

Berufsorientierung an Schulen mit bildungsbenachteiligten Jugendlichen/Förderschulen

Eine Dokumentation im Auftrag
des LISUM Brandenburg

Impressum

Herausgeber:

Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM)

14974 Ludwigsfelde-Struveshof

Tel.: 03378 209-200

Fax: 03378 209-232

Internet: www.lisum.brandenburg.de

Autorinnen und Autoren:

Berta Butz, Christoph Wust

Grafiken:

Layout:

Steffi Woyach

© Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM); Mai 2007

Dieses Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte einschließlich Übersetzung, Nachdruck und Vervielfältigung des Werkes vorbehalten. Kein Teil des Werkes darf ohne schriftliche Genehmigung des LISUM in irgendeiner Form (Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren) reproduziert oder unter Verwendung elektronischer Systeme verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden. Eine Vervielfältigung für schulische Zwecke ist erwünscht. Das LISUM ist eine Einrichtung im Geschäftsbereich und des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (MBJS).

Inhalt

1	Auftrag, Aufbau und Methodik der Dokumentation.....	5
2	Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Schulsystem und Arbeitswelt.....	6
2.1	Die Organisation der sonderpädagogischen Förderung.....	6
2.2	Zugänge zur Arbeitswelt.....	8
3	Ansprüche an Berufsorientierung.....	10
3.1	Berufsorientierung und Arbeitswelt.....	10
3.2	Rahmenbedingungen von Berufsorientierung an Förderschulen	13
4	Berufsorientierung für Förderschüler/Benachteiligte international... 	17
4.1	Dänemark	17
4.2	Schweden	18
4.3	Niederlande	19
4.4	Großbritannien.....	19
4.5	Fazit.....	20
5	Das Regelangebot an Berufsorientierung an Förderschulen in den Bundesländern	22
6	Ausgewählte Erfahrungen mit Berufsorientierung für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf	26
6.1	Kooperationen	26
6.2	Elterneinbindung.....	29
6.3	Praxiskontakte	34
6.4	Schülerfirmen.....	41
6.5	Kompetenzförderung	43
7	Zur Anlage von Berufsorientierungsmaßnahmen: Konzeptbildung und Unterrichtsprinzip	49
8	Weitere Informationsquellen zur Berufsorientierung an Förderschulen.....	51
9	Literatur	57

Individuelle berufliche Werdegänge und Beschäftigungszeiten sind heute kaum noch vor auszuplanen. Die schulische Vorbereitung auf die Arbeitswelt muss daher Aspekte der Flexibilität und Mobilität enthalten sowie die Auseinandersetzung auf Lebensphasen ohne Erwerbstätigkeit. In Form von Planspielen können Schülerinnen und Schüler realistische Möglichkeiten ihrer zukünftigen persönlichen Lebensgestaltung antizipieren.

Aus dem Lehrplan für sonderpädagogische Förderung an allgemein und berufsbildenden Schulen in Schleswig-Holstein (MBWFK SH 2002:35).

1 Auftrag, Aufbau und Methodik der Dokumentation

Per Werkvertrag wurde vom LISUM Brandenburg der Auftrag zur Erstellung einer Dokumentation zum Thema „Berufsorientierung (BO) an Schulen mit bildungsbenachteiligten Jugendlichen / Sonderschulen“ vergeben. Die Dokumentation soll schulische Konzepte, Angebote und Instrumente zur Berufsorientierung an Förder- bzw. Sonderschulen und vergleichbaren Schulen mit einer entsprechenden Schülerschaft in Deutschland und ggf. anderen europäischen Ländern auführen und bewerten. Die Ergebnisse sollen als Grundlage für eine Handreichung für Förderschulen¹ primär im Land Brandenburg dienen.

Der Dokumentation wird dabei ein weites Berufsorientierungsverständnis zu Grunde gelegt, so wie es von der wissenschaftlichen Begleitung des Programms „Schule – Wirtschaft/ Arbeitsleben“ (SWA-Programm) vertreten wird (siehe Abschnitt 2.2). Dieses Verständnis ist entscheidend sowohl für die Auswahl als auch die Bewertung der einzelnen Maßnahmen bzw. der daraus abzuleitenden Erkenntnisse für die Anlage von Berufsorientierungskonzepten für bildungsbenachteiligte Jugendliche. Deshalb wird zunächst dieses Verständnis von Berufsorientierung als auch die besonderen Problemlagen von bildungsbenachteiligten Jugendlichen auf dem Arbeitsmarkt sowie im Lernverhalten erläutert, ehe die verschiedenen Maßnahmen im Rahmen von Berufsorientierung einer kritischen Würdigung unterzogen werden.

Für die Dokumentation wurden keine eigenen empirischen Studien durchgeführt. Die Erkenntnisse basieren auf den von den Verfassern im Rahmen ihrer Tätigkeit in der wissenschaftlichen Begleitung des SWA-Programms an der Universität Flensburg gesammelten Erfahrungen sowie Literaturlauswertungen und Datenbankrecherchen.

¹ In den letzten Jahren wurde der Begriff Sonderschule überwiegend durch die Bezeichnung Förderschule ersetzt. Unabhängig von der hinter diesem Begriffswechsel stehenden Diskussion werden in diesem Text beide Ausdrücke synonym verwendet.

2 Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Schulsystem und Arbeitswelt

2.1 Die Organisation der sonderpädagogischen Förderung

Die Organisation des Schulwesens für Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf ist für Außenstehende schwer zu durchschauen. Im Definitionenkatalog zur Schulstatistik der Kultusministerkonferenz werden Förderschulen folgendermaßen definiert²:

„Förderschulen haben in der Regel den gleichen Bildungsauftrag wie die übrigen allgemein bildenden Schulen. Sie dienen der Förderung und Betreuung körperlich, geistig und emotional benachteiligter sowie sozial gefährdeter Kinder, die nicht oder nicht mit ausreichendem Erfolg in allgemeinen Schulen unterrichtet werden können. Zu den Förderschulen zählen u.a. auch alle übrigen selbständigen allgemein bildenden Schularten für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischer Förderung, wie z. B. Realförderschulen und Gymnasialförderschulen. Gleichfalls werden dieser Schulart alle Zweige und Klassen für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischer Förderung zugeordnet, die aus schulorganisatorischen Gründen mit Grund-, Haupt-, Real- oder Gesamtschulen sowie mit Gymnasien verbunden sind. Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischer Förderung werden zunehmend auch außerhalb von Förderschulen in den übrigen allgemein bildenden Schulen sonderpädagogisch gefördert (Integrationschüler/-innen) und bei der jeweiligen Schulart nachgewiesen.“ (KMK 2006, S. 12).

Anfang der 1970er Jahre existierten bereits 12 verschiedene Sonderschultypen³, die der unterschiedlichen Beeinträchtigung der Kinder gerecht werden sollten. 1972 wurden sie von der Kultusministerkonferenz zu 10 Sonderschultypen zusammengefasst. Heute existieren folgende Sonderschultypen: Schule für Sprachbehinderte, Verhaltensgestörte, Geistigbehinderte, Lernbehinderte, Blinde, Sehbehinderte, Gehörlose, Schwerhörige, Körperbehinderte, und für Kranke (Pfahl 2004:8). Hinzu kommen Förderschulklassen an allen anderen Schultypen des allgemein bildenden Schulsystems sowie Integrationsklassen, die es ebenfalls an allen Schultypen des allgemein bildenden Schulsystems gibt. Interessant sind auch die Anlagen in dem oben genannten KMK-Dokument. Die Ausdifferenzierung ist recht umfangreich und dazu von Bundesland zu Bundesland unterschiedlich. Von *der* Förderschule / Sonderschule in Deutschland kann also genauso wenig gesprochen werden wie von *dem* Förderschüler (vgl. KMK 2006:53-58)

Allein die Sonderschulen für Lern- und Geistigbehinderte verfügen über grundsätzlich eigene Bildungsgänge mit reduzierten Anforderungen. Die anderen Sonderschularten bieten – bei häufigen Spezialisierungen einzelner Schulen auf bestimmte Bildungsgänge – alle Abschlüsse des allgemeinen Schulwesens bis hin zum Abitur an, welche dann durch additive, förderbedarfsspezifische Bildungspläne ergänzt werden (Felkendorff 2003:24f). Allerdings sind diese Abschlussmöglichkeiten eher Theorie. 80 % aller an Förderschulen unterrichteten Jugendlichen erreichen nicht einmal den Hauptschulabschluss. Lediglich knapp 2 % schaffen die mittlere Reife oder einen höheren Abschluss. Letztendlich ist festzuhalten, dass die Übergänge insbesondere bei den Förderschulen, die nicht physische Behinderungen als Schwerpunkt haben, zur Hauptschule sehr fließend sind.

Sonderpädagogischer Förderbedarf ist nach Übereinkunft der KMK bei allen Kindern und Jugendlichen gegeben, die in ihren Bildungs-, Entwicklungs- und Lernmöglichkeiten so weit

² vgl. KMK: Definitionenkatalog zur Schulstatistik. Beschluss der Kommission für Statistik vom 28.09.2006. Bonn 2006. Online erhältlich. <http://www.kmk.org/statist/definitionenkatalog.pdf>

³ Die Bezeichnung Sonderschule wird zunehmend von dem Begriff Förderschule abgelöst. Allerdings hat sich in der Literatur eine einheitliche Diktion bisher nicht durchgesetzt. Im Folgenden werden die Begriffe synonym verwendet.

beeinträchtigt sind, dass sie im Unterricht der allgemeinen Schule ohne sonderpädagogische Unterstützung nicht hinreichend gefördert werden können (Felkendorff 2003:35). Insgesamt sind davon knapp 6 % aller Schülerinnen und Schüler betroffen. Der größte Anteil entfällt dabei auf die Förderschwerpunkte „Lernen“ (über 50 % aller geförderten Schülerinnen und Schüler), „Geistige Entwicklung“ (15 %) sowie „Sprache“ und „emotionale und soziale Entwicklung“ (je 9 %). Von diesen Jugendlichen wurden 13 % an allgemeinen Schulen, 87 % an Förderschulen unterrichtet.

Tabelle 1: Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf und Förderquoten nach Förderschwerpunkten 2003

Förderschwerpunkt	Schüler - Anzahl -	Förderquote - in Prozent -
Lernen	258.618	2,9
Sehen	6.167	0,1
Hören	13.717	0,2
Sprache	45.837	0,5
Körperliche und motorische Entwicklung	27.324	0,3
Geistige Entwicklung	72.277	0,8
Emotionale und soziale Ent- wicklung	42.627	0,5
Förderschwerpunkt übergrei- fend bzw. ohne Zuordnung	16.310	0,2
Kranke	9.844	0,1
Insgesamt	492.721	5,6

Quelle: KMK 2005:XI

Insgesamt steigt der Anteil der Kinder und Jugendlichen in Förderschulen. Zwischen 1994 und 2003 betrug der Zuwachs 12 %. Jugendlichen mit gravierenden Lern- und Verhaltensproblemen ohne primär organischen Hintergrund wird in Deutschland i.d.R. sonderpädagogischer Förderbedarf im Förderschwerpunkt „Lernen“, der „emotionalen und sozialen Entwicklung“ oder – seltener – der „Sprache“ attestiert (Felkendorff 2003:39). In den beiden erstgenannten Bereichen war der Zuwachs weit überproportional. 17 % im Förderschwerpunkt „Lernen“ und 96 % im Förderschwerpunkt „emotionale und soziale Entwicklung“⁴

⁴ Im Land Brandenburg war die Entwicklung der Zahlen entgegengesetzt zum Bundestrend. Hier sank die Gesamtzahl der Schüler an den Förderschulen im gleichen Zeitraum um 20 % (Für Förderschüler an allgemeinen Schulen liegen Zahlen erst seit 1999 vor). Dieser Rückgang ist fast ausschließlich auf die Entwicklung im Förderschwerpunkt „Lernen“ zurück zu führen, in dem in Brandenburg 1994 fast drei Viertel aller Schüler an Förderschulen zu finden waren. 2003 betrug dieser Anteil nur noch 68 % (Quelle: KMK 2005).

2.2 Zugänge zur Arbeitswelt

Da das Merkmal „Sonderpädagogischer Förderbedarf im Alter des Schulbesuchs“ weder in der Arbeitsmarkt- noch in der Berufsbildungsstatistik erfasst wird, liegen keine genauen Daten über die Ausbildungs- und Erwerbspartizipation dieser Gruppe vor. Es ist jedoch aufgrund bekannter Merkmale der Zusammensetzung und des bereits dargestellten Bildungserfolgs dieser Personengruppe davon auszugehen, dass bei vielen ihrer Angehörigen die bereits genannten Risikomerkmale für eine Partizipation am Arbeitsmarkt kumulieren. So haben weit überproportional viele Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt „Lernen“ einen Migrationshintergrund, und das Risiko von Sonderschulabgängern, dauerhaft ohne berufliche Qualifikation zu verbleiben, ist gegenüber den Absolventen anderer Schularten massiv erhöht (Felkendorff 2003:43). Diese These wird durch eine Untersuchung des BIBB aus dem Jahre 1999 gestützt. Die repräsentative Erhebung ergab, dass fast 60 % der Befragten im Alter zwischen 20 und 29 Jahren, die einen Sonderschulabschluss aufzuweisen haben oder die Schule ohne Abschluss verließen, dauerhaft ohne Berufsabschluss bleiben (BIBB 2000:41).

Verschiedene Indikatoren deuten auch darauf hin, dass sich die Erwerbssituation für den Kreis der Personen ohne Hauptschul- und Berufsabschluss in der Realität noch negativer darstellt als in der Arbeitslosenstatistik. Jugendliche, die sich auf Grund von Benachteiligungserfahrungen gänzlich vom erwerblichen Arbeitsmarkt und von Qualifizierungsanstrengungen in die Schattenwirtschaft, Eigenarbeit oder Hausarbeit zurückziehen und sich nicht beim Arbeitsamt melden, gelten nicht als arbeitslos. Die bereits erwähnte BIBB-Studie kam zu dem Ergebnis, dass 37,5 % aller jungen Frauen zwischen 20 und 29 Jahren, die keinen Berufsabschluss haben, eine Tätigkeit im eigenen Haushalt aufnehmen und gar keine Erwerbsarbeit mehr nachfragen. Unter der entsprechenden Vergleichsgruppe mit Berufsabschluss sind es nur 16 % (BIBB 2000:74). Bei Jugendlichen im Förderschwerpunkt „geistige Entwicklung“ schließlich ist die Jugendarbeitslosigkeit statistisch verschwindend niedrig. Denn in Form der Werkstätten für behinderte Menschen (WfbM) steht für diese Menschen ein zwar weitgehend abgeschlossener und häufig als segregativ kritizierter, aber leicht zugänglicher Ausbildungs- und Arbeitsmarkt zur Verfügung (Felkendorff 2003:8).

Die Möglichkeiten mit einem Abgangszeugnis einer Förderschule auf dem Arbeitsmarkt eine Ausbildungsstelle zu bekommen, sind verschwindend gering. Die Verteilung der **formalen schulischen Vorbildung der Auszubildenden** hat sich in den vergangenen Jahrzehnten stark in Richtung höherwertiger Qualifikationen verschoben. 1970 waren noch 80 % aller Auszubildenden in der dualen Berufsausbildung direkte Abgänger von Hauptschulen. Deren Anteil erreichte 2000 nur noch 32 %. Realschulabsolventen (von 19 % auf 37 %) und Auszubildende mit Hochschulreife (von 1 % auf 16 %) haben ihre Anteile massiv erhöht. Ohne Hauptschulabschluss waren nur 2,4 % der betrieblich Auszubildenden, aber ca. 9 % aller Schulabgänger, wobei auch in dieser Gruppe Förderschüler noch mit Abbrechern anderer Schulformen konkurrieren müssen (Felkendorff 2003:13). Gerade vor dem Hintergrund, dass den Jugendlichen zunehmend mehr abverlangt wird, sinkt verständlicherweise die Bereitschaft von Betrieben, Jugendlichen aus Förderschulen eine Chance zu geben. Erschwert wird das Verständnis auch durch den Personalabbau in den Betrieben, weil dadurch für den einzelnen Jugendlichen weniger Betreuungszeit während der Ausbildung zur Verfügung steht, auf die Förderschule häufig aber angewiesen sind (Demming/Rogge 2006:2).

Die ohnehin reduzierten Möglichkeiten werden durch die Segmentierung des Ausbildungsstellenmarktes nach Vorqualifikationen weiter eingeschränkt. Es besteht ein enger Zusammenhang zwischen Vorbildung und gewähltem Ausbildungsberuf. Nur in den Bereichen Land- und Hauswirtschaft sowie Handwerk erreichen Auszubildende ohne Hauptschulabschluss mit 7,8 %, 21,4 % und 4,5 % nennenswerte Anteile (Felkendorff 2003:13). Neben diesen „objektiven“ Benachteiligungen gibt es aber auch eindeutige Anzeichen für Selbstselektionsprozesse und einen Mangel an Selbstvertrauen, die den Zugang zur berufli-

chen Ausbildung erschweren. So haben sich etwa ein Drittel der 20-29jährigen ohne Berufsausbildung gar nicht erst um einen Ausbildungsplatz bemüht (vgl. Solga 2001:43).

Jugendlichen ohne Schulabschluss bzw. mit Sonderschulabschluss im Rahmen des Berufsbildungssystems über eine Abfolge von verschiedenen berufsvorbereitenden Maßnahmen, letztendlich notfalls außerbetrieblich, eine Ausbildung zu ermöglichen, erscheint deshalb auf den ersten Blick als geeignete Alternative zum weitestgehend verschlossenen Zugang in die duale Ausbildung. Diese Annahme hat sich aber aus drei Gründen als äußerst problematisch erwiesen: Zum einen sind die Chancen von Jugendlichen, aus „Maßnahmekarrieren“ herauszuwachsen, sehr schmal. Zum anderen handelt es sich dabei meist um rein schulische Ausbildungen, deren Akzeptanz auf dem Arbeitsmarkt im Vergleich zur dualen Ausbildung eindeutig geringer ist. Drittens erleben die Jugendlichen selbst ihren Status als „benachteiligt“ und somit „förderungsbedürftig“ ambivalent: einerseits verschafft er ihnen Zugang zu Fördermöglichkeiten, andererseits brandmarkt er sie als „lernbehindert“ (Pfahl 2004:2f). Aus diesem Grunde haben die berufsvorbereitenden Maßnahmen als auch die speziellen Ausbildungsangebote für ehemalige Förderschüler einen sehr ambivalenten Charakter. Einerseits sind sie notwendig, um Defizite weiter zu verringern und Übergänge zu begleiten bzw. zu ermöglichen. Andererseits stärken sie weiter das Gefühl der sozialen Stigmatisierung und des Versagens bei den Betroffenen.

3 Ansprüche an Berufsorientierung

3.1 Berufsorientierung und Arbeitswelt

Anforderungen der Arbeitswelt

Die Veränderungen in der Arbeitswelt lassen sich anhand folgender dominanter Trends beschreiben (Schober 2002:14):

1. Informatisierung und Übergang zur wissensbasierten Gesellschaft
2. Globalisierung der Wirtschaft und der Arbeitsmärkte
3. Flexibilisierung der Arbeitsorganisation und Erwerbsformen
4. Höherqualifizierung und Alterung der Erwerbsbevölkerung
5. Entkoppelung der Erwerbsarbeit von Qualifizierung und sozialer Sicherung
6. Entstandardisierung der Erwerbsbiografien
7. Entberuflichung von Qualifizierungsprozessen und Arbeitsmärkten

Diese Trends führen in der Konsequenz nicht nur zu höheren Anforderungen an die Erwerbstätigen bezüglich der fachlichen Qualifikation, sondern vor allem auch der sozialen Kompetenzen. Ein notwendiges höheres Maß an Eigenverantwortung und Selbstständigkeit beim „verkaufen“ der eigenen Arbeitskraft und Aneignung von neuem Wissen (Lebenslanges Lernen) auf einem von schnellem Wandel und hoher Konkurrenz gekennzeichneten Arbeitsmarkt, sowie ein erhöhtes Maß an Verantwortungsübernahme und Aufgabenausweitung im Zuge der neuen eher kunden- und prozessorientierten Organisationen betrieblicher Abläufe, bedeuten Herausforderungen, die immer mehr Jugendliche an ihre Leistungsgrenzen bringen dürften.

Die steigenden Ansprüche auf dem Arbeitsmarkt hinsichtlich der Qualifikation werden auch in der Entwicklung der Erwerbslosenquote deutlich: Sie hat sich unter den erwerbsfähigen Personen ohne Berufsabschluss zwischen 1975 und 2000 von knapp 6 % auf knapp 20 % mehr als verdreifacht, während sie sich bei dem Personenkreis mit Berufs- oder Hochschulabschluss lediglich verdoppelt hat (Reinberg / Hummel 2004:4). Dabei ist zu berücksichtigen, dass Personen, die keine Chancen auf dem 1. Arbeitsmarkt haben und sich deshalb auch nicht arbeitssuchend melden oder aber in staatlichen Beschäftigungsmaßnahmen wie Werkstätten untergebracht sind, in dieser Quote nicht mit erfasst sind. Diese Entwicklung birgt ihre besondere Brisanz darin, dass der Anteil der Personen ohne Berufsausbildung an der Bevölkerung im erwerbsfähigen Alter im gleichen Zeitraum von 45 % auf 30 % sank (ebd.:7).

Diesem Auseinanderdriften der Arbeitsmarktchancen wird die Bildungspolitik bisher kaum gerecht. Als Problem der zukünftigen Arbeitsmarktentwicklung wird in erster Linie der Mangel an hoch qualifizierten Bewerbern gesehen. Die Problemlagen auf der anderen Seite des Leistungsspektrums finden dagegen in den Prognosen für die Arbeitsmarktentwicklung vergleichsweise wenig Resonanz (vgl. BLK 2001). Dabei steigt die Gefahr, dass sich der Zusammenhang von sozialer Herkunft und Bildungschancen nahtlos auf den Arbeitsmarkt überträgt und die Segmentierung der Gesellschaft zumindest an ihrem unteren Rand weiter voranschreitet.

Probleme des Übergangs

Hinsichtlich des Übergangs von dem Bildungssystem in die Arbeitswelt wird im Allgemeinen von zwei Schwellen ausgegangen. Die so genannte „1. Schwelle“ betrifft den Übergang von der Schule in Ausbildung, die „2. Schwelle“ den Übergang von der Ausbildung in den Beruf. Beide Schwellen sind heute nicht mehr durch geradlinige Übergänge gekennzeichnet. So

zeigt sich die Problematik an der ersten Schwelle nicht nur in der offiziellen Ausbildungsstatistik der Arbeitsagentur, wonach zwar seit Jahren ein Mangel an Angeboten festgestellt wird, jedoch dieser quantitativ eher als gering angesehen wird.⁵ Allerdings bedeutet dieser Mangel, dass von einer Berufswahlsituation gerade für die geringer qualifizierten Bewerber kaum gesprochen werden kann.

Zudem sind die statistischen Besonderheiten zu berücksichtigen. So stellt der Berufsbildungsbericht dann auch fest: „340.200 der insgesamt rd. 740.700 bei der BA gemeldeten Ausbildungsplatzbewerber mündeten in eine Alternative zu einer Lehrstelle ein (z. B. berufsvorbereitende Maßnahme, Einstiegsqualifizierung, Suche oder Aufnahme einer Arbeitsstelle, Praktikum).“ (BMBF 2006:43) und weiter heißt es: „Seit Anfang der neunziger Jahre ist der Anteil der Jugendlichen, die nach Verlassen der allgemein bildenden Schule in schulischen Einrichtungen oder in berufsvorbereitenden Maßnahmen eine berufliche Grundbildung erwerben, erheblich gestiegen. 2005 könnte der Anteil sogar erstmals höher ausfallen als die Einmündungsquote in das duale System.“ (ebd.:45) Insgesamt 523.810 Jugendliche nahmen 2005 eine solche berufliche Grundbildungsmaßnahme auf (Ullrich 2004:51).

Angesichts dieser Zahlen wird deutlich, dass der direkte Übergang von der Schule in die Ausbildung eher zur Ausnahme wird. Er bestätigt die Erfahrungen, die bereits jetzt viele Lehrkräfte an Hauptschulen und Förderschulen machen. Gerade für diese Klientel führt der Weg in den ersten Arbeitsmarkt mittlerweile – wenn überhaupt – fast ausschließlich über weitere Bildungs- bzw. berufsvorbereitende Maßnahmen. Solche Maßnahmen stehen jedoch oft im Ruf bloße Warteschleifen zu sein bergen damit die Gefahr auf Grund falscher Anlage und fehlender Motivation zu einer weiteren Stigmatisierung und damit auch Minderung des Selbstwertgefühls sowie der beruflichen Chancen der Betroffenen zu führen.

Allerdings bedeutet auch eine erfolgreich abgeschlossene Ausbildung nicht automatisch direkt in eine entsprechende Berufstätigkeit. So zeigten Biersack / Parmentier in einer Studie des Instituts für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, dass von allen Absolventen der dualen Berufsausbildung lediglich etwa die Hälfte im erlernten Beruf tätig ist (Biersack / Parmentier 2001:8). Dies ist zum Teil auf den Umstand zurückzuführen, dass die Ausbildungsplatzstruktur nach Beschäftigungsbereichen nicht der späteren Tätigkeitsstruktur entspricht. In einigen Bereichen wird über den Bedarf hinaus ausgebildet. Auf der anderen Seite demonstriert dieser hohe Anteil an Berufswechslern aber auch, dass die berufliche Entwicklung mit der Wahl eines Ausbildungsberufes noch nicht abschließend festgelegt ist. Der weitere berufliche Werdegang bietet Entwicklungschancen – vorausgesetzt man verfügt über eine Ausbildung und hat gelernt, solche Chancen zu suchen und zu nutzen.

Dies ist naturgemäß gerade für die Personen mit Lernschwierigkeiten nicht einfach. In diesem Zusammenhang ist es daher von besonderer Bedeutung, dass insbesondere in den von diesem Kreis überdurchschnittlich frequentierten Zielbereichen „Gesundheit und Körperpflege“, „Ernährung und Hauswirtschaft“ sowie „Agrarwirtschaft“ nur ein relativ geringer Anteil⁶ der Erwerbstätigen seine Kenntnisse aus der Ausbildung im neuen Beruf nutzen konnten. Hier besteht also in hohem Maße weiterer Lernbedarf. Zudem gilt für die Phase nach der Ausbildung, dass die Unterstützungsstrukturen bei weitem nicht in dem Umfang ausgebaut sind, wie während und unmittelbar nach der Schulphase. Spätestens dann ist Selbstständigkeit gefragt.

