Das Leben geht nie linear

Einblicke in Produktionsschulen und Empfehlungen für das Übergangssystem

Amt für Arbeitsförderung, Statistik, Integration

Offenbach am Main

OF

Arbeitsförderung Offenbach (Hg.)

Das Leben geht nie linear

Einblicke in Produktionsschulen und Empfehlungen für das Übergangssystem

Arnulf Bojanowski (1951–2013) hat den Aufbau und die Entwicklung von Produktionsschulen in Deutschland immer tatkräftig unterstützt, sich für deren Weiterentwicklung eingesetzt und uns alle immer wieder inspiriert. Ihm sei dieses Buch gewidmet.

© Stadt Offenbach am Main
Offenbach 2014
Gestaltung, DTP: Hans O. Berninger | offdesign.de
Druck und Herstellung:
Neustädter Verlags- und Druckhaus
Ph. C. W. Schmidt, Neustadt an der Aisch
ISBN: 978-3-00-048332-5
Printed in Germany

Bestellungen:
Start Produktionsschule
Stadt Offenbach am Main
Amt für Arbeitsförderung, Statistik, Integration
Berliner Straße 77
D-63065 Offenbach am Main
Fax: +49 (0) 69/80 65-43 69
Mail: produktionsschule@offenbach.de

Das Werk einschließlich seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung der Stadt Offenbach unzulässig und strafbar. Insbesondere darf kein Teil dieses Werkes ohne vorherige schriftliche Genehmigung der Stadt Offenbach in irgendeiner Form (unter Verwendung elektronischer Systeme oder als Ausdruck, Fotokopie oder unter Nutzung eines anderen Vervielfältigungsverfahrens) über den persönlichen Gebrauch hinaus verarbeitet, vervielfältigt oder verbreitet werden.

Inhalt

Einleitung 9

Teil 1

Interview mit Prof. Dr. Martin Baethge 13

Kann das SGB II zur Fachkräftesicherung beitragen?
Möglichkeiten, Grenzen, Entwicklungsbedarf 25

Professionalisierung des Personals in Produktionsschulen 35

Der Rahmen: Professionelles Handeln in Produktionsschulen 45

Multiprofessionelle Zusammenarbeit als neue
Herausforderung für die pädagogischen Fachkräfte 51

Teil 2

Interview 1 – Barbara Birkelbach 67

Interview 2 – Ursula Fiore 75

Interview 3 – Kinga Willmann 83

Interview 4 – Thomas Saul 95

Interview 5 – Dietmar Lipfert 109

Fotonachweis 127

Einleitung

„Irgendwann kommt dieser Klick“ gab und gibt Einblicke in die Lebenswelt von Jugendlichen, die meist ohne Schulabschluss und Ausbildungsvertrag in Produktionsschulen unterrichtet und qualifiziert werden. Diese Einrichtungen gehören in Hessen zu dem so genannten „Übergangssystem“, für das die gesetzlichen Regelungen des Arbeitsmarktes gelten.[1]

Aber wie sieht die Welt derjenigen aus, die quasi als „Lebensabschnittsbegleitung“ fungieren? Mit welchen Voraussetzungen arbeiten sie als Pädagoginnen, Sozialarbeiter oder Meisterinnen mit Jugendlichen, die im Bildungs- und Ausbildungssystem als benachteiligt und „nicht ausbildungsreif“ eingestuft werden? Was denken sie über die jungen Menschen, die häufig aus Familien mit großen ökonomischen, sozialen und kulturellen Problemen kommen? Unter welchen Bedingungen arbeiten sie, wie sicher oder unsicher sind die Arbeitsverhältnisse? Schließlich: welche Perspektive haben die Mitarbeitenden in dem Übergangssystem zwischen Schule und Beruf und wie stellen sie sich aus ihren eigenen Erfahrungen heraus Veränderungen und Verbesserungen vor?

Jutta Roitsch, die bereits die Interviews mit den jungen Menschen führte, hat Mitarbeitende in ihren Einrichtungen aufgesucht und sie erzählen lassen. Die aufgezeichneten und autorisierten Gespräche zeigen die Bedingungen, die Höhen und Tiefen der Arbeit auf. Die persönliche Seite, die Beziehungen zu den Schülerinnen und Schülern, die Leidenschaft der handelnden Personen, die Produktion als Motivation und Triebfeder für Entwicklung, all dies kann aus den Texten herausgelesen werden. Doch auch die Grenzen werden deutlich, in denen sich alle Beteiligten bewegen. Diese Grenzen sind politisch gesetzt. Um sie zu verändern, müssen sich die politisch verantwortlichen Akteure in der Bildungspolitik, aber auch der Ausbildungs- und Arbeitsmarktpolitik bewegen. Daher haben wir uns entschlossen, die biografischen Porträts in einen erweiterten Rahmen zu stellen. Auf die Dimensionen hat vor allem der fünfte nationale Bildungsbericht „Bildung in Deutschland 2014“ hingewiesen, der im Juli veröffentlicht worden ist. Er enthält im Hinblick auf die Bildungs- und Lebenschancen benachteiligter Jugendlicher explosive Aussagen. Daher eröffnen wir den politischen Teil mit einem der Autoren des Nationalen Bildungsberichts. Jutta Roitsch sprach mit dem Soziologen und Berufsforscher Martin Baethge, Präsident des Soziologischen Forschungsinstituts Göttingen (SOFI) an der Georg-August-Universität. Baethge fordert die Verantwortlichen für die Bildungs- und Ausbildungspolitik auf, die gesamte „Bildungskette“ von der Sekundarstufe I bis zur betrieblichen Ausbildung zu koordinieren und die bisherigen gesetzlichen wie institutionellen Barrieren zu über-

1 http://www.offenbach.de/stepone/data/pdf/23/21/00/irgendwann-kommt-dieser-klick.pdf

winden. Für die Phase von der 8. Klasse bis zum Eintritt in die betriebliche Ausbildung skizziert er einen eigenständigen Bildungsraum. Er betont in dem Gespräch die Notwendigkeit von Angeboten und Maßnahmen nach der Schulpflicht, geht aber gleichermaßen kritisch mit der Entwicklung der letzten zwanzig Jahre um. Gerade die Tarifvertragsparteien, die Arbeitgeberverbände und Gewerkschaften, hätten aus unterschiedlichen Interessenslagen den systematischen und strukturierten Aufbau des Übergangssystems verhindert. Für Baethge gehört die Ausbildung zum Recht auf Bildung, das in der Menschenrechtskonvention der UN verankert ist. Dieses Recht ist für ihn die Messlatte, an der dringend notwendige Reformen zu messen sind.

Veränderungsbedarf sieht auch Dr. Matthias Schulze-Böing, Geschäftsführer der MainArbeit, des kommunalen Jobcenters der Stadt Offenbach. Er beleuchtet aus der Sicht der Kommunen, die für arbeitslose und benachteiligte Jugendliche eigenständig verantwortlich sind, die Möglichkeiten des SGB II, einen Beitrag zu Fachkräftesicherung zu leisten. Er fordert eine Neuausrichtung und Erweiterung der Integrationsstrategien im SGB II, quasi eine Integration 2.0, um die anspruchsvolle Aufgabe der Mobilisierung der Talentreserven im Bereich der Grundsicherung (besser bekannt als Hartz IV) mit mehr als nur ein paar Alibi-Maßnahmen zu bewältigen.

Mit den Angeboten im Übergangssystem im Allgemeinen und den Produktionsschulen im Besonderen beschäftigen sich Cortina Gentner, Behörde für Schule und Berufsbildung der Freien und Hansestadt Hamburg, Abt. Außerschulische Berufsbildung und Jörg Meier, Vertreter des Lehrstuhls für Berufspädagogik & berufliche Rehabilitation der TU Dortmund – unter Mitarbeit von Martin Mertens, Vorsitzender des Bundesverbandes Produktionsschulen e.V. Sie setzen sich mit der Professionalisierung der Fachkräfte in Produktionsschulen auseinander. In dem Modell Produktionsschule sehen sie eine Verknüpfung von Hand, Herz und Verstand als Leitprinzip des Arbeiten und Lernens. Daraus leiten sie eine Professionalisierung des Personals ab, um die anspruchsvollen Integrationsleistungen umzusetzen. Die Entwicklung eines Berufsprofils „Produktionsschulpädagoge“ könnte die Perspektive in diesem Arbeitsfeld sein.

Einen genaueren Blick auf die Rahmenbedingungen in der täglichen Arbeit der Produktionsschulen wirft Frank Schobes. Er leitet seit über zehn Jahren eine Produktionsschule in der Stadt Offenbach. Trotz befristeter Arbeitsverhältnisse gelingt es immer wieder, die Personalkontinuität zu wahren und die Integration junger Menschen in den Arbeitsmarkt, bei zusätzlicher Nachqualifizierung im schulischen Bereich, auf qualitativ hohem Niveau zu halten.

Zu den wichtigen Akteuren in der Berufsbildung gehört schließlich das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) in Bonn. Hier werden die Weichen bei der Neuordnung von Berufen im dualen System gestellt, hier werden die Daten für den jährlichen Berufsbildungsbericht gesammelt und ausgewertet, der der Bundesregierung und dem Bundestag vorgelegt wird. Doch der Blick der wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter richtet sich auch auf die Maßnahmen und Programme, die angesichts des Mangels an betrieblichen Lehrstellen außerhalb des traditionellen Berufsbildungssystems entstanden sind. Ursula Bylinski forscht im BIBB zu den Themen Qualität, Nachhaltigkeit, Durchlässigkeit. Die qualitative Studie „Anforderungen an die Professionalität des Bildungspersonals im Übergang von der Schule in die Arbeitswelt“ bildet die Grundlage ihres Beitrags. Neben den wertschätzenden und reflexiven Kompetenzen muss die Arbeit der Mitarbeitenden in

einem kooperativen Umfeld organisiert werden. Diese Ansprüche ans Personal bedürfen nicht nur der Fortbildung und Qualifizierung, sondern auch einer verlässlichen längeren Perspektive. Wertschätzung, Leidenschaft, Vertrauen und Verbindlichkeit sind Grundpfeiler in der Arbeit mit jungen Menschen. Sie müssen auch gegenüber den Mitarbeitenden gelten.

Die politischen wie wissenschaftlichen Beiträge und die biografischen Porträts belegen eindrücklich und eindringlich, dass ein eigenständiger Bildungsraum zwischen Schule und betrieblicher Ausbildung notwendig ist und dass er gestaltet werden kann. Insofern verstehen wir diesen Band auch als einen Beitrag zu praktischer Politikberatung. Wir danken allen Beteiligten für ihre Bereitschaft, an diesem Projekt mitzuarbeiten und ihre jeweiligen Vorstellungen zu entwickeln, wie der Übergang von der Schule in die Ausbildung vor allem für benachteiligte Jugendliche verbessert werden kann.

Ralph Kersten, Amt für Arbeitsförderung
Jutta Roitsch, Journalistin

Offenbach, Dezember 2014

Teil 1

Teilnehmerin Produktionsschule: „Ich war in einer Berufsvorbereitungs-maßnahme. Ich war 16 und ich finde, das war ein Jahr umsonst. Ich habe gedacht, da mache ich meinen Hauptschulabschluss nach, aber ich wusste nicht, was mich da erwartet … Da hat man Entspannungsübungen gemacht und ich dachte mir, was ist das denn für ein Unterricht? Man hat eigentlich nicht viel gemacht. *Interviewerin:* Ja, eben. Und wo ist für Sie der große Unterschied zu den Projekten, die Sie vorher ausprobiert haben? *Teilnehmerin:* Dass sie sich mehr für einen einsetzen und dass man Unterstützung bekommt. Und dass dieser Unterricht Spaß macht. Ich bin froh, dass es dieses Projekt gibt.“

Gespräch mit Prof. Dr. Martin Baethge[1]

Grundrecht auf einen Bildungsraum nach der Schule

Interviewerin: Jutta Roitsch

Bisher wurde das deutsche gegliederte Schulsystem damit verteidigt, dass es begabungsgerecht und passgenau die Schülerinnen und Schüler in das Berufsbildungssystem und den Arbeitsmarkt abliefert. Haupt- und Realschüler für die unteren und mittleren Berufe, Abiturienten für die akademischen Karrieren. In dem fünften nationalen Bildungsbericht, der im Juli 2014 veröffentlicht wurde und an dem Sie mitgearbeitet haben, wird dieser angeblichen Gewissheit widersprochen. Die Autorengruppe stellt fest, dass Abitur und Hochschulzugangsberechtigung zum „dominanten Bildungsabschluss" werden und damit die „institutionellen Zuordnungsmuster" aufbrechen. Sie belegen diese explosive Aussage mit einer Zahl. 2013 gab es erstmals in Deutschland mehr junge Menschen, die ein Studium begonnen haben als eine Lehre im traditionellen dualen System. Was bedeutet diese gesellschaftliche Verschiebung?

Zunächst einmal, denke ich, sollte man nicht zu optimistisch in Bezug auf die Vergangenheit mit der Passgenauigkeit der Zuordnung sein. Jugendliche mit Hauptschulabschluss haben zu einem nicht unerheblichen Teil auch früher große Probleme gehabt, obwohl, das ist das Interessante an dem dualen Berufsbildungssystem in Deutschland, dieses keinerlei formale Voraussetzung für den Zugang zur Ausbildung vorsieht – im Gegensatz etwa zur Hochschule.

Damit haben die Beteiligten stets geworben, dass sie keinen Numerus Clausus hätten.

Ja, aber sie haben immer, und im letzten Jahrzehnt in extremer Weise, einen realen Numerus Clausus gehabt, nämlich Jugendliche mit maximal Hauptschulabschluss, sowohl solche ohne wie mit Hauptschulabschluss, sind nur zu sehr begrenzten Teilen noch in die Ausbildung hineingekommen. Das ist eines der großen Probleme des letzten Jahrzehnts bzw. der letzten 15 Jahre gewesen.

1 Präsident des Soziologischen Forschungsinstituts Göttingen (SOFI) an der Georg-August-Universität

Wobei das für Mädchen schon seit längerem gegolten hat.

Aber in den letzten Dekaden eigentlich immer weniger, und vor allem nicht wegen mangelnder Qualifikation, sondern wegen der stark geschlechtstypischen Konnotation der gewerblich-technischen Berufe. Die Mädchen sind zum Wesentlichen die Profiteure der Bildungsexpansion gewesen und haben dementsprechend zwar nicht so stark im dualen System, aber im Schulberufssystem Ausbildungsmöglichkeiten gehabt und haben vor allen Dingen als Alternative, was bei Jungen viel weniger der Fall ist, eine weitere Bildungskarriere als Perspektive realisiert. Deswegen gibt es den überproportionalen Anteil von jungen Frauen beim Abitur und beim Realschulabschluss. Das sind in beiden Fällen mehr Frauen als Männer.

Im ersten nationalen Bildungsbericht hat die Autorengruppe noch gesagt, der dominante Abschluss für den Zugang in Beruf und Arbeitsmarkt ist der mittlere Abschluss.

Ja.

Jetzt sagt man, die Hochschulzugangsberechtigung wird zum dominanten Zugang zur beruflichen Ausbildung und Arbeitsmarkt. Was bedeutet das?

So sagen wir das nicht. Aber zunächst einmal: Was hat sich vom ersten Bildungsbericht bis jetzt verschoben? Wir haben mit den Daten von 2004 begonnen, das heißt, wir überblicken heute etwa ein Jahrzehnt. Und in diesem Zeitraum haben wir einen Anstieg der Studienanfänger um 40 Prozent. Wenn wir den längeren Zeitraum seit 1995 nehmen, haben wir einen Anstieg um das Doppelte, also um 100 Prozent. Und damit haben sich die Relationen total verschoben. Das Hochschulstudium wird zur dominanten Ausbildung in dieser Republik und das hat weitreichende Folgen auf unterschiedlichen Ebenen. Zunächst einmal in der Weise, dass sich Abitur und Studium wirklich als Königsweg der Bildungskarriere in Deutschland endgültig etabliert haben.

Würden Sie das gelten lassen trotz der hohen Abbruchquoten nach wie vor in den Studiengängen?

Ja, die Zahlen sind doch eindeutig. Denn auch die hohen Abbruchquoten in den Studiengängen, von denen wir gar nicht so genau wissen, wie weit es tatsächliche Abbrecherquoten sind oder wie weit es Verlagerungen sind, haben ja niemanden vom Studium abgehalten, ganz im Gegenteil ist die Zahl der Studienberechtigten massiv gestiegen. Die Hauptfolge davon ist, dass sich das Bildungs- und Ausbildungsklima sowie das Bewusstsein in dieser Gesellschaft massiv zu wandeln begonnen hat in Richtung auf Hochschule und Studium. Damit verliert die duale Ausbildung deutlich an Attraktivität im Bewusstsein der Bevölkerung. Und was heißt das nun für die Ausbildungsorientierung? Sie richtet sich wesentlich auf kognitive Fähigkeiten und Wissen aus. Das, was das duale System immer ausgezeichnet hat, also praktische Erfahrung mit gewisser Erweiterung um kognitive Fähigkeiten zu verbinden, tritt weiter in den Hintergrund. Damit verliert auch vom gesellschaftlichen Stellenwert die Berufsausbildung an Gewicht.

Die Antworten, die Arbeitgeber, Gewerkschaften und die Arbeitsmarktpolitik zu geben versuchen, ist, diesen Imageschaden, der stattgefunden hat, dadurch aufzuheben, dass sie die Anforderung im dualen System immer weiter anzuheben versuchen. Es wird argumentiert, in dem Konkurrenzkampf zwischen Hochschule und dualem System, müsse das

duale System die Qualitätsanforderungen, die Standards halten, eher noch erhöhen, um gleichwertig zu sein. Das scheint mir im Augenblick die Antwort der Verteidiger des dualen Systems zu sein.

Ich bin nicht sicher, ob das tatsächlich die Antwort der Betriebe und auch der Sozialpartner ist. Eine Reaktion der Unternehmen, um einen Teil der Abiturienten, genauer gesagt der Studienberechtigten abzuschöpfen, sind duale Studiengänge. Die haben bislang einen sehr geringen Anteil an den Studiengängen von etwa 2 bis 3 Prozent. Auf der anderen Seite muss man sehen, dass der Anteil der Studienberechtigten, die in eine duale Ausbildung gehen, gegenüber den 90er Jahren deutlich gesunken ist und jetzt bei etwa 20 Prozent liegt.

Aber konzentriert auf wenige Berufe im dualen System.

Nein, nicht auf so wenige Berufe, sondern auf eine Reihe sehr selektiver Berufsfelder. Das sind die klassischen, qualifizierten kaufmännischen Berufe, Bankkaufmann, Versicherungskaufleute, auch ein Teil der Industriekaufleute, das sind die Informatikberufe, da haben wir überall über 50 Prozent Abiturienten.

Das gilt auch für den Medien- und Kommunikationsbereich.

Richtig. In allen Medien- und Kommunikationsberufen haben wir über 50 Prozent, weit über 50 Prozent Abiturienten. Und der Rest teilt sich zu 40 Prozent, nein, zu 45 Prozent auf Realschulabsolventen und dann verirrt sich hin und wieder noch ein Hauptschüler in diese Berufsfelder. Selbst in den qualifizierteren gewerblichen Berufen wie Elektroniker und Chemie- und Pharmazieberufen haben wir kaum noch Hauptschulabsolventen. Also das, was Sie als Erhöhung der Qualitätsanforderungen genannt haben, ist wahrscheinlich weniger eine bewusste Reaktion auf die veränderten Zahlen der unterschiedlichen Schulabsolventen als mehr Resultat neuer betrieblicher Selektionskriterien.

Wir haben eine stabile Segmentation der Berufsausbildung nach dem Vorbildungsniveau seit Mitte der 90er Jahre. Ich denke, diese ist aus der Verbindung von gestiegenen Qualifikationsanforderungen in diesen entsprechenden Berufen und dem erhöhten Angebot an mittleren und höheren Schulabschlüssen zu erklären. Gerade in der Zeit steigender Schulabsolventenzahlen (bis ca. 2004) ist das für die Betriebe ja sehr bequem gewesen. Und da rächt sich die Dreigliedrigkeit des deutschen Schulsystems in der Staffelung: Also, höchstes kognitives Niveau bei den Abiturienten, nächstes Niveau bei den Realschulabsolventen und niedrigstes Niveau bei den Hauptschülern mit und ohne Abschluss. Die letzteren kommen dann in diese Berufe, die von den Anforderungen her höhere kognitive Voraussetzungen verlangen, nicht mehr rein. Wir beobachten, dass die Zahl der Berufe für Jugendliche mit maximal Hauptschulabschluss im Laufe der Zeit immer weiter geschrumpft ist. Übrig geblieben sind die handwerklichen Berufe, das Ernährungshandwerk, ein Teil der Bauberufe und der Baunebenberufe, die Hauswirtschaft, das Hotel- und Gaststättengewerbe oder das Reinigungsgewerbe. Das sind zum großen Teil auch berufliche Tätigkeiten, aber es sind eigentlich nicht mehr die klassischen industriellen und kaufmännischen Berufe des IHK-Bereichs.

Ich komme noch mal auf den jüngsten Bildungsbericht zurück. Sie haben darin festgestellt, dass von der Bildungsexpansion der letzten Jahrzehnte, und das knüpft an das an, was wir gerade diskutiert haben, die beiden Arbeiterklassen, die der Facharbeiter und der Ungelernten, am wenigsten profitiert haben. Die Chancen für ihre Kinder mit und ohne Hauptschulabschluss seien nicht sehr groß, einen Weg in einen stabilen Beruf zu finden. Sie landen zu einem großen Teil in dem von Ihnen so genannten Übergangssystem, haben in der Lehre vor allem im Handwerk

hohe Abbruch- und niedrige Abschlussquoten. Was läuft schief beim unteren Drittel der Jugendlichen und ihrem Start in einen Beruf?

Die Aussage „wenig an der Bildungsexpansion partizipiert" bezieht sich zunächst einmal auf die niedrigen Quoten von Studienberechtigten dieser Klassen im Laufe der großen Bildungsexpansion. Wenn Sie sich vor Augen führen, dass wir von 25 Prozent auf 50 Prozent seit Mitte der 90er Jahre angestiegen sind, dann ist das bei den Kindern aus den beiden Arbeiterklassen ein Anstieg von ca. 8 auf 10 Prozent (bei den Ungelernten) und von 14 auf 20 Prozent maximal (bei Facharbeitern). Das ist natürlich verglichen mit dem steilen Anstieg insgesamt sehr wenig.

Zu Ihrer Frage, was läuft schief beim unteren Drittel der Jugendlichen? Es läuft nichts schief bei diesem unteren Drittel, sondern es läuft etwas schief mit unserem Bildungs- und Ausbildungssystem. Wir haben es einfach zu lange versäumt, das kognitive Niveau in den Hauptschulen auf das, was Jürgen Baumert das neue bürgerliche Grundbildungsniveau genannt hat, anzuheben. Und das setzt er mindestens mit dem Realschulabschluss an. Jetzt nähern wir uns einem „Grundbildungsniveau", das zwischen Realschulabschluss und Studienberechtigung liegt. Das Resultat, was wir als Autorengruppe Bildungsberichterstattung nicht erfunden haben, sondern was seit langem in der Bildungspolitik diskutiert wird, ist, dass durch die Bildungsexpansion die Hauptschule immer weiter abgehängt wurde. Da war zum Beispiel das Wort von der „Restschule". Die gegenwärtigen Reaktionen in einigen Bundesländern in Richtung Zweigliedrigkeit, also Gymnasium und Sekundarschule, sind Versuche, das Niveau anzuheben. Ich will damit nicht sagen, dass die Jugendlichen mit einem Hauptschulabschluss oder auch selbst ohne Hauptschulabschluss unfähig wären, eine duale Ausbildung zu machen. Das ist die Behauptung von Seiten der Kammern und Verbände, Unternehmensverbände.

Die Jugendlichen seien nicht ausbildungsreif.

Das ist dieses fatale Stichwort von der Ausbildungsreife, das immer wieder ins Feld geführt wird, obwohl niemand genau weiß, was Ausbildungsreife eigentlich heißt und ob diese für alle Berufe als gleich angesetzt werden kann. Das ist eine völlig unsinnige Metapher, die von dieser Passgenauigkeit ausgeht, die Sie am Anfang angesprochen haben: die Schulen müssen ausbildungsreife Jugendliche liefern. Warum sagen wir nicht, die Ausbildungsreife ist ein Teil der Ausbildung selber? Sie soll im Rahmen der Berufsausbildung noch weiter kognitive Fähigkeiten vermitteln, was für viele Jugendliche aus den bildungsfernen Schichten der viel bessere Weg des Lernens ist, weil sie in praktischen Zusammenhängen auch Lernprozesse besser bewältigen. Das zeigen die gegenwärtigen Versuche mit Programmen wie „Jobstarter" oder mit Praktikumsklassen. Wir haben in Deutschland eine fatale Trennung: Wenn die Hauptperspektive der Bildungsexpansion der Anstieg der Abiturientenquote ist, dann gerät die Reorganisation des gesamten Feldes von Allgemeinbildung und Berufsbildung wirklich aus dem Blick. Es ist interessant zu sehen, dass in Zeiten eines hohen Angebots an Jugendlichen, einer hohen Nachfrage nach dualer Ausbildung in den Jahren von etwa Ende der 1990er bis 2004/2005 der Anteil der Jugendlichen, die keinen Ausbildungsplatz gefunden haben und ins Übergangsystem geraten sind, dramatisch auf 40 Prozent der Neuzugänge angestiegen ist.

Betroffen waren aber nicht nur Hauptschüler…

Auch bis zu 25 Prozent Realschüler und Realschülerinnen. Das heißt, es verschieben sich einfach die Selektionskriterien. Wenn Sie Bewerber mit einem höheren Bildungsabschluss zu gleichen Preisen bekommen können, dann werden die genommen und die anderen fallen runter. Es ist sehr

interessant, dass in der demografischen Abschwungsphase das Übergangssystem auch deutlich an Quantität verloren hat. Und dieses alles, und das ist wirklich entscheidend, bei Rückläufigkeit des Ausbildungsplatzangebots im dualen System. Das darf man nicht außer Acht lassen. Es ist nicht so, dass unsere Ausgangskonstellation ein Resultat der Nachfrage wäre, sondern es ist wesentlich ein Resultat des Angebots. Seit 1995 ist das Ausbildungsplatzangebot im dualen System um etwa 15 Prozent zurückgegangen. Ab Beginn der 2000er Jahre stagniert auch das Schulberufssystem in seinen Quantitäten, und das heißt vor allen Dingen in seinen Angeboten.

In der öffentlichen Diskussion ist über dieses sogenannte Übergangssystem für benachteiligte Jugendliche, vor allen Dingen für Jugendliche mit Migrationshintergrund, sehr abwertend berichtet worden. Gewerkschaften und Arbeitgeberverbände sind bemüht, alle Maßnahmen und Programme, die da stattfinden, abzuqualifizieren. Wie kommt man denn aus der Klemme, dass trotz Facharbeitermangel…

Erwartbarem Facharbeitermangel…

…das Lehrstellenangebot massiv zurückgeht, gleichzeitig ein beruflicher Auswegsektor wie das Übergangssystem öffentlich schlecht gemacht wird? Wie könnten Lösungsmöglichkeiten aussehen? Hilft eine Ausbildungsgarantie, die von einigen Bildungsforschern in den letzten Jahren gefordert worden ist? Hilft eine Ausweitung der gesetzlichen Bildungspflicht? Es gab in den 1970er Jahren im damaligen Bildungsrat die Überlegungen, eine allgemeinbildende und berufliche Oberstufe zu machen zwischen zwei und vier Jahren. Wenn es solche Überlegungen wieder gäbe, hätte das Übergangssystem in einem solchen Konzept einen Platz. Aber gibt es dafür irgendwelche Ansätze? Sie dürfen in dem nationalen Bildungsbericht zwar keine Empfehlungen abgeben, aber diskutiert wird in der Autorengruppe sicherlich.

Natürlich wird diskutiert. Ich nehme mal das Stichwort Ausbildungsgarantie auf. Wer soll die einlösen?

Der Staat.

Womit? Ich denke, eine Ausbildungsgarantie mag ein sinnvolles Instrument sein, aber alleine bringt es vermutlich wenig. Man muss schon die veränderten Kompetenzanforderungen sowohl im Arbeits- wie im Privatleben ernstnehmen und sagen, es ist eine Verbindung von mehreren Typen von Maßnahmen. Die beginnen damit, dass die Sekundarstufe I anders organisiert werden muss. Man muss Jugendliche nicht berufsreif im Sinne der Arbeitgeberposition machen, aber man muss eine andere Form von Berufsvorbereitung schaffen und das kognitive Niveau erst mal entsprechend erhöhen. Es sind aber nicht immer nur kognitive Probleme, die den Übergang erschweren, es sind auch sehr viele soziale und motivationale Probleme.

Es sind auch kulturelle.

Ja, es sind soziale Verhaltensweisen, die nicht eingeübt worden sind, mangelndes Orientierungswissen, mangelnde Orientierungsfähigkeit. Der einzig sinnvolle Weg ist zunächst einmal die Sekundarstufe I zu reorganisieren, dass man den Jugendlichen sowohl mehr kognitive Fähigkeiten als

auch mehr Selbstbewusstsein und mehr soziale Verhaltensweisen vermittelt. Das ist vermutlich nur möglich im Rahmen eines Ganztagsschulsystems, das nicht nach traditionellem Curriculum arbeitet. Und da würde ein Teil des Übergangssystems, nämlich alles, was heute über Jugendhilfe organisiert und finanziert wird, durchaus integrierbar sein.

Aber es gibt nach wie vor starke Rivalitäten gerade in dem Bereich zwischen der Kinder- und Jugendhilfe und den Lehrern.

Das weiß ich, das ist aber kein gutes Argument, sondern das ist genau das Problem. Man kann nicht sagen, weil es ein Problem ist, machen wir das nicht, sondern da muss man umgekehrt fragen, wie sieht der Weg aus, um diese Probleme zu lösen? Ich bleibe dabei, es gibt keine andere Form, um dieses untere Drittel, wie Sie es bezeichnet haben, wirklich mit einer Berufsausbildung arbeitsmarktfähig zu machen. Die ganze Bildungskette von der Sekundarstufe I bis zur betrieblichen Ausbildung gilt es so zu koordinieren, dass eben nicht jeder Maßnahmeträger gegen jeden anderen Maßnahmeträger anarbeitet zu Lasten der Jugendlichen. Ich weiß nicht, ob Sie die Zahl noch in Erinnerung haben, Hauptschulabsolventen beginnen im Durchschnitt eine Ausbildung mit knapp 20 Jahren.

Inzwischen liegt das Durchschnittsalter bei 20,2 Jahren, wie die Bundesagentur für Arbeit kürzlich bekannt gegeben hat.

Wenn das so ist, dann muss man sich mal vor Augen halten, was ist da denn eigentlich passiert? Normalerweise machen Jugendliche spätestens mit 16 oder 17 den Hauptschulabschluss. Das heißt, die haben drei bis vier Jahre, die ins Nichts fallen, wo alle möglichen Aktivitäten stattfinden, die aber wenig zielgerichtet sind. Und das ist das Interessante, das gilt nur für die Jugendlichen, die schließlich doch in eine duale Ausbildung reinkommen. Wir haben aber daneben mindestens ein Drittel, das gar nicht erst reinkommt.

Ihr Lösungsansatz setzt in der Schule an, in der allgemeinbildenden Schule?

Nein, nein, nichts da. Das ist die erste Stufe. Ich sage auch, das, was jetzt an Übergangsmaßnahmen im Sinne von Berufsvorbereitung läuft, das werden wir weiterhin brauchen, aber unter besserer Einbindung der Betriebe. Das ist ja das Wichtige, denn wenn die Betriebe nach wie vor die Hauptanbieter von Ausbildungsstellen sind, dann muss man sie natürlich in die Ausbildungsvorbereitung mit einbeziehen. Und die Betriebe müssen begreifen, dass Ausbildung auch Bildung heißt, und sich umstellen. Das Wort ist ja nicht umsonst in dem Wort Ausbildung enthalten.

Aber das kann man genauso gut für die Lehrer der Mittelstufe, der Sekundarstufe I einfordern. Alle neueren Untersuchungen darüber, was einen guten Lehrer ausmacht, belegen, dass Kategorien wie Hilfen bei der Berufs- und Lebensorientierung unter ferner liefen vorkommen.

Na und?

Das heißt, die heutige Lehrergeneration sieht ihre Rolle nicht darin, Jugendliche auf eine Lebens-, eine Berufs- und Lebensperspektive hin auszubilden. Ein „guter Lehrer" macht „guten Unterricht". Ende.

Das teile ich in dieser Verallgemeinerung nicht. Wir haben vor zwei Jahren eine Untersuchung an Berufskollegs in Nordrhein-Westfalen gemacht und da ist mein Eindruck ein anderer. Aber das sind eben auch Lehrer, die ein hohes Engagement für Jugendliche in schwierigen Situationen haben.

Ich denke aber, dass Sie einen wichtigen Punkt ansprechen. Natürlich heißt Berufsvorbereitung auch nicht, ein abstraktes Curriculum da irgendwo an die Wand zu malen. Das heißt Veränderung der Lehrerausbildung. Das ist völlig richtig.

Und des Lehrer-Selbstverständnisses.

Ich hoffe, dass sich das mit der Lehrerausbildung auch langsam verändert. Man kann darauf setzen, dass die Inklusionsdebatte etwas mehr in diese Richtung bewegt und begriffen wird, dass Lehrer, damit sie ihren Job vernünftig machen können, ein Mehr an psychologischer Diagnostik und sonderpädagogischen Kompetenzen vermittelt bekommen. Sonst kann man sich die ganze Inklusion gleich schenken. Und die Übergänge zwischen Menschen mit Behinderungen und sozialen Benachteiligungen sind ja fließend.

Ich würde deshalb lieber von der großen Aufgabe der Integration der nachwachsenden Generation in eine Einwanderungsgesellschaft reden wollen. Mir kommt der Begriff der Inklusion jetzt doch für viele wie eine Ausweichformulierung vor, um der Integrationsfrage doch nicht so den Vorrang zu geben, der eigentlich notwendig wäre.

Das ist ein Streit, der im Augenblick also wirklich durch sämtliche Parteien und Gazetten geht. Aber das eine zu tun heißt ja nicht, das andere zu lassen. Es geht um eine große Lösung und eine kleine Lösung. Integration würde heißen große Lösung. Aber man muss nach der UN-Behindertenrechtskonvention eben auch ein besonderes Augenmerk auf Kinder und Jugendliche mit Behinderung legen. Und die sind anders definiert als sozial Benachteiligte, selbst wenn es, wie gesagt, diese fließenden Übergänge gibt.

Aber sehen Sie nicht in der Diskussion eine Entwicklung, die einen gegen die anderen auszuspielen, damit man sich der Frage nach den Konsequenzen der Einwanderungsgesellschaft weiterhin nicht widmen muss mit allen Folgen, die damit verbunden sind.

Nein, politisch-strategisch sehe ich das nicht. Das ist nicht ein politischer Trick, wir machen jetzt auf Inklusion, damit wir die andere Aufgabe nicht lösen müssen. Ich denke, dies ist den Bildungspolitikern bewusst, ohne dass sie dafür schon Lösungsmöglichkeiten haben. Und das, was ich gerade über das Übergangssystem gesagt habe, das zielt ja auf die große Lösung, nämlich bei der Integration ganz anders anzusetzen, aber eine solche Lösung würde die kleine, also die Inklusion mit einschließen. Und von daher kann man damit rechnen, dass über kurz oder lang dann doch eine Veränderung des Übergangs von allgemeinbildender Schulausbildung über solch eine Reorganisation, wie ich sie skizziert habe, läuft. Leicht ist das nicht, weil die beteiligten Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen ganz unterschiedliche institutionelle Träger mit jeweils eigenen Interessen haben.

Und unterschiedliche Gesetzesgrundlagen.

Und unterschiedliche Gesetzesgrundlagen, unterschiedliche Haushaltssystematiken. Es ist grotesk, dass man die Mittel der Bundesagentur für Arbeit, die ins Übergangssystem hineinfließen, und die Mittel der BA, die in die Sondereinrichtungen für Jugendliche mit Behinderung fließen, das sind die Berufsbildungswerke, das sind die Werkstätten für behinderte Menschen, dass man diese gesamten Mittel nicht gezielt in die Bildung hinein und mit den Bildungshaushalten koppeln kann. Das wäre der

eigentliche Weg, aber da geht keiner ran. Dass die Haushaltssystematik zur Barriere für vernünftige Lösungen wird, ist auch nicht sonderlich intelligent.

Nicht nur die Haushaltsbarrieren, sondern auch die gesetzlichen zwischen Arbeitsmarktgesetzgebung, Sozialgesetzgebung, Bildungsgesetzgebung.

Ja, die äußern sich ja auch in den Haushalten.

Sie haben bei einer Veranstaltung der Friedrich-Ebert-Stiftung kürzlich gefordert, dieses Übergangssystem, das sich seit fast 20 Jahren wabernd entwickelt hat, als eigenständigen Bildungsraum wahrzunehmen. Es müssten im Prinzip alle Akteure, die wir benannt haben, in diesem Bildungsraum aktiv werden.

Richtig.

Aber es müsste im Prinzip doch eine Gesamtverantwortung für diesen eigenständigen Bildungsraum irgendwo angesiedelt werden.

Warum? Dieser eigenständige Bildungsraum, was heißt das? Das heißt, es geht um die Phase von Klasse 8 bis zum Eintritt in eine betriebliche Ausbildung. Diese Phase wird heute von verschiedenen Institutionen unkoordiniert gestaltet. Es geht um die Koordinierung und enge Zusammenarbeit dieser Institutionen, ohne dass deren Kompetenzen verloren gehen. Wahrscheinlich ist eine Netzwerkorganisation unter Federführung von Kommune oder Berufsschule der sinnvollste Weg.
Die Phase umfasst drei bis vier, fünf Jahre. Mit irgendwelchen Normzeiten sollte man nicht arbeiten. Das Entwicklungstempo von Jugendlichen ist sehr unterschiedlich und es ist immer noch billiger,

Jugendlichen dann letztendlich, selbst wenn es fünf Jahre dauert, einen vernünftigen Start in ein Berufsleben zu ermöglichen, als sie irgendwo auf der Straße hängen zu lassen. Wenn das so ist, dann heißt das, dass wir diesen Raum wirklich neu gestalten müssen, unter Einbezug der institutionell unterschiedlichen Akteure. Und das ist die Schwierigkeit und deswegen will da keiner ran.

Das hängt im Prinzip daran, dass vor zehn Jahren mit Hilfe des Bundesverfassungsgerichts der kooperative Bundesstaat, den wir lange gehabt haben, abgeschafft worden ist zugunsten des föderalen Wettbewerbs. Da jetzt wieder eine neue Sichtweise der Kooperation zwischen den verschiedenen Ebenen von der Kommune bis zur Bundesarbeitsmarktpolitik hinzukriegen, halte ich für sehr schwierig.

Das ist kein Argument dagegen.

Nein, natürlich nicht, aber wie schätzen Sie denn die Hauptakteure, nämlich die Arbeitgeber und die Gewerkschaften, in dieser Auseinandersetzung ein? Sind das noch Kraftzentren in dieser Frage oder nicht mehr?

Nein. Es sind allenfalls Kraftzentren qua Machtposition, es sind nicht Kraftzentren qua Kompetenzen, das ist ja das Problem. Die Gewerkschaften haben dieses Problem 20 Jahre lang verschlampt, weil sie immer auf ihre Hauptklientel geschaut haben, nämlich die Auszubildenden und die drei oder dreieinhalb Jahre Ausbildungszeit. Was das für die Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf zur Konsequenz hat, das ist in keiner Gewerkschaftspolitik oder -publikation wirklich ernsthaft als Aufgabe angesehen worden. Die Gewerkschaften sind in dieser Diskussion draußen gewesen. Die Arbeitgeber sind es in gleicher Weise, weil sie gesagt haben, Ausbildungsreife, wir brauchen die Ausbildungsreife.

Und die dreieinhalb Jahre.

Nein, das ist bei den Arbeitgebern etwas anders, die wollten Module und Teilausbildung. Aber den Streit über die dreieinhalb Jahre gibt es auch. Dass ein Anspruch auf dreijährige Ausbildung vernünftig ist, das würde ich auch sagen, aber man kann das nicht zum Dogma machen und damit Jugendliche ausschließen, die das von den Voraussetzungen her zunächst nicht erfüllen. Ich habe mit einem Bezirksvorsitzenden der IG Metall im Norden gesprochen, der ganz klar sagt: Lieber stufenweise, also flexible Ausbildungszeiten auch nach oben hin, vier, viereinhalb Jahre, wenn diese Jugendlichen dann tatsächlich eine vernünftige Ausbildung bekommen. Man kann nur hoffen, dass die Ausgangskonstellation unseres Gesprächs, nämlich die Stärke des Hochschulsystems, am unteren Ende zu einem Umdenken führt. Große Teile der Wirtschaft werden auf die Jugendlichen, die jetzt gewissermaßen ausgeschlossen werden, in Zukunft immer stärker angewiesen sein. Das sind die Jugendlichen mit maximal Hauptschulabschluss, das sind sehr viele Jugendliche aus Migrantenfamilien, die sie brauchen werden.

Die auch in diese Gesellschaft integriert werden müssen, damit sie das Gefühl haben, von dieser Gesellschaft anerkannt und akzeptiert zu werden.

Das will ich ja mit allem moralischen Impetus gar nicht in Abrede stellen, nur wir reden jetzt auch über die ökonomische Vernunft. Es ist nicht nur eine Frage sozialer Verantwortlichkeit und des Rechts auf Bildung, es wird auch immer mehr ökonomisch wichtig. Ich würde die Ausbildung zum Recht auf Bildung mit hinzufügen und das ist in der Menschenrechtskonvention der UN verankert.

Das Recht auf Ausbildung und freie Berufswahl steht auch bei uns im Grundgesetz.

Richtig, nur sind diese Grundrechte nie eingelöst worden. Und jetzt muss man fragen, warum nicht? Das ist erstaunlich, dass ein System, das eine so starke politische Steuerung durch die Sozialpartner hat, also die Vertreter der abhängig Beschäftigten, wenn man so will, und die, die es mal werden, dass die diese Grundrechte nicht mit haben durchsetzen können, obwohl sie eine solch starke Position in der politischen Steuerung der Berufsausbildung haben. Man muss dann fragen, was heißt das eigentlich? Und da kommen wir noch mal an den Ausgangspunkt zurück. Was heißt das eigentlich für die politische Steuerung des dualen Systems, wenn es richtig ist – und das ist richtig, die Zahlen sind da eindeutig –, dass das Ausbildungsplatzangebot nie auch nur annähernd die Ausbildungsnachfrage erreicht hat, dass das Ausbildungsplatzangebot im dualen System rückläufig ist?

In Hessen ganz massiv.

Und das unter Steuerung der Sozialpartner, das unter einem Ausbildungspakt zwischen Bundesregierung und Unternehmensverbänden und das im Wissen, dass es mit hoher Wahrscheinlichkeit ab 2020 eine Fachkräftelücke im mittleren Bereich, nicht mehr im oberen Bereich geben wird. So, was heißt das? Ich komme zurück auf Ihre Frage: Sind das noch Machtzentren? Sie sind es in meinen Augen aus fachlichen Gründen nicht mehr, weil diese Probleme, über die wir reden, nie die Hauptperspektive der Sozialpartner gewesen sind. Die haben, wenn man so will, zu wenig pädagogische Kompetenzen, aber die Probleme, die wir im Augenblick wirklich lösen müssen, sowohl aus ökonomischen wie aus sozialen Gründen, erfordern Kompetenzen in genau diesem Bereich.

Und woher sollen die kommen?

Das ist relativ einfach zu sagen. Eine wichtige Rolle könnten die Ausbildungsstätten spielen – einschließlich der Betriebe –, erst mal die Schulen, dann die Träger der Jugendhilfe. Dann die kommunalen Gruppen, denn letztendlich muss alles auf einer regionalen oder kommunalen Ebene umgesetzt werden. Ich finde gar nicht so schlecht, was Nordrhein-Westfalen mit dem Ausbildungskonsens hinzukriegen versucht hat. Auf der kommunalen Ebene werden Koordinationsformen geschaffen, wo alle beteiligten Träger drin sind. Ob das reicht und ob sich die Schulen grundlegend verändern? Das ist die große Aufgabe, die die Kultusminister lösen müssen – und möglichst relativ bundeseinheitlich lösen müssen. Das können sie aber nur, in meinen Augen, wenn die Aufhebung des Kooperationsverbots zwischen Bund und Ländern den gesamten pädagogischen Bereich oder den gesamten Bildungsbereich betrifft und nicht nur die Forschung der Hochschulen und die Finanzierung der Ausbildungsförderung für die Studenten.

Haben Sie den Eindruck, dass die nationalen Bildungsberichte und die Fakten, die Sie eindrucksvoll immer wieder präsentieren, im Rahmen des gegenwärtigen politischen Gefüges einen Nachdenkprozess und Lernprozess ausgelöst haben?

Mal mehr, mal weniger. Und wenn, dann wirklich nicht so sehr über die Berichte, sondern über die öffentliche Reaktion auf die Berichte. Ich bin nicht so vermessen anzunehmen, dass die Berichte selbst unmittelbar wirken. Aber dadurch, dass die Fakten in der Welt sind und dass sie in der Presse aufgegriffen und skandalisiert werden, entsteht ein Druck, der in eine solche Richtung gehen kann. Ob das tatsächlich ausreicht und wie schnell das Ganze geht, das ist völlig offen.

Interviewerin: „Diesen Programmen, in denen Sie auch drin sind, wird oft vorgehalten von Politikern, Statistikern, von Wissenschaftlern, dass die nichts bringen und dass sie eigentlich nur vertane Lebenszeit wären. Würden Sie so ein Urteil akzeptieren?“ ***Teilnehmerin Produktionsschule:*** „Nein. Ich persönlich habe schon viel gelernt. Ich habe meinen Abschluss wie gesagt mit Einsen gemacht. Ich mache jetzt eine Ausbildung und bin fast fertig. Das hat mir schon was gebracht, nicht?“

Matthias Schulze-Böing

Kann das SGB II zur Fachkräftesicherung beitragen? Möglichkeiten, Grenzen, Entwicklungsbedarf

Herausforderungen der Arbeitsmarktpolitik

Schaut man in aktuelle Situationsanalysen zum Arbeitsmarkt[1], so sind sie sich zumindest in zwei Punkten einig:

- Zum einen ist die *Fachkräfteknappheit* zumindest in bestimmten Regionen und bestimmten Berufen schon aktuell, mehr aber noch in der Zukunft ein Engpassfaktor im deutschen Arbeitsmarkt. Die Sicherung eines ausreichenden Angebots von Fachkräften wird einhellig als die zentrale Herausforderung für die Gesellschaft gesehen. Verbesserung des Bildungssystems, die Förderung einer bedarfsgerechten Zuwanderung ausländischer Fachkräfte, aber auch die Nutzung der arbeitsmarktpolitischen Instrumente für die Qualifizierung von Beschäftigten und Arbeitsuchenden werden als Ansatzpunkte einer Strategie für Fachkräftesicherung genannt.
- Ein zweiter Punkt, in dem sich alle Analysten des Arbeitsmarktes einig sind, ist der Befund eines hartnäckigen *harten Kerns* von schwer integrierbaren Arbeitslosen, die von dauerhafter sozialer und wirtschaftlicher Ausgrenzung bedroht sind – Langzeitarbeitslose, Arbeitslose mit „komplexen Problemlagen", Langzeitbezieher von SGB-II-Leistungen und Menschen, die zwischen Arbeitslosigkeit und „prekärer" Beschäftigung in unsicheren und schlecht bezahlten Jobs pendeln. Auch bei einer verbesserten Situation am Arbeitsmarkt scheinen sich die Chancen für diese Gruppen nur marginal zu verbessern.

Einigkeit besteht auch in der Erkenntnis, dass sich aus dieser Situation ohne größere gesellschaftliche Anstrengung langfristig kein Ausgleich von Fachkräftebedarf und Arbeitskräfteangebot ergibt. Zu hoch sind die Anforderungen in den Unternehmen, zu groß sind gleichzeitig die Bildungs-

1 Etwa Institut für Arbeitsmarkt und Berufsforschung (IAB): Ausbau auf solidem Fundament. Was am Arbeitsmarkt angepackt werden muss, Nürnberg: IAB-Forum, Special 2013; Kurt Vogler-Ludwig, Nicola Düll: Arbeitsmarkt 2030. Eine strategische Vorausschau auf Demografie, Beschäftigung und Bildung in Deutschland, Bielefeld 2013: W. Bertelsmann-Verlag

defizite und Benachteiligungen der großen Mehrheit der Arbeitsuchenden in der Grundsicherung. 54 Prozent der Arbeitslosen im Rechtskreis SGB II haben nach der Statistik der Bundesagentur für Arbeit keine Berufsausbildung. Im Rechtskreis SGB III sind es nur 23 Prozent.

Zu Recht werden deshalb Anstrengungen zur Verbesserung des Bildungssystems, insbesondere auch zur Verbesserung der Chancen von Immigrantenkindern, Kindern aus bildungsfernen Familien und benachteiligten Kindern und Jugendlichen angemahnt, um langfristig den Aufwuchs neuer Kunden (Nachschub) für die Jobcenter zu verringern und zugleich bessere und nachhaltigere Übergänge von der Schule in die Berufsausbildung zu ermöglichen. Solche Anstrengungen werden, wenn sie überhaupt wirksam werden, allerdings nur *langfristig* Verbesserungen schaffen. *Kurzfristig* bringen Verbesserungen im dem Arbeitsmarkt vorgelagerten Bildungssystem wenig.

Es liegt deshalb nahe zu fragen, inwieweit die aktive Arbeitsförderung im Rechtskreis SGB II, also die Jobcenter einen Beitrag dazu leisten können, aus dem Potential der Arbeitsuchenden in der Grundsicherung verstärkt Fachkräfte zu gewinnen.

Um es etwas pointiert auszudrücken: sollte man nicht neben der Anwerbung von Fachkräften aus dem Ausland mit all ihren Kosten für die Integration dieser Menschen in die deutsche Gesellschaft eine Strategie der *inneren Mobilisierung von Fachkräften* entwickeln, in der die aus Demographie und Strukturwandel entstehenden Chancen für mehr Inklusion, die Verringerung von Mismatch am Arbeitsmarkt und nicht zuletzt auch für die Verringerung der enormen Kosten der Grundsicherung genutzt werden?

Unstrittig ist, dass es bei den Klienten des SGB II erhebliche Talentreserven gibt, die es zu heben gilt. In der öffentlichen Diskussion wird bisher vor allem auf zwei Gruppen hingewiesen – alleinerziehende Frauen und Jugendliche.

Alleinerziehende Frauen sind oft durchaus qualifiziert. Hier sind für eine stärkere Integration in Erwerbsarbeit oft nicht Qualifikations- und Ausbildungsmängel, sondern fehlende Kinderbetreuungsmöglichkeiten, nicht mit Erziehungspflichten verträgliche Arbeitszeitregelungen bei verfügbaren Stellen und in Teilen sicher auch überkommene Rollenvorstellungen im Spannungsfeld von Beruf und Familie Hindernisse, die es in den Jobcentern zu überwinden gilt.

Die intensive Förderung von Jugendlichen ist schon seit Beginn ein zentrales Anliegen des SGB II. Das SGB II enthält eine Vielzahl von Regelungen, die auf die besondere Situation von Jugendlichen abstellen. Auch im Instrumentarium der aktiven Arbeitsförderung gibt es für Jugendliche eine Reihe von Möglichkeiten zum Erwerb von beruflichen Qualifizierungen. Über die richtigen Wege der Förderung gibt es inzwischen eine sehr verzweigte Diskussion und eine Vielzahl von Praxisansätzen. Auch der vorliegende Band nimmt diese Zielgruppe in den Fokus.

Ich möchte mich in diesem Beitrag mit den Voraussetzungen einer weitergehenden Qualifizierung von SGB-II-Leistungsbeziehern *jenseits* dieser beiden in den letzten Jahren mit hoher Aufmerksamkeit bedachten Zielgruppen beschäftigen. Die Frage ist, ob und unter welchen Bedingungen Qualifizierungsmaßnahmen nicht nur als kurzfristige und niederschwellige Anpassungen an das Anforderungsprofil bestimmter Arbeitsplätze, sondern als Maßnahme zur nachhaltigen Erhöhung des Qualifikationsniveaus der Betroffenen im Sinne einer beruflichen Nachqualifizierung auf einer ausreichend breiten Basis im SGB II realisierbar sind.

„work first“ oder Qualifizierung – ein Dilemma aktivierender Arbeitsförderung

So naheliegend diese Schlussfolgerung aus den Befunden der Arbeitsmarktforschung ist, so voraussetzungsvoll ist eine langfristig ausgerichtete Qualifizierungsstrategie im System der Grundsicherung bei näherer Betrachtung. Es ist kaum zu viel gesagt, dass dafür möglicherweise ein kleiner Paradigmenwechsel im SGB II notwendig wäre.

Ich will dies kurz erläutern. Im SGB II findet sich weit vorne in § 3 eine Beschreibung der Grundsätze der aktiven Arbeitsförderung im SGB II. Es heißt: „Leistungen zur Eingliederung in Arbeit können erbracht werden, soweit sie zur Vermeidung oder Beseitigung, Verkürzung oder Verminderung der Hilfebedürftigkeit für die Eingliederung erforderlich sind. (...) *Vorrangig sollen Maßnahmen eingesetzt werden, die die unmittelbare Aufnahme einer Erwerbsarbeit ermöglichen.*“ Der Grundsatz lautet entsprechend dem in vielen Ländern seit den neunziger Jahren des letzten Jahrhunderts umgesetzten aktivierenden Sozial- und Arbeitsmarktpolitik „work first“. Diese Festlegung ist bedeutsam, gibt sie doch der aktiven Arbeitsförderung im SGB II eine gegenüber dem Selbstverständnis vor den „Hartz-Reformen“ neue Richtung.

Das alte Arbeitsförderungsgesetz von 1969 war durch das Ziel geprägt, die Anpassung an den wirtschaftlichen Wandel durch eine vorausschauende Qualifizierungspolitik zu erleichtern.

Die Integration aus Arbeitslosigkeit in Erwerbsarbeit und die Bekämpfung von Langzeitarbeitslosigkeit waren in der Situation der Vollbeschäftigung wie in den sechziger Jahren weniger zentrale Ziele der Arbeitsförderung als in späteren Jahren[2]. In der Folge der Massenarbeitslosigkeit und der Haushaltskonsolidierungsstrategien des Bundes seit Mitte der siebziger Jahre verlor dieser ursprünglich sehr stark präventiv geprägte Ansatz der aktiven Arbeitsförderung an Bedeutung. Die Kriterien der Förderung durch Qualifizierung wurden verschärft, die Finanzierung von Maßnahmen reduziert und kurzfristige Effekte von Maßnahmen bekamen eine immer größere Bedeutung. Nach der deutschen Einigung wurden dann jedoch wieder in großem Umfang auch Maßnahmen der Fortbildung und Umschulung gefördert, allerdings ohne den gewünschten Erfolg.

In der kritischen Evaluation der Arbeitsmarktpolitik in den neunziger Jahren und insbesondere in den Vorarbeiten zu den Hartz-Reformen Anfang der 2000er Jahre wurde die Wirksamkeit der *klassischen aktiven Arbeitsmarktpolitik* zunehmend in Frage gestellt. Deutschland hatte im internationalen Vergleich keineswegs besonders geringe Ausgaben für aktive Maßnahmen, insgesamt jedoch damit wenig Erfolg, denn die Arbeitslosigkeit blieb hoch und stieg von Konjunkturzyklus zu Konjunkturzyklus treppenförmig weiter an. Die Langzeitarbeitslosigkeit verfestigte sich[3]. Qualifizierung als solche förderte die Eingliederung in Arbeit offenkundig nicht so stark wie erhofft. Im Gegenteil, Forschungsergebnisse zeigten, dass Weiterbildungsmaßnahmen teilweise zur Verlängerung der Arbeitslosigkeit führten, da die Teilnehmer die aktive Arbeitsuche einstellten. Das führte dazu, dass in den Hartz-Reformen die Priorität ganz eindeutig auf die schnelle Arbeitsaufnahme und nicht auf eine langfristig ausgerichtete Qualifizierung von Arbeitslosen gelegt wurde[4].

Inzwischen wird die Wirkung der Förderung der beruflichen Weiterbildung wieder etwas differenzierter beurteilt. Das IAB kam in der Evaluation von ESF-geförderten Bildungsmaßnahmen zu dem Ergebnis, dass diese vor allem im Hinblick auf die nachhaltige Integration und die Stabilität von Beschäftigung positive Effekte hat[5]. Auch das kann Anstoß für eine Neubewertung des Instrumenteneinsatzes im SGB II sein.

Grenzen der Qualifizierung im SGB II

Einer Ausweitung der beruflichen Weiterbildung im SGB II stehen allerdings Faktoren entgegen, die man nicht übersehen sollte.

Die Leistungsberechtigten im SGB II weisen relativ schlechte Bildungsgrundlagen auf. Will man für eine größere Zahl von Menschen ein wirklich höheres Qualifikationsniveau erreichen und über

2 Vgl. Kühl, Jürgen: Das Arbeitsförderungsgesetz von 1969. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (MittAB) 15. Jg., 3/1982

3 Schmid, Günther: Wege in eine neue Vollbeschäftigung. Übergangsarbeitsmärkte und aktivierende Arbeitsmarktpolitik, Frankfurt a. M. 2002: Campus

4 Vgl. Bothfeld, Silke; Sesselmeier, Werner; Bogedan, Claudia (Hrsg.): Arbeitsmarktpolitik in der sozialen Marktwirtschaft. Vom Arbeitsförderungsgesetz zum Sozialgesetzbuch II und III. Wiesbaden 2009: VS-Verlag.

5 Vgl. Baas, M., Deeke, A. 2009: Evaluation der Nachhaltigkeit beruflicher Weiterbildung im Rahmen des ESF-BA-Programms, IAB-Forschungsbericht 2/2009, Nürnberg

punktuelle Maßnahmen zum Erwerb von einzelnen Teilqualifikationen wie einen Führerschein oder einzelne Anwendungskenntnisse hinausgehen, müssen oft erst Bildungsgrundlagen gelegt werden. Das erfordert Zeit, einen oft über mehrere Stationen und längere Phasen verlaufenden Qualifizierungsweg. Berufspädagogen gehen davon aus, dass es auch bei fachlich gut strukturierten Maßnahmen mehrere Jahre dauern kann, bis Menschen ohne Lernerfahrung bzw. negativen Erfahrungen und mit geringen Bildungsvoraussetzungen zu beruflichen Abschlüssen geführt werden können. Es geht dabei nicht nur um die fachlichen Inhalte, sondern auch um die Motivation, sich auf mühsame und langwierige Lernprozesse einzulassen und diese durchzuhalten[6]. Dies steht dem Grundsatz der schnellen Vermittlung, wie er im Gesetz formuliert ist, entgegen. Auch das Zielsystem des SGB II in Form der Kennzahlen gem. § 48a begünstigt bisher eine langfristig ausgerichtete Investition in Qualifizierung nicht.

Zudem gibt es einen erheblichen konzeptionellen Entwicklungsbedarf in der Maßnahmegestaltung, wenn man auch arbeitsmarkt- und (weiter-)bildungsferne Gruppen für Qualifizierungsmaßnahmen erreichen will. Flexible und modular aufgebaute Bildungskonzepte mit zertifizierbaren Zwischenschritten können sinnvoll sein, sind aber noch eher selten im Maßnahmeangebot. Kammern und Verbände tun sich schwer damit, modulare Konzepte zuzulassen und zu stärken.

Nicht zu unterschätzen sind auch die Schwierigkeiten, Langzeitarbeitslose für Weiterbildungsmaßnahmen zu motivieren. Fehlende oder negative Bildungserfahrungen sind oft ein Hemmnis[7]. Auch nüchterne wirtschaftliche Erwägungen stehen der Bereitschaft zur Teilnahme an längerfristigen Bildungsmaßnahmen entgegen, ist doch damit in der Regel ein längerfristiger Ausfall eines auskömmlichen Familieneinkommens verbunden. Um mehr Bereitschaft zur Weiterbildung zu erzeugen, wären deshalb finanzielle Anreize auch im SGB II notwendig.

Die Förderung der beruflichen Weiterbildung kostet Geld. Die Eingliederungsmittel des Bundes für das SGB II wurden von 2010 bis 2013 jedoch um 50 Prozent reduziert[8]. Es bestehen kaum Spielräume für die Ausweitung von Maßnahmen. Eine stärkere Investition in Maßnahmen der beruflichen Weiterbildung hätte zwangsläufig eine weitere Reduzierung von Maßnahmen der Aktivierung und Vermittlungsunterstützung zur Voraussetzung. Dies würde die Integrationsleistung des Gesamtsystems empfindlich beeinträchtigen. Ein Ausbau von Langzeitmaßnahmen scheitert im gegenwärtigen Förderregime des SGB II im Übrigen auch schon daran, dass die Jobcenter gar keine haushaltsrechtlichen Möglichkeiten haben, in großem Umfang langfristige vertragliche Bindungen einzugehen. Die vom Bund zugestandenen sogenannten „Verpflichtungsermächtigungen“ für Folgejahre sind äußerst knapp bemessen und reichen schon jetzt kaum für eine mehrjährige Maßnahmeplanung aus.

6 Siehe dazu auch: St. Breidenbach u. a.: Wie wollen wir lernen? In: Dialog über Deutschlands Zukunft. Ergebnisbericht des Expertendialogs der Bundeskanzlerin 2011/2012, Teil III, S. 129 ff., Berlin 2012: Presse- und Informationsamt der Bundesregierung

7 Chr. Osiander: Determinanten der Weiterbildungsbereitschaft gering qualifizierter Arbeitsloser. IAB Discussion-Paper Nr. 29, 2012, zit. nach IAB Forum a. a. O., S. 8

8 Bremer Institut für Arbeitsmarktforschung und Jugendberufshilfe e. V.: SGB II-Eingliederungsmittel in den Haushaltsjahren 2010 bis 2013 (Ausblick), BIAJ Materialien, 20.07.2012

Talentreserven mobilisieren – neuer Ansatz erforderlich

Eine wesentlich verbreiterte „soziale Investition" in die Talentreserven des SGB II würde erforderlich machen, das Element der Arbeitsförderung stärker gegenüber dem Fürsorgeprinzip zu gewichten. Das Ziel ist dann nicht mehr nur die schnelle Überwindung von Notlagen durch die Aufnahme von Erwerbsarbeit, sondern eine Erhöhung des Qualifikationsniveaus nicht nur einiger weniger Teilnehmer von speziellen Maßnahmen, sondern eines strukturell erheblichen Teils der Leistungsbezieher. Das würde vom Bund wie von den Kommunen erfordern, im Bereich der von ihnen jeweils zu tragenden „passiven" Leistungen längere Bezugszeiten während der Qualifizierung als Vorleistung für nachhaltigere Integration, die Erschließung interner Arbeitskraftpotentiale und – vermittelt über viele Zwischenschritte – eine höhere Produktivität der Wirtschaft zu akzeptieren.

Stimmt die Annahme, dass mehr Qualifizierung zu einer höheren Nachhaltigkeit der Integration im SGB II und zu einem Beitrag zur Minderung der Fachkräfteknappheit führt, wäre es für den Bund aufgrund seiner gesamtwirtschaftlichen Verantwortung nur folgerichtig, diese Umprogrammierung des SGB II vorzunehmen – gesetzlich ebenso wie finanziell. Für die Kommunen jedoch gilt diese Logik nicht ohne weiteres. Zum einen haben sie im Staatsgefüge keinen primären Auftrag zur Finanzierung von beruflicher Bildung. Zum anderen ist im Bereich von beruflicher Bildung nicht generell von einer hinreichenden Kongruenz zwischen Investitionen und Erträgen auf kommunaler Ebene auszugehen. Angesichts einer mobilen Bevölkerung kann es sein, dass qualifizierte Arbeitskräfte abwandern und die Erträge der Anstrengungen einer Kommune dann anderen Regionen zugute kommen, die Dividende also nicht an den ausgeschüttet wird, der investiert hat, sondern an den, der glückliche „windfall-profits" realisieren kann. Man kennt solche Effekte aus der Arbeit in belasteten Stadtteilen und sozialen Brennpunkten. Oft ist diese Arbeit für die dort lebenden Menschen sehr nützlich. Dennoch stellt sich kein *struktureller* Erfolg im gewünschten Umfang ein, weil die erfolgreichen Teilnehmer von Maßnahmen aus den belasteten Gebieten abwandern und neue Menschen mit schlechten Bildungsvoraussetzungen nachdrängen, bei denen man gewissermaßen wieder von vorne anfangen muss[9].

Im bestehenden SGB II gibt es für eine wirklich strategische Qualifizierungsoffensive keine ausreichenden Grundlagen. Deshalb müssen die beschriebenen konzeptionellen, institutionellen und finanziellen Engführungen mit einem neuen Ansatz überwunden werden.

Voraussetzung dafür ist zunächst einmal ein klar formulierter politischer Willen, der Qualifizierung von An- und Ungelernten eine neue Priorität zu geben. Die Agenda 2010 wollte durch eine höhere Flexibilität des Arbeitsmarktes und einen Ausbau des Niedriglohnsektors mehr Beschäftigung schaffen und verfestigte Arbeitslosigkeit reduzieren. Das ist, nach allem was wir wissen, gelungen. Insofern ist gegen diesen Ansatz überhaupt nichts einzuwenden. Allerdings gibt es Hinweise, dass der Niedriglohnsektor nicht nur ein Bereich des Übergangs aus Arbeitslosigkeit in existenzsichernde und nachhaltige Beschäftigung ist, sondern in vielen Fällen eher eine Sackgasse für die betroffenen Arbeitnehmer, in der sich niedrig bezahlte Beschäftigung mit unsicheren Arbeits-

9 Wobei es noch keine Forschung zur räumlichen Mobilität der Menschen im SGB II gibt. Die These stützt sich auf eigene Beobachtungen im Rhein-Main-Gebiet.

bedingungen und diskontinuierlichen Erwerbsverläufen verbinden. Es wäre zu begrüßen, wenn eine Fortentwicklung der Agenda 2010 hier ansetzen und das Förderinstrumentarium des SGB II stärker auf Hilfen zur Überwindung der Niedriglohn- und Prekaritätsfalle ausrichten würde. Nicht als Alternative zur bisherigen aktivierenden Arbeitsförderung, sondern als *neue Synthese* von aktivierender und aktiver, qualifizierender Arbeitsförderung.

Die Einführung eines Mindestlohns ist ein weiteres Motiv für eine entschlossene Qualifizierungsstrategie, denn ein solcher Mindestlohn führt nur dann nicht zu Beschäftigungsverlusten, wenn es gelingt, die Produktivität der Arbeitskräfte im Bereich der Einfacharbeit deutlich anzuheben. Dafür braucht man mehr Qualifikation.

Bausteine für eine Qualifizierungsstrategie im SGB II

Eine Qualifizierungsstrategie innerhalb des SGB II erfordert m. E. mindestens die folgenden Elemente:

- Möglichkeiten einer langfristigen Förderung in einem modularen System mit vorbereitenden Maßnahmen (z. B. Orientierungs- und Sprachkursen), Qualifizierungsmaßnahmen mit anerkannten Abschlüssen, die über zertifizierte Teilabschlüsse in direkter Folge oder über einen längeren Zeitraum begleitend zu Beschäftigung erworben werden können und einem qualifizierten, zielgruppengerechten Angebot der Sozial-, Bildungs- und Karriereberatung, die Qualifizierungs- und

Integrationswege begleitet. Es gibt bisher nur vereinzelte Praxismodelle für ein solches integriertes Fördermodell mit „langem Atem". Von diesen ausgehend, müssten Jobcenter, Träger, Kammern und Sozialpartner Konzepte entwickeln, die auf breiter Front und in wesentlich größerem Umfang als bisher einsetzbar sind – wenn man so will, für eine Strategie *„Integration 2.0"*, nicht nur aus Arbeitslosigkeit in Arbeit, sondern *aus Arbeitslosigkeit und prekärer Beschäftigung in „gute Arbeit"*.

- Damit diese Qualifizierungsstrategie nicht in die aus der früheren Praxis bekannte Falle der Qualifizierung auf Vorrat führt, wären eine Einbeziehung von Unternehmen und Arbeitgebern in die individuelle Umsetzung einer individuellen Integrationsstrategie sinnvoll. „work first" und nachhaltige Qualifizierung müssen sich nicht ausschließen. Es macht durchaus Sinn, den Zeitpunkt des Übergangs in Erwerbsarbeit so früh wie möglich anzusetzen, auch wenn das erst einmal Einfacharbeit ist. Notwendig ist dann aber eine strukturierte und systematisierte Förderung, die die Arbeitskräfte dabei unterstützt („fördert"), Qualifizierungs- und Aufstiegsoptionen zu erschließen. Die Jobcenter müssen über Instrumente verfügen, die auch nach erfolgter (Erst-)Integration in Erwerbsarbeit greifen und weitere Schritte der Qualifizierung und Personalentwicklung im Betrieb unterstützen. Diese Instrumente müssen gleichzeitig den Betrieben Anreize für die Mitwirkung an individuellen Personalentwicklungskonzepten vermitteln, die Qualifizierungsaufwendungen in Arbeitsverhältnissen im für das Ziel der Erreichung eines höheren Einsatzniveaus notwendigen Umfang decken und sowohl den betroffenen Arbeitskräften als auch den Betrieben Unterstützung durch (externe) Bildungsberatung und Coaching über einen längeren Zeitraum zugänglich machen. Was bleibt ist das Problem, die Unternehmen zu überzeugen, in ihre Mitarbeiter zu investieren – und die bekannte Angst zu überwinden, besser qualifizierte Kräfte würden entweder den Betrieb wechseln oder (bei gleicher Arbeit) wegen besserer Qualifikation automatisch mehr Entgelt bekommen (müssen bzw. wollen).
- Um eine dauerhafte Motivation von Arbeitsuchenden wie bereits integrierten Kräften im Niedriglohnbereich für die anstrengende und fordernde Teilnahme an Qualifizierungsmaßnahmen sicherzustellen, sollten auch materielle Anreize als Ergänzung von Geldleistungen möglich sein. Es wäre sinnvoll, auch für die Teilnahme an Qualifizierungsmaßnahmen eine Mehraufwandsentschädigung wie bei Arbeitsgelegenheiten gem. § 16d SGB II zahlen zu können, als eine Art Qualifizierungsprämie, die für Teilnehmer einen sofort spürbaren Vorteil bringt und sie nicht nur auf die langfristigen Erträge von Bildungsanstrengungen verweist.
- Selbstverständlich sind auch die flankierenden Eingliederungsleistungen des kommunalen Trägers gem. § 16a SGB II auf ein solches Förderkonzept einzustellen. Menschen, die sich begleitend zum Arbeitsprozess fortbilden, brauchen besonders flexible Möglichkeiten der Kinderbetreuung. Der Qualifikationsstress kann Familien belasten. Eine achtsame und schnell verfügbare psychosoziale Unterstützung von Einzelnen und von Familien wäre im Sinne der Sicherung des Erfolgs der Maßnahme wichtig. Dies sind nur zwei Beispiele für den Bedarf ergänzender Hilfen.
- Für die Qualifizierungsmaßnahmen sollte ein möglichst flexibles, vor Ort zu steuerndes Budget bereitgestellt werden, mit dem den verschiedenen Zielgruppen und den unterschiedlichen betrieblichen Belangen in den Regionen Rechnung getragen werden kann. Es versteht sich von

selbst, dass die Eingliederungsmittel der Jobcenter wieder deutlich aufgestockt werden müssen, wenn sie auch nur in die Nähe eines ernsthaften Beitrags zur Fachkräftesicherung kommen sollen.

- Für Teilnehmer an längerfristigen Qualifizierungsmaßnahmen sollte ein bedarfsdeckendes Unterhaltsgeld geschaffen werden, das vollständig aus Bundesmitteln finanziert wird, um den Konflikt zwischen Fürsorgeprinzip mit dem Imperativ der schnellstmöglichen Überwindung der Notlage und dem Ziel der Vermittlung einer soliden und zertifizierten Qualifizierung aufzulösen. Man könnte dieses Unterhaltsgeld auf Maßnahmen ab einer bestimmten Dauer, z. B. von mehr als 18 Monaten und auf das Ziel des Erwerbs eines voll qualifizierenden Berufsabschlusses beschränken. Denkbar wäre, den Übergang in ein solches Unterhaltsgeld an strenge Kriterien zu binden, etwa an den erfolgreichen Abschluss einer vorbereitenden Maßnahme und/oder eine Leistungshistorie ohne jegliche Sanktionen.

Integration 2.0 – gemeinsam für eine neue Perspektive im SGB II

Die Erweiterung des SGB II um eine strategische Qualifizierungskomponente ist m. E. ohne eine grundsätzliche Infragestellung des Grundsatzes der Prinzipien von Aktivierung und „work first" denkbar. Idealerweise ergänzt die Qualifizierungskomponente den „work first"-Ansatz bruchlos. Es bedarf allerdings einer substantiellen Weiterentwicklung der Integrationsstrategien im SGB II und einer deutlich verbesserten Ressourcenausstattung der Jobcenter, um die anspruchsvolle Aufgabe der Mobilisierung der Talentreserven im Bereich der Grundsicherung mit mehr als nur ein paar Alibi-Maßnahmen zu bewältigen. Die Bildungs- und Berufsforschung sollte verstärkt dazu beitragen, die konzeptionellen Grundlagen der beruflichen Bildung für Un- und Angelernte sowie für (noch) marktferne Gruppen zu verbessern. Noch gibt es zu wenige erprobte Konzepte, wie aus Langzeitarbeitslosen Fachkräfte werden können. Politik und Praxis brauchen einen bewusst eingesetzten „langen Atem" für die Umsetzung des Konzepts der „Integration 2.0", eine Abkehr von Kurzfristorientierung in den Erfolgsmessungen und im Controlling und Beobachtungs- und Evaluierungskonzepte für komplexe, längere und mehrphasige Prozesse. Auch das gibt es noch nicht. Insofern könnte man auch hier einen Auftrag an die einschlägige Forschung formulieren.

Gelingt all das, könnte für das SGB II ein neues Kapitel aufgeschlagen werden, nicht als Rückfall in die wenig erfolgreiche „aktive Arbeitsförderung" alten Typs für wenige, nicht als Rückkehr zur unkonditionierten Alimentierung und Passivstellung von Arbeitsuchenden, sondern durch eine neue Qualität der aktivierenden Förderung, die sich zu einem Element der Strategie der Fachkräftesicherung weiterentwickelt. Dafür braucht es eine neue Konzeption, eine Weiterentwicklung des Rechts des SGB II und – nicht zuletzt – eine breite Allianz aller Akteure.

Autor: Dr. Matthias Schulze-Böing
Leiter des Amtes für Arbeitsförderung, Statistik und Integration der Stadtverwaltung Offenbach und Geschäftsführer des Jobcenters MainArbeit der Stadt Offenbach; Mitglied im Sprecherkreis des Bundesnetzwerks Jobcenter.

Teilnehmerin Produktionsschule: „Mehr Interesse, hier weißt du, du wirst gebraucht. Weil jeden Tag wo ich da war, wirst du gebraucht, wenn du nicht kommst, das ist Scheiße, ich habe meine Kollegen jetzt im Stich gelassen. Heute gab es eine Bestellung, heute gab es eine Veranstaltung und jetzt bin ich nicht da, jetzt müssen zwei Leute meine ganze Arbeit übernehmen.“

Cortina Gentner, Jörg Meier

Professionalisierung des Personals in Produktionsschulen

Bei diesem Beitrag handelt es sich um einen Auszug einer Expertise für den „Runden Tisch Produktionsschule“ (Gentner & Meier 2011). Dieser wurde – mit Unterstützung von Martin Mertens – überarbeitet, aktualisiert und ergänzt.

Einführung

Produktionsschulen haben sich seit den 1990er Jahren in Deutschland etabliert. Sie folgen dem Prinzip der pädagogischen Nutzung von Arbeits- und Produktionsprozessen für die Ausbildung, Förderung und Qualifizierung von Jugendlichen und verfolgen damit das Ziel einer Integration in die Berufsbildung bzw. in den Arbeitsmarkt. Die Frage nach neuen Zugangswegen in die betriebliche Ausbildung und in die Arbeitswelt für benachteiligte Jugendliche und junge Menschen, dies auch vor dem Hintergrund des Fachkräftemangels, hat den Blick verstärkt auf Produktionsschulen gelenkt (Gentner & Meier 2013).

Als Bildungsangebot am Übergang Schule–Beruf besteht eine der zentralen Aufgaben von Produktionsschulen darin, Jugendlichen im erwerbsfähigen Alter den Zugang zu anschließender (Berufs-)Bildung und Beschäftigung zu ermöglichen. Besonderes Merkmal von Produktionsschulen ist die didaktische Aufbereitung von realen Produktions- und Dienstleistungsbedingungen und die Verknüpfung der Lernprozesse über die Produktionsprozesse in einer pädagogisch arrangierten Lerngemeinschaft. Hieran ist das Ziel geknüpft, dass sich die Jugendlichen berufs- und arbeitsbezogene theoretische Kenntnisse und praktische Fertigkeiten aneignen. Gleichzeitig besteht der Anspruch, Jugendlichen eine Möglichkeit zu bieten, ihre persönlichen und sozialen Orientierungen, Einstellungen und Verhaltensweisen in der Auseinandersetzung und im Austarieren mit Anforderungen und Erwartungen des realen sozialen (Arbeits-)Umfeldes zu erkennen, zu entfalten und zu stärken. Indem Lernprozesse an Produktionsschulen an realen Aufträgen orientiert und entsprechend auch strukturiert sind, finden diese überwiegend auch unter marktorientierten Arbeitsbedingungen statt. Marktbezug und pädagogische Gestaltung greifen an Produktionsschulen unmittelbar ineinander. Die Jugendlichen bekommen Zeit und Raum, sich zu erproben, indem sie Impulse für ihre

Persönlichkeitsentwicklung bekommen, ihre Stärken und Kompetenzen herausarbeiten sowie ein positives Selbstwertgefühl entwickeln können. Begleitet werden sie durch professionelle Fachkräfte mit einer respektvollen Haltung gegenüber der Person und ihrem Lebensentwurf, der empathischen Zuwendung, aber auch der nachvollziehbaren Grenzziehung und Orientierung an Erfolgen und Stärken (vgl. Gentner 2013).

Wesentliche Voraussetzung für den Erfolg einer Produktionsschule ist ein fachlich qualifiziertes und in der Förderung bzw. Qualifizierung von Jugendlichen und jungen Menschen erfahrenes Personal, das darüber hinaus über personelle, soziale und fachlich-methodische Kompetenzen verfügt, die zur Umsetzung des Produktionsschulkonzepts notwendig sind.

1. Fachkräfte mit Hand, Herz und Verstand

Die Kompetenzen der Fachkräfte und deren starke kommunikative Bindungskraft an die Jugendlichen sind wichtige Erfolgsfaktoren einer Produktionsschule. Die empirischen Befunde aus der wissenschaftlichen Begleitung der Produktionsschulen in Mecklenburg-Vorpommern (vgl. Gentner 2008) machten deutlich, dass den Fachkräften eine zentrale Rolle für das pädagogische Gelingen an Produktionsschulen zukommt.[1]

1 Diese Empirie wurde mit den Ergebnissen aus der jüngsten Untersuchung von Produktionsschulen – der Evaluationsstudie zum Produktionsschulprogramm im Freistaat Sachsen – bestätigt (Meier & Gentner 2013: S. 61–89 und 2014).

Im Rahmen der Begleitforschung wurden zusammenfassend drei wichtige Indikatoren herausgearbeitet:

- Es sind die Menschen mit ihren Persönlichkeiten und unterschiedlichen Professionshintergründen mit entsprechenden Aufgaben und Rollen innerhalb der Produktionsschule, von denen die Jugendlichen Unterstützung und Anerkennung erhalten und zu denen sie tragfähige Beziehungen aufgebaut haben. Dieser Mix verschiedener Professionen und unterschiedlicher Persönlichkeiten in der deutschen Produktionsschullandschaft offeriert den Produktionsschülern[2] vielfältige Identifikationsmöglichkeiten.
- Offenbar sind zudem für die Produktionsschüler diejenigen Erwachsenen besonders „erträglich" und beziehungs- und vertrauenswürdig, die praktisch arbeiten. Sie sind „echt". Es sind die „richtigen Handwerker", die eben „wissen, wovon sie reden und wie sie etwas anzupacken haben" und „bei denen man Respekt"[3] hat. Das sind die Erwachsenen, denen sich Jugendliche zuwenden.
- Nur im pädagogischen Team, im gemeinsamen und abgestimmten Zusammenspiel aller Fachkräfte kann der anspruchsvolle Produktionsschulauftrag gelingen.

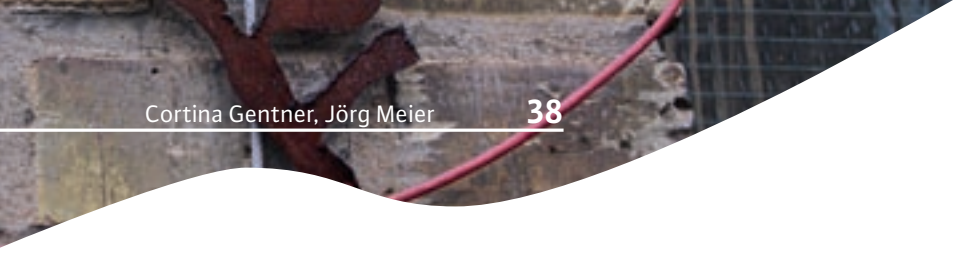
Die Jugendlichen und jungen Menschen benötigen in einem hohen Maß sozialen Rückhalt und engagierte, authentische Erwachsene, mit denen sie sich identifizieren und von denen sie Anerkennung und Unterstützung erhalten können. Eine pädagogische Kernaufgabe in Produktionsschulen ist daher der Aufbau und das Aufrechterhalten einer tragfähigen Beziehung zwischen den Fachkräften (insbesondere zwischen den in den Werkstatt- und Dienstleistungsbereichen tätigen Pädagogen) und den Jugendlichen. Die Kompetenzentwicklung der Jugendlichen findet nicht nur durch die Verschmelzung von Arbeits- und Lerntätigkeit in den Werkstätten und Dienstleistungsbereichen (dem didaktischen Kern der Produktionsschule) statt, sondern auch im Geflecht tragfähiger und wertschätzender Beziehungsarbeit. Während des angeleiteten Prozesses der Auftragsabwicklung gelingt der Beziehungsaufbau zu den Jugendlichen. Dabei bilden die fachlichen und methodischen sowie die personellen und sozialen Kompetenzen der Werkstattpädagogen die Basis für alle pädagogischen Prozesse in der Produktionsschule.

2. Professionenmix in der Produktionsschule: Erfolgsrezept und zugleich Professionalisierungsherausforderung

Die Fachkräfte einer Produktionsschule sind Personen mit unterschiedlichen berufsbiographischen Wurzeln, Professionen, Aufgaben- und Funktionszuweisungen, die gemeinsam in einem Team arbeiten. Je nach spezifischer Ausgestaltung, Förderprogramm und Ressourcenausstattung sind – neben der Produktionsschulleitung – Werkstattpädagogen, Lehrkräfte, Lern- und Bildungsbegleiter, Integrations- bzw. Übergangscoaches sowie Honorarkräfte für verschiedene Aufgabenbereiche

2 Allein aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird die maskuline Form in diesem Beitrag auch dort verwendet, wo die Bezeichnung beide Geschlechter einschließt.

3 Bei diesen Zitaten handelt es sich um Aussagen von Produktionsschülern, die im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung des Landesprogramms Produktionsschulen in Mecklenburg-Vorpommern befragt wurden (Gentner 2008: S. 85).



tätig. An ihr professionelles Handeln werden hohe Anforderungen gestellt. Um dem pädagogischen Konzept, den Zielsetzungen und der Zielgruppe von Produktionsschulen zu entsprechen, sind komplexe Aufgaben zu erfüllen.

Produktionsschulen bieten betriebsnahe produktionsorientierte Angebote beruflicher Orientierung und Vorbereitung sowie Qualifizierung oder Ausbildung. Mit Blick auf die heterogenen Bildungs- und Lernbiographien, die vielfältigen Kultur-, Sprach- und Religionshintergründe und die unterschiedlichen Entwicklungs- und Kompetenzstufen der Produktionsschüler sind die klassischen berufs- und arbeitspädagogischen Inhalte durch sozial- und sonderpädagogische Unterstützungsangebote zu flankieren.

Die Praxis der Produktionsschulen zeigt, dass dort Menschen mit sehr unterschiedlichen Bildungsvoraussetzungen, biographischen und beruflichen Werdegängen und (Lebens-)Erfahrungen miteinander arbeiten. Dieses heterogene Personal umfasst vor allem folgende Professionsgruppen:

- Handwerker sowie Kaufleute – im weitesten Sinne (mit Meisterqualifikation, mit Ausbildungsberechtigung, Gesellen, mit dualem Berufsabschluss, mit betrieblichen Berufserfahrungen),
- betriebliche bzw. praktische Ausbilder,
- Sozialpädagogen bzw. Sozialarbeiter,
- Berufsschullehrer sowie Fachpraxislehrer,
- Lehrer für allgemeinbildende (und Sonder-)Schulen,
- Techniker sowie Ingenieure.

Vielfach sind Mitarbeiter mit „Patchwork-Biografien“ und Doppel- bzw. Mehrfachqualifikationen (z. B. handwerkliche Ausbildung und Pädagogikstudium, kaufmännische Ausbildung und handwerkliche Meisterqualifikation oder mehrere Facharbeiterqualifikationen) an Produktionsschulen tätig.[4]

Der Vielfalt der Professionsgruppen entspricht eine Vielfalt der Qualifizierungswege des pädagogischen Personals (vgl. Bojanowski 2004; Niemeyer 2008):

- Berufsschullehrer durchlaufen einen längeren beruflichen Weg: Berufsausbildung, Arbeit im Beruf, Fachoberschule, Fachhochschule mit einem Hochschulstudium in den Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften, danach Studium an der Universität, Referendariat, Einsatz in einer berufsbildenden Schule.
- Fachpraxislehrer haben i. d. R. einen Berufsabschluss und werden i. d. R. nach der Meisterprüfung und mehrjähriger Berufspraxis im Beruf in speziellen Ausbildungsseminaren auf ihren Einsatz an der berufsbildenden Schule ausgebildet.
- Sozialpädagogen bzw. Sozialarbeiter werden an Fachhochschulen ausgebildet und durch studienbegleitende oder berufsbegleitende Anerkennungspraktika auf ihren beruflichen Einsatz in den verschiedenen Praxisfeldern sozialer Arbeit vorbereitet.
- Der typische Berufsweg zum betrieblichen bzw. praktischen Ausbilder führt über eine Ausbildung im Beruf und mehrjährige berufliche Praxis, die durch Ausbildungseignungs- oder Meisterprüfung ergänzt werden und zur Ausbildung befähigen.

4 Für Mecklenburg-Vorpommern siehe Gentner 2008. Für den Freistaat Sachsen siehe Meier & Gentner 2014.

- Lehrer für allgemeinbildende oder sonderpädagogische Schulen haben i. d. R. ein Studium an der Universität absolviert, um nach dem Referendariat dann zumeist im allgemeinbildenden Schulen zu arbeiten. Oftmals übernimmt diese Profession den Stütz- und Förderunterricht bzw. den Vorbereitungskurs auf den externen Schulabschluss.
- Die Mitarbeiter mit „Patchwork-Biografien" oder Mehrfachqualifizierungen haben ihre Erfahrungen und Kompetenzen en passant erworben und müssen z. T. um Anerkennung kämpfen, weil sie nirgendwo dazugehören.

Diese verschiedenen Professionsgruppen unterscheiden sich zum Teil tiefgreifend in ihren professionskulturellen Selbstverständnissen: Es gibt nicht nur Differenzen in den Lebenswegen und den Qualifikationen – gravierend sind ebenso die Differenzen in den pädagogischen Kulturen, in der Statuswahrnehmung und dem Image der jeweiligen Profession, im pädagogischen Vorgehen und Methodenrepertoire oder in der „inneren Haltung" (Bojanowski & Niemeyer 2009: 25). Eines ist allen gemeinsam: Kein Zugehöriger der beschriebenen und in deutschen Produktionsschulen tätigen Professionen wurde in seiner beruflichen Erst- bzw. Zweitausbildung auf die spezifischen Aufgaben- und Kompetenzanforderungen einer Produktionsschule vorbereitet (Meier & Gentner 2014: 83).

Die verschiedenen Professionen, die Vielfalt ihrer unterschiedlichen berufsbiografischen Wurzeln und das daraus resultierende differierende Verständnis ihrer Berufsrolle und Berufsaufgaben beinhalten auch unterschiedliche Herangehensweisen und Vorstellungen über anzuwendende Methoden oder pädagogisches Vorgehen. Die so Berufenen aus den verschiedenen Professionen und mit von Erfahrung gekennzeichneten bunten Biografien, aber allesamt mit dem Willen zur und der Freude an der gemeinsamen Arbeit mit den Jugendlichen, benötigen in ihrer Tätigkeit produktions-

schulspezifische Techniken und Methoden für ihre Arbeit. Es ist eine Herausforderung, diese Unterschiede als ein breit gefächertes Expertenwissen zu begreifen, das durch Kooperationen und ein systematisches Miteinander vernetzt und konstruktiv genutzt werden kann. In regelmäßigen kollegialen Teamberatungen gibt es in den Produktionsschulen einen systematischen fachlichen Austausch – so entstehen Transparenz im Team und die Erweiterung der eigenen Aufgaben- und Rollenwahrnehmung. Für alle Fachkräfte in Produktionsschulen gilt also im Sinne einer gemeinsamen Qualitätsentwicklung gleichermaßen: Sie agieren nicht allein – sie bilden ein starkes Team, das die abgestimmte Zusammenarbeit und die Nutzung aller zur Verfügung stehenden professionsspezifischen Methoden- und Handlungsrepertoires pflegt. Sie müssen deshalb über ein hohes Maß an Teamfähigkeit verfügen. Diese grundlegende Kompetenz umfasst die Wahrnehmung eigener Rollen und Aufgaben und notwendigerweise auch, die Grenzen der eigenen Profession zu kennen und zu wahren.

Die systematische Professionalisierung[5] der verschiedenen Fachkräfte in einer Produktionsschule ist in mehrfacher Hinsicht geboten:

- Die Fachkräfte sind entscheidend für das Gelingen der pädagogischen Arbeit in der Produktionsschule.
- Derzeit sind die formulierten fachlichen und persönlichen Anforderungen an diese Fachkräfte jedoch noch uneinheitlich und ungeregelt.
- Es geht auch darum, die Fachkräfte der Produktionsschulen in ihrer engagierten Arbeit durch Professionalisierung zu stärken, ihren reichen Fundus an intuitivem (Praxis-)Wissen anzureichern und sie fit zu machen für die Anforderungen ihrer produktionsschulspezifischen Arbeit.
- Last but not least besteht in der beruflichen Förderpädagogik generell das Problem einer unzureichenden Professionalisierung. Es handelt sich um ein durchweg vernachlässigtes Feld. Deutlich wurde in diesem Zusammengang im Memorandum der deutschen Berufs- und Wirtschaftspädagogik der Bedarf an systematischer Fort- und Weiterbildung in diesem Bereich und auch in den Produktionsschulen formuliert (Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik 2009).

Für die Fachkräfte an Produktionsschulen geht es nicht um eine vorrangig und allein auf Fachlichkeit bezogene Qualifizierung, sondern um Kompetenzentwicklung und den Erwerb bzw. die Erweiterung einer umfassenden beruflichen Handlungskompetenz[6]. Die veränderten Anforderungen an die Professionalität des Personals in Produktionsschulen müssen ermittelt werden und es sind die Kompetenzprofile herauszuarbeiten, die dieser spezifischen Aufgabe entsprechen.[7]

5 Professionalisierung wird hier als – im einfachsten und direkten Wortsinne – „Beruflichkeit" verstanden, die sich ihrer (fach-)beruflichen Kenntnisse, Fertigkeiten und Methoden gewiss ist und diese Fähigkeiten in ihrem Handeln bewusst einsetzt.

6 Handlungskompetenz verstehen wir als die Bereitschaft und Befähigung der/des Einzelnen, sich in beruflichen Situationen sachgerecht durchdacht sowie individuell und sozial verantwortlich zu verhalten. Handlungskompetenz entfaltet sich in den Dimensionen von Fachkompetenz, Methodenkompetenz, Sozialkompetenz sowie Personalkompetenz. Darüber hinaus geht es ebenfalls um die Entwicklung der reflexiven Handlungsfähigkeit – die bewusste, kritische und verantwortliche Bewertung von Handlungen auf der Basis von Erfahrungen und Wissen.

7 Siehe dazu Bylinski 2011.

3. Entwicklungsaufgabe: Professionalisierung an deutschen Produktionsschulen

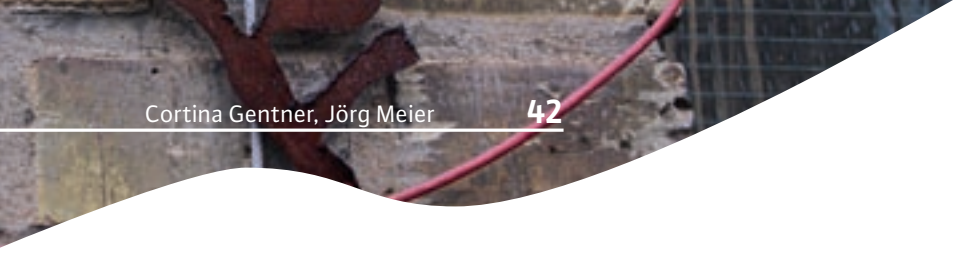
In deutschen Produktionsschulen arbeiten fachlich qualifizierte, engagierte, authentische und in der Förderung bzw. Qualifizierung von Jugendlichen und jungen Menschen erfahrene Persönlichkeiten mit unterschiedlichen berufsbiographischen Wurzeln und aus verschiedenen Professionen – mitunter mit „Patchwork-Biografien" und Doppel- bzw. Mehrfachqualifikationen. Dieser Professionenmix und das gemeinsame und abgestimmte „Zusammenspiel" aller Fachkräfte im pädagogischen Team sind wesentliche Voraussetzungen für den pädagogischen Erfolg von Produktionsschulen. Dies bedeutet aber zugleich auch Professionalisierungsherausforderungen, die nunmehr thesenhaft in fünf Anforderungsdimensionen pointiert zusammengefasst werden:

Anforderung 1: Wahrnehmung, Anerkennung und Nutzung der „professionskulturellen Selbstverständnisse und Vielfalt" im professionellen Team

Die verschiedenen agierenden Professionen in einer Produktionsschule müssen als breit gefächertes Expertenwissen und -handeln mit einer Methodenvielfalt begriffen werden, das durch Kooperationen und ein systematisches professionelles Miteinander vernetzt und konstruktiv genutzt werden muss.

Anforderung 2: Aktivierung, Entwicklung und Nutzung der informell in der Produktionsschule erworbenen Kompetenzen

Keine der beschriebenen und in deutschen Produktionsschulen tätigen Professionen wurde in ihrer beruflichen Erst- bzw. Zweitausbildung explizit auf die spezifischen Aufgaben- und



Kompetenzanforderungen einer Produktionsschule vorbereitet. Zumeist wurden die für die Arbeit in einer Produktionsschule nötigen Kompetenzen, die deutlich über das hinausreichen, was in der jeweiligen beruflichen Erst- bzw. Zweitqualifikation erworben wurde, informell im Arbeitsprozess erworben und als Erfahrungswissen abgespeichert. Dieses Wissen gilt es zu aktivieren, weiter zu entwickeln und professionell zu nutzen.

Anforderung 3: eine systematische Fort- und Weiterbildung setzt auf Kompetenzentwicklung

Die Organisations- und Arbeitskonzepte einer Produktionsschule mit den vielfältigen Aufgaben- und Anforderungsprofilen ihrer Fachkräfte, aber auch der bestehende Mix von Professionen, Berufsbiographien und -sozialisationen, erfordern veränderte Qualifikationen und – als deren zeitgemäße Erweiterung – ganzheitliche Kompetenzen sowie eine umfassende berufliche Handlungskompetenz. Eine systematische Fort- und Weiterbildung muss deshalb die Kompetenzentwicklung, die stetige Weiterentwicklung dieser Kompetenzen und schließlich reflexives berufliches Handeln zum Ziel haben.

Ein Fort- und Weiterbildungsangebot für die Fachkräfte an Produktionsschulen muss neben den klassischen Lernformen in Weiterbildungsseminaren zu produktionsschulspezifischen Fachthemen auch weitere Formen und Methoden des erfahrungsorientierten Lernens sowie arbeitsintegrierte Weiterbildungsformen beinhalten – denn auch für die Fachkräfte an Produktionsschulen gilt: Lernen und Kompetenzentwicklung findet im Prozess der Arbeit statt.

Anforderung 4: Profilierung einer eigenen Profession & verbindliche Professionsmerkmale und -standards

Ein einheitliches oder etabliertes Berufsbild des Produktionsschulpädagogen mit einheitlich festgelegten und strukturiert erworbenen beruflichen Qualifikationen bzw. einer verbindenden beruflichen Identität existiert (derzeit noch) nicht. Vor dem Hintergrund der zunehmenden Verstetigung von Produktionsschulen in Deutschland scheint es zwingend erforderlich, parallel zu der Erarbeitung einer nachvollziehbaren produktionsschulspezifischen Leistungsbeschreibung auf Grundlage von verbindlichen Qualitätsstandards, ein neues Berufs- und Rollenverständnis für das eingesetzte Personal zu entwickeln und eine eigenständige Profession herauszubilden.

Die Etablierung einer Profession „Produktionsschulpädagoge“ ist durch produktionsschulspezifische pädagogische Anforderungs- und Aufgabenprofile und ein sich entwickelndes neues (Berufs-)Rollenverständnis zu konkretisieren.

Anforderung 5: Produktionsschulspezifisches Fort- und Weiterbildungsprogramm

Zur Verstetigung und Weiterentwicklung von Produktionsschulen in Deutschland ist eine systematische Fort- und Weiterbildung aller Fachkräfte an Produktionsschulen nicht nur sinnvoll und unterstützend, sondern unabdingbar. Mit einer klaren Formulierung des Personalprofils bzw. der Funktionsbeschreibung(en) lassen sich auch die (weiteren) Aus- und Weiterbildungsbedarfe eindeutig(er) identifizieren.

Es gilt somit, das von der Leibniz-Universität Hannover (Arnulf Bojanowski & Cortina Gentner) sowie dem Bundesverband Produktionsschulen e. V. (Bernd Reschke & Martin Mertens) entwickelte und bereits seit Jahren erprobte neunmodulige Fortbildungsangebot für Fachkräfte an Produktionsschulen bzw. produktionsorientierten Angeboten (vgl. Bundesverband Produktionsschulen 2014)

bundesweit flächendeckend anzubieten und als obligatorisches Basis-Produktionsschulprogramm bzw. Produktionsschul-Grundbildung zu etablieren. Diese Fortbildungsreihe ist durch vernetzte und prozessbezogene Lern- und Qualifizierungsformen zu ergänzen (z. B. arbeitsintegriertes Coaching, Lern- und Kompetenzentwicklungsnetzwerke oder lern- und kompetenzförderliche Arbeitsgestaltung im Unternehmen Produktionsschule).

Literatur:

Bojanowski, Arnulf; Koch, Martin; Ratschinski, Günter; Steuber, Ariane (Hrsg.) (2013): *Einführung in die Berufliche Förderpädagogik. Pädagogische Basics zum Verständnis benachteiligter Jugendlicher.* Waxmann-Reihe Studium. Münster

Bojanowski, Arnulf; Niemeyer, Beatrix (2009): *Bedingungsanalysen zum pädagogischen Personal.* In: Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik (der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft) (Hrsg.): Memorandum zur Professionalisierung des pädagogischen Personals in der Integrationsförderung aus berufsbildungs-wissenschaftlicher Sicht. Bonn, S. 11–21

Bojanowski, Arnulf (2005): *Umriss einer beruflichen Förderpädagogik.* In: Bojanowski, Arnulf; Ratschinski, Günter; Straßer, Peter (Hrsg.): Diesseits vom Abseits. Bielefeld, S. 330–362

Bojanowski, Arnulf (2004): *Kooperation und Netzwerkbildung in der Benachteiligtenförderung – eine professionelle Aufgabe für das Fachpersonal.* In: Kampmeier, Anke; Niemeyer, Beatrix (Hrsg.): Benachteiligtenförderung. Auf dem Weg zu einer professionalisierten Kooperation. Goldebeck, S. 39–60

Bundesverband Produktionsschulen e. V. (2014): *Fortbildungsreihe für Fachkräfte in Produktionsschulen, Jugendwerkstätten und produktionsorientierten Einrichtungen* –Flyer. Abrufbar* unter *http://www.bv-produktionsschulen.de*

Bylinski, Ursula (2011): *Anforderungen an die Professionalität des Bildungspersonals im Übergang von der Schule in die Arbeitswelt.* Forschungsprojekt BIBB Kurzbeschreibung, Bonn.

Gentner, Cortina (2013): *Produktionsschule – ein Übergang mit System.* In: Fischer, A.; Frommberger, Dietmar (Hrsg.): Vielfalt an Übergängen in der beruflichen Bildung – zwölf Aussichten. Berufliche Bildung und zukünftige Entwicklung (Leuphana-Schriften zur Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Band 6). Hohengehren, S. 155–184

Gentner, Cortina (Hrsg.) (2008): *Produktionsschulen im Praxistest. Untersuchungen zum Landesprogramm Produktionsschulen Mecklenburg-Vorpommern.* Münster

Gentner, Cortina; Meier, Jörg (Hrsg.) (2013): *Produktionsschule als politische Aufgabe im Kontext von Arbeitsmarkt, Sozialstruktur und (Berufs-)Bildung* (bwp@ Spezial 6 – Hochschultage Berufliche Bildung 2013, Workshop 09). Verfügbar unter: *http://www.bwpat.de/ausgabe/ht2013/workshops/workshop-09*

Gentner, Cortina; Meier, Jörg (2011): *Professionalisierung von Fachkräften an deutschen Produktionsschulen.* In: Meier, J.; Gentner, Cortina; Bojanowski, Arnulf (Hrsg.): Produktionsschulen verstetigen! Handlungsempfehlungen für die Bildungspolitik. Münster, S. 41–61

Meier, Jörg; Gentner, Cortina (2014) i. E.: *Ergebnisse, Erkenntnisse und Handlungsempfehlungen aus der Evaluationsstudie „Produktionsschulorientierte Vorhaben im Freistaat Sachsen" – Eva[P]S* (Arbeitstitel). Münster

Meier, Jörg; Gentner, Cortina (2013): *Die sächsischen Produktionsschulen stellen sich vor. Profile. Programm. Ergebnisse.* Hamburg

Meier, Jörg; Gentner, Cortina; Bojanowski, Arnulf (Hrsg.) (2011): *Produktionsschulen verstetigen! Handlungsempfehlungen für die Bildungspolitik.* Münster

Niemeyer, Beatrix (2008): *Professionelle Benachteiligtenförderung – eine Bestandsaufnahme.* In: Kampmeier, Anke; Niemeyer, Beatrix (Hrsg.): Das Miteinander fördern. Bielefeld

Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik (der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft) (Hrsg.) (2009): *Memorandum zur Professionalisierung des pädagogischen Personals in der Integrationsförderung aus berufsbildungs-wissenschaftlicher Sicht.* Bonn

* Die Verfügbarkeit aller in diesem Band genannten Internet-Quellen wurde zum Stand der Drucklegung (Dezember 2014) überprüft.

Teilnehmer Produktionsschule: „ … und dann kamen zur Mittagszeit die Leute vom Stadthaus oder Rathaus, aus irgendwelchen Büros. Wir durften den Service machen, durften servieren, Teller einrichten. Da haben wir alles gelernt. Der Fachanleiter Herr S., das war richtig cool mit ihm." … „Die meisten Hilfen habe ich von Frau G., die ist Sozialpädagogin, und meiner anderen Sozialpädagogin Frau B. bekommen. Und Herr S. war unser Fachanleiter von der Küche und Frau N. unsere Fachanleiterin von der Cafeteria. Und die vier waren wirklich diejenigen, die mir geholfen haben, mich hochzusteigern. Jedes Mal, wenn ich sie besuche, bedanke ich mich, die Ausbildung läuft super."

Frank Schobes

Der Rahmen: Professionelles Handeln in Produktionsschulen[1]

Seit Jahren beobachten Fachleute die schulischen und außerschulischen Angebote der Berufsorientierung, Berufsvorbereitung und der beruflichen Bildung im Übergang Schule – Beruf. Da Entwicklung und Bildung keine linearen Prozesse sind, wird es an der Schnittstelle Schule – Beruf dauerhaft eine Gruppe junger Menschen ohne eine klassische Bildungs- bzw. Erwerbsbiographie geben. Auch in Zukunft müssen Angebote zur Verfügung stehen, um junge Menschen zu qualifizieren und den Einstieg ins Erwerbsleben zu schaffen. Eine „Nachqualifizierung" bedeutet in diesem Zusammenhang schon lange nicht mehr eine Wissensvermittlung und Trainingsangebote im Sinne von Schulabschluss und Berufsvorbereitung. Die Problemlagen und die individuellen Bedarfe der jungen Menschen erfordern Angebote, die sie wieder motivieren und die ganzheitlich die jungen Menschen erfassen.

Momentan sind die außerschulischen Angebote im Übergang Schule – Beruf geprägt durch:

- unterschiedliche Voll- und Teilzeitangebote an beruflichen Schulen im Rahmen der Bildungsgänge zur Berufsvorbereitung mit unterschiedlichen Angeboten für junge Menschen, die im Anschluss an die allgemeinbildende Schule den Übergang Schule – Beruf nicht vollziehen konnten,
- eine Vielzahl der im Übergang Schule – Beruf agierenden staatlichen Stellen (u. a. Europäischer Sozialfonds, Programme der Bundesregierung, der Bundesagentur für Arbeit, mehrerer Ministerien von Ländern, kommunale Initiativen),
- eine unübersichtliche und nicht kohärente Angebotsvielfalt von Förderprogrammen und gesetzlichen Grundlagen (u. a. SGB II, SGB III, SGB VIII, Projektförderungen von Bund, Land und Kommunen, sechzehn Schulgesetze),
- die immer komplizierter werdenden, zum Teil sich widersprechenden Förderrichtlinien,
- eine häufig zeitlich befristete Projektförderung anstelle einer dauerhaften Absicherung von Strukturen.

1 Produktionsschulen/Jugendwerkstätten und vergleichbare Einrichtungen können an dieser Stelle für eine Fülle von Angeboten der schulischen und außerschulischen Nachqualifizierung beziehungsweise Angebote im Übergangssystem stehen.

Diese skizzierten prekären Rahmenbedingungen führen unweigerlich auf der Umsetzungsebene zu prekären Verhältnissen bei den Anbietern und somit auch bei den Beschäftigten. Angebots- und Ergebnisqualität ist, wie bei anderen Prozessen auch, verbunden mit Kontinuität in Verbindung mit Weiterentwicklung, Identifikation mit der Aufgabe und Planungssicherheit. Für Zielgruppen, die ein höchstes Maß an Professionalität, individueller Leistung, Empathie und Erfahrung benötigen, werden Angebote vorgehalten, die in der Regel zeitlich befristet sind, in Abhängigkeit von Ausschreibungen stehen und oft mit prekären Arbeitsverhältnissen auf Seiten der Beschäftigten verbunden sind. Diese Bedingungen sind natürlich nicht der Motor für Investitionen und in die Qualifizierung von Personal. Gutes Personal wird sich nachvollziehbar auch immer bessere Rahmenbedingungen suchen – Engagement und Identifikation haben ihre Grenzen. Bei vielen Anbietern solcher und anderer sozialen Dienst- und Bildungsleistungen beobachten wir Qualitätsverluste, weil Sach- und Personalressourcen sich ständig erneuern bzw. vernichtet werden.

Die Personalauswahl und Personalkontinuität spielt eine maßgebliche Rolle.

Das „Idealbild" ist eine gestandene und erfahrene Persönlichkeit, die weiß wie Kommunen oder der Kreis arbeiten, die die Lebenswelten der jungen Menschen kennt und die ganzheitlich und unter Wahrung einer professionellen Haltung Beziehungen zu jungen Menschen aufbauen kann, glaubhaft wirkt, Kompetenzen erkennt, fördert, realistische Perspektiven für den jungen Menschen entwickelt und dabei in der Lage ist, auch deutliche Grenzen zu ziehen. Zudem erfordert die Tätigkeit methodische und didaktische Fähigkeiten und eine markt- bzw. betriebswirtschaftliche Handlungskompetenz, verbunden mit einer hohen fachlichen Qualifikation in einem oder mehreren Gewerken.

Diese Anforderungen ergeben einen nahezu perfekten Mitarbeitenden für eine Produktionsschule. Verdeutlichen möchte ich damit nicht das Unmögliche, in der Praxis wirkt nicht der Einzelne, sondern ein Team. Ausbildung, Fortbildung, Qualifizierung, Lebenserfahrung und der Erwerb von Kenntnissen in der Arbeit sind im Zusammenwirken alles Faktoren mit hohem Einfluss auf die Qualität der Arbeit in den Angeboten. Die persönlichen Haltungen, die Fähigkeit zur Empathie und fachliche Kenntnisse ergänzen entsprechende Profile.

Produktionsschulangebote gibt es in Offenbach am Main seit 1995 in unterschiedlicher Qualität und Quantität. Die Ergebnisse werden kontinuierlich nach folgenden Faktoren verglichen bzw. evaluiert:

- Produktqualität, Verkäufe, Erlöse
- Auslastung der Maßnahme, Teilnehmerfluktuation, Abbruchquote
- Schulabschlüsse in der Maßnahme
- Einmündung der Teilnehmenden in Ausbildung/Arbeit bzw. Folgeangebote.

Die Vergleiche zeigen, dass *Produktionsschulen mit klar abgegrenzten und einladenden Räumen* immer die positiveren Ergebnisse bringen. Eine Produktionsschule sollte einem „kleinen Betrieb" ähneln mit einer für die Teilnehmenden überschaubaren Größe. Deutlich bessere Ergebnisse zeigen die Angebote, die angemessene, *am Produkt orientierte Werkstätten* (keine Übungswerkstätten beziehungsweise schulisch geprägte Fachräume) haben und die deutlich *kundenorientiert* sind.

Angemessene Raumkonzepte, die sich an Auftrag, Ziel und an den Menschen orientieren, die in ihnen arbeiten, gehören mit zu den Erfolgsfaktoren.

Räume, Ausstattung und deren Gestaltung müssen zweckdienlich sein, Werkstätten/Unterrichtsräume/Sozialräume müssen Professionalität ausstrahlen, aber auch gleichzeitig Gestaltungs- und Entfaltungsmöglichkeiten bieten. Das Arbeitsumfeld und die Arbeitsbedingungen bilden den Rahmen und signalisieren Wertschätzung. Die Wirkung sollte nicht unterschätzt werden. Dies gilt gleichermaßen für Beschäftigte und die jungen Menschen. Beliebigkeit und Mehrfachnutzungen schränken die Bedeutung, die Zweckbestimmung und somit die Akzeptanz der Räume erheblich ein.

Weitere Rückschlüsse bezüglich der Erfolgsfaktoren wie Höhe der generierten Einnahmen, hohe Auslastung, geringe Teilnehmerfluktuation und wenig Abbrüche, Anzahl der erreichten Schulabschlüsse und hohe Anzahl der Vermittlungen lassen sich aus der Evaluation ablesen. Produktionsschulen, die „Schwächen" in einem oder mehreren Merkmalen zeigten, erreichten deutlich schlechtere Ergebnisse.

Zeit und Kontinuität sind Faktoren, die es ermöglichen, eine Produktionsschule aufzubauen, Produktlinien zu kreieren, Stabilität nach innen und außen zu erzeugen, sich am Markt zu platzieren und für eine personelle und Produktqualität zu sorgen. *Produktionsschulen sind für alle Beteiligte lernende Einrichtungen und müssen sich ggf. immer neu erfinden.*

Produktionsschulen brauchen erfolgreiche Produkte. Produkte von hoher Qualität sind an die Möglichkeiten der Teilnehmenden anzupassen. *Erfolgreiche Produkte sind abhängig von einer hohen Qualifikation des Personals in den Werkstätten.*

Die Produkte von Produktionsschulen unterliegen betriebswirtschaftlichen Prinzipien. Es müssen marktfähige Produkte sein. Der Erfolg über die Verkäufe ist entscheidend. Die Werkstätten sind wie kleine Betriebe. Die Fachanleitungen organisieren und führen ihre Bereiche mit Seele und Anspruch wie den eigenen „kleinen Betrieb". *In Planung und Durchführung sind betriebswirtschaftliche Kompetenzen notwendig.*

In Produktionsschulen wird gearbeitet und gelernt. Eine wesentliche Bedingung dafür ist eine positive, wertschätzende Atmosphäre, verbunden mit Fördern und Fordern. Fördern heißt, die jungen Menschen ernst nehmen, ihnen konkret und lösungsorientiert Angebote zu machen. Fordern bedeutet aber auch, nicht zu überfordern. *Dies ist in einem enormen Maß von der pädagogischen Qualifikation und von der Erfahrung des eingesetzten Personals abhängig.*

Arbeiten und Lernen bilden in den Produktionsschulen eine Einheit. Tagesabläufe orientieren sich möglichst nicht an Lernmodulen, Stundenplänen und abstraktem Fachunterricht. Lernen muss *Zusammenhänge herstellen.*

Das Fachpersonal muss mit den jungen Menschen im Team arbeiten. Dies setzt insbesondere auf der Seite des Personals ein hohes Maß an *Empathie und Reflexionsfähigkeit von eigenem Verhalten* voraus. Persönliche Weiterentwicklung und Fortbildung im Sinne einer lernenden Organisation sind Teil der Philosophie von Produktionsschulen.

Vermittlungserfolge sind unmittelbar davon abhängig, dass Beteiligte das unmittelbare lokale Umfeld des Arbeitsmarktes und weiterer Unterstützungsmöglichkeiten in Struktur und Aufnahmeverhalten kennen und bedienen können. Dazu bedarf es für diese besondere Zielgruppe ebenfalls eines hohen Maßes an Kenntnissen und Erfahrungen, die sich nicht aus Datenbanken abrufen lassen. *Das Wissen über Vermittlungsmöglichkeiten ist abhängig von dauerhaften Arbeitsverhältnissen.*

In der Zusammenarbeit mit den jungen Menschen ist der Aufbau von Beziehungen von entscheidender Bedeutung. *Wenn wir diesen jungen Menschen in Struktur und Person verlässliche Partner bieten, steigt die Erfolgsquote sofort.*

Die Erfahrungen zeigen, dass junge Menschen in der Regel leistungswillig und lernbegierig sind, häufig unentdeckte Kompetenzen in ihnen schlummern. Es gilt zu motivieren, zu entdecken und angemessen und individuell zu fördern. Junge Menschen müssen ernst genommen werden. Respektvoller Umgang von allen Beteiligten ist wichtig und soll auch gefordert werden. Die Fähigkeit und Haltung von Mitarbeitenden, dieses zu erkennen und zu fördern, ist Mindestvoraussetzung für den Erfolg. Dazu kommt die Bereitschaft, sich nicht ausschließlich als Wissensvermittler zu verste-

hen und ein Maß an Empathie zu besitzen, die jungen Menschen begleiten zu können. Es gilt eine Mischung aufrechtzuerhalten, die Erfahrung und unterschiedliche Kompetenzen wertschätzt und erhält. Es gilt aber auch mit Hilfe von Qualifizierung, Fortbildung, Reflexion und neuen Ideen und Personen immer ein dynamisch lernendes System zu gestalten und Spaß und Freude zu haben. Das gilt gleichermaßen für die jungen Menschen und für das Personal. Ohne Zufriedenheiten an diesen Stellen haben wir deutliche Sollbruchstellen.

Produktionsschulen brauchen eine „Seele", die von den Mitarbeitern erzeugt und getragen wird, damit die jungen Menschen aufgenommen werden können. Rahmenbedingungen müssen diese Dynamik flankieren und unterstützen. Alle Faktoren stehen in höchster Abhängigkeit von den Möglichkeiten einer auf Kontinuität ausgerichteten planbaren Angebotssicherung.

Produktionsschulen bieten für die Weiterentwicklung der Übergangsangebote deutliche Hinweise, da sie im Kontext der „Kunden" und „Koproduzenten" mehrfach Schnittstellen bedienen.

Kunden sind die jungen Menschen. Diese signalisieren unmittelbar ihre Zufriedenheit mit dem Angebot, mit Auswirkungen auf Abbrecherquoten, Abschlüsse und Übergänge.

Kunden sind Betriebe, Firmen und Folgeangebote als Empfänger der jungen Menschen, wenn die Produktionsschulen als verlässliche und berechenbare Partner arbeiten. Das wirkt sich auf die Vermittlungsquoten aus.

Kunden sind die Abnehmer der Produkte. Schlechte Produkte oder Dienstleistungen werden abgelehnt, somit sinken die Erlöse.

Kunden sind die Schulen. Produktionsschulen kooperieren mit beruflichen Schulen, die Wissensvermittlung mitgestalten und organisieren.

Kunden sind lokale Institutionen – u. a. das Jobcenter, die Agentur für Arbeit, die Kammern und die Jugendberufshilfe, die Bedarfe in Quantität und Qualität definieren und bewerten.

Gelingende Produktionsschulen beteiligen sich durch Kooperationen mit Betrieben, Kammern, Verbänden sowie mit allgemeinbildenden und insbesondere berufsbildenden Schulen am Aufbau sozialräumlicher Bildungsstrukturen in den Kommunen. Dabei sind sie in den Schulentwicklungsplänen der Schulträger und in der Jugendhilfeplanung zu berücksichtigen. Somit werden sind sie Teil einer kommunalen Bildungslandschaft mit dem Ziel, junge Menschen, die geringe Chancen auf Übergänge in Ausbildung und Beschäftigung haben, wirksamer zu fördern.

Die Förderung der jungen Menschen, die Finanzierung der bestehenden und die Einrichtung von neuen Produktionsschulen müssen im Rahmen einer behördenübergreifenden Strategie erfolgen. Hier sind kommunale Interessenlagen und Bedarfe einzubeziehen. Neben einer haushaltsrechtlich abzusichernden Grundfinanzierung sollten Mittel aus den Bereichen SGB II, SGB III und SGB VIII einfließen.

Produktionsschulen müssen auf Dauer angelegt und verstetigt werden. Sie müssen, um die beschriebenen Qualitätsmerkmale erfüllen zu können, mit einer Sockelfinanzierung in Struktur und Bestand abgesichert sein. Planungssicherheit verhindert den Verlust von Know-how und weiteren Ressourcen. Arbeitszufriedenheit und Arbeitsplatzsicherheit sind mit Voraussetzung für die anspruchsvolle Tätigkeit. Dazu gehört auch, Weiterbildung, Qualifizierung und Fortbildung zu fördern, um Effektivität und Effizienz zu steigern.

Teilnehmer Produktionsschule: „Auf jeden Fall. Nach 18, 19, 20 wird es schon, irgendwann kommt dieser Klick. Da wird man halt erwachsen und reifer und dann überlegt man sich auch, was soll ich jetzt noch machen?“

Dr. Ursula Bylinski, BIBB

Multiprofessionelle Zusammenarbeit als neue Herausforderung für die pädagogischen Fachkräfte

Im folgenden Beitrag[1] werden ausgewählte empirische Ergebnisse der qualitativen Studie „Anforderungen an die Professionalität des Bildungspersonals im Übergang von der Schule in die Arbeitswelt" (Laufzeit I/09 bis II/13)[2] des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) vorgestellt. Im Fokus des Forschungsprojektes stand die subjektive Perspektive von pädagogischen Fachkräften, die als zentrale Akteure im Übergangsgeschehen betrachtet werden und die Frage nach deren notwendigen Kompetenzen für ein *zielgerichtetes pädagogisches Handeln im Rahmen einer Übergangsgestaltung*[3].

Übergangsgestaltung: eine pädagogische Herausforderung

Insbesondere *zwei Ebenen* – die im pädagogischen Handeln untrennbar miteinander verbunden sind – stellen Anforderungsbereiche für die Fachkräfte dar:

1. **Die individuelle Bildungs- und Übergangsbegleitung** mit dem *Ziel*, gemeinsam mit der/dem Jugendlichen realisierbare Bildungs- und Ausbildungsperspektiven zu entwickeln. Sie ist als Prozess zu verstehen, muss system- und ressourcenorientiert ausgestaltet werden sowie regional eingebettet sein. Intention ist, junge Menschen in ihrer „biografischen Lebensbewältigung" (Böhnisch, 1997) zu unterstützen und Berufswegeplanung auch als Lebensplanung zu verstehen (vgl. Nationaler Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland, 2009).
   Diese kontinuierliche Begleitung des Berufsweges stellt sich als Aufgabe allen am Übergangsgeschehen beteiligten Bildungsinstitutionen und pädagogischen Fachkräften. (Bildungs-) Anschlüsse müssen hergestellt und Handlungsfelder (Berufsorientierung, Berufsvorbereitung und

1 Der folgende Beitrag ist erstveröffentlicht in Bylinski 2014a

2 Weitere Informationen zum Projekt unter *www.bibb.de/bildungspersonal-uebergang*

3 Im Folgenden als „pädagogisches Übergangshandeln" bezeichnet.

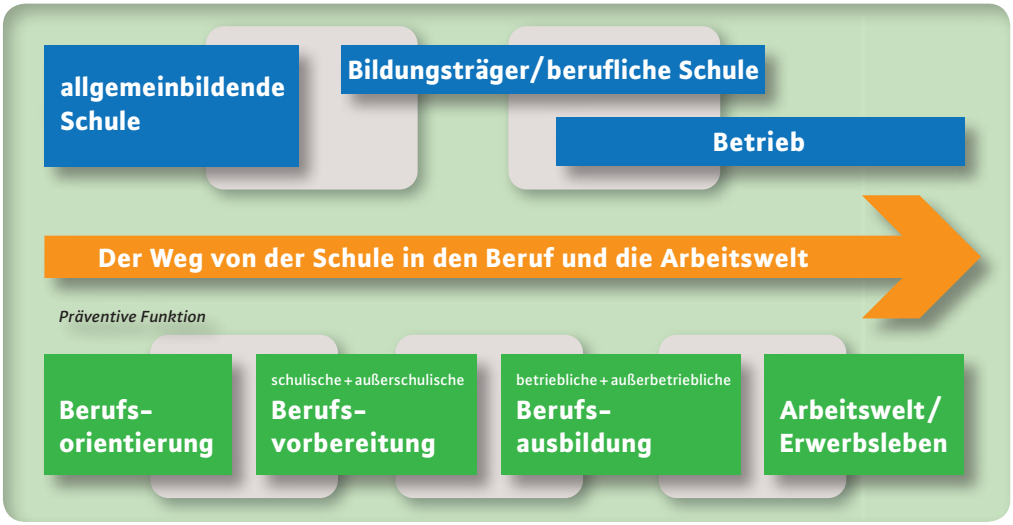


Abbildung 1: Individuelle Bildungs- und Übergangsbegleitung

Berufsausbildung) miteinander verknüpft werden – ein „Hand-in-Hand-Arbeiten" aller Beteiligten muss erfolgen.

2. **Die Kooperation und Vernetzung der unterschiedlichen Akteure** ist gefordert, zur Abstimmung der regionalen (Bildungs-)Angebote und der pädagogischen Interventionen. Dabei sind zur Bewältigung der komplexen Aufgabe Handlungsstrategien der beteiligten Institutionen gefordert, die ihre eigenen Zuständigkeiten überschreiten. Eine Abstimmung ihres Handelns ist notwendig und eine ressortübergreifende Planung erforderlich.
   Für die Zusammenarbeit gilt es „Win-win-Situationen" herzustellen, ohne dabei außer Acht zu lassen, dass jede Institution auf einer eigenen Handlungslogik aufbaut. Diese ist geprägt durch jeweils unterschiedliche gesetzliche Grundlagen (Sozialgesetzbücher[4] II, III, VIII, XII; Schulgesetze), andere professionelle Zugänge zum Handlungsfeld und zur Zielgruppe sowie durch einen jeweils spezifischen institutionellen Auftrag.

Für die beteiligten *Bildungsinstitutionen* und die *pädagogischen Fachkräfte* verändern sich damit originäre Tätigkeiten und erweiterte Aufgaben kommen hinzu.

Welche Kompetenzen benötigen die pädagogischen Fachkräfte für eine gelingende Übergangsgestaltung?

Ziel der *qualitativen Studie* war es, ausgehend von der Handlungs- und Anforderungsstruktur, jene (Kern-)Kompetenzen zu ermitteln, die für *pädagogisches Übergangshandeln* erforderlich sind.

4 Das deutsche Sozialgesetzbuch (SGB) II regelt die Grundsicherung für Arbeitssuchende, das SGB III die Arbeitsförderung, das SGB VIII die Kinder- und Jugendhilfe und das SGB XII die Sozialhilfe.

Exemplarisch wurden *vier Berufsgruppen*[5] in den Blick genommen:

- Lehrkräfte der allgemeinbildenden Schule (Förderschule, Sekundarstufe I)
- und aus der beruflichen Schule (schulische Berufsvorbereitung),
- sozialpädagogische Fachkräfte (Schulsozialarbeit, Bildungsbegleitung)
- sowie Ausbilderinnen und Ausbilder (Berufsorientierung, –vorbereitung, Berufsausbildung).

Ausgehend von bestehenden *Theoriekonzepten zur pädagogischen Professionalität* (Combe & Helsper, 1996; Oevermann, 2002) und dem *Konzept der reflexiven pädagogischen Professionalisierung* (Arnold, 2005; Arnold & Gómez Tutor, 2007) sollten eingegrenzt auf das Untersuchungsfeld und die Untersuchungspopulation Aussagen zur Professionalität der pädagogischen Fachkräfte und zum Professionalisierungsbedarf getroffen werden. Im Anschluss an Arnold und Gómez Tutor (2007, S. 164) wird davon ausgegangen, dass berufliche Handlungskompetenz von *drei Dimensionen* geleitet ist: von *Wissen, Können* und *Reflektieren*. D. h. professionelles pädagogisches Handeln benötigt erstens *Wissen* für die Planung, Organisation und Evaluation von pädagogischen Situationen. Zweitens braucht es *Können* zur Gestaltung pädagogischen Handelns. Drittens bedarf es der *Reflexion*, um Planung und Durchführung zu durchdenken und zu bewerten. Diese drei Dimensionen sollten in das regionale Bedingungsgefüge eingebunden werden, d. h. in den gemeinsamen Handlungsrahmen der vier Berufsgruppen.

5 Der Begriff der *Berufsgruppe* ist zu verstehen als eine Zusammenführung der in die Untersuchung einbezogenen vier Gruppen von Fachkräften: bspw. stellen alle sozialpädagogischen Fachkräfte eine Gruppe von Fachkräften dar.

Ausgewählt wurden für die qualitative Studie *acht* Standorte, die strukturelle Unterschiede aufweisen, jedoch bereits ein *Regionales Übergangsmanagement* etabliert haben.[6] An allen Standorten wurden *Gruppendiskussionen* und anschließend *Einzelinterviews* durchgeführt mit insgesamt 57 pädagogischen Fachkräften.[7] Der *Zugang zu den Befragten* konnte über die regionalen Bildungsbüros hergestellt werden.

Pädagogisