für eine
438 SchuB- Klasse zu bewerben. Das ist ein entscheidendes Kriterium, dass wirklich
439 die Schüler sagen, ich möchte zwei Tage im Praktikum sein (I: mhm), weil wenn
440 sie das nicht aus vollem Herzen oder zumindest weitestgehend, was es heißt, wird
441 es ganz schwierig (I: mhm). Das wird wirklich schwer, das wird anstrengend für
442 sie. Wir machen es schon runter, wir schrauben es auf 6 Stunde runter, aber der
443 SchuB- Erlass sagt ja wirklich, dass sie einen vollen Arbeitsplatz normalerweise
444 absolvierten müssten, also es könnte durchaus sein, dass sie 8 Stunden arbeiten
445 und zweimal 8 Stunden und dann noch eine Arbeit haben, ist für viele wirklich, da
446 sind die am Limit (I: mhm).

447

448 I: Okay. Würden Sie sagen, dass SchuB nach Ihren Erfahrungen nach ein
449 erfolgreiches Projekt ist, das auch weiterhin bestehen sollte, jetzt gerade um halt
450 Jugendlichen den Übergang Schule- Beruf zu ermöglichen?

451

452 B8: Würde ich sagen. Also allein vom System, mit zwei kontinuierlichen
453 Praxistagen ja und natürlich mit der persönlichen Ressource noch mal, also
454 personellen Ressource so.

455

456 B9: **Nur so.**

457

458 B8: Ich habe ja jetzt ne halbe Stelle in der Klasse, das sind ja auch noch mal sehr
459 viele Wege, die ein Lehrer nebenbei, das steht ihm natürlich alles oben. Das muss
460 man alles erst noch mal nebenbei schaffen, neben Unterrichtsvorbereitung,
461 Praxisplätze suchen, besuchen, organisieren.

462

463 B9: Also nur, wenn das in dem Modell so weitergehen kann, dass man
464 doppeltbesetzt ist mit einem Sozialpädagogen zusammen. Ein Lehrer allein
465 schafft das nicht. Mit den ganzen Praktikumssuchen und nachbereiten und
466 vorbereiten und Verträgen und dann noch diesen ganzen sozialen

467 Schwierigkeiten. Da kommt schon sehr viel (I: mhm) auf einen zu (I: okay)
468 Förderpläne.

469

470 I: Letzte Frage, was würden Sie als verbesserungsfähig an SchuB ansehen? Was
471 läuft noch nicht so, gibt es da irgendwas, was Ihnen aufgefallen ist in Ihrer
472 Arbeit?

473

474 B8: Also ich finde dass es zu speziell geworden. Es hat sich rausgebildet als eine
475 Schulform für schwierige Schüler, für verhaltensauffällige Schüler, vielleicht für
476 Schüler, die wirklich am Rande stehen schon, die ganz viel Scheitern hinter sich
477 haben. Erfolgreich kann es sein, wenn das jeder Schüler macht, also ein Schüler,
478 der wirklich nach der 7. Klasse sagt, ich möchte aber gerne arbeiten. Also es fehlt
479 an der Klasse, so meines Erachtens nach, die guten Schüler, also die Schüler die
480 vielleicht wirklich- dass die Klasse sich selbständig (ein bisschen?) sich
481 regulieren kann einfach im Sinne von, das sind Schüler, die sind anerkannt, die
482 sind möglichst auch noch gut. Dieses pädagogische Element fehlt. Das kann
483 weder ein Lehrer noch ein Sozialpädagoge vermitteln, wenn sich in der Schule
484 eher so eine Arbeitsverweigerung hält (I: mhm), weil es wirklich alles Schüler
485 sind, die sich eher nach unten ziehen, als nach oben orientieren (I: mhm) (B9:
486 momentan). Das ist einfach, ist natürlich schwierig wenn man so- wir haben jetzt
487 einfach nur noch 2 Standorte hier in (Ort). Alles andere ist an die Lernhilfeschoolen
488 gegangen und (.)

489

490 B9: Da ist eine andere Motivation dahinter (B8: ja). Also die sind wesentlich, was
491 wir so gehört haben, wesentlich positiver, da ist es ein Aufstieg. Während bei
492 unseren wird es so ein bisschen als Abstieg empfunden.

493

494 B8: Aber auch nicht im Landkreis wiederum oder im Mittelhessen, zum Beispiel
495 Vogelbergkreis. Das kriegen wir immer bei den Fortbildungen mit, das sind
496 unzählige Klassen. Das hat sich irgendwie Nordhessen scheinbar so ein bisschen
497 als solches ergeben. Keine Ahnung warum.

498

499 B9: Und dann sind halt auch noch ganz ganz viele Schüler nicht bereit zu sagen,
500 ich möchte wirklich in eine Ausbildung. In der 7. Klasse denken viele noch ich
501 mache doch weiter Schule, also es schwebt immer noch so ein bisschen in

502 Richtung Realschule, Gymnasium, Uni sonst was wo. Also man hat irgendwie so
503 ein, eigentlich noch ziemlich keine Vorstellung, was das bedeutet und das ist ja
504 schon sehr viel Realität und arbeiten gehen und so weiter (I: mhm) und vielleicht
505 gilt da auch so ein bisschen ja das Beispiel zu Hause, wir haben hier in (Ort) doch
506 30% Arbeitslose. Das heißt Beispiele zu Hause, die eben, wo niemand regelmäßig
507 arbeitet und da diese, ja da diese Begeisterung für Arbeit irgendwie zu finden- es
508 reicht doch auch so mit Hartz IV.

509

510 B8: Das Selbstverständnis für Arbeit ist gar nicht da (B9: Fehlt ein bisschen).
511 Aber ich glaube, das ist auch überhaupt ein Trend, dass die Schüler die Schule
512 eigentlich ablehnen und sagen Schule ist doof, aber Schule gar nicht verlassen
513 wollen. Das klafft soweit auseinander (I: ja). Schule wird ständig als Störfaktor
514 gesehen, sozusagen und gleichzeitig geht's nur von einer Hängematte in die
515 nächste und ich glaube das ist einfach auch ein bisschen auch, ja Problem von
516 unserem Schulsystem. Das ist doch sehr, sehr leicht, dass noch mal nach der 8
517 oder 9 Klasse wieder noch eine Runde zu drehen (I: mhm). Es gibt eigentlich
518 keinen Druck erst mal für den Schüler, die Ausbildung zu machen (.).
519 Berufsschulen werben auch gerne und haben auch gerne wieder Hauptschüler,
520 weil die auch wieder um ihre Schülerzahlen bangen. Also das sind auch viele
521 Dinge, die nicht gerade **dafür** sprechen oder die dann in diese Richtung gehen,
522 Schüler zu fördern, in Richtung Ausbildung. Kommt vieles zusammen, also
523 SchuB allein wird dieses Problem nicht lösen.

524

525 I: Eine Rückfrage noch mal, weil Sie vorhin meinten dass man schon das Gefühl,
526 dass die Schüler in diesen SchuB- Klassen, weil hauptsächlich so schlechte
527 Schüler so drin sind, dass dann das Projekt so einen negativen Tatsch kriegt. Also
528 hat man das Gefühl, dass eher dann auch ein Projekt ist, wo die Restschüler rein
529 kommen, wo man sich dann negativ belastet fühlt, wenn man da ist?

530

531 B8: Ist gerade so. Vielleicht ein bisschen hier bei uns. Es ist so angekommen.
532 Also selbst eine Mutter sagte, „was ist den aus dir geworden“, in einem Gespräch
533 weiß ich noch, „erst Realschule, dann Hauptschule und **jetzt sogar noch SchuB**“?
534 (I: mhm). So, also.

