

Praxisforschung Übergang Schule-Beruf 2016/2017



Eltern



Jugendliche
Jugendlicher



Lehrkräfte



Experten

Inhaltsverzeichnis

I. Ausgangssituation	2
1. Praxisforschung: Ausgangspunkt, Zielsetzung und Methodik.....	2
1.1 Ausgangspunkt und Forschungsfrage.....	2
1.2 Methodisches Vorgehen.....	4
2. Das Nürnberger Modell des städtischen Übergangsmanagement	6
II. Ergebnisse.....	10
1. Schülerinnen und Schüler in der beruflichen Orientierung.....	10
1.1 Stand der beruflichen Orientierung bei den Mittelschülerinnen und Mittelschülern	10
1.2 Berufswünsche der Mittelschüler-/innen	12
1.3 Berufliche Orientierung: Alters- und Gruppeneffekte	15
1.4 Typisierung der Jugendlichen: Stand der Berufsorientierung	16
1.5 Besondere Problemlagen von Mittelschülerinnen und Mittelschülern	17
1.6 Die Rolle der Eltern in der beruflichen Orientierung.....	19
2. Berufsorientierung in der Praxis.....	25
2.1 Schule als zentraler Ort der Berufsorientierung.....	25
2.2. BO-Maßnahmen: Angebotsspektrum, Zugangswege und Prozesse	29
2.3. BO-Maßnahmen: Lernerfolge und Wirkungen.....	35
2.3.1 Aspekte der Strukturqualität.....	35
2.3.2 Aspekte der Prozessqualität	37
2.3.3 Aspekte der Ergebnisqualität	39
2.3.4 Was Jugendliche raten... : Idealvorstellungen der Befragten	40
2.4 Betriebliche Praktika als berufsorientierende Maßnahme	42
3. Erfolgsfaktoren für eine gelingende Berufsorientierung.....	46
3.1 Rahmenbedingungen an den Schulen.....	46
3.2 BO-Konzeption und BO-Koordination in der Schule	46
3.3 Qualifiziertes Personal und Kontinuität der Programme	47
3.4 Beziehungsarbeit und individuelle Begleitung	47
3.5 Kooperation mit den Eltern	48
3.6 Selbstwirksamkeit und Praxisrelevanz	48
3.7 Transparenz und abgestimmte Prozesse.....	49
III. Zusammenfassung und Ausblick	51
1. Zentrale Ergebnisse	51
2. Weiterer Diskussionsprozess.....	52
Anhang: Verwendete Abkürzungen und Fachbegriffe	53

I. Ausgangssituation

1. Praxisforschung: Ausgangspunkt, Zielsetzung und Methodik

1.1 Ausgangspunkt und Forschungsfrage

Regelmäßig erhebt das Bildungsbüro im Zuge der laufenden Bildungsberichterstattung Grunddaten über Teilnahmen und Absolvent/-innenzahlen zu berufsorientierenden und berufsvorbereitenden Maßnahmen, wie sie im „Nürnberger Modell – Übergang Schule-Beruf“ dargestellt sind. Vertiefte Betrachtungen stellen einzelne Träger und Einrichtungen an, wenn sie ihre eigenen Programme evaluieren und dabei den Verlauf und den Erfolg der Arbeit dokumentieren.

Durch die langjährige gute Zusammenarbeit und Vernetzung aller Akteure – Fachpraxis, Verbände und städtische Verwaltung arbeiten in Nürnberg am Übergang Schule-Beruf seit einem Jahrzehnt systematisch zusammen – herrscht ein guter Überblick über das Angebotsspektrum in der Stadt. Gleichzeitig aber fehlt nach wie vor das Wissen darüber, wie die Vielzahl der Maßnahmen im Einzelnen von verschiedenen Zielgruppen tatsächlich eingeschätzt wird und welche Wirkungen diese im Berufsorientierungs- und Berufswahlprozess der Jugendlichen zeigen. Im umfangreichen, vom Bildungsbüro moderierten Strategieprozess („Fokusgruppen“) in den Jahren 2014/15 wurde daher der weitergehende Auftrag formuliert „die vorhandenen Instrumente der Berufsorientierung genau zu analysieren“¹.

Entsprechend nahm der gemeinsame Jugendhilfe- und Schulausschuss, der im Juni 2016 die Weiterführung des städtischen Übergangsmanagements sowie eine noch engere strukturelle Kooperation aller Akteure beschlossen hatte, das Vorhaben einer qualitativen Evaluation am Übergang Schule-Beruf sehr positiv auf.

Die nun vorgelegte Praxisforschung „Übergang Schule-Beruf“ zielt auf das Gesamtsystem der Maßnahmen, wie sie Nürnberger Mittelschülerinnen und Mittelschüler vorfinden. Hierbei stand das Zusammenwirken der verschiedenen Angebote und Akteure und nicht die Evaluation einzelner Maßnahmen im Mittelpunkt. Durch ein qualitatives Vorgehen wurde versucht, vor allem den Blickwinkel der Zielgruppe (Mittelschüler/-innen) einzunehmen. Der qualitative Ansatz setzt bewusst auf Erkenntnisgewinnung durch induktives Verstehen und nicht auf das Messen großer Datenmengen. Im Zentrum steht dabei der Wunsch, die Zielgruppe selbst zu Wort kommen zu lassen, um deren subjektiv Sichtweise erfassen zu können.² Durch unterschiedliche Zugänge und der Vielfalt der Perspektiven soll die Reichhaltigkeit der Datenqualität gewährleistet werden.

Forschungsfragen waren dabei:

- Wo stehen die Jugendlichen in ihrer Berufsorientierung?
- Welche Instrumente greifen für die jeweiligen Zielgruppen am besten?
- Erreichen die Projekte die richtigen Personen? Das heißt: wie gut funktioniert die Zuweisung bzw. der Zugang der Schüler/-innen in die jeweiligen Maßnahmen?
- Was sind Erfolgsfaktoren für die gelingende Berufsorientierung der Jugendlichen?
- Wo sind Ansatzpunkte zur Verbesserung im System des städtischen Übergangsmanagements?

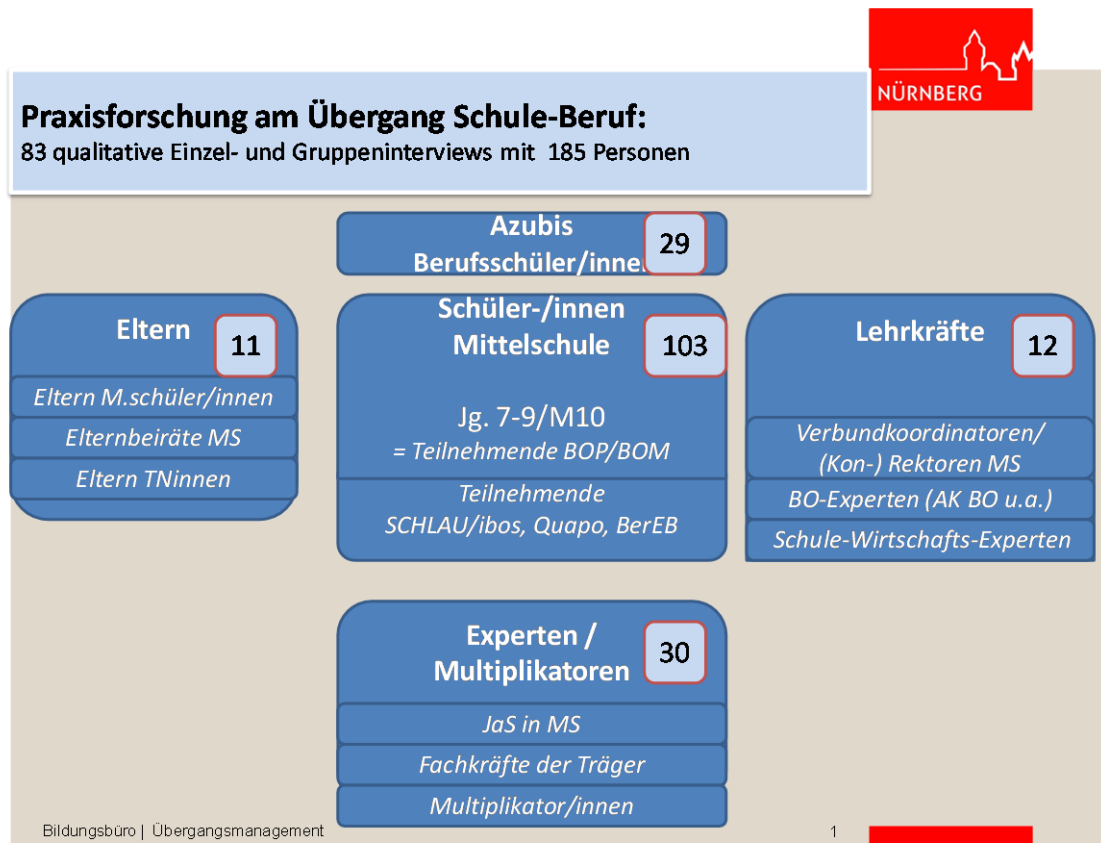
Die Abbildung zeigt die Gruppen, die in die Praxisforschung einbezogen wurden (Zahl in der Abbildung nennt die Anzahl aller Befragten in dieser Gruppe). Im Mittelpunkt standen zunächst die Jugendlichen selbst. Er-

¹ Bildungsbericht der Stadt Nürnberg 2015, S.137

² Vgl. Scheibler, Petra: Qualitative versus quantitative Forschung (o.J., o.O)

gänzend wurden Eltern als wichtigste Berater ihrer Kinder einbezogen und Experten/-innen und Multiplikatoren/-innen (Lehrkräfte sowie Fachkräfte bei Trägern der Berufsorientierung) im Feld der Berufsorientierung befragt.

Zielgruppen der Praxisforschung:



Mittelschüler/-innen im Berufsorientierungsprozess: 103

- Schüler und Schülerinnen aus fünf Mittelschulen, Jahrgangsstufen 7-9 und M10, sämtlich Teilnehmer und Teilnehmerinnen am Berufsorientierungsprogramm³ und an BO-Modulangeboten⁴ der Schule (57)
- Schülerinnen und Schüler verschiedener Mittelschulen, die an SCHLAU teilnehmen (17 über SCHLAU)
- Schülerinnen und Schüler verschiedener Mittelschulen, die an Quapo teilnehmen (12 über Quapo)
- Schülerinnen und Schüler der Scharrerschule, die in der IBOS-Klasse betreut werden/wurden (12 über IBOS)
- Schülerinnen und Schüler verschiedener Mittelschulen, die von einem Berufseinstiegsbegleiter (BerEb) betreut werden (5)

³ Berufsorientierungsprogramm BOP: BMBF-Programm

⁴ „BO-Modulangebote“: Berufsorientierungsmaßnahmen des Freistaats Bayern; weitere Abkürzungen siehe auch Abkürzungsverzeichnis am Ende

Auszubildende und Berufsschüler/innen (nach gerade abgeschlossenen bzw. im noch andauernden Berufsorientierungsprozess): **29**

- Auszubildende eines Nürnberger Unternehmen und aus der Stadtverwaltung Nürnberg aus dem ersten und dritten Ausbildungsjahr (14)
- Auszubildende verschiedener Nürnberger Betriebe, die als Coaches am „Kollegen-Coaching“-Programm der IHK teilnehmen (7)
- Berufsschüler/innen in BGA und BvJ-Klassen (8)

Eltern von Mittelschülerinnen und Mittelschülern unterschiedlicher Schulen: **11**

Lehrkräfte: Rektoren/-innen/Konrektoren/-innen und Lehrkräfte im Bereich Berufsorientierung: **12**

Experten und Multiplikatoren: **30**

- Fachkräfte der Träger in der Berufsorientierung (22)
darunter: Jugendsozialarbeit an Schulen (JaS)
- Multiplikatorinnen und Multiplikatoren im Bereich Berufsbildung (8)

Insgesamt führte das Team des Bildungsbüros damit **83 Interviews mit 185 Personen**, erhielt dadurch einen spannenden und umfangreichen Einblick in die Lebenswirklichkeit der Jugendlichen und konnte sich ein Bild machen sowohl über den Stand der Berufsorientierung als auch über Wahrnehmungen und Bewertungen von Angeboten in Nürnberg.

1.2 Methodisches Vorgehen

Um möglichst unkompliziert Informationen über die persönlichen Einschätzungen der Befragten zu erhalten, fiel die Entscheidung auf eine offene Befragung, die als Leitfadeninterview durchgeführt wurde. Vorab definierte Kategorien, die im Verlauf der Befragung erweitert und ergänzt wurden, dienten dazu, die gesamte Bandbreite der Berufsorientierungsangebote im Gespräch zu thematisieren. Durch dieses offene Verfahren (keine vorgegebene Reihenfolge, möglichst narratives Vorgehen) eröffnete sich für die Befragten im Gespräch fortlaufend die Möglichkeit eigener Darstellung und Ergänzung.

Während fast alle Expertinnen und Experten in Einzel- (in Ausnahmen Zweier-) Interviews befragt wurden, setzte die Praxisforschung bei den Jugendlichen auf Gruppeninterviews (Gruppengrößen von zwei bis sieben Jugendlichen), wodurch zum einen eine größere Anzahl Jugendlicher befragt werden konnte, zum anderen die Interviews von Gruppendynamik und daraus resultierenden spontanen Äußerungen profitierten. Die Schülerinnen und Schüler wurden bewusst als „Experten ihrer eigenen Lebenswelt“ angesprochen und in der überwiegenden Mehrzahl der Interviews gelang es – zumindest für die kurze Spanne der Befragungssituation – Vertrauen zu den Jugendlichen aufzubauen und in einer offenen Gesprächssituation aufrichtige und ernstgemeinte Darstellungen der Jugendlichen zu erhalten. In der Sprache der qualitativen Sozialforschung: durch authentische Berichte der Jugendlichen konnte die Forschung die Wirklichkeitskonstruktionen der Jugendlichen valide re-konstruieren.

Dass Multiplikator/-innen und Expert/-innen (Befragte wie Leser/-innen) die Einschätzungen der Jugendlichen aus ihrer jeweiligen Fachlichkeit und Erfahrung einordnen und bewerten bleibt außer Frage. In der Praxisforschung sollten die Jugendlichen aber bewusst mit ihren Originalzitaten aus den Gesprächen mindestens ebenso umfangreich Platz finden wie die Experteneinschätzungen. Die Schnittstellen der unterschiedlichen Perspektiven können dann als Annäherung an eine intersubjektive Wirklichkeit angesehen werden.

Dem Anspruch qualitativer Forschung, direkt an der Lebenswirklichkeit der Befragten anzusetzen, folgend, fanden die Gespräche entweder direkt in der Schule oder am Lernort der Fördermaßnahme statt. Expert/-innen und Multiplikator/-innen wurden im Regelfall an ihrem Arbeitsplatz befragt. Die Befragung von Eltern, um deren Teilnahme intensiv geworben wurde, erfolgte in Gruppen- und Einzelinterviews auf unterschiedlichen Zugangswegen und Befragungsorten: Zuhause, in der Schule (Elternabend), Familienzentrum, Projektort oder im Bildungsbüro.

In der Summe wurden in der Gruppe der Jugendlichen etwas mehr Mädchen (54%) als Jungen (46%) befragt, mindestens zwei Drittel der Jugendlichen kamen aus Familien mit Migrationshintergrund,⁵ von elf Schüler/-innen ist bekannt, dass sie im Moment den „M-Zug“ besuchen. Die Vermutung, dass sich tendenziell Schüler/-innen für das Gruppeninterview melden, die besonders interessiert oder engagiert sind, bestätigte sich – auch nach Einschätzung der beteiligten Lehrkräfte – nicht.

Für die Gruppe der Eltern muss dagegen festgehalten werden, dass hier nur bestimmte Eltern überhaupt erreicht werden konnten: auch mithilfe unterschiedlicher Zugangskanäle über Lehrkräfte, Elternverbände und Elternbeiräte konnten nur Eltern erreicht werden, die ein gewisses Interesse und Engagement im Bereich schulischer und beruflicher Entwicklung ihrer Kinder aufweisen. Auch die sich im Interview als „von der Schule enttäuschten“ erweisenden Elternteile sind dabei immer noch deutlich engagierter als die von Lehrkräften und Fachkräften immer wieder beschriebenen „an der Berufsorientierung desinteressierten“ Eltern. (vgl. II, 1.6).

Methodische Anmerkungen

Die befragten Jugendlichen erhielten als „Dankeschön“ eine Eintrittskarte für einen Schwimmbadbesuch. In zahlreichen Situationen war hier eindrücklich zu erleben, dass diese (Geldwert 2,10 €) für viele Schüler/-innen der Mittelschule einen echten Wert darstellt und sie sich augenscheinlich darüber freuten.

Die Verschriftlichung der Interviewaussagen vollzog sich über ein zusammenfassendes Protokoll, in dem umfassende Aussagen und Einzelzitate der Befragten einzeln erfasst wurden. Die Auswertung im Sinne einer systematischen Zusammenfassung und Interpretation der Interviewaussagen erfolgte mithilfe der Analysesoftware MaxQDA.

Zusammenfassung: Praxisforschung „Übergang Schule-Beruf“

Methode: 85 qualitative, leitfadengestützte Gruppen- und Einzelinterviews mit 183 Personen

Zielgruppen: Mittelschüler/-innen im Übergangsprozess,
Eltern, Lehrkräfte, Multiplikator/-innen und Expert/-innen

Zeitraum: Juli 2016 – Januar 2017; Veröffentlichung Juni 2017

Durchführung: Team des Bildungsbüros der Stadt Nürnberg

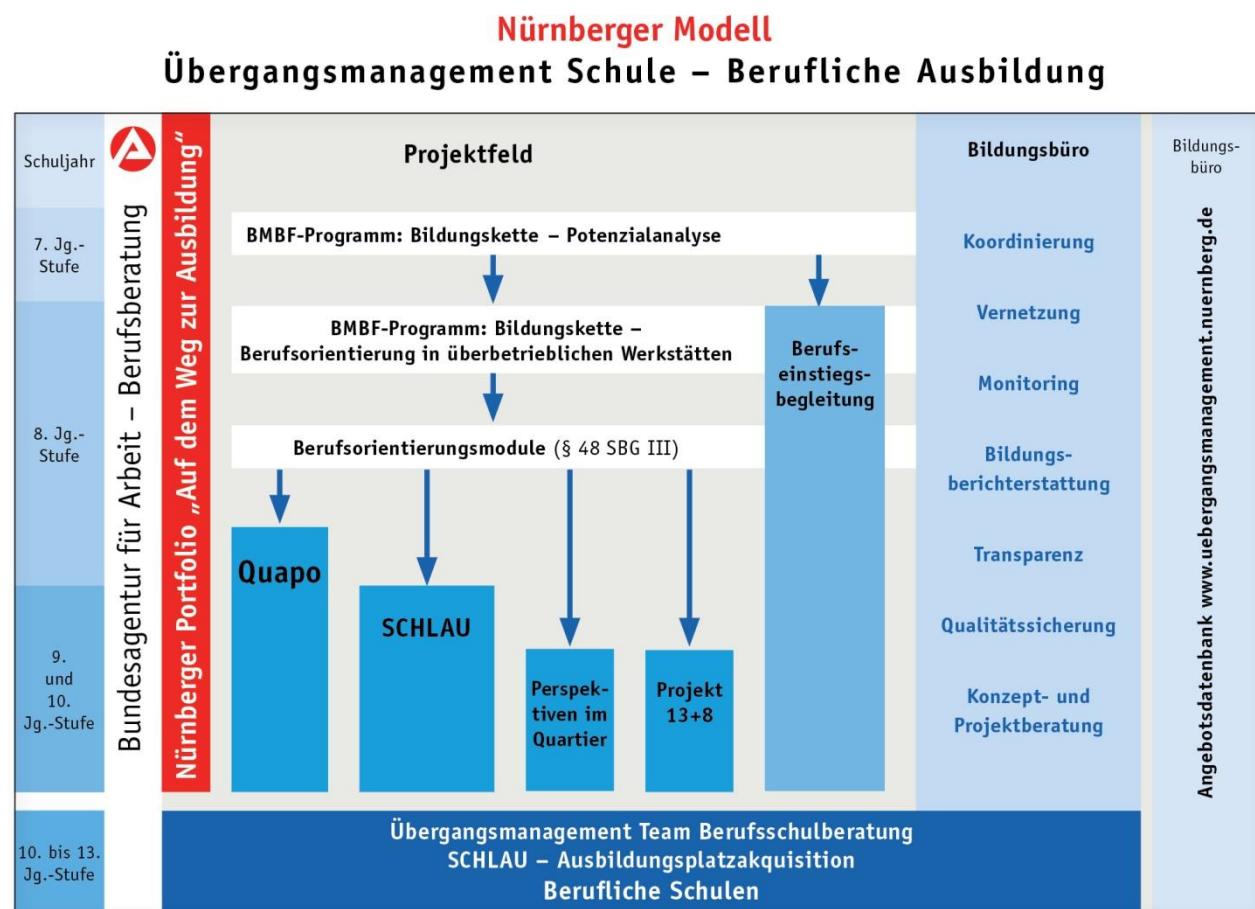
Auswertung: Claudia Lehnerer und Janos Kriege (Bildungsbüro)

⁵ In den Gesprächen wurde das Kriterium „Migrationshintergrund“ nicht als Kategorie abgefragt, sondern ergab sich meist aus dem Gesamtzusammenhang der Erzählung. Bezieht man zusätzlich die Zuschreibung durch die Interviewer mit ein, ergibt sich ein Wert von rund 70%, der recht nah an der Quote von 63,3% Mittelschülern mit Migrationshintergrund an allen Mittelschülern in Nürnberg („Bildung in Nürnberg 2015“) liegt.

2. Das Nürnberger Modell des städtischen Übergangsmanagement

Städtische Maßnahmen und Projekte zur Verbesserung der Situation am Übergang Schule-Beruf mit dem Fokus auf die Mittelschule wurden im Jahr 2011 im „Nürnberger Modell Übergang Schule – Berufliche Ausbildung“ gebündelt.

Durch die Kooperation städtischer Partner, der Arbeitsagentur, der staatlichen Schulverwaltung und auch einzelner Bildungsträger ergab sich ein dem Grunde nach aufeinander abgestimmtes Set an Aktivitäten, das sowohl die durch Bund und Land finanzierten Maßnahmen (Berufsorientierungsprogramm BOP mit Potenzialanalyse und Werkstatttagen, Berufseinstiegsbegleitung) als auch die städtisch (mit-) finanzierten Angebote Quapo, SCHLAU und „Perspektiven im Quartier“ (ehemalige „Kompetenzagentur“) beinhaltet.



Die Praxisforschung des Bildungsbüros bezieht sich auf die Wahrnehmung eben dieser Angebote. So sind alle befragten Mittelschülerinnen und –schüler per se Teilnehmende des BMBF-geförderten „BOP – Berufsorientierungsprogramms“, das für alle in der siebten Jahrgangsstufe die Teilnahme an einer Potenzialanalyse und für die achte Jahrgangsstufe eine zweiwöchige Erprobung in „Werkstatt-Tagen“ vorsieht. Daneben wählen die Schulen aus den Angeboten der sogenannten „Berufsorientierungs-Module“ nach §48 SGB III (finanziert über Kultusministerium und Arbeitsagentur, vermittelt über das Staatliche Schulamt) passend erscheinende Maßnahmen aus. In der Mehrzahl (67%) entschieden sich die Mittelschulen 2016/17 für das einwöchige „Berufsorientierungscamp“, das von freien Bildungsträgern angeboten wird. Weiterhin führen die Mittelschulen im Rahmen ihres Schulprofils eigene Angebote (wie z.B. „Berufe erleben“) durch, nehmen an weiteren Programmen (z.B. „Soft Skills“ der IHK) teil und besuchen Informationsveranstaltungen und Berufsmes-

sen unterschiedlicher Anbieter (z.B. den vom Bayerischen Sozialministerium organisierten Berufsbildungskongress, Berufsmessen in Nürnberger Schulen und Schulverbünden, von privaten Trägern organisierte Messen und „Speed Datings“). Schließlich verfügen Mittelschulen über eigene Netzwerke mit örtlichen Betrieben, die durch Praktika und Betriebsbesuche zur Berufsorientierung genutzt werden, und nutzen bürgerschaftliches Engagement wie z.B. ehrenamtliche Mentoren und Coaches.

Maßnahme-Teilnehmerinnen und Teilnehmer als Zielgruppen der Befragung

Im Erleben der Jugendlichen vermischen sich oftmals die von ihnen wahrgenommenen Angebote der Berufsorientierung. Für sie selbst ist es sekundär, welcher Träger mit welchem Finanzierungshintergrund ein Programm durchführt. So wurden auch in den Interviews zunächst Aktivitäten der Berufsorientierung und Förderung offen und unspezifisch abgefragt („Was fällt Euch ein, wenn ihr Berufsorientierung hört?“).

Jugendliche mit einem persönlichen Ansprechpartner oder einer Vertrauensperson im Prozess der Berufsorientierung, so die Annahme der vorliegenden Praxisforschung, unterscheiden sich von unbegleiteten Gruppen signifikant – unabhängig davon, ob z.B. ein/e „Berufseinstiegsbegleiter/-in“ (BMBF-Förderung) oder eine/n Sozialpädagogin/-en im Programm „Jugendsozialarbeit an Schulen (JaS)“ den Jugendlichen zur Seite steht. Für die Interviews wurden gezielt Jugendliche ausgewählt, die über einen Berufseinstiegsbegleiter („BerEb“) verfügen, ebenso wurde die Betreuung durch JaS explizit abgefragt. Entsprechend erfolgte auch der Einschluss von Berufseinstiegsbegleitung und JaS-Mitarbeitenden an Mittel- und Berufsschulen in die Expertenbefragung der Studie.

Ein wichtiges Anliegen des Nürnberger Modells, dessen erfolgreiche Umsetzung sich mit der Praxisforschung klar belegen lässt, ist die Systematisierung von Zielgruppen in den drei anschlussorientierten städtischen Maßnahmen **SCHLAU, Quapo und Perspektiven im Quartier**. Neben der großen Gruppe von Mittelschülern und -schülerinnen, die generell zum gesamten Spektrum der Angebote befragt wurde, erfolgte zusätzlich eine Befragung von Teilnehmenden der Programme SCHLAU und Quapo, die Rückschlüsse auf die Arbeitsweisen dieser Maßnahmen zulässt.

Hinsichtlich der Programme „Perspektiven im Quartier“ (niedrigschwelliger, offener Arbeitsansatz mit lockerer Bindung zum Projekt) und „13+8“ (Modellprojekt noch im Aufbau begriffen) stützt sich die Praxisforschung auf Experteninterviews und damit auf die Sicht der beteiligten Fachkräfte. Beide Projekte versuchen die schwer erreichbaren, losgelösten Jugendlichen in den Blick zu nehmen, im Fall von „13+8“, als ein Modell der rechtskreisübergreifenden Zusammenarbeit von Jugendhilfe (ASD) und Jobcenter.

Die „Landschaft“ der Berufsorientierung – in der Wahrnehmung der Zielgruppen

Trotz aller Koordinationsbemühungen und Systematisierungen bleibt die Praxis der Berufsorientierung aus dem Blickwinkel von Jugendlichen und Eltern oft unübersichtlich. So sind unterschiedliche Maßnahmen und Projekte für sie häufig weder eindeutig bestimmbar noch organisatorisch einem bestimmten Träger zuordenbar.

Die völlige Maßnahmentransparenz mag für die Zielgruppe nicht unbedingt notwendig sein, um eine effektive Berufsorientierung zu erreichen. Die vorherrschende Expertenmeinung, dass das System für Eltern und Jugendliche nach wie vor „zu unübersichtlich“ sei, weist jedoch weiterhin auf eine fehlende Transparenz hin:

„Es versteht keiner mehr, schon gar nicht Eltern und Jugendliche: wir haben überall ein bisschen von allem: ein bisschen Arbeitsagentur, ein bisschen Kultusministerium, hier Berufsfachschulen, dort Privatschulen...“
(Fachkraft Träger)⁶

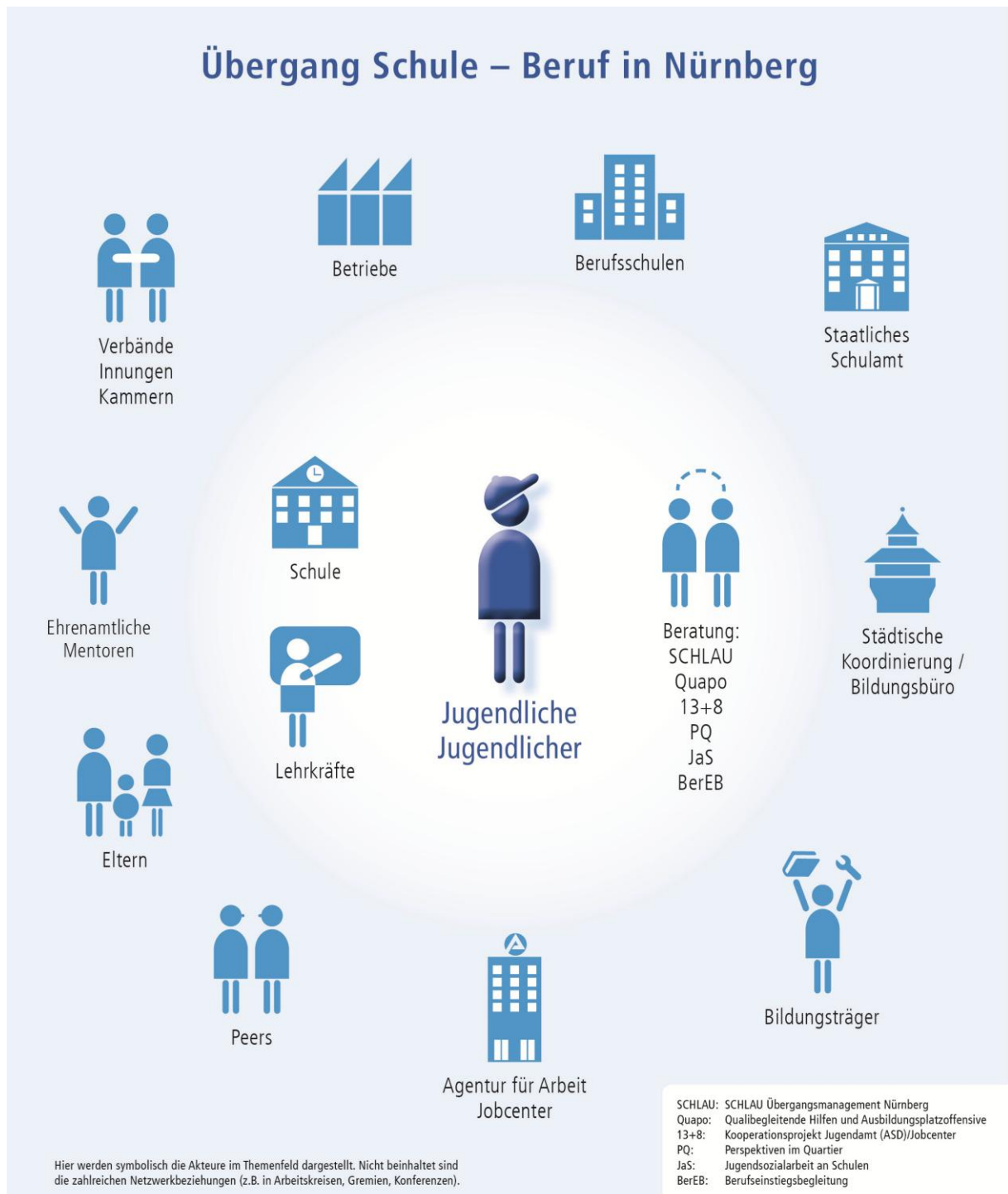
⁶ Zur Gewährleistung der Anonymität werden Zitate der befragten Expert/-innen und Lehrkräfte folgenden Kategorien zugeordnet: „Fachkraft Träger“, „Expert/-in Berufsorientierung“, „Expert/-in Jugendsozialarbeit“, „BO-Lehrkraft“, Rektor/-in (incl. Konrektor/-innen)

„Grundsätzlich muss man davon ausgehen, dass Eltern immer das Beste für ihre Kinder wollen. Die Unterstützungsangebote sind für sie aber nicht immer transparent.“ (Expert/in Berufsorientierung)

„Jugendliche sind zunehmend total überfordert durch das ‚Wahnsinns-Angebot‘ der Berufe.“ (Expert/-in Berufsorientierung)

“Das System mit verschiedenen Zuständigkeiten ist für Jugendliche völlig unübersichtlich und ist damit unbefriedigend; je unbefriedigender der Zugang desto mehr entziehen sich die ‘schwererreichbaren’ Jugendlichen dann dem System.“ (Expert/-in Jugendsozialarbeit)

Mittelschüler/-innen und ihre Eltern treffen – mehr oder weniger gesteuert und systematisch – im Laufe der Schullaufbahn auf diverse Akteure der Berufsorientierung, wie sie hier schematisch dargestellt sind:



Diese Vielfalt zu kennen und dann beim richtigen Ansprechpartner und schließlich dem passenden Angebot anzukommen, ist eine Herausforderung , für die es in einer Stadt strukturelle und prozessuale Lösungsansätze braucht.

Im Vorgriff auf die differenzierten Ergebnisse der Analyse kann hier zusammengefasst formuliert werden:

Es gibt in Nürnberg für fast jeden Jugendlichen ein sinnvolles und effektives Angebot der Berufsorientierung, dessen passgenaue Vermittlung bleibt aber eine dauerhafte Aufgabe.

II. Ergebnisse

1. Schülerinnen und Schüler in der beruflichen Orientierung

Berufsorientierung / berufliche Orientierung soll im Folgenden nach der gängigen Definition von Butz, 2008,⁷ verstanden werden als: *„ein lebenslanger Prozess der Annäherung und Abstimmung zwischen Interessen, Wünschen, Wissen und Können des Individuums auf der einen und Möglichkeiten, Bedarf und Anforderungen der Arbeits- und Berufswelt auf der anderen Seite. Beide Seiten, und damit auch der Prozess der Berufsorientierung, sind sowohl von gesellschaftlichen Werten, Normen und Ansprüchen, die wiederum einem Wandel unterliegen, als auch den technologischen und sozialen Entwicklungen im Wirtschafts- und Beschäftigungssystem geprägt.“*

Berufsorientierung ist damit ein Prozess, in dem die eigenen beruflichen Interessen und Fähigkeiten im Kontext der Anforderungen der Wirtschafts- und Arbeitswelt, des familiären Herkunftsmilieus und der verschiedenen gesellschaftlichen Sozialisationsinstanzen entwickelt werden.⁸

Alle bisherigen Analysen der Bildungsberichterstattung der letzten Jahre haben aufgezeigt, dass in Nürnberg ein umfangreiches Angebot an Maßnahmen zur Berufsorientierung existiert, das insgesamt quantitativ ausreicht.⁹ Hinsichtlich der Effektivität und Effizienz der Berufsorientierung wird allerdings immer wieder die Frage gestellt, inwieweit Jugendliche heute besser oder schlechter beruflich orientiert sind als früher, d.h. inwieweit die Vielzahl der Maßnahmen auch zu einem „Mehr“ an Berufsorientierung beim Individuum geführt hat.

So wie auch das Konstrukt der „mangelnden Ausbildungsreife“¹⁰ in der Fachdiskussion weiterhin umstritten ist¹¹, gibt es auch im Rahmen der Praxisforschung keine Anzeichen für eine generelle Verschlechterung der beruflichen Orientiertheit von Jugendlichen, allerdings ernstzunehmende Problemanzeigen bezüglich der zeitlichen Dimension und deutliche Hinweise auf eine Segmentierung der Jugendlichen.

1.1 Stand der beruflichen Orientierung bei den Mittelschülerinnen und Mittelschülern

Viele befragte **Expert/-innen** wiesen darauf hin, dass sich die Gruppe der Jugendliche per se nicht umfassend verändert hat (*„Es gibt immer großartige, aber auch schwierige Kinder.“*, *„Es gab schon immer Jugendliche, die es schwerer hatten.“*). Grundsätzlich seien jugendliche Mittelschüler/-innen aber eher besser beruflich orientiert als früher und oft recht gut informiert, schafften dies aber häufig nicht allein, sondern bräuchten mehr oder weniger intensive Betreuung und Beratung.

Das Hauptproblem liege im frühzeitigen Informations- und Entscheidungsdruck, der dadurch entstehe, dass sich die Mittelschüler/-innen bereits in der achten Jahrgangsstufe für einen beruflichen Weg entscheiden

⁷ Butz, Bert: Grundlegende Qualitätsmerkmale einer ganzheitlichen Berufsorientierung. Baltmannsweiler 2008, S. 50.

⁸ Porath, Jane: Beförderung der Berufsorientierung von Jugendlichen im beruflichen Übergangssystem auf der Folie eines konstruktivistisch-kognitionstheoretischen Lernverständnisses. In bwp@, Nr. 27, Dez 2014, S.3.

⁹ Vgl: Stadt Nürnberg, Bildung in Nürnberg, 2015, S.137.

¹⁰ Beklagt z.B. vom DIHK, Ausbildung 2016. Ergebnisse einer IHK-Unternehmensbefragung, Berlin, 2016.

¹¹ z.B.: Rolf Dobischat, Getrud Kühnlein, Robert Schurgatz: Ausbildungsreife: Ein berufsbildungspolitisch ungeklärter und umstrittener Begriff in der Übergangspassage Jugendlicher von der Schule in die Berufsausbildung, Expertise, Februar 2012.

müssen. Die Mehrzahl der Jugendlichen, die sich mitten in den komplexen Entwicklungsaufgaben der Pubertät befinden, seien in ihrer kognitiven und vor allem in ihrer sozialen Reife einfach noch nicht weit genug entwickelt, um langfristige Planungen und Entscheidungen treffen zu können.

„Kinder mit 14 konnten eigentlich noch nie gute Entscheidungen zur Berufswahl treffen.“ (Fachkraft Träger)
„Es fehlt die Zeit und die Möglichkeit des Ausprobierens und Entwickelns.“ (Expert/-in Jugendsozialarbeit)
„Da ist man gerade noch 13, und dann fliegt die Zeit und man soll sich entscheiden, welchen Beruf man will.“ (Schülersprecher/in, 9. Jahrgangsstufe)

Nach Einschätzung der Experten kommt die „nachholende Reife“ dann oft „verspätet“, also z.B. erst in den Maßnahmen der Berufsvorbereitung, wenn sowohl die Praxisnähe als auch der Druck in Richtung Berufseinkündigung höher wird. Deshalb halten viele Experten auch den Zeitpunkt für die Potentialanalyse in der siebten Jahrgangsstufe für zu früh, die Ergebnisse seien nicht mehr als eine Momentaufnahme und könnten für die weitere Arbeit mit dem Jugendlichen *„nicht ernst genommen werden“*. (Fachkraft Träger).

Einige der befragten Expert/-innen plädierten in dem Zusammenhang für eine Verlängerung der Regelschulzeit in der Mittelschule: damit könnte den Jugendlichen Zeit für die persönliche Reifung verschafft werden und zum anderen die Stoff- und Projektfülle in der achten Jahrgangsstufe (eine Vielzahl der relevanten BO-Maßnahmen und Projekte finden in der achten Jahrgangsstufe statt) gelockert werden.

„Von den Schüler/innen der normalen 9. Klasse sind geschätzt vielleicht 20% reif für eine Ausbildung, der Rest sucht ‚schulische Auswege‘.“ (BO-Lehrkraft)
„Die Schüler/innen erkennen den Wert einer Ausbildung nicht und denken, weiter zur Schule zu gehen, sei die sichere Option.“ (Expert/-in Jugendsozialarbeit)

Die Selbstwahrnehmung der Jugendlichen in der Phase der Berufsorientierung ist oft zu optimistisch. Eigene Fähigkeiten werden tendenziell über-, berufliche Anforderungen (z.B. im berufsschulischen Bereich) unterschätzt. Dies führt häufig zum Aufschieben und Aussitzen der anstehenden Entscheidungen und damit zum Ausschluss von beruflichen Chancen: „Für J. kommt z.B. eine Ausbildung im Verkauf oder als Bäcker auf keinen Fall in Frage, sondern nur „Programmierer oder KfZ-Mechatroniker“. Auf die Nachfrage nach der Mathematiknote kam die nur leicht ironische Antwort: *„Fünf. Gibt es denn einen Beruf ohne Mathe?“* (Schüler, 8. Klasse).

Die (kleinere) Gruppe der beruflich schon gut orientierten Jugendlichen reflektiert diese Aufschiebe-Prozesse und sieht hier Defizite bei den Altersgenossen: *„Die anderen in meiner Klasse: haben immer noch keine Ahnung, haben ihre Chance nicht genutzt, tun nichts.“* (Schülerin, 9. Klasse, SCHLAU-Teilnehmerin); *„viele wissen einfach nicht, was sie wollen; ca. 50% in der Klasse haben keinerlei Idee“; „die meisten in der Klasse wissen [auch nach Potentialanalyse und Werkstatt-Tagen] immer noch nicht, was sie wollen.“* (beide Schüler, 15, Schülersprecher)

Im Rückblick schätzen sich Jugendliche dagegen fast durchgängig als (damals) zu unerfahren und zu unreif ein: Die befragten **Auszubildenden** bereuen oft, die Schule *„nicht ernst genug genommen“* zu haben und die vorhandenen Angebote nicht besser wahrgenommen zu haben. (Durchgängig geben die Azubis bei der Frage nach einem Tipp für jüngere Schüler an: *„mehr lernen“*, s. auch II 2.5).

Viele der befragten **Eltern** schätzen ihre Kinder ebenfalls als *„noch nicht weit genug“* ein, sie beklagen teilweise mangelndes Eigeninteresse der Kinder und sehen oft nur geringe Einflussmöglichkeiten als Eltern, diese Motivation zu erhöhen: *„ist schwer bis unmöglich“*. In Verbindung mit einem grundlegenden Bildungsanspruch der Eltern verstärkt sich damit die Strategie „Ausweg durch weiteren Schulbesuch“: *„Meine Erfahrung, ist, dass sich Kinder in dem Alter nicht auf einen Beruf für das ganze Leben festlegen können“* (Mutter); *„er soll jetzt gute Noten schaffen, dann kann er auf eine weiterführende Schule, eventuell in die V-Klasse und dann ist er hoffentlich reifer und kann eine Entscheidung treffen.“* (Mutter)

Befragte Experten aus dem sonderpädagogischen Bereich stellen einen „Filtereffekt“ fest: die „fitten“, beruflich orientierten Jugendlichen kämen gar nicht mehr in der Sonderberufsschule an. Die verbleibenden Jugendlichen werden dann bezüglich des Leistungsvermögens als deutlich schwächer als früher wahrgenommen. Inwieweit ein solcher Filtereffekt auch hinsichtlich der Mittelschüler/-innen vorliegt, d.h. also die „fitteren“ Jugendlichen jetzt in der Realschule zu finden wären, kann ohne Vergleichsgruppe nicht beantwortet werden. Die Aussagen der befragten Experten weisen aber eher darauf hin, dass sich die starke Ausrichtung auf schulische Bildungswege und die späte berufliche Orientierung auch bei Realschüler/-innen wiederfinden lässt.

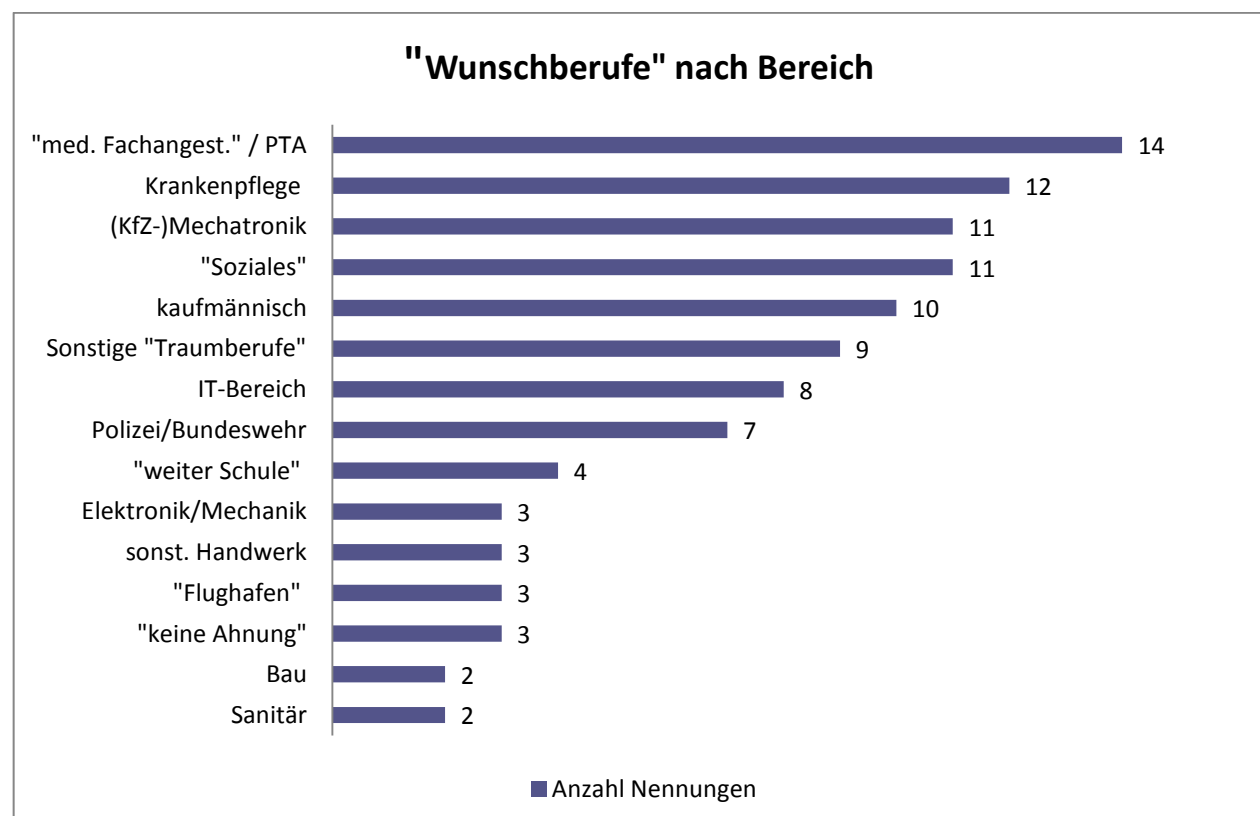
Betrachtet man die Aussagen der Schüler/-innen **im Berufsvorbereitungsjahr** an der Berufsschule, zeigt sich, dass diesen Jugendlichen, die sich ein ganzes Stück näher an der Berufsausbildung befinden, zumindest die Anforderungen der Berufe in den entsprechenden Branchen klar sind und die Jugendlichen die Notwendigkeit einer realistischen beruflichen Planung, insbesondere für einen alternativen „Plan B“, für sich akzeptiert haben.

1.2 Berufswünsche der Mittelschüler/-innen

Fast immer ging es in den Einstiegsfrage der Schülerinterviews um das Thema „Berufswunsch“ und „Traumberufe“: die meisten Jugendlichen waren sich bewusst, dass der „Traumberuf“ der Kindheit nicht mit einem realistischen Berufswunsch gleichzusetzen ist, und nannten in der überwiegenden Mehrzahl der Fälle recht konkrete Berufe, dann auch überwiegend mit ihren richtigen Berufsbezeichnungen (z.B. „medizinische Fachangestellte“). Nachdem aber nicht alle Schüler/-innen bereits konkrete Ausbildungsberufe benennen konnten, wurden die Nennungen nach „Bereichen“ (in Annäherung an Branchen) zusammengefasst.

Berufswünsche (zusammengefasst nach Bereichen)

Nennungen gesamt: 102



Die häufigste Nennung - ausschließlich von Mädchen - war die Ausbildung zur (zahn-)medizinischen Fachangestellten mit elf Nennungen (mit „Pharmazeutisch-Technischer Assistentin“: 14). Nimmt man den Bereich der Krankenpflege dazu, kommt man auf 26, d.h. auf über 25% aller Nennungen insgesamt. Unter der Überschrift „Soziales“ (11 Nennungen) verstehen die Mädchen manchmal auch „Hauswirtschaft“, v.a. aber den Bereich der Kinderpflege (Ausbildung zur Kinderpflegerin oder Erzieherin).

Die Mädchen scheinen sich hier auf den zugegebenermaßen zukunftssträchtigen¹² Pflege- und Gesundheitsmarkt sowie auf Berufe im Bereich Erziehung festzulegen: für viele Mädchen ist z.B. der Beruf der medizinischen Fachangestellten aus dem privaten Umfeld bekannt, sie können sich die Tätigkeiten gut vorstellen und geben an, dass es dabei „abwechslungsreich“ zugehe und man „mit Menschen“ zu tun habe: *„Sehe ich ja bei meinem Hausarzt, was die so machen“* (Schülerin, 17, 9. Jahrgangsstufe). Auch die Tatsache, dass Probearbeit und Praktika hier oft einfach zugänglich waren, hat die Mädchen offenbar in der Wahl bestärkt.

Akademische Medizin- und Pflegeberufe sind kaum im Fokus der Mittelschüler/-innen (3 von 14 Nennungen). Dies gilt generell: auch bei der Frage nach dem „Traumberuf“ (also nicht unbedingt dem „realistischen Plan“) äußern nur neun der befragten Jugendlichen einen akademischen Beruf (neben „Ärztin“ und „Apothekerin“: „Ingenieur/in“, „Anwältin“ und „Wirtschaftsstudium“ sowie „Musikstudium“). Den Jugendlichen ist also nicht per se eine unrealistische, weil auf zu hochqualifizierten Berufen zielende Orientierung vorzuwerfen: sie kennen die grundlegenden Bereiche, die für Mittelschulabsolvent/-innen in Frage kommen und ordnen sich hier ein. Nur neun Nennungen lagen in Bereichen, die auf den ersten Blick wenig umsetzbar erschienen (z.B. „Profiboxer“, „Fußballer“, „Society-Journalistin“).

Die geschlechterdifferenzierte Trennung der „Berufswelten“ war mehr als deutlich und spiegelt immer noch die Weitergabe der traditionellen Berufsrollen von Männern und Frauen wider: die Berufsvorstellung der Jungen spielte sich in erster Linie im Bereich (KfZ-) Mechatronik und Informationstechnologie/EDV ab. Lediglich der Wunschberuf „Polizist/-in“ scheint bei Mädchen und Jungen gleichermaßen beliebt zu sein. Auf Nachfrage empfinden die meisten Jugendlichen die stark geschlechtsdifferenzierte Sichtweise als „normal“: auch wenn in Praktika und Projekten (z.B. bei den Werkstatt-Tagen oder im Girls Day) andere Tätigkeiten ausprobiert und auch als „interessant“ empfunden werden, sehen die Jugendlichen in den geschlechtsspezifisch atypischen Berufen aber keine wirkliche berufliche Perspektive:

„Mädchen sollen auch mal Technik ausprobieren und Jungs Soziales.“ (Schülerin, 8. Klasse)

„Würde ich schon mal machen, aber nicht wirklich als Beruf.“ (Schülerin, 8. Klasse)

„Könnte mir das [KfZ-Mechatronikerin] schon vorstellen, aber ist zu anstrengend für mich. Als Junge würde ich das vielleicht machen wollen.“ (Schülerin, 8. Klasse)

Wie beschrieben, waren bereits die Nennungen der „Traumberufe“ nah an den realistisch erreichbaren Ausbildungsmöglichkeiten. In den Interviews wurde dann noch konkreter nach dem **„realistischen Berufswunsch“** bzw. nach beruflichen Alternativen zum Traumberuf gefragt:

Nachdem nicht alle Schüler/-innen Angaben zu beiden Kategorien („Traumberuf“ und „realistischer Berufswunsch“) machten, können die Nennungen nicht direkt mit der obigen Grafik verglichen werden, es fällt aber vor allem auf, dass die Berufsbezeichnungen noch konkreter und differenzierter werden und dass der Anteil der „Berufsklassiker“ (med. Fachangestellte, KfZ-Mechatroniker) eher sinkt.

Hier sind die ersten Effekte von absolvierten Praktika und Maßnahmen sichtbar: die Jugendliche sind z.B. innerhalb der Praktika oder durch Beratung auf „neue“ Berufe gekommen, die sie vorher nicht kannten (z.B. „Orthoptistin“, Pharmazeutisch-Kaufmännische-Assistentin) oder wurden durch Beratung auf konkret er-

¹² Aktuelle Prognosen benennen einen hohen Arbeitskräftebedarf in den Pflege- und Gesundheitsberufen ohne Approbation für die Zukunft (z.B. BIBB-Analyse: C.Neuber-Pohl: „Das Pflege- und Gesundheitspersonal wird knapper“, in: BWP 1/2017).

reichbare Ausbildungsberufe in ihren Interessensgebieten aufmerksam gemacht (z.B. schulische Ausbildung zum „technischen Assistenten für Informatik“). Manche Jugendliche sind auch durch das Erleben des BO-Camp oder konkreter BO-Maßnahmen (hier: „Girls-Projekt“) der Schule auf Ideen gekommen. Potentialanalyse oder Werkstatt-Tage wurden in diesem Zusammenhang nicht als ausschlaggebend benannt, haben aber auf jeden Fall Eindrücke für die weitere Orientierung hinterlassen:

„Mein Traumberuf war Sänger, jetzt ist mein Ziel aber „Koch“; am liebsten will ich dann einmal auf einem Schiff kochen.“ (SCHLAU-Schüler, 8. Jahrgangsstufe); „Mein Traumberuf war eigentlich Polizistin und Verwaltungsfachangestellte, habe aber jetzt durch Praktika erkannt, dass Kinderpflegerin, das richtige für mich ist.“ (Schülerin, IBOS-Klasse, Jahrgangsstufe 8, Ausbildungsplatzzusage schon vorhanden)

„realistischer Berufswunsch“ *	Anzahl	„realistischer Berufswunsch“ *	Anzahl
Polizist		Krankenschwester	5
Bauzeichnerin		medizinische Fachangestellte	8
Beton-/Stahlbetonbauer		zahnmedizinische Fachangestellte	4
KfZ-Mechatroniker	5	medizinischer Bademeister	
Karosseriebauer		PTA/ PKA	3
Anlagenmechaniker		Hörgeräteakustikerin	
Industriemechaniker		Orthoptistin	
Sanitär/Anlagenmechaniker		Zahntechnikerin	
Zerspanungsmechaniker		Erzieher (m)	1
Elektriker		Erzieherin	3
IT-Elektroniker		Kinderpflegerin	4
Softwareentwickler		Altenpflegerin	
Fachinformatiker		Verkäuferin	
techn. Assistenz für Informatik	2	Kaufmann im Einzelhandel	
Mediengestalter Bild und Ton		Kauffrau für Büromanagement	
		Kauffrau Büromanagement	
		Verwaltungsfachangestellte	
		Speditionskauffrau	
		Automobilkauffrau	
		Autoverkäufer	
		Fachkraft Lagerlogistik (w)	

**Bezeichnung (auch Geschlechtsspezifizierung) nach Formulierung der Jugendlichen; Ordnung nach Bereichen*

Vergleicht man die Aufstellung mit den „TOP 20-Berufen“ der bei der Agentur für Arbeit Nürnberg in 16/17 gemeldeten Bewerber/-innen für Ausbildungsstellen mit qualifiziertem Hauptschulabschluss¹³, entsprechen sich die Spitzenreiter „(zahn-)medizinische Fachangestellte/r“ und „KfZ-Mechatroniker“. Unterrepräsentiert sind dagegen bei den befragten Jugendlichen die Berufe im Handel (Verkäufer, Kaufmann/-frau), auch wenn hier etwas mehr Nennungen als beim „Traumberuf“ erfolgten. Hier scheinen die Erfahrungen aus Praktika dazu geführt zu haben, den Bereich Verkauf eher auszuschließen (vgl. II 2.4).

„Zwei Wochen bei xy [Discounter] war Zeitverschwendung, musste nur blöde Sachen machen wie z.B. Boden wischen, aber ich weiß jetzt, dass ich das nicht machen will.“ (Schüler, 9. Jahrgangsstufe) „Das Praktikum als Einzelhandelskaufmann war anstrengend und langweilig.“ (Schüler, 9. Jahrgangsstufe)

¹³ Quelle: Bundesagentur für Arbeit, Ausbildungsstellenmarktstatistik für Nürnberg, Berichtsjahr 2016/17.

1.3 Berufliche Orientierung: Alters- und Gruppeneffekte

Die befragten Schüler/-innen aus der **siebten Jahrgangsstufe** (Befragungszeitpunkt zum Ende der siebten Klasse) konnten teilweise recht umfangreich zur erlebten Berufsorientierung Auskunft geben.

Hier war die Potentialanalyse des BOP-Programms noch frisch in Erinnerung und – unabhängig von der tatsächlichen Bewertung der Maßnahme als solche – konnten die Schüler/-innen meist zumindest beruflich in Frage kommende Bereiche („*Sozialer Bereich*“, „*etwas mit Computer*“) angeben. Die benannten Berufswünsche waren fast durchgängig realistisch erreichbar (z.B.: „*Tierarzthelferin*“, „*medizinische Fachangestellte*“, „*Erzieherin*“). Bereits für viele Siebtklässler – und sichtbar weitergehend in den nachfolgenden Klassenstufen – ist der Zusammenhang der Berufswahl mit den persönlichen „*Stärken und Schwächen*“ bekannt, hier wirken offenbar Sprache und Systematik der Berufswahltests und Orientierungsmaßnahmen. Es werden auch bereits Abstriche zum „*Traumberuf*“ der Kindheit gemacht, eine echte Orientierung auf ein persönliches Profil ist aber meist noch nicht erkennbar, und die genannten Berufe sind wenig differenziert. Die Jugendlichen orientieren sich noch stark am familiären Umfeld und an Hobbies: „*Jetzt weiß ich, wofür ich geeignet bin: als Kind wollte ich „Ärztin“ werden, habe aber keine Lust zu studieren; kenne jetzt meine Stärken und Schwächen*“; „*Ich wollte früher Krankenschwester werden, aber jetzt eher Erzieherin, weil man als Krankenschwester Nachtschicht arbeiten muss.*“; „*Ich möchte gerne etwas mit Hunden machen, z.B. Straßenhunden in Rumänien helfen.*“ (alle: Schülerinnen, 7. Klasse)

Ein kleinerer Anteil kann noch keine Angaben zu einem Berufsfeld machen („*keinen Plan*“) , der Wunsch „*weiter zur Schule gehen*“ wird von den Siebtklässlern (im Gegensatz zu den Neuntklässlern) kaum benannt, entsteht also offenbar tendenziell eher im Verlauf der weiteren Berufsorientierung (nach unserer These allerdings eher als vermeintlich bequemer „*Ausweg*“ als aus bewusster Berufswahl).

Stellt man den jungen Schülern die Aussagen der Neuntklässler/-innen gegenüber, zeigen sich in der Gruppe **der nicht in besonderen Maßnahmen betreut** werden, beim Blick auf Berufswünsche und –ziele kaum wesentliche Unterschiede. Hier kommen – neben Standardberufen wie „*Fahrzeugmechaniker*“, „*Polizistin*“ und „*Krankenschwester*“ – weiterhin noch recht unkonkrete Nennungen wie „*im kaufmännischen Bereich*“, „*im medizinischen Bereich*“ und Ziele, die eher unrealistisch wirken („*Fluglotse*“, „*Programmierer*“, „*Musik studieren*“). Auch in der neunten Jahrgangsstufe gab es hier in jeder Befragtengruppe (von drei bis vier Schülern) mindestens eine/n Jugendliche/n, die/der keinerlei konkreten Plan für die berufliche Zukunft, die in spätestens einem dreiviertel Jahr starten sollte, hatten. Dabei haben alle diese Schüler/-innen zumindest an den Standardmaßnahmen des BOP-Programms partizipiert und teilweise weitere Angebote der Berufsorientierung wahrgenommen.

Kontrastierend zu dieser Gruppe kann eine Auswahl von Schüler/-innen gestellt werden, die den **M-Zweig in der 10. Jahrgangsstufe** besuchen und alle von **SCHLAU** betreut wurden: zum Zeitpunkt der Befragung (Juli 2016) hatten zwei Schüler/-innen noch keinen Ausbildungsplatz. Nur ein Mädchen wird auf die Fachoberschule gehen, drei machen eine schulische, alle anderen eine duale Ausbildung. Hierbei unterscheiden sich die gewählten Berufe nicht wirklich von Mittelschülern ohne mittlere Reife (z.B. PTA, Speditionskauffrau, Industriemechaniker), die Schüler/-innen hatten sich aber mit verschiedenen beruflichen Möglichkeiten beschäftigt und sich zielstrebig beworben: „*Ich bin erst durch SCHLAU auf die Idee mit der 'Orthoptistin' gekommen, kannte ich vorher gar nicht. Nach einem Probetag kann ich jetzt die Ausbildung in der Augenklinik machen.*“ (Schülerin, M10)

Ähnlich fällt der Vergleich von Mittelschüler/-innen in einer IBOS-Klasse (intensivierte berufliche Orientierung für Schüler) aus: die Neuntklässler (Befragungszeitpunkt Juli 2016) können zwar noch nicht mit festen Ausbildungsplatzzusagen punkten, wirken aber deutlich orientierter als diejenigen Schüler/-innen, die die entsprechende Regelklasse besuchen. Fast alle IBOS-Schüler/-innen haben einen konkreten Ausbildungsberuf zum Ziel, sie berichten häufig von Erkenntnisgewinnen durch die verpflichtenden Praktika: „*Habe einen Ausbildungsplatz als zahnmedizinische Fachangestellte, das habe ich durch Praktikum während IBOS ken-*

nengelernt“; „Ich mache Gas, Heizung, Sanitär“; wollte erst etwas mit Autos machen, gefällt mir jetzt aber doch nicht; habe auch ein Praktikum im Verkauf gemacht: war zu anstrengend, man ist dauernd beschäftigt, als Installateur hat man mehr Abwechslung, ist draußen beim Kunden.“ (beides: Schüler/in, IBOS-Klasse, 9. Jahrgangsstufe)

Die Schüler/-innen der achten Jahrgangsstufe in Regelklassen haben erste Erfahrungen mit Praktika und Maßnahmen hinter sich, wirken aber in der überwiegenden Zahl noch unklar und suchend. Verstärkt kommt hier der Wunsch, noch „weiter in die Schule zu gehen“, d.h. zumindest einen mittleren Abschluss zu versuchen und danach weiterführende Schulen zu besuchen. Dieser Plan beruht allerdings in den meisten Fällen darauf, keine Idee für eine geeignete berufliche Alternative zu haben: *„Will eher weiter zur Schule, Real- oder Wirtschaftsschule, sonst noch keinen Plan; wenn es mit Schule nicht klappt, dann evtl. Gerüstbau.“ „Will eventuell in die Übergangsklasse, dann Mittlere Reife und FOS; wir arbeiten dann noch lang genug.“* (beides: Schüler, 8. Regelklasse)

1.4 Typisierung der Jugendlichen: Stand der Berufsorientierung

Der komplexe soziale Prozess der Berufswahl¹⁴ ist – wie viele Studien umfangreich belegen – von zahlreichen endogenen (individuelle physische und psychische Eigenschaften wie z.B. Geschlecht, Intelligenz, Neigung) und exogenen Einflussfaktoren (z.B. familiärer Hintergrund, Freundeskreis, Einfluss von Schule und Beratungsinstitutionen) abhängig.¹⁵ Jugendliche unterscheiden sich natürlich auch hinsichtlich ihrer Aneignungsstrategien bezüglich des Themas „Beruf“.

Dabei scheinen im Querschnitt Muster auf, die auf Gemeinsamkeiten in der Orientierungsphase schließen lassen. Setzt man die Aussagen der Jugendlichen in Verbindung zu den Wahrnehmungen der Expert/-innen, kann thesenartig eine grobe Typisierung der befragten Schüler/-innen vorgenommen werden:

a) AKTIV und SELBST-KOMPETENT

Selbst aktive Schüler/-innen mit ausreichend Ressourcen (eigene, Elternhaus...) sind bereits gut orientiert oder können Orientierungsangebote selbständig annehmen und umsetzen: *„Tochter macht sich auch über die Zugangswege zu ihrem Traumberufe eigenständige Gedanken und recherchiert diesen selbstaktiv. Sie sucht das Gespräch mit der Mutter und Verwandten, die im sozialen Bereich arbeiten und holt sich hier Informationen.“* (aus Interviewprotokoll mit Mutter einer Achtklässlerin)

b) durch berufsorientierende Maßnahmen ERREICHBAR:

Schüler/-innen, die versuchen sich – auch mit Unterstützung (z.B. durch Lehrkräfte, Berufsberatung) – im komplexen System der beruflichen Bildung zurechtzufinden und erste Ansätze einer beruflichen Orientierung zeigen.

Schülerin 8. Klasse M-Zug: *„Es gibt da z.B. so Tests im Internet.“ Nachfrage: Hast Du die einmal ausprobiert? „Nein, aber meine Freundin“.*

¹⁴ Definiert nach Ludger Bußhoff: Berufswahl. Stuttgart, 1984, als „eine in eine lebenslange berufliche Entwicklung eingebundene und unter bestimmten gesellschaftlichen Bedingungen und Einflüssen stehende sowie in der Regel wiederholt sich einstellende interaktive Lern- und Entscheidungsphase, deren jeweiliges Ergebnis dazu beiträgt, dass Menschen unterschiedliche Tätigkeiten ausüben.“

¹⁵ Überblick z.B. in Golisch, Botho: Wirkfaktoren der Berufswahl Jugendlicher – Eine Literaturstudie. Frankfurt M, 2002.

c) durch Unterstützungsmaßnahmen ENG BEGLEITET:

Schüler/-innen, die nur mit intensiven, individuellen Unterstützungsangeboten (z.B. durch BerEb, SCHLAU, ibos) eine realistische berufliche Orientierung erreichen können/konnten:

„Ohne Herrn x (BerEb) hätte ich kein Praktikum gefunden“ (BerEb-Schüler) „Bewerbungen hätte ich allein nie so hingekriegt;“ durch die „vielen Verbindungen habe ich den Ausbildungsplatz bekommen“ (SCHLAU-Schüler, Klasse 9).

d) „OHNE jeden PLAN“

Schüler/-innen, die über keine eigenen Ressourcen verfügen und auch keine individuelle Unterstützung in Anspruch nehmen konnten (sei es, weil sie keinen Platz erhalten haben, sei es, weil sie nicht in der Lage waren, das Angebot anzunehmen.) Darunter kann ein Teil identifiziert werden, der „Null Plan und Null Interesse“ (so ein Experte) hat und keinerlei Motivation aufbringt. Beispielhaft das Fazit einer Schülerin (14, 8. Regelklasse), die noch keinerlei Idee hinsichtlich ihrer beruflichen Zukunft hatte, nach ihren bisherigen Praktika: *„Arbeiten ist eigentlich schlecht, aber Geld braucht man halt...“*

Eine quantitative Zuordnung der „Typen“ ist auf dieser Datengrundlage nicht machbar, da in der Studie jenseits der eigenen Aussagen keine Testung bzw. Einschätzung des Stands der beruflichen Orientierung der jeweiligen Jugendlichen vorgenommen wurde. Legt man die Experteneinschätzungen zugrunde, sind die beschriebenen Gruppen relativ gleich besetzt (d.h. haben jeweils Anteile von 20-30%). Andere einschlägige Studien bestätigen diese grobe Verteilung im Wesentlichen. So spricht z.B. der Bildungsforscher Klaus Hurrelmann in der Auswertung der bundesweiten Shell-Jugendstudien von „fast 20 Prozent ‚abgehängten‘ jugendlichen Bildungsverlierern, die aufgrund mangelnder Ressourcen von ökonomischer, kultureller und sozialer Desintegration bedroht sind.“¹⁶

Auf eine Differenzierung des Stands der Berufsorientierung nach Schulen soll hier verzichtet werden, um keine falschen Zuschreibungseffekte zu erzeugen. Die Tatsache, dass in manchen Schulen soziale Problemlagen kumulieren, wurde u.a. in einem Nebengeschehen der Befragung deutlich: Die Interviewer konnten den Wert, den die Schüler/-innen der Schwimmbad-Eintrittskarte (im Wert von 2,10 €) zumaßen, an der freudigen Rückmeldung der Jugendlichen ablesen, die in den verschiedenen Mittelschulen unterschiedlich stark ausfiel.

1.5 Besondere Problemlagen von Mittelschülerinnen und Mittelschülern

Die Praxisforschung hatte konkret die Wahrnehmung und Bedürfnisse der Nürnberg Mittelschüler und Mittelschülerinnen im Blick. In dieser Gruppe kommen häufig verschiedene Problemlagen kumulativ zusammen. Von den Experten benannt wurden:

- deutliche Mängel bei den sogenannten Soft Skills wie z.B. Umgangsformen, Auftreten, Zuverlässigkeit,
- zu gering ausgeprägte, beruflich relevante Fähigkeiten wie Konzentrationsfähigkeit, Ausdauer, motorische Fähigkeiten,
- Problemlagen in der Familie: soziale Schicht, (drohende) Armut, Arbeitslosigkeit, familiäre Krisen.

Berichte aus Ausbildungs- und Praktikumsbetrieben von Jugendlichen, die z.B. nicht mit einem Besen umgehen können, scheinen keine Einzelfälle zu sein. *„Die Jugendlichen bringen wenig mit – wollen aber das volle*

¹⁶ Klaus Hurrelmann: „Jugendliche stärken, Übergänge schaffen, Zukunft gestalten“, Vortrag am 15.10.16 auf der Bildungsketten-Konferenz in Berlin.

Programm.“ (Fachkraft Träger). Fehle (im Elternhaus) zudem das Interesse oder die Fähigkeit, den Jugendlichen im Prozess zu begleiten, würden die Problemlagen durchschlagen und die Berufs- und Arbeitsorientierung beeinträchtigen.

Analog zu bundesweiten Studien¹⁷ konnten in der Praxisforschung keine Anhaltspunkte dafür gewonnen werden, dass der Faktor „Migrationshintergrund“ der Schülerinnen und Schüler (im Sinne von: Eltern mit Migrationserfahrung; Sprache im Elternhaus nicht deutsch) allein einen erkennbaren Einfluss auf das Tempo oder die Qualität der beruflichen Orientierung hat.¹⁸

Bei einem Anteil von 63% der Mittelschüler/-innen mit Migrationshintergrund an allen Jugendlichen in dieser Schulart in Nürnberg ist die Zugehörigkeit zur Gruppe „Mittelschüler“ und nicht der Migrationshintergrund das zentrale Zuordnungskriterium. Ein Experte verwies auf den „Netzwerkvorteil“ der deutschstämmigen Jugendlichen, die leichter Zugang zu beruflichen Netzwerken ihrer Eltern hätten. Zumindest bei den zahlreichen Mittelschüler/-innen, deren Eltern im SGB II – Bezug leben, trifft dies allerdings nicht zu. In den Interviews gab es schwache Hinweise auf Besonderheiten bei Kindern aus Migrantenfamilien, z.B.:

- ein grundsätzlich hoher Anspruch an (schulische) Bildung bei russischstämmigen Familien, eine hohe Studienorientierung bei griechischen Familien;
- eine Orientierung von türkischen/arabischen Jungen am „großen Bruder“, aber auch „Onkel“/ Verwandten mit eigenen Betrieben: *„Vor allem hilft mir mein Bruder; der hat eine Ausbildung und hat mir geraten, die Ausbildung sehr gut auszusuchen, um keine falsche Entscheidung zu treffen.“* (Schüler, 8. Klasse)
- der mögliche Ausweg durch eine Berufsausübung im Heimatland der Eltern (hier bei jüngeren Schüler/innen): Eine „Auswanderung“ wird in Betracht gezogen, allerdings soll doch zunächst eine Ausbildung in Deutschland gemacht werden. *„Ich kann die Firma meines Onkels in Portugal übernehmen, der ist Zaunbauer, da brauche ich keine Ausbildung, mein Onkel zeigt mir alles.“* (Schüler, 7. Klasse)

Die Tatsache, als „Ausländer“ (sic!) in ein bestimmtes Angebot (Modul I der BO-Module) aufgenommen zu werden, fanden die entsprechenden Jugendlichen zwar etwas diskriminierend, bewerteten aber den Erfolg der benannten Maßnahme als gut.

Bei Familien mit geringen deutschen Sprachkenntnissen kumuliert der Faktor „Migration“ mit dem mangelnden „Ratgeberwissen“: Eine Mutter mit türkischen Wurzeln berichtete davon, dass ihre Kinder ihr vorgeworfen hätten, keine guten Ratschläge geben zu können, weil sie *„selbst keinen richtigen Beruf“* habe.

Die Mittelschülerinnen und -schüler selbst berichten selten von Diskriminierungserfahrungen aufgrund des „niedrigen“ Schulstatus (*„Mittelschüler werden doch nur geknechtet und behandelt wie Deppen.“* (Schülerin, 14, 8. Klasse)); hier ging es vor allem um Firmen, die keine Praktikumsplätze für Mittelschüler anbieten: *„die bei ...[Sport-Einzelhandel] nehmen nur FOS-Schüler.“* (Schüler, 14, 8. Klasse).

Andererseits ist die Botschaft, dass die berufsvorbereitende Ausrichtung der Mittelschule Chancen eröffnet, zumindest bei der Gruppe der reflektierteren Schüler angekommen: *„Mittelschule soll ja auf den Beruf und auf das Leben vorbereiten, wir haben sogar bessere Chancen, den Traumberuf zu kriegen.“* (Schülersprecher, 9. Klasse). Eine Beraterin lenkte in diesem Kontext den Blick auf die vorhandenen

¹⁷ z.B. BiBB Auswertung von Daten des NEPS zu Einflüssen auf den Übergang in Ausbildung, 2016 (Rahmenprogramm zur Förderung der empirischen Bildungsforschung); Präsentation Annalisa Schnitzler, NEPS-BB.

¹⁸ Allerdings sind die Chancen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund für eine Einmündung in eine berufliche Ausbildung aufgrund von ungünstigeren Ausgangsbedingungen deutlich niedriger (BiBB-Übergangsstudie 2011, BiBB-BAuA-Jugenderwerbstätigenbefragung 2011/2012; vgl. Berufsbildungsbericht 2017, S.58).

Ressourcen der Jugendlichen: *„Man darf die Jugendlichen auch nicht unterschätzen; sie brauchen eben eine individuelle Ansprache und gute, nachvollziehbare Begründungen.“* (Fachkraft Träger).

1.6 Die Rolle der Eltern in der beruflichen Orientierung

Seit langem weisen Studien und Expert/-innen darauf hin, dass Eltern wichtige Ratgeber bei der Berufsorientierung ihrer Kinder sind. Oft wird ihnen – neben anderen Einflussgruppen wie Freunden, Lehrkräften oder Experten – sogar der größte Einfluss zugeschrieben.¹⁹ Gleichzeitig vermissen Lehrkräfte und Experten häufig die Kooperation mit dem Elternhaus. Eine Expertin formulierte den Zusammenhang so: *„Eltern sind der ausschlaggebende Punkt für ihre Kinder. Selbst wenn sie diese überhaupt nicht beraten, passiert dadurch etwas bei ihnen.“*

„Eltern“ sind – genauso wie ihre Kinder – unterschiedlich. Unterschiedliche Voraussetzungen hinsichtlich (Bildungs- und Berufs-) Biographien, Erwerbs-/ Berufstätigkeit, sozialer Schichtzugehörigkeit sowie unterschiedliche Prägungen und Wertvorstellungen führen zu einem unterschiedlichen Verhalten in Bezug auf die berufliche Orientierung der Kinder.

Die relevanten Einflussfaktoren und „Herausforderungen“²⁰, die in der Literatur genannt werden, sind auch in der Praxisforschung sichtbar: mangelndes Bewusstsein über die Rolle als Berater und Begleiter im Berufsorientierungsprozess der Kinder, Sprachbarrieren, Vorbehalte aufgrund eigener Bildungserfahrungen, bewusste Distanzierung von vermuteten Erziehungseingriffen, kulturspezifische Lebensentwürfe von Eltern mit Migrationshintergrund.

Typisierung der Eltern von Mittelschüler/-innen

„Grundsätzlich muss man davon ausgehen, dass Eltern immer das Beste für ihre Kinder wollen.“ (Expert/-in Berufsberatung) Diese wertschätzende Grundeinstellung benennen mehrere Experten und Lehrkräfte. Sie erleben in ihrem Arbeitsalltag aber sowohl unterstützende als auch kontraproduktive Verhaltensweisen der Eltern. In der Zusammenschau der Meinung der Experten und Multiplikatoren lässt sich thesenartig eine grobe Typisierung der Elternschaft ableiten:

a) Uninteressiert, nicht fähig

Diese Eltern sind nicht in der Lage, sich um die berufliche Orientierung ihrer Kinder zu kümmern (z.B. aufgrund von eigenen ökonomischen und soziokulturellen Problemen). Vor allem in den besonders belasteten Schulen sehen die Lehrkräfte und Experten hier einen hohen Anteil (als Indikator wird z.B. ein Anteil von über 50% der Schüler/innen in der Klasse genannt, die über BuT-Gutscheine gefördert werden). *„Eltern sollten ihren Kindern eigentlich die Welt erklären. Bei unseren Jugendlichen passiert das nicht.“* (Expert/-in) *„Meine Mutter sagt, sie kann mir nicht helfen und ich muss das alleine schaffen“* (Schüler, 14, Quapo-Teilnehmer). *„Hier fehlt meist auch die elterliche Unterstützung, es gibt kein Fordern und Unterstützen, die Jugendlichen sind oft völlig alleingelassen und gehen dann auch planlos in die 9. Klasse.“* (Expert/-in)

¹⁹ Servicestelle Bildungsketten beim Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) für das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hrsg.): *Elternarbeit am Übergang Schule-Beruf*. Arbeitshilfe im Rahmen des Programms „Bildungsketten“, Bonn, 2013

²⁰ Ebd. S.5

Zu „uninteressierten Eltern“ zählen die Experten auch Eltern, die aufgrund eigener Erfahrungen Schule als bedrohlich erleben und versuchen, Kontakte zu minimieren. *„Eltern wollen auch nicht immer nur hören, dass ihr Kind ein Problem ist, dass es ‚nicht funktioniert‘.“* (Rektor/in)

b) Interessiert, kaum fähig

Diese Eltern, die sich eigentlich gerne kümmern würden, haben aber aufgrund ihrer Lebensbedingungen (Alleinerziehend, mehrere Arbeitsverhältnisse zur Einkommenssicherung, Schichtarbeit, familiäre Problemlagen) keine Ressourcen zur Verfügung, um die Kinder tatsächlich zu begleiten. Mangelnde Ressourcen zur Begleitung der Kinder haben auch Eltern, denen – durch die Sozialisation im Herkunftsland – das Wissen über das (deutsche) Berufsbildungssystem fehlt, die keine ausreichenden Sprachkenntnisse haben oder die in wohlmeinendem Interesse die Fähigkeiten ihrer Kinder überschätzen. *„Meine Mutter spricht nicht so gut Deutsch, daher kann sie eigentlich gar nicht helfen.“* (Schülerin, 8. Regelklasse); *„Meine Mutter würde mich gern als ‚Neurobiologin‘ sehen – aber das kann ich nicht schaffen. Dafür sind meine Noten zu schlecht, da müsste ich ja Abi machen.“* (BvJ-Schülerin).

Insbesondere nicht-deutschsprachige Eltern können mit den fachlich geprägten Begrifflichkeiten der Berufsorientierung (z.B. „Potentialanalyse“) nichts anfangen: *„Wenn ich sowieso unter Druck stehe und dann auch den Zettel nicht verstehe, lege ich eben ihn einfach beiseite.“* (Einschätzung Expert/-in)

c) Interessiert, selbst aktiv

Eltern, die interessiert sind und das Thema Berufsorientierung allein und/oder in enger Kooperation mit der Lehrkraft oder der jeweiligen Berater/-in ihre Kinder in unterschiedlicher Intensität (vgl. unten) begleiten: *„Ich habe es eben als meine Aufgabe verstanden, ihn in dieser Phase zu unterstützen und ihn z.B. einmal die Woche zu SCHLAU zu begleiten. Ich wollte unbedingt, dass er was kriegt“* (Mutter, Sohn SCHLAU-Teilnehmer, 9. Jahrgangsstufe); *„Ich habe mit meinen Eltern zusammen Berufe rausgesucht, die sagen dann, das wäre der Nachteil an diesem Beruf, aber probiere es doch mal aus“.* (Schülerin, 8. Klasse)

d) Überaktiv oder überbehütend

Anknüpfend an den populären Begriff der „Helikopter“- bzw. „Curlingeltern“ werden hier von den Expert/-innen Eltern beschrieben, die versuchen ihren Kindern Hindernisse aus dem Weg zu räumen und z.B. Praktika oder Vorstellungsgespräche stellvertretend für die Jugendlichen organisieren. Nach Aussagen der Expert/-innen führt dies häufig zum „Hängematten-Syndrom“: Jugendliche, denen zu viel abgenommen wird, verlieren den Eigenantrieb und *„lassen sich alles hinterhertragen“* (BO-Experte). *„Ich recherchiere für J. Ausbildungsplätze und schreibe Bewerbungen für ihn. Ich würde mir zwar wünschen, dass er mehr selbständig macht, aber ich möchte eben, dass er saubere, vorzeigbare Bewerbungen hat.“* (Mutter 9. Klässler).

Die Befragten sehen hier eine *„Schere, die auseinander geht“*: Auf der einen Seite stehen die „überbehüteten“ Jugendlichen, auf der anderen – quantitativ mehr und zunehmend – die „vernachlässigten“ (Expert/in BO). Die Experten und Lehrkräfte benennen auch einen deutlichen Zusammenhang zwischen Leistung und Aktivität der Schüler/-innen und dem wahrgenommenen Engagement der Eltern: *„Die engagierten Eltern haben meistens die guten bzw. mittleren Schüler. Bei den schlechten, problematischen Schülern gibt es oft auch Schwierigkeiten in der Elternarbeit“* (Rektor/in), *„Diesen Jugendlichen [sind Zielgruppe der Maßnahme] fehlt meist auch die elterliche Unterstützung, es gibt kein Fordern und Unterstützen, die Jugendlichen sind oft völlig alleingelassen und gehen dann auch planlos in die 9. Klasse“* (Fachkraft Träger) in Kurzform: *„fitte Eltern – weniger Maßnahmen von Nöten“* (Expert/-in BO).

Sowohl Lehrkräfte als auch die Berater/-innen in den Maßnahmen kämpfen mit der anspruchsvollen Aufgabe einer effektiven „Elternarbeit“ im Bereich der Berufsorientierung. *„Die Kinder, die Eltern haben, die sich wirklich kümmern, sind im Regelfall nicht bei uns. Unsere Eltern sind sehr schwer erreichbar“* (Fachkraft Träger). Ein Grund für die nicht-gelingende Kommunikation mit dieser Elterngruppe könnte an einer unpassenden Informationspolitik (von Schule und Trägern) liegen. Die befragten Eltern, denen ja Grundinteresse unterstellt werden kann, klagten über zu wenig Informationen über die Angebote der Berufsorientierung (vgl. 2.): *„Es fehlt an Information und Kommunikation“* (Mutter).

Steigende Bildungsaspirationen?

Die nationalen Bildungsdaten belegen die anhaltend hohe Studiennachfrage und den Trend zur Höherqualifizierung²¹ (der in der Öffentlichkeit zum Teil als „Akademisierungswahn“²² diskutiert wird). In der Praxisforschung, die sich auf Eltern und Jugendliche, die die Mittelschule besuchen, beschränkt, ist davon kaum etwas zu spüren. Die befragten Eltern hatten recht differenzierte Vorstellungen für die berufliche Zukunft ihrer Kinder. Dabei wird durchaus ein möglichst hoher Bildungsabschluss angestrebt, in den meisten Fällen ging es aber um einen „guten Quali“ oder über den Übergang in den M-Zweig.

„Es muss nicht jeder studieren - wer soll sonst die Reparaturen machen?“ „Hauptsache, sie machen etwas Sinnvolles, etwas, was der Gesellschaft etwas bringt“ (beide: Mütter, türkischer Migrationshintergrund), *„Die Wege sind ja jetzt sehr offen, Mittelschule und Ausbildung ist keine Endstation mehr“* (Vater, Achtklässler).

Nur in Einzelfällen strebten die befragten Eltern ein Studium für ihre Kinder an: *„Eine Ausbildung in medizinischen Bereich wäre gut, noch besser wäre natürlich ein Studium der Medizin, wenn sie eventuell weitermacht.“* (Mutter, türkischer Migrationshintergrund). Häufiger sprechen die befragten Jugendlichen von hohen Bildungsaspirationen der Eltern: *„Meine Eltern wollten, dass ich studiere, aber nur Schule (FOS) war nichts für mich; bei meinem Bruder war es ähnlich, ist jetzt auch in dualer Ausbildung, also meine Eltern sind damit versöhnt.“* (Auszubildende, türkischer Migrationshintergrund).

Bei vielen Familien ist der „gute Abschluss“ wichtiger als der „hohe Abschluss“: *„Sie will, dass ich einen Beruf ergreife, bei dem ich viel verdiene und in dem es mir gut geht. Aber am wichtigsten ist ihr ein guter Abschluss.“* (Schüler, 8. Regelklasse). *„Meine Mutter ist froh über die guten Noten im Quali und dass ich einen guten Ausbildungsplatz mit einem guten Chef habe (Frisör). Meine Eltern sagen, danach kann ich auch noch etwas anderes machen, meine Schwester ist auf dem Gymnasium und kann mir dann auch weiterhelfen. Insgesamt sind meine Eltern sehr zufrieden, dass ich so eine gute Ausbildungsstelle habe.“* (Schüler, IBOS-Klasse, 9. Jahrgangsstufe)

Dass auch die Schüler/-innen selbst keine hochfliegenden akademischen Pläne schmieden, zeigt sich an den geäußerten Berufswünschen (vgl. 1.2). Dies belegt die These, dass den Mittelschulabsolvent/-innen schlicht weniger Wahlmöglichkeiten zur Verfügung stehen und damit eine Abwendung von der dualen Ausbildung hin zum Studium bei dieser Zielgruppe generell nicht festgestellt werden kann²³, auch wenn eine Tendenz zur Schulzeitverlängerung (z.B. durch Wiederholungen oder V-Klassen-Besuch) sichtbar wird. Einige reflektierte Jugendlichen kennen die Diskussion und bewerten pro Ausbildung: *„Lieber eine Duale Ausbildung machen, wir brauchen auch Praktiker“* (Azubis). *„Die, die studiert haben, sind oft schlau, aber nicht praktisch“* (Schülersprecher/-in).

Allerdings bemängeln die Experten, dass die Mittelschüler das Berufsspektrum der klassischen Handwerksberufe nicht mehr im Blick haben, obwohl gerade diese auch für leistungsschwächere Jugendliche machbar

²¹ z.B. AG Bildungsberichterstattung, Bildung in Deutschland 2016, Bielefeld 2016.

²² Nida-Rümelin, Julian: Der Akademisierungswahn. Zur Krise beruflicher und akademischer Bildung, Hamburg, 2014.