Die Antwort des berufsorientierenden Unterrichts

Ein moderner schulischer Berufsorientierungsunterricht, der sich den Anforderungen des Arbeitsmarktes und den Problemen der Übergänge stellt, kann sich nicht auf Berufswahlvorbereitung und Anpassung an den Arbeitsmarkt beschränken. Dies gilt letztlich für alle

⁵ 2005 lag der Anteil der unversorgten Bewerber am Stichtag 30.09. bei knapp 41000 (BMBF 2006:18)

⁶ 10 % – 20 %, in anderen Ausbildungsbereichen 30 % bis 40 %

Schulformen. Kompetenzförderung statt Qualifikationserwerb – und eine stärkere Gewichtung von Strukturwissen und Fähigkeiten zur Informationsbeschaffung, -beurteilung und -verarbeitung vor kurzfristig verwertbarem und schnell wieder vergessenen Faktenwissen – sind Notwendigkeiten für jeden Jugendlichen, der einmal selbstständig sein Leben führen können soll.

Berufsorientierung⁷ (BO) lässt sich definieren als ein lebenslanger Prozess der Annäherung und Abstimmung zwischen Interessen, Wünschen, Wissen und Können des Individuums auf der einen und Möglichkeiten, Bedarfen und Anforderungen der Arbeits- und Berufswelt auf der anderen Seite. Beide Seiten, und damit auch der Prozess der Berufsorientierung, sind sowohl von gesellschaftlichen Werten, Normen und Ansprüchen, die wiederum einem ständigen Wandel unterliegen, als auch den technologischen und sozialen Entwicklungen im Wirtschafts- und Beschäftigungssystem geprägt. Berufsorientierung ist somit ein Lernprozess, der sowohl in formellen, organisierten Lernumgebungen als auch informell im alltäglichen Lebensumfeld stattfindet. Diese informellen Lernprozesse stellen gerade im Hinblick auf Jugendliche mit besonderem Förderbedarf im Bereich des Lernens und sozialen Verhaltens eine besondere Herausforderung für den berufsorientierenden Unterricht dar, da diese Jugendlichen häufig aus bildungsfernen Schichten stammen und in einem sozialen Umfeld zu Hause sind, in dem die Ausübung von Erwerbsarbeit keine Selbstverständlichkeit darstellt (vgl. Pfahl 2004:1).

Dem sollte ein allgemein bildender Berufsorientierungsunterricht entgegenwirken. Ein allgemein bildender berufsorientierender Unterricht fügt dementsprechend die Auseinandersetzung mit der Arbeits- und Berufswelt in den allgemeinen lebensweltlichen Kontext der Jugendlichen ein. Er dient dem Ziel, Informationen, Kenntnisse und Erfahrungen vor dem Hintergrund gesellschaftlicher, betrieblicher und persönlicher Interessen und Wertigkeiten interpretieren, bewerten und in eigenverantwortliches und zielgerichtetes Handeln übersetzen zu können. Jugendliche werden darin gestärkt, ihre individuelle Arbeits- und Berufsbiografie selbst gestalten zu können, wobei ein umfassender Arbeitsbegriff zu Grunde gelegt wird, der auch nicht entlohnte Tätigkeiten wie Haus- bzw. Eigen- und Bürgerarbeit umfasst (Famulla / Butz 2005).

Nicht nur unter einem pädagogischen Anspruch, sondern auch aufgrund der Unplanbarkeit zukünftiger Erfordernisse und Möglichkeiten auf dem Arbeitsmarkt darf die Auseinandersetzung mit der Arbeitswelt nicht auf ein Anpassen an kurzfristige wirtschaftliche Bedürfnislagen hinauslaufen. Wenn man jungen Menschen wirklich die Möglichkeit zu einem selbstständigen Leben eröffnen möchte, darf ein berufsorientierender Unterricht die Ziele

- Lebenschancen zu eröffnen und zu erweitern,
- Verständnis und Einsicht, auch im Zusammenleben mit anderen, zu fördern,
- Handlungsoptionen zu verdeutlichen sowie Entscheidungs- und Handlungsfähigkeit zu steigern sowie
- Eigenverantwortung und Selbstständigkeit zu stärken,

unabhängig vom kognitiven und sozialen Leistungsvermögen des Jugendlichen nicht aus den Augen verlieren.

⁷ Die folgenden Definitionen sind dem SWA-Glossar auf der Website der wissenschaftlichen Begleitung des Programms „Schule – Wirtschaft / Arbeitsleben“ entnommen.

3.2 Rahmenbedingungen von Berufsorientierung an Förderschulen

Zur Situation der Berufsorientierung an Förderschulen

Auf der Verwaltungsebene (vgl. MBWFK-SH 2002 oder Fasching / Niehaus 2004) werden die Gedanken eines modernen kooperativ angelegten und auf Lebenschancen abzielenden Berufsorientierungsunterrichts durchaus propagiert. Dabei werden auch die Herausforderungen anerkannt, die sich durch die Umbrüche auf dem Arbeitsmarkt ergeben. So wird in den Lehrplänen für Förderschulen teilweise deutlicher als für andere Schultypen der Realität Rechnung getragen, wenn neben der Thematisierung von Flexibilität und Mobilität auch die Auseinandersetzung mit Lebensphasen ohne Erwerbstätigkeit gefordert wird (MBWFK-SH 2002:35). Auch an Informationsmaterialien besteht kein Mangel (Felkendorff 2003:50).

Jedoch kann die Umsetzung an den Schulen auf der praktischen Ebene häufig nicht überzeugen. Die Zielorientierung einer Chancen eröffnenden Vorbereitung auf die Arbeitswelt wird in der Praxis oft aus den Augen verloren. So stellt sich der Prozess der Berufswahlvorbereitung bei Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf häufig „als Abkühlungs- und Anpassungsprozess, in dem die Jugendlichen auf „typische“ Behinderten- und Benachteiligtenberufe oder gar ein Überleben in prekären Verhältnissen vorbereitet werden (müssen)“ (Felkendorff 2003:49), dar.

Dabei sind durch das Klassenlehrerprinzip an den Hauptschulen und der Mehrzahl der Förderschulen durchaus gute Voraussetzungen für einen koordinierten, fächerverbindenden und innovativen Unterricht im Hinblick auf die Berufswahl gegeben, da dieser nur von einer oder wenigen Lehrkräften erbracht wird, die ihre Schülerinnen und Schüler gut kennen und sich zudem nicht permanent mit anderen Lehrkräften abstimmen müssen (Felkendorff 2003:49). Allerdings verfügen diese Lehrkräfte nur selten über ein Fachstudium im Bereich Arbeitslehre.

Chancen und Risiken

Unabhängig von den angesprochenen Problemfeldern bei der Realisierung des Übergangs Schule – Beruf darf nicht vergessen werden, dass die Berufs- und Arbeitswelt ein völlig neues Lern- und Erfahrungsfeld für die Jugendlichen darstellt, das ihnen Chancen im Hinblick auf ihre soziale und emotionale Entwicklung eröffnet und von dem gerade Jugendliche mit besonderem Förderbedarf profitieren können. Die Jugendlichen werden mit neuen Umgangsformen, Wertmaßstäben und Anforderungen konfrontiert, können die bisherigen Negativerfahrungen hinter sich lassen und, vorausgesetzt die Beschäftigung entspricht ihren Neigungen und Fähigkeiten, sich am neuen Ort behaupten, Akzeptanz erfahren und Erfolge haben. Es bedarf deshalb einer adäquaten Unterstützung nicht nur bei der Identifizierung der eigenen Neigungen und Fähigkeiten, sondern auch bei der Entwicklung Selbstwertgefühl so weit zu steigern, dass es sowohl den Aufbau eines realistischen Selbstkonzeptes als auch eines selbstbewussten Auftretens bei Ausbildungsplatz- und Berufswahlentscheidungen ermöglicht.

Neben den bereits genannten Problemen für einen erfolgreichen Übergang in das Arbeitsleben – der schwierigen Arbeitsmarktlage, den geringen Qualifikationen und Kompetenzen der Jugendlichen sowie der eher geringen Bereitschaft oder den fehlenden Möglichkeiten der Betriebe der speziellen Klientel Jugendlicher mit besonderem Förderbedarf gerecht zu werden – fallen zwei weitere Problemlagen, die besonders für diese Jugendliche gelten, ins Gewicht: Die Sozialisation in einem häufig schwierigen familiären und sozialen Umfeld sowie die Unübersichtlichkeit möglicher Entscheidungswege und Förderungsbedingungen in Verbindung mit der fehlenden Abstimmung und Kooperation zwischen den Angeboten und Akteuren sowohl in vertikaler als auch horizontaler Sicht.

Zentrales Problem: Bildungsferne Sozialisation

Die Problemlagen der Jugendlichen mit Problemen im Bereich Lernen sowie der sozialen und emotionalen Entwicklung gehen häufig einher mit einem bildungs- und auch arbeitsmarktfernen biografischen Umfeld. Im Familien- und Bekanntenkreis, so konstatieren Demmling und Rogge, ist Arbeitslosigkeit vielfach stark verbreitet, sodass Erwerbsarbeit „oftmals aus dem Erfahrungshorizont“ der Jugendlichen verschwunden sei, dass Leben von Sozialhilfe dagegen zum Normalzustand avanciere (Demmling / Rogge 2006:1). Etwas differenzierter bezüglich der Erwerbssituation in den Familien äußert sich Pfahl. Sie weist darauf hin, dass Arbeit zwar oft vorhanden ist, auf Grund von fehlendem Schul- und Ausbildungsabschluss jedoch vielfach Einfacharbeitsplätze belegt werden. „Außerdem besitzen die heutigen Ausbildungslosen im Vergleich zu älteren Kohorten von Ausbildungslosen in der Tendenz eine – in der Familie tradierte – „geringere Bindung“ an qualifizierte Jobs (insofern ihre Väter häufiger auf Einfacharbeitsplätzen beschäftigt waren) und stammen mit größerer Wahrscheinlichkeit aus instabilen Familienverhältnissen“ (Pfahl 2004:1).

Solche, teilweise über Generationen erfolgte, Negativkarrieren erschweren eine angemessene berufliche Orientierung in dreierlei Hinsicht. Zum einen fällt häufig das familiäre Umfeld als inspirierende und motivierende Instanz weg, zum zweiten führt das eigene soziale Umfeld in Verbindung mit misslungener Schulkarriere zum Verlust eines angemessenen Selbstwertgefühls und zum dritten wird das Umfeld auch in der Wahrnehmung dritter, beispielsweise einstellender Betriebe, zum Hemmschuh. Pfahl beschreibt die sich daraus ergebende und sich vor allem in Form eines negativen Zirkels selbst verstärkende Problematik folgendermaßen:

„Die Benachteiligungen von SonderschülerInnen liegen in den Bereichen familialer Herkunft, misslungener Schulkarriere und sozialer Stigmatisierung. Die Jugendlichen erfahren durch gesellschaftliche Zuschreibungen eine Abwertung. SonderschülerInnen gelten als dumm und lernfaul. Diese negativen Fremdzuschreibungen beeinflussen die Selbstwahrnehmung der Jugendlichen und ihre Persönlichkeitsbildung; sie führen vermittelt durch eine Beschränkung der personalen und sozialen Rollen, die die Betroffenen in sozialen Interaktionen einnehmen können, zur Schädigung ihrer sozialen Identität. Stigmatisierung kann deshalb als „dualer Prozess“ beschrieben werden. Resultat dieses Prozesses ist eine „reaktive Ich-Bildung“ (Goffman 1975), die wesentlich durch Techniken zur Bewältigung der beschädigten Identität bestimmt ist. Mögliche und wahrscheinliche Auswirkungen dieser Identitätsformen stellen extreme Anpassung oder Rebellion gegenüber aus ihrer Sicht unzumutbaren gesellschaftlichen Erwartungen dar. Beide Haltungen versprechen in Bezug auf die berufliche Orientierung der Jugendlichen wenig Erfolg. Weder Anpassungsbereitschaft, d.h. durch Wahrnehmung der Möglichkeiten, durch das berufliche Bildungssystem in eine wenig anerkannte (Teil-) Ausbildung oder Maßnahmekarriere zu gelangen, noch die Abwehr einer beruflichen Orientierung führt zu einer beruflichen Integration.“ (Pfahl 2004:3)

Dies ist noch durch eine dritte Auseinandersetzungsstrategie zu ergänzen, nämlich das Flüchten in Traumwelten. Bei keiner anderen Schülergruppe klaffen individuelle Wünsche und realisierbare berufliche Chancen so weit auseinander, wie bei Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf (vgl. Felkendorff 2003:47).

Zentrales Problem: Der Anschluss

Jugendliche aus Förderschulen und andere benachteiligte Jugendliche schaffen es nur in seltenen Fällen, direkt in eine Ausbildung zu gelangen. In der Regel werden sie in berufliche Bildungsangebote unterschiedlichster Art weitergeleitet. Dieser Übergang hat sich als recht problematisch erwiesen. Zum einen ist die Verantwortung für den Bildungserfolg der Jugendlichen häufig unklar. Die Zuständigkeit der Schule für ihre Schülerinnen und Schüler endet im Allgemeinen nach der Schulentlassung. Zum anderen ist die Angebotslage sehr unübersichtlich. Es mangelt dem bestehenden und hoch ausdifferenzierten System der beruflichen Qua-

lifizierung an Transparenz und Übersichtlichkeit. Selbst ausgewiesene Experten in dem Bereich haben kaum noch einen Überblick.

Über die Vielfalt der Wege innerhalb und nach der Schule wird deshalb geradezu zwangsläufig wenig informiert. Eine wirkliche Wahl haben die Jugendlichen und ihre Familien daher nicht. Insbesondere für Jugendliche mit geistiger Behinderung scheint der Weg in die Werkstatt für behinderte Menschen alternativlos vorgezeichnet (Ginnold 2002:1f). Falls es zu Kooperationsbeziehungen zwischen Schulen und Trägern nachschulischer Angebote kommt, sind diese selten ausgewogen gestaltet und vielfach von Misstrauen und fehlender Kenntnis der Arbeitsmethoden im jeweils anderen Bereich geprägt (vgl. Ginnold 2002:2). Dies gilt insbesondere auch für die Zusammenarbeit unter den Trägern, die sich zumeist in einer wirtschaftlichen Konkurrenzsituation befinden und dadurch an einem gemeinsam abgestimmten Vorgehen auch nur begrenzt interessiert sein können.

Nicht zuletzt diese Intransparenz und fehlende Kooperationen zwischen abgebenden und aufnehmenden Bildungsinstitutionen führt dazu, dass derartige Angebote das Problem nicht grundsätzlich lösen, sondern sich zunehmend zu „Warteschleifen“ entwickelt haben. Nach Abschluss einer Maßnahme folgt häufig die nächste oder im ungünstigsten Falle Arbeitslosigkeit. In wie weit das neue Fachkonzept der Bundesagentur für Arbeit in dem Bereich der Berufsvorbereitung hier Abhilfe schaffen kann, bleibt abzuwarten. Bisher ist eine bessere Abstimmung noch nicht zu erkennen.

Die fehlende Abstimmung führt auch dazu, dass die Jugendlichen beim Übergang ins berufsbildende System häufig einen völligen Bruch in der Unterrichtsstruktur erfahren. Aus dem eher behüteten Lernraum der Förderschule kommend, werden sie zumindest in den teilzeit-schulischen Lehrgängen in der Regel nicht nur mit Jugendlichen aus allen anderen Schulformen in gleicher Art und Weise unterrichtet, sondern häufig auch von Lehrkräften, die über ihre besonderen Problemlagen nicht informiert sind und auch nicht über die Ausbildung verfügen, darauf reagieren zu können. „So werden im Extremfall Abiturienten zusammen mit Sonderschülern unterrichtet, wobei weder auf die eine noch die andere Gruppe angemessen eingegangen werden kann. Dies geschieht vor allem zum Nachteil der Schülerinnen und Schüler von Sonderschulen, weil sie in der Folge oftmals in diesem System scheitern. Erschwerend kommt hinzu, dass, im Gegensatz zum zieldifferenten Unterrichten in Sonderschulen, in Berufskollegs zielgleich unterrichtet wird, d. h. alle Schülerinnen und Schüler werden innerhalb eines Berufsfeldes für die gleichen schulischen und beruflichen Abschlüsse qualifiziert. Abstufungen innerhalb der unterschiedlichen Berufsfelder waren bisher nicht vorgesehen.“ (Koch / Kortenbusch 2004:5)

Konsequenzen für den berufsorientierenden Unterricht an Förderschulen

Für die Berufsorientierung für Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf liegen die besonderen Herausforderungen weniger in der Schaffung besonderer Maßnahmen, als vielmehr in der Betonung eines integrierten ganzheitlichen Berufsorientierungskonzeptes. Die wissenschaftliche Begleitung des Programms „Schule – Wirtschaft / Arbeitsleben“ hebt hervor:

„Die Ergebnisse der Projektarbeit lassen sich in **drei** Punkten zusammenfassen, die als **zentrale Säulen einer stärkeren individuellen Förderung in Form einer didaktischen Konzeption zur Förderung der Berufsorientierung Benachteiligter** aufgefasst werden können.

- **Persönlichkeitsstärkung** durch den Aufbau intensiver persönlicher Betreuungsverhältnisse zur Kompensation von Defiziten in der Persönlichkeits- und Kompetenzentwicklung. Dies wird vor allem durch einen größeren Einsatz von sozialpädagogischer Betreuung erreicht. In einigen Projekten spielt offensichtlich auch die Vermittlung einfacher lebenspraktischer Dinge, wie z. B. richtiger Umgang mit Finanzen, ein Besuch bei Pro Familia oder im Theater bis hin zum Theaterspielen, für die Kompetenzentwicklung und Motivation gerade benachteiligter Jugendlicher eine wichtige Rolle. (...)

- **Förderung der Leistungsfähigkeit** durch andere Lehr- und Lernformen. (...)
- Verstärkte Hinwendung zum späteren Berufsleben durch intensiv **betreute Praktika** in Betrieben, die einen sinnvollen Zusammenhang zwischen Lernen und Berufsleben herstellen können. Hierdurch wird gleichzeitig ein lebensnaher wichtiger Einblick in die Arbeitswelt ermöglicht und die Lernmotivation erhöht.“ (Wissenschaftliche Begleitung 2003:20f)

Dabei ist für die erste Säule zu berücksichtigen, dass die enge pädagogische Betreuung – im Unterschied zu den meisten Hauptschulen, an denen die Existenz eines Sozialpädagogen noch keine Selbstverständlichkeit ist – an den Förderschulen in der Regel gegeben ist. Hier wäre aber unter berufsorientierenden Aspekten verstärkt darauf zu achten, dass diese pädagogische Betreuung nicht die Selbstständigkeit der Schülerinnen und Schüler behindert und auch nicht abrupt mit dem Schulabgang endet.⁸ Für die dritte Säule gilt, dass es dabei nicht nur um Betriebspraktika geht, sondern Praxisbegegnungen generell, egal welcher Art, angestrebt werden sollten.

Für die Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf müssen diese drei Säulen, deren gleichzeitige und abgestimmte Bearbeitung eine fundamentale Bedeutung zukommt, um eine vierte Säule, nämlich die intensive Kooperation mit abnehmenden Institutionen – und zwar allen und nicht nur zufällig ausgewählten – und der Jugendsozialarbeit und -berufshilfe ergänzt sowie um Begleitmaßnahmen wie Eltern- und Betriebsansprache angereichert werden. „Die Schule ist zu öffnen, für Integrationsfachdienste, für Realerfahrungen, für individuelle Formen der Begleitung; [Sie muss] rechtzeitig Vernetzungsstrukturen mit sämtlichen Prozessbeteiligten aufbauen, den Übergang als langfristig-überlappenden Prozess gestalten“ (vgl. Niedermaier 2005, S. 76). Gleichzeitig muss sichergestellt werden, dass das Personal hinreichend qualifiziert ist. Lehrerfortbildungen bzw. die gezielte Einbindung von und Kooperationen mit Personen und Institutionen, die über die nötigen Fachkenntnisse über die Arbeitswelt und Ausbildungsmöglichkeiten für Förderschüler verfügen, sind ein weiteres unabdingbares Standbein einer „guten“ schulischen Berufsorientierung.

⁸ Für die erfolgreiche Gestaltung der Zusammenarbeit von Sozialarbeitern über die Schulgrenzen hinweg, lassen sich Beispiele bei dem Projekt ProKop finden (vgl. Schreier 2006).

4 Berufsorientierung für Förderschüler/Benachteiligte international

Die folgende internationale Skizzierung von Maßnahmen zur Unterstützung des Übergangs von der Schule ins Erwerbsleben für Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf gründet auf eine vom österreichischen Zentrum für Schulentwicklung in Auftrag gegebene Literaturstudie (Wetzel u. Wetzel 2001), die sondieren sollte, wie in anderen Ländern die Berufsvorbereitung von Jugendlichen mit Behinderung institutionell behandelt wird. Es wird auf unterstützende Maßnahmen sowohl von Seiten der Schule als auch der Arbeitswelt eingegangen.⁹ Dabei werden im Folgenden die Maßnahmen zur Unterstützung des Übergangs von der Schule ins Erwerbsleben für Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Dänemark, Schweden, Niederlande sowie Groß Britannien vorgestellt.

4.1 Dänemark

In Dänemark legt zwar das Parlament die allgemeinen Ziele und das Ministerium für Bildung die fachspezifischen Lernziele (inkl. der Prüfungsaufgaben) der Schulen fest, die jeweils betroffenen Akteure (Schulen, Gemeinden, Regionen) auf lokaler Ebene entscheiden jedoch darüber, wie diese Ziele mit welchen Unterrichtsmethoden umgesetzt werden sollen, einschließlich der Unterrichtsorganisation, Anzahl der Unterrichtsstunden, Wahlfächer, Klassenbildung, Lehrerteilung und die Zusammenarbeit zwischen Schule und Eltern (vgl. Wetzel u. Wetzel 2001:89).

Die „Folkeskole“ versteht sich als eine Schule für alle. Alle Schülerinnen und Schüler einschließlich der Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf werden während der gesamten Dauer dieser Bildungsstufe (1. bis 9. Klasse) in einem Klassenverband nach dem Prinzip der inneren Differenzierung unterrichtet. Die Lehrpersonen und Pädagogischen Psychologen schätzen die individuellen Bedürfnisse jedes Schülers ein und treffen nach einer Beratung mit den Schülern und den Eltern eine Entscheidung über deren Förderbedarfe. Sonderpädagogischer Förderbedarf wird in Dänemark sehr weit gefasst (12,5 % aller Schülerinnen und Schüler). Zu dieser Gruppe wird jeder gezählt, der besonderer Hilfe bedarf. Der Großteil der Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf wird integrativ unterrichtet wird, zum Teil unter Mithilfe von Sonderpädagoginnen. Ein kleiner Teil der Schülerinnen und Schüler wird – wie in anderen Ländern auch – in speziellen Klassen in Regelschulen oder auch in Sonderschulen unterrichtet. Die Aufnahme in spezielle Förderklassen erfolgt nur dann, wenn die individuellen Bedürfnisse des Schülers die Möglichkeiten des normalen Lehrbetriebs sprengen würden (vgl. Wetzel u. Wetzel 2001:90).

Von der 1. bis zur 9. Klassenstufe gibt es eine „Schullaufbahn- und Berufsberatung“. In der 10. Klassenstufe wird diese auf freiwilliger Basis angeboten. Ziel ist es den Schülern ihre eigenen Fähigkeiten bewusst zu machen und über weiterführende Schulen bzw. Berufsaussichten nach dem Schulabschluss zu informieren. Außerdem gibt es an Dänemarks Schulen „Guidance Teams“. Diese haben die Aufgabe, Lehrerinnen und Lehrer, Schülerinnen und Schülern und Eltern der 7. bis 10. Klassenstufe hinsichtlich weiterer Ausbildungs- und Beschäftigungsmöglichkeiten zu beraten und Kontakte zu Wirtschaftsunternehmen und den Einrichtungen des beruflichen Bildungswesens aufzubauen (vgl. Wetzel u. Wetzel 2001:91f).

Als Folge der beschäftigungspolitischen Leitlinien des Europäischen Rates, Jugendlichen binnen sechs Monaten Arbeitslosigkeit das Recht auf Aktivierungsmaßnahmen zu gewähren, wurden in Dänemark viele Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen an der Schnittstelle von

⁹ vgl. Wetzel, Gottfried/Wetzel, Petra: Betreuung behinderter Jugendlicher an der Schnittstelle von Schule und Beruf – eine internationale Vergleichsstudie. In: Zentrum für Schulentwicklung (Hrsg.): Jugendliche mit Behinderungen zwischen Schule und Beruf. Berichte aus dem „Projekt Schnittstelle: Schule – Arbeitswelt – Soziale Integration“. Graz 2001, S. 77 – 146.

Schule und Beruf entwickelt, die darauf abzielen, die Beschäftigungsfähigkeit der Jugendlichen zu erhöhen. Seit dem Jahr 1996 gibt es das „Youth Package Programm“ (vgl. Wetzel u. Wetzel 2001:93). Dieses bietet Arbeitslosen unter 25 Jahren verschiedene Ausbildungs- und Produktionsprogramme an, mit dem Ziel sie schlussendlich einer regulären Ausbildung bzw. Arbeit näher zu bringen. Das Programm „open youth education“ (vgl. Wetzel u. Wetzel 2001:94) richtet sich an Jugendliche, welche die Pflichtschule verlassen haben und keine weiterführende Ausbildung angefangen oder diese abgebrochen haben. Ihnen wird hier eine zweijährige duale Ausbildung angeboten. Neben den Bemühungen um die Qualifizierung junger Menschen wird die Beschäftigung von Personen mit eingeschränkter Arbeitskapazität in der Art gefördert als die Arbeitgeber bei Einstellung Lohnzuschüsse erhalten. Auch gibt es finanzielle Unterstützung für die Einstellung von Arbeitsassistenten (vgl. Wetzel u. Wetzel 2001:93f). Für den Bereich der Jugendlichen ohne Schulabschluss und mit Defiziten beim Lernen und im sozialen Verhalten gibt es in Dänemark die Produktionsschulen, in den mit dem Konzept des produktiven Lernens gute Erfolge bei dem Bemühen erzielt werden, einen Schul- oder Berufsabschluss oder eine Eingliederung in den Arbeitsmarkt zu erreichen.

4.2 Schweden

In Schweden steuern Parlament und Regierung das Bildungswesen durch die Vorgabe nationaler Zielsetzungen (z. B. Lehrpläne) und beaufsichtigen bzw. evaluieren deren Umsetzung. Für die Gestaltung des Bildungsangebots sind die lokalen Bildungsbehörden und die Träger der jeweiligen Institutionen selbst verantwortlich (vgl. Wetzel u. Wetzel 2001:97).

Die Integration von Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf wird in Schweden durch verschiedene Voraussetzungen erleichtert: Die Schulen im Sekundarbereich II sind Gesamtschulen. Es gibt in den ersten 7 Schuljahren zwar kontinuierliche Leistungsbeurteilungen aber keine Noten. In Schwedens Schulen bilden je zwei oder drei Klassen eine Arbeitseinheit. Diesen können bei Bedarf Förderlehrer und Personal zur sozialen Betreuung zugeteilt werden. Zudem wird die Ausbildung der Pflichtschullehrer seit 1988 zur Hälfte mit „spezial pedagogy“ abgedeckt (vgl. Wetzel u. Wetzel 2001:98).