535

536 B9: Also das ist noch nicht so in den Köpfen drin. Ich glaube es entwickelt sich
537 dann schon auch noch mal ein bisschen anders, wenn es motivierte mehr sind,
538 wenn es dann in der 9 Klasse ist, aber momentan muss man erst mal dagegen
539 ankämpfen, in der 8 oder in dem ersten Halbjahr der 8, die kommen ja jetzt bald
540 in das 2. Halbjahr, also wir machen leichte Fortschritte, aber wie gesagt, wir sind
541 immer noch **nur** an Arbeits- und Sozialverhalten, wir können keine anderen
542 Förderpläne schreiben und es reicht auch wirklich, wenn man 10 Leute hat und
543 davon haben drei so massive Probleme oder vier, dann kann man fast sagen die
544 ganze Klasse.

545

546 I: Also ist Hauptschulabschluss jetzt auch nicht unbedingt das Ziel, sondern eher
547 dann (.)

548

549 B9: Doch, ja natürlich.

550

551 I: Weil, das stelle ich mir halt schwierig vor.

552

553 B9: Ja ich auch (gemeinsames lachen).

554

555 B8: Ja, aber das als Ziel das zu nehmen ist auch nicht die richtige-, das kann es
556 auch nicht sein- Weil es ist immer noch der unterste Abschluss, den man hier in
557 unserem Land machen kann und der muss einfach das Ziel bleiben. Wenn der
558 schon kein Ziel mehr ist.

559

560 I: Na gut. Dann bedanke ich mich vielmals.

561

KAP. 9: INTERVIEWGESPRÄCH MIT SCHUB- LEHRKRAFT (B10)

Zeit: 09.12.2009 um 9:30Uhr

Ort: Schule

I: Interviewer

B10: SchuB- Lehrkraft

1 I: Okay, zunächst wäre es gut, wenn Sie etwas über Ihre berufliche Laufbahn
2 erzählen und wie es dazu gekommen ist, dass Sie SchuB- Lehrkraft jetzt hier sind.

3

4 B10: Eigentlich bin ich Berufsschullehrer, kaufmännischer Berufsschullehrer. Ich
5 habe Industriekaufmann gelernt, habe dann Wirtschaftspädagogik studiert und
6 auch Referendariat in einer Berufsschule gemacht, bin auf Umwegen dann hier in
7 den Gymnasialbereich der (Name der Schule) gekommen und durch meine
8 beruflichen Vorerfahrungen wurde ich dann angesprochen, als es darum ging eine
9 SchuB- Klasse zu gründen, ob ich mir das zutraue und natürlich klar, so die Nähe
10 zur beruflichen Lebenswelt hat mich hier sozusagen prädestiniert für die SchuB-
11 Klasse.

12

13 I: Seit wann sind Sie in den SchuB- Klassen eingesetzt?

14

15 B10: Ich bin jetzt in meiner 3 Klasse, also im 5 Jahr.

16

17 I: Ah ja, also doch schon relativ lange, schön. (.) Können Sie was dazu sagen, wie
18 es hier an dieser Schule zu der Einrichtung dieser SchuB- Klasse gekommen ist?

19

20 B10: Ja, wir haben von Hessen aus signalisiert bekommen, dass das als **Projekt**
21 an die Schulen weitergegeben wird und welche Schule Interesse hätte sich an
22 diesem Projekt SchuB zu beteiligen (I: mhm) und dann haben wir dann, nachdem
23 wir Personalgespräch eben geführt hatten oder die Schulleitung mit mir, dann
24 gesagt, ja gut, können wir uns vorstellen, wir bewerben uns. Wir haben dann auch
25 da sofortig den Zuschlag bekommen (I: mhm) und sind dann nach diesem
26 Pilotprojekt, was ein Jahr vorher an ausgewählten Schulen in Hessen gelaufen ist
27 ausgewählt wurden dann eine original SchuB- Klasse mit mir als Klassenlehrer
28 dann eben im Prinzip vor 5 Jahren zu bilden (.).

29

30 I: Okay. Können Sie mal beschreiben was, nach Ihren Erfahrungen nach, was für
31 Kompetenzen oder Voraussetzungen man mitbringen sollte, wenn man in diesen
32 SchuB- Klassen eingesetzt ist?

33

34 B10: Also erst mal ein sehr dickes Fell (I: mhm), dann auch die Bereitschaft
35 Schülern bei Problemen zuzuhören, die eben weg sind vom Lernstoff. Vielfach ist
36 es so, dass die Schüler ausgewählt werden für SchuB- Klassen, weil es eben in
37 anderen Bereichen nicht funktioniert, zu Hause nicht funktioniert, sie persönlich
38 nicht so funktionieren, was dann letztlich als Folge dieser Probleme schulische
39 Schwächen mit sich bringt, also es ist gar nicht so sehr an die Intelligenz eines
40 Schülers, sondern meistens liegen die Probleme im Arbeits- und Sozialverhalten
41 begründet, warum man eben schlechte Schulleistungen im Zeugnis nachweist (I:
42 mhm) und diese Probleme zu erkennen, die sind als SchuB- Klassenlehrer
43 besonders gefordert (I: mhm) (.) und dann vielleicht, als jemand der mit
44 Berufswelt näher in Kontakt steht. Ich bin auch einheimischer (Stadtname) hier.
45 Hier kennt man die Betriebe ganz gut und dadurch dass man zwei Tage Praktikum
46 hat, ist es natürlich auch sehr wertvoll Unternehmer per du zu kennen oder (I:
47 mhm) eben hier keine Einführungsschwierigkeiten zu haben. Das fängt allein mit
48 den Örtlichkeiten schon an, wenn man Praktikumsbesuche macht und das Navi
49 einschalten muss, damit man eine Straße findet (I: mhm), dann wird es schon
50 problematisch (I: mhm). Also insofern kommen da so mehrere Sachen in meiner
51 Person zusammen, was es mir erleichtert SchuB- Lehrer zu sein.

52

53 I: Ja (.). Dann ist es ja so, dass SchuB- Lehrer gesondert geschult werden. Welche
54 Erfahrungen haben Sie mit den Schulungen gemacht?

55

56 B10: Sehr gute. Also die Fortbildungen die hier in Grünberg meistens abgehalten
57 wurden sind, waren sehr wichtige Bausteine, weil da über ganz Hessen verteilt
58 SchuB- Lehrer zusammen kommen und nicht nur wenn man den normalen
59 Tagesplan, die Seminare besucht, sondern auch das Informelle, also das was
60 passiert, wenn eben **kein** Lehrgang unterrichtet wird, dass man sich austauscht mit
61 Kollegen, dann stellt man fest, dass die Probleme doch relativ ähnlich sind und
62 allein dass man informelle Gespräche mit den Kollegen führt, das ist bestimmt
63 genauso viel Wert gewesen, wie die Fortbildung an sich.

64

65 I: Mhm, gut. Also schon auf jeden Fall hilfreich (B8: ja). Dann können Sie mal
66 beschreiben, die Schüler, die in den SchuB- Klassen sind, ja was das einfach für
67 Schüler sind, die da so drin sind.

68

69 B10: Das- wenn ich mal so eine Problemgruppe zusammenfassen darf, das sind
70 diejenigen über die wir uns am meisten kümmern müssen, ist es das Problem, dass
71 die Familienverhältnisse so sind, dass ein geordneter Schulbesuch, so wie wir ihn
72 uns als Lehrer vorstellen, nicht ermöglicht wird. Häufige Fehlzeiten, (..) Bücher,
73 Hefte mitbringen, solche (..) Basics die fehlen einfach und ganz oft ist es so, dass
74 es Trennungssituationen in den Elternhäusern gibt. Alleinerziehende Väter,
75 Mütter hier mit den Erziehungsfragen überfordert sind. Also die Probleme
76 **nicht**schulischer Art werden hier auf die schulischen Probleme sozusagen
77 übertragen und man muss die Wurzel viel tiefer greifen, als nur zu sagen, pass
78 doch mal auf, höre doch mal zu (I: mhm) und zeig doch mal an der Tafel, wie
79 Rechenweg A, B, C jetzt funktioniert (I: mhm) (..).