²³ Vgl. Regina Dionisius/Amelie Illiger, Bundesinstitut für Berufsbildung (Hg.): Trends ins Studium und in die duale Berufsausbildung unter Berücksichtigung ausgewählter Einflussfaktoren, Bonn, 2017

wären. Dafür werden Berufe im höherwertigen Spektrum (z.B. Büro, IT, Mechatronik) bevorzugt, bei denen die Anforderungen (v.a. auch in der Berufsschule) durch den technologischen Wandel²⁴ stark gestiegen sind.

Einfluss der Eltern – aktiv und passiv

Die befragten Eltern waren sich zwar alle der hohen Bedeutung des Themas „berufliche Orientierung“ bewusst²⁵, sehen aber deutliche Grenzen des elterlichen Einflusses auf die Jugendlichen: *„Für mich als Mutter ist es schwer bis unmöglich, das [Fragen der beruflichen Orientierung] mit meinem Kind zu besprechen“* (Mutter einer BerEb-Teilnehmerin). *„Als Eltern hat man in vielen Phasen keine Einflussmöglichkeit auf die Kinder“* (Mutter, BerEb-Teilnehmerin). Oft wollen sich Eltern nicht „zu viel“ einmischen, um vermutete Abwehr- und Trotzreaktionen der Kinder zu vermeiden (*„ist eine Gratwanderung“*, Mutter). Eine Lehrkraft berichtet vom Extremfall, in dem sich der Sohn *„nichts mehr von den Eltern sagen lässt, sondern sogar die Mutter schlägt“*.

Durchgängig zeigte sich bei den befragten Eltern die Haltung, dass die Jugendlichen ihre beruflichen Entscheidungen selbst treffen sollen, sie als Eltern *„keine Vorschriften machen“* (Mutter, IBOS-Klasse) wollen. Dies erleben auch viele der befragten Jugendlichen so: *„Meine Eltern machen mir keine Vorgaben, das sind eher ‘Kommentare’, letztendlich soll ich aber machen, was ich selbst möchte“*. (Schüler, SCHLAU-Teilnehmer). *„Meine Eltern wollen, dass ich glücklich werde im Beruf, im Zweifel soll ich lieber noch ein Jahr überbrücken“* (Schülerin, SCHLAU-Teilnehmerin, M-Zweig). *„Ist kein Zwang, sondern sie versuchen mich zu unterstützen und mir Vorschläge zu machen.“* (Schülerin, 8. Jahrgangsstufe)

Hier zeigt sich ein Spannungsfeld: Eltern, zumindest der „interessierte“ Teil, wollen die Jugendlichen aus einem demokratischen Erziehungsverständnis heraus nicht bevormunden, sondern ihnen möglichst viel Freiheit lassen.²⁶ Diese Entscheidungsfreiheit kippt allerdings leicht in Orientierungslosigkeit, wenn sich die Jugendlichen weder positiv (Vorbildcharakter) noch negativ (Ablehnung) gegenüber den Eltern positionieren können. Bei den befragten Jugendlichen können beide Formen der eigenen Positionierung (als Nachfolge bzw. Abgrenzung) beobachtet werden:

„Eltern sind beide im Versicherungssektor beschäftigt sind und hatten für sie Vorbildfunktion. Sie erkannte aber schon nach einem Praktikum bei der Versicherung, dass sie ‚mehr mit Menschen zu tun haben möchte und weniger am Schreibtisch‘.“ (Interviewprotokoll: Auszubildende)

„Sie [Mutter] hilft mir echt weiter, hat mir auch den Rat zum Praktikum als pharmazeutisch-kaufmännische Angestellte gegeben. Sie wollte dies damals auch gerne werden; das ist doch ein ordentlicher Beruf.“ (Schülerin, IBOS-Klasse, 9. Jahrgangsstufe) *„Wollte nicht machen, was mein Vater tut.“* (Azubi, Vater arbeitet als Gebäudereiniger); *„Meine Mutter will, dass ich die Sachen mache, die sie will (Floristin, Bäckerin oder Köchin), da sie denkt das kann ich gut, aber ich will das nicht.“* *„Sie will immer noch, das ich das mache, aber ich sag ihr jetzt, dass ich das nicht will; ich will lieber ins Büro.“* (Schülerinnen, beide 9. IBOS-Klasse).

²⁴ Vgl. z.B. Werner Eichhorst, Florian Buhlmann: Die Zukunft der Arbeit und der Wandel der Arbeitswelt, IZA (Hg.), Bonn, 2015.

²⁵ Hier ist eindeutig ein Auswahlereffekt zu konstatieren: Eltern, die am Thema gar nicht interessiert sind, melden sich nicht freiwillig für ein Interview.

²⁶ Ein solches Elternverhalten wird u.a. auch beschrieben im „Zwischenbericht der Evaluation zur Berufseinstiegsbegleitung nach §421s SGBIII“ (Forschungskonsortium Tübingen/Berlin/Bielefeld/Frankfurt, 2013: „Eltern fördern die Auseinandersetzung über die berufliche Zukunft durch Gespräche mit ihren Kindern, wollen aber auf sie keine direkte Beeinflussung oder Druck ausüben.“

„Gute“ und „schlechte“ Berufe

Eltern wünschen sich also „gute“ (Ausbildungs-) Berufe für ihre Kinder. Die Expert/-innen beklagen, dass Eltern, von ihren eigenen Vorstellungen eines „guten“ Berufs geleitet, mögliche sinnvolle Optionen für die Jugendlichen nicht sehen oder im schlimmsten Fall sogar torpedieren. Lehrkräfte erleben es häufiger, dass Praktikums- oder Ausbildungsangebote durch die Eltern abgelehnt werden. Die Jugendlichen würden hier nicht in ihren Entscheidungen gestärkt, sondern eher entmutigt. Die Fachkräfte sehen hier auch eine *„mangelnde Einsicht bei den Eltern“* (z.B. bei der Zustimmung zu psychologischen Gutachten als Voraussetzung für Maßnahmeteilnahmen) und Fehleinschätzungen der Leistungsfähigkeit ihrer Kinder. *„Ein Schüler hatte bereits den Ausbildungsvertrag für den Handel in der Tasche, bei der Unterschrift hat er von seinen Eltern gesagt bekommen: ‚Das ist nichts für Dich, mach doch lieber etwas mit Kfz‘.“* (BO-Lehrkraft).

Bei den Berufswünschen, die Eltern „für“ ihre Kinder haben, kommt immer auch „die eigene Biographie mit ins Spiel. Als Eltern erinnert man sich vielleicht an eigene Berufswünsche, die man einmal hatte.“²⁷ Zudem versuchen Eltern, die Kinder vor „falschen“ Entscheidungen zu bewahren:

„Mein Vater ist Bäcker und rät davon ab; ansonsten sagt er: ‚mach was Du willst‘ (Schülerin, 7. Klasse). „Mein Vater will, dass ich Pilotin werde, vermutlich weil er das auch wollte.“ (Schülerin, 8. Klasse). „Mein Vater möchte gerne, dass ich ‘etwas besseres‘ mache; er ist selbst Koch und findet meine schulischen Leistungen ‘zu gut‘ für eine Kochlehre.“ (Schüler, SCHLAU-Teilnehmer). „Mein Vater möchte nicht, dass ich Gerüstbauer oder Hoch-Tiefbau mache, er hat da eigene Erfahrungen, das ist zu anstrengend.“ (Schüler, 8. Klasse)

Am schwierigsten ist die Einordnung für Jugendliche, die im familiären Umfeld keinerlei Information über berufliche Tätigkeiten erhalten: „Beruf“ scheint in manchen Familien einfach kein Thema (mehr) zu sein. X. gab an *„dass ihre Mutter arbeitslos sei, bei ihrem Vater war sie sich über den Beruf oder seinen Arbeitsstatus nicht sicher.“* (Interviewprotokoll BvJ-Schülerin). In anderen Familien erleben die Kinder aufgrund längerer Arbeitslosigkeit ihre Eltern gar nicht (mehr) als berufstätige Person. Tatsächlich gaben einige Jugendliche im Interview auf die Frage nach dem Beruf ihrer Eltern „Hartz“ an.

„Hauptsache ein Beruf, der Spaß macht“

In den Aussagen der Jugendlichen wird – v.a. auf der Folie der Expertenaussagen – deutlich, dass ein weitverbreitetes Missverständnis hinsichtlich der relevanten Kriterien für die „richtigen“ Berufe vorzuliegen scheint: Der Beruf soll in erster Linie „Spaß machen“. Während viele Eltern darunter verstehen, dass *„die Kinder mit einem guten Gefühl in die Arbeit gehen können“* (so ein Vater, der seine Tätigkeit als Müllwerker als „Traumjob“ sieht), scheint die jugendliche Interpretation von „Spaß“ eine andere zu sein. Die Tatsache, dass eine berufliche Tätigkeit auch Anstrengung erfordert und auch einmal unangenehm sein kann, ist vielen Jugendlichen offenbar nicht bewusst. Wenn im Rahmen des Schüler-Praktikums „acht Stunden Regale einräumen“ oder „Werkstatt kehren“ gefordert sind, wird dies dann als *„anstrengend“* („Anstrengung“ wird als Gegenbegriff zu „Spaß“ verwendet) empfunden und führt in nicht wenigen Fällen zur Abkehr vom getesteten Berufsfeld.

„Das Praktikum hat vielen bei uns gar nicht gefallen: die hatten einfach irgendwas gesucht, was Spaß machen könnte, das Praktikum war ihnen dann aber oft zu anstrengend“ (Schülersprecher, 9. Jahrgangsstufe).

Als „anstrengend“ werden nicht nur körperliche Tätigkeiten wie z.B. auf dem Bau bezeichnet, sondern die Einschätzung geht quer durch die klassischen Berufsfelder. Als „zu anstrengend“ charakterisierten die Jugendlichen z.B. Praktika als Kinderpflegerin, Verkäufer, Kfz-Mechatroniker, Koch, Elektroniker, Einzelhandelskaufmann und in Pflege, Fahrzeugbau, Hotel. Am deutlichsten fällt die Ablehnung von Tätigkeiten im Verkauf aus.

²⁷ Angelika Puhmann: „Die Rolle der Eltern bei der Berufswahl ihrer Kinder“, BiBB (Hg.), Berlin 2016

Die Fachkräfte sehen das Defizit hier in der mangelnden Vermittlung durch das Elternhaus. Die beschriebene Tendenz mancher Eltern, den Kindern möglichst wenig zumuten zu wollen, verstärkte den Effekt („*Eltern rufen an und beschwerten sich beim Träger, wenn der Jugendliche im Praktikum am dritten Tag ‚schon wieder‘ die Werkstatt kehren musste*“, Fachkraft Träger). Nach Einschätzung der Fachkräfte verlagere sich damit ein Teil der Erziehungsverantwortung von den Eltern in die Berufsorientierungsmaßnahmen.

Als Königsweg der Zusammenarbeit zwischen Fachkräften und Eltern wird immer noch der direkte Dialog gesehen: „*Wenn es zu einem gemeinsamen Gespräch kommt, kann meist viel geklärt und gut geregelt werden. Dazu müssen Eltern aber auch aus ihrer ‚Komfortzone‘ kommen.*“ (Fachkraft Träger).

Weitere Einflussnehmende

Mindestens so wichtig wie die Eltern ist die sog. „Peer-Group“ für die berufliche Orientierung: Freunde fungieren als Vorbild und Berater. Die befragten Jugendlichen waren hier etwas zurückhaltender mit ihren Erzählungen, wiesen aber durchgängig darauf hin, dass man solche Dinge „schon mal“ mit Freunden bespricht:

„*Mit Freunden redet man schon, macht sich gegenseitig Mut; die meisten meiner Freunde haben eine Ausbildung*“ (Schüler, M10); „*Reden schon manchmal z.B. darüber was man werden will oder welche Ausbildung man braucht; man holt sich Rat von den Älteren*“ (Schüler, 9. Klasse).

Den „Empfehlungen“ bzw. „Warnungen“ von Freunden bzw. Gleichaltrigen trauen die Jugendlichen unkritischer als den Ratschlägen der Eltern. Insbesondere Negativberichte schlagen schnell durch: „*Freunde raten eher ab, v.a. vom Einzelhandel*“; „*Schwester ist Rechtsanwaltsfachangestellte, sie erzählt nichts Gutes über ihre Ausbildung*“ (Schülerin 8. Klasse M).

Der Empfehlungsweg funktioniert auch bei der Teilnahme an freiwilligen BO-Maßnahmen: *Die Schülerin berichtet, dass ihre große Schwester ihr empfohlen hätte, zu Quapo zu gehen, da diese durch deren Hilfe den Mittelschul-Abschluss geschafft hat.* (Schülerin, 9. Jahrgangsstufe) Hier wird – leider – auch in negativer Hinsicht Hörensagen recht schnell als objektiver Sachverhalt verstanden „*habe gehört, dass man dort alleine in einem Raum sitzt und einem nicht oder nur wenig geholfen wird. Die Mitarbeiter sind da desinteressiert*“ (Schüler über Quapo, das er selbst nicht besucht hat).

Eine besondere Rolle nehmen – wie bereits erwähnt - für einige Jugendliche ältere Geschwister ein. Insbesondere „der große Bruder“ ist hier für Jungen mit Migrationshintergrund eine Vorbildfigur, die Elternrolle übernimmt. „*Ich will ‚Flugzeugabfertiger‘ werden wie mein Bruder, der arbeitet am Flughafen.*“

Nicht zuletzt haben – neben Fachkräften, die die Schüler/innen individuell coachen - natürlich die Lehrkräfte, v.a. die Klassenleitungen, einen nicht zu unterschätzenden Einfluss auf die Entscheidungen der Jugendlichen. Dieser wird von den Schüler/-innen vor allem dann akzeptiert, wenn eine vertrauensvolle Beziehung herrscht (vgl. hierzu II. 3).

2. Berufsorientierung in der Praxis

2.1 Schule als zentraler Ort der Berufsorientierung

Maßnahmen und Aktivitäten zur Berufsorientierung (BO) finden, organisiert von unterschiedlichen Akteuren, an unterschiedlichen Lernorten (z.B. Betriebe, Werkstätten, Beratungsstellen, Berufsinformationszentrum) statt. Trotzdem ist und bleibt die Schule der zentrale Ort der Berufsorientierung: Hier beginnen die systematischen BO-Aktivitäten und hier sollten alle Fäden wieder zusammenlaufen. Die Lehrkräfte spielen eine zentrale Rolle. Sie sind im Heranwachsen nach Eltern und Freunden meist die ersten Ansprechpartner hinsichtlich der beruflichen Orientierung. Daneben wirken an und in der Schule zahlreiche weitere Akteure: Die Jugendsozialarbeiter/-innen und Berufseinstiegsbegleiter/-innen beraten dort Schüler/-innen, Fachkräfte einzelner Maßnahmen und Projekte (wie z.B. des Berufsorientierungsprogramms, aber auch von SCHLAU, Quapo, PQ) informieren Klassen über die Angebote, Berufsberater/-innen der Arbeitsagentur bieten regelmäßig Sprechstunden in der Schule an, Verantwortliche aus Betrieben und Verbänden sind mit Angeboten z.B. bei Berufsmessen vor Ort (vgl. Grafik, I 2.).

In den Interviews der vorliegenden Untersuchung zeigt sich bei der Bedeutung der Schule **aus Sicht der Eltern** eine große Bandbreite der Meinungen. Zunächst wird ein deutliches Lob ausgesprochen. Viele (der befragten²⁸) Eltern schätzen das Engagement der Mittelschulen im Bereich Berufsorientierung sehr und loben insbesondere die zuständigen (Klassenleitungs-) Lehrkräfte. Gerade Eltern, die in der Begleitung ihrer Kinder besondere Herausforderungen sehen, sind froh und dankbar über solch engagierte Lehrkräfte: *„Frau X war viel in Kontakt mit mir und immer am Ball. Das war wirklich Gold wert.“* (Mutter, Sohn SCHLAU-Teilnehmer, 9. Jahrgangsstufe). *„Frau Y, die Lehrerin meiner Tochter, hat uns sehr gut informiert und bei Elternabenden individuelle Empfehlungen gegeben. Sie hat meine Tochter und mich darin bestärkt, dass sie weiter zur Schule gehen sollte.“* (Vater, FOS-Schülerin).

Jenen Eltern ist bewusst, dass sich in diesem Themenfeld viel getan hat: *„Zu meiner Zeit gab es nichts davon, kein Praktikum oder ähnliches“*; *„Da gab es für Mittelschülerinnen²⁹ entweder ‚Verkäuferin‘ oder ‚Frisörin‘ (Mütter). Auch werden die besonderen Aktivitäten der Mittelschule in der Berufsvorbereitung erkannt: „Wir haben Freunde in der ...-Realschule, da scheint sehr viel weniger gemacht zu werden.“*

Die Eltern sind insgesamt überzeugt davon, dass sowohl der schulische Erfolg als auch der Erfolg der Berufsorientierung sehr abhängig von der Lehrkraft ist. Das Verhältnis Schüler/in – Lehrkraft sei oft entscheidend für Motivation und weitere Entwicklung der Jugendlichen.³⁰

Am anderen Ende des Spektrums liegen Äußerungen von Eltern, die *„nichts“* oder *„kaum etwas mitbekommen“* von berufsorientierenden Maßnahmen in der Schule. Zahlreichen Eltern fehlt die Kenntnis schulischer Aktivitäten, manche fühlen sich nicht einbezogen. Eine Mutter berichtet, dass sie Angebote der Berufsorientierung nur über Formulare zu „Einverständniserklärungen“ wahrnimmt. Die Vertreterin eines Elternverbands fordert von „Schule“ eine neue Dialog-Kultur mit Eltern: Eltern wollten als gleichwertige Partner in einen Dialog einbezogen werden und nicht nur Formulare unterschreiben. Es gehe den Eltern explizit nicht um die Quantität der Information, die oft eher als zu hoch wahrgenommen wird, sondern um die Art und Qualität.

²⁸ Hier der wiederholte Hinweis auf Verzerrungen durch die Befragung „grundsätzlich interessierter“ Eltern. Bei Kontakten zu Eltern über die Schule waren wir auf engagierte Lehrkräfte angewiesen, die guten Kontakt zu Eltern haben. Diese Eltern bewerten die Lehrkräfte sehr positiv.

²⁹ Im Originalzitat: „Hauptschülerinnen“ – zur besseren Verständlichkeit hier umformuliert.

³⁰ Dass zumindest für die schulische Leistung die „Haltung der Lehrperson“ einen der wichtigsten Einflussfaktoren darstellt, hat die bekannte Meta-Studie von Hattie nachgewiesen (vgl. Klaus Zierer: Kernbotschaften aus John Hatties „Visible Learning“, 2014, St. Augustin/Berlin).

In den Gesprächen kam es bei Eltern zu selbstreflexiven, auch kritischen Einschätzungen der eigenen Rolle: Zum einen fehlt das Bewusstsein – so gelangten aktive Maßnahmen der Berufsorientierung der Kinder oft erst auf gezieltes Nachfragen in Erinnerung – zum anderen bekennen sich Eltern auch zur Passivität: *„Ja, wir waren z.B. noch bei keinem Elternabend da“* (Mutter, türkischer Migrationshintergrund). *„Auf dem letzten Elternabend waren gerade mal drei Eltern da – das macht mich auch traurig. Da nimmt sich die arme Lehrerin abends noch extra Zeit und dann kommt keiner“* (Mutter, ebenfalls türkischer Migrationshintergrund). Für die mangelnde Beteiligung der (anderen) Eltern sehen die Befragten zum einen Zeitmangel (*„Viele Eltern müssen arbeiten.“*), aber auch grundsätzliches Desinteresse der Eltern als Ursache: *„Eltern erwarten fast alles von der Schule, das ist nicht ok.“* Hier fordern die Befragten mehr Engagement ihrer Elternkollegen ein: *„Eltern müssen mehr dahinter sein und unterstützen; Kinder müssen auch von Eltern gelenkt werden, wenn sie z.B. keinen Bock haben.“* Aus der eigenen Erfahrung heraus fordern die Befragten, dass Eltern die vorhandenen Beratungsangebote (wie z.B. SCHLAU) annehmen sollen. Vermisst wird bei schulischen Angeboten tendenziell die „Individualität“: *„Durch vorgegebene Veranstaltungen wie Berufsmessen wird nicht erreicht, rauszufinden, was jetzt eigentlich ist.“* (Mutter).

Die **befragten Schüler/-innen** erinnern sich bei der Frage „Was fällt Euch zum Begriff ‚Berufsorientierung‘ ein?“ oder „Was habt ihr denn in der Schule an ‚Berufsorientierung‘ gemacht?“ in der Mehrheit vor allem an die „Potentialanalyse“ (hier fällt tatsächlich häufig gleich der Fachbegriff), Berufsmessen und Aufenthalte im „Schullandheim“ (= Modul „Berufsorientierungscamp“ bzw. spezifische BO-Angebote). Meist machen die Jugendlichen ihre Erinnerung eher am Ort (*„in Pottenstein“, „in Teuschnitz“, „in der Fürther Straße“*) als am Inhalt, Titel oder Träger der Veranstaltung fest. Das Absolvieren von Praktika wird von den Schüler/-innen allgemein nicht unter dem Begriff „Berufsorientierung“ subsummiert. Beispielhafte Zitate für die ungestützten Erinnerungen zu „Berufsorientierung“:

*„haben fürs Praktikum Vorschläge von den Lehrern bekommen“,
„Informieren, BO-Camp, man lernt Berufe und soll rausfinden was einem gefällt“,
„wir haben am PC Bewerbungen geschrieben, das war’s dann aber auch schon“,
„Bewerbungen geschrieben und im Arbeitsamt die Berufsberatung vorgestellt bekommen“,
„waren auch mal im Messezentrum“* (alle: Schüler/-innen, 9. Jahrgangsstufe).

Einige Schüler können aber auch die gesamte Bandbreite der erlebten Aktivitäten aufzählen: *„Wir hatten ein BO-Camp auf Burg Wernfels, dann ein zweites in Teuschnitz, dann Softskills im eckstein, waren bei der NoA, hatten in der siebten ein Fotoprojekt und mit der Uni Betriebe erkundet.“* (Schülerin, 9. Jahrgangsstufe)

Das Nürnberger Portfolio – ein unterschätztes Instrument?

Inwieweit das Instrument der „Portfolio-Mappe“ produktiv genutzt werden kann, unterscheidet sich in den Berichten der Jugendlichen stark. Im Normalfall arbeiten Jugendliche in Eigenregie mit dem Nürnberger Portfolio und werden dabei von den Lehrkräften unterstützt (*„helfen bei Fragen, und der Portfolio-Beauftragte macht Bewerbungsfotos mit uns. Ich finde das sehr sinnvoll und habe es auch schon mit zu Bewerbungen genommen.“* Schüler, 9. Jgstufe, BerEB-TN). Sehr viel häufiger kennen die befragten Schüler/-innen zwar das Instrument, geben aber an, es für sich selten sinnvoll zu nutzen: *„Benutzen wir nicht so wirklich, heften halt die Zeugnisse ein.“, „Haben wir nie reingeschaut. Hat uns auch nicht interessiert.“* (BvJ-Schüler).

Die Aussagen der Jugendlichen zur Nutzung des Portfolios entsprechen den Einschätzungen der befragten Expert/-innen: Alle sind sich einig, dass das Nürnberger Portfolio grundsätzlich ein sehr sinnvolles Instrument sei, wenn es denn „richtig“ genutzt würde. Obwohl es – als Verpflichtung des Kultusministeriums – Pflichtprogramm jeder Mittelschule in Nürnberg ist, hängt die aktive Arbeit mit dem Portfolio offenbar immer noch stark davon ab, inwieweit die Nutzung in der Schule immer wieder reflektiert und überprüft wird. Zentral ist wieder die Lehrkraft: *„Es steht und fällt mit den Klassleitern.“* (BO-Lehrkraft) *„Schüler brauchen hier mehr Hilfe von den Lehrern, damit es sinnvoll einsetzbar ist.“* (Expert/-in Jugendsozialarbeit). Eine Expertin weist auf den großen Wert hin, die eine im Portfolio dokumentierte Praktikumsbeurteilung gerade für schlechte

Schüler haben kann: „*Lehrkräfte unterschätzen dies. Dabei ist ein gutes Praktikum für Schüler oft der einzige Zugangsweg in eine Ausbildung.*“ Eine andere Multiplikatorin glaubt, dass eine engere Verzahnung des Instruments Portfolio mit den Maßnahmen des Nürnberger Modells deutlichen Nutzen zeigen würde, weil es den Schüler/-innen Selbstreflexion ermöglichen und den Fachkräften den Ansatz für eine schnelle Einschätzung der Schüler/-innen liefern könnte. Einige Schüler/-innen benennen ein großes Interesse am Portfolio in digitaler Form. Die Experten sind diesbezüglich geteilter Meinung, einige befürchten, dass manche Schüler/-innen am fehlenden PC-Zugang scheitern würden.

Strukturelemente der Berufsorientierung an den Mittelschulen

Während Eltern und Jugendliche eher den „output“ der berufsorientierenden Anstrengungen an der Schule wahrnehmen – also als Beurteilungskriterium zu Rate ziehen, ob ein Anschluss an die Schule geschafft wurde, können **Multiplikator/-innen** (wie z.B. Fachkräfte der Träger, JaS-Mitarbeitende, Berufsberater/-innen) **und Lehrkräfte** (BO-Expert/-innen, Kon-Rektor/-innen) Aktivitäten der Berufsorientierung als solche beobachten und unabhängig von einem individuellen Erfolg bewerten.

Einigkeit besteht darin, dass eine Berufsorientierung als zentrales Element der Schulart Mittelschule grundsätzlich an allen Schulen umgesetzt wird und ein allgemein ausdifferenziertes Instrumentarium, wie z.B. das Nürnberger Portfolio oder die BO-Konzepte der Mittelschulverbünde, besteht (*„Es hängt nicht mehr nur vom Engagement einzelner Schulen und Lehrer ab, sondern es existieren schulübergreifende Bausteine“*; BO-Expert/-in). Mehrere Experten sehen große Verdienste des Staatlichen Schulamts Nürnberg beim Aufbau einer systematischen Struktur im Bereich Berufsorientierung in den letzten Jahren.

Elemente, die an den einzelnen Schulen in unterschiedlichem Ausmaß vorgefunden werden können, sind:

- BO-Curriculum (im Verbund bzw. individuell spezifiziert, z.B. als „individueller beruflicher Orientierungsfahrplan“)
- BO-Koordinator/-innen (Lehrkräfte)
- BO-Steuerungsgruppen / BO-Teams
- BO-Arbeitskreise im Verbund
- „Runde Tische“
- „BO-Büro“ / „BO-Zimmer“: dieses (über private Stiftungsmittel finanzierte) Modell findet sich an nur einer der befragten Schulen. Hier wird den Jugendlichen die notwendige technische Ausstattung für Bewerbungen zur Verfügung gestellt und mit Beratung durch den BO-Experten flankiert.

Dass ein **systematisches BO-Curriculum** „von Klasse 5-10“ den passenden konzeptionellen Ansatz darstellt, ist bei den Befragten unbestritten. Gleichzeitig bemängeln zahlreiche Expert/-innen, dass Konzepte im schulischen Alltag manchmal „nur auf dem Papier stehen“ und der Erfolg der BO-Maßnahmen immer noch sehr stark vom Engagement der Lehrkräfte, v.a. der Klassenleitungen, abhängig ist. *„Es funktioniert eigentlich nur dann, wenn sich Klassenlehrer „rundum“ kümmern.“* (Rektor/-in)³¹; *„Zu 99% entscheiden das Engagement und die Persönlichkeit des Lehrers.“* (Expertin Jugendsozialarbeit)

Die befragten Lehrkräfte weisen fast durchgängig auf die starke Konzentration der BO-Aktivitäten in der achten Jahrgangsstufe hin. In Klasse Acht laufen – mit Blick auf die relevanten Bewerbungszeitpunkte notwendigerweise – die wichtigsten Maßnahmen (wie Werkstatt-Tage, Module, Pflichtpraktika, Einzelprojekte) teilweise in enger zeitlicher Taktung hintereinander. Lehrkräfte wünschen sich eine bessere zeitliche Koordination der Maßnahmen und im Idealfall eine sinnvolle Abstimmung der Inhalte, um Wiederholungseffekte zu vermeiden. Um dem Umstand Rechnung zu tragen, dass „Zeit“ ein wichtiger Erfolgsfaktor für eine gute Be-

³¹ Zitate von Konrektorinnen und Konrektoren werden im Folgenden ebenfalls unter dem Begriff „Rektor/in“ gefasst, um die Lesbarkeit zu erweitern.

rufsorientierung ist, erprobt eine der befragten Schulen das Modell einer zusätzlichen Lehrerstunde (aus dem vorhandenen Stundenbudget) für BO-Themen.

Die befragten Lehrkräfte und Experten sind sich einig: Auch wenn die Lehrkraft, insbesondere durch den individuellen Bezug zum/zur Schüler/-in eine wichtige Rolle spielt, kann sie nicht über alle relevanten Themenbereiche im komplexen Feld Berufsorientierung/ berufliche Bildung informiert sein und braucht daher Unterstützung. Das gesamte Feld wird als so unübersichtlich empfunden, dass es „eigentlich niemand“ ganz überblicken kann, sofern nicht eine Lehrkraft in ein umfassendes Netzwerk eingebunden ist: *„Niemand, außer vielleicht dem Rektor, bekommt alles mit.“* (Fachkraft Träger); *„Manche, sehr engagierte Lehrkräfte melden sich von sich aus; eigentlich sollte die Info aber über die Schule gehen und die Lehrer müssten darüber informiert sein.“* (Fachkraft Träger).

Die Schule braucht also ein System der gezielten, strukturierten Informationsaufnahme und -weitergabe zum Thema Berufsorientierung. Die Funktion des/der **„BO-Koordinators/in / BO-Beauftragten“**, die es prinzipiell an jeder Schule sowie im Schulverbund gibt, wird als zentral hervorgehoben:

Relevante Informationen, die zentral (Schulleitung) oder dezentral (Lehrkräfte) an die Schule kommen, können bei dieser Person systematisch gesammelt, aufbereitet und an die richtigen Ansprechpersonen weitergeleitet werden. Neben den Klassenlehrkräften, die über die persönliche Beziehung direkt auf die Schüler/-innen einwirken können, haben die „BO-Koordinatoren“ nach Einschätzung aller deshalb eine wichtige Rolle im Gesamtsystem. Sie können als zentrale Anlauf- und Vernetzungsstelle für alle Akteure (Lehrkräfte, Eltern, Fachkräfte Träger, Betriebe) agieren. In den Interviews wurden immer wieder einzelne Personen in bestimmten Schulen als „Best Practice“ für hervorragende Netzwerkarbeit genannt.

Auch die befragten Träger sowie die Berufsberater/-innen wünschen sich klare Strukturen und Ansprechpersonen, um Informationen zielgerichtet austauschen zu können. Nur durch engen und kontinuierlichen Kontakt würde die Zusammenarbeit effektiv. Aus Sicht der Berufsberatung ist der Kontakt mit einem *„festen Ansprechpartner für die BO an der Schule“* noch nicht an allen Mittelschulen optimal. Die meisten Experten weisen außerdem darauf hin, dass die „BO-Person“ in der Schule freie Ressourcen haben muss (d.h. keine vollständige Unterrichtsverpflichtung), um die Aufgabe sinnvoll ausfüllen zu können.

Hinsichtlich der Frage, ob die Koordination der Berufsorientierung zentral bei einer Lehrkraft konzentriert werden solle oder besser bei den Sozialpädagogen der **„Jugendsozialarbeit an Schulen“** aufgehoben sei, gab es differenzierte Rückmeldungen: Auch wenn die Jugendberufshilfe zu den grundsätzlichen Aufgabe von JaS (nach §13 SGB VIII) gehöre, sei die konkrete Ausrichtung der Arbeit stark von der strukturellen Situation der Schule abhängig (z.B. davon wie intensiv und gut die Berufseinstiegsbegleitung in der Schule aktiv ist, ob weitere Fachkräfte in der Schule tätig sind usw.). Die Jugendsozialarbeiter/-innen an den Schulen seien in ihrer Berufsrolle *„gute Netzwerkarbeiter“* (Experte Berufsberatung) und stellten ein Bindeglied zur Jugendhilfe dar. Die meisten dieser Befragten sehen die Aufgabe von JaS aber eher in der Einzelfallbetreuung der Jugendlichen mit besonderen Bedarfen und hier natürlich auch in deren beruflicher Orientierung, nicht aber in der Rolle eines zentralen Knotenpunktes zum gesamten Themenbereich Berufsorientierung: *„Wir sind hier eher der Notnagel.“* (Experte/-in Jugendsozialarbeit). *„Ideal ist ein Tandem aus JaS und Lehrkraft, das wäre eine gute Ergänzung der Professionen.“* (Experte/-in Jugendsozialarbeit).

Ein zentraler Ansprechpartner ersetzt nach Aussage der befragten Experten aber in keiner Weise gemeinsamen Austausch und Absprachen der Partner. Hier werden mehrfach die **„Runden Tische Berufsorientierung“**³² als ideale Form einer konstruktiven Zusammenarbeit genannt. Im Minimum kommen dabei die schulinternen Akteure zusammen, im Maximum sind alle internen und externen Akteure (Lehrkräfte, BO-Koordinator/-in, JaS, BerEb, Berufsberater/-innen, Fachkräfte der Träger, insbesondere von SCHLAU, Quapo, Perspektiven im Quartier) einbezogen. *„Bei dem ‚Runden Tisch‘ können Einzelfälle übergreifend kommuni-*

³² Oder auch: „Arbeitskreis Berufsorientierung“

ziert werden und Vorgehensweisen gemeinsam abgestimmt werden. Darauf aufbauend kann es dann intensive bilaterale Absprachen geben.“ (Expert/-in Berufsberatung).

Nach der Qualität der **Zusammenarbeit der Akteure** an der Schule befragt, wird immer wieder der Faktor der „persönlichen Kontakte“ betont. Dort, wo die Kontakte grundsätzlich gewollt und nachhaltig aufgebaut sind, funktioniert die Zusammenarbeit im Netzwerk gut. Eine Kontinuität der Ansprechpartner auf allen Seiten unterstützt die Nachhaltigkeit extrem. *„Die Netzwerke funktionieren zum Teil sogar hervorragend. Dies erfordert Engagement von allen Seiten.“* (Rektor/-in).

Rektor/-innen und Lehrkräfte beklagen häufigen personellen Wechsel bei den Trägern. Insbesondere bei der Berufseinstiegsbegleitung, die ja unmittelbar an der Schule berät, führt dies zu Friktionen. Die Träger wiederum wünschen sich informierte, interessierte Lehrkräfte, die mehr als ein Schuljahr „zuständig“ sind: *„Die Kontinuität der Ansprechpartner ermöglicht größtmögliche Selbständigkeit in der konkreten Arbeit.“* (Fachkraft Träger). Trotz der strukturellen Maßnahmen bleibt aber durchgängig die Einschätzung, dass die Qualität der BO an der Schule auch *„schulabhängig“*, in erster Linie aber *„lehrerabhängig“* sei.

Lehrkräfte können dabei nur dann sinnvoll agieren, wenn sie grundlegend über das BO-System in der Schule und der Stadt informiert sind. Sowohl von schulischer als auch von externer Seite wird auf einen deutlichen Bedarf an Information, aber auch an Sensibilisierung verwiesen. Insbesondere neue Lehrkräfte (d.h. Referendare, aber auch Lehrkräfte aus anderen Kommunen) bräuchten einen systematischen Überblick über Maßnahmen, Akteure und Zuständigkeiten. Dieser Bedarf steige umso mehr, je mehr Lehrkräfte als Quereinsteiger aus anderen Schulformen in die Mittelschule kommen und je weniger erfahrene Lehrkräfte als Multiplikatoren in der jeweiligen Schule fungieren können. *„Hier bräuchte es eine verpflichtende ‚Kick Off‘- Veranstaltung für alle neuen Lehrkräfte hinsichtlich des Nürnberger Modells.“* (Rektor/-in).

Das schulische Berufsorientierungs-Netzwerk brauche schließlich Kontakte zu den Ausbildungsbetrieben, idealerweise direkt im Viertel, um Schüler/-innen betriebliche Realitäten vermitteln zu können.

2.2. BO-Maßnahmen: Angebotsspektrum, Zugangswege und Prozesse

Um von unterstützenden Angeboten profitieren zu können, müssen Jugendliche zunächst überhaupt die Chance haben, an einer für sie geeigneten Maßnahme teilnehmen zu können. Dazu braucht es zum einen Transparenz über die vorhandenen Angebote, zum anderen ausreichend Plätze für den konkreten Bedarf und schließlich die passende Wahl des Unterstützungsangebotes.

Bevor Maßnahmen im Rahmen des Schulprofils oder spezifisch für die Klasse und den einzelnen Schüler/die einzelne Schülerin ausgewählt werden können, müssen sie den Multiplikatoren an den entscheidenden „Auswahlstellen“ mit den jeweiligen Zielsetzungen, Zielgruppen und Methoden gut bekannt sein. Im bestmöglichen Fall kennen auch Eltern und Jugendliche zumindest eine Auswahl relevanter Angebote.

Bekanntheit der Maßnahmen

Die befragten Fach- und Lehrkräfte sind alle mit der Grundstruktur der Angebote des Nürnberger Modells vertraut und können weitgehend alle die jeweils für ihre Zielgruppe in Frage kommenden Angebote benennen.

„Perspektiven im Quartier“ (PQ) ist, als Nachfolgeprojekt der „Kompetenzagentur“, das Element des Nürnberger Modells, das bei den befragten Multiplikator/-innen am wenigsten bekannt. Nur wenige Expert/-innen bringen die Maßnahme zur Sprache, und es sind v.a. die Jugendsozialarbeiter/-innen an Schulen, die PQ besser kennen, da diese auch zentrale Netzwerkpartner für das Angebot sind. Dagegen haben die wenigsten Lehrkräfte konkrete Erfahrungen mit PQ, einzelne benennen es als Angebot *„für die Problemfälle“*. Von den befragten Mittelschüler/-innen konnte keine/r eine Aussage zum Angebot machen.

Zum Teil liegt die Ursache für den mangelnden Bekanntheitsgrad im ursprünglichen Projektzuschnitt, der aufgrund der Förderbedingungen nur bestimmte Teile des Stadtgebiets umfasste, zum anderen stärkt Umbenennung nicht die Bekanntheit. Daneben zeigt sich aber auch eine gewisse „Schulferne“: PQ spielt für die Verantwortlichen in der Schule nicht auf der gleichen Ebene wie Quapo und SCHLAU

Viele Lehrkräfte und Experten können auch noch nichts mit dem erst Anfang 2016 begonnenen Modellprojekt „13+8“ verbinden, das bislang nur in der Nürnberger Südstadt (ASD Region 7) durchgeführt wird. Das rechtskreisübergreifende Angebot, in dem Jobcenter Nürnberg-Stadt (Dienstleistungszentrum U25), Jugendhilfe, Berufsberatung (Arbeitsagentur) und Clearingstelle zusammenarbeiten, soll ein Schnittstellen- und Übergangssystem speziell für die Zielgruppe der 13-21 jährigen jungen Menschen, die sowohl Klienten des ASD wie „Kunden“ des Jobcenters sind, etablieren.

IBOS (intensivierte berufliche Orientierung an Schulen) nimmt durch die Anbindung an genau zwei Mittelschulen in dieser sehr intensiven Begleitung eine Sonderrolle ein und ist damit ebenfalls vielen Multiplikatoren nicht bekannt.

SCHLAU (Schule-Lernerfolg-Ausbildung) ist das bei weitem bekannteste anschlussorientierte Angebot und nimmt für alle befragten Experten einen zentralen Platz im Nürnberger Modell ein. SCHLAU ist das einzige Projekt, das auch M10- und V2-Schüler/-innen begleitet. Das Angebot für Realschüler/-innen musste dagegen mangels Finanzierung aufgegeben werden.

Quapo ist den Befragten recht umfassend bekannt, wird aber durchgängig von allen Befragten unmittelbar als „Nachhilfe“ bzw. „Stützunterricht“ wahrgenommen, obwohl es konzeptionell anders aufgestellt ist. So werden z.B. die berufsorientierenden Angebotsteile oder die Bewerbungsunterstützung nur von den teilnehmenden Schüler/-innen benannt.

Zusätzlich zu den standardmäßig abgefragten Angeboten des Nürnberger Modells nannten die Experten schulspezifische Projekte, beispielsweise das IHK-Angebot „Soft Skills“/ „Kultur weckt Talente“, und Projekte, die nicht mehr angeboten, aber vermisst werden (mehrfach genannt: „Azubis begleiten Schüler“).

Wie bereits beschrieben, tun sich **Eltern** mit den Begrifflichkeiten (wie z.B. „Potenzialanalyse“) und Titeln insgesamt oft schwer. *„Wenn ich unter Druck stehe und den Zettel nicht verstehe, lege ich ihn halt beiseite.“* (Expert/-in Elternverband). Sie sind stark darauf angewiesen, dass sie relevanten Informationen vermittelt über die Lehrkräfte erhalten. *„Habe erst dieses Jahr von der Lehrerin erfahren, dass mein Sohn seit der 8. Klasse eine Berufseinstiegsbegleiterin hat. Jetzt haben wir guten Kontakt.“* (Mutter BerEb-Teilnehmer). Diejenigen Eltern, die in den Interviews angaben, in guten Kontakt mit der Lehrkraft zu stehen, kennen deutlich mehr Angebote als diejenigen, die sich grundsätzlich „uninformiert“ zeigten. Sofern ihre Kinder nicht selbst an einem Unterstützungsangebot teilnehmen, kennen die befragten Eltern diese (SCHLAU, Quapo, BerEb, PQ) nicht.

Die **Schülerinnen und Schüler** kennen, wie bereits beschrieben, in erster Linie die Angebote, die sie im Klassenverband besucht haben, zuvorderst die Potenzialanalyse (incl. Werkstatt-Tage), Berufsorientierungscamps und Berufsmessen-Besuche. In der Folge werden meist noch Besuche im BIZ der Berufsberatung der Arbeitsagentur und besondere Angebote wie Berufsmessen in der eigenen Schule oder Betriebsexkursionen genannt. Nicht-Teilnehmer/-innen der weiterführenden Angebote kennen diese über Klassenkamerad/-innen und Freunde.

Während SCHLAU offenbar eine „Marke“ aufbauen konnte, die personenunabhängig positiv bewertet wird (*„Hier ist alles perfekt: sie sind alle nett, habe mich immer wohlgefühlt, es gibt eine gute Atmosphäre.“* SCHLAU-Schüler, 9+2-Klasse), hat Quapo bei manchen Jugendlichen allein aufgrund „Hörensagen“ ein eher negatives Image. *„Quapo, da haben wir von vielen, eigentlich von allen eher negative Sachen gehört, daher würden wir eher professionelle kostenpflichtige Nachhilfe nehmen.“* (Schüler, 8. Jahrgangsstufe). Die

Quapo-Teilnehmer/-innen bestätigen dies aber aufgrund der realen Erfahrungen nicht, sondern bewerten recht positiv.

Auch die befragten **Auszubildenden** konnten sich – zumindest auf Nachfrage – an die Angebote erinnern. Etwas häufiger als bei den Schülern wird die Berufsberatung als Anlaufpunkt genannt.

Quantität des Angebots

Schülerinnen und Schüler, die selbst gute Begleitung (z.B. durch Berufseinstiegsbegleiter oder SCHLAU-Bildungsbegleiterinnen) erfahren haben, wünschen sich diese auch für andere Schüler: *„Ein BerEb für alle Schüler wäre gut.“* (BerEb-Teilnehmerin, 8. Jahrgangsstufe). *„Ja, für alle die, die es wollen – die anderen, die zu faul sind nicht, aber für alle, die es interessiert, wäre es gut.“* (BerEb TNin, 9).

Die befragten Eltern machten nur in Einzelfällen Aussagen zur Quantität der Angebote. Dies wurde teilweise mit dem mangelnden Überblick begründet: *„Eventuell gibt es ja genügend, aber wir kennen es nicht bzw. wir kümmern uns nicht genug darum, es kennenzulernen.“* (Mutter, Migrationshintergrund)

Auf der Ebene der Platzzahlen für bestimmte Maßnahmen und Programme wird von den **Lehrkräften und Experten** am ehesten und insbesondere an Schulen in Gebieten mit besonderen sozialen Problemlagen ein Kapazitätsengpass für die intensive Betreuung der Schüler/-innen durch Berufseinstiegsbegleiter/-innen genannt. Auch an anderen Schulen wird der Bedarf für Schüler/-innen mit Förderbedarf gesehen, die neu in die jeweilige Abschlussklasse kommen: *„Müsste dringend ausgeweitet werden“* (Rektor/-in); *„Ca. 70% unserer Schüler bräuchten ein Angebot wie BerEb.“* (BO-Lehrkraft)

Insgesamt besteht aber Übereinstimmung darin, dass das Nürnberger Angebot in der Breite ausreicht. Positiv wird erwähnt, dass durch die standardisierten BO-Angebote jede/r Schüler/-in in Nürnberg die Chance auf eine Teilnahme hat, die nicht (mehr) von der einzelnen Schule abhängt.

Viele Befragte verweisen darauf, dass die Angebote, die im Nürnberger Modell zusammengefasst sind, ihre jeweilige Berechtigung haben, sinnvoll und produktiv sind. Die Kernelemente (BOP, BerEb, SCHLAU, Quapo, und PQ) seien mittlerweile „etabliert“ und würden gut funktionieren. *„Auch die Aufteilung mit leicht unterschiedlichen Zielsetzungen in den einzelnen Maßnahmen macht Sinn und funktioniert, ist quasi für jeden Fall das Richtige dabei.“* (Rektor/-in).

Die Pluralität der Maßnahmen wird von der überwiegenden Mehrheit der Experten als positiv gesehen, wenn auch die Komplexität an einer Grenze angekommen sei: *„Lieber eher weniger Projekte, die aber qualitativ hochwertig sind“* (BO-Lehrkraft). *„Es sind eher zu viele Projekte als zu wenig, die manchmal auch in Konflikt mit dem Lehrplan stehen. Vor allem aber zu viele, zu kurzzeitige Projekte durch zu viele unterschiedliche Träger.“* (Fachkraft Träger)

Die Experten sind sich dessen bewusst, dass die Stadt Nürnberg mit einem eigenen, aktiven Übergangsmanagement Schule-Beruf im Vergleich zu anderen Kommunen eine Vorreiterrolle einnimmt. Dies mit dem kritischen Effekt, dass bundes- und landesweit standardisierte Programme (wie z.B. die BO-Module) nicht immer passgenau zum Förderinstrumentarium in Nürnberg passen.

Die befragten Lehrkräfte und Experten möchten kein Angebot wirklich missen. Als „überflüssig“ wird nichts bezeichnet, auf die Frage, was eventuell „am ehesten verzichtbar“ sei, werden am häufigsten die staatlichen BO-Module genannt. Das Angebot wird als „nice to have“ mitgenommen, große Nutzeneffekte verspricht sich die Mehrheit aber nicht. *„BOM ist gut gemeint, aber zentral ausgedacht, von Menschen, die zu weit von der schulischen Realität entfernt sind.“* (Fachkraft Träger).

Weitere Bedarfe, die noch nicht ausreichend abgedeckt seien, bestehen nach Einschätzung der Experten z.B.

- bei der Berufsorientierung für Realschüler/-innen (inkl. „Nachhilfe“),
- an schulnahen BO-Angeboten für Jugendliche, die besonders intensive Betreuung brauchen,
- bei der Betreuung von Schulverweigerern,
- im nachschulischen Bereich der Berufsvorbereitung, z.B. Teilzeit-/Modulangebote für junge Mütter, niedrigschwellige „Auffangangebote“ für die Jugendlichen ohne Abschluss bzw. Ausbildungsplatz,
- bei Jugendlichen, die in Obdachlosenpensionen leben und durch die Regelinstitutionen nicht mehr erreicht werden können.

Zugang zum Angebot: Zuweisung und Freiwilligkeit

Während die Angebote des Bundesprogramms BOP allen Schülerinnen und Schülern der Mittelschulen gleichermaßen zur Verfügung stehen, entscheidet die Schule über die Buchung der BO-Module und über die Aufteilung der dem jeweiligen Schulverbund zur Verfügung gestellten Plätze für Berufseinstiegsbegleitung, SCHLAU und Quapo. Hierbei nehmen die Klassenlehrkräfte eine Schlüsselposition ein. Sie stehen vor der Herausforderung, die „richtigen“ Schüler in die „richtigen“ Maßnahmen zu schicken.

Im Grundsatz sehen alle Befragten die aktive Rolle der Klassenlehrkräfte bei der Entscheidung über eine Fördermaßnahme als sinnvoll an. Die Lehrkräfte sind „nah am Schüler“ und damit am besten in der Lage, bedarfsgerecht zu entscheiden. Notwendig ist aber neben der Kenntnis der Bedarfslagen der Schüler/-innen eine gute Wissensgrundlage zu den in Nürnberg existierenden Angeboten. Diese ist laut Experteneinschätzung nicht in allen Fällen gegeben: *„Der Überblick für Lehrer ist schwierig, auch wenn es zahlreiche Infoveranstaltungen der Anbieter gibt.“* (Rektor/-in). *„Es ist eine echte Herausforderung, die Schüler in die geeigneten Programme wie auch in die Praxis- oder BO-Klassen zu schicken.“* (Rektor/-in).

Die Fachkräfte der Träger erleben nach ihren Aussagen sehr unterschiedliche Vorgehensweisen bei der Verteilung der Jugendlichen, und das auch innerhalb der jeweiligen Schule. So würden z.B. die Info- und Beratungsangebote von Berufsberatung und anderen Maßnahmen recht unterschiedlich „anmoderiert“ und damit das Interesse der Jugendlichen manchmal eher gesenkt als gesteigert. Die Fachkräfte erleben Lehrkräfte, die über jede/n einzelne/n Schüler/-in Bescheid wissen genauso wie Lehrer/-innen und in der Folge auch Klassen, die kaum informiert sind. Ein Grund für eine „Überforderung“ sei der personelle Wechsel in der Klassenleitung. Beispielhaft wurde die Situation einer Schule benannt, in der in vier achten Klassen drei neue Lehrkräfte eingesetzt wurden: *„Die Lehrer kennen diese Schüler noch gar nicht und können sie dementsprechend auch nicht sinnvoll zuweisen.“* (Fachkraft Träger). Die Informationsveranstaltungen der Anbieter an der Schule sind nach Einschätzung der Lehrkräfte zwar hilfreich, aber gleichzeitig auch oft schon zu viel des Guten: *„Lehrer sind genervt von den ausladenden Infoveranstaltungen.“* (Fachkraft Jugendsozialarbeit).

Für die Jugendlichen ist der Prozess der Auswahl oft intransparent. Sie werden von der Lehrkraft angesprochen und erleben sich damit als unterstützungsbedürftig (die nur teilweise ironisch gemeinte Formulierung eines BerEb-Teilnehmers war: *„Wir sind halt die hoffnungslosen Fälle.“*). Nach den Berichten der Schüler/-innen nimmt eine erste Abwehr (*„Zuerst wollte ich nicht.“*) ab, wenn Wertschätzung und Unterstützung im Förderprojekt erlebt werden und eine vertrauensvolle Beziehung zur/m Begleiter/-in aufgebaut werden kann.

Teilweise wurden „Umdeutungen“ sichtbar. Insbesondere bei Quapo wiesen einige Jugendliche darauf hin, dass sie eigentlich gar nicht zur Zielgruppe gehörten, und distanzieren sich damit von der Zuschreibung des Jugendlichen mit Unterstützungsbedarf (*„Wir sind eigentlich zu gut.“*). Lehrkräfte scheinen tatsächlich manchmal Schüler/-innen, die motiviert und leistungsbereit sind, denjenigen Schüler/-innen vorzuziehen, bei denen sie von sehr geringer Motivation und Durchhaltevermögen ausgehen. Hier setzt eine Verstärkung im

Sinne des sog. „Matthäus-Effekts“³³ ein: Schüler/-innen, denen zugetraut wird, die Maßnahme gut nutzen zu können, erhalten eine größere Chance als Schüler/-innen mit mindestens gleichen Bedarfen, aber mangelnder Erfolgszuschreibung (z.B. aufgrund fehlender Motivation, Zuverlässigkeit).

Am leichtesten fällt der Zugang den Jugendlichen, die ihren Förderbedarf selbst reflektieren können und dann selbst aktiv werden. Ein wichtiges Entscheidungskriterium für eine Anmeldung ist die Empfehlung durch Freunde: *„Ich wollte erst eigentlich nicht, aber eine Freundin hat gesagt, dass es gut ist.“* (SCHLAU-Teilnehmer), *„Ich habe es durch Freunde mitbekommen und mir dann selbst den Zettel zum Anmelden geholt.“* (SCHLAU-Teilnehmerin). *„Ich war skeptisch, aber mein Bruder hat gute Erfahrungen gemacht. So eine Chance bekommt man nicht oft.“* (IBOS-Teilnehmerin), *„Meine große Schwester hat mir empfohlen, zu Quapo zu gehen. Sie hat durch die Hilfe dort ihren Abschluss geschafft.“* (Quapo-Teilnehmerin).

Lehrkräfte setzen bei der Anmeldung zu platzbegrenzten Maßnahmen häufig auf Eigenmotivation und Freiwilligkeit: *„Es durfte sich jeder anmelden, unsere Lehrerin hat dazu geraten.“* *„Man sollte sich aber schnell anmelden, weil es nicht genug Plätze für alle gibt.“* (zwei SCHLAU-Teilnehmerinnen, M-Klasse). *„Unsere Lehrerin hat uns empfohlen zu Quapo zu gehen, weil wir Hilfe brauchen können und dort bekommen.“* (Quapo-Teilnehmerin). Im Idealfall verbindet sich die Auswahl der Lehrkraft mit einer intrinsischen Motivation: *„Meine Lehrerin hat es mir vorgeschlagen, und ich fand die Idee sehr gut, weil ich mich mit Bewerbungen und so schwertue.“* (BerEb-Teilnehmer). *„Mein Lehrer hat mir vorgeschlagen, mich um einen Platz bei einem Mentor zu bewerben und hat mir dabei auch geholfen.“* (Schüler, 9. Jahrgangsstufe). In Einzelfällen empfinden die Jugendlichen den Vorschlag auch als Druck: *„Meine Lehrerin hat mich gezwungen zu Quapo zu gehen.“* (Quapo-Teilnehmerin)

Auch die jugendlichen Teilnehmer/-innen der anschlussorientierten Maßnahmen schätzen das Kriterium der Freiwilligkeit und Eigenmotivation als wichtig für den Maßnahmeerfolg ein: *„SCHLAU hat echt geholfen; aber man braucht auch selbst Interesse und Zielstrebigkeit, man muss dranbleiben. Ob die [Klassenkameraden] das so annehmen würden?“* (SCHLAU-Schüler, 15) *„Man braucht nur den Willen zu SCHLAU zu gehen, dann läuft es.“* *„Die bei SCHLAU helfen einem, aber man muss auch von sich aus kommen.“* (SCHLAU-Schüler, 9). Quapo-Teilnehmende sprechen ebenfalls davon, dass „andere“ den Vorteil der Unterstützung durch Quapo „nicht erkennen“ und dementsprechend nicht nutzen können: *„Wurde der ganzen Klasse vorgestellt und alle haben das Angebot bekommen zu Quapo zu können. Viele haben aber dieses Angebot nicht wahrgenommen.“* (Schüler, 9. Klasse).

Für das offene Angebot von „Perspektiven im Quartier“, bei dem der Zugang nicht über die Schule erfolgt, ist nach Aussagen der Fachkräfte die Empfehlung von Freunden und Bekannten, die bereits in der Maßnahme sind, zentral. Die Mitarbeiter/-innen erleben die Freiwilligkeit als „Segen und Fluch“ zugleich, sehen sie aber als zentrales Erfolgskriterium für die Beratung: *„Wer überhaupt nicht will, kann auch nicht per Zwang überzeugt werden, an die kommen wir so auch nicht ran.“* (Fachkraft PQ). Gleichzeitig ist das Projekt auf die „Empfehlungen“ von Berufsberatung, Jobcenter und anderen Institutionen angewiesen, was die Netzwerks- und Kooperationsarbeit von PQ noch wichtiger macht.

Im Modellprojekt „13+8“ versucht man durch die Verbindung methodischer Ansätze der Arbeitslosen- und der Jugendhilfe einen Zwischenweg zwischen „Zwangskontext“ und „völliger Freiwilligkeit“ zu finden: *„Auch wir müssen – trotz Sanktionsmöglichkeiten – zunächst eine Beziehung aufbauen.“*; *„Es ist schon oft von Vorteil, nicht auf die völlige Freiwilligkeit angewiesen zu sein. Der Jobcenterblick dient hier dem Realitätsabgleich für die Klienten.“* (Fachkräfte in 13+8)

³³ „Wer hat, dem wird gegeben.“ (nach Mt 25,29) In der Pädagogik definiert als „das Prinzip, dass sich anfängliche, vergleichsweise geringe Vorsprünge in kognitiven Kompetenzen in aufeinanderfolgenden Vorteilen und weiteren Erfolgen niederschlagen“, online-Lexikon für Psychologie und Pädagogik

Konkurrenz oder Kooperation

Das platzmäßig begrenzte Angebot der anschlussorientierten Maßnahmen (SCHLAU, Quapo, BerEb) führt nach Einschätzung einiger Experten dazu, dass die Angebote – trotz stark verbesserter Zusammenarbeit – letztendlich in Konkurrenz zueinander stehen. Diese Konkurrenz beziehe sich eher auf die „guten“ Schüler/-innen. Hier wird z.B. ein „*Abfischen von Jugendlichen*“ beobachtet, d.h. aufgrund des starken Anmeldedrucks erhalten die „Schnellen“ und „Fitten“ mehr Chancen.

Insbesondere beim Instrument der Berufseinstiegsbegleitung kann dies – in Kombination mit dem beschriebenen Filtereffekt – dazu führen, dass die schlechten (aber besonders unterstützungsbedürftigen) Schüler/-innen am Ende in kein Angebot mehr integriert werden können, da die Plätze limitiert sind. Für Jugendliche mit multiplen Problemlagen blieben dann nur noch die offenen Angebote von JaS und PQ, deren Ressourcen ebenfalls stark begrenzt sind; zudem könne nicht garantiert werden, dass diese Jugendlichen den Zugang dorthin finden.

Wie bereits beschrieben, schätzen die befragten Experten die Kooperation zwischen den Anbietern in Nürnberg als sehr positiv ein und begrüßen jede Form von Koordination und Netzwerkarbeit. Ein weiterer Grund dafür, dass die Zugänge nicht für alle Jugendlichen ideal gelingen, wird in der Vergabep Praxis der Bundesagentur für Arbeit gesehen, die durch die Ausschreibungen des Regionalen Einkaufszentrums (REZ) eine Wettbewerbssituation etabliert und damit Konkurrenz unter den Trägern fördere. Dies führt nach Einschätzung der Experten gerade nicht zu einer Qualitätssteigerung, sondern eher zum Qualitätsverlust (z.B. durch Einsatz von „günstigerem“ Personal).

Die Vergabelogik führe dazu, dass unterschiedliche Teilbereiche der Bildungskette an unterschiedliche Träger vergeben werden, was zu erheblichen Schwierigkeiten in den Übergängen zwischen den Teilbereichen führe. Als deutlichster Negativfaktor in diesem Kontext werden durchgängig personelle Diskontinuitäten genannt. Wechselndes Personal beim Träger hat Wissens- und Vertrauensverluste bei allen Beteiligten zur Folge. Für den einzelnen Jugendlichen kann dies bedeuten, dass *„die Bildungskette reißt, wenn es wechselnde Ansprechpartner gibt, das Vertrauensverhältnis muss erst wachsen.“* (Fachkraft Träger). Besonders betroffen sind hier die Berufseinstiegsbegleiter/-innen, die sich oft an der jeweiligen Einsatzschule ihr Netzwerk wieder neu aufbauen müssten und unter deren mangelnder Kontinuität die Schulseite leidet: *„Wir hatten in den letzten acht Jahren mehr als 15 verschiedene BerEbs an der Schule, so ist eine sinnvolle Arbeit nicht möglich, Schüler brauchen Kontinuität in der Begleitung“* (Rektor/-in). Eine Expertin formuliert als Dilemma: *„Im Bereich der Ausschreibungen agieren mit AA/REZ und Schule völlig verschiedene Systeme. Als Bildungsträger steht man dazwischen.“*

Zahlreiche Akteure (sowohl der Schule als auch bei den Trägern) wünschen sich deshalb flexiblere Formen der Ausschreibung (analog der Praxis vor der Einführung der REZ durch die Arbeitsagentur), bei der die Schulen individueller und damit passgenauer „einkaufen“ könnten.

2.3. BO-Maßnahmen: Lernerfolge und Wirkungen

Die Praxisforschung Übergang Schule-Beruf fokussiert auf die Gesamtebene des Nürnberger Modells. Sie will und kann keine Programm- bzw. Maßnahmenevaluation leisten. Die Frage nach der Wirksamkeit im Sinne eines „outcome“³⁴ kann hier nur als Aufnahme der – von Experten, Eltern und Jugendlichen – subjektiven Erfahrungen und deren Schlussfolgerungen geleistet werden, die anhand übergreifender Qualitätskriterien zu Struktur, Prozess und Ergebnis der Angebote systematisiert dargestellt werden und in der Folge zu zentralen Erfolgskriterien (Kapitel III) zusammengefasst werden.

2.3.1 Aspekte der Strukturqualität

Berufsorientierung soll den Übergang in die Ausbildung erleichtern und setzt damit konzeptionell notwendigerweise immer auch auf **außerschulische Lernorte**, insbesondere Werkstätten bei Trägern und Betrieben, als Ergänzung zu den Angeboten an der Schule.

Von den staatlichen BO-Modulen wird in Nürnberg am umfassendsten das sog. „BO-Camp“ gebucht, das freie Träger in Schullandheimen und Jugendbildungsstätten umsetzen. Hier zeigen sich schnell die Grenzen des grundsätzlich sinnvollen Ansatzes: *„Der außerschulische Lernort ist sinnvoll, wenn die Qualität stimmt“* (Rektor/-in). So sehen zahlreiche Lehrkräfte im BO-Camp eher ein Ersatzangebot zu kostenpflichtigen Schullandheimaufenthalten, die sich sozial benachteiligte Familien nicht leisten könnten. Die Wahrnehmung auf Elternseite geht in die gleiche Richtung: *„Alle Kinder haben das BO-Camp genossen. Es wurde allerdings wie ein Schullandheim wahrgenommen und wohl auch geleitet. Die Mütter vermuten, dass während des BO-Camps wenig BO gemacht wurde. Keines der Kinder hat irgendetwas diesbezüglich erwähnt.“* (Interviewprotokoll Eltern 8. Klässler).

Die Aussagen der Schüler/-innen unterstützen diese Wahrnehmung. Der Freizeitcharakter der Maßnahme steht – zumindest in der retrospektiven Erinnerung – eindeutig im Mittelpunkt. *„Für x war es das persönliche Highlight im Verlauf der BO, er genoss den Schullandheimcharakter des Camps und berichtet, dass sie dort einen Lebenslauf geschrieben hätten. Er erwähnt auch, dass nicht alle Schüler diesen Lebenslauf in der Woche fertig bekommen hätten.“* (Interviewprotokoll, Schüler, 15).

Einen deutlich klareren Bezug zur betrieblichen Wirklichkeit können die Werkstatt-Angebote der Träger herstellen. In den Ausbildungswerkstätten finden Werkstatt-Tage und Modulangebote (wie z.B. Modul I) statt, die den Einblick in unterschiedliche Berufsbereiche ermöglichen sollen.

Die befragten Jugendlichen konnten in einigen Fällen den positiven Einfluss des Angebots (im Bereich des BOP-Programms) formulieren: *„Habe dort herausgefunden, dass ich für den sozialen Bereich geeignet bin“* (Schülerin 7. Jahrgangsstufe). *„Ich habe Rohre repariert; dort habe ich die Idee mit Sanitär bekommen“* (Schüler, 8. Jahrgangsstufe); *„Es nutzt was, da man danach weiß, in welchen Bereich man will.“* (Schüler, 8. Jahrgangsstufe).

Die befragten Jugendlichen vermissten allerdings teilweise Auswahl- oder Mitsprachemöglichkeiten innerhalb der BO-Bausteine: *„Die hätten uns ja fragen können, was wir gerne machen würden.“*

Das fachliche Ziel, Mädchen frühzeitig den Berufsbereich „Technik“ oder „Metall“ soweit näherzubringen, dass sie als realistische Branchen in Frage kommen, gelingt nach den Berichten der Mädchen nur vereinzelt (vgl. II 1.2). *„Hat schon Spaß gemacht, aber nicht so viel gebracht, das ist fürs Handwerk wichtig, aber wenn du was anderes machen willst, bringt es dir nichts – wichtiger sind mehr die Praktika, die sollte man aber in verschiedenen Bereichen machen.“* (Schülerin, M10)

³⁴ „outcome“ im Sinn einer nachhaltigen Wirkung der Maßnahmen als umgesetzte Handlungskompetenz.

Ähnlich wie bei den Praktika beschreiben Jugendliche manchmal einen Negativ-Ausschluss-Effekt, d.h. sie interessieren sich für Branchen, die sie in den Werkstatt-Tagen in irgendeiner Form als negativ (z.B. als „langweilig“) erlebten, im weiteren Prozess prinzipiell nicht mehr, auch wenn sie objektiv gut für den Bereich geeignet wären.

Außerschulisch angelegte **Berufsmessen** (wie z.B. der Berufsbildungskongress, die Berufsmesse an der Wirtschaftsschule sowie Angebote von Kammern und Agentur) sollen ebenfalls möglichst direkte Eindrücke der verschiedenen Berufsbilder vermitteln. Während die gängige Expertenmeinung darauf verweist, dass Schüler/-innen dabei eher „wenig mitnehmen“ und mehr von integrierten Konzepten an der Schule hätten, scheint zumindest das „Erlebnis“ Messe bei den Jugendlichen einen deutlichen Eindruck zu hinterlassen. Die ausstellenden Firmen setzen vor allem „Mitmach-Aktionen“, die von den Jugendlichen als „cool“ bewertet werden: *„Man konnte dort etwas mitmachen, z.B. bei Frisören die Haare von Anderen machen, Gabelstapler ausprobieren, an einem Flugzeug Flugbegleiter machen, ein Zahnarzt war auch da.“ „Wir konnten z.B. Steckdosen zusammenbauen bei „Elektriker“, das hat Spaß gemacht.“ „Man sieht genau, wie der Beruf ist; kann etwas ausprobieren (z.B. Elektro löten, das hat gut geklappt).“* (Schüler/-innen, Jahrgangsstufe 7 und 8).

Zunächst scheint – ähnlich wie im BO-Camp – vor allem der Eventcharakter der Berufsmessen die Jugendlichen anzuziehen. Bei näherem Hinschauen sehen die Schüler/-innen aber auch einen konkreten Nutzen für ihre berufliche Orientierung. Viele verschiedene Betriebe und Berufe mit wenig Aufwand auf einmal sehen zu können, ist für viele Schüler/-innen ein Vorteil, und mit einer relativ geringen Aktivität können erste Kontakte mit konkreten Ansprechpartnern in Betrieben geknüpft werden und Fakten der realen Betriebswelt in Erfahrung gebracht werden: *„konnte man z.B. gleich eine Bewerbung abgeben“, „man konnte Fragen stellen, Firmen geben Auskunft“, „wurde von xyz erklärt, dass man dort auch richtig aufsteigen kann. Habe vorher gedacht, das ist nur an der Kasse sitzen und so.“* (Schüler/-innen Jahrgangsstufe 8 und 9).

Während die Berufseinstiegsbegleitung direkt an der jeweiligen Mittelschule angesiedelt ist und auch die Berufsberater/-innen der Agentur für Arbeit Kurzberatungstermine direkt an den Schulen anbieten, sind die städtischen anschlussorientierten Programme als Komm-Struktur an außerschulischen Lernorten (SCHLAU im Tempohaus, Quapo und PQ im Südstadtforum) angelegt. Die befragten Expert/-innen diskutierten öfter die **Vor- und Nachteile eines „schulfernen“ Angebots**, das für manche Schüler/-innen weite Wege und damit eine entsprechende zeitliche Zusatzbelastung darstelle, die die Motivation zum regelmäßigen Besuch senken könne, auf der anderen Seite aber auch größere Neutralität biete:

„Das Problem ist, die Schüler müssen hinkommen, ist nicht (wie BerEb) an der Schule.“ „Eine Lösung könnte sein, dass SCHLAU zu bestimmten Zeiten in die Schule kommen muss und dort beraten; müssten vielleicht etwas näher an die Schüler ran.“ (Fachkraft Träger) *„Die Schüler gehen freiwillig hin (trotz der Wegstrecke), weil sie sich dort gut beraten fühlen und sie es wirklich wollen; bei den Schülern, die sich für SCHLAU melden, stehen oft auch die Eltern „mehr dahinter.“* (BO-Lehrkraft) *„Schüler haben Nachmittagsunterricht in der anderen Verbundschule und danach dann noch Quapo.“*

Für die befragten Programmteilnehmer/-innen selbst war der Weg kein wirklich negatives Kriterium: *„Es passt schon so.“* Nur manchmal wäre es *„Stress, wenn lange Schule ist, dann wird es so spät und dann hat man manchmal keine Lust.“* (Quapo-Teilnehmer/-in).

Bei den Expert/-innen existiert eine große Spannweite bei der Bewertung des Nutzens der Programme, die vor allem der unterschiedlichen **Qualität des eingesetzten Personals** zugeschrieben wurde:

„Im Verbund viele positive Rückmeldungen“, „war professionell, die Mitarbeiter kamen bei den Schülern gut an, es war sehr lebendig gestaltet“ (BO-Lehrkräfte) bis hin zu *„waren katastrophale Abläufe, die Lehrkräfte mussten den Unterricht komplett übernehmen“* (Rektor/-in). Die schlechten Bewertungen können dabei nicht eindeutig bestimmten Trägern zugeordnet werden. *„Die Qualität ist personenabhängig – auch trägerabhängig, aber v.a. die Person entscheidet; kein Wunder, wenn man hört, wie manche Personal auswählen...“* (BO-Lehrkraft). Die Expert/-innen sehen die Ursache für die stark wechselnde Qualität in der

Durchführung v.a. in den Marktbedingungen. Fachkräfte würden zu „schlechten“ Bedingungen eingestellt und lieferten dann auch entsprechend „schlechte“ Qualität.

Lehrkräfte wünschen sich in den BO-Maßnahmen mehr pädagogisches Geschick der Mitarbeitenden und möchten in den Maßnahmen nicht nur in der Rolle des disziplinierenden Ermahners agieren. Nach Meinung der Lehrkräfte spielt eine Rolle, dass die Schüler/-innen z.B. im BO-Programm in klassen- und schulgemischten Gruppen agieren, was oft negative Gruppendynamik erzeuge. Auf der anderen Seite kann nach Aussagen der Träger eine entsprechende Angebotsvielfalt der Branchen, wie sie sich auch die Jugendlichen wünschen, nur so gewährleistet werden.

Die Jugendlichen selbst bemerken Unsicherheit oder Überforderung der Dozent/-innen schnell und bewerten dann sehr kritisch: *„Die (Betreuerin) bei Soziales war schlimm.“* *„Die sollten da besser arbeiten und freundlicher werden“*; *„Betreuer haben viel gemotzt und uns ganz falsch eingeschätzt. Das sehen unsere Lehrer auch so.“*; *„Betreuer haben sich wenig Mühe gegeben, die waren froh, wenn die Zeit rum war.“* (Schüleraussagen zu unterschiedlichen Maßnahmezeitpunkten unterschiedlicher Träger in BOP und BOM). Die Schüler/-innen haben meist ein gutes Gespür für nicht-stimmiges Verhalten des Lehrpersonals und reagieren entsprechend. So berichteten sie z.B. über Dozenten, die die eigenen Ansprüche nicht einhalten würden: *„Die Frau bei [...] hat gefordert, dass wir gepflegte Hände haben und hatte selbst dreckige Nägel.“* (Schülerin, 8. Jahrgangsstufe).

Die Jugendlichen vergeben aber auch ausdrückliches Lob für bestimmte Fachkräfte. Deutlich wird: Die meisten Schüler/-innen verweigern sich nicht grundsätzlich den Anforderungen, erwarten aber Kompetenz und Authentizität. *„Fr. X war voll korrekt, die hat uns verstanden“, „die hat auch was verlangt, aber war korrekt“*; *„Ein Anleiter war immer gestresst und schlecht gelaunt, aber er hat gewollt, dass Du was lernst. Die anderen konnten einem nichts beibringen.“*

Wenn die Jugendlichen längerfristigen Kontakt zu Berater/-innen haben, schreiben sie diesen deutlich mehr Expertenkompetenz zu. Im Rahmen der vertrauensvollen Beziehung zur/zum jeweiligen Ansprechpartner/in schätzen sie den Expertenrat: *„Frau xy vermittelt mir Strategien für die Bewerbung und hilft sehr gut.“* *„Frau xy ist kompetent, weiß Bescheid.“* (Schülerin Jg.9.)

Die Eltern der Teilnehmenden sind sich meist der Unterstützung sehr bewusst und dafür extrem dankbar. Sie wurden als Ansprechpartner wahrgenommen, der die elterlichen Probleme (mit „schwierigen“, pubertären Jugendlichen) versteht: *„Frau xy versucht J. nicht zu bedienen und übt durch Besuche, auch bei den jeweiligen Praktika, sanfte Kontrolle aus, bietet durch diese aber auch Schutz. Es ist eine allumfassende Beratung in allen Lebenslagen.“* (Mutter, BerEb-Teilnehmer).

Auch die Berufsberater/-innen werden als grundsätzlich kompetent eingeschätzt und Informationsangebote größtenteils angenommen: *„schickt einmal im Monat Jobangebote, meldet mich für Jobbörsen an und macht auch sonst gute Vorschläge“* (BvJ-Schülerin); *„war sehr nett, habe gute Alternativvorschläge bekommen, war sehr hilfreich“* (Schülerinnen, M10).

2.3.2 Aspekte der Prozessqualität

Für die Prozessqualität spielt das Konzept des jeweiligen Angebots eine große Rolle. Dafür interessieren sich naturgemäß eher die Expert/-innen, die Schüler/-innen bewerten die wahrgenommene Umsetzung.

Grundlegend zu unterscheiden sind die konzeptionellen Ansätze der übergreifenden, stark standardisierten Programme für alle Schüler/-innen und Schüler (Berufsorientierungsprogramm mit Potenzialanalyse und Werkstatt-Tagen sowie BO-Module des staatlichen Schulamts) und die stärker individualisierbaren Konzepte der anschlussorientierten Maßnahmen (SCHLAU, Quapo, PQ und 13+8 sowie die Berufseinstiegsbegleitung).

Der hohe **Standardisierungsgrad der großen Programme** hat in den Augen der befragten Experten zwei Seiten. Einige weisen darauf hin, dass dadurch ein gleichmäßiges Angebot für alle Schulen in Nürnberg „unabhängig vom Träger“ vorliege und gleichzeitig eine Teilhabemöglichkeit für alle Schüler/-innen unabhängig von der Schule existiere, jedoch sehen viele vor allem die Nachteile der Standardisierung. So wird die Potenzialanalyse z.B. als geeignetes Instrument nur für einen Teil der Schüler/-innen gesehen: *„Super Werkzeug für vielleicht 40 von 100. Warum müssen alle durch?“* (Rektor/-in). Auch für das BO-Camp wird die Individualisierungsmöglichkeit vermisst: *„Ist zu universell, nicht abgestimmt. Man kann nur wenig Einfluss auf das Programm nehmen. Meine Klasse hätte z.B. wirklich kein Bewerbungstraining nötig gehabt.“* *„Die Themen müssen intensiv nachbearbeitet werden, sonst bringt das in der einmaligen Form gar nichts.“* (Fachkraft Träger an der Schule).

Durchgängig wird bemängelt, dass die Einbindung der Programme in den schulischen Alltag fehle. So würden nach Meinung der Fachkräfte Instrumentarien wie die Potenzialanalyse von den Lehrkräften zu wenig vorbereitet. Nach Meinung der Lehrkräfte fehle ein systematischer Austausch zwischen durchführendem Personal der Bildungsträger und den Lehrkräften mit Blick auf die weitere Entwicklung der Schüler/-innen. *„Die Ergebnisse der PA können für Lehrkräfte, die ihre Schüler schon länger begleiten, nicht überraschend sein und liefern damit auch kaum Mehrwert.“* (Rektor/-in).

In Bezug auf den von den Expert/-innen immer wieder geäußerten Wunsch einer größtmöglichen Individualisierung können die **beratungsorientierten Angebote** einen grundsätzlichen Vorteil ausspielen. Die persönliche Begleitung und Beratung im Sinne eines Coaching-Angebots werden als besonders effektive Formen der Übergangsbetreuung hervorgehoben. *„Wir haben die Möglichkeit, mit den Schülern eine Vertrauensebene zu erreichen. Wenn sie Vertrauen aufbauen, wächst etwas, die Schüler erzählen aus freien Stücken und nehmen dann auch Beratung besser an.“* (Fachkraft Träger). Ganzheitliche Beratungsansätze eines Case Managements (wie bei SCHLAU und PQ) schaffen direkten Kontakt zu den Jugendlichen: *„liegt unserer Arbeit methodisch nahe und ist insbesondere für diejenigen, die es schaffen, dort hin zu gehen, ein super Angebot“* (Expert/-in Jugendsozialarbeit).

Auch wenn die intensive Betreuung als effektiv erlebt wird, melden sich bei einigen Expert/-innen Zweifel, inwieweit hier die Grenze bereits überschritten ist. Lehrkräfte erleben, dass Schüler/-innen durch die vielen Hilfeangebote träger, d.h. inaktiver geworden seien: *„Mittlerweile reicht es nicht mehr, den Schülern die Bewerbungsmappe zu machen, jetzt muss auch noch die Briefmarke auf den Umschlag geklebt und der Brief eingeworfen werden.“* (BO-Lehrkraft). Gerade die Berufseinstiegsbegleiter/-innen würden hier oft *„als Dienstleister ausgenutzt“* und nähmen im Prinzip stellvertretend die elterliche Verantwortung im BO-Prozess wahr, *„und diesen damit ab“* (Rektor/-in).

Die Beratungsfachkräfte selbst heben vor allem die **Vertrauensbeziehung zu den Jugendlichen** als Erfolgsfaktor hervor, der im Zeitverlauf große Lernfortschritte der Jugendlichen ermögliche. Aus den Erzählungen der Teilnehmer/-innen lässt sich dieser durchgängig gute Kontakt bestätigen. Die Schüler/-innen nehmen wahr *„dass sie sich um einen kümmern“* und fühlen sich *„gut beraten“*, *„Frau x war so wie unsere Freundin, wir haben auch viel gelacht“* (Schülerinnen M10). Die Mutter eines Teilnehmers beschrieb die gute *„zwischenmenschliche Unterstützung: hat ihn immer wieder motiviert, nicht aufzugeben“*. *„Wenn etwas ist, können wir das mit Lehrerin und Frau xy besprechen“, „man kann immer zu ihr kommen“* (Schüler/-innen Jahrgangsstufe 8 und 9).

Im Vergleich zu den intensiven Beratungsangeboten bei SCHLAU, BerEb, Quapo, PQ und 13+8 spielt die **Berufsberatung** der Agentur für Arbeit konzeptionell eine andere Rolle. Sofern die Jugendlichen neben dem schulischen Angebot nicht auch zusätzliche Einzelberatung wahrnehmen, kann im Normalfall zu den Berufsberater/-innen keine intensive Beziehung aufgebaut werden, diese bleiben manchmal dann *„die Frau / der Mann vom Arbeitsamt“*. Lehrkräfte schätzen die Berufsberatung vor allem als das richtige Angebot für die *„wenig betreuungsintensiven“* Schüler/-innen.

2.3.3 Aspekte der Ergebnisqualität

Das angezielte „Ergebnis“ berufsorientierender Angebote ist eine höhere (quantitativer Blickwinkel) bzw. bessere (qualitativer Blickwinkel) „Orientierung“ des jeweiligen Jugendlichen, d.h. die Erweiterung der Reflexionsfähigkeit und Handlungskompetenz hinsichtlich der weiteren Berufswahl und des konkreten Übergangs in Ausbildung. Um diese auf der Individualebene klar erheben zu können, wären umfangreiche Befragungen und Tests der Jugendlichen zu mehreren Zeitpunkten notwendig. Im Folgenden werden einige der genannten Aspekte aus Sicht der Jugendlichen erwähnt und in 2.3.4 den Jugendlichen nochmals Raum für direkte „Ratschläge“ gegeben.

Im Rückblick können vor allem diejenigen Schüler/-innen einen **Nutzen aus der Teilnahme an den standardisierten Programmen** ziehen, die hier positive Lernerfahrungen gemacht haben. Viele Schüler/-innen fällen allerdings auch Urteile wie „*nicht sinnvoll*“ oder „*verschwendete Zeit*“. Selbstkritisch sehen sie auch die eigenen Anteile, so z.B. in ihrer mangelnden eigenen Reife zum Zeitpunkt der 7. Klasse, in der die Potenzialanalyse stattfand.

Schüler/-innen fühlen sich teilweise durch die Testverfahren im Vergleich zur Selbsteinschätzung falsch eingeschätzt und setzen die Empfehlungen in der Konsequenz nicht um. „*Mich haben die zum Beispiel falsch eingeschätzt, auch meine Lehrerin ist der Meinung, dass das so nicht gestimmt hat. Das ist dann ja nicht gut, wenn der zukünftige Chef in den Portfolio-Ordner schaut und da steht eine falsche Einschätzung drinnen.*“ (Schülerin, 8. Jahrgangsstufe). Umgekehrt wurde in einer Gruppe sehr reflektiert die Fremdbewertung als positiv herausgestellt, weil „*die Selbsteinschätzung manchmal hinkt*“. Auch Eltern stören sich am ehesten an ihrer Meinung nach „unpassenden“ Bewertungen: „*Die Dozentin hat ihr erklärt, dass sie für die Altenpflege nicht geeignet sei – dabei hatte sie bereits eine sehr gute Praktikumsbewertung dort*“ (Mutter, 8. Jahrgangsstufe).

Andere Schüler/-innen geben an, deutlich von den Einschätzungen, die im Gegensatz zur Schule ja vor allem die praktischen Kompetenzen in den Blick nehmen, profitiert zu haben: „*Technik war das Beste; ich war beim Koordinatensystem super*“; (Schüler, 8. Jahrgangsstufe) „*gut war das Einzelgespräch, da gab es eine Empfehlung auch fürs Praktikum*“ (Schülerin, 7. Jahrgangsstufe) „*Es [Bereich Elektronik] war sehr interessant und die Betreuer freundlich. Sie haben mich gut gelobt und gesagt, dass ich geeignet wäre, das hat mich sehr gefreut.*“ (Schüler, M10).

Die **befragten Eltern** hatten insgesamt nur wenig Kenntnis über die BO-Programme und konnten damit meist auch keine besonderen Lerneffekte benennen: „*Mein Sohn hat sich hier auf zwei Bereiche fixiert (Farbe und IT), dort auch sehr gut mitgemacht, die anderen hat er nur so mitgenommen und keine neuen Ideen erhalten*“, (Vater, 8. Jahrgangsstufe).

Effektive Berufsorientierung umfasst auch **Maßnahmen zur Erreichung des Mittelschulabschlusses**, wie sie z.B. bei Quapo oder auch bei SCHLAU (Ferienkurse) verortet sind. Die Lehrkräfte sehen insgesamt hohen Bedarf an unterstützendem Unterricht für die Zielgruppe, einige Lehrkräfte wünschen sich solchen Stützunterricht schulnäher, am besten direkt an der Schule und damit in engerer Verbindung zum Unterricht („*sinnvoll dann, wenn Stoff und Art der Erklärung gleichlaufend zum Schulstoff läuft*“). Die befragten Teilnehmer/-innen sehen konkrete Erfolge und berichten sehr positiv von der Unterstützung: „*Durch Quapo sind wir in der Schule besser geworden.*“ (Quapo-Teilnehmerin, 9. Jahrgangsstufe).

Aus der Perspektive der Jugendlichen haben Praktika am stärksten **Einfluss auf ihre Berufswahl** (bzw. die Auswahl ihrer angezielten Ausbildung). Inwieweit die BO-Maßnahmen auf die Berufswahl der Jugendlichen direkt Einfluss genommen haben, kann nur eine kleinere Gruppe der Befragten (z.B. BvJ-Schüler/-innen, Auszubildende) bereits rückblickend für sich reflektierend beantworten:

Die Berufsberatung der Agentur wird von Jugendlichen vor allem als Informationsbörse wahr- und größtenteils auch angenommen, insbesondere das Berufsinformationszentrum BIZ wurde mehrfach genannt: „*Gut ist, dass er Stellenangebote schickt, aber er war nur ein oder zweimal an der Schule und der Beratungs-*

termin fiel dann aus.“ „Dort [im BIZ] konnte man Berufe recherchieren.“ „habe dort die Idee für die B7 bekommen“ (Schüler/-innen, 15/16). Hinsichtlich der wahrgenommenen Beratungsangebote berichten die Schüler/-innen, dass sie hier einen „Plan B“ für ihre berufliche Zukunft entwickelt haben und auf „neue Ideen“ gekommen sind: „SCHLAU bringt mehr, als allein zu suchen. Hat Stellen, auf die man allein nicht kommt.“ „SCHLAU hat viele Berufe, die man so gar nicht kannte“; „Frau xy hat uns immer Seiten mit Infos und Stellenangeboten im Netz gezeigt, so habe ich die PKA-Ausbildung gefunden.“ (Schülerinnen, M10) ; „Quapo hat mir viel gebracht, gerade beim Bewerbung schreiben; die Mitarbeiter helfen, wenn man sich nicht gut auskennt.“

Die Frage nach konkret erfolgreichen Anschlüssen muss innerhalb der jeweiligen Maßnahmenevaluation erfolgen. Diejenigen befragten Jugendlichen, die mit Unterstützung von Beratungsangeboten einen Ausbildungsplatz bekommen haben, waren sich des Wertes dieser Unterstützungsleistung sehr bewusst: *„hat geholfen“, „ohne AA/BIZ hätte ich den ersten Ausbildungsplatz nicht gefunden“ (Auszubildende) „ohne SCHLAU hätten wir keine Ausbildung“ (einstimmig in zwei Gruppen von M10 Schüler/-innen).*

Hier werden die umfangreichen Netzwerke der Träger bzw. Fachkräfte als sehr hilfreich beurteilt: *„bringt mehr, als allein zu suchen. Hat Stellen, auf die man allein nicht kommt.“ (SCHLAU-Teilnehmerin, M10) „hat viele Verbindungen zu Firmen, die Wahrscheinlichkeit für einen Ausbildungsplatz wird höher“ (SCHLAU-Schüler, 9. Jahrgangsstufe).*

In Bezug auf Unterstützung beim Finden eines geeigneten **Praktikumsplatzes** sind die Schüler/-innen in den IBOS-Klassen besonders gut versorgt und empfinden dies als echten Vorteil: *„Außerdem ist es super, dass man so viele und so lange Praktika macht. Man bekommt durch die langen Praktika einen guten Einblick in die Betriebe und kann auch Berufe ausschließen.“ „Durch die Praktika hat man abwechselnd Schule und Arbeit, das ist gut“,*

Auch für die BerEb-Teilnehmer/-innen zeigt sich die gelungene Beratungsarbeit am konkreten Praktikumsplatz: *„Am Anfang hab ich nicht gedacht, dass es sinnvoll ist; aber hat mir sehr geholfen, ein Praktikum zu finden.“; „Sonst hätte ich kein Praktikum gemacht.“; „Am Anfang fand ich die Idee nicht gut; aber jetzt schon. Hätte sonst kein Praktikum gefunden.“ (drei BerEb-Teilnehmer, 9. Jahrgangsstufe).*

Für Schüler/-innen, die selbst aktiv geworden sind (Typ „Aktiv und Selbstkompetent“) waren aber auch Kontakte auf Berufsmessen entscheidend für den Zugang zum Praktikum: *„haben Adressen von Firmen für das Praktikum bekommen“ (Schülerin, 7. Klasse), „habe auf der Messe beim Konditor direkt ein Praktikumsangebot bekommen, da will ich dann mein zweites Praktikum machen.“ (Schüler, 8. Klasse).*

2.3.4 Was Jugendliche raten... : Idealvorstellungen der Befragten

Um eine subjektive Einschätzung der Jugendlichen zur Wirksamkeit der absolvierten Maßnahmen und zu deren Idealvorstellungen einer gelingenden Berufsorientierung zu erhalten, wurde – neben direkten Fragen, was ihnen am meisten „gebracht hat“ – auch gefragt, welche Tipps sie jüngeren Schüler/-innen für deren Berufsorientierung geben würden. Damit wurde also indirekt erhoben, was die Schüler/-innen selbst als besonders sinnvoll und nützlich erachten.

Wie für alle Befunde der Praxisforschung gilt auch hier, dass diese Vorstellungen auf dem Erfahrungshintergrund der jeweiligen Schüler/-innen in ihrer jeweiligen Lebenswelt basieren. Sie sind daher – genauso wie die Expertenmeinungen – immer nur ein Blick auf die Wirklichkeit.

Die Ideen der Jugendlichen unterschieden sich allerdings nicht besonders von den Vorstellungen der befragten Eltern. Neben dem durchgängigen Rat „**Macht Praktikum!**“ (siehe 2.4), formulierten die Jugendlichen auch folgende Ratschläge:

- „lernen, lernen, lernen“ (Schüler 9. Jahrgangsstufe)

Nicht nur die befragten Auszubildenden, sondern bereits zahlreiche Mittelschüler/-innen in der neunten Jahrgangsstufe raten rückblickend dazu „mehr auf[zuf]passen, mehr [zu] lernen“; sie empfehlen als beste Berufsvorbereitung: „*Sie sollen sehr gut in der Schule aufpassen und gute Noten schreiben.*“ Diese Orientierung ist nicht so stark mit dem Drang nach höheren Abschlüssen verbunden, sondern von der Überzeugung geleitet, nur dann ausreichend Chancen am Ausbildungsmarkt zu haben: „*mehr lernen, anstelle am Wochenende nur abzufeiern und dann den Quali nicht zu bestehen; Quali ist wichtig, eröffnet Chancen*“ (Schülersprecher, 9. Jahrgangsstufe), „*lieber weniger Geld und eigene Interessen verwirklichen*“.

- „Früh anfangen“

Wiederum rückblickend, finden es die Jugendlichen sinnvoll, sich möglichst früh mit den BO-Themen zu beschäftigen, insbesondere, weil sie merken, dass am Ende die Zeit knapp ist: „*sich früh informieren, schon ab der siebten Klasse, viele nehmen es auf die leichte Schulter und sind in der achten immer noch zu faul*“. Auf die Frage nach möglichen Strategien, wie Schüler früher zu Aktivität motiviert werden könnten, sehen viele Jugendliche wenig Chancen und rekurren (wie die Fachkräfte, vgl. 1. ..) auf die „Unreife“ der Jüngeren: „*Von 14-Jährigen kann man nicht mehr erwarten, erst wenn man älter wird, checkt man mehr.*“ (Schülersprecher, 9. Jahrgangsstufe). „*Die Siebtklässler haben ja keine Manieren mehr. Die hören nicht zu, haben keinen Respekt*“, formuliert ein 9.Klässler; „*die sollen lieber noch Fußball spielen, sollen erst älter werden.*“ Eine befragte Azubi-Gruppe sieht die Praxiserfahrung im Betrieb als entscheidend an, die „Flausen im Kopf“ würden dann durch Erfahrungen ersetzt.

- „Das machen, was man selber will“ UND Expertenrat annehmen

Viele Jugendliche stellen die Selbstverantwortung in den Mittelpunkt und haben offensichtlich für sich gelernt, dass es darauf ankommt, eine selbstbestimmte Entscheidung zu treffen.: „*Selber entscheiden*“, „*Ideen holen schon, aber nicht nur auf andere hören*“ „*am Ende muss man ja selbst mit dem Berufsleben*“ „*überleg Dir, was Dir Spaß macht*“; „*Überlegen, was man gut kann und dann Traumberuf aussuchen; nach den eigenen Stärken schauen, dabei können die Eltern helfen*“, „*Nicht nur wegen Freunden etwas machen, sich nicht mitziehen lassen*“. (Schüler/-innen Jahrgangsstufe 7-9).

Der Rat „Mut zur eigenen Entscheidung“ zu haben, heißt für die Jugendlichen aber nicht, auf Experten zu verzichten. Die Teilnehmenden der anschlussorientierten Maßnahmen („*Zu SCHLAU und Quapo gehen, die helfen Dir.*“) empfehlen fast durchgängig die Teilnahme. Auch die Teilnahme an Berufsmessen und an der Potentialanalyse werden vereinzelt genannt und schließlich auch die Beratung durch Berufsberater und Lehrkräfte. „*Die besten Ideen haben die Lehrer.*“ Ein Schülersprecher schlägt vor, sehr viel mehr auf ältere Schüler als Experten für Jüngere zu setzen.

Die **befragten Eltern** empfehlen, unbedingt Beratungsangebote anzunehmen (sogar dann, wenn sie im Einzelfall noch nicht zum Erfolg geführt haben) und wünschen sich größtmögliche Individualität („*Wenn ein Kind eher Einzelbegleitung braucht, besser so, wenn es in der Gruppe gut lernt, dann Gruppenangebot.*“). Zudem fordern sie (wie in II 1.6 beschrieben) die Wahrnehmung der Verantwortung als Eltern ein.

Nach ihrem Idealmodell einer gelingenden Berufsorientierung befragt, formulieren nur wenige der befragten **Experten** ein Gesamtkonzept (wie zum Beispiel: „*Drei Elemente: Praktikum, Vorbereitung auf das Bewerbungsschreiben und ein persönlicher Ansprechpartner*“ (Fachkraft Träger). „*Alle Angebote an die Schule holen: 1. Nachhilfegruppe, am besten mit eigenen Lehrkräften, 2. eine AG "Bewerbungen" wie SCHLAU und 3. JaS als Beratungsangebot und 4. individuelle BO-Angebote der Schule wie z.B. Praxistage*“ (Fachkraft Träger)). Vielmehr benennen sie in erster Linie verbesserungswürdige Punkte und Erfolgsfaktoren, die im Folgenden zusammengefasst werden.

2.4 Betriebliche Praktika als berufsorientierende Maßnahme

„Praktika, Praktika, Praktika!“ (Schüler, 8. Jahrgangsstufe). Das ist der Ratschlag, den die Schüler/-innen durchgängig gaben, wenn sie danach gefragt wurden, was sie jüngeren Schüler/-innen für deren Berufsorientierung empfehlen würden: „Man sollte mehr Praktika machen; v.a. diejenigen, die gar nicht wissen, was sie machen wollen“; „Praktika sind sinnvoll, man kommt ins Erwachsenenleben, lernt beruflichen Alltag kennen“; „man hat dann bessere Chancen in den Betrieben, da man dort bekannt ist“ „man lernt, wie es in der Arbeit ist, gewöhnt sich daran wie es ist zu arbeiten (z.B. morgens ist es im Discounter sehr anstrengend“ (Schüler/innen, 8. und 9. Jahrgangsstufe).

Auch die befragten Azubis sehen rückblickend im Absolvieren von Praktika großen Wert: „Auch wenn man am Anfang nur langweilige Aufgaben hat, das ist halt so – es lohnt sich durchzuhalten.“ (Azubi) „Praktika haben am meisten geholfen. Im Praktikum darf man selber Sachen machen.“ (BvJ-Schülerin). Dieses Urteil bleibt auch beim Vergleich von anderen BO-Maßnahmen mit dem Praktikum bestehen: „Es fühlt sich einfach anders an wenn man alleine in einer Praktikumsstelle steht und nicht wie bei den Werkstatttagen als Klassenverbund auftritt. Es lassen sich ernsthaftere Einblicke sammeln, denn Dinge, die man mit den Lehrern und Klassenkameraden macht, nehmen viele Schüler nicht so ernst. Hingegen alleine die Atmosphäre an einem echten Arbeitsplatz hilft den Schülern sehr, alles ernster zu nehmen.“ (Azubi)

Die **Eltern** unterstützen die Nutzenzuschreibung des anderen Lernorts: „hat letztes Jahr Praktikum gemacht, selbst gesucht, ist sehr gut, weil die Kinder einmal aus der Schule rauskommen.“; „Es ist eine Vorstufe zum Arbeitsalltag.“ (Mütter). Im Praktikum können Kinder echte Erfolgserlebnisse haben, die motivieren: „war das erste Mal, dass er etwas gut geschafft hat.“ (Mutter SCHLAU-Teilnehmer). „Sohn musste zum Praktikum eher geschoben werden, durfte dann da aber viel selbst machen und war absolut begeistert.“ (Vater Mittelschüler, 8. Klasse).

Auch **Multiplikatoren und Lehrkräfte** sind sich prinzipiell einig:

„Praktika sind entscheidend; hier wird herausgefunden, wo die Fähigkeiten wirklich liegen. Darüber wird der Schüler längere Zeit in Arbeitsprozesse eingebunden und lernt so die Arbeitswelt zu verstehen. Ich kenne keinen Schüler, der eine Ausbildungsstelle gefunden hat, ohne in dem Bereich Praktikum gemacht zu haben.“ (Fachkraft Träger) „Geben grundsätzlich einen sehr guten Eindruck ins Arbeitsleben; bei vielen Schülern klingt es oft während /nach dem Praktikum“ (Expert/-in Jugendsozialarbeit).

Dass die Schüler/-innen wissen wovon sie reden, zeigt sich in ihren Berichten. Schon in der achten, v.a. aber in der neunten Jahrgangsstufe verfügen viele Jugendliche über eine umfangreiche **Praktikumserfahrung** in verschiedenen Branchen. Beispiele von Schüler/-innen, die fünf oder mehr Praktika absolviert haben, zeigen, dass dieses Instrument sehr intensiv genutzt wird:

„KFZ, da musste ich nur Reifenwechseln und sonst nichts machen, war langweilig und ich habe nichts gelernt; nur danebengestanden; Koch, das hat mir sehr gut gefallen, aber das Ausbildungsplatzangebot habe ich abgelehnt, ist da zu anstrengend, Kindergarten (nur 3 Tage), im Tiergarten als Elektroniker, beim Friseur, habe selbst angefragt“; (Schüler, 9. Jahrgangsstufe, IBOS-Klasse)

„medizinischer Bademeister, weil ich gerne Sport mache und Interesse an Körper und Medizin habe, dann Sicherheitsfachkraft, selbst gesucht über meine Schwester; Autolackierer, war zu anstrengend, und Altenpfleger, eine Woche freiwillig, selbst ausgesucht.“ (Schüler, 9. Jahrgangsstufe)

„hat über zwei Jahre hinweg ca. 10 Praktika gemacht, dabei alles Mögliche aus dem handwerklichen und technischen Bereich z.B. Mechatroniker, Industriemechaniker, Schreiner, Chemielaborant. Diese Praktika hat er sich selbst organisiert, dabei haben ihm Eltern und Verwandte geholfen.“ (Protokoll Azubi)

In Bezug auf die **Praktikumssuche** fallen die Schüler/-innen in zwei Gruppen. Während viele Schüler/-innen keine Probleme hatten ein Praktikum zu finden, beklagten die anderen, dass die Praktikumssuche „echt schwer“ war: „Viele waren sehr gestresst, weil sie Tag und Nacht suchen mussten.“ Diese Jugendlichen räumten auf Nachfrage fast immer ein, dass eigentlich genug Zeit für die Praktikumsuche vorhanden war, man aber „spät angefangen“ habe: „habe wochenlang gesucht, aber erst die letzten Tage angerufen und dann

war es ein Flop, Kinderkrippe und Kindergarten“, „die die echt faul waren, haben es nicht geschafft ein Praktikum zu bekommen“ (Azubi); „hat vielen gar nicht gefallen, die hatten irgendwas gesucht, was Spaß machen könnte, das war aber dann oft zu anstrengend (Bsp: Freund war am Bau); viele haben das Praktikum auch nur auf den letzten Drücker gesucht und gefunden. Die nehmen Praktikum zu lange nicht ernst, begreifen nicht, dass es Chance darstellt“ (Schülersprecher).

Nur rund 10% der befragten Schüler/-innen haben explizit davon berichtet, ein Praktikum mit Hilfe von Kontakten ihrer Eltern/Verwandten bekommen zu haben.

Rückwirkend ist den meisten Schüler/-innen klar, dass sich eine schnelle Wahl eines vermeintlich einfachen, weil schnell verfügbaren Praktikums nicht auszahlt. Oft wird ein Minimummodell gewählt, das die Schüler in ihrer beruflichen Entwicklung nicht wirklich weiterbringt. Die Lehrkräfte betonten, wie wichtig es sei, dass die Schüler/-innen den Praktikumsbetrieb bewusst und zielgerichtet auswählen, und versuchen dies wohl auch ihren Schülern zu vermitteln. Sie wissen aus Erfahrung, dass die Mitarbeit im „Handy-Laden“, der „Döner-Bude“ oder der „Schmuck-Boutique“ meist für den Übergang in die Ausbildung nicht unbedingt geeignet ist. Die Berichte der Schüler/-innen zeigen allerdings, dass viele von ihnen trotzdem diesen Weg wählen: „zuerst im Handyladen meines Onkels, war sehr gut; ich will mich auch selbst gerne selbstständig machen; dann beim Frisör: war ok, aber die zahlen zu wenig und dann noch bei [Discounter], aber nur zwei Tage (weil dann Bayram war): ich war da nur im Lager zum sortieren, habe keinerlei Überblick erhalten“ (Schüler, türk. Migrationshintergrund, 8. Jahrgangsstufe), „war auch bei X. [Discounter in der Nähe], musste schnell was finden - war nicht so toll, ich war da gemeinsam mit 2 Kumpels, wir mussten immer nur Paletten auspacken, habe nicht so viel gelernt; aber x hat uns halt genommen.“ (Schüler, 8. Jg)

Die meisten befragten Schüler/-innen berichteten freimütig von ihren Praktikumsplätzen und -erfahrungen. Betrachtet man die **Berufe/Branchen**, in denen die Praktika absolviert wurden, zeigt sich eine Bandbreite der „einschlägigen“ Ausbildungsberufe für Mittelschüler. Lediglich im Bereich der Handwerksberufe gab es wenige Nennungen.

absolvierte Praktika zusammengefasst nach Bereichen: *

ErzieherIn/Kinderpflege (Krippe/KiGa)	15
(Alten)Pflege	4
(zahn-)med FA / PTA / Labor	15
Physiotherapie	1
Frisör	2
Floristin	1
Büro / kaufmännisch	8
Hotel / Restaurant(fachmann)	7
Verkauf / Einzelhandel	16
Informatiker	1
Elektronik/Mechanik	13
KfZ-Mechatronik	4
Fahrzeugbau	2
Fahrdienstleiter	1
Lager/Logistik	2
Bau	2
sonstige	5
	99
*incl. Mehrfachnennungen(z.B. verschiedene Praktika eines Jugendlichen); keine Vollständigkeit: nicht alle Schüler/Azubis gaben Nennungen ab	

Vergleicht man die Nennungen mit den Angaben zu den Traumberufen und den realistischen Ausbildungsberufen (siehe Kapitel II 1.), fällt auf: Während (bei den Mädchen) der Bereich „Medizin/Pflege/Soziales“ sowohl beim Praktikum als auch beim realistischen Wunschberuf führt und (bei den Jungen) die „(KfZ-) Mechatronik“ ebenfalls jeweils vorne steht, verschwindet die Branche des Einzelhandels geradezu. D.h. nach den absolvierten Praktika hat so gut wie keiner der befragten Jugendlichen mehr eine Berufsausbildung im Einzelhandel für sich in den Blick genommen. In geringerem Umfang scheint dies auch für den Bereich Hotel/Gastronomie zu gelten.

Immer positiv empfinden die Jugendlichen, dass man im Praktikum einen Bereich und damit sich selbst mit seinen eigenen Kompetenzen ausprobieren kann: *„man kann hinein stöbern, ausprobieren, merken, ob das was ist“*; *„gut, denn vorher denkt man oft der Beruf ist toll, merkt aber dann erst im Praktikum, dass es nicht passt“*. Das **„Ausprobieren“ im Praktikum** ist ja bewusst auch Test der eigenen Fähigkeiten und Interessen angelegt. Die Jugendlichen berichten allerdings in hoher Zahl davon, dass dieser Test negativ ausgefallen sei.

„Ich dachte Verkäuferin ist doch eine gute Arbeit, aber als ich dann selber drin stand hab ich gemerkt, nee ist doch nicht so toll. Man denkt das ist ja ganz chillig, aber wenn man da ist, dann ist das was ganz anderes.“ (Azubi); *„Zwei Wochen bei xy [Discounter] waren Zeitverschwendung, ich musste nur blöde Sachen machen wie z.B. Boden wischen, aber ich weiß jetzt, dass ich das nicht machen will.“* (SCHLAU-Teilnehmer); *„Aber hat mir nicht gefallen, die Tätigkeit [als medizinische Fachangestellte] an sich. War meine Idee, aber ich habe mich vorher nicht gut genug informiert.“* *„Als Koch, habe ich aber abgebrochen, ich musste zu lange stehen.“* *„Dort [Discounter] hatte ich schon ab dem ersten Tag eigentlich keine Lust mehr.“* (Schüler/-innen, 8. Jahrgangsstufe); *„Es war eine tolle Erfahrung, aber von uns Praktikantinnen will keine mehr in den Einzelhandel. Da musste man fünf Mal die gleiche Hose zusammenlegen, damit man was zu tun hat.“* (Schülersprecherin)

Aus den Berichten lässt sich die These ableiten, dass die Erfahrungen in Praktika bei vielen Schüler/-innen dazu führen, **ganze Berufsbranchen** (wie z.B. „Einzelhandel/Verkauf“) für sich **auszuschließen**. Trotz bzw. wegen der ersten Praxiserfahrung verengen sie ihre Berufswahl. Besonders problematisch ist dies, weil damit eben die Branchen wegfallen, in denen auch Mittelschüler/-innen mit schlechteren schulischen Leistungen gute Marktchancen haben.

Dabei stellt sich die weiterführende Frage, inwieweit die Ablehnung an spezifischen Praktikumserfahrungen liegt, die nicht repräsentativ für den Berufsalltag sind, inwieweit also z.B. mangelnde oder schlechte Betreuung ursächlich ist, oder inwieweit die Präferenzen der Jugendlichen entscheidend für die Ablehnung sind.

Lehrkräfte sehen insgesamt ein gesunkenes Durchhaltevermögen und eine geringe Belastbarkeit der Schüler/-innen: *„halten das Praktikum oft nur zwei bis drei Tage durch und brauchen dann einen Krankheits-tag“* (BO-Lehrkraft). Auch Eltern beobachten kritisch den mangelnden Einsatz ihrer Kinder: *„Praktika sind ja nett gemeint, aber die Schüler suchen sich das bequemste raus!“* (Mutter, BerEb-Teilnehmerin). *„Mein Sohn hat nirgends etwas für sich rausziehen können. War lediglich abgeschreckt vom Arbeiten an sich.“* (Mutter IBOS-Teilnehmer). *„Nach zwei Tagen wollte er nicht mehr, ich musste ihn beim Durchhalten unterstützen. - Ich habe auch immer darauf bestanden, dass sie freiwillige Praktika in den Ferien machen.“*

Nicht verschwiegen werden dürfen allerdings auch glaubwürdige Berichte aus Praktikumsbetrieben, die Schüler als günstige Arbeitskraft ausnutzen: *„Hat nach mehreren Praktika im Laden sehr gute Rückmeldungen bekommen („einer der besten Praktikanten“ „habe als einziger Praktikant Prozente bekommen“), auf Aufforderung hat er sich dort auch beworben, nach längerem Warten nur eine Standard-Absage bekommen und war sehr enttäuscht“* (Protokoll SCHLAU-Schüler). *„Im Hotel musste ich nur sauber machen, hatte keine Abwechslung, war dann krank und wurde rausgeschmissen. Mein Lehrer sagte, ich wurde nur ausgenutzt.“* (Schülerin, 9. Jahrgangsstufe). Ein Azubi formulierte aus seinen Erfahrungen als nachvollziehbaren Anspruch: *„Schüler dürfen im Praktikum nicht nur als Oberdepp eingesetzt werden, zum Beispiel eine Woche lang nur Halle kehren; man muss dem Praktikanten auch zeigen, was ihn in einer Ausbildung alles*

erwartet.“

Zusammenfassend eine Expertin: *„Die Praktika sind der Knackpunkt, aber es besteht eine Kluft zwischen Realität und Anspruch: Es sollten unbedingt Betriebe gewählt werden, die auch ausbilden, und ein Berufsfeld, das auch realisierbar erscheint. Wichtig ist zudem eine ordentliche Praktikumsbescheinigung.“* (Fachkraft Träger).

Die Lehrkräfte berichten von konzeptionellen Anstrengungen der Schulen, Praktika für die Schüler/-innen zu einem Erfolgsinstrument zu machen. So kämen Schulen tendenziell wieder davon ab, Praktika sehr früh beginnen zu lassen. In der siebten Jahrgangsstufe sollen eher nur Schnupperpraktika stattfinden, bevor in der achten Jahrgangsstufe Pflichtpraktika mit konkreten Qualitätsanforderungen beginnen. Die meisten Experten sprachen sich für längere Praktikumsphasen (bis zu 14 Tage) aus, um Lerneffekte zu erzielen. Unterschiedliche Einschätzungen gibt es zur Notwendigkeit der Steuerung und Betreuung bei der Suche, hier steht der Anspruch der Selbständigkeitserziehung dem Qualitätsanspruch gegenüber: *„Die Lehrer informieren, die Schüler sollen sich das Praktikum grundsätzlich selbst suchen, aber wenn es nicht klappt, werden sie dabei begleitet.“* (Expert/-in Jugendsozialarbeit); *„Ich gebe dosierte Unterstützung bei der Praktikumsuche, aber hingehen müssen sie schon selbst.“* (BO-Lehrkraft); *„Lehrer dürfen [nicht passende] Praktika verbieten (z. B. beim Onkel im Handyladen). Es gibt zusätzlich im Schulverbund Absprachen mit den anderen Schulen, um die Betriebe nicht mit einer Flut von Praktikanten zu überfordern.“* (Rektor/-in); *„Schule muss Vorgaben machen, trotzdem bleibt die Einhaltung abhängig von der Klassenleitung. Schulleitung kann und will auch nicht alles ständig kontrollieren“* (Rektorin/-in).

Die Schüler selbst urteilen ebenfalls unterschiedlich. Während sich manche mehr Unterstützung wünschen, sehen andere Sinn in der eigenständigen Suche: *„Man sollte selbständig suchen; denn später im Beruf kann man ja auch nicht immer die Mutter fragen.“* *„Beim Praktikum ist es besser, wenn man zunächst selbständig sucht, da man Selbständigkeit lernen muss; bei uns in der Klasse war die Drohung, dass diejenigen, die keinen Praktikumsplatz finden, dann in die Kläranlage müssen.“* (Schüler, 8. Jahrgangsstufe)

Wenn auch ein umfangreiches Konzept der Begleitung von Betriebspraktikum, wie es z.B. bei den IBOS-Klassen vorbildlich³⁵ stattfindet, nicht für alle Schulen möglich ist, werden von den Experten als für ein „sinnvolles“ Praktikum notwendige Qualitätsstandards genannt:

- Netzwerk von bekannten Betrieben, möglichst in räumlicher Nähe der Schule,
- Betriebe müssen selbst ausbilden und Ausbildungsplätze anbieten,
- Praktika müssen in der Schule inhaltlich vor- und nachbereitet werden,
- Betriebe sollten inhaltlich mehr in den schulischen Kontext der Vor- und Nachbereitung eingebunden werden,
- Praktikantinnen und Praktikanten müssen aktiv betreut werden und sollen selbständig eigene Aufgaben erledigen dürfen,
- es sollen möglichst nicht mehrere Schüler/-innen gleichzeitig in einem Betrieb sein.

Neben möglichen Lösungen im Verbund (*„ein gemeinsamer Pool an Praktikumsplätzen im Verbund“*) gab es den Vorschlag, ein verpflichtendes Angebot für diejenigen zu schaffen, die es nicht geschafft haben, einen Praktikumsplatz zu erhalten: *„eine Art JoA-Klasse für das Praktikum“, da der alternative Schulbesuch eine oft „zu einfache Alternative darstelle“* (Rektor/-in).

³⁵ IBOS-Schüler/-innen schätzen die Möglichkeit, umfangreiche Praxiserfahrung in den Praktika sammeln zu können: *„Außerdem ist es super, dass man so viele und so lange Praktika macht. Man bekommt durch die langen Praktika einen guten Einblick in die Betriebe und kann auch Berufe ausschließen.“* *„Durch die Praktika hat man abwechselnd Schule und Arbeit, das ist gut.“*

3. Erfolgsfaktoren für eine gelingende Berufsorientierung

In Kapitel 2 wurden die Ergebnisse der Interviews mit den Jugendlichen, Eltern und Expert/-innen ausführlich dargestellt und dabei auch bereits auf Verbesserungsmöglichkeiten aus deren jeweiligen Sicht hingewiesen. Im Folgenden sollen die zentralen Punkte, die aus Sicht der Befragten für eine gelungene Berufsorientierung relevant sind, kompakt zusammengefasst werden, bevor in Kapitel III Schlussfolgerungen für die nächsten Schritte gezogen werden.

3.1 Rahmenbedingungen an den Schulen

Für alle Expert/-innen ist klar, dass gute Berufsorientierung entsprechende Rahmenbedingungen, d.h. Ressourcen vor allem auch direkt an der Schule braucht. Sie fordern aber keineswegs zusätzliche Mittel, sondern eher eine Umschichtung und Verlagerung der vorhandenen, als ausreichend eingeschätzten Mittel.

Recht häufig wird die Forderung erhoben, die hochstandardisierten Verfahren (BOP) durch individuellere Angebote zu ersetzen. Im Falle einer Straffung des Angebots würden die meisten am ehesten auf die BO-Module verzichten.

Lehrkräfte wünschen sich (wieder) deutlich mehr Eigenverantwortung an den Schulen. So sollten z.B. Budgets zur individuellen Verwendung zur Verfügung stehen, um eigene Projekte (mit selbstausgewählten Trägern, aber auch mit externen Partnern wie Betrieben) verwirklichen zu können:

„Wir brauchen eine zusätzliche Lehrerstunde für Berufsorientierung, anstelle von Maßnahmen“ (BO-Lehrkraft); „Gut wären ständige Werkstattangebote ‚nebenbei‘ für die berufspraktische Orientierung à la Produktionsschule, Praxisklassen.“ (Rektor/-in); „Anstelle der BO-Module lieber ein Innovationstopf.“ (Fachkraft Träger).

Grundsätzlich fehlten die personellen Ressourcen, um aus den prinzipiell gut gemeinten BO-Maßnahmen auch *„etwas machen zu können“*, d.h. die notwendige Einbettung in den normalen Unterricht leisten oder die erforderliche intensive Elternarbeit umsetzen zu können. Hier sehen Lehrkräfte insbesondere mit dem Blick auf die Anforderungen für die BO von neuzugewanderten Jugendlichen (die sich im Moment noch in Übergangsklassen befinden) die Notwendigkeit einer Umsteuerung.

3.2 BO-Konzeption und BO-Koordination in der Schule

Die befragten Experten sind sich einig, dass eine zentrale Koordination aller BO-Aktivitäten an der Schule durch eine Person bzw. ein zentrales Team ein wichtiger Erfolgsfaktor ist.

„Eine Ansprechperson pro Schule ist notwendig, ein zentraler Ansprechpartner für den Verbund wäre auch gut, im Sinne eines Vernetzers, der alle Angebote kennt.“ (Rektor/-in).

Wenn diese Verantwortlichen über ein ausreichendes Zeitbudget verfügen, können sie zum einen schulintern ein konsistentes BO-Curriculum verankern und zum anderen ein Netzwerk an externen Kontakten aufbauen und pflegen. *„Gute BO-Arbeit ist aber auch kein Hexenwerk: Telefonate, Treffen, Arbeitskreise; es muss sich jemand finden, der das mit Herzblut macht und dafür Zeit (zusätzlich) opfert.“ (BO-Lehrkraft).* Dabei sollte nach Meinung der Experten auch der zeitliche Ablauf der BO-Maßnahmen an der jeweiligen Schule koordiniert werden.

Während über die Funktion des BO-Koordinators Einigkeit besteht, gibt es hinsichtlich der idealen Besetzung der Rolle unterschiedliche Ideen: Eine Mehrheit sieht diese Aufgaben am effektivsten bei einer Lehrkraft verankert, einzelne Fachkräfte benennen dagegen die Vorteile von gemischt-professionellen Teams.

Als zentrales Instrument der Abstimmung und Koordination wird am häufigsten der „Runde Tisch“ genannt, in dem sich alle an der BO der jeweiligen Schule beteiligten Partner treffen und abstimmen. *„Verbesserungsvorschlag: Einen Runden Tisch an den Schulen, an dem alle Beteiligten des BO-Prozesses verpflichtend sitzen (Lehrer, Schlau, BerEb, JaS, Hwk, ...). Dabei sind die Rektoren strategisch wichtig, und auch die Berufsberatung kann wichtig sein.“* (Fachkraft Träger).

3.3 Qualifiziertes Personal und Kontinuität der Programme

Pädagogisch gut qualifiziertes Personal, das zuverlässig über einen längeren Zeitpunkt an der gleichen Schule zusammenarbeitet – das ist für sehr viele Expert/-innen ein Schlüsselfaktor zur Wirksamkeit der Berufsorientierungsmaßnahmen.

Dies betrifft vor allem pädagogisches Personal, das von extern über Maßnahmeträger (wie bei BOP und BerEb) an den Schulen beschäftigt ist, aber auch Lehrkräfte und Jugendsozialarbeiter/-innen an Schulen, die alle nur über einen längeren Zeitraum hinweg entsprechende Vertrauensverhältnisse zu Schüler/-innen, Eltern und Netzwerkpartnern aufbauen können: *„Kontinuität ist das zentrale Kriterium: in der Schule muss im Prinzip sechs Jahre lang ein kontinuierlicher Durchlauf stattfinden“* (Rektor/-in). *„Schüler brauchen den persönlichen Bezug zu einem Angebot, auch für die Lehrkräfte ist das ‚Gesicht‘ relevant.“* (Rektor/-in)

Unter der schulischen Koordination eines BO-Beauftragten könnten sich die unterschiedlichen Kompetenzen der jeweiligen Fachkräfte in einem multiprofessionellen Team zielgerichtet ergänzen:

„Förderlich für eine produktivere Arbeit für die BO wäre auch eine Verbindung der Kompetenzen von JaS und den Lehrkräften, fachlich vs. sozial. Im Grunde bleibt ein reger Informationsaustausch, sowohl zwischen den Beteiligten untereinander als auch zwischen Beteiligten und Schülern, das A und O bei der BO.“ (Expertin Jugendsozialarbeit)

Nach Einschätzung praktisch aller Expert/-innen sind die Faktoren Zeit und Kontinuität auch für das Gelingen von externen Fördermaßnahmen entscheidend. Um „Maßnahme-Hopping“ und Diskontinuitäten zu vermeiden, brauche es kontinuierlich laufende Programme, deren pädagogische Arbeit sich über einen längeren Zeitraum erstreckt. Die Befragten wünschen sich für die Jugendlichen grundsätzlich „mehr Zeit zur Orientierung“. Dies entspricht der Einschätzung der Schüler/-innen, „am Ende“ zu wenig Zeit zu haben. Mehrfach wurde hier der Wunsch nach einem weiteren Schuljahr in der Mittelschule geäußert, um das Zeitfenster für eine Entwicklung hin zur Ausbildungsreife zu vergrößern:

„Jedes Jahr, das die Jugendlichen zusätzlich hätten, würde ihnen guttun. Am besten gleich ein Schuljahr länger, statt dies in BvJ & Co. zu verbringen.“ (Fachkraft Träger)

„Ein zehntes Schuljahr, um mehr Zeit für die Orientierung zu haben und Schüler ausbildungsreif zu bekommen, dort dann ‚Lebenspraktischer Unterricht‘ (z.B. Geld und Versicherungen, Mietvertrag, ...) und Praktika. In der Neunten. sind die Schüler oft noch zu lasch und orientierungslos, bräuchten noch mehr Zeit“ (Rektor/-in) *„In der neunten Klasse lastet insgesamt ein zu hoher Druck auf den Schülern: Pubertät, Berufsorientierung, Schulabschluss...“* (Fachkraft Träger).

3.4 Beziehungsarbeit und individuelle Begleitung

Im Dilemma zwischen schneller, effizienter Berufsorientierung, die den Jugendlichen in die Lage versetzt, sich auf dem Ausbildungsmarkt zu behaupten, und der allmählichen Persönlichkeitsentwicklung von Jugendlichen, die Zeit für Reifeprozesse braucht, kann ein persönlicher Ansprechpartner zum „Reifebegleiter“ werden. *„Ist wichtig, dass man eine Begleitperson hat, allein ist es schon schwierig“* (Schüler/-in, 8. Jahrgangsstufe).

Als Ideal nennen die meisten Expert/-innen eine kompetente Ansprechperson, die eine Beziehung zum Jugendlichen aufbauen und damit zur anerkannten Berater/-in des/der Schüler/-in werden kann. *„Jeder Schüler bräuchte seinen PAP (persönlichen Ansprechpartner), die individuelle Betreuung ist Erfolgsfaktor, baut aber auch etwas Druck auf. Nachteil allerdings, dass bei Schülern Sympathie und Chemie zur jeweiligen Person ausschlaggebend sind, wenn die beim PAP nicht stimmt, ist es nicht effektiv.“* (Fachkraft Träger)

„Man bräuchte für jeden Schüler einen Ansprechpartner à la BerEb, aber mit geringerem Personalschlüssel (also z.B. 1:100).“ (Fachkraft Träger)

Realistisch wird eingeschränkt, dass nicht für jeden Jugendlichen ein/e persönliche/r Berater/-in vorhanden sein kann und muss: *„Es braucht nicht jeder Jugendliche einen persönlichen Begleiter, manche brauchen auch nur Anstöße. Wichtig ist, dass Unterstützung für die, die wollen und für die, die es brauchen, vorhanden ist.“ (Fachkraft Träger).*

3.5 Kooperation mit den Eltern

Die Expert/-innen und hier insbesondere die Lehrkräfte betonen immer wieder, dass die „Elternarbeit“ einer der zentralen Erfolgsfaktoren (nicht nur) für die Berufsorientierung von Jugendlichen ist. *„Elternarbeit ist ein wichtiger Schwerpunkt und eine Riesenbaustelle in der Schule.“ (Rektor/-in). „Außerdem müsste die Elternarbeit in den Fokus gerückt werden, da diese eine wichtige Rolle spielen, hier auch Bewerben der dualen Ausbildung.“ (BO-Lehrkraft).*

Mit Blick auf die Aussagen der befragten Eltern, die den Wunsch nach intensiverer Information und Kommunikation äußerten, dokumentiert sich ein Bedarf an funktionierenden Angeboten. In den Interviews der Experten scheinen im Bereich der Elternarbeit recht wenige „best practice“-Ansätze und weiterführende Ideen auf: *„Eltern müssen an den relevanten Entscheidungspunkten wie z.B. der Zweigwahl abgeholt werden.“ (Rektor/-in). „Eltern müssen mit ihren Kompetenzen eingebunden werden und ein vorwurfsfreier Raum geboten werden.“ (Expertin Jugendsozialarbeit).*

Lehrkräfte berichteten in diesem Sinn häufiger von frustrierenden Erlebnissen, wie z.B. die mangelnde Teilnahme von Eltern bei sorgfältig geplanten und akribisch vorbereiteten Angeboten. *„Haben schon sehr viel versucht, leider teils mit kontraproduktivem Ergebnis. Die Eltern blocken vieles ab und scheinen den Zweck der BO-Angebote nicht zu erfassen.“ (Experte Jugendsozialarbeit)*

3.6 Selbstwirksamkeit und Praxisrelevanz

Die Aussagen der Befragten unterstreichen bekannte Befunde: individualisierte und praxisorientierte Ansätze zeigen eine besonders hohe Wirkung.³⁶

Die befragten Jugendlichen nahmen deutlich wahr, dass die standardisierten BO-Angebote in Übungswerkstätten nicht den „Ernstfall“ darstellen. Während die Experten diesen Schutzraum z.B. von Werkstatt-Angeboten als Möglichkeit des Ausprobierens und Kennenlernens gerade auch bisher unbekannter Berufsbereiche hervorheben, ist die Mehrheit der Schüler/-innen von Sinn und Nutzen der Programme nicht überzeugt und kann sie nach ihrer Einschätzung auch nur eingeschränkt für ihre weitere Orientierung nutzen.

Dass „Selbstwirksamkeit“ (im Sinne des Vertrauens in die eigenen Fähigkeiten) ein Erfolgsfaktor für berufsorientierende Angebote insbesondere bei benachteiligten Jugendlichen ist, ist bekannt.³⁷ Die befragten Jugendlichen brauchen offenbar noch stärkere Impulse, um selbst den Eindruck zu gewinnen, in den Maßnahmen tatsächlich etwas bewirken und gestalten zu können. Auch wenn manch schlechte Bewertung von Praxisanteilen der geringen Frustrationstoleranz vieler Schüler/-innen geschuldet ist, fühlen sich Schüler/-innen oft nicht ausreichend ernstgenommen und agieren entsprechend. Umgekehrt bewerteten Schüler/-innen

³⁶ Z.B. die BiBB-Übergangsstudie 2011: individuelle und praxisorientierte Ansätze wie BerEB und EQ erhöhen die Übergangschancen von ausbildungsinteressierten Migrant/innen

³⁷ Struck, P. (2013): Berufswahlprozesse Jugendlicher - Effekte von Selbstwirksamkeit und Ergebniserwartung auf die Berufswahlaktivitäten. In: bwp@ Spezial 6 – Hochschultage Berufliche Bildung 2013, Workshop 11, hrsg. . Fischell, M./ Schmidt, C., 1-14. Online: http://www.bwpat.de/ht2013/ws11/struck_ws11-ht2013.pdf

Maßnahmen eher positiv, wenn sie dort positive Lernerfahrungen sammeln konnten. (z.B. *„Ich habe dort herausgefunden, dass ich für den sozialen Bereich geeignet bin.“* (Schülerin 7. Jahrgangsstufe) vgl. Kapitel II 2.3).

Jugendliche nehmen Ratschläge grundsätzlich von bestimmten Ansprechpartnern (wie z.B. ihrer eigenen Peer-Group) eher an als von anderen. Die Wahrscheinlichkeit, dass Jugendliche den Inhalt ernst nehmen, steigt mit der Betriebs- bzw. Praxisnähe der Betreuer/-innen signifikant. Damit begründet sich wohl auch die hohe Wertschätzung des Praktikums als „sinnvolle“ BO-Maßnahme bei den Jugendlichen, obwohl gleichzeitig häufig von negativen Erfahrungen berichtet wird. Die Jugendlichen haben hier das Gefühl, „echte“ Rückmeldung von Praktikern zu erhalten (*„bei NoA haben wir z.B. nur gerechnet, das ist im Betrieb nicht so; Praktikum ist viel mehr Realität“*, Schüler, 9. Jgstufe.)

Um diese Praxisrelevanz zu erreichen, wünschen sich die Experten eine noch intensivere Zusammenarbeit mit Betrieben. Diese sollten „ein höheres Interesse an der BO entwickeln“ und ihre Ansprüche an die einzelnen Jugendlichen anpassen. *„Die Betriebe erwarten die Jugendlichen von Schule und Familie einsatzbereit vorbereitet und manierlich erzogen. Hier wäre ein verständnisvollerer Umgang mit den individuellen Situationen hilfreich.“* (Fachkraft Träger) *„Gerade die großen Firmen picken sich nur die Besten raus.“* (Fachkraft Träger). Gefordert wird auch eine intensivere Betreuung während der Ausbildung im Betrieb z.B. in Form von Mathe- und Deutsch-Stützunterricht.

Die befragten Expert/-innen der Jugendsozialarbeit, mit dem Erfahrungshintergrund von Jugendarbeit, die auf Freiwilligkeit setzt, verweisen auf Erfahrungen mit erfolgreichen Projekten, die für Jugendliche attraktive Angebotsformate erfolgreich mit Themen der Berufsorientierung verknüpfen und die genannten Erfolgsfaktoren (Praxisorientierung, Selbstwirksamkeit, Authentizität) bestätigen. *„Ziel für unsere Schule: Betriebe mehr an die Schule holen, Berufe plastischer und praktischer darstellen; Idee z.B. ehemalige Schüler, die jetzt Azubis sind einbinden; Aus JaS-Sicht muss noch viel mehr Praxis in die Schule.“* (Expertin Jugendsozialarbeit).

3.7 Transparenz und abgestimmte Prozesse

Es wurde (vgl. Kap II 1. und II 2.2) dargestellt, dass nach Einschätzung der Befragten in Nürnberg insgesamt ausreichend Angebote zur Berufsorientierung bestehen, die Zugänge zu den passenden Maßnahmen aber nicht immer optimal funktionieren. Hier sind zwei Effekte wahrzunehmen, die negativ wirken: Zum einen Informationsdefizite hinsichtlich des breiten Spektrums an Förderangeboten auf Seiten der „zuteilenden“ Lehrkräfte. Andererseits sind Dispositionen und Auswahl effekte bei den Jugendlichen zu beobachten, die Förderprogramme oberflächlich auf Basis existierender Zuschreibungen für besser oder schlechter erachten.

Die in Nürnberg vorhandenen Bemühungen und Instrumente zur Herstellung von Transparenz werden als sehr sinnvoll, aber im Ergebnis noch nicht ausreichend eingeschätzt. Die bestehende Datenbank des Bildungsbüros (www.uebergangsmanagement.nuernberg.de), die einen systematischen Überblick über Maßnahmen im Übergang liefert, war vielen Befragten nicht bekannt bzw. wurde aktuell nicht (mehr) genutzt. Zudem kämen Informationen, die in einschlägigen Gremien und Netzwerken ausgetauscht werden, bei Lehrkräften oft nicht ausreichend an. Hilfreich sei daher ein umfangreiches Wissensmanagement auf allen Ebenen: in der Stadt als Ganzes, im Schulverbund und vor Ort an der jeweiligen Schule.

Gefordert werden Fortbildungs- und Sensibilisierungsangebote für Lehrkräfte, die Überblickswissen zum in Nürnberg existierenden Förderangebot vermitteln. *„Es bräuchte vor allem auch verpflichtende Schulungen für Lehrer. Welche Angebote gibt es (in und nach der Schule), was wird dort gemacht, welche Möglichkeiten haben die Schüler?“* (Fachkraft Träger). *„Lehrer bräuchten flächendeckende Fortbildung – nicht nur die BO-Koordinatoren, sondern alle Klassenlehrer.“* (Fachkraft Träger).

Daneben sind Auswahleffekte (von Schüler/-innen, die für Maßnahmen empfohlen werden) sichtbar geworden. Aufgrund der insgesamt begrenzten Platzzahl in den anschlussorientierten Maßnahmen (SCHLAU, Quapo und BerEb) wägen Lehrkräfte vor der Förderempfehlung nachvollziehbar ab, welche/r Schüler/-in die Maßnahme wohl erfolgreich absolvieren wird. Dabei können Schüler/-innen mit besonders hohen Bedarfen und gleichzeitig mangelnder eigener Motivation benachteiligt werden. Diesem Auswahldilemma kann in der Praxis nicht durch Prozessoptimierung, sondern nur durch eine erhebliche Steigerung der Platzzahlen oder durch die Schaffung besonderer Angebote für die „unmotivierten“ Schüler/-innen begegnet werden.

Die grundlegende Zielgruppenstrukturierung der Maßnahmen im Nürnberger Modell wird von den Experten durchgängig als positiv und zielführend eingeschätzt. Aus dem Blickwinkel der Jugendlichen kann die vorgenommene Arbeitsteilung allerdings auch als negative Zuschreibung (für „besonders schlechte Schüler“, für „Ausländer“ usw.) empfunden werden.

Gelingende, fließende Übergänge brauchen zwischen den Akteuren abgestimmte Prozesse. Die meisten Expert/-innen sehen hier weiterhin einen „Dschungel“ und ein „zu viel“ an Angebots- und Trägervielfalt und wünschen sich eine bessere Abstimmung zwischen den Beteiligten.

„Das System müsste einfacher gestaltet sein, damit das gesamte Feld einfacher zu durchlaufen wäre. Über einfachere, klarere Strukturen könnte auch die Qualität verbessert werden.“ (Experte/-in BO); *„Außerdem müssten sich die Kooperationspartner in der BO deutlicher zeigen und die Netzwerkarbeit besser abgestimmt werden.“* (Expert/-in Jugendsozialarbeit)

Als besonders schwierige Schnittstellen, die die „Bildungskette“ für den Jugendlichen unterbrechen können wurden identifiziert:

- der Zugang in die anschlussorientierten Maßnahmen,
- der Übergang von der Potenzialanalyse zu den Werkstatt-Tagen, insbesondere wenn diese von unterschiedlichen Trägern durchgeführt werden,
- der Übergang bzw. der Zusammenhang von BO-Modulen wie dem BO-Camp und sonstigen Projekten an der Schule.

Die befragten Experten wünschen sich mehrfach „mehr“ bzw. „alles aus einer Hand“, um für alle Beteiligten die Schnittstellenarbeit zu minimieren und vor allem für die Jugendlichen mehr Klarheit in der Ansprache zu erreichen:

„würde weniger Verwirrung für die Jugendlichen schaffen. Manchmal hat ein Jugendlicher vier bis fünf Ansprechpartner, wenn z.B. noch die offene Jugendarbeit, Mentoren oder der Integrationsfachdienst dabei sind“ (Fachkraft Träger)

„Jugendliche brauchen klare Ansprechpartner und Anlaufstellen sie blicken bei der Vielzahl der Unterstützer nicht durch, z.B. BerEb, JaS, JC, ASD, Erziehungsbeistand...“ (Experte/-in Jugendsozialarbeit)

Aus Sicht der Jugendlichen spielt die Trägerschaft und Zuordnung eines Angebots so lange keine Rolle, wie sie den Ansprechpartnern Kompetenz zuschreiben und ihnen vertrauen.

Auf Nachfrage standen die meisten der befragten Experten dem Konzept einer „Jugendberufsagentur“ – im Sinne einer verbesserten Koordination und der Installierung einer gemeinsamen Anlaufstelle – verhalten positiv gegenüber: *„eine FREIWILLIGE Anlaufstelle z.B. am Plärrer für alle; unverbindlich, ohne Datenangaben mit Ansprechpartner, die den Jugendlichen über eine längere Zeit betreuen.“* (Experte/-in Jugendsozialarbeit). Als Grundlage wünscht sich ein/e Experte/-in *eine einheitliche (Schüler-) Datenbank, auf die die verschiedenen Berater zugreifen könnten; diese müsste bei einer neutraler Stelle liegen.“* *„Eine gemeinsame Anlaufstelle wäre für die Jugendlichen gut, damit diese zu jeder Zeit einen Ansprechpartner vorfinden, wenn sie verspätet oder zu anderer Zeit kommen.“* (Fachkraft Träger).

III. Zusammenfassung und Ausblick

Die qualitativ angelegte Praxisforschung konnte mit dem Fokus auf die Zielgruppe der Mittelschüler/-innen selbst und der Ergänzung durch die professionelle Perspektive von Expert/-innen, konsistente Ergebnisse zusammentragen. Im Folgenden werden diese kurz zusammengefasst, ohne dabei nochmals nach Gruppen (Mittelschüler/-innen, Eltern, Experten/-innen) zu differenzieren. Anschließend werden Möglichkeiten aufgezeigt, wie der Diskussionsprozess weitergeführt werden kann, um konkrete Verbesserungen zu erreichen.

1. Zentrale Ergebnisse

Mittelschülerinnen und Mittelschüler in Nürnberg sind 2017 in der Gesamtheit **gut beruflich orientiert**, Experten/-innen sehen tendenziell eine Verbesserung zu früheren Jahren.

Dies gilt aber nicht für alle Jugendlichen gleichermaßen. Die Gruppe der „Aktiven und Selbstkompetenten“ braucht kaum Unterstützung, die Gruppe der „Erreichbaren“ kann Nutzen aus den Programmen und schulischen Angeboten ziehen, die Gruppe der „Erreichten und eng Begleiteten“ ist in vorhandenen Beratungsangeboten gut aufgehoben. Es bleiben aber trotz aller Angebote **Jugendliche „ohne jeden Plan“**, die von den Unterstützungsangeboten immer noch nicht ausreichend profitieren.

Die **Wunschberufe der Jugendlichen** sind in der Mehrzahl realistisch, aber stark eingeschränkt und weiterhin extrem geschlechterdifferenziert. Im Verlauf von Beratungsprozessen erweitert sich für die Jugendlichen das Berufespektrum.

Praktika haben für die Jugendlichen den stärksten Einfluss auf ihre weitere Orientierung. Dabei fällt auf, dass durch Negativerlebnisse „Ausschlusseffekte“ für ganze Branchen entstehen. Dies sollten Lehrkräfte, Praktikumsbetriebe und –betreuer bei der Vorbereitung und Gestaltung von Praktika stärker berücksichtigen, da sonst das Ziel, Nachwuchskräfte zu gewinnen, konterkariert wird.

Zudem haben Jugendliche durch Elternhaus, Lebenswelt und Beratung gelernt, dass ein Beruf „Spaß machen“ soll, ohne diesen Begriff vor dem Hintergrund der realen Bedingungen der Arbeitswelt einzuordnen. Dadurch sind negative Praxiserfahrungen in Praktika oft frustrierend.

Eltern sind – bei aller Unterschiedlichkeit bezüglich ihres Engagements in der beruflichen Orientierung – neben der Peer Group weiterhin die wichtigsten Einflussfaktoren. Sie werden von den bestehenden Angeboten der **Elternarbeit** nach wie vor nur sehr eingeschränkt erreicht.

Schule ist der zentrale Ort für Berufsorientierung. Hier beginnen die systematischen Aktivitäten zur Berufsorientierung, und hier sollten alle Fäden wieder zusammenlaufen. Klare Standards zur systematischen Umsetzung der Berufsorientierungs-Curricula und eine zentrale Koordination durch „BO-Beauftragte/BO-Koordinatoren“ für die Netzwerkarbeit führt vor Ort zu produktiver Umsetzung. Sog. „Runde Tische“ und Fallkonferenzen unter Beteiligung aller Akteure verbessern die Effektivität der Zusammenarbeit.

Das **Nürnberger Modell des Übergangsmanagements** (vgl. S.7) ist etabliert, bei den zentralen Multiplikatoren/-innen sind die Angebote gut bekannt, und die Vernetzung der beteiligten Akteure funktioniert grundsätzlich gut. Die Ausschreibungslogiken (v.a. die zeitlich eng begrenzten Vergaben des Regionale Einkaufszentrums der Agentur für Arbeit) führen allerdings zu Diskontinuitäten (bei Trägern bzw. eingesetztem Personal) und Konkurrenzen, die nicht förderlich für die Qualitätsentwicklung sind.

Die Quantität der Angebote ist in ihrer Gesamtheit dem Grunde nach ausreichend, wenngleich einzelne Engpässe festgestellt werden. Die **Angebotsvielfalt** wird als grenzwertig, da kaum mehr überschaubar, empfunden.

Differenzierte Zugangswege und komplexe Entscheidungsprozesse stellen für die Lehrkräfte auf der Suche nach der passenden Maßnahme für den jeweiligen Jugendlichen eine große Herausforderung dar. Lehrkräfte und Koordinatoren brauchen dabei Unterstützung durch aktuelle, gut strukturierte Informationen zu den Angeboten.

Aufgrund limitierter Platzzahlen für anschlussorientierte Maßnahmen entstehen **Filtereffekte im Auswahlprozess**, die Jugendliche mit weniger guten Voraussetzungen benachteiligen können. Angebotslücken werden vor allem für die Schülerinnen und Schüler gesehen, die einen besonders hohen Betreuungsbedarf aufweisen. Für die erreichbaren Gruppen sind Freiwilligkeit und Eigenmotivation Erfolgsfaktoren für den Zugang.

Die befragten Jugendlichen schätzen außerschulische Angebote mit hohem Praxisbezug und Praktika. Der wahrgenommene Nutzen der Standardprogramme (BOP, BOM) hängt stark davon ab, ob sie dort **positive Lernerfahrungen** machen konnten. Für die Experten/-innen zählt vor allem die **Qualität des durchführenden Personals**. **Beratungsorientierte Angebote** können intensiven Kontakt aufbauen, der hohen Lernfortschritt ermöglicht.

Zusammenfassend:

Es gibt in Nürnberg für fast jede/n Mittelschüler/-in ein sinnvolles und passendes Angebot der Berufsorientierung. Dessen passgenaue Vermittlung bleibt eine wichtige Aufgabe im Gesamtsystem, damit die Teilhabe aller Jugendlichen nicht am Zugang zum Angebot scheitert.

Als **Erfolgsfaktoren für eine gelingende Berufsorientierung** von Mittelschülerinnen und Mittelschülern in Nürnberg wurden in der Praxisforschung identifiziert:

- Rahmenbedingungen an den Schulen: personelle Ressourcen und Flexibilität
- Berufsorientierungs-Konzeption und Berufsorientierungs-Koordination in der Schule
- Qualifiziertes Personal und Kontinuität der Programme
- Beziehungsarbeit und individuelle Begleitung
- Kooperation mit den Eltern
- Selbstwirksamkeit und Praxisrelevanz
- Transparenz und abgestimmte Prozesse

2. Weiterer Diskussionsprozess

Die Befunde der vorliegenden Praxisforschung betreffen unterschiedliche Akteure (z.B. Schule, Jugendhilfe, Bildungsträger, Arbeitsagentur) und politische Handlungsebenen (Bund, Land und Kommune). Daher sollten die Befunde breit diskutiert und Handlungsempfehlungen sowie Umsetzungsideen von den relevanten Partnern gemeinsam erarbeitet werden.

Auf fachpraktischer Ebene wurden die Ergebnisse im „Trägerkreis Übergangsmanagement/ Jugendberufsagentur“ am 11.5.2017 erstmals vorgestellt; eine weitergehende Diskussion erfolgt in der nächsten Sitzung.

In den Gremien des Nürnberger Stadtrats kommt der Bericht auftragsgemäß im gemeinsamen Ausschuss Jugendhilfe-Schule am 22.6.2017 zur Vorlage.

Die im Aufbau befindliche „Jugendberufsagentur“ soll in Nürnberg als ebenen- und rechtskreisübergreifendes Netzwerk agieren. Die Kooperation könnte auch die Plattform für eine optimierte strategische Steuerung und operative Zusammenarbeit der relevanten Akteure in der Berufsorientierung werden.

Daher sollen die Ergebnisse in den Lenkungsreis der Jugendberufsagentur am 5.7.2017 eingebracht, dort diskutiert und die weitere Bearbeitung vereinbart werden, mit dem Ziel, gemeinsam Handlungsempfehlungen als Grundlage für die weitere strategische und operative Ausrichtung der Aktivitäten im Übergangsmanagement in Nürnberg zu erarbeiten.

Anhang: Verwendete Abkürzungen und Fachbegriffe

Abkürzung		Informationen unter
AA	Agentur für Arbeit	www.arbeitsagentur.de
BA	Bundesagentur für Arbeit	
BO	Berufsorientierung	
BO-Maßnahmen	Berufsorientierungs-Maßnahmen (Überbegriff über alle Angebote)	www.uebergangsmanagement.nuernberg.de
BOP	Berufsorientierungsprogramm des BMBF	www.berufsorientierungsprogramm.de
BO-Camp	Berufsorientierungscamp, ein Modul („F“) der BO-Module des Freistaats Bayern	
BO-Module	Berufsorientierungsmodule des Freistaats Bayern (organisiert über das Staatl. Schulamt Nürnberg)	www.km.bayern.de/eltern/schularten/mittelschule/stark-fuer-den-beruf.html
BO-Koordinator/in	Lehrkraft, die der BO-Aktivitäten an der jeweiligen Schule koordiniert	
Nürnberger Modell	Systematisierung der BO-Maßnahmen in Nürnberg	www.nuernberg.de/internet/bildungsbuero/uebergangschuleberuf.html
SCHLAU	SCHLAU Übergangsmanagement	www.schlau.nuernberg.de
Quapo	Qualibegleitende Hilfen und Ausbildungsplatzoffensive	www.noa-nuernberg.de
PQ	„Perspektiven im Quartier“ (Nachfolgeprojekt der Kompetenzagentur)	www.nuernberg.de/internet/perspektiven_im_quartier/
13+8	Modellprojekt von Jobcenter und Jugendamt in der Region 7	
IBOS	Intensivierte berufliche Orientierung an Schulen (durchgeführt an der MS Hummelsteiner Weg und der MS Scharerschule)	www.schlau.nuernberg.de