Schweden wurde ab 1984 in fünf Regionen mit Ressourcen-Zentren unterteilt, die unterstützende Service-Leistungen planen sollen. So will man den Bedürfnissen aller Schülerinnen und Schüler aber insbesondere auch der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf durch geänderte Unterrichtsmethoden und einer sinnvollen Ressourcenzuteilung entgegen kommen.

Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf werden möglichst in Regelklassen mit integrativem Unterricht, gegebenenfalls unterstützt durch einen Förderlehrer, unterrichtet. Schülerinnen und Schüler mit geistigen oder schweren Lernbehinderungen werden räumlich integriert in Regelklassen aber in separaten Lerngruppen (kooperatives Modell) unterrichtet oder in einer Schwerstbehindertenschule. Sonderschulen gibt es für Kinder mit Hör- bzw. Sehschwächen oder Sprechbehinderungen. Die Lehrer erheben für alle Schülerinnen und Schüler die individuellen Bedürfnisse und erstellen auf dieser Grundlage in Absprache mit den Schülern, deren Eltern und den Förderlehrern Aktionspläne (vgl. Wetzel u. Wetzel 2001:98).

In Schweden existiert keine flächendeckende spezifische Übergangsmaßnahme vergleichbar zum dänischen Kurator-Modell. An den Sonderschulen helfen Schullaufbahnberater, welche von der Arbeitsmarktbehörde eingestellt sind, bei der Suche nach einem angemessenen Praktikums- bzw. Probearbeitsplatz. 98 % der Schülerinnen und Schüler treten allerdings in die Regel-Oberstufe über, welche berufsorientiert gestaltet und offen für jeden ist. Die längere Schuldauer kann insbesondere auch für „slow learner“ und Schülerinnen und Schüler, die verspätet einen kognitiven Entwicklungsschub haben, vorteilhaft sein (vgl. Wetzel u. Wetzel 2001:99f).

Maßnahmen zur Unterstützung arbeitsloser Jugendlicher unter 25 Jahren sind zum einen die Erhöhung der Beschäftigungsfähigkeit durch berufliche Rehabilitation und Ausbildung, die von den Kommunen gemeinsam mit anderen arbeitsmarktrelevanten Institutionen wie den Arbeitsämtern durchgeführt werden. Zum zweiten arbeitet man an einer Verstärkung der Kooperation von Schule, Arbeitsmarkteinrichtungen und Wirtschaft. Und drittens wurden in Schweden in den letzten Jahren vermehrt subventionierte Arbeitsplätze geschaffen, wobei die Zuschüsse im Falle von Schwerbehinderten bis zu 100 % der Lohnkosten betragen können, ansonsten bis zu 80 %. Von öffentlicher Hand subventionierte Arbeitsassistenten sollen dabei die Qualifikationen und Wünsche der betroffenen Personen erfassen, einen entsprechenden Arbeitsplatz ausfindig machen und Hilfen bei der Einarbeitung und Ausbildung am Arbeitsplatz leisten (vgl. Wetzel u. Wetzel 2001:102f).

4.3 Niederlande

Die Niederlande verfügen über ein ursprünglich hoch ausdifferenziertes Sonderschulwesen. Seit einigen Jahren wird daran gearbeitet, Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf mehr in Regelschulen zu integrieren. Dies verläuft folgendermaßen: Der Sonderschullehrplan beinhaltet dieselben Fächer wie an der Regelschule kann aber durch ein „individual education programme“ ergänzt werden. Zwei Jahre nach Eintritt in die Sonderschule wird ein „extensive assessment“ durchgeführt, welches klären soll, ob die Schülerinnen und Schüler für einen Übertritt ins Regelschulwesen bereit sind. Es hat sich allerdings herausgestellt, dass nach diesem System Übergänge ins Regelschulwesen nur selten empfohlen werden können. Die Schülerinnen und Schüler, die in eine „ordinary secondary school“ wechseln, können dort „physical adjustments or other provisions“ erhalten. Es werden außerdem verschiedene Programme angeboten: ein theoretisches Programm, um auf eine höhere Form der „secondary school“ vorzubereiten; ein praktisches Programm, mit dem Fokus auf einen Übertritt in eine Berufsausbildung; eine Mischung aus beidem; und ein arbeitsmarktorientiertes Programm. Die Schüler können sich ihr Programm selber zusammenstellen. Sollten Schülerinnen und Schüler nicht für einen Unterricht in der „ordinary school“ in Frage kommen, können sie ihren Unterricht an einer „special secondary school“ fortsetzen (vgl. Wetzel u. Wetzel 2001:107f).

Im Rahmen des „Jugendbeschäftigungsgarantiegesetzes“ werden junge Arbeitslose unter 23 Jahren in eine Maßnahme verpflichtet, die eine Kombination aus praktischer Erfahrung und Ausbildung bietet. Auch gibt es eine „Melde- und Koordinationsstelle“, die junge Schulabgänger in das Schulsystem wieder eingliedern soll. Als Hauptinstrument der Beschäftigungsförderung galt in den Niederlanden lange Zeit die Beschäftigung in geschützten Werkstätten. Jüngere Maßnahmen zielen darauf die Anreize für Arbeitgeber zu erhöhen, behinderte Menschen einzustellen. Als Mittel gelten hier ein Anspruch auf ein (Wieder-)Einstellungsbudget oder ein maßgeschneidertes Hilfspaket, wenn sie Personen mit Behinderung (re-)integrieren. Seit Beginn des Jahres 1998 besteht die Möglichkeit einer betreuten Arbeit am offenen Arbeitsmarkt, was bedeutet, dass die betroffenen Personen von einer spezialisierten Organisation betreut werden (vgl. Wetzel u. Wetzel 2001:109f).

4.4 Großbritannien

In Großbritannien findet die schulische Ausbildung von Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf integriert im Regelunterricht, in Sonderschulklassen an Regelschulen oder in Sonderschulen bzw. Heimen statt. Von Bedeutung ist aber, dass nicht die Integration begründet werden muss sondern die Aussonderung. Das Feststellen von sonderpädagogischem Förderbedarf geschieht zunächst durch den Regelschul-Klassenlehrer. Dieser holt sich dann den SPF-Koordinator der Schule zu Hilfe und leitet damit ein Begutachtungsverfahren ein, in dessen Verlauf Klassenlehrer und SPF-Koordinator Informationen sammeln und einen individuellen Förderplan entwickeln. Für die Entwicklung eines Konzepts zur Son-

derförderung sind die örtlichen Bildungsbehörden selber zuständig. Auch das Bildungsbudget wird von den örtlichen Schulen selbst verwaltet (vgl. Wetzel u. Wetzel 2001:114).

In Großbritannien haben die Schulen und spezielle „Career-Service“-Organisationen die Verantwortung für Maßnahmen im Übergangsbereich. Generell ist „Career-Education“ ein integraler Bestandteil der Schulausbildung. Ziel ist, den Schülern ein realistisches Bild über Ausbildungs- und Beschäftigungsmöglichkeiten zu vermitteln bzw. bei Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf auch auf eine unabhängige Lebensführung vorzubereiten. „Career Adviser“ verfügen zumeist über eine spezielle Ausbildung und beraten und begleiten die Jugendlichen auf ihrem Weg von der Pflichtschule zu weiterführenden Schulen bzw. in den Übergang zum Arbeitsmarkt. Der Kontakt wird auch nach der Pflichtschulzeit aufrechterhalten, um die Jugendlichen zu ermutigen ihre Ziele weiterzuverfolgen bzw. weiterzuentwickeln (vgl. Wetzel u. Wetzel 2001:115f).

Maßnahmen von Seiten der Aus- und Weiterbildung bzw. der Arbeitsmarktpolitik gibt es verschiedene. Neben dem „Youth Training“ (vgl. Wetzel u. Wetzel 2001:119), welches Jugendlichen über die Teilnahme an spezifischen Aus- und Weiterbildungsmöglichkeiten das Erlangen einer Berufsqualifikation garantieren will, sind hier verschiedene andere zu nennen: so z. B. der „New Deal Gateway“ (vgl. Wetzel u. Wetzel 2001:118). In diesem Programm wird vier Monate lang intensive Beratung und Begleitung bei der Arbeitssuche angeboten. Sollte keine Arbeit gefunden werden, werden verschiedene subventionierte und befristete Beschäftigungsmöglichkeiten in verschiedenen Bereichen angeboten. Weiter gibt es „Disability Service Teams“ (vgl. Wetzel u. Wetzel 2001:118), welche behinderten Menschen bei Jobsuche und Zugang zu geeigneten Arbeitsmarktprogrammen helfen. Auch beraten sie Arbeitgeber, die Behinderte einstellen bei der Ausstattungs- und Arbeitsplatzadaptierung. Im „Arbeitszugangsprogramm“ (vgl. Wetzel u. Wetzel 2001:118) werden behinderten Menschen und ihren Arbeitgebern Hilfen in Form von speziellen Arbeitshilfen, Bereitstellung von Arbeitsassistenten u.ä. angeboten. Die Höhe der Unterstützung hängt vom Arbeitsmarktstatus der betroffenen Person ab und beträgt bei ehemals Arbeitslosen 100 Prozent der anfallenden Kosten. Das spezielle Beschäftigungsprogramm „Supported Employment Programme“ (vgl. Wetzel u. Wetzel 2001:119) bietet Beschäftigungsmöglichkeiten für Menschen mit schweren Behinderungen, die keinen regulären Arbeitsplatz finden bzw. erhalten können. Das Programm besteht aus den drei Komponenten „Remploy“ – ein privater Anbieter von geschützten Werkstätten; speziellen Workshops; und dem „Supported Placement Scheme“, in dem über Sponsor Organisationen (z. B. einer örtlichen Behörde oder einer Non-Profit-Organisation) eine Beschäftigung im normalen Arbeitsmarkt gefunden werden soll.

4.5 Fazit

Das Problem einer besonders konzipierten Berufsorientierung an Förderschulen stellt sich in den meisten Ländern gar nicht. Die Jugendlichen durchlaufen die gleichen Programme wie alle anderen Jugendlichen auch und finden im Bedarfsfall eine zusätzliche individuelle Unterstützung. Anhand der Studie zu den internationalen Gegebenheiten für Maßnahmen zur Unterstützung des Übergangs von der Schule ins Erwerbsleben kommen die Autoren in den abschließenden Bemerkungen zu Schlussfolgerungen über förderliche Rahmenbedingungen für solche Unterstützungsmaßnahmen. Hiervon sollen im Folgenden einige genannt werden:

- Die Einstellung der Eltern zur Selbstständigkeit ihrer Kinder kann entscheidend sein für die Motivation der Jugendlichen an solchen Maßnahmen überhaupt teilzunehmen. Daher ist es wichtig, die Eltern in den Übergangsprozess einzubeziehen (vgl. Wetzel 2001, S. 135).
- Die Informationen über Hilfsangebote und Fördermöglichkeiten der verschiedenen Institutionen sollten einfach zugänglich sein (vgl. Wetzel 2001, S. 135).

- Vor allem für langsame Lernerinnen und Lerner und Schülerinnen und Schüler, die verspätet einen kognitiven Entwicklungsschub haben, ist eine längere Schuldauer von Vorteil. So bleibt auch mehr Zeit für die Berufsfindung (vgl. Wetzel 2001, S. 138).
- Die „Transition Phase“ beinhaltet idealer Weise sowohl schulbezogenes als auch berufsbezogenes Lernen und verbindende Aktivitäten (vgl. Wetzel 2001, S. 138).
- Es sollten möglichst viele flexible weiterführende Ausbildungsmodelle (hinsichtlich Umfang, Dauer und Schwierigkeitsgrad) angeboten werden. Kurssysteme haben den Vorteil, dass individuelle Programme zusammengestellt werden können. Bewährt haben sich vor allem duale Systeme mit abgestuften Schwierigkeitsgraden (Bildungsabschlüsse angepasst an die individuellen Interessen und Möglichkeiten, wie z. B. Teilqualifizierungslehren) (vgl. Wetzel 2001, S. 138).
- Als sinnvoll erweisen sich die Erstellung von Ausgangsgutachten bzw. individueller Karrierepläne. Ein solcher Karriereplan umfasst idealer Weise eine Einschätzung der persönlichen Kompetenzen, der beruflichen Wünsche und Interessen sowie kurz-, mittel- und langfristige Ziele und die einzelnen Schritte hin bis zur beruflichen Integration (vgl. Wetzel 2001, S. 138).
- Neben einer gesetzlichen Grundlage sind klare Zuständigkeiten sowohl in finanzieller als auch in personeller Hinsicht eine wichtige Voraussetzung, für eine effektive Umsetzung von Übergangsmaßnahmen. Ziel ist hierbei Unübersichtlichkeiten, Doppelgleisigkeiten oder Kompetenzabgrenzungsprobleme zu vermeiden (vgl. Wetzel 2001, S. 138-139).
- „Career Adviser“ müssen eine spezielle Ausbildung erhalten und sollten sowohl über die schulischen- als auch die Arbeitsmarktsituationen und die vorhandenen Unterstützungs- und Fördermöglichkeiten informiert sein. Die Übergangsberater sollten unabhängig von Schule und Arbeitsmarkt agieren können, allerdings mit Vereinbarungen zu Schule und Arbeitsmarkt (vgl. Wetzel 2001, S. 139).
- Sinnvoll sind betriebliche Mentoren, die die Arbeit der Übergangsbegleiter fortsetzen und die berufliche Integration weiter unterstützen. Auch sie benötigen eine entsprechende Aus- und Fortbildung, Unterweisung und Supervision. Eine Abgeltung der Minderleistung der Mentoren sollte über einen Lohnzuschuss erfolgen (vgl. Wetzel 2001, S. 139).
- Wichtig ist die Beständigkeit der Begleitungsmaßnahmen (vgl. Wetzel 2001, S. 139).

5 Das Regelangebot an Berufsorientierung an Förderschulen in den Bundesländern

Eine aktuelle Übersicht über das Regelangebot für Berufsorientierung an Förderschulen in Deutschland existiert nicht. Die KMK hat im Jahr 1997 in einer länderübergreifenden Gesamtdarstellung zur Berufsorientierung an Sonderschulen/Förderschulen, Regelungen in den einzelnen Bundesländern ausführlich dargestellt.¹⁰ In den Ländertexten werden jeweils folgende Einzelpunkte beschrieben:

1. Erlasse und Verwaltungsvorschriften der Länder im Hinblick auf Berufsorientierung
2. Berufsorientierung in den Fächern und Lernbereichen der Stundentafeln
3. Übergeordnete Zielsetzungen und wesentliche Inhalte des berufsvorbereitenden Unterrichts
4. Praxis der Einbeziehung der Berufsberatung (Formen der Einbeziehung bzw. der Zusammenarbeit/Ziele und Inhalte von Schulbesprechungen und Berufsberatung/Verwendung von Medien der Berufsberatung in den Lehrplänen bzw. Unterrichtseinheiten/Einbeziehung der (mobilen) Berufsinformationszentren
5. Betriebserkundungen und -praktika
6. Besondere Maßnahmen und Modellversuche
7. Voraussetzungen der Lehreraus- und -fortbildung
8. Hinweise zur weiteren Entwicklung
9. Zusammenfassung

Zu diesen Stichpunkten wurden von der KMK in Bezug auf Förderschulen folgende zusammenfassende Aussagen gemacht:

Zu 1. Erlasse und Verwaltungsvorschriften der Länder im Hinblick auf Berufsorientierung

„Die Hälfte der Länder bezieht die Sonderschulen in die allgemein geltenden Verordnungen, Erlasse und Verwaltungsvorschriften zur Berufsorientierung mit ein, ohne auf spezielle sonderpädagogische Belange einzugehen. Bei den übrigen Ländern gelten zusätzliche Regelungen oder Hinweise entweder in Bezug auf Sonderschulen oder auf behinderte Jugendliche. In einigen dieser Länder wird der besonders zu betreuende Personenkreis unter dem Titel `nicht berufsreife Jugendliche` auch auf Absolventen (Abgänger) von Hauptschulen erweitert. Zusätzliche Regelungen und Hinweise sind insbesondere in den Verordnungen und Erlassen über die Zusammenarbeit mit der Berufsberatung und der Durchführung von Betriebserkundungen und Betriebspraktika enthalten. Nur in einem Fall ist dies ausdrücklich auf Schülerinnen und Schüler der Schulen für Lernbehinderte bezogen, ansonsten wird der Bereich Sonderschule generell genannt.“ (KMK 1997:19).

Zu 2. Berufsorientierung in den Fächern und Lernbereichen der Stundentafeln

„Die Berufsorientierung hat in den Fächern und Lernbereichen aller Sonderschultypen einen hohen Stellenwert. Dies gilt auch für Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die im Rahmen des gemeinsamen Unterrichts in allgemeinen Schulen unterrichtet werden. So unterschiedlich die Bezeichnungen der Fächer und Lernbereiche und deren Verbindun-

¹⁰ KMK (Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland): Dokumentation zur Berufsorientierung an allgemeinbildenden Schulen. (Sekundarbereich I und II). Band 2 – Schulen des Sekundarbereichs I und Sonderschulen. Bonn 1997

gen auch sind, so einheitlich und eindeutig ist deren Gewichtung im Gesamtkonzept des Unterrichtsangebotes, insbesondere der drei letzten Schuljahre. Die Einordnung der Berufsorientierung in den Kanon der Fächer und Lernbereiche reicht von umfassenderen Benennungen wie Berufswahlunterricht, Berufswahlvorbereitender Förderunterricht und Berufswahlvorbereitender und lebenspraktischer Lernbereich bis hin zur Fachbezeichnung Arbeitslehre und den Unterteilungen Technisches Werken, Textilarbeit, Hauswirtschaft aber auch Wirtschaft/Politik und Werkstattunterricht. Fächerübergreifende und projektorientierte Formen werden zwar seltener genannt, treten aber im Kontext anderer Berichtsteile mehr und mehr hervor. Die Anteile nach Schülerwochenstunden in den Studentafeln reichen von 2 bis zu 10 Unterrichtsstunden. Diese Bandbreite ist verständlich, da sie sich auf die unterschiedlichen Definitionen von einzelnen Fächern bis hin zu größeren Lernbereichen und auf die Erfordernisse einzelner Arten und Schweregrade von Behinderung bezieht.“ (KMK 1997:20).

Zu 3. Übergeordnete Zielsetzungen und wesentliche Inhalte des berufsvorbereitenden Unterrichts

„Als übergeordnetes Ziel kann man die unterschiedlichen Formulierungen der Länder bündeln in der Aussage, dass durch den Berufswahlunterricht bei den Jugendlichen je nach Beeinträchtigung oder Behinderung die bestmögliche Berufswahlreife anzustreben ist. Als Teilziele werden in diesem Zusammenhang Wissen, Vorerfahrungen und Fähigkeiten zur Selbsteinschätzung über das künftige Bedingungsfeld Arbeit und Beruf hervorgehoben. Die diesen Zielen zugeordneten Inhalte des Unterrichts spiegeln die Unterschiedlichkeiten in den jeweiligen Behinderungen und Einsichtsfähigkeiten – vom studierfähigen Sinnesbehinderten bis zum jungen Erwachsenen in der Werkstufe der Schule für Geistigbehinderte (praktisch Bildbare) – wieder. Sie reichen im Bereich des Wissens von Grundkenntnissen und Einsichten in Bezug auf politische, wirtschaftliche und soziale Zusammenhänge über die konkrete Darstellung regionaler und überregionaler Ausbildungs- und Arbeitsmöglichkeiten bis hin zu persönlichen Berichten ehemaliger Schülerinnen und Schüler. Wesentlich ist auch das Einführen in die Informationsmaterialien, möglichst unter Einbeziehung der Eltern.“ (KMK 1997:20).

„Zum Erwerb von Vorerfahrungen als Unterrichtsinhalt gelten allgemein die unterrichtliche Vor- und Nachbereitung von Betriebsbesichtigungen, Betriebserkundungen und Betriebspraktika, aber auch Besuche im Arbeitsamt bzw. Besuche des Berufsberaters in der Schule. Das Ziel der Selbsteinschätzung wird in Verbindung mit Berufswahlreife und Berufsentcheidung genannt und erscheint in der Auflistung wesentlicher Unterrichtsinhalte in Lernsequenzen, die zu handwerklich-motorischer, körperlicher, geistiger und sozialer Berufs- und Lebensreife führen.“ (KMK 1997:21).

Zu 4. Praxis der Einbeziehung der Berufsberatung (Formen der Einbeziehung bzw. der Zusammenarbeit/ Ziele und Inhalte von Schulbesprechungen und Berufsberatung/ Verwendung von Medien der Berufsberatung in den Lehrplänen bzw. Unterrichtseinheiten/ Einbeziehung der (mobilen) Berufsinformationszentren

„Formen der Einbeziehung bzw. der Zusammenarbeit: Die von den Ländern empfohlenen oder verpflichtend vorgeschriebenen Formen der Zusammenarbeit von Schule und Berufsberatung bzw. der Einbeziehung der Berufsberatung in schulische Maßnahmen gehören zur allgemeinen Praxis und erfolgen in drei voneinander unterscheidbaren Bereichen. Zum einen erhält die Berufsberatung Möglichkeiten der Kontaktaufnahme und der Beratung in den Schulen und zwar in Form von Vorträgen, Seminaren, Elternabenden, Gruppenberatungen, Teambesprechungen und Einzelberatungen. Dabei wird von allen berichtenden Ländern besonderer Wert auf die Einbeziehung der Eltern und die Mitwirkung der Lehrerinnen und Lehrer gelegt. Die Bedeutung der aktiven Rolle der Schule wird dadurch unterstrichen, dass als zweiter Bereich die Einbeziehung der Berufsberatung und von Fachleuten aus der Praxis in den Unterricht bzw. in Unterrichtprojekte zur Aufgabe gemacht wird. Schließlich findet, so die Berichte einzelner Länder, die Zusammenarbeit von Berufsberatung und Schule in Form von

Besuchen und Schulveranstaltungen im Arbeitsamt oder unter Beteiligung der Berufsberatung in Betrieben oder Informationszentren statt. Die Länderdarstellungen beziehen sich überwiegend auf die Schulen für Lernbehinderte (auch Förderschulen oder Schulen zur individuellen Lernhilfe genannt) und ordnen die vorgenannten Aufgaben den drei letzten Schuljahren zu.“ (KMK 1997:21).

„Ziele und Inhalte von Schulbesprechungen und Berufsberatung: Die von Schulbesprechungen und Berufsberatung sind nach Auffassung aller Länder mit denen der übrigen Schulformen identisch und können wohl in dem Begriff Berufswahlkompetenz zusammengefasst werden. Einige Länder nennen jedoch Aspekte, die eher auf die Lebensbedingungen und die Eigenart beeinträchtigter oder behinderter Jugendlicher zutreffen. Dies gilt insbesondere in Anknüpfung an das Problem, dass zwischen den Vorstellungen, Erwartungen und Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler und den realen Möglichkeiten und Bedingungen nicht selten Diskrepanzen bestehen, die im Rahmen von Schulbesprechungen und Berufsberatung aufgedeckt und verarbeitet werden müssen. Zu dieser Verarbeitung gehören auch, begleitend oder unterstützend, Informationen in Bezug auf Ausbildungs- und Arbeitsangebote und berufsvorbereitende Maßnahmen, aber auch die Vermittlung von Fertigkeiten (Bewerbung, Eignungstest, Vorstellungsgespräche) und der Abbau von Schwellenängsten. Zu erwähnen ist noch, dass einige Länder die Beratung von Mädchen als eigene Aufgabe hervorheben.“ (KMK 1997:21f).

„Verwendung von Medien der Berufsberatung in den Lehrplänen bzw. Unterrichtseinheiten: Die Länderberichte machen deutlich, dass die Medien der Berufsberatung bundesweit in hohem Maße genutzt werden und sinnvoll in Richtlinien, Lehrpläne und Unterrichtskonzepte einbezogen sind. Insbesondere finden die Schriften `Auf dem Wege zum Beruf` (Ausgabe A) `Beruf aktuell` und Berufswahlmagazine der Arbeitsverwaltung Verwendung in den Schulen. Zur gezielteren Anwendung stehen in einigen Ländern für die Schulen für Lernbehinderte zusätzliche Arbeitshilfen, Texte, Arbeitsbögen und Folien zur Verfügung.“ (KMK 1997:22).

„Einbeziehung der (mobilen) Berufsinformationszentren (BIZ): Der Besuch der Berufsinformationszentren ist für die Schulen für Lernbehinderte (Förderschulen, Schulen zur individuellen Lernhilfe) in einigen Ländern verbindlich, in anderen empfohlen. Die Nutzung der BIZ ist in allen Ländern sehr hoch. Die Informationsveranstaltungen in den BIZ finden regelmäßig während der beiden letzten Schuljahre statt, oft unter Mitwirkung der Berufsberatung. Das BIZ-mobil wird ebenfalls in den entsprechenden Regionen genutzt. Aus dem Bereich ostdeutscher Länder wird jedoch bemängelt, dass einzelne ländliche Regionen unversorgt sind.“ (KMK 1997:22).

Zu 5. Betriebserkundungen und -praktika

„Betriebserkundungen und Betriebspraktika sind auch für Sonderschulen bzw. Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf bundesweit fester Bestandteil der Berufsorientierung, Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung sind im allgemeinen eingebunden in den Lernbereich Arbeitslehre.“ (KMK 1997:22).

„Betriebserkundungen werden überwiegend im drittletzten und vorletzten Schuljahr durchgeführt, Betriebspraktika während der Übergangszeit vom vorletzten zum letzten Schuljahr. Die Zeitdauer für Betriebspraktika ist unterschiedlich geregelt. Für Blockpraktika gelten Zeiten zwischen zwei Wochen und 25 Arbeitstagen, wobei in einer Reihe von Ländern auch die Aufteilung in zwei Praktika ermöglicht wird. Anstelle eines Blockpraktikas ist in einigen Ländern die Möglichkeit gegeben, dass Schülerinnen und Schüler über einen längeren Zeitraum an einem Tag je Woche in einem Betrieb sind. Den einzelnen Sonderschultypen sind insgesamt flexible Möglichkeiten der Betriebserkundungen und Betriebspraktika eröffnet. So können sie sich bei der Organisation und pädagogischen Gestaltung an der jeweiligen Schülerschaft orientieren.“ (KMK 1997:23).

Zu 6. Besondere Maßnahmen und Modellversuche

„Als besondere Maßnahmen werden ausbildungsvorbereitende Kurse für Sonderschüler und förderbedürftige Hauptschüler und Werkstattunterricht, insbesondere in Schulen für Lernbehinderte genannt. Über laufende Modellversuche liegen keine Angaben vor. Die Informationstechnische Grundbildung ist ein wachsender Bestandteil im Rahmen des berufsvorbereitenden Unterrichts. In Bezug auf die Schulen für Lernbehinderte sollen in diesem Zusammenhang verwertbare Fertigkeiten beruflicher und lebenspraktischer Art vermittelt werden. Die Einbeziehung Europas in die Berufsorientierung wird aus Ländern berichtet, die an westliche Nachbarländer angrenzen. Zu außerunterrichtlichen Aktivitäten liegen keine Angaben vor.“ (KMK 1997:23).

Zu 7. Voraussetzungen der Lehreraus- und -fortbildung

„Insgesamt gilt auch für die 1. und 2. Phase der Ausbildung im Lehramt Sonderpädagogik wie auch für die Lehrerfortbildung, dass Inhalte zur Berufsorientierung im Rahmen von Unterrichtsfächern, insbesondere Arbeitslehre, angeboten werden. Einigen Hinweisen ist zu entnehmen, dass dieser Bereich in Zukunft verstärkt beachtet werden soll.“ (KMK 1997:23).

Zu 8. Hinweise zur weiteren Entwicklung

„Die Hinweise zur weiteren Entwicklung konzentrieren sich auf die Überarbeitung der Richtlinien und ggf. Lehrpläne für die einzelnen Sonderschultypen bzw. sonderpädagogischen Förderschwerpunkte. Dies bietet sich gegenwärtig geradezu an, da als Folge der `Empfehlungen zur sonderpädagogischen Förderung in den Schulen in der Bundesrepublik Deutschland` (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 6. Mai 1994) die Richtlinien zu den unterschiedlichen sonderpädagogischen Förderschwerpunkten in der Überarbeitung sind. Nach Aussagen der Länder soll bei der Überarbeitung der Bereich der Berufsorientierung einen hohen Stellenwert erhalten, insbesondere auch im Lernbereich Arbeitslehre und in der Weiterentwicklung des Projektunterrichts. Einige Länder beabsichtigen, hierzu Handreichungen für die Schulen zu erarbeiten. Weitere Hinweise beziehen sich auf einen engeren Verbund zwischen Sonderschulen und berufsbildenden Schulen, auf Verstärkung des Anliegens in Aus- und Fortbildung sowie Aktionen, mehr Betriebe für die Berufsausbildung Behinderter zu gewinnen.“ (KMK 1997:24)

Zu 9. Zusammenfassung

„Berufsorientierung für beeinträchtigte und behinderte Schülerinnen und Schüler hat in allen Ländern einen hohen Stellenwert. Angesichts des extrem heterogenen Bedienungsfeldes ist die Fülle der unterschiedlichen Maßnahmen und Aktionen nicht darstellbar. Generell kann man aber sagen, dass die Einbeziehung Behinderter so normal wie möglich und so speziell wie nötig geschieht. Für die Zukunft zeichnet sich ein zunehmender Stellenwert dieses Aufgabenbereiches ab. Entwicklungen und Vorhaben in den Bereichen Lehrpläne, Unterrichtsgestaltung, Aus- und Fortbildung und Zusammenarbeit zwischen Schule und Berufsberatung lassen weitere Verbesserungen erwarten.“ (KMK 1997:24).

Wie weit diese Angaben allerdings noch aktuell sind, entzieht sich der Kenntnis der Autoren dieser Dokumentation.

6 Ausgewählte Erfahrungen mit Berufsorientierung für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf

Ähnlich wie an den anderen Schulen der Sekundarstufe 1 gibt es an Förderschulen eine sehr große Vielfalt an Projekten, Maßnahmen und Konzepten zur Berufsorientierung. Im Prinzip sind alle Initiativen, die an anderen Schulen gelten auch in diesem Bereich denkbar und werden auch durchgeführt. Ihr Unterscheidungsmerkmal liegt weniger in ihrer grundsätzlichen Anlage als in der Berücksichtigung des erhöhten Betreuungsbedarfs durch einen höheren Anteil an sozial- bzw. sonderpädagogischer Betreuung, in ihren verminderten Leistungsansprüchen bezüglich kognitiver Fähigkeiten und Ausdauer sowie in der stärkeren Berücksichtigung der sozialen Bezüge und Erfahrungen der Jugendlichen sowie einem verstärkten Bemühen bei der Gestaltung der Übergänge durch ein Übergangsmanagement, also einer größeren Berücksichtigung vertikaler Kooperationen zwischen abgebenden und aufnehmenden Bildungs- und Ausbildungsinstitutionen. Als vorteilhaft erweist sich dabei, dass die besondere Situation der hier betroffenen jugendlichen Klientel es möglich macht, mehr Ressourcen in die Berufsorientierung zu leiten, als dies bei anderen Schülern der Fall ist. Somit sind Intensivmaßnahmen im Bereich der Betreuung (Casemanagement, Jobcoaches) oder der Kompetenzförderung (Assessent-Center) für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf leichter zu finanzieren, als für andere.¹¹

Im Folgenden sollen beispielhaft Projekte vorgestellt werden, die sich spezifischen Problemen der Berufsorientierung für Förderschüler widmen sowie Quellen – seien es gedruckte oder elektronische – benannt werden, über die weitere Informationen zu Projekten an Förderschulen im Bereich Berufsorientierung recherchierbar sind. Allerdings kann dies keinesfalls ein vollständiger Überblick sein und auch über die Qualität der Information ist angesichts der Fülle keine Aussage machbar. Letztendlich gilt auch hier, wie für Berufsorientierungskonzepte generell, dass es kein Idealkonzept gibt. Konzepte, die an einem Ort erfolgreich implementiert werden, können trotz des gleichen Engagements der Beteiligten an anderen Orten wegen anderer Rahmenbedingungen völlig konträre Ergebnisse liefern. So gesehen, kann man gute Beispiele nicht übernehmen, sondern nur aus Ihnen lernen bzw. Inspiration ableiten, um sich selbst auf den Weg zu machen, die beste Berufsorientierung für das eigene Wirkungsfeld zu kreieren.

6.1 Kooperationen

Kooperationen von Schulen der Sekundarstufe 1 sind sowohl mit der Wirtschaft als auch innerhalb des Bildungsbereichs und mit der Jugendsozialarbeit möglich und sinnvoll. Alle Kooperationen können dabei sowohl der horizontalen Vernetzung, d. h. der Verbesserung der Situation des Lernens und der persönlichen Entwicklung der Jugendlichen, als auch vertikal im Sinne der Verbesserung der Übergänge stattfinden. In viel stärkerem Maße als für die allgemeinen Schulen gilt für Förderschulen die Notwendigkeit der Kooperation zu nachfolgenden Bildungs- und Unterstützungseinrichtungen der Jugendsozialarbeit und Jugendberufshilfe, da kaum ein Absolvent dieser Schulen direkt in die betriebliche Ausbildung im dualen System wechseln kann

Das Projekt „Professionell Kooperieren“ (Prokop), dessen Durchführung bei dem Berufsbildungsinstitut für Arbeit und Technik (biat) der Universität Flensburg liegt, verfolgt ursprünglich das Ziel, das „Professionalisierungsdilemma“ in der Benachteiligtenförderung zu lösen und die Qualifizierung und Kooperation von Mitarbeitern beruflicher Schulen und außerschulischer Träger in der Benachteiligtenförderung zu verbessern. Unter „Professio-

¹¹Wenngleich hier nicht behauptet werden soll, dass diese Finanzierungsquellen dauerhafter Natur wären. Vielfach handelt es sich um befristet aufgelegte Programme zur Benachteiligtenförderung.

nalisierungsdilemma“ wird dabei der Umstand verstanden, dass Mitarbeiter in außerschulischen Einrichtungen der Benachteiligtenförderung ebenso wie Berufsschullehrer im Rahmen ihrer Berufsausbildung in der Regel nicht systematisch auf die Arbeit mit der Zielgruppe der benachteiligten Jugendlichen und jungen Erwachsenen vorbereitet werden. Gleichzeitig haben Lehrkräfte an Schulen des Sek. I.-Bereichs, Handwerksmeister/Ausbilder und Sozialpädagogen, die in Maßnahmen der Benachteiligtenförderung tätig sind, selbst unterschiedliche Bildungsgänge durchlaufen und ein entsprechend unterschiedliches professionelles Selbstverständnis ausgebildet (Niemeyer 2003:11f).

Im Rahmen dieses Projektes, das sich dem Übergang aus dem Blickwinkel des Berufsbildungssystems nähert, wurde auch die Kooperation von beruflichen mit abgebenden Schulen als ein Schwerpunkt installiert.¹² In diesem Schwerpunkt wird die Idee verfolgt, durch die kontinuierliche Zusammenarbeit von abgebenden und beruflichen Schulen Synergieeffekte zu nutzen und die berufliche Eingliederung der Jugendlichen zu verbessern. Dabei sollen die Akteure wechselseitig von ihren Kompetenzen und Erfahrungen profitieren und eine nahtlose Förderung der Jugendlichen gewährleisten.

Die Ausgangslage

Förderschüler haben den schulischen Alltag in einem relativ behüteten Umfeld in kleinen Klassen und mit intensiver individueller Förderung erlebt. Der Übergang von der Förderschule zur Berufsschule ist für diese Jugendlichen deshalb oftmals ein Schock. Die Lehrkräfte der beruflichen Schulen werden in der Regel völlig unvorbereitet mit den Förderschülern konfrontiert. Weil sie über keine Informationen über den besonderen Förderbedarf der Jugendlichen verfügen, können sie diesem nur unzureichend gerecht werden. Die Lehrkräfte der Förderschulen sehen sich in der Pflicht, ihre Schülerinnen und Schüler bei der Berufswahl zu unterstützen und bei der Suche nach einem Ausbildungs- bzw. Arbeitsplatz behilflich zu sein. Sie kennen die Jugendlichen seit vielen Jahren, wissen um ihre Stärken und Schwächen sowie potenzielle Fähigkeiten. Ihnen fehlt jedoch der Hintergrund, um die Jugendlichen bei der Entwicklung beruflicher Perspektiven effektiv unterstützen zu können.

Kooperationskonzepte

Ein Ansatz zur Kooperation wurde von Lehrkräften der *Beruflichen Schulen Schleswig* sowie den beiden Förderschulen des Einzugsbereichs erarbeitet. Er umfasst verschiedene Kooperationsphasen im Laufe eines Schuljahres: Die erste Kontaktaufnahme der Förderschüler mit der Berufsschule ist der „Tag der beruflichen Bildung“. An diesem Tag haben die Jugendlichen umfangreiche Möglichkeiten, sich über die verschiedenen Berufsfelder zu informieren. Nach den Herbstferien besuchen die Lehrenden der Beruflichen Schulen Schleswig die Förderschulen, um Berufswege speziell für Förderschüler aufzuzeigen. Dieser Zeitpunkt wurde gewählt, weil die Jugendlichen anschließend Praktika absolvieren. Sollte sich bei den Schülern ein Interesse für Ausbildungsberufe entwickeln, die an den Beruflichen Schulen Schleswig unterrichtet werden, besteht für sie die Möglichkeit an Schnupperstunden teilzunehmen. Darüber hinaus wurde die Durchführung von fachpraktischem Unterricht für Förderschüler als Element in das Konzept aufgenommen. Zum Ende des Schuljahres legen die Lehrkräfte beider Schularten gemeinsam individuelle Förderschwerpunkte für die Förderschüler des Abschlussjahrgangs fest, die in die berufsfördernden Klassen übernommen werden. Zum Halbjahreswechsel (Februar/März) des darauf folgenden Schuljahres erfolgt bei einem erneuten Treffen der Lehrkräfte ein Austausch über die Perspektiven der ehemaligen Förderschüler.

Ein zweiter Ansatz entstand in Zusammenarbeit der *Außenstelle der Beruflichen Schulen in Kappeln* sowie abgebenden Förderschulen in Kappeln, Sundsacker und Süderbrarup. An al-

¹² Die folgende Darstellung ist eine gekürzte und geringfügig überarbeitete Fassung des Projektberichts von Schreier (Schreier 2006).

len beteiligten Schulen wurden feste Ansprechpartner zwecks Kontaktpflege und Informationsaustausch festgelegt. Noch vor dem Übergang an die Berufsschule sollten die Schülerinnen und Schüler Gelegenheit erhalten, diese durch turnusmäßige Berufsschultage kennen zu lernen. So wurde geplant, dass die Jugendlichen donnerstags am Unterricht in einer berufsvorbereitenden Klasse der Beruflichen Schulen teilnehmen. Zudem sollten einzelne Förderschüler während des Betriebspraktikums Gelegenheit erhalten, mit ihren Arbeitskollegen einmal wöchentlich an die Berufsschule zu gehen. Zusätzlich wurde einmal jährlich ein Schnuppertag im Ausbildungsvorbereitenden Jahr (AvJ) mit großem Praxisanteil vorgesehen.

Vor dem Übergang an die Berufsschulen werden Besprechungen über eine sinnvolle Zuordnung (AvJ oder Jugendaufbauwerk) der Jugendlichen durchgeführt. Einzelfallbesprechungen werden jedoch erst nach den Herbstferien vorgesehen, um den Berufsschullehrern ein unvoreingenommenes Kennenlernen der Jugendlichen zu ermöglichen. Ein weiteres zentrales Element des Konzeptes ist der kollegiale direkte Lehrkräfteaustausch. So unterrichten Lehrkräfte der Berufsschule Kappeln in den Klassen acht und neun der Förderschulen. Umgekehrt unterrichten Lehrer der Förderschulen im AvJ und JoA (Jugend ohne Ausbildungsplatz).

An beiden Standorten konnte der Grundstein für eine erfolgreiche schulartübergreifende Zusammenarbeit gelegt werden. Der Übergang der Förderschüler zur Berufsschule konnte durch die beschriebenen Maßnahmen fließend gestaltet werden. Es bestand von Anfang an ein guter Kontakt der Berufsschullehrer zu den ehemaligen Förderschülern, sodass die Lernprozesse mit deutlich reduzierten Anlaufschwierigkeiten aufgenommen werden konnten. Die Jugendlichen, die sonst durch Zurückhaltung und nur zögerliche Beteiligung auffallen und überdurchschnittlich lange für den Prozess der Akklimatisierung brauchen, stiegen jetzt erheblich schneller aktiv in das Unterrichtsgeschehen ein, zeigten weniger Hemmungen und konnten zielorientierter mitarbeiten. Zeiten, die zuvor benötigt wurden, um das Umfeld der Klasse abzustecken und das Verhältnis zur Lehrkraft zu klären, wurden jetzt frei, um sich auf den Unterrichtsstoff zu konzentrieren.

Resümee

Eine gute Zusammenarbeit bei schulformübergreifender Kooperation kann gelingen, wenn die erforderlichen Ressourcen – sowohl materieller als auch zeitlicher Natur – bereitgestellt und der Rückhalt seitens der Leitungsebene gegeben sein muss. Zudem bedarf es regelmäßiger Reflexionen der Handlung und der Institutionalisierung der Zusammenarbeit. Es hat sich dabei der große Nutzen einer von außen begleitenden Steuerung und Situationsanalyse gezeigt.

Als besonders wichtig hat sich die klare Regelung von Verantwortlichkeiten erwiesen. Zur konsequenten und zeitnahen Umsetzung geplanter Konzepte bedarf es klarer Absprachen und Zuständigkeiten. In einem ersten Schritt empfiehlt sich deshalb die Verantwortlichkeit für die Kooperation bzw. bestimmte Bereiche der Kooperation (Schnupperstunden, Lehrkräfteaustausch) an bestimmte Personen zu binden, um eine rasche und konsequente Umsetzung der Planungen zu gewährleisten. Die Gefahr bei einer zu starken Bindung der Aufgabe an eine bestimmte Person ist jedoch, dass beim Ausscheiden der Person auch die Kooperation einschläft. In einem zweiten Schritt sollte deshalb das Augenmerk darauf gelegt werden, dass die Aufgabe zur festen Institution wird, die zwar zurzeit von der betreffenden Person bekleidet, jedoch bei deren Ausscheiden neu besetzt wird. Dies könnte durch die Verankerung in das Schulprogramm, Berichtspflichten auf Konferenzen, und die Aufnahme des wechselseitigen Unterrichts in den Stundenplan geschehen.

Als Schlüssel zum Erfolg wurde der Lehrkräfteaustausch beschrieben. Die durch diesen Austausch entstandenen individuellen Kontakte haben maßgeblich zur Verbesserung und Konsolidierung der Zusammenarbeit beigetragen. Diese individuelle Ebene, verbunden mit informellen Kontakten, hat sich als förderlich erwiesen, um Probleme zu erkennen und anzuge-

hen. Die Lehrkräfte konnten so voneinander lernen und Einblicke in das jeweils andere System und Fachgebiet gewinnen.

Neu ins Programm aufgenommen wurde die Zusammenarbeit in der Schulsozialarbeit. Sozialpädagogische Betreuung findet an den Förderschulen in intensiver Form statt. Beim Übergang Schule – Beruf endet nicht der sozialpädagogische Förderbedarf der Jugendlichen, sondern wird in dieser neuen Situation besonders benötigt. Die Schaffung einer Schnittstelle zwischen den sozialpädagogischen Betreuungen, um eine möglichst nahtlose Übergabe an die sozialpädagogische Betreuung der beruflichen Schulen zu ermöglichen, hat sich deshalb als ein wesentlicher Schritt zum Erfolg erwiesen.

6.2 Elterneinbindung

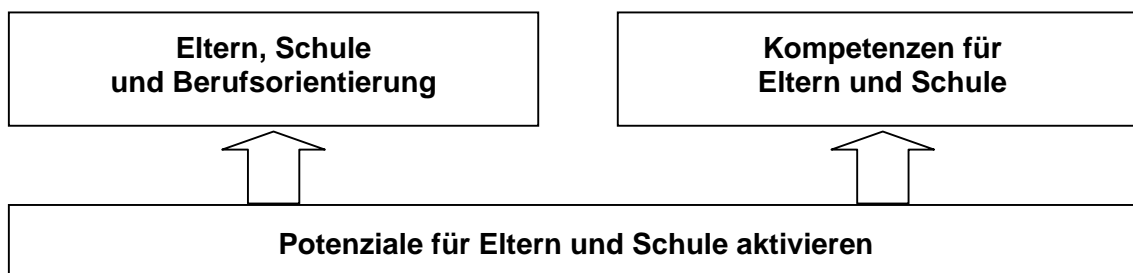
„Berufswahlentscheidungen von Jugendlichen sind in erster Linie durch ihr soziales Umfeld, die Familie und den Freundeskreis geprägt“ (Niemeyer 2002:214). Dies gilt für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf auf Grund ihres Persönlichkeitsprofils in noch stärkerem Maße als für andere Jugendliche. Hinzu kommt, dass die Eltern in hohem Maße für die Gestaltung des sozialen Umfeldes des Jugendlichen mitverantwortlich sind und damit alle Bemühungen der Schule im Bereich der Persönlichkeitsentwicklung konterkarieren können. Aus diesem Grunde kommt der Einbindung der Eltern¹³ in den Berufsorientierungsprozess eine hohe Bedeutung zu. Allerdings stellt die Aktivierung von Eltern die meisten Schulen vor große Probleme. In der Praxis hat es in den Schulen vielfach eine Kooperation mit den Eltern höchstens im Sinne einer Informationspflicht – vor allem bei Problemen mit den Jugendlichen – gegeben. Dies hat in der Regel in einem gegenseitigen Wechselspiel zu einem völligen Einschlafen der Kommunikation zwischen den Elternhäusern und den Lehrkräften geführt, dass mühsam erst wieder aufgebrochen werden müsste (vgl. Buck / Nastaly 2002:261). Diese Erkenntnis war auch Ausgangspunkt für ein Projekt in Rheinland-Pfalz, das sich besonders mit der Einbindung von Eltern in die Berufsorientierung beschäftigte.¹⁴

Mit dem – inzwischen beendeten – Projekt „Herausforderung – Hauptschule 2: Eltern als Partner der schulischen Berufsorientierung“ sollten innovative Modelle der Kooperation zwischen Eltern und Schule in Bezug auf schulische Berufsorientierung entwickelt werden. Wichtig war dabei das Verständnis der unterschiedlichen Akteure als „gleichwertige“ Partner. Eltern sollten dazu gewonnen werden, als feste Partner in der schulischen Berufsorientierung dauerhaft mitzuarbeiten, um zu einer gemeinsamen, abgestimmten Verantwortungsübernahme in der Erziehung der Kinder zu kommen. Durch die daraus folgende wechselseitige Stärkung von Eltern und Schule sollten bisher ruhende Potenziale für die Berufsorientierung aktiviert werden.

¹³ Wobei angesichts heutiger Patch-Workfamilien Eltern in diesem Zusammenhang selbstverständlich nicht in ihrer biologischen oder juristischen sondern ihrer sozialen Funktion gemeint sind.

¹⁴ Dieses Projekt hatte Hauptschulen im Fokus, wobei sich die Ansätze und Problemstellungen im Hinblick auf Förderschulen kaum unterscheiden dürften. Weitere Informationen zu dem Projekt sind der Internetseite www.herausforderung-hauptschule.de zu entnehmen

In der Projektarbeit zeigte sich, dass vor konkreten Vorhaben zur Berufsorientierung erst mal die Basis für eine Kooperation zwischen Eltern und Lehrern hergestellt werden muss. Die Projektverantwortlichen entwickelten daraus ein zweistufiges Modell, das aus insgesamt drei Modulen besteht.



Diese Module wiederum bestehen aus insgesamt „12 Bausteinen der Eltern – Schule – Kooperation“:

Modul: Potenziale für Eltern und Schule aktivieren

Baustein (Ziel):		Umsetzungsbeispiele:
(1)	Übergang Grundschule Hauptschule	Eltern im fünften Schuljahr willkommen heißen
(2)	Kommunikation zwischen Eltern und Lehrkräften	Eltern geben Lehrpersonen Rückmeldungen mit Hilfe eines dafür angefertigten Instruments
(3)	Veranstaltungen für Eltern in der Schule	Schülerinnen und Schüler gestalten Elternabende
(4)	Informationsmanagement	Der Elternbrief: Informationen für Eltern mit Eltern gestalten
(5)	Schule im lokalen Umfeld	Lehrpersonen lernen den Stadtteil der Schule durch eine Begehung mit Eltern kennen

Modul: Kompetenzen für Eltern und Schule

Baustein (Ziel):		Umsetzungsbeispiele:
(6)	Beratungsangebote aufbauen	Das Elternforum: Beratungs- und Informationsangebote für Eltern in Fragen von Schule und Erziehung
(7)	Bildungsangebote entwickeln u. umsetzen	Kompetenznetzwerk: Eltern bringen ihre Fertig- und Fähigkeiten in das schulische Leben ein
(8)	Gemeinsam Erziehen und Verantwortung übernehmen	Hausaufgaben gemeinsam mit Eltern und Schule

Modul: Eltern, Schule und Berufsorientierung

Baustein (Ziel):		Umsetzungsbeispiele:
(9)	7. Klasse: Arbeitswelt kennen lernen: Eltern als Partner für die Berufsorientierung gewinnen	Schülerinnen und Schüler stellen ihren Eltern das Fach Arbeitslehre vor
(10)	8. Klasse: Berufswahl planen: Eltern aktiv in den Prozess einbeziehen	<ul style="list-style-type: none"> • Eltern und Schülerschaft gehen gemeinsam ins BIZ • Eltern und Jugendliche teilen sich die Schulbank im Berufsorientierungsunterricht • Jugendliche drehen für ihre Eltern einen Film über ihr Praktikum
(11)	9./10. Klasse: Berufseinstieg vorbereiten: Gemeinsam Perspektiven finden	Lelos – Lernen lohnt sich (Probepraktika als Gratifikation für besonderes Engagement, Unterstützung von Eltern)
(12)	Klassenstufenübergreifende Elternbeteiligung in der Berufsorientierung	Betriebsbasar: Verschiedene Betriebe, Kammern, Arbeitsagentur beantworten Jugendlichen und Eltern alle Fragen rund um Ausbildung und Beruf

Als Ergebnis ihrer Projektarbeit formulieren die Projektverantwortlichen 14 Tipps für eine gelingende Schule-Eltern-Kooperation (asw 2006):

1. Gemeinsame Verantwortung von Eltern und Lehrkräften
2. Enge Zusammenarbeit der Grundschulen fortführen
3. An den Interessen von Eltern und Lehrkräften ansetzen
4. Lernentwicklung der Schülerinnen und Schüler als Mittelpunkt der Eltern-Schule-Kooperation
5. Gemeinsame Informationsgrundlage schaffen
6. "Miteinander reden" lernen
7. Elternarbeit kreativ gestalten
8. Auf Sprachprobleme gezielt reagieren
9. Lebens- und Arbeitsbedingungen von Eltern berücksichtigen
10. Offene Eltern-Schule-Kooperation
11. Internet für die Eltern-Schule-Kommunikation nutzen
12. Elterninteresse bei Berufsorientierung nutzen
13. Elternarbeit an den vorhandenen Potenzialen orientieren
14. Regelmäßiger Stärken-Schwächen-Check für die Eltern-Schule-Kooperation

Im Projekt waren neun Schulen beteiligt, die auf der Basis dieses Grundmodells eigene Konzepte zur Gestaltung der Eltern – Schule – Kooperation entwickelt haben. Von sieben Schulen werden ihre wichtigsten Vorhaben im Internet auf der Projekthomepage vorgestellt. Die Grafik auf der folgenden Seite zeigt das Berufsorientierungsmodul der Kurfürst-Baldwin-Hauptschule Trier. Es sei noch angemerkt: Wenngleich die oben genannten Empfehlungen zur Schule – Eltern – Kooperation auf den ersten Blick oft banal klingen, stellen sie in dieser Zusammenstellung die Schule immer wieder vor Probleme bei der Umsetzung. Auch die exakte Anwendung kann in der Schule-Eltern-Kooperation keine schnellen Erfolge liefern. Die Kooperation erfordert eine Änderung in der Grundeinstellung der Beteiligten, ein Abbauen von Vorurteilsstrukturen und eingefahrenen Handlungsroutrinen und damit einen hohen Aufwand an Geduld und Zeit erfordert.

Berufsorientierungsmodul der Kurfürst-Balduin-Hauptschule Trier

Was machen die Schülerinnen und Schüler?

In der 7. Klasse lernen die Jugendlichen die Arbeitswelt kennen. In Zusammenarbeit mit dem Don Bosco Haus findet eine zweitägige Veranstaltung zum Thema Selbstwahrnehmung und Identität statt.
Die Schülerinnen und Schüler schnuppern zudem einen Tag in einen Betrieb hinein.

In der 8. Klasse wird's ernst! Das erste Praktikum im Februar/März will gut vor- und nachbereitet sein! Verschiedene Einrichtungen informieren die Jugendlichen in Zusammenarbeit mit der Schule über unterschiedliche Ausbildungsberufe und erfolgreiche Wege bei der Praktikumsbewerbung.

Die Schülerinnen und Schüler besuchen das Berufsinformationszentrum der Arbeitagentur. Außerdem kommt der Berufsberater in die Schule.

Zu Beginn des 2. Schulhalbjahres machen die Schülerinnen und Schüler ihr erstes Praktikum. Hier erleben sie hautnah wie in den von ihnen gewählten Berufen gearbeitet wird.

Nach Praktikumsende wird dies gemeinsam in den Klassen nachbereitet.

In der 9. Klasse bereiten die Schülerinnen und Schüler ihren Berufseinstieg bzw. den Besuch einer weiterführenden Schule vor.

Individuelle Beratung erfolgt in Zusammenarbeit mit Berufsberatern. Außerdem steht ein Eignungstest auf dem Programm.

Im Mittelpunkt dieses Schuljahres steht das zweiwöchige Betriebspraktikum.

In einem Bewerbertraining bekommen die Jugendlichen Tipps und Tricks für eine erfolgreiche Bewerbung.

Der Berufswahlfahrplan

KLASSE 7
Selbstwahrnehmung/Identität
Betriebserkundung – „Schnuppertag“
Elterninformationsabend: Eltern machen Schule!

KLASSE 8
Informationen über verschiedene Ausbildungsberufe, Einüben eines Telefonats: Bewerbung um eine Praktikumsstelle
Handreichung über mögliche Unterstützung während des Praktikums
Besuch des Berufsinformationszentrums
Stärken-Check der Jugendlichen mit ihren Eltern

Informationen durch den Berufsberater in der Schule
1. Praktikum
Praktikumsnachbereitung in den Klassen
Elterninformationsabend (z.B. Bildungsweg, Bewerbungsverfahren)

KLASSE 9
Einzelgespräche durch den Berufsberater in der Schule
Eignungstest
2. Praktikum
Praktikumsnachbereitung in den Klassen
Praktikumstest
Bewerbertraining

Wie können Sie als Eltern dazu beitragen?

In der 7. Klasse findet für Eltern und ihre Kinder ein Informationsabend über den Arbeitslehreunterricht statt. Ältere Schülerinnen und Schüler berichten über ihre Erfahrungen und Ergebnisse während des Schnuppertags. Eltern informieren über die Anforderungen an Praktikanten aus Unternehmersicht. Schülerinnen und Schüler der 7. Klasse stellen ihren Eltern das Fach Arbeitslehre vor.

Eltern sind wichtige Begleiter ihrer Kinder während der ersten Praktikumsphase in der 8. Klasse. Eltern bekommen Anregungen, wie sie beispielsweise ihr Kind bei der Praktikumsuche unterstützen können.

Außerdem bearbeiten Eltern und Kinder gemeinsam einen Leitfragebogen, in dem die Stärken der Jugendlichen deutlich werden. Diese werden mit möglichen Berufsvorstellungen verglichen. Die Jugendlichen sollen dabei mit Unterstützung der Eltern lernen, ihre Fähigkeiten und Chancen im Hinblick auf die berufliche Zukunft realistisch einzuschätzen.

Die Eltern werden außerdem über den Ablauf von Bewerbungsverfahren oder den möglichen Besuch von weiterführenden Schulen informiert.

Im Rahmen eines Praktikumsfestes in der 9. Klasse erfahren Eltern, was die Jugendlichen in ihrem Praktikum gelernt haben. Die Schülerinnen und Schüler präsentieren dabei ihren Praktikumsablauf und von ihnen geleistete Arbeiten.

Außerdem gestalten Eltern aktiv das Bewerbertraining mit.

6.3 Praxiskontakte

Praxiskontakte sind der Kerninhalt jeglicher Berufsorientierung. Entscheidend für ihre Leitungskraft im Hinblick auf eine gelingende Berufsorientierung ist jedoch, dass diese Kontakte an dem individuellen Vermögen und den individuellen Wünschen der Jugendlichen bewusst anknüpfen, ein eigenes didaktisches Konzept verfolgen und in ein Gesamtkonzept zur Berufsorientierung eingebettet werden. Dies stellt sowohl hohe Ansprüche an die Fähigkeiten der Lehrkräfte als auch an die Mitarbeit der Betriebe. Letzteres ist gerade im Hinblick auf Förderschüler nicht unbedingt eine Selbstverständlichkeit, weshalb hier eine geschickte Ansprache der Betriebe als auch verstärkte Unterstützungsleistungen, sowohl in Form einer guten Vorbereitung als auch bei der Durchführung, seitens der Schulen unabdingbar sind.

Aber auch an die Jugendlichen selbst stellen Praktika hohe Ansprüche. Die Jugendlichen müssen sich in fremden Umgebungen mit ganz neuen Herausforderungen und Ansprüchen auseinandersetzen. Dies ist einerseits eine Chance, andererseits gerade für Jugendliche mit Problemen im Sozialverhalten und geringem Selbstwertgefühl aber auch eine große Belastung. In diesem Kontext wurde an vielen Schulen eine neue Praktikumsform eingeführt, die als Ersatz oder als Ergänzung zum bekannten zwei- bis dreiwöchigen Blockpraktikum gesehen wird. Die sogenannten Praxistage, ein oder zwei Tage wöchentlich im Betrieb, sollen dazu beitragen, Qualität und Quantität von Praxiskontakten zu erhöhen, die betrieblichen Erfahrungen enger mit dem Unterricht zu verzahnen und sie besser pädagogisch reflektieren zu können.

Kontinuierliche Praxistage-Hessen¹⁵

In Hessen erprobten einige Schulen bereits 1999 die Durchführung von Praxistagen in Betrieben im Haupt- und Förderschulbereich. Allerdings gab es kein einheitliches Konzept. Es bestanden große Unterschiede in Bezug auf Organisation, Zeitumfang, Teilnahmeverpflichtung, curriculare Einbindung, Betreuung und Kooperationen. Auch der Begriff Praxistage variierte vielfältig: Werkstatttage, Betriebstage, Tagespraktikum etc. In Hessen wurde versucht, im Rahmen eines durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung geförderten Projekts, Qualitätsstandards für die Durchführung der Praxistage auf der Basis der bisherigen Erfahrungen der Schulen zu entwickeln. Als Grundlage wurde angenommen, dass bei Praxistagen – als einer weiteren Form der realen Begegnung mit der Arbeitswelt – Jugendliche an einem Tag in der Woche über einen längeren Zeitraum hinweg in einem Betrieb arbeiten. Schulen, die bei der Durchführung der Praxistage die Standards einhalten, können auf Antrag beim Hessischen Kultusministerium ein Qualitätssiegel erhalten.

Die Standards betreffen u. a.

- die Verankerung in Schule, Kollegium, Schulprogramm und Curricula aller Fächer ab Klassenstufe 7,
- die Regelung des Umfangs (mindestens 6 Stunden an einem Tag pro Woche, Vor- und Nachbereitung),
- die Regelung der Verantwortlichkeiten und der Qualifikation des betreuenden Personals sowie
- die Einrichtung einer Feedbackkultur.

Die neben den Standards im Projekt gewonnenen Erfahrungen für eine erfolgreiche Einführung von Praxistagen im Regelschulbetrieb wurden in Form von Tipps für Schulen formuliert.

¹⁵ Die folgende Darstellung basiert auf einer Auswertung der Projektverantwortlichen, die vom Hessischen Kultusministerium herausgegeben wurde (Hessisches Kultusministerium [Hrsg.] 2003). Diese Darstellung wurde stark gekürzt und geringfügig überarbeitet.

<p>1. Vorbereitung kontinuierlicher Praxistage</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Orientieren Sie sich während des gesamten Planungsprozesses an den Standards zur Durchführung kontinuierlicher Praxistage. • Eine gründliche Vorbereitung ist eine unbedingte Voraussetzung für das Gelingen kontinuierlicher Praxistage. Aber: Lassen Sie sich Zeit! Planen Sie mindestens ein Jahr Vorbereitungszeit ein! Alle am Entscheidungsprozess Beteiligten müssen in die Vorbereitung eingebunden sein. • Versuchen Sie sich nicht als Einzelkämpfer! Bilden Sie eine Planungsgruppe, die sowohl die konzeptionellen Entscheidungen wie auch die organisatorischen Rahmenbedingungen vorbereitet.
<p>2. Vorbereitung in der Schule</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Es bietet sich an, dass die Planungsgruppe auch bei der Suche nach geeigneten Betrieben tätig wird. Eine Besetzung der Gruppe durch Schulleitung, Lehrer und Eltern ist wünschenswert. Zu überlegen ist auch, ob – eine aktive SV vorausgesetzt – die Schülerinnen und Schüler mitarbeiten können. Wichtig: ein zentraler schulischer Ansprechpartner muss benannt werden! • Die Suche nach Plätzen für die kontinuierlichen Praxistage und die Erstkontakte zu den Betrieben erfordern viel Zeit. Hier werden die Weichen für eine gute und dauerhafte Kooperation zwischen Schule und Betrieben gestellt. Die Schulleitung sollte daher eine Lehrkraft federführend mit der Kontaktaufnahme beauftragen und Deputatstunden zur Verfügung stellen. • Scheuen Sie sich nicht Vereine, Netzwerke, private Institutionen, Kuratorien, Kirchen anzusprechen. Diese können nicht nur mit finanzieller Unterstützung weiter helfen, sondern sie verfügen oft auch über ausgezeichnete Kontakte zur Wirtschaft. • Richten Sie im Rahmen eines Wahlpflichtkurses oder einer Arbeitsgemeinschaft ein Schülerbüro ein, das die Praxistage organisiert und Verwaltungstätigkeiten übernimmt. Auch die Einrichtung einer Datenbank, in der potenzielle Praktikumsbetriebe erfasst sind, ist zur Vorinformation Ihrer Schülerinnen und Schüler sinnvoll. • Nur mit der entsprechenden Beratung durch Sie oder Ihre betreuenden Kollegen können die Schülerinnen und Schüler den für sie optimalen Praxistageplatz finden!
<p>3. Kontakt zu den Betrieben</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Führen Sie in jedem Betrieb, der Praxistagsplätze zur Verfügung stellt, ein persönliches Gespräch – und zwar bevor der Praktikant die Arbeit aufnimmt! Vergewissern Sie sich, dass Ihre Schülerinnen und Schüler erwartet werden. Lassen Sie sich den Namen und die Funktion der betrieblichen Betreuer nennen. Erfragen Sie die Erwartungen, die die Betriebe an Ihre Schülerinnen und Schüler und an Ihre Schule haben. Lassen Sie sich den betrieblichen Einsatzbereich Ihrer Schülerinnen und Schüler erklären. • Manche Betriebe legen Wert darauf, dass schon im Vorfeld ein persönlicher Kontakt zu den Praktikanten und deren Eltern hergestellt wird, z. B. durch die Begleitung der Eltern zum Vorstellungsgespräch. Häufig ist auch eine Betriebsbesichtigung für die Eltern möglich. • Die Wahrscheinlichkeit, dass die Presse einen Bericht über Ihr Vorhaben veröffentlicht steigt, wenn Sie einen vorformulierten Text an die Redaktion schicken.

<p>4. Die Rolle des Lehrers und der Lehrerin</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Es hat sich bewährt, mit der Gesamtkoordination ein Mitglied der Schulleitung zu betrauen, da Koordinatoren weitreichende Kompetenzen benötigen. Sie vertreten die Schule bei den Betrieben, überprüfen die regelmäßige Betreuung der Praktikanten durch die Schule und sie benötigen Wissen über die Möglichkeiten im Umgang mit dem Stundenplan. • Der Erfolg des Praxistages hängt eng mit Ihrem Engagement und Ihrem Auftreten im Betrieb als Betreuer zusammen. Denken Sie bei Ihren Besuchen auch an eine angemessene Kleidung: Ein Anzug auf der Baustelle ist ebenso unangebracht wie eine kurze Hose in der Bank.
<p>5. Schülerinnen und Schüler im Betrieb</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Schülerinnen und Schüler sollten keine Scheu haben, das Gespräch mit dem Betriebsleiter oder dem Chef zu suchen. Während der Praxistage dürfen sie sich das trauen, da sie etwas über Berufe und Arbeit erfahren wollen, was vielleicht ihr ganzes Leben beeinflussen kann. Ermutigen Sie Ihre Schülerinnen und Schüler, Fragen zu stellen!
<p>6. „Praxistage als Prinzip“ im Unterricht</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Erstellen Sie einen Jahresplan, in dem die Beiträge der Fächer zu den Praxistagen dokumentiert sind.
<p>7. Leistungsmessung und Beurteilung</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Zusätzliche Motivation für Schülerinnen und Schüler ist das Überreichen eines schulischen Zertifikates/einer Urkunde nach Abschluss des Projekts. Für Schulen, die die Praxistage-Standards einhalten besteht die Möglichkeit das Zertifikat des Hessischen Kultusministeriums zu erwerben. • Kontinuierliche Praxistage eignen sich sehr gut als Thema der Projektprüfungen in Klasse 9.
<p>8. Zusammenarbeit von Schule und Betrieb</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Der Start in die Praxistage verläuft für Sie und Ihre Schülerinnen und Schüler problemlos, wenn auch Sie sich in den Betrieben vorgestellt haben und die Betreuer bereits kennen. Häufig bieten Ihnen die Betriebe auch eine Betriebsführung an. Nutzen Sie die Gelegenheit, den neuen Lernort Ihrer Schülerinnen und Schüler besser kennen zu lernen. • Bedenken Sie bei Ihren Besuchen im Betrieb, dass Sie hier Gast sind. Treten Sie höflich und verbindlich auf. Argumentieren Sie sachlich und bestimmt, wenn es um die Interessen Ihrer Schülerinnen und Schüler geht.
<p>9. Auswertung und Dokumentation der Praxistage</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Lassen Sie Anregungen und Kritik der Schülerinnen und Schüler an den Betrieben zu, denn auch sie sind in der Regel an Rückmeldungen interessiert. Achten Sie jedoch darauf, dass die Kritik sachlich begründet ist. • Informieren Sie die Betriebe über Ihre Auswertungsergebnisse. Sie verdeutlichen so, dass Ihnen an einer längerfristigen Zusammenarbeit gelegen ist. Die Ergebnisse sind Grundlage der betrieblichen Betreuung der folgenden Klassen. Geben Sie den Betrieben auch Rückmeldung über den beruflichen Werdegang ehemaliger Praktikanten und zeigen Sie auf, welchen positiven Beitrag der Betrieb dazu geleistet hat. • Erörtern Sie die Auswertung Ihres Vorhabens im Sinne einer intensivierten Berufsorientierung nicht nur in der Fachkonferenz, sondern unbedingt auch in der Gesamtkonferenz und Schulkonferenz. Stellen Sie den Kollegen und Kolleginnen, die die kontinuierlichen Praxistage im nächsten Schuljahr betreuen, die Auswertungsergebnisse frühzeitig zur Verfügung.

Trotz dieser Versuche der Standardisierung können Praxistage ganz unterschiedlich gestaltet werden. Praxistage werden mittlerweile im gesamten Bundesgebiet durchgeführt. Im Folgenden zwei Beispiele für konkrete Umsetzungen. Bei dem einen handelt es sich um die Werkstatttage an einer Aachener Schule, die im Kontext des „Netzwerkes Aachener Förderschulen“ eingerichtet wurden. Diese Werkstatttage sollen allen Jugendlichen der Schule die Möglichkeit bieten, „persönliche Verantwortung, reale Erprobung und die Erfahrung der eigenen Leistungsfähigkeit“ zu erleben. Das Beispiel demonstriert sehr gut das Vorgehen beim Aufbau des Konzepts als auch die notwendige konzeptionelle Einbindung in den Schulalltag. Bei dem anderen Beispiel handelt es sich um eine Hamburger Hauptschule, bei der die Praxistage mit dem schulischen Unterricht auch inhaltlich verknüpft werden, um Schülerinnen und Schüler zu motivieren, sich in der Schule zu engagieren und ihren Schulabschluss zu machen zumindest aber eine Perspektive für sich selber zu gewinnen.

Werkstatttage an der Schule am Kennedypark Aachen¹⁶

Der Werkstatt-Tag an der Schule am Kennedypark in Aachen ist ein Langzeitpraktikum, in dem die Schülerinnen und Schüler über mehrere Monate hinweg an einem Tag in der Woche in einem Betrieb arbeiten. Die Schülerinnen und Schüler der Förderschule Lernen sollen von den direkten Erfahrungen mit betrieblichen und wirtschaftlichen Abläufen profitieren. Dabei geht es um persönlich erlebte Verantwortung, um reale Erprobung und die Erfahrung der eigenen Leistungsfähigkeit.

Am Werkstatt-Tag nehmen alle Schülerinnen und Schüler ab dem 14. Lebensjahr teil. Als Langzeitmaßnahme gehen die Schülerinnen und Schüler wöchentlich für einen Tag in Aachener Firmen mit dem Ziel der Arbeitserprobung und Berufsfindung. Koordiniert wird die Maßnahme durch die jeweiligen Oberstufenlehrer sowie den an der Schule tätigen Handwerksmeister. Die Maßnahme wird von den Betrieben in einem Zeugnis zum Werkstatt-Tag regelmäßig bewertet. Die Schule beurteilt die Leistungen im Werkstatt-Tag in den Hinweisen zum Zeugnis und im Rahmen der Zeugnisse (Alle diese Dokumente können angefordert werden). Schülerinnen und Schüler, denen die aktive Teilnahme am Werkstatt-Tag Schwierigkeiten bereitet, haben die Möglichkeit, Förder- und Einstiegspraktika in der Jugendwerkstatt AMOTIMA zu besuchen. Unterstützt wird der Werkstatt-Tag durch zwei mehrwöchige Betriebspraktika. In dieser Zeit wird die Arbeitserprobung intensiviert, die Berufsorientierung und -findung vertieft und es werden die Schlüsselqualifikationen trainiert.

Das Projekt Werkstatt-Tag und die Blockpraktika begründen sich auf der engen Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern in der Wirtschafts- und Arbeitswelt. Die konsequente Implementierung der Zusammenarbeit zwischen Schulen und Betrieben, gestützt durch relevante Initiativen, Verbände und Behörden führt zu einem Netzwerk, in dem es gelingt, durch Bündelung verschiedener beruflicher Kompetenzen Synergieeffekte zu erlangen.

Die Schule liegt ganz in der Nähe eines großen Gewerbegebietes im Ostviertel, einem Stadtteil mit großem sozialem Erneuerungsbedarf. Sie vereint Primar- und Sekundarstufe I unter ihrem Dach. 18 Mitarbeiter: Lehrer, Referendare, Sozialarbeiter, Handwerksmeister sowie Honorarkräfte und Mitarbeiter der Jugendberufshilfe (Sozialwerk Aachener Christen, LOS-Projekt, Bleiberger Fabrik, Perspektive) betreuen rund 125 Schülerinnen und Schüler der Klassen 1/2 bis 10 im Alter von 7 bis 17 Jahren. Schulleiterin, Konrektor und Sekretärin bewältigen die Verwaltung der Schule. 54 % der Schülerinnen und Schüler haben einen Migrationshintergrund. Ein Großteil stammt aus bildungsfernen Familien. Haupteinzugsgebiet ist das Ostviertel mit multikulturellem Flair, aber auch großen strukturellen und sozialen Problemen. Dies zeigt sich am jeweils überdurchschnittlich hohen Anteil allein erziehender Mütter und Väter, vom Sozialamt angemieteter Wohnungen für sozial abseits stehende Personen,

¹⁶ Die folgende Darstellung wurde einem Vortrag von Agnes Schuler entnommen (Schuler 2006).

am Prozentsatz der Schülerinnen und Schüler, die in Armut leben sowie an der sehr hohen Zahl arbeitsloser Menschen.

Im Projekt wurde nach der Konzeptentwicklung Jahr 2000/2001 zunächst ein Firmenpool standortnaher Betriebe und Einrichtungen gebildet mit dem Ziel einer langfristigen Zusammenarbeit und der Vorgabe der zuverlässigen Unterstützung und Begleitung seitens der Schule. Der an der Schule tätige Handwerksmeister erkundete in einführenden Gesprächsterminen mit den verantwortlichen Personalchefs, Inhabern oder Ausbildungsbetreuern, ob das Arbeitsumfeld des Betriebes mit den Vorstellungen des Teams übereinstimmte. Dadurch erhielten die Lehrer im Team umfangreiche Informationen über die Kooperationsmöglichkeiten, Erwartungen und Anforderungen des Betriebes und konnten entscheiden, welcher Schüler in welchem Betrieb am besten gefördert werden könnte. Eine zentrale Rolle bei der Akquirierung der Betriebe lag beim Handwerksmeister der Schule, da er aus seinen früheren Tätigkeitsfeldern gute Kontakte zur Wirtschaft mitbrachte. Zusätzlich wurden in hohem Maße die individuellen Schülerwünsche in Richtung Berufsfelderprobung, Arbeitsfelderprobung oder Wunschfirma berücksichtigt.

Parallel zur Konzeptentwicklung lief die Vorbereitung der Schülerinnen und Schüler auf den Werkstatt-Tag. Nun wies der Bereich Berufswahlorientierung im Unterricht keinen konkret definierten zeitlichen Rahmen mehr auf, sondern kennzeichnete in mehr oder weniger in den Vordergrund tretender Schwerpunktsetzung den Unterricht. Es wurde weniger Wert auf die Zuordnung der Inhalte und Lernarrangements zu Fächern oder Fachbereichen gelegt, vielmehr sollten möglichst alle Lernbereiche der Schule in irgendeiner Weise Beiträge zur Berufsorientierung liefern.

- Fester Bestandteil des Unterrichtes war die Information über Berufe. In Einzelarbeit oder in Gruppen wurden für die Schülerinnen und Schüler interessante Berufe in Form von Texten, von Plakaten, von Fotos oder von Videos unter persönlichen Gesichtspunkten dargestellt.
- In Elterngesprächen und bei einem speziellen Elterninformationsabend wurde über die Struktur und die Zielsetzungen der Berufsorientierung im Rahmen des Werkstatt-Tages informiert.
- Parallel dazu knüpften die Schülerinnen und Schüler ab Klasse 9 zunächst in der Schule und später unter individuell unterschiedlicher Beteiligung der Klassenlehrer erste Kontakte zu den begleitenden Helfern der Bundesanstalt für Arbeit und der Jugendberufshilfe.
- Der Reha-Berater der BA und die berufsbegleitende Fachkraft der Jugendhilfe stellten sich vor und führten Einzelgespräche mit Schülern und Lehrern. Diesen Helfern wurde in Gesprächen das Konzept des Werkstatt-Tages erklärt, um bei der späteren Einzelberatung auf die erweiterten Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler zurückgreifen zu können.

Start des Werkstatt-Tages war der 10.10.2002. Der Einstieg sollte schrittweise erfolgen: es wurden ausschließlich die Klassenstufen 9 und 10 eingebunden, da viele Schülerinnen und Schüler der Klasse 8 das gesetzlich vorgeschriebene Alter von 14 Jahren noch nicht hatten. Diese Schülerinnen und Schüler wurden später sukzessive eingegliedert. Teammitglieder und Handwerksmeister besuchten die Betriebe und besprachen die Zielsetzung und den Ablauf des Projektes. Bei dieser Gelegenheit wurden auch versicherungstechnische Informationen weitergegeben und noch einmal auf die Konstanz der Betreuung und die Möglichkeit der Beendigung des Praktikums bei unüberwindbaren Schwierigkeiten hingewiesen. Man einigte sich auf Praktikumsphasen von in der Regel einem halben Jahr, bei positivem Verlauf konnte die Praktikumszeit jedoch auch darüber hinaus verlängert werden. An der ersten Projektphase nahmen also zunächst 45 Schülerinnen und Schüler der Klassen 9 und 10 teil. In dieser Phase waren alle Schülerinnen und Schüler der Oberstufe versorgt.

Das Konzept Werkstatt-Tag und die weiteren berufsvorbereitenden Projekte der Schule am Kennedypark haben bei Schülern, Eltern und Firmen große Zustimmung gefunden und sind inzwischen fester Bestandteil des Schulprogramms. Dies ergab die Evaluation des Projektes. Gleichzeitig zeigt die Evaluation aber auch, dass eine solche Maßnahme nicht immer solche positiven Ergebnisse liefern muss. In die Evaluation waren alle Schulen des Aachener Netzwerkes einbezogen. Im Ergebnis zeigten sich recht unterschiedliche Einschätzungen hinsichtlich der Mitarbeit von Betrieben, der Lerneffekte und der Kompetenzförderung bei den Jugendlichen.

Projekt anSchuB (Hamburg)¹⁷

Ein anderer Anspruch wurde in einem Projekt an der Hamburger Hauptschule Richard-Linde-Weg verfolgt. Neben dem umfassenden Einblick in verschiedene Berufsfelder soll durch die Sicherung von Grundkompetenzen in den schulischen Kernfächern und durch die Stärkung der Eigenaktivität und Selbstverantwortung Schulmüdigkeit und Schulverweigerung entgegengesteuert werden. Dazu erfolgt über dieses Schulkonzept eine enge Verzahnung von praktischem Lernen im Betrieb und schulischem Unterricht. Dies geschieht sowohl über eine *besondere Lernaufgabe*, die jeder Jugendliche im Betrieb praktisch ausführt und im Unterricht dokumentiert und aufbereitet, als auch über die sogenannten zwei anSCHuB-Stunden direkt im Anschluss an die Praxistage. Darüber hinaus besteht ein kontinuierlicher Austausch zwischen der Lehrkraft eines Jugendlichen und seinem Betreuer im Betrieb, um eine umfassende Förderung jedes Jugendlichen zu erreichen. Dieses Schulkonzept wird in ähnlicher Weise an der Ganztagschule St. Pauli, der Gesamtschule Eidelstedt und der Förderschule Carsten-Rehder-Straße realisiert und wurde inzwischen auch auf weitere Schulen ausgedehnt.

Schülerinnen und Schüler der achten und neunten Klassen der Schule Richard-Linde-Weg arbeiten an zwei Tagen in der Woche in einem Betrieb ihrer Wahl und lernen dort den Arbeitsalltag kennen. Die Jugendlichen wechseln nach sechs Monaten in einen neuen Betrieb und gewinnen damit vielfältige Eindrücke von der Arbeitswelt. In der betrieblichen Praxis werden die Jugendlichen von Betreuern im Betrieb angeleitet und von einer Lehrkraft ihrer Schule regelmäßig unterstützt und beraten. Zwischen den betrieblichen Betreuern und den Lehrkräften findet ein intensiver Erfahrungsaustausch über die Entwicklung der Schülerinnen und Schüler statt. Am Ende eines jeden Praxishalbjahres erhalten die Jugendlichen eine betriebliche Beurteilung.

Das, was dieses Konzept von den üblichen Praxisklassen unterscheidet, ist die **besondere Lernaufgabe**, die die Verzahnung zwischen Schule und praktischem Arbeiten bildet. Zielsetzung dieser Lernaufgabe ist es, die im betrieblichen Praktikum gewonnenen Erfahrungen zu reflektieren und auszuwerten. Die besondere Lernaufgabe, die halbjahresweise gestellt wird, geht jedes Halbjahr als eigenständige Note in das Zeugnis ein. Sie ist den Hauptfächern gleichgestellt und prüfungsrelevant.