80

81 I: Gut und nach welchen Kriterien werden die Schüler ausgewählt, also nach
82 welchen Kriterien wird jetzt gesagt du und du, du gehst jetzt in die SchuB- Klasse.

83

84 B10: Na also so einfach können wir das natürlich nicht machen (I: lachen). Wir
85 haben schon auch so eine, das ist eine handverlesene Liste, von Schülern, die die
86 Empfehlung für eine SchuB- Klasse bekommen, weil bei den Kriterien
87 konzentrieren wir uns darauf, dass auf der einen Seite ein Interesse an der Praxis
88 besteht, also wenn wir nur nach dem Kriterium „Stört den Unterricht häufig“
89 vorgehen wollten, dann würden wir bestimmt hier keine gute SchuB- Klasse
90 formieren können (I: mhm). Es geht auch darum, dass wir eine Vorstellung davon
91 haben, dass ein Schüler im Betrieb funktionieren kann, das heißt dass so was wie
92 handwerkliches Geschick oder die Bereitschaft hier mit den Händen zu arbeiten
93 schon auch so eine Eintrittskarte ist um auf diese Liste zu kommen und dann
94 kommt dazu, dass wir mittlerweile auch denke ich zumindest, dass wir einen
95 guten Ruf erarbeitet haben, für die SchuB- Klasse. Insofern kommen auch viele,
96 die sich dafür bewerben, wo wir gar nicht die Nötigkeit sehen, dass sie hier rein
97 wollen, aber dadurch dass wir ja insgesamt ja ohne hin nicht genug Schüler
98 hätten, die freiwillig die Klasse besuchen wollten, müssen wir natürlich hier, ach
99 darf ich Werbung sagen (I: (lachen) ja sicher), Werbung auch etwas anderer Art
100 machen, so dass hier auch nicht Versetzung zum Beispiel im Raum steht und dass
101 eine Versetzung dann **nur** in die SchuB- Klasse, also solche Dinge lassen sich
102 auch mehr oder weniger (4 sek) als Entscheidungshilfe, so zu sagen wählen (I:
103 mhm).

104

105 I: Also ist es jetzt auch schon- also kann man sagen, dass es gemischt ist, dass da
106 nicht nur Leistungsschwächere drin sind, sondern auch einfach welche die auch
107 praktisch gerne was machen wollen (B10: ja), aber trotzdem schulisch auch
108 überzeugen?

109

110 B10: Ja, das kann man sagen, nur die sind natürlich nicht die Problemfälle (I: ist
111 klar). Wenn ein Schüler hier die SchuB- Klasse besucht, weil er sagt, ich will
112 zwei Tage ins Praktikum gehen, ich habe auch schon eine Vorstellung, was ich
113 lernen könnte (I: mhm) und wir haben zu Hause einen Bauernhof, wir machen da
114 alles und ich habe Interesse an praktischer Arbeit, dann sind das die
115 unproblematischen Schüler (I: mhm). Die lehnen wir nicht ab, solange wir nach
116 oben Luft haben (I: ah ja, ist klar). Aber gerade die Problemfälle (I: mhm) sollen
117 in der SchuB- Klasse aufgefangen werden und so regeiros vorzugehen, wär den
118 Unterricht nicht folgt, Sozialverhalten 5 heißt SchuB- Klasse, auch so einfach
119 machen wir es uns nicht, also Sie haben vollkommen recht, es ist hinterher ein
120 Gemisch aus sehr problematischen Schülern, Schüler die an Praxis orientiert sind
121 und Schülern die einfach lernschwach sind (I: mhm).

122

123 I: Okay, werden irgendwie die Eltern, insbesondere mehr mit einbezogen, als das
124 jetzt in der normalen Klasse der Fall ist?

125

126 B10: Ja, wir versuchen bei den Aufnahmegesprächen, wo wir auch einen SchuB-
127 Vertrag mit den Eltern machen, diesen Problem Rechnung zu tragen. Allerdings
128 (.) reagieren die Eltern sehr reserviert auf eine verstärkte Einbindung in der
129 schulischen Ausbildung der Kinder, (.) ich will es mal ganz vorsichtig formulieren
130 (I: mhm).

131

132 I: Also ist es jetzt auch begrenzt auf die (.) Anfangszeit, dass man da Kontakt
133 sucht und während der Maßnahme auch noch mal so?

134

135 B10: Ja, also während der Maßnahme sind die Eltern natürlich durch
136 Praktikumsplatzsuche verstärkt da eingebunden (I: ja), aber es ist jetzt nicht so,
137 dass das für mich als Lehrer so erkennbar wird (I: ja). Wir stellen fest, dass

138 Elternabende oder Elternsprechtage vielleicht verstärkt besucht werden, aber
139 immer noch auf einen sehr schwachen Niveau sind (I: mhm).

140

141 I: Gut. Können Sie denn mal beschreiben, inwiefern sich der Unterricht jetzt
142 unterscheidet, jetzt im Vergleich zu einer normalen Jahrgangsstufe.

143

144 B10: Wir haben in Mathe, Deutsch und Englisch den ganz normalen
145 Regelunterricht. Wir haben in den Nebenfächern Fächerverbünde. Jetzt muss ich
146 mal überlegen, dass ich die fünf zusammenkriege. Welt- Zeit- Gesellschaft,
147 Musik- Sport- Gestalten, Materie- Natur- Technik und Wirtschaft- Arbeit-
148 Gesundheit, das sind die vier großen Fächerverbünde (I: mhm) und dann gibt es in
149 Ethik noch eine Note und es gibt in (5 sek), ne dann haben wir fünf, also
150 eigentlich vier Fächerverbünde und ein fünftes Fach, wo wir als Lehrer dann auch
151 noch Noten geben müssen und das wird dann in den Nebenfächern irgendwie
152 gemeinsam unterrichtet. Wir arbeiten sehr projektartig (I: mhm) und **gerade** was
153 Werken angeht, wir wollen hier auch die handwerkliche Eignung unterstützen
154 und arbeiten projektartig, so dass auch hinterher etwas rauskommt, von dem, was
155 wir im Unterricht machen. Wir haben hier Klettergerüst auf der Schule aufgestellt.
156 Haben dazu die Fundamente ausgehoben so richtig mit Kreuzhacke, Sparte und
157 Schippe und haben dann Beton angemischt und haben das Klettergerüst, die
158 Fundamente betoniert und haben das Klettergerüst dann da darauf errichtet und
159 zusammengebaut, also um nur mal so einen Ausblick zu geben (I: mhm), dass wir
160 hier auch anders arbeiten. Anderes Beispiel, wir haben hier im Schulgarten die
161 Obstbäume abgeerntet und haben dann Pflaumenmus davon gekocht (I: ja) und
162 diesen Pflaumenmus dann hinterher an Lehrer und Schüler **verkauft**. Insofern ist
163 es schon gerade durch die Fächerverbünde a. vom zeitlichen ein sehr gutes
164 Angebot auch an uns Lehrer hier bestimmte Dinge umzusetzen (I: ja), aber eben
165 auch dieses projektartige Arbeiten hinterher etwas zu schaffen, was man anfassen
166 kann, wo man seine Arbeit wieder erkennt, auch gelungenes Produkt der Schüler
167 hier noch mal anderen Zugang zu theoretischen Unterricht zu finden (I: mhm).

168

169 I: Dann werden mit den Schülern ja auch Förderpläne erstellt. Können Sie
170 beschreiben wie das ungefähr aussieht und ob Sie das als sinnvoll ansehen.

171

172 B10: Wir haben hier eine Koordinationsstunde, wo die unterrichtenden Kollegen
173 eine Stunde in 2 Wochen, eine Doppelstunde in 2 Woche, bzw. eine Stunde in der
174 Woche zusammenkommen, sich absprechen über einzelne Schüler und dabei
175 entstehen dann die Förderpläne also, vor allem in der Richtung Arbeits- und
176 Sozialverhalten, als Zusammenfassung der Eindrücke alle unterrichtenden
177 Kollegen (I: mhm) und so haben wir natürlich auch eine breite Gültigkeit, wenn
178 ich das mal so nennen darf, was die Förderpläne angeht. Was allerdings die
179 **Arbeit** mit den Förderplänen angeht, so würde ich sagen, ist es, da man ohnehin
180 so **permanent** in einen kleinen Kollegenkreis zusammenarbeitet klar wo die
181 Probleme liegen und wo man diese Probleme angeht. Antwort ja, wir machen
182 Förderpläne, aber die **Wirkung** dieser Förderpläne ist so eindeutig nicht
183 erkennbar.

184

185 I: Können Sie das noch mal genauer erläutern, warum das nicht so eindeutig
186 erkennbar ist?

187

188 B10: Ja, wie gesagt, das was man im Förderplan erreichen will, das der Schüler
189 bestimmte Maßnahmen ergreift oder bestimmte Maßnahmen umsetzt, wie der
190 Förderplan das vorgibt, so würde man das **nicht** in der SchuB- Klasse bei uns
191 sehen (I: mhm), aber dadurch, dass wir uns als Kollegenkreis sehr eng (I: mhm)
192 abstimmen werden wir immer so was wie einen ungeschriebenen Plan (I: ja) im
193 Hinterkopf haben, den wir abarbeiten.

194

195 I: Okay, gut. Dann ist es ja so, dass Sie schon länger in den SchuB- Klassen sind.
196 Können Sie mal beschreiben, inwiefern sich die Schülerleistung so über so einen
197 SchuB- Klasse entwickelt, ob das ganz gemischt ist oder ob man das schon
198 erkennt, dass durch diese SchuB- Klasse eventuell sich die Schülerleistung auch
199 verbessert, als wenn das jetzt im Vergleich zu einer anderen Klasse gewesen
200 wäre?

201

202 B10: Also erst mal Fehlquoten werden geringer (I: mhm). Das ist für mich ein
203 ganz wesentlicher Punkt, auch wenn sich das in Noten erst mal nicht ausdrücken
204 lässt (I: ja). Die Fehlquoten zeigen, dass erst mal das Interesse da ist. Die
205 Akzeptanz der Schüler innerhalb der Klasse wird größer. Das hat auch indirekt
206 mit der Fehlquote zu tun. Sie fühlen sich wohler in der Schule und kommen

207 deshalb, gerade die praktischen Arbeiten werden gerne angenommen, ist auch ein
208 Zeichen dafür, dass der Unterricht anders wahr genommen wird und dass Schule
209 anders begriffen wird. Das ist so eine Art Schalter, der erst mal Zugänglichkeit
210 möglich macht, auch dann für schulische Inhalte (I: mhm). Natürlich könnten wir
211 jetzt auch mit Quoten bei Abschlussprüfungen und so weiter mit
212 Durchschnittsnoten bei Abschlussprüfungen kommen, aber das ist für mich nicht
213 wesentlich. Wesentlich ist, dass die Schüler interessiert werden und
214 Verantwortung lernen für sich selber. Dass die durch das Praktikum, wie auch auf
215 einen spätere Ausbildung anders zugehen (I: mhm). Sie sind viel interessierter an
216 dem was die Schule eigentlich soll (I: ja). Wahrscheinlich machen die genauso
217 ungerne Hausaufgaben, wahrscheinlich kommen die auch genau so ungerne in die
218 Schule. Aber letztlich denke ich sagen zu können, dass ich so eine andere
219 Auffassung im Kopf durch die Arbeit in der SchuB- Klasse vermitteln kann, die
220 hinterher dazu führt, dass man viel aufgeklärter eine Bewerbung schreibt (I: mhm)
221 oder viel aufgeklärter in ein Bewerbungsgespräch hinein geht, wo dann ein
222 Jugendlicher viel selbstbewusster sagen kann, ich möchte etwas (I: mhm). Ich
223 möchte hier einen Beruf lernen, den sie als Ausbildungsberuf anbieten und bin
224 bereit dieses, jenes zu tun (I: ja). (.) Also das ist eine qualitative Aussage, die weit
225 über Noten hinaus geht (I: mhm).

226

227 I: Würden Sie dann auch sagen, dass das Konzept auch Einfluss auf die
228 Motivation und Selbstständigkeit der Schüler hat?

229

230 B10: Ja, definitiv. Wenn überhaupt irgendwelche Verbesserung erreicht werden
231 kann durch SchuB, dann durch diesen Bereich (..).

232

233 I: Gut. Fällt Ihnen vielleicht ein Praxisbeispiel von einem Jugendlichen ein, dass
234 man irgendworan erkannt hat, das der einfach mit einem ganz anderen
235 Verständnis vielleicht mit mehr Motivation. Ist immer schwierig. Ich weiß nicht,
236 ob Ihnen da ein Beispiel einfällt?

237

238 B10: Ja, sofort (I: Okay). Also ich habe jetzt schon so ein Schülerbild vor Augen,
239 wo SchuB einfach dafür gesorgt hat, dass der jetzt eine Ausbildung hat (I: okay).
240 Der lernt jetzt Maurer, der Ausbildungsberuf heißt anders, das ist mir klar, aber
241 das was man vielleicht früher unter Maurer verstehen würde (I: ja), verstanden

242 hat, das lernt er jetzt und der ist hier nach der 7. Klasse mit einer Prognose in die
243 8. Klasse gegangen, du kriegst keinen Hauptschulabschluss (I: okay). Der hat sich
244 diesen Hauptschulabschluss erkämpft. Das ist ein problematischer Jugendlicher
245 gewesen, der vor allem im Sozialverhalten hier sehr starke Auffälligkeiten hatte
246 und bzw. wird er die immer noch haben, aber es ist jedenfalls erst mal nicht mehr
247 so gewesen, dass er Mitschüler drangsaliert hat, dass er Fehlquoten hatte, dass er
248 Probleme hatte, so einen geordneten Tagesablauf, wie man sich das von der
249 Schule her vorstellt, dem zu folgen und letztlich hat er sich über seine Praktika
250 auch für eine Berufswelt interessiert, kündigt gemacht und hat dann einen Beruf
251 ergriffen, der möglich war, der gewünscht war (I: mhm), wo auch ein
252 Praktikumsplatz sozusagen im eine Ausbildung angeboten hat (I: mhm) und so
253 soll es sein (I: mhm). Der ist jetzt Auszubildender im 1. Lehrjahr. Wir haben noch
254 sporadisch Kontakt (I: ja) und der sagt, ja in der Berufsschule das fällt ihm sehr
255 schwer, aber der ist gerne an der Arbeit (I: mhm).

256

257 I: Ja schön. Gut, inwiefern werden denn die betrieblichen Erfahrungen oder
258 werden die überhaupt in der Schule reflektiert?

259

260 B10: Ja, wir haben eine Vorstellungsrunde, wo die einzelnen Betriebe dann den
261 anderen erklärt werden (I: mhm), beschrieben werden, das ist auch eine ganz
262 wichtige Sache, wenn wir jetzt ins nächste Halbjahr gehen und die
263 Praktikumsstellen neu besucht werden müssen, dann profitieren die natürlich von
264 diesen mitgeteilten Erfahrungen (I: ja), weil sie sich hier oder da denken, das hört
265 sich gut an, was der erzählt. Da hätte ich auch mal Interesse, dann frage ich da
266 mal. Also ein ganz großes Problem ist das, dass die sich hier in der Gegend nicht
267 auskennen. Die kennen vielleicht große Betriebe, den Spielzeugwarenladen und
268 aber dann hört es doch schon auf. Die haben keine Vorstellung von Berufswelt.
269 Die haben keine Vorstellung davon, was wie arbeitsteilig das Leben auch in (Ort
270 der Schule) organisiert ist (I: ja), dass quasi hier so viele Möglichkeiten bestehen,
271 eine Ausbildung zu ergreifen, das wissen die gar nicht. Die wissen, Ausbildung ist
272 in Kassel. Also da muss man dann ins Arbeitsamt nach Kassel und dann gibt's in
273 Kassel irgendeine Ausbildung. Dass das vor der Haustür sein kann, gut kann sein,
274 dass der ein oder andere das fühlt, aber dass das in so einer Breite existiert, das
275 können wir durch die Praktika natürlich sehr deutlich machen.

276

277 I: Gut. Können Sie was darüber sagen, nach welchen Kriterien sich die Schüler
278 den Praktikumsplatz aussuchen? Da sind Sie eben gerade schon mal ein bisschen
279 drauf eingegangen (gemeinsames lachen), aber die Frage ist auch, ob die ihren
280 Praktikumsplatzwunsch auch realisieren können oder, also ist es dann schon so,
281 dass sie sich das selber aussuchen und ob sie das dann auch realisieren können.

282

283 B10: Mmh. Ich verstehe schon was Sie meinen (I: lachen). Für viele ist Praktikum
284 eine andere Art von Schule. Da will ich mal gar kein Blatt vor den Mund nehmen.
285 Die suchen sich das Praktikum, nach den Kriterien was ist möglichst nah an zu
286 Hause. Wo habe ich möglichst früh schluss und wo habe ich es möglichst leicht
287 diesen Praktikumsplatz zu finden (I: mhm). Also Mama, Papa geh mal los (I:
288 lachen) besorge mir mal ein Praktikum. Hier um die Ecke ist ein Kindergarten, da
289 kannst du ja mal gerade fragen. Das ist eine Art, wie man sich Praktikumsplätze
290 sucht. Es gibt aber Schüler die sagen, ich habe Interesse am Werkstoff Metall, was
291 kann ich denn da machen (I: ja) und wo kann ich das machen. Da sind wir
292 natürlich gerne bereit zu helfen und dadurch dass wir auch hier vor Ort, jetzt auch
293 in den bestehenden SchuB- Klassen über 5 Jahre Erfahrung gesammelt haben,
294 sind uns natürlich auch die Betriebe auch bekannt. Wenn dann **so** jemand, also es
295 gibt viel die nach einen bestimmten Ausbildungsplatz sein Praktikum suchen,
296 dann ist das natürlich eine tolle Sache und dann funktioniert das auch mit dem
297 Praktikum und dann **kriegt** der auch sein Praktikum. Also notfalls geh ich hin und
298 sage bitte bitte. Also ich bitte das jetzt nicht so pauschal verstehen, meine
299 Einflussmöglichkeiten sind da auch sehr begrenzt, aber ich kann da schon helfen,
300 aber meistens ist das auch nicht nötig, wenn da jemand so gezielt nach einem
301 Beruf fragt (I: ja), dann bringt der die Qualifikation mit, die hier gesucht werden
302 und dann wird auch dem Unternehmer ganz schnell klar, der kommt hier nicht
303 weil er muss, sondern weil er will und dann ist das schon, gerade weil Sie
304 Motivation ansprechen eine super Eintrittskarte, die a. eine erfolgreiches
305 Praktikum und b. vielleicht auch ein Lehrstellenangebot dann mit sich bringt.

306

307 I: Wie wichtig ist es, dass das ein Praktikum ist, der später dann auch
308 Auszubildende einstellen?

309

310 B10: Ist nicht wichtig, also beziehungsweise ist es ein Unterschied, ob ich das
311 erste Praktikum im Halbjahr 8.1, zweite Praktikum in Halbjahr 8.2, das dritte

312 Praktikum im Halbjahr 9.1 sehe. Das was Sie ansprechen, das wird natürlich im
313 Laufe der Zeit wichtiger und das letzte Praktikum sollte dann auch ein Praktikum
314 sein, was wirklich ein Ausbildungsberuf a. als Hintergrund hat und
315 möglicherweise auch einen Betrieb, der selber ausbildet. Das wäre toll, aber
316 grundsätzlich sind wir hier so großen Sachzwängen unterworfen, dass das eher für
317 uns sekundär ist. Wenn die Schüler ein Praktikum haben, was ausbildet, Platz,
318 Inhalt irgendwo hat, dann ist das schon für uns sagen wir schon das
319 Mindestkriterium, so was wie „mein Papa hat eine Dönerbude, da helf ich mal“,
320 das lassen wir nicht zu.

321

322 I: Okay, jetzt ist es ja so, das die Schüler vier Praktikums durchlaufen. Haben Sie
323 die Erfahrung gemacht, dass die dann auch wesentlich konkretere
324 Berufsvorstellungen sich entwickeln, einfach bei den Schülern?

325

326 B10: Das ist so, ja. Das ist so. Über die Praktikumsberichte im Unterricht. Wir
327 haben 3 Praktika, über diese 3 Langzeitpraktika bildet sich natürlich auch ein
328 differenziertes Bild über berufliche Erfahrung heraus und in sofern kann man
329 natürlich sagen, die haben wesentlich mehr Erfahrungen und Kenntnisse über die
330 Berufswelt als andere Schüler (I: mhm).

331

332 I: Wie schätzen Sie, jetzt im Vergleich zu einer normalen Klasse, haben Sie die
333 Erfahrungen gemacht, dass die Praxiserfahrung in der normalen Klasse zu kurz
334 kommt. Also es ist ja meistens nur ein Praktikum was 3 Wochen geht oder so.

335

336 B10: Also wenn ich hier eine Antwort geben soll, dann würde ich ihn über diesen
337 Hauptschulbereich erweitern, das ist bei fast allen Abgängern oder Schulformen
338 so, dass die Verzahnung von Schulwelt und Lebenswelt nur unzureichend gelingt.
339 Jetzt hängt es vom Schüler ab. Ist der interessiert am beruflichen Leben. Dann
340 wird er auch 3 Wochen Blockpraktikum nutzen können um seine Erfahrungen
341 daraus zu ziehen (I: mhm). In der Regel ist er das nicht und SchuB bietet hier
342 schon eine Chance, dass oder ne, bietet nicht nur eine Chance, beinhaltet auch die
343 Pflicht sich sehr intensiver, oder nicht sehr intensiv, sondern intensiver mit
344 Berufswelt auseinander zu setzen, aber zu glauben, dass dieses
345 Praktikumsverhältnis, sei es dann 3 mal 2 Tage im Halbjahr dazu führen, dass
346 Berufskennntnisse so wie **wir** sie denken beim Schüler im Kopf sind, das ist

347 natürlich da auch nicht erreichbar (I: mhm). Antwort vielleicht darauf: Mehr
348 Erfahrungen sind da, mehr Wissen ist da (I: mhm), aber auch ein Blockpraktikum
349 kann für wertvolle Berufserfahrungen sorgen, beziehungsweise Erfahrungen mit
350 der Berufswelt, um eben einen Ausbildungsplatz gezielter zu wählen (I: mhm).

351

352 I: Gibt es Schüler, die die SchuB- Maßnahme abgebrochen haben und wenn ja aus
353 welchen Gründen?

354

355 B10: Ich hatte in der ersten Klasse einen Fall, der war in der Regelschule nicht
356 mehr beschulbar. Der ist dann in die Erziehungshilfeschule gekommen. Ein
357 Schüler war so alt, dass er die Entscheidung treffen durfte in die Eibe- Klasse an
358 die Berufsschule zu gehen. Das waren dann von vierzehn zwei Abbrecher, wenn
359 Sie so wollen (I: mhm), in der ersten Klasse. In der zweiten Klasse haben wir
360 einen Fall gehabt, der hatte die Klasse nicht angetreten, der ist dann doch in der
361 Regelklasse geblieben, also eine eigene persönliche Entscheidung. Dann hatten
362 wir den Fall, dass ein Mädchen hier ohnehin nicht mehr in der Familie war,
363 sondern in Betreuung (I: mhm). Die hat dann durch Fehlverhalten außerhalb der
364 Schule hier eine andere Betreuung bekommen. Ist dann, nennen wir es einfach
365 weggezogen. Ein anderes Mädchen ist auch nach (Ort) gezogen und hat da dann
366 die SchuB- Klasse dort besucht. Dann hatte ich im letzten Jahr einen Wiederholer
367 (I: mhm). Wenn wir das jetzt mal so zusammenfassen dann wären es 5 oder 6
368 Fälle, wo dann die anfangs gegründete Klasse nicht bis zum Ende gekommen ist.
369 So real richtig zählen würde ich nur den letzten, der dann jetzt wieder in neuen
370 SchuB- Klasse ist. Wir haben ja zum Glück die Situation in der 8. und 9. Klasse
371 hier eine SchuB- Klasse in der Schule zu haben und insofern hatte der die Chance
372 die 9. Klasse noch mal zu wiederholen in der Jahrgangsstufe unter ihm (I: mhm)
373 und mal gucken ob das jetzt funktioniert, aber ansonsten sind alle, die in der
374 SchuB- Klasse gestartet sind auch dann hinterher zu einem Hauptschulabschluss
375 gekommen, um das mal zu Ende zu führen.

376

377 I: Gut. (..) Können Sie sagen wie hoch so die Quote ist, derjenigen, die dann in
378 Ausbildung einmünden oder inwiefern dann vielleicht auch das Praktikum, was
379 sie gemacht haben da eine Rolle spielt?

380

381 B10: Kann ich jetzt nicht genau. Eine Einschätzung ist zwischen 40- 50%, je
382 nachdem. Also in der ersten Klasse hatte ich weniger, in der 2. Klasse hatte ich
383 mehr, da war es eher gegen 50, da war es ziemlich genau 50% gewesen und in der
384 1. Klasse waren es 24- 27%.

385

386 I: Und haben Sie (..) also jetzt im Vergleich zu einem normalen Hauptschulzweig
387 kann man da jetzt erkennen, dass mehr (I: ja) von einer SchuB- Klasse (I: ja) in
388 eine Ausbildung (..).

389

390 B10: Ja, die Quoten sind höher.

391

392 I: Sind höher. Gut. Gibt es etwas was Sie noch als verbesserungsfähig an SchuB
393 ansehen würden, wo Sie die Erfahrung gemacht haben, dass das noch nicht so gut
394 läuft oder ist alles gut?

395

396 B10: Ist alles gut? Ne, ist natürlich nicht alles gut, aber (..) man (..) schwimmt
397 eben jeden Tag aufs neue los und die Instrumente die SchuB hat erleichtern es
398 einem am Ende des Tages anzukommen. Verbesserungswürdig? (...) Tja, für die
399 Sozialpädagogik hier mehr Zeit einzuräumen, das halte ich für
400 verbesserungswürdig (I: mhm). (...) Mehr Zeit eingeräumt zu bekommen, um die
401 Praktikumsbesuche intensiver durchführen zu können. Das wäre auch eine Sache,
402 die ich mir wünschen würde. Von anfangs mal 6 Stunden Praktikumsbesuche sind
403 jetzt 3 Stunden Praktikumsbesuche übrig geblieben und das ist natürlich eine
404 Abwertung der beruflichen Perspektiven, die ich so nicht hinnehmen möchte (I:
405 mhm), muss ich aber (I: mhm).

406

407 I: Gut. Wenn Sie das jetzt einschätzen würden, an sich das Projekt SchuB, ob das
408 jetzt ein erfolgreiches Projekt ist, dann (..)

409

410 B10: Dann würde ich sagen definitiv ja (I: genau). Für uns hier in (Ort). Wir
411 haben auf der einen Seite schon auch eine Lücke bei den Betrieben, die keine
412 geeigneten Auszubildenden finden, gerade im handwerklichen Bereich ist das so
413 und auf der anderen Seite haben wir als Schule sehr viele Absolventen oder
414 potentielle Absolventen, die im Handwerk sehr gut unterkommen könnten (I:
415 mhm) und jetzt die einen und die anderen zusammenzuführen, da ist SchuB eine

416 sehr dankbare Vermittlerrolle (I: mhm), die SchuB da spielen kann und das macht
417 schon, das bringt schon sehr viele Vorteile mit sich (I: mhm). Macht es schon.
418 Auch eine ratsvolle Aufgabe, für den Lehrer hier auch aus der Schule auch mal
419 raus zu kommen, einen Einblick in die Wirtschaft zu bekommen. Mit den
420 Interessen konfrontiert zu werden, die Unternehmer an Absolventen haben. Wo
421 man dann hinterher feststellt, na ja, Schule muss sich da so ein bisschen wandeln,
422 damit wir hier auch im ländlichen Raum nicht nur Zuzug bekommen, sondern
423 dass wir auch unsere Leute hier vor Ort halten (I: mhm). Das ist jetzt natürlich
424 eine Ebene, die müssen wir als Schule, als Lehrer auch vor allem nicht andeuten
425 oder vertreten, aber ich als jemand der hier wohnt und von hier komme, stelle
426 schon fest, dass wir als Schule ausbilden um dann hinterher die Leute in die weite
427 Welt zu entlassen und die Personen hier die in (Ort) wohnen, vor allem junge, die
428 werden immer weniger und da muss man gesellschaftlich natürlich auch die Frage
429 stellen, muss das so sein, aber das ist ein Thema, das gehört hier vielleicht gar
430 nicht her (I: lachen).

431

432 I: Okay, dann wären wir soweit auch durch, es sein denn, Sie wollen noch
433 irgendwas erzählen, worauf wir jetzt nicht zu sprechen gekommen sind?

434

435 B10: Ne, wir haben eigentlich so (.)

436

437 I: Gut.

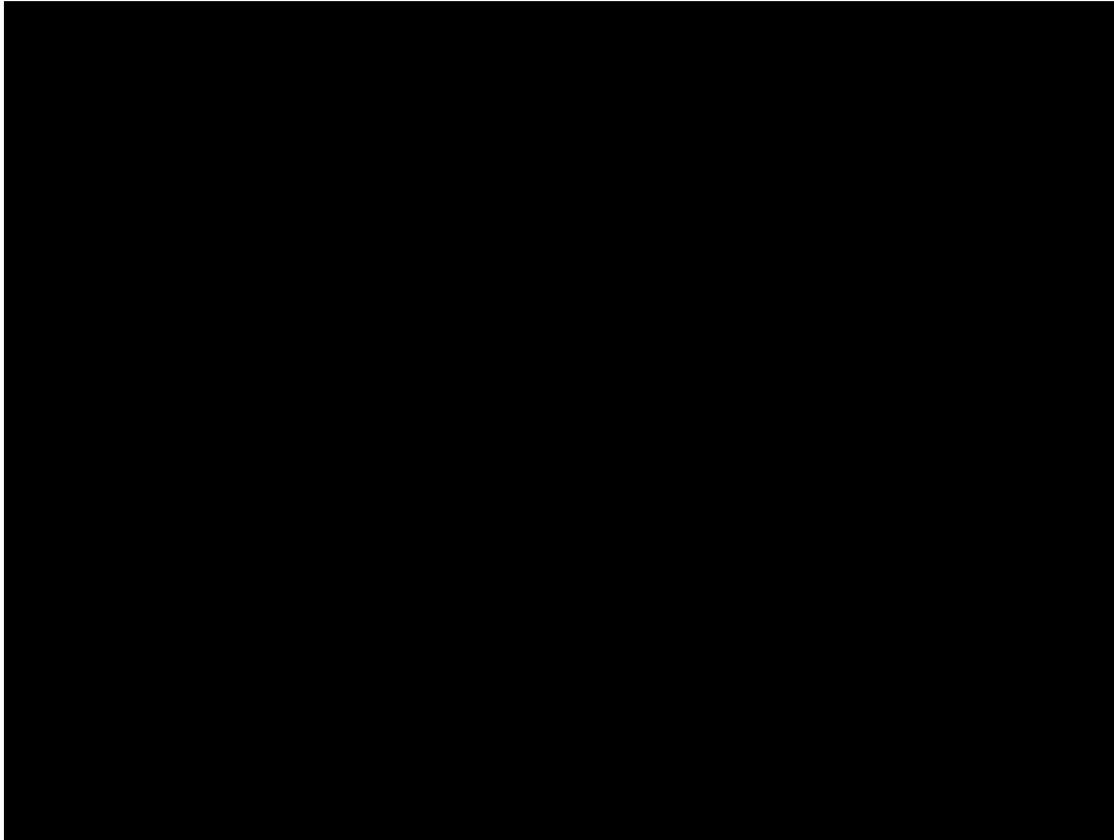
438

439 B10: Vielleicht eins noch. Die Arbeit des Sozialpädagogen ist hier ein ganz
440 elementare und wichtige (I: ja). Wenn ich jetzt nicht jemanden hätte in der Klasse,
441 der an der Uni gelernt hat in eine ganz andere Richtung zu schauen, anders auf
442 eine Person, Schüler zu schauen, dann würde ich bestimmte Dinge gar nicht
443 bemerken (I: mhm). Ich hätte als Lehrer auch über die 3 Stunden
444 Praktikumsbetreuung keine Zeit mehr mich um solche Probleme, die eben
445 **außerunterrichtlich** bestehen oder entstehen, mich darum zu kümmern. Insofern
446 ist die Einbindung des Sozialpädagogen eine ganz ganz zentrale wichtig
447 Verbindung zwischen Lehrer und Schüler herzustellen. Ein wichtiger Baustein im
448 SchuB- Projekt.

449

450 I: Ja, das war noch mal ein guter Abschluss. Okay.

KAPITEL 10: GEGENÜBERSTELLUNG SCHUB UND KOMPETENZAGENTUR.



13 Literaturverzeichnis

AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG (2008): Bildung in Deutschland 2008. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Übergängen im Anschluss an den Sekundarbereich I. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

BAETHGE, MARTIN (2007): Berufsbildung: Teil des Bildungssystems- nicht nur des Arbeitsmarktes. In: Prager, Jens U./ Wieland, Clemens (Hg.): Duales Ausbildungssystem- Quo vadis? Berufliche Bildung auf neuen Wegen. Gütersloh: Verlag Bertelsmann, S. 23- 39.

BAETHGE, MARTIN (2008): Das berufliche Bildungswesen in Deutschland am Beginn des 21. Jahrhunderts. In: Cortina, Kai S./ Baumert, Jürgen/ Leschinsky, Achim/ Mayer, Karl Ulrich/ Trommer, Luitgard (Hg.): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland. Strukturen und Entwicklungen im Überblick. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt- Taschenbuch- Verlag, S. 541- 598.

BAETHGE, MARTIN/ SOLGA, HEIKE/ WIECK, MARKUS (2007): Berufsbildung im Umbruch. Signale eines überfälligen Aufbruchs. Berlin: Friedrich- Ebert- Stiftung.

BASTIAN, JOHANNES/ COMBE, ARNO/ HELLMER, JULIA/ WAZINSKI, ELISABETH (2007): Zwei Tage Betrieb- drei Tage Schule. Kompetenzentwicklung in der Lernortkooperation an Allgemeinbildenden Schulen. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

BILDUNGSSERVER HESSEN: 91 Prozent der ersten SchuB- Schüler haben den Hauptschulabschluss in der Tasche.

URL: <http://hauptschule.bildung.hessen.de/SchuB/archiv/presse2.html>

[Stand: 02.11.2009].

BLOSSFELD, HANS- PETER (2008): Globalisierung, wachsende Unsicherheit und der Wandel der Arbeitsmarktsituation von Berufsanfängern in modernen Gesellschaften. In: Schlemmer, Elisabeth/ Gerstberger, Herbert (Hg.):

Ausbildungsfähigkeit im Spannungsfeld zwischen Wissenschaft, Politik und Praxis. 1. Aufl., Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 35- 54.

BRAUN, FRANK (2003): Lebenslagen junger Menschen am Übergang zu Ausbildung und Erwerbsarbeit. In: Bonifer- Dörr, Gerhard/ Vock, Rainer (Hg.): Berufliche Integration junger Menschen mit besonderem Förderbedarf. Entwicklung- Stand- Perspektiven. Heidelberg: hiba GmbH (Reihe: hiba- Forum- Band 26), S. 119- 136.

BRAUN, FRANK/ RICHTER, ULRIKE/ MARQUARDT, EDITHA (2007): Unterstützungsangebote in Deutschland für bildungsbenachteiligte Jugendliche beim Übergang von der Schule in den Beruf. München: Deutsches Jugendinstitut e.V.

BUDE, HEINZ (2008): Die Ausgeschlossenen. Das Ende vom Traum einer gerechten Gesellschaft. München: Car Hanser Verlag.

BUNDESAGENTUR FÜR ARBEIT (HG.): Fachkonzept für berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen nach §61/ 61a SGB III. URL:

[http://www.arbeitsagentur.de/zentraler-Content/HEGA-Internet/A05-Berufli-
Qualifizierung/Publikation/HEGA-03-2009-Fachkonzept-BvB-Anlage-
Konzept.pdf](http://www.arbeitsagentur.de/zentraler-Content/HEGA-Internet/A05-Berufli-
Qualifizierung/Publikation/HEGA-03-2009-Fachkonzept-BvB-Anlage-
Konzept.pdf) [Stand: 11.10.2009].

BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (HG.) (2004): Expertisen zu den konzeptionellen Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht- Berufliche Bildung und Weiterbildung/ Lebenslanges Lernen, Bildungsreform Band 8.

BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (HG.) (2008): Von der Hauptschule in Ausbildung und Erwerbsarbeit: Ergebnisse des DJI- Übergangspanels. Bonn, Berlin.

BUNDESMINISTERIUM FÜR FAMILIEN, SENIOREN, FRAUEN UND JUGEND (HG.) (2008): Brücken in die Zukunft: Kompetenzagenturen. Losten für besonders

benachteiligte Jugendliche in Beruf und Gesellschaft. Dokumentation des Fachkongresses am 20.11.2007 in Berlin. Berlin.

DEUTSCHES ZENTRUM FÜR LUFT- UND RAUMFAHRT E.V. (HG.) (2008): Werkstattbericht 2008. „Kompetenzagenturen“ (Durchführungsphase). Strukturen- Erfahrungen- Ergebnisse. Bonn

ECKERT, MANFRED (2008): Ausbildungsfähigkeit und Lebenslanges Lernen unter biographischer und sozialisationstheoretischer Perspektive. In: Schlemmer, Elisabeth/ Gerstberger, Herbert (Hg.): Ausbildungsfähigkeit im Spannungsfeld zwischen Wissenschaft, Politik und Praxis. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 149- 160.

FLICK, UWE (2009): Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung. 2. Aufl., Reinbek: Rowohlt Taschenbuch Verlag.

GAAG, RAINER (2003): Berufsvorbereitung: Schaltstelle zwischen Schule und Beruf. In: Bonifer- Dörr, Gerhard/ Vock, Rainer (Hg.): Berufliche Integration junger Menschen mit besonderem Förderbedarf. Entwicklung- Stand- Perspektiven. Heidelberg: hiba GmbH (Reihe: hiba- Forum- Band 26), S. 205- 225.

GEIBLER, RAINER (2006): Die Sozialstruktur Deutschlands. Zur gesellschaftlichen Entwicklung mit einer Bilanz zur Vereinigung. 4. Aufl., Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaft.

GERICKE, THOMAS/ LEX, TILLY/ SCHAUB, GÜNTHER/ SCHREIBER- KITTL, MARIA/ SCHRÖPFER, HAIKE (HG.) (2002): Jugendliche fördern und fordern. Strategien und Methoden einer aktivierenden Jugendsozialarbeit. Übergänge in Arbeit, Band 1. München: DJI Verlag Deutsches Jugendinstitut.

HELLMER, JULIA (2007): Schule und Betrieb. Lernen in der Kooperation. 1. Aufl., Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

HESSISCHER LANDTAG (2009): Aktuelle Lage auf dem Ausbildungsmarkt. Drucksache 18/944. URL: <http://starweb.hessen.de/cache/DRS/18/4/00944.pdf> [Stand: 10.01.2010].

HESSISCHES KULTUSMINISTERIUM (HG.) (2004). SchuB- Klassen in Hessen. Lernen und Arbeiten in Schule und Betrieb. Erlass vom 02.11.2004- II A 2.1-170.000.063.
URL: <http://www.ibbw.de/Dokumente/PDF/SchuB/SchuB-Erlass.pdf>
[Stand: 20.11.2009].

HESSISCHES KULTUSMINISTERIUM (HG.) (2005): Neue SchuBkraft für abschlussgefährdete Schülerinnen und Schüler. Die Fördermaßnahme SchuB („Lernen und Arbeiten in Schule und Betrieb). Wiesbaden.

HESSISCHES KULTUSMINISTERIUM (HG.) (2008): Förderplanarbeit. Aus der Praxis in die Praxis. Wiesbaden.

HESSISCHES KULTUSMINISTERIUM (HG.) (2009): SchuB- Klassen in Hessen.
URL:
http://download.bildung.hessen.de/schule/hauptschule/SchuB/SchuB_09_12_02.ppt [Stand: 14.12.2009].

HESSISCHES MINISTERIUM FÜR WIRTSCHAFT, VERKEHR UND LANDESENTWICKLUNG (HG.) (2007): Qualitätsstandards zur Optimierung der lokalen Vermittlungsarbeit bei der Schaffung und Besetzung von Ausbildungsplätzen in Hessen (Olov). Wiesbaden

KARL, UTE/ SCHRÖER, WOLFGANG: Fördern und Fordern- Sozialpädagogische Herausforderungen im Jugendalter angesichts sozialpolitischer Umstrukturierungen. In: Spies, Anke/ Tredop, Dietmar (Hg.): Risikobiografien. Benachteiligte Jugendliche zwischen Ausgrenzung und Förderprojekten. 1. Aufl., Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 41- 56.

KONSORTIUM BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG (HG.) (2006): Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.

KORTE, PETRA (2006): Der Benachteiligtendiskurs aus allgemeinpädagogischer Perspektive. In: Spies, Anke/ Tredop, Dietmar (Hg.): Risikobiografien. Benachteiligte Jugendliche zwischen Ausgrenzung und Förderprojekten. 1. Aufl., Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 25- 39.

LEX, TILLY/ GAUPP, NORA/ REIBIG, BIRGIT/ ADAMCZYK, HARDY (2006): Übergangsmanagement. Jugendliche von der Schule ins Arbeitsleben lotsen. Ein Handbuch aus dem Modellprogramm Kompetenzagenturen. Übergänge in Arbeit (Band 7). München: DJI Verlag Deutsches Jugendinstitut.

MAYER, HORST O. (2006): Interview und schriftliche Befragung. 3. Aufl., München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag.

MAYRING, PHILIPP (2002): Einführung in die Qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. 5. Aufl. Weinheim und Basel. Beltz Verlag.

MAYRING, PHILIPP (2008): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 10. Aufl., Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

OEHME, ANDREAS (2007): Übergänge in Arbeit. Kompetenzentwicklung, Aneignung und Bewältigung in der entgrenzten Arbeitsgemeinschaft. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

OEHME, ANDREAS (2009): Biographisierte Übergänge in Arbeit. Zur Notwendigkeit einer bewältigungsorientierten Sicht auf Übergänge im jungen Erwachsenenalter. URL:

http://www.gesis.org/fileadmin/upload/dienstleistung/fachinformationen/servicepublikationen/sofid/Fachbeitraege/Jugend_09-01_FB.pdf [Stand: 12.12.2009].

OLK, THOMAS/ STRIKKER, FRANK (1990): Jugend und Arbeit. Individualisierungs- und Flexibilisierungstendenzen in der Statuspassage Schule/

Arbeitswelt. In: Heitmeyer, Wilhelm/ Olk, Thomas (Hg.): Individualisierung von Jugend. Gesellschaftliche Prozesse, subjektive Verarbeitungsformen, jugendpolitische Konsequenzen. Weinheim und München: Juventa Verlag.

REIBIG, BIRGIT/ GAUPP, NORA (2007): Chancenungleichheiten an der ersten Schwelle Schule- Ausbildung. Ergebnisse aus dem DJI- Übergangspanel. In: Eckert, Thomas (Hg.): Übergänge im Bildungswesen. Münster [u.a.]: Waxmann Verlag GmbH, S. 143- 162.

SCHAUB, HORST/ ZENKE, KARL, G. (2004): Wörterbuch Pädagogik. 6. Aufl., München: Deutscher Taschenbuch Verlag GmbH & Co. KG.

SCHIERHOLZ, HENNING (2003): Strategien zur Integrationsförderung beim Übergang zu Ausbildung und Beschäftigung: Ein Überblick. In: Bonifer- Dörr, Gerhard/ Vock, Rainer (Hg.): Berufliche Integration junger Menschen mit besonderem Förderbedarf. Entwicklung- Stand- Perspektiven. Heidelberg: hiba GmbH (Reihe: hiba- Forum- Band 26), S. 19- 48.

SCHITTENHELM, KARIN (2008): Statuspassagen junger Frauen zwischen Schule und Berufsausbildung im interkulturellen Vergleich. In: Schlemmer, Elisabeth/ Gerstberger, Herbert (Hg.): Ausbildungsfähigkeit im Spannungsfeld zwischen Wissenschaft, Politik und Praxis. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 55- 68.

SCHUMANN, STEPHAN (2007): Wie geht es weiter nach der Berufsvorbereitung? Ergebnisse einer Verlaufsstudie zu Übergangsbioografien Berliner Jugendlicher. In: Eckert, Thomas (Hg.): Übergänge im Bildungswesen. Münster [u.a.]: Waxmann Verlag GmbH, S. 125- 142.

SIEBERT, HORST (2003): Pädagogischer Konstruktivismus. Lernen als Konstruktion von Wirklichkeit. Verlag Luchterhand, München 2003.

SOLGA, HEIKE (2003): Jugendliche ohne Schulabschluss und ihre Wege in den Arbeitsmarkt. In: Cortina, Kai S./ Baumert, Jürgen/ Leschinsky, Achim/ Mayer, Karl Ulrich/ Trommer, Luitgard (Hg.): Das Bildungswesen in der Bundesrepublik

Deutschland. Strukturen und Entwicklungen im Überblick. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt- Taschenbuch- Verlag, S. 710- 753.

SOLGA, HEIKE (2004): Berufsbildung und soziale Strukturierung. In: BMBF (Hg.): Bildungsreform Band 8. Expertisen zu den konzeptionellen Grundlagen für einen Nationalen Bildungsbericht- Berufliche Bildung und Weiterbildung/ Lebenslanges Lernen. Berlin. S. 223- 280.

SPIES, ANKE/ TREDOP, DIETMAR (2006): Risikobiografien- Von welchen Jugendlichen sprechen wir? In: Spies, Anke/ Tredop, Dietmar (Hg.): Risikobiografien. Benachteiligte Jugendliche zwischen Ausgrenzung und Förderprojekten. 1. Aufl., Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 9- 24.

STEIGLEDER, SANDRA (2008): Die strukturierende qualitative Inhaltsanalyse im Praxistext. Eine konstruktiv kritische Studie zur Auswertungsmethodik von Philipp Mayring. Marburg: Tectum Verlag.

WITTHAUS, UDO (1996): Barrieren und Widersprüche zwischen Ausbildung und Beschäftigung. Zur (Un-) Möglichkeit der Einlösung arbeitsinhaltlicher Interessen und Ansprüche. In: Mansel, Jürgen/ Klocke, Andreas (Hg.): Die Jugend von heute: Selbstanspruch, Stigma und Wirklichkeit. Weinheim und München: Juventa Verlag, S. 107- 128