In diesem Schulkonzept bestimmen die individuellen Erfahrungen und Lernprozesse der Schülerinnen und Schüler im Betrieb die Unterrichtsinhalte in der Schule mit. Dreh- und Angelpunkt sind dabei die beiden Stunden, die direkt auf die Praxistage folgen – die **anSCHuB-Stunden**. In diesen werden alle Fragen und Probleme, die sich aus der Praxis ergeben, gemeinsam besprochen und so weit wie möglich geklärt. Die betrieblich relevanten Kenntnisse werden so zu neuen Unterrichtsinhalten. Die Schülerinnen und Schüler bearbeiten im schulischen Unterricht Fragestellungen aus dem betrieblichen Alltag. Neue Arbeitsweisen im schulischen Unterricht wie Lernstationen, Wochenplanarbeit und fächerverbindender Unterricht sollen die Eigenständigkeit der Schülerinnen und Schüler erhöhen. Durch die Anwendung

¹⁷ Die Projektdarstellung wurde überwiegend einer Dokumentation des Deutschen Jugendinstituts entnommen (Richter [Hrsg.] 2005). Es gibt in Hamburg noch ein ähnliches Projekt mit dem Namen Kompass, das gemeinsam von einem Berufsbildungswerk, einer Berufsschule und drei Förderschulen durchgeführt wird. Weitere Informationen hierzu unter <http://www bbw-hamburg.de/bildungsprogramm/kompass.html> (04.01.06).

neuer Medien soll das berufsbezogene Wissen der Schülerinnen und Schüler erweitert und ihre Chancen zur beruflichen Qualifikation verbessert werden. Die Zusammenfassung von Fächern wie etwa Chemie, Biologie, Physik, Technik ergibt neue Unterrichtsfächer, die zusammenhängendes Denken befördern.

Die Schülerinnen und Schüler sind an zwei kompletten Arbeitstagen in den von ihnen ausgesuchten Betrieben. Dabei lernen sie zunächst, sich an feste Regeln zu halten. Pünktlichkeit, Ordnung halten und den Arbeitsplatz immer sauber zu verlassen sind unabdingbare Voraussetzungen betrieblicher Arbeit. Im Betrieb haben Sanktionen größeren Ernstcharakter als in der Schule: Wer morgens durch Unpünktlichkeit die Arbeit verzögert, muss sich, falls sich dieses wiederholt, einen neuen Praktikumsplatz suchen.

Die Schülerinnen und Schüler der Klassen acht und neun der Hauptschule Richard-Linde-Weg lernen vier Betriebe intensiv kennen, sammeln Praxiserfahrung und prüfen dabei ihre Eignung für den jeweiligen Beruf. Das Lernen im Betrieb wird durch die Bearbeitung der besonderen Lernaufgabe, die der Jugendliche mit dem Betrieb vereinbart, strukturiert. Die besondere Lernaufgabe wird von den Jugendlichen in Bezug auf die jeweiligen Arbeitszusammenhänge im Betrieb und in Absprache mit den Lehrkräften und den Betreuern am betrieblichen Lernort selbst ausgewählt und eigenverantwortlich erstellt. Die Lernaufgabe soll Erfahrungen und Kenntnisse, die während des betrieblichen Praktikums gesammelt werden, darstellen. Dabei können die Räumlichkeiten, Materialien, Werkzeuge, Maschinen und Arbeitsabläufe ebenso zum Thema der besonderen Lernaufgabe werden, wie die Organisationsstrukturen oder die Aufträge des Unternehmens. Am Ende jedes Halbjahres erstellen die Schülerinnen und Schüler die besondere Lernaufgabe. Sie beschreiben eine selbst gewählte und eigenständig ausgeführte Arbeit aus ihrem Praktikum. Dabei stellen sie ihre Erkenntnisse, ihre Erfahrungen und ihre Lernerfolge dar. Zehn Seiten computergeschriebener Text, bebildert und eventuell mit Anhang sind Möglichkeiten, ebenso denkbar sind Powerpoint-Präsentationen, Interviews oder kurze Filme über bestimmte Arbeitsabläufe. Die besondere Lernaufgabe wird durch ein Arbeitsprodukt bzw. ein Werkstück ergänzt. Über diese Aufgabe erfolgt die Verbindung zwischen betrieblicher Praxis und schulischem Lernen.

Jeweils zwei Wochenstunden des schulischen Unterrichts sind für die Bearbeitung der besonderen Lernaufgabe vorgesehen. Die in diesem Zusammenhang erbrachten Leistungen werden benotet und im Zeugnis ausgewiesen. Für Lehrer wird zur Begleitung der Erstellung der besonderen Lernaufgabe eine schulinterne Fortbildung durchgeführt. Etwa nach zwei Wochen Arbeit in einem Betrieb muss der Jugendliche das Thema seiner Lernaufgabe selbst formulieren. Zur Erfüllung dieser Aufgabe wird eine schriftliche Vereinbarung getroffen, die auch eine zeitliche Abfolge zur Fertigstellung enthält.

In den anSCHuB-Stunden werden alle Fragen und Probleme, die sich aus der Praxis ergeben, gemeinsam besprochen und so weit wie möglich geklärt. Hier tauchen Sachfragen ebenso auf wie Disziplinierungsprobleme am Arbeitsplatz. Bearbeitet werden Aufgaben, die sich aus der Praxis für den schulischen Unterricht ergeben, etwa in Mathematik, Gesellschafts- oder Naturlehre. In diesen Stunden wird auch ein Teil des Unterrichts der kommenden Woche strukturiert. Mit ihren Fragen steuern die Schülerinnen und Schüler den Unterricht mit. Das Lehrerteam setzt hierbei intensiven, fächerverbindenden Unterricht ein. Am Ende des Schuljahres werden die besonderen Lernaufgaben aller Schülerinnen und Schüler in der Schule in feierlichem Rahmen öffentlich präsentiert. Zu dieser Präsentation werden sowohl die Eltern eingeladen als auch die kooperierenden Betriebe bzw. Betriebe, die Interesse an einer Kooperation zeigen. Auf diese Weise wird die Arbeit der Jugendlichen, ihr Engagement und ihre Ausdauer öffentlich wertgeschätzt. Schülerinnen und Schüler der siebten Klassen, die zukünftigen Teilnehmenden dieses Schulmodells, sind ebenfalls zu dieser Präsentation eingeladen.

Insgesamt nehmen die Schülerinnen und Schüler an 19 Wochenstunden schulischen Unterrichts, verteilt auf drei Wochentage teil. In der Praxis sind das zwei komplette Arbeitstage, die in der Stundentafel als elf Stunden verrechnet werden. Um die geringere Anzahl der Un-

terrichtsstunden zu kompensieren, erfolgt in den siebten Jahrgangsstufen eine Erhöhung der Stundenzahlen in den Kernfächern.

Die betrieblichen Betreuer werden bei der Bewältigung ihrer Aufgabe unterstützt, wie z. B. durch Wochenendseminare. Inzwischen wurde ein Netzwerk aufgebaut, dem die beteiligten Lehrkräfte, die betrieblichen Betreuer, die Berufsberatung und die Eltern angehören. Dieses Netzwerk soll den Erfahrungsaustausch sichern, Ideentransfer zwischen schulischem und dem Lernen im Betrieb sowie die Weiterentwicklung des Konzepts des schulischen Lernens ermöglichen.

Die Einrichtung von Praxistagen weist eine große Nähe zum Produktionsschulgedanken auf. Durch praktisches tätig werden sollen Jugendliche wieder zum Lernen motiviert werden. Die Evaluationsergebnisse des anSchuB-Projektes zeigen, dass die Praxistage nicht auf Kosten der übrigen Lerninhalte gehen. In der Regel (aber nicht immer!) führten die Praxistage zu einem erhöhten Lerntempo bei den teilnehmenden Jugendlichen und zu einer gesteigerten Motivation für den Schulbesuch. Diese Erkenntnis demonstriert, dass der Projektansatz nicht nur für Problemfälle gut ist. Allerdings dürften sich Probleme der Realisierung ergeben, wenn Praxistage zum Schulalltag für alle Förder- und Hauptschulen werden sollten. Die Zahl der mitmachenden Betriebe als auch die Kosten der Betreuung könnten diesem Ansatz die Grenzen aufzeigen.

6.4 Schülerfirmen

Die Bezeichnungen „Schülerfirma“ oder „Schülerunternehmen“ im Zusammenhang mit Schule sind keine Seltenheit mehr. Als Schülerfirma bzw. Schülerunternehmen werden Konzepte oder Projekte bezeichnet, in denen Schülerinnen und Schüler Produkte planen, produzieren und vermarkten oder Dienstleistungen anbieten. Oftmals werden sie ebenfalls unter dem Begriff der „Juniorfirma“ subsumiert. Bedeutsam ist, dass es sich dabei um pädagogische Schulprojekte handelt und nicht um reale Firmen. Gleichwohl orientieren sich Schülerfirmen an reale Unternehmensformen, machen aber nur geringen Umsatz oder Gewinn. Dieser Aspekt wird gerade in der Öffentlichkeit als Vorbereitung und Werbung für berufliche Selbstständigkeit und Unternehmertum stark beachtet. Relevanter aber in diesem Zusammenhang ist, dass durch die Teilnahme in den Schülerunternehmen Schülerinnen und Schüler umfangreiche Kompetenzen erwerben können, die der Persönlichkeitsentwicklung und Berufsorientierung dienlich sind. Dabei trainieren die Schülerteams beispielsweise selbstständiges und eigenverantwortliches Handeln in berufsähnlichen Situationen sowie das Denken in wirtschaftlichen Zusammenhängen.

Schülerunternehmen weisen unterschiedliche Laufzeiten aus, die sich von mehreren Wochen bis zu einem halben Jahr und länger erstrecken können. Zudem unterscheiden sich Schülerfirmen durch ihre vielfältigen Geschäftsideen, ihrem Aufbau, ihren Zielen, der Umsetzung im Schulalltag, im Grad der Betreuung durch Lehrkräfte und in der Einbindung externer Kooperationspartner. Die aktive Teilnahme der Schülerinnen und Schüler in den Schülerunternehmen findet partiell in der regulären Unterrichtszeit statt. Nicht selten werden „Arbeiten“ der Schülerfirmen darüber hinaus auch in der Freizeit oder in AGs erbracht.

Schülerfirmen sind in erster Linie als Angebot für Realschüler und Gymnasiasten bekannt. Aber auch im Haupt- und Förderschulbereich wird dieses Instrument eingesetzt. Als Beispiel für gelingende Schülerfirmen an Schulen mit dem Förderschwerpunkt „Lernen“ kann das „Netzwerk Berliner Schülerfirmen (NeBS)“¹⁸ gesehen werden, das inzwischen an 46 Berliner Schulen vorhanden ist. Das Angebotsspektrum geht dabei mittlerweile weit über den klassischen Schulkiosk – also den Brötchen- und Getränkeverkauf innerhalb der Schule – oder die Fahrradwerkstatt hinaus. Neben künstlerischen Angeboten umfasst die Palette auch den

¹⁸ Genauere Projektinformationen auf <http://www.nebs.de> und Meschenmoser 2005.

Dienstleistungsbereich, etwa mit Schülerfirmen im Bereich der sozialen Dienste oder als Veranstaltungsservice. Dabei verschafft das Netzwerk Möglichkeiten, durch ein zentrales Marketing externe Kunden zu gewinnen, an die einzelne Schulen nicht herankommen können und auch schul(firmen)übergreifend gemeinsam größere Aufträge bewältigen zu können.

Seit 2001 wird das Netzwerk mit Mitteln des Europäischen Sozialfonds finanziert und an den sonderpädagogischen Förderzentren Berlins als interdisziplinäres schulisches Lernarrangement eingerichtet. Mit der Öffnung der Schulen in Richtung Selbstständigkeit und Eigenverantwortlichkeit der Lernenden sowie in Richtung Arbeitswelt, steht inzwischen in 231 Schülerfirmen Berlins das praxisnahe und berufsorientierte Lernen benachteiligter und behinderter Jugendlicher im Fordergrund. Die Integration benachteiligter und behinderter Jugendlicher in Ausbildung und Arbeitsmarkt zu verbessern, ist das Hauptanliegen des Netzwerkes.

Realisiert wird dies durch die Arbeit der Jugendlichen in der Schülerfirma und durch Schaffung von Kooperationen zwischen Schülerfirmen und Unternehmen aus der freien Wirtschaft. Unternehmen ermöglichen den Schülern durch die eingeleiteten Kooperationen mit der Schülerfirma Betriebspraktika, Berufspraktika, Förderpraktika sowie Betriebserkundungen. Dies stärkt die berufsbezogenen Interessen und Begabungen der Schülerinnen und Schüler und damit ihre Berufswahlorientierung. Durch den von der Agentur für Arbeit geförderten Einsatz von Praxisbegleitern an den Schulen und Jugendausbildungsassistenten in der Wirtschaft werden die Jugendlichen in den Schülerfirmen, im Praktikum oder am Beginn der Lehre oder Beschäftigung fachlich und sozialpädagogisch begleitet. Die Begleiter beraten außerdem die Partnerunternehmen bei der Einrichtung von Ausbildungsplätzen und unterstützen bei der Recherche von Fördermöglichkeiten bei der Übernahme von Schülern aus dem Projekt in Lehre oder Beschäftigung. Die Teilnehmerzahl des Netzwerkes Berliner Schülerfirmen beträgt derzeit 2400 Schülerinnen und Schüler.

Meschenmoser gibt zu bedenken, dass trotz des sinnstiftenden Realitätsbezugs und der bisher ermutigenden Befunde der Arbeit des Netzwerkes und die vom traditionellen Unterricht abweichenden Lerninhalte und Methoden in Schülerfirmen, die Lehrenden wie Lernenden neue Impulse geben können, die Gründung von Schülerfirmen noch kein pädagogisches Allheilmittel darstellt. Die Schaffung einer Schülerfirma sagt noch nichts über die pädagogische und didaktische Qualität der Inhalte, Methoden und Lernziele aus. Erst durch entsprechende inhaltliche und didaktische Qualitätsstandards können die Hoffnungen und die Ziele des Projekts überprüft werden (Meschenmoser 2005:51). Gerade im Zusammenhang mit Förder-schülern kommt der Betreuungsleistung durch die Lehrkräfte, der Einbindung in ein ganzheitliches Berufsorientierungskonzept, sowie der gezielten Kooperationen mit Akteuren der Arbeitswelt sowie der Jugendsozialarbeit eine besondere Bedeutung zu.

Auch Duismann betont, dass möglichst früh einsetzende Erfahrungen realer betrieblicher Arbeitsabläufe für benachteiligte Jugendliche wichtig sind und noch auszubauen sein. Gleichwohl können diese Erfahrungen noch keine ausreichende Bedingung für einen erfolgreichen Berufsorientierungsprozess darstellen, gerade auch dann, wenn diese auf hohen Erwartungen beruhen. Damit negative oder entmutigende vorberufliche Praxiserfahrungen für diese Jugendliche der Vergangenheit angehören und es stattdessen zu qualifizierenden und berufsorientierenden Erkenntnissen kommt, sind genau definierte pädagogische Zielsetzungen und Qualitätsstandards notwendig. In der Konzeption der Berliner Schülerfirmen ist deshalb das Konzept der „arbeitsrelevanten Basiskompetenzen“ (Erwerb von Kulturtechniken, Selbst- und Sozialkompetenzen und Arbeitsbereichskompetenzen) erarbeitet worden, das der Qualitätssicherung und individuellen Förderdiagnostik dient (vgl. Duismann 2005:52-59).

6.5 Kompetenzförderung

Berufsorientierung in heutiger Zeit muss sich vor allem Fragen der Kompetenzförderung stellen. Weniger Faktenwissen als vielmehr Kompetenzen, verstanden als anwendungsfähiges, erfahrungsbasiertes Strukturwissen in Verbindung mit einer positiven Persönlichkeitsentwicklung sind entscheidend für gelingende Übergänge aus dem Schulsystem in die Lebenswelt. Gerade im Bereich der Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf liegen hier oft besondere Mängel bzw. besondere Aufgaben für die Berufsorientierung. Im Folgenden sollen zwei Projekte vorgestellt werden, die sich besonders der Kompetenzförderung und Persönlichkeitsentwicklung widmen. BiZEBs aus Bielefeld stellt einen individuellen Förderplan zur Kompetenzförderung in den Mittelpunkt und forciert die vertikale Kooperation mit den abnehmenden Bildungsträgern. Das Projekt LaborA aus Hessen setzt auf eine Verknüpfung von Berufswahlinstrumenten mit einer Potenzialanalyse, um Jugendlichen und ihren Betreuern den weiteren Handlungsbedarf zu verdeutlichen.

BiZEBs Bielefeld¹⁹

In dem Projekt BiZEBs (Beruf im Zentrum – Eingliederung benachteiligter Schülerinnen und Schüler) soll durch einen individuellen Ansatz der Übergang von der Förderschule in die berufliche Ausbildung konstruktiv begleitet werden. Im Blick auf allgemeine Anforderungen der Arbeitswelt und auf spezielle Anforderungen bestimmter Berufsbilder bringen Schülerinnen und Schüler von Sonderschulen unterschiedliche Voraussetzungen mit. Förderbedarf haben manche besonders im Bereich kognitiver Anforderungen, andere benötigen viel Zeit zur Orientierung in ungewohntem Umfeld oder verhalten sich unsicher in wechselnden Rollen.

Damit sie einen Ausbildungs- oder Arbeitsplatz erhalten und dort auch erfolgreich sind, benötigen sie

- eine gute Selbsteinschätzung bezüglich ihrer Stärken und ihrer Schwächen,
- Orientierung in der Arbeits- und Berufswelt bezüglich der Anforderungen in für sie in Frage kommenden Arbeits- und Berufsfeldern,
- Unterstützung bei der Erweiterung ihrer Kompetenzen.

Der Projektansatz der individuellen Förderplanung erweitert die Perspektiven der Selbst- und Fremdeinschätzung, stellt Verbindlichkeit bezüglich Entwicklungszielen und -schritten her und gewährleistet die Evaluation der Entwicklung. Die individuelle Förderplanung setzt nicht bei den Defiziten an, sondern greift Stärken und Entwicklungsmöglichkeiten auf. Zentrale Elemente des Projektansatzes sind das Förderpraktikum, das als Langzeitpraktikums in Form von zweitägigen Praxistagen pro Woche konzipiert ist, der Förderzirkel und der Förderplan. Für Schülerinnen und Schüler, die möglicherweise im Anschluss an die Schule eine Ausbildung im Ersten Arbeitsmarkt beginnen können, ist das Förderpraktikum im letzten Pflichtschuljahr zentrales Element der beruflichen Integration.

Den Schülern bietet es u. a. die Möglichkeit,

- die Ernst-Situation der Arbeitswelt kennen zu lernen,
- auf ihre Fähigkeiten aufmerksam zu machen, sie einzusetzen und sich dadurch zu bewerben,
- sich auf die Anforderungen einer Ausbildung vorzubereiten,
- das Selbstwertgefühl zu stärken.

¹⁹ Der folgende Abschnitt stellt überwiegend eine gekürzte Version der Darstellung von Hüttenholscher u.a. 2002 dar. Eine weitere Projektdarstellung, in der vor allem die Projektansätze zur Stärkung der Kooperation mit abnehmenden Schulen und Sozialarbeit ausführlicher geschildert werden, findet sich in Koch/Kortenbusch 2004.

Die Betriebe können

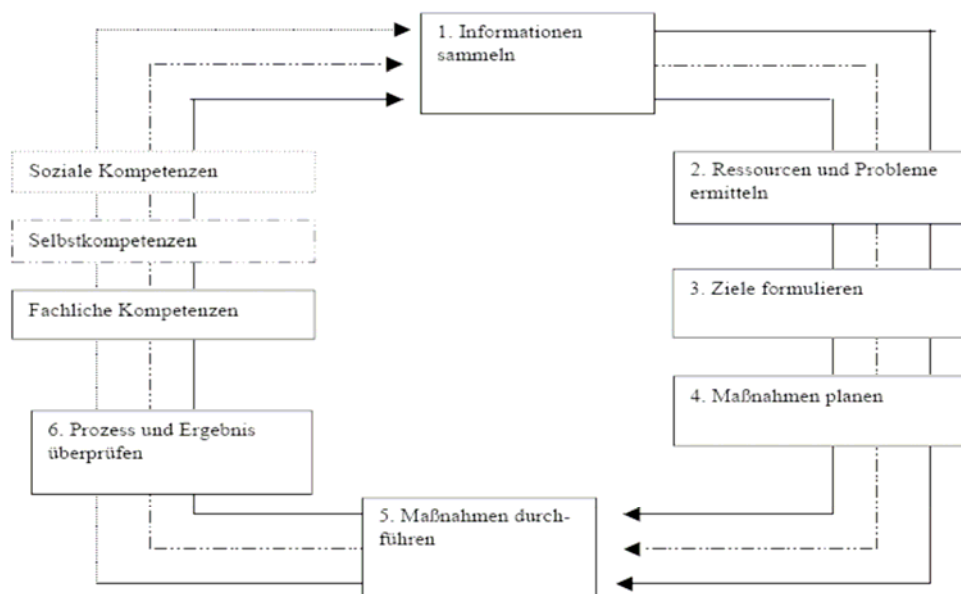
- ihre zukünftigen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter kennenlernen und einarbeiten,
- während des Praktikums auf Unterstützung durch die Schule zurückgreifen,
- Jugendlichen mit Benachteiligung oder Behinderung die Möglichkeit zur beruflichen Orientierung bieten.

Die Schulen haben durch das Förderpraktikum die Möglichkeit,

- Nähe zwischen dem schulischen Lernen und der Alltagswirklichkeit, insbesondere der Arbeitswelt herzustellen,
- aufgrund der Erfahrungen aus den Praktika die Schülerinnen und Schüler gezielt zu fördern,
- die Motivation der Schülerinnen und Schüler zu nutzen, die aus dem Wechsel zwischen den Lernorten Betrieb und Schule resultiert.

Der Förderplan umfasst drei Phasen: Das zweite Halbjahr des neunten Schuljahres mit der Vorbereitung des Förderpraktikums, das zehnte Schuljahr mit dem Förderpraktikum selbst sowie die nachschulische Zeit der beruflichen Bildung.

Die persönliche Weiterentwicklung ist ein komplexes Geschehen, das von vielen Faktoren abhängt. Es gibt neben sichtbaren Fortschritten auch Rückschritte, scheinbare Rückschritte und Umwege. Individuelle Förderplanung trägt dem Rechnung, indem sie den Zirkel von der Informationsbeschaffung über Zielbestimmungen, Maßnahme-Vereinbarung zur Evaluation immer wieder durchläuft. Im Förderplan „Berufliche Integration“ wird zwischen personalen, sozialen und fachlichen Kompetenzen unterschieden, um die Aufmerksamkeit auf die für eine erfolgreiche berufliche Integration erforderlichen Fähigkeiten zu lenken. Die nachstehende Abbildung zeigt den „Förderzirkel“ in seinen unterschiedlichen Phasen.



Die Hauptakteure der Förderplanung sind die Schülerinnen und Schüler. Die Schülerinnen und Schüler sollen durch die Förderplanung nicht „verplant“ werden. Sie sind vielmehr verantwortlich in eigener Sache und an der Förderplanung aktiv beteiligt. Die Dokumentation sollte für sie transparent sein, d.h. sie haben Einblick in alles, was dokumentiert wird. Vereinbarungen werden mit ihnen gemeinsam getroffen und sie haben Zeit und Raum, ihre Anliegen einzubringen. Der Klassenlehrer rückt zunehmend in eine beratende Rolle und soll die Förderplangespräche initiieren.

Diese ausführlichen Förderplangespräche sollten im Rhythmus von einem halben Jahr stattfinden. Kürzere Intervalle sind angesichts der Anzahl von Schülern kaum leistbar. Durch längere Intervalle würde die Überschaubarkeit der Zeiträume verloren gehen. Je nach Bedarf sollten weitere Beteiligte zum Förderplangespräch hinzugezogen werden. Weil der Förderplan sensible persönliche Daten der Schülerinnen und Schüler enthält, muss die Verantwortung für die Führung dieses Instruments jedoch bei einer Person liegen. Die schriftliche Dokumentation der Förderplangespräche dient der Herstellung von Verbindlichkeit und der Möglichkeit, wichtige Informationen weiterzugeben, z. B. beim Lehrerwechsel oder beim Schulwechsel.

Für die dritte Phase des Förderplans muss die Verantwortlichkeit je nach Situation geklärt werden. Bietet die Schule beim Wechsel in eine Ausbildung im ersten Arbeitsmarkt eine Form nachgehender Betreuung an, kann die Förderplanung kontinuierlich fortgesetzt werden. Eine besondere Herausforderung stellt sich für die Jugendlichen mit dem Wechsel zum Berufskolleg. Im Sinne der kontinuierlichen Förderung ist die Information zwischen abgebender und aufnehmender Schule erwünscht. Viele Schülerinnen und Schüler fürchten jedoch die Stigmatisierung durch Informationen über ihre Schwierigkeiten und wünschen sich einen „unbelasteten“ Neuanfang. Der Übergang sollte daher im Einvernehmen mit dem Schüler gestaltet werden. Viele Maßnahmeträger der außerbetrieblichen Ausbildung setzen schon seit längerem individuelle Förderpläne in ihrer Arbeit ein, sodass die Anknüpfung an eine vorliegende Förderplanung in der Regel leicht möglich sein wird.

Die Dokumentation der Förderplanung dient drei Zielen:

- der Anregung von Prozessen der Informationsgewinnung, der Ziel- und Maßnahmenplanung und der Evaluation,
- der Herstellung von Verbindlichkeit unter den Beteiligten und
- der Abstimmung und Information zwischen den Beteiligten, insbesondere in den Übergangsphasen.

Damit die Dokumentation einfach zu handhaben ist, beschränken sich die drei Formulare²⁰ des Instrumentes auf die allgemein notwendigen Bereiche. Sie sollten dem Bedarf entsprechend eingesetzt werden: je nach Situation können bestimmte Aspekte ausführlicher dokumentiert werden, andere Felder der Formulare können möglicherweise übersprungen werden.

Das Formular „**Förderplanung Berufliche Integration**“ dient als Orientierungs- und Dokumentationshilfe für die Förderplangespräche. Für die Ermittlung des Förderbereiches können der Beurteilungsbogen sowie Erfahrungen aus dem Praktikum und aus dem Unterricht zugrunde gelegt werden. Die Nutzung unterschiedlicher Informationsquellen sollen ein differenzierteres Bild ermöglichen. Anknüpfungspunkt für das Förderplangespräch ist das jeweils vorige Förderplangespräch und der darauf folgende Zeitraum, bzw. beim ersten Förderplangespräch die Arbeit mit dem Beurteilungsbogen und weitere Informationen. Auf Grund der Entwicklungen werden neue Ziele und Maßnahmen vereinbart. Die für die Umsetzung der Maßnahmen Verantwortlichen werden benannt und informiert. Die Teilnehmer am Förder-

²⁰ Die Formulare lassen sich der Projektdarstellung von Hüttenhölischer u. a. 2002 entnehmen.

plangespräch drücken mit ihrer Unterschrift die Verbindlichkeit der getroffenen Vereinbarungen aus.

Das Formular „**Beurteilungsbogen**“ sollte zu Beginn jeder Phase vor dem Förderplangespräch mit dem Schüler eingesetzt werden. Er gibt Auskunft darüber, wie die Schülerinnen und Schüler sich selbst sehen und dient der Einübung einer realistischen Selbsteinschätzung. Damit eröffnet er auch ihre Zustimmung in Förderziele und -maßnahmen. Der Beurteilungsbogen ist kein Diagnose-Instrument, sondern versteht sich als eine Informationsquelle neben anderen. Es empfiehlt sich, nach der individuellen Situation eine Auswahl aus den vorgeschlagenen Items zu treffen, Formulierungen anzupassen oder zu ergänzen. Der Schwerpunkt kann auch auf einen besonders relevanten Kompetenzbereich beschränkt werden. Die Auswahl sollte sich allerdings nicht an (vermuteten) Defiziten der Schülerinnen und Schüler orientieren. Ergebnis der Arbeit mit dem Beurteilungsbogen ist nicht, welche Einschätzung richtig oder falsch ist, sondern welche Schlüsse aus Übereinstimmungen und Differenzen in der Selbst- und Fremdeinschätzung zu ziehen sind.

In dem Formular „**Datenerfassungsbogen**“ sollten die wichtigsten Daten des Schülers sowie Adressen von Beteiligten und Bezugspersonen in den jeweiligen Phasen (z. B. Ansprechpartner im Praktikumsbetrieb) festgehalten werden. Nach Bedarf kann auf Unterlagen (z. B. Schülerstammblatt) verwiesen werden oder es können Kopien eingefügt werden. In der Anlage des Datenerfassungsbogens werden wichtige Stationen zur Berufsvorbereitung dokumentiert. Er erfüllt damit ähnliche Funktionen wie der Berufswahlpass.

Laboratorium für Arbeit (LaborA)²¹ Hessen

Ein anderer Ansatz zur Kompetenzförderung im Hinblick auf Berufsorientierung wird mittlerweile in mehreren Regionen Deutschlands flächendeckend an Hauptschulen und Förderschulen praktiziert, wobei die Aktivitäten unter unterschiedlichen Namen wie Zielorientierungsseminare, Berufswahlcamps u.ä.m. firmieren. Gemeinsamer Kern ist ihnen die Verbindung von Selbstanalyse, Berufsinformationen, Assessment-Center ähnlichen Kompetenzprüfverfahren und Praxiskontakten im Rahmen einer Projektwoche. Ein in diesem Zusammenhang speziell für Förderschüler entwickeltes Kompetenzfeststellungsverfahren ist beispielsweise hamet2²², das aus vier handlungsorientierten Modulen zur Erfassung und Förderung beruflicher Kompetenzen besteht, ein anderes das vom Institut für Maßnahmen zur Förderung der beruflichen und sozialen Eingliederung (IMBSE) in Moers entwickelte Assessment-Verfahren START²³, das u. a. auch im Projekt LaborA eingesetzt wird.²⁴

Das Projekt LaborA – unter der Federführung des Hessischen Landesinstituts für Pädagogik – hatte die Integration von Jugendlichen in Ausbildung und Beschäftigung zum Ziel. In der Umsetzung in den Regionen ging es um die Erleichterung des Zugangs zur dualen Berufsausbildung und somit zur beruflichen Orientierung und Qualifizierung. An der Maßnahme nahmen etwa 1500 Jugendliche von Haupt- und Sonderschulen ab der Klasse 8 mit einem Lebensalter von mindestens 14 Jahren teil. Dabei arbeiteten Hauptschulen und Schulen für Lernhilfe mit Gesamtschulen und Berufsschulen in neu gebildeten LaborA-Competence-Centers (LCC) zur Verbesserung der Handlungskompetenz (Fach-, Sozial- und Human-kompetenzen) zusammen.

²¹ Die Informationen sind dem Evaluationsbericht des Projektes entnommen (Rützel / Basel 2005)

²² Nähere Informationen sind im Internet unter <http://129.143.232.206/hamet/hamet2/index.htm> zu finden

²³ Hierzu nähere Informationen unter <http://www.assessment-center-news.de/>

²⁴ Weitere einschlägige Verfahren in der Benachteiligtenförderung sind etwa DIA-TRAIN, eine Entwicklung der INBAS gmbH (<http://www.ausbildungsvorbereitung.de/diatrain>), detaillierte Informationen sind dem Aufsatz von Lippegauß 2004 zu entnehmen (http://www.hwk-muenster.de/equal/pdf/gm_dia_train.pdf) oder PROFIL-AC (http://www.uni-tuebingen.de/uni/sei/a-sozfp/files/sozpaedtag/spt28_AG7_Durchblick.pdf)

Das Förderkonzept von LaborA sah vor, dass die Jugendlichen mit der Teilnahme an einer Potenzialanalyse (PA) starten. Diese sollte dem Jugendlichen ein Bild davon vermitteln, welche Stärken und Kompetenzen er bereits besitzt. Im Rahmen von Assessment-Centern (ACs) wurde diese Stärken- und Schwächenanalyse im Hinblick auf mögliche Ausbildungsberufe vertieft. Zudem konnte der Jugendliche anhand unterschiedlicher Aufgaben einen ersten Zugang zur Berufswelt erhalten. Praxistage und Praktika dienten dazu, Erfahrungen in der betrieblichen Praxis zu sammeln. Ergänzt wurden diese Fördererelemente durch Bewerbungstrainings, sozialpädagogische Betreuung und Fördermodule. Als neues pädagogisches Konzept wurde das „Produktive Lernen“ erprobt. Alle Maßnahmen wurden in einem Berufsintegrationsplan gesammelt und dokumentiert.

Die Jugendlichen, die sich der eintägigen Potenzialanalyse unterzogen, befanden sich in einer Lebensphase, in der das Ende ihrer Schulzeit – und damit der Eintritt ins Berufsleben – bereits absehbar war. Nur die wenigsten Schülerinnen und Schüler haben in diesem Alter eine klare oder gar realistische Vorstellung davon, wie sie ihr Arbeitsleben künftig gestalten könnten. Die Potenzialanalyse sollte ihnen in dieser schwierigen Lebensphase dabei helfen, sich ihrer eigenen Stärken und Schwächen, Begabungen und Neigungen bewusst zu werden und auf dieser Grundlage realistische Perspektiven zu entwickeln. Den Pädagogen vermitteln die Ergebnisse der Potenzialanalyse ein differenzierteres Bild von ihren Schülern. Darüber hinaus sollten sie bei der Durchführung der Potenzialanalyse ihr eigenes diagnostisches Repertoire und ihre diagnostischen Kompetenzen verfeinern.

Unmittelbar im Anschluss an die Potenzialanalyse erhielten die Schülerinnen und Schüler von den Pädagogen, die an der Durchführung des Projektes beteiligt waren, ein detailliertes Feedback. Die intensive Erörterung der Testergebnisse diente vor allem dazu, die Schülerinnen und Schüler dabei zu unterstützen, zu einer realistischen Selbsteinschätzung ihrer Stärken und Schwächen zu gelangen und sich beruflich entsprechend orientieren zu können.

Auf der Grundlage der Potenzialanalysen sollte es möglich sein, den individuellen Förderbedarf jedes einzelnen Schülers festzustellen. Eventuell diagnostizierte Schwächen sollten mit Hilfe gezielter Fördermaßnahmen bereits in der Übergangsphase zwischen Schule und Beruf korrigiert werden. An der Erweiterung der Stärken des Jugendlichen sollte ebenfalls gezielt gearbeitet werden. Da die Ergebnisse der Potenzialanalyse darüber hinaus auf Befähigungen und Neigungen für bestimmte Berufsfelder schließen lassen sollten, wurden sie genutzt, die Schülerinnen und Schüler bei der Auswahl geeigneter Förder-Assessments qualifiziert zu beraten.

Den Jugendlichen sollten die ACs die Möglichkeit bieten, ihre individuellen beruflichen Stärken, Vorlieben, Fähigkeiten und Fertigkeiten zu erkennen, in kürzester Zeit Einblicke in die Praxis verschiedener Berufsfelder zu erhalten und etwas über ihre soziale Kompetenz zu erfahren. Neben der Berufsorientierungsfunktion zielten die ACs auf eine Verbesserung der Selbsteinschätzungsfähigkeit der Jugendlichen ab.

Die Auswertungen der Förder-Assessments dienten den Schülern als Entscheidungsbasis für die Auswahl der Berufspraktika. Außerdem wurde auf der Grundlage dieser Auswertungen entschieden, mit welchen Fördermodulen die Stärken der Schülerinnen und Schüler ausgebaut werden könnten und welche Maßnahmen zur Kompensierung individueller Schwächen zu ergreifen waren. Die Ergebnisse der Potenzialanalyse und der Förder-Assessments wurden detailliert im Berufsintegrationsplan dokumentiert.

Die Berufsintegrationspläne wurden in den LaborA Competence Centern von den zuständigen Pädagogen gemeinsam mit den Schülern erarbeitet. Sie sollten im Wesentlichen eine Lotsenfunktion erfüllen, die Jugendlichen ihre gesamte schulische und betriebliche Ausbildungszeit hindurch begleiten und nach Beendigung der Schulzeit eine zentrale Rolle bei der Bewerbung spielen. Der Berufsintegrationsplan hatte für Jugendliche, die aufgrund sozialer Benachteiligungen Probleme hatten, in unserer Gesellschaft ihren Platz zu finden, nicht zuletzt eine psychologische Funktion: Da er vor allem das beinhaltete, was die LaborA-Schüler

alles „können“, gab er vielen jungen Menschen ein neues Selbstverständnis und Stärke, sich selbstbewusst auf dem Arbeitsmarkt zu präsentieren.

Die in der Potenzialanalyse und in den Förder-Assessments gewonnenen Erkenntnisse hinsichtlich der Stärken und Schwächen der Schülerinnen und Schüler, wurden für die Erstellung eines individuell zugeschnittenen Maßnahmenkatalogs genutzt. Je nach individuellem Bedarf wurde den Jugendlichen die Teilnahme an Fördermodulen ermöglicht, die von den Schulen, den freien Trägern und von Organisationen der Jugend(berufs-)hilfe angeboten wurden. Die entwickelten LaborA-Fördermodule boten den Jugendlichen in ganz unterschiedlichen Bereichen Unterstützung. Zahlreiche Module zielen in erster Linie auf die Förderung der beruflichen Orientierung; andere dienen primär dem Ausbau sozialer und fachlicher Kompetenzen oder der Entwicklung kreativer Potenziale und wieder andere gewähren den Jugendlichen Hilfestellung bei der Bewältigung der praktischen Dinge des Alltags.

7 Zur Anlage von Berufsorientierungsmaßnahmen: Konzeptbildung und Unterrichtsprinzip

Bei der Rezeption von Maßnahmen zur Berufsorientierung gilt es zu beachten: es gibt keinen klassischen Förderschüler, also gibt es auch kein Angebot, das für alle passend wäre. Allein die zehn unterschiedlichen Typen von Förderschulen machen deutlich, dass es keine allgemein gültigen Rezepte, sondern immer nur individuelle Zugänge zu einer guten Berufsorientierung geben kann. Dennoch kann der Blick auf Projekte, die zunächst auf eine „andere“ Zielgruppe bezogen sind, hilfreich sein. Angebote an Hauptschulen sind oft auch für Förderschulen interessant. Als Notnagel gegen Schulmüdigkeit entwickelte Konzepte, können auch bei unauffälligen Schülern positive Effekte haben. Mit großem Aufwand für wenige Schülerinnen und Schüler entworfene Angebote wird, könnten in abgeänderter Form auch für alle machbar sein.

Für Förderschüler generell gilt, dass gerade aufgrund des sonderpädagogischen Förderbedarfs, die Flexibilisierung des Übergangs zu den abnehmenden Bildungsträgern (oder ausbildenden Betrieben), eine besondere Betonung des erfahrungsbasierten Zugangs zum Thema Arbeitswelt²⁵ sowie eine persönlichkeitsstabilisierende laufende Unterstützung im Rahmen eines Berufsorientierungskonzeptes unabdingbar sind. Gerade wegen der in der Sekundarstufe I gegebenen intensiven Betreuung ist der Bruch zu den anderen nachfolgenden Systemen wesentlich stärker als bei anderen Jugendlichen und bedarf eines integrierten kooperativen Vorgehens auch über die Schulzeit hinweg.

Alle vorgestellten Maßnahmen haben eines gemein. Sie entfalten ihre Möglichkeiten erst in einem Zusammenspiel mit anderen Ansätzen, in der Einbindung in ein Jahrgangsstufen übergreifendes Gesamtkonzept, das idealerweise auch den Übergang von der Förderschule in das berufsbildende System mit umfasst. Dies ist in den oben vorgestellten Ansätzen auch in der Regel der Fall. Hier wurde lediglich aus Gründen der Übersichtlichkeit einzelne Aspekte der Berufsorientierungsansätze in den Vordergrund gestellt.

Ein großes Problem solcher Projektbeschreibungen liegt auch in dem Umstand begründet, dass es eben Projekte sind. Das heißt, sie haben auch ein Ende. Die Ergebnisse und Erfahrungen, die in solchen Projekten erworben werden, sind häufig nicht einmal in den beteiligten Schulen von langer Dauer. Die Gründe dafür sind vielfältig. Entweder verlässt das für das Projekt qualifizierte Personal mit der Zeit die Schule oder die eingesetzten Mittel stehen in Konkurrenz zu anderen Vorhaben an den Schulen. Oder weil schlicht das Interesse von Kollegium und Schulleitung – und anderen Beteiligten – an dem Thema erweist sich dann letztendlich ohne externe Förderung und entsprechende Publicity dann doch als nicht so groß.

Wenn solche Maßnahmen an einer Schule eingeführt werden sollen, müssen sie von vornherein nicht als Projekt, sondern als Form des Regelangebots gedacht werden. Entsprechend muss die Zielsetzung – und nicht die einzelne Maßnahme – in den Köpfen des gesamten Kollegiums verankert werden. Dies gilt insbesondere für den Förderschulbereich, in dem die begleitende pädagogische Arbeit einen noch größeren Stellenwert hat als an anderen Schulformen. Dies gilt auch vor dem Hintergrund, dass die Jugendlichen nur dann wirklich durch die Maßnahmen erreicht werden können, wenn sie die Wichtigkeit der Berufsorientierung auch im Verhalten aller Lehrkräfte an den Schulen spüren.

Darauf weisen Kellinghaus-Klingberg / Schwager hin, wenn sie formulieren: „Es bleibt aber zu fragen, ob dieses [traditionelle] Verständnis der Bedeutung der Berufswahlorientierung gerecht wird. Um es überspitzt zu formulieren: Aus der geforderten ´Bildung von Kopf, Herz und Hand´ ist eine Bildung von Kopf und Hand geworden, indem Kenntnisse über die Arbeits- und Wirtschaftswelt sowie über technische Zusammenhänge und indem technische

²⁵ Ohne deshalb die kognitive Auseinandersetzung mit der Arbeitswelt zu negieren. Die Erfahrungen sollen lediglich die Zugänge zu der kognitiven Verarbeitung liefern bzw. erleichtern, nicht sie ersetzen.

Fertigkeiten und Fähigkeiten vermittelt werden sollen“ (Kellinghaus-Klingberg / Schwager 2002:2).

Das „Herz“ geht bei dem schulischen Berufswahlunterricht oftmals verloren. „Damit stellt es eine Verkürzung der Berufswahlorientierung als eine pädagogische Aufgabe dar, wenn diese vorwiegend unter dem Gesichtspunkt isolierter Unterrichtsvorhaben, sowie kognitiver und technischer Fähigkeiten und Wissensbestände verstanden wird. Die Inhalte der Berufswahlorientierung können den Schülern nicht nur als Wissen oder Fähigkeit vermittelt werden (...). Insofern stellt sie sich, wie es Jacobs in Bezug auf die Schule für Lernbehinderte formuliert, ‚neben ihrer Verankerung im Fach Arbeitslehre auch als fächerübergreifendes Unterrichtsprinzip‘ dar. Als fächerübergreifendes Unterrichtsprinzip umfasst die Berufswahlvorbereitung nicht nur die Themengebiete und Handlungsfelder des Arbeitslehreunterrichts (...), sondern sie bezieht sich auch auf Schwerpunktsetzungen des allgemeinen Unterrichts und auf Fördermaßnahmen“ (ebd.).

Wer entsprechende Projekte an seiner Schule initiieren will, muss sich aber auch darüber im Klaren sein, dass gerade der gewünschte ganzheitliche Ansatz sich ohne Kooperation mit Akteuren außerhalb des eigenen Schulgebäudes nicht realisieren lassen wird. Das betrifft, wie erwähnt, die Sozialarbeit, die Elternhäuser sowie die aufnehmenden Schulen als unmittelbare pädagogische Akteure im Bildungsweg der Jugendlichen. Dies betrifft aber auch die Institutionen, die über Entscheidungskompetenz und Ressourcenverantwortung im Bereich Schule verfügen, wie die Schulaufsicht.

Am problematischsten gestaltet sich oftmals – gerade wenn viele Schulen sich darum bemühen – die Suche nach geeigneten Kooperationsbetrieben. Die betrieblichen Kapazitäten sind unabhängig vom jeweiligen Willen begrenzt. Sicherlich lässt sich hier durch tatkräftige Serviceleistung von Seiten der pädagogischen Betreuung und der Arbeitsverwaltung die Bereitschaft erhöhen, dennoch sollten sich auch alternative Konzepte zum Praxiskontakt überlegt werden. Gerade die berufsbildenden Schulen verfügen in der Regel über gut ausgestattete Werkstätten, für die sich auch aktive oder ehemalige Werk tätige aus Betrieben gewinnen lassen können, um so praxisnahes Arbeiten zu ermöglichen. Lassen sich die Jugendlichen nicht in die Betriebe bringen, müsste überlegt werden, die Betriebe in die Schulen zu holen.

Ein weiteres Problem stellt die Finanzierung dar. Gerade die schulexternen Maßnahmen zur Kompetenzfeststellung und Potenzialanalyse kosten relativ viel Geld. Der Elternkreis ist in der Regel nicht oder nur in geringem Umfang mit zusätzlichen Kosten zu belassen. Aber auch hier haben es viele Schulen geschafft, sich unabhängig von zentralen Zuschüssen Finanzquellen zu erschließen. Mittlerweile gibt es verstärkte Versuche, Lehrkräften die entsprechenden Kompetenzen als Auditoren zu vermitteln, sodass die Schulen die Verfahren in Eigenregie einsetzen können. Als befriedigend können die Lösungen bisher nicht bezeichnet werden. Entsprechende Entwicklungsarbeiten, um Kompetenzfeststellungsverfahren alltags-tauglicher und damit auch im Regelbetrieb finanzierbar zu gestalten werden derzeit erprobt, ihr Ertrag bleibt abzuwarten. Letztendlich muss aber bei der Ressourcenfrage nicht primär nach neuen Finanzquellen gesucht werden, sondern auch hier von vornherein der Regelbetrieb im Auge behalten werden. Das bedeutet im Klartext nicht nur neue zusätzliche Ressourcen fordern, sondern zu versuchen, durch Restrukturierungen, Umwidmungen und Nutzen von Synergieeffekten zum Ziel zu kommen.

8 Weitere Informationsquellen zur Berufsorientierung an Förderschulen

Wer nach Informationsquellen zur Berufsorientierung an Förderschulen sucht, wird schnell feststellen, dass der größte Teil der Informationen in Datenbanken oder schriftlichen Dokumentationen nicht unter dem Titel Förderschulen geführt wird. Die meisten Angebote stehen in Übersichten zur Benachteiligtenförderung und sind dort häufig nicht auf den ersten Blick als mögliche Schulprojekte an Förderschulen zu identifizieren.

Datenbanken

Datenbanken im Internet sind mittlerweile ein beliebtes Mittel über Projekte zu informieren. Es ergibt sich allerdings oftmals das Problem, dass die Verschlagwortung die explorative Suche eher erschwert als erleichtert, der Informationsbestand nicht hinreichend gepflegt werden kann und deshalb schnell veraltet und die Informationen häufig keiner Qualitätskontrolle unterliegen.

Das Deutsche Jugendinstitut (DJI) pflegt ein umfangreiches Datenbankangebot im Internet, das auch Angebote zum Thema Übergang Schule-Beruf enthält. Besonders interessant dürfte die Datenbank „Projekte gegen Schulmüdigkeit und Schulverweigerung“ sein, die zur Zeit 54 Einträge zählt, davon 22 die unmittelbar sich an Förderschüler wenden und 21, die das Thema Berufsorientierung haben. Die dort angegebenen Daten sind, wie bei allen Datenbanken des DJI, von DJI-Mitarbeitern verifiziert worden. Allerdings gilt auch hier, wie bei den meisten Projektangeboten, dass sie eher inspirierenden Charakter haben. Eine direkte 1:1-Übertragung ist angesichts der komplexen Rahmenbedingungen kaum möglich. In so weit lohnt es sich auch bei Projekten – insbesondere im Hauptschulbereich – nach Anregungen zu suchen, die nicht nur der Schnittmenge von Förderschule und Berufsorientierung entsprechen. Eine weitere Datenbank bei DJI ist die Praximo-Datenbank „Praxismodelle Jugend in Arbeit“ mit zur Zeit 345 Einträgen darunter 56 speziell unter dem Stichwort Förderschulen. Eine dritte Datenbank ist „Schule & Partner“, die gerade neu eingerichtet wurde und 197 Einträge umfasst, davon 10 explizit von Förderschulen.²⁶ Beim DJI sind auch mehrere Bücher erschienen, die Projekte bzw. deren Ergebnisse zur Berufsorientierung in der Benachteiligtenförderung referieren.

Der deutsche Bildungsserver bietet keine Projektdatenbank. Er lässt sich aber als sogenannte Meta-Datenbank verwenden und durchsucht unter der Adresse <http://www.bildungsserver.de/metasuche> (04.01.07) bei der entsprechenden Schlagwortsuche 21 Datenbanken und Internetportale nach weiteren Informationen. Zum Thema Berufsorientierung lassen sich dort mehr als 2500 Einträge finden, die teilweise auf weitere Dokumente verweisen. Auch hier gilt, dass das Angebot für die Kombination Förderschulen und Berufsorientierung deutlich dünner wird, jedoch der Blick auch andere Suchkombinationen Anregungen liefern können. Über den Bildungsserver lassen sich auch unter der Adresse <http://www.bildungsserver.de/zeigen.html?seite=2104> (04.01.07) Informationen zu Materialien zur Berufsorientierung herunterladen.

Ähnliches gilt für die Landesbildungsserver, die über den Bundesserver per Linkliste erreichbar sind. Auch dort ist eine Fülle von Material und Projektberichten zu entdecken, insbesondere, wenn man über die in den Ländern durchgeführten Programme und deren Internetseiten sich bis auf die Projektschulebene „durchklickt“. Allerdings wird die Suche durch den sehr stark differierenden Aufbau der Seiten und eine recht unterschiedliche Qualität in der Darstellung erschwert.

Generell bieten die größer angelegten Programme zur Berufsorientierung und/oder Benachteiligtenförderung in den Ländern eine gute Möglichkeit Ideen zu sammeln. Allein auf Bun-

²⁶ Internetadresse für alle Datenbanken: <http://www.dji.de/cgi-bin/projekte/output.php?projekt=622> (03.01.07).

desebene laufen bzw. liefern mit den Programmen „Lernende Regionen“, „EQUAL“, „Kompetenzen fördern (BQF)“ und „Schule – Wirtschaft / Arbeitsleben (SWA)“ vier große Programme, die Tausende von Schulen als Projektschulen zum Thema Berufsorientierung angesprochen haben und deren Informationen über die jeweiligen Internetseiten abrufbar sind. Allerdings gilt auch hier, dass von dem Suchenden etwas Durchhaltevermögen gefordert ist. Oft muss über mehrere Ebenen (Bundesebene, regionale Projektebene, lokale Projektebene, Akteursebene) hinweg gesucht werden, der Zugang zu den Daten wird im seltensten Fall anhand der angesprochenen Schulformen ermöglicht. So lässt sich bspw. auch die BQF-Datenbank nicht gezielt nach Schulformen durchsuchen. Der Zugang erfolgt dort nach lokalen und thematischen Gesichtspunkten. Erschwerend kommt hinzu, dass viele Projektträger schulextern sind, mit Schulen aber zusammenarbeiten.

Internetadresse: <http://www.kompetenzen-foerdern.de/1286.php> (03.01.07)

Die große Attraktivität des Themas Schülerfirmen in der bildungspolitischen Debatte führt zu mehreren Datenbanken im Internet von Förderern der Schülerfirmenidee, die entsprechende Projekte auflisten. So finden sich bei der Deutschen Kinder und Jugendstiftung unter der Adresse <http://www.dkjs.de/schuelerunternehmen/> auch 36 Schülerfirmen, die an Förderschulen angesiedelt sind. Allerdings reicht die Information häufig nicht über die Nennung des Themas und des Ansprechpartners hinaus.

Das Projekt Berufsorientierung und Lebensplanung (BO.LP) in Nordrhein-Westfalen verfügt über eine Schulprojektdatenbank mit insgesamt 226 Einträgen. Unter dem Stichwort Förderschulen sind dort 88 Projekte eingetragen. Nachteilig ist, dass die Einträge ausschließlich auf Selbstbeschreibungen der Schulen basieren. Die Informationen sind auf unterschiedlichem Niveau und generell recht knapp gehalten.

Internetadresse: <http://www.learn-line.nrw.de/angebote/bo-lp/bolpcmd/praxisstart> (03.01.07)

Weitere Literatur

Im Folgenden einige Aufsätze und Büchern mit Hinweisen zur Anlage und Durchführung von Berufsorientierung an Förderschulen, die uns bei der Recherche aufgefallen waren, wir aber aus zeitlichen Gründen nicht weiter verwendet haben.²⁷

- **Asam, Wolfgang/ Schäfer, Dieter/ Scharff, Günter 2001:** Berufswahlvorbereitung von Förderschülerinnen und Förderschülern. Eine Sammlung praktischer Beispiele aus Berufsbildungswerken. In: Informationen für die Beratungs- und Vermittlungsdienste der Bundesanstalt für Arbeit, (2001) 43, S. 3279-3350

Das Heft zeigt anhand von 22 Beispielen berufsorientierende und berufswahlunterstützende Angebote der Berufsbildungswerke für Sonderschüler. Dabei handelt es sich überwiegend um Praktika und Werkstatttage, die behinderten Jugendlichen einen praxisorientierten Einblick in die Berufs- und Arbeitswelt geben sollen. (IAB)

- **Borkenhagen, Heike/ Mirow, Holger 2002:** Produktives Lernen: Von der Tätigkeit zur Bildung. Eine Verbindung von Allgemeinbildung und Berufsorientierung. In: Die Deutsche Schule, 94 (2002) 4, S. 442-456

Wenn Schülerinnen und Schüler sich an selbstgewählten Praxisplätzen mit konkreten Aufgaben einer Berufstätigkeit auseinandersetzen, kann die Reflexion ihrer Erfahrungen die Allgemeinbildung fördern und der individuellen Berufsorientierung dienen. Theorie und Methodik dieses Ansatzes des Berliner Instituts für Produktives Lernen in Europa (IPLE) werden durch Erfahrungen an Berliner Haupt- und Sonderschulen bestätigt: Fachliches und produktives Lernen können sich wechselseitig wirkungsvoll ergänzen. (DIPF)

²⁷ Die Kurzkomentare sind teilweise Originalkommentare aus den Datenbanken, aus denen die Texte recherchiert wurden.

- **Eiden, Marlene 2004:** Neue Ansätze der Werkstufenarbeit in der Schule mit dem Förderschwerpunkt ganzheitliche Entwicklung. Schwerpunkt Schülerfirma (= PZ-Information 2004/ 16)

Schülerfirmen bzw. Schulunternehmen sind pädagogisch-schulische Lernarrangements, in denen Schülerinnen und Schüler mit Unterstützung ihrer Lehrkräfte die Struktur und Arbeitsweisen von Kleinbetrieben möglichst realitätsnah abbilden und erfahren können. In ihnen wird der Erwerb „arbeitsbezogener Basiskompetenzen“ durch die Einbindung persönlicher Kompetenzen und durch die Zuweisung von Zuständigkeiten erleichtert sowie durch die Übertragung von Verantwortung die Identifikation mit „ihrer“ Schülerfirma ermöglicht. Die vorgestellten drei Bausteine versuchen diese Erkenntnisse zu verdeutlichen. (Orig.)

- **Ertle, Christoph/ Hoanzl, Martina (Hrsg.) 2002:** Entdeckende Schulpraxis mit Problemkindern. Die Außenwelt der Innenwelt in Unterricht und Berufsvorbereitung mit schwierigen Schülern und jungen Erwachsenen. Bad Heilbrunn

Unterricht mit schwierigen Kindern ist nicht denkbar ohne die Verknüpfung der „Außenwelt“ und der „Innenwelt“. Doch was verbirgt sich hinter diesen Welten? In diesem Buch sind Beiträge zusammengestellt, die Wege von Problemkindern zu Unterricht und Beruf aufzeigen. (DJI)

- **Eupper, Rose/ Häußler, Sybille/ Ruoss, Renate 2001:** Girls do it. Ein Projekt zur Erweiterung des Berufswahlspektrums. In: Projekt Arbeit, (2001) 2, S. 23-29

Mädchenwerkstatt “Girls do it“ – ein außerschulisches Bildungsprojekt zur Unterstützung für Mädchen in der Berufsorientierung und Lebensplanung für Haupt- und Förderschülerinnen ab zwölf Jahren. (DIPF/Orig.)

- **Felkendorff, Kai/ Lischer, Emil (Hrsg.) 2005:** Barrierefreie Übergänge? Jugendliche mit Behinderungen und Lernschwierigkeiten zwischen Schule und Berufsleben. Zürich

Der Übergang von der Schule in den Beruf und die Erwerbsarbeit ist gerade für Jugendliche und junge Erwachsene mit Behinderungen und Schulschwierigkeiten eine kritische Lebensphase. Der vorliegende Sammelband enthält größtenteils die Beiträge einer Tagung zum Thema “Barrierefreie Übergänge Schule – Beruf“, die im Herbst 2003 stattfand. Dieser Band gliedert sich in vier Teile. Im ersten Teil werden Formen und Folgen sozialer Diskriminierung thematisiert. Im zweiten Teil geht es um die verschiedenen Formen der beruflichen Orientierung in der Schule. Der dritte Abschnitt setzt sich mit der Unterstützung bei der Bewältigung des anforderungsreichen Übergangs auseinander. Und im vierten und letzten Teil befassen sich die Autoren mit der Flexibilisierung der Berufsausbildung (Orig.).

- **Grünke, Matthias/ Lengsdorf, Roman/ Masendorf, Friedrich 2001:** Berufsvorbereitung von Jugendlichen aus Schulen für Lernbehinderte durch Förderung des praktisch-technischen Verständnisses. In: Heilpädagogische Forschung, 27 (2001) 4, S. 170-174

Ein gut ausgeprägtes praktisch-technisches Verständnis stellt im Rahmen vieler V-Berufe, die für Abgänger aus Schulen für Lernbehinderte in Frage kommen, eine äußerst wichtige Kompetenz dar. Im vorliegenden Artikel wird eine kurze Unterrichtsreihe vorgestellt, die diese Eigenschaft mit Hilfe der Prinzipien des entdeckenden Lernens unter Berücksichtigung der meist relativ geringen intellektuellen Leistungsfähigkeit der Probanden fördern soll. (Orig.)

- **Haskell, Simon H. 2000:** Behinderte Jugendliche in Australien zwischen Schule und Arbeit. In: Die neue Sonderschule, 45 (2000) 1, S. 14-20

In Australien wurde in den letzten Jahren viel darüber nachgedacht, wie junge Menschen mit einer Behinderung einer befriedigenden und produktiven Erwerbstätigkeit auf dem of-

fenen Arbeitsmarkt nachgehen können. Das Ziel einer wirtschaftlichen und beruflichen Integration benötigt jedoch Maßnahmen zur Erleichterung des Übergangs wie auch Trainings zum Erwerb notwendiger Schlüsselqualifikationen. Auch zur langfristigen Sicherung des Arbeitsplatzes, der Zufriedenheit im Beruf für die Betroffenen und der Nachhaltigkeit oder Effektivität dieser Programme werden kritische Überlegungen und Bedingungen angeführt (Orig.).

- **Kalk, Joachim 2003:** Zwischen Schule und Beruf. Die Empfehlung der Lebenshilfe zur Abschlussstufe und ihr Beitrag zur Schulentwicklung an der Schule für Geistigbehinderte. In: Lernen konkret, 22 (2003) 3, S. 22-25

Die Empfehlungen der Lebenshilfe zur Abschlussstufe der Schule für geistig Behinderte analysieren die Ausgangssituation (heterogene Zusammensetzung der Schülerschaft; Brücke zwischen Schul- und Erwachsenenalter), beschreiben Grundzüge eines Bildungskonzepts (Aufgaben der Abschlussstufe) und führen Grundsätzliches zur Methodik und Unterrichtsorganisation an (Projekte, Praktika, Berufsvorbereitung; Schülermitwirkung, Zusammenarbeit mit den Eltern; Lernorte, Kooperationspartner). Ein gesonderter Abschnitt zeigt, wie sich eine veränderte Konzeption der Abschlussstufe auf Konzepte der Unter-, Mittel- und Oberstufe auswirkt.

- **Landschaftsverband Westfalen-Lippe (Hrsg.) 2006:** Talentprobe ... wie Jugendliche mit Behinderungen von der Schule in den Beruf kommen. Selbstbestimmte Berufswahl für Jugendliche aus den Westfälischen Schulen für Körperbehinderte und Hörbehinderte – Erfahrungen und Praxisanleitungen aus den Equal-Modellprojekten Wege zur Arbeit und Wege in den Beruf. (= Argument – Sonderbände zum Schwerbehindertenrecht Nr. 10)

<http://www.equal.de/Equal/Redaktion/Medien/Anlagen/2006-07-10-talentprobe-anlage-neu.property=pdf,bereich=equal,sprache=de,rwb=true.pdf> (04.01.2007)

Das vorliegende Handbuch ist das Ergebnis einer zweieinhalbjährigen Projektarbeit in den Jahren 2002 bis 2005 mit körperbehinderten und hörbehinderten Schülern, die in der Lebensphase der beruflichen Orientierung stehen. In dem Handbuch werden die Erfahrungen aus der individuellen Arbeit mit behinderten Mädchen und Jungen während der schulischen Berufsvorbereitung geschildert, die Kooperationsentwürfe mit den strukturellen Partnern dargestellt, Stolpersteine benannt und Materialien zur Berufsvorbereitung in der Schule angeboten (ausführlich auf der beiliegenden CD-ROM). (Orig.)

- **Lehrplan des Berufsvorbereitungsjahres an Sonderschulen** (ausgenommen die Sonderschule für schwerstbehinderte Kinder). (Anlage C 6)
http://www.eduhi.at/dl/LP_BVJ.pdf (04.01.07)

40seitiger Lehrplan aus Österreich.

- **Lindmeier, Christian 1999:** Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Bereich des Lernens und die Möglichkeit ihrer Vorbereitung auf Arbeit und Leben in der nachindustriellen Gesellschaft. In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 50 (1999) 5, S. 234-239

Für eine realitätsgerechte Berufsvorbereitung benachteiligter Jugendlicher ergibt sich die paradoxe Situation, die Perspektive auf ein Leben mit als auch ohne Erwerbsarbeit in die Förderung einzubeziehen. Schwerpunkte vorberuflicher Bildung, berufsvorbereitender und -integrierender Maßnahmen wie nachgehende Betreuung durch Alltagsbegleitung werden im Einzelnen dargestellt. (Orig.).

- **Masendorf, Friedrich; Tullius, Stefan 2000:** Modellversuch zur beruflichen Eingliederung von Jugendlichen durch gezielte Fördermaßnahmen an der Schnittstelle zwischen Schule und Beruf. In: Sonderpädagogik, 30 (2000) 4, S. 236-242

Der hier vorgestellte Modellversuch soll aufzeigen, wie durch spezielle Lehr-Lernprozesse und Qualifizierungsmaßnahmen über ausgebildete Jobcoacher lernbehinderten

Problemjugendlichen die graduelle Arbeitserprobung und -eingliederung während der letzten beiden Pflichtschuljahre ermöglicht wird. Erreicht werden soll hierbei der sogenannte "Klebeeffekt" auf dem ersten Arbeitsmarkt. (Orig)

- **Prätorius, Gerhard/ Giese, Heinz W. (Hrsg.) 2004:** Berufsorientierung an Haupt- und Förderschulen: Erfahrungsberichte zum Projekt Aktiv. Schwülper

Der Erfahrungsbericht des Verbund- PROJEKT AKTIV, das an vier Schulen praktiziert wurde, demonstriert Konzeption und Praxisumsetzung eines Projekts zur Verbesserung der Ausbildungsfähigkeit von Haupt- und Förderschülern mit dem Ziel eines erfolgreichen Übergangs von der Schule in Ausbildung und Beruf. Hervorgehoben wurden dabei zwei Elemente zur Überwindung der Statuspassage: als richtig erwiesen sich eine möglichst frühzeitig einsetzende, durch curriculare Veränderungen spätestens ab der siebten Klasse eingeleitete, Vorbereitung auf das Berufsleben, wie auch eine möglichst hohe, noch zu verstärkende Beteiligung der Eltern an der Berufsorientierung der Kinder. (DJI).

- **Rundt, Rainer 1996:** IFO – Hilfen für Lernbehinderte. In: Neue deutsche Schule, 48 (1996) 5, S. 23-25)

Beschrieben wird hier ein Praxisprojekt, das IFO-Projekt in Duisburg („Integration, Förderung und Orientierung“ als Hilfe beim Übergang von der Schule in den Beruf). Besonderheit: Handwerkliche Kräfte im Rahmen von Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen (ABM) werden als Werkanleiter eingesetzt („Werkanleiter statt Sozialpädagogen“); Weiterführung des Projektes war durch den „ABM-Charakter“ gefährdet, wenn gleich das Projekt Erfolge vorweisen konnte.

- **Schor, Bruno/ Scharff, Günter/ Schweiggert, Alfons 1997:** Berufliche Vorbereitung, Ausbildung und Eingliederung von behinderten Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf. In: Berufliche Rehabilitation, Jg. 11, H. 3, 1997, S. 269-289

Die Veröffentlichung dokumentiert die Notwendigkeit, bereits in den Förderschulen vorberufliche Bildungsarbeit zu leisten, insbesondere im berufswahlvorbereitenden und lebenspraktischen Lernbereich. Sie legt offen, dass der Berufsberater für Behinderte zum möglichst frühen Zeitpunkt in den Entscheidungsprozeß der Berufsfindung eingebunden werden muss. Sie zeigt auf, dass wegen der vielfältigen Lernorte im differenzierten Berufsbildungswesen für Behinderte die Berufswahlvorbereitung auf Kontinuität angelegt sein muss. Sie betont die Bedeutung aller Unterrichtsfächer im Hinblick auf die Berufswahlreife. Sie stellt dem Lehrer Hilfen zur Diagnostik und Förderung bereit. Sie konstatiert, dass nur ein eigenes, interdisziplinäres Zusammenwirken von Förderschule, Berufsberatung, Einrichtungen der beruflichen Bildung und Ausbildung sowie von unterstützenden Fachdiensten die berufliche Eingliederung Behinderter weitestgehend gewährleisten kann. (Autorenreferat, IAB-Doku)

- **Späte, Katja 2000:** Gestaltungsmöglichkeiten des Deutschunterrichts für die Orientierung lernbehinderter Schülerinnen und Schüler auf die Ausbildung nach dem Abschluss der Klasse 9. In: Die neue Sonderschule, 45 (2000) 1, S. 53-61

Es werden vielfältige Möglichkeiten zur Gestaltung der Berufsvorbereitung im Deutschunterricht mit lernbehinderten Jugendlichen vorgestellt. Die Auseinandersetzung mit dem Thema „Berufsorientierung“ beginnt mit der Verständigung über elementare Formen der Kontaktaufnahme. In der 2. Phase stehen persönliche Vorsprachen im Mittelpunkt. In Rollenspielen wurden einige Gesprächsabläufe geübt (Vorstellung, Verabschiedung). Für ein vollständiges Vorstellungsgespräch wurden gemeinsam Gesprächsregeln aufgestellt und bei der Auswertung im Plenum kritisch reflektiert. Die Realisierung der Rollenspiele und die kritische Auswertung erfolgte nach der gemeinsamen Erarbeitung der Schwerpunkte für die Vorstellungsgespräche in der Festigungsphase. (Orig.).

- **Straßmeier, Walter 2002:** Nach der Schule - was dann? Der Übergang von der Werkstufe in den beruflichen Bereich. In: Zeitschrift für Heilpädagogik, 53 (2002) 7, S. 272-278
Ist das System der Werkstufe geeignet, die jungen (geistig-)behinderten Menschen auf ein Leben als Erwachsener in Arbeits-, Wohn-, Öffentlichkeits- und Privatsphäre vorzubereiten? Vor dem Hintergrund dieser Frage betrachtet der Verfasser die Gestaltung der Werkstufe, die Tätigkeiten und Möglichkeiten der Werkstatt für behinderte Menschen sowie die Aufgaben und den Stellenwert von Integrationsfachdiensten. Er führt Beispiele zu Veränderungen des allgemeinen Arbeitsmarktes sowie zur „Unterstützten Beschäftigung“ an und leitet aus seinen Ausführungen Konsequenzen für die Werkstufe, die Integrationsfachdienste und die Werkstätten für behinderte Menschen ab, die in ihrem Kern auf eine Intensivierung der Zusammenarbeit zwischen allen an der Gestaltung des Übergangs von der Schule in den beruflichen Bereich Beteiligten zielen. (LISUM/Kr)
- **Witzel, Hans-Georg 2005:** Schülerfirmen. Herausforderung und Chance für eine bessere Berufsvorbereitung. In: Fördermagazin, (2005) 10, S. 5-8
Gesellschaftliche Veränderungen, die insbesondere das Arbeitsleben betreffen, müssen auch in der Förderschule reflektiert werden. Elementare Schlüsselqualifikationen sind Grundlage für eine berufliche Ausbildung und Eingliederung in die Arbeitswelt. Der Beitrag zeigt anhand der Schülerfirmen Möglichkeiten auf, mit dieser „neuen“ Arbeitsmethode zusätzlich die Schülerinnen und Schüler auf das Arbeitsleben vorzubereiten. (Orig.).

9 Literatur

- Arbeitsgemeinschaft sozialwissenschaftliche Forschung und Weiterbildung e.V. (asw) 2006:** Tipps für die Eltern – Schule – Kooperation
http://herausforderung-hauptschule.asw-trier.de/downloads/hh2/produkte/Tipps_Eltern_Schule_Kooperation.pdf (28.12.06)
- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus 2005:** Schulordnung für die Volksschulen zur sonderpädagogischen Förderung (Volksschulordnung – F, VSO-F) Vom 13. Juli 2005 (GVBl S. 384) (= KWMBL I Nr.17/2005)
- Biersack, Wolfgang / Parmentier, Klaus 2001:** Berufsforschung. Was passiert nach der Berufsausbildung? In: IAB-Materialien 1/2001, S.7-13
<http://doku.iab.de/matab/2001/mat0101.pdf> (15.03.2006)
- BLK 2001:** Zukunft von Bildung und Arbeit. Perspektiven von Arbeitskräftebedarf und –angebot bis 2015 (= BLK-Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung Heft 104)
<http://www.blk-bonn.de/papers/heft104.pdf> (04.01.07)
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) 2006:** Berufsbildungsbericht 2006
http://www.bmbf.de/pub/bbb_2006.pdf (11.05.06)
- Buck, Anke / Nastaly, Reinhard 2002:** Manche Dinge gehen nur gemeinsam. Integrative Mitarbeit der Eltern im Prozess der Berufswahlvorbereitung. In: Schudy (Hrsg.): Berufsorientierung in der Schule, Bad Heilbrunn, S.261 – 268
- Demmling, Phillipp / Rogge, Michael 2006:** Sonderpädagogische Diagnose- und Werkstattklassen – ein erfolgreicher Weg zur Berufsvorbereitung (teilhaben 2006.de)
- Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.) 2006:** Chancen für Schulumüde. Reader zur Abschluss-tagung des Netzwerks Prävention von Schulumüdigkeit und Schulverweigerung am Deutschen Jugendinstitut e.V.
http://www.dji.de/bibs/229_6264_Reader_Chancen_fuer_Schulumuede.pdf (01.11.2006)
- Duismann, Gerhard H. 2005:** Praxisphasen in Betrieben – Betriebspraktikum und Schülerfirmen: Didaktische Probleme und Qualitätssicherung. In: Felkendorff, Kai/ Lischer, Emil (Hrsg.): Barrierefreie Übergänge? Jugendliche mit Behinderungen und Lernschwierigkeiten zwischen Schule und Berufsleben. Zürich, S. 52 – 59
- Famulla, Gerd-E. / Butz, Bert 2005:** SWA-Glossar: Berufsorientierung
http://www.swa-programm.de/texte_material/glossar/index_html?stichwort=Berufsorientierung
 (19.04.2006)
- Fasching, Helga / Niehaus, Mathilde 2004:** Berufliche Integration von Jugendlichen mit Behinderungen: Synopse zur Ausgangslage an der Schnittstelle von Schule und Beruf; in bwp@ Nr.6
http://www.eduhi.at/dl/Fasching_und_Niehaus_2004_Synopse_Ubergang.pdf
 (04.01.07)
- Felkendorff, Kai 2003:** Übergang „Ausbildung – Erwerbsleben für Jugendliche mit Behinderungen. Expertenbefragung in den deutschsprachigen Ländern. Länderbericht Deutschland
<http://www.szh.ch/d/pdf/transition-d.pdf> (07.12.06)
- Ginnold, Antje 2002:** Berufsorientierung und Wege nach der Schule für Jugendliche mit Lernschwierigkeiten. Die Arbeit des Projekts SprungBRETT an einer Berliner Gesamtschule

- <http://www.senist.net/vl/xmldisplay.asp?myfilename=ginnold-sprungbrett.xml&myfoldername=xml-gr&fromrecent=999> (04.01.07)
- Hessisches Kultusministerium (Hrsg.) 2003:** Praxistage in Betrieben. Empfehlungen zur Umsetzung
<http://www.wirtschaft-lahndill.de/download/pdf/kontinpraxis.pdf> (29.12.2006)
- Hüttenhölscher, Bernhard / Koch, Barbara / Kortenbusch, Johannes (Hrsg.) 2002:** Individueller Förderplan „Berufliche Integration“
http://www.bielefeld.swa-programm.de/Projekt_B/Foerderplan.pdf (29.12.2006)
- Kellinghaus-Klingberg, Annette / Schwager, Michael 2002:** Berufswahlorientierung lern- und geistigbehinderter Schülerinnen und Schüler als Unterrichtsprinzip in den oberen Klassen der Sekundarstufe 1; in: Zeitschrift für Heilpädagogik Heft 3/2002, S.90 – 97
<http://bidok.uibk.ac.at/library/schwager-berufswahlorientierung.html> (21.12.2006)
- Koch, Barbara / Kortenbusch, Johannes 2004:** Absolventen der Sonderschule erfolgreich am Berufskolleg? Erfahrungen aus gemeinsamen Lehrerfortbildungen mit Sonderpädagogen, Berufspädagogen und Schulsozialarbeitern im Projekt „BiZEbS“ (Beruf im Zentrum – Eingliederung benachteiligter Schülerinnen und Schüler); in: bwp@ Nr.6
http://www.bwpat.de/ausgabe6/koch_kortenbusch_bwpat6.pdf (21.12.06)
- Kultusministerkonferenz 2006:** Definitionenkatalog zur Schulstatistik
<http://www.kmk.org/statist/definitionenkatalog.pdf> (05.12.2006)
- Kultusministerkonferenz 2005:** Sonderpädagogische Förderung in Schulen 1994 bis 2003 (= Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz Dokumentation Nr. 177)
<http://www.kmk.org/statist/Dokumentation177.pdf> (07.12.2006)
- Kultusministerkonferenz 1997:** Dokumentation zur Berufsorientierung an allgemeinbildenden Schulen. (Sekundarbereich I und II). Band 2 - Schulen des Sekundarbereichs I und Sonderschulen. Bonn
- Lippegauß, Petra 2004:** DIAgnose und TRAINingseinheit zur Potenzialerschließung und individuellen Entwicklungsförderung
http://www.hwk-muenster.de/equal/pdf/gm_dia_train.pdf (04.01.07)
- Meschenmoser, Helmut 2005:** Ein Lernarrangement zur Förderung arbeitsrelevanter Basis-kompetenzen benachteiligter Jugendlicher. In: Felkendorff, Kai/ Lischer, Emil (Hrsg.): Barrierefreie Übergänge? Jugendliche mit Behinderungen und Lernschwierigkeiten zwischen Schule und Berufsleben. Zürich, S. 40 – 51
- Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Kultur Schleswig-Holstein (MBWFK-SH) 2002:** Sonderpädagogische Förderung. Lehrplan Sonderschule, Grundschule, weiterführende allgemeinbildende Schulen und berufsbildende Schulen, Kiel
- Niedermaier, Claudia 2005:** Brückenbau Schule-Arbeitswelt: Aufgaben der Schule in dieser Schnittstelle mit Beispielen von Good Practice. In: Felkendorff, Kai/ Lischer, Emil (Hrsg.): Barrierefreie Übergänge? Jugendliche mit Behinderungen und Lernschwierigkeiten zwischen Schule und Berufsleben. Zürich, S. 62 – 77
- Niemeyer, Beatrix 2003:** Bedingungen pädagogischer Professionalität in der Benachteiligtenförderung. In: Kampmeier / Niemeyer: Professionell Kooperieren – ProKop. 1. Zwischenbericht, Flensburg, S. 9 – 22
http://www.biat.uni-flensburg.de/biat.www/index_projekte.htm (29.12.06)
- Niemeyer, Beatrix 2002:** Begrenzte Auswahl. Berufliche Orientierung von Jugendlichen mit schlechten Startchancen. In: Schudy (Hrsg.): Berufsorientierung in der Schule, Bad Heilbrunn, S.207 – 220
- Pfahl, Lisa 2004:** Stigma-Management im Job-Coaching. Berufsorientierungen benachteiligter Jugendlicher (= Max-Planck-Institut für Bildungsforschung Selbstständige Nach-

- wuchsgruppe Working Paper 1/2004)
http://www.mpib-berlin.mpg.de/de/forschung/nwg/NWG_dipl_pfahl.pdf (07.12.2006)
- Reinberg, Alexander / Hummel, Markus 2004:** Fachkräftemangel bedroht Wettbewerbsfähigkeit der deutschen Wirtschaft. In: Aus Politik und Zeitgeschichte Heft B28/2004, S. 3-10
<http://www.bpb.de/files/MTP0H4.pdf> (16.03.2006)
- Richter, Ulrike (Hrsg.) 2005:** Den Übergang bewältigen. Gute Beispiele der Förderung an der Ersten Schwelle von der Schule zur Berufsausbildung (= DJI Forschungsschwerpunkt Übergänge in Arbeit Dokumentation 4/2005)
http://www.dji.de/bibs/229_4642_Doku_4_2005_richter.pdf (22.12.2006)
- Rützel, Josef / Basel, Dirk 2005:** Abschlussbericht der Evaluation der Entwicklungspartnerschaft LaborA
http://www.abpaed.tu-darmstadt.de/arbeitsbereiche/ruetzel/forschungsprojekte/labora/LaborA_Abschlussbericht.pdf (29.12.2006)
- Schober, Karin 2001:** Berufsorientierung im Wandel – Vorbereitung auf eine veränderte Arbeitswelt (= Vortrag auf der 2. Fachtagung des Programms "Schule – Wirtschaft/ Arbeitsleben" am 30. und 31. Mai 2001 in Bielefeld)
<http://www.swa-programm.de/tagungen/bielefeld/vortragschober.doc> (10.01.2005)
- Schreier, Claudia 2006:** Modul 3. Kooperation mit abgebenden Schulen. In: Professionell Kooperieren – ProKop. 4. Zwischenbericht, Flensburg, S.45 – 55
http://www.biat.uni-flensburg.de/biat.www/index_projekte.htm (28.12.2006)
- Schuler, Agnes 2006:** Innovative Gestaltung der Berufs- und Lebensplanung – Netzwerk der Aachener Förderschulen (Vortrag am 25. März 2006 in Berlin)
<http://www.verband-sonderpaedagogik.de/con/cms/upload/pdf/schardt/InnovativeGestaltungderBerufsorientierungundLebensplanung.pdf> (29.12.2006)
- Solga, Heike 2001:** Jugendliche ohne Berufsausbildung. Die neue Qualität eines alten Problems; aus: Gewerkschaftliche Monatshefte Nr. 1/2001, S.41 – 48
<http://www.gmh.dgb.de/jahresin.html> (07.12.2006)
- Troltsch, Klaus / Alex, Lázló / Bardeleben, Richard von / Ulrich, Joachim G. 2000:** Jugendliche ohne Berufsausbildung. Eine BIBB / EMNID-Untersuchung
http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a21_Jugendliche-ohne-Berufsausbildung.pdf (07.12.2007)
- Ulrich, Joachim Gerd 2004:** Wege zwischen dem Verlassen der allgemein bildenden Schule und dem Beginn einer beruflichen Ausbildung. In: ibv 23/2004, S.49 – 61
http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a21_leitartikel_ausbildungsreife_Ulrich_Wege-und-Schleifen_ibv2304_49.pdf (18.04.2006)
- Wissenschaftliche Begleitung des SWA-Programms 2003:** Vom Konzept zur Kompetenz in der Berufsorientierung". Zwischenergebnisse des Programms Schule-Wirtschaft/ Arbeitsleben
http://www.swa-programm.de/texte_material/swa_texte/zwischenenergebnisse_online.pdf (09.12.2006)
- Wetzel, Gottfried/ Wetzel, Petra 2001:** Betreuung behinderter Jugendlicher an der Schnittstelle von Schule und Beruf – eine internationale Vergleichsstudie. In: Zentrum für Schulentwicklung (Hrsg.): Jugendliche mit Behinderungen zwischen Schule und Beruf. Berichte aus dem „Projekt Schnittstelle: Schule – Arbeitswelt – Soziale Integration“. Graz, S. 77-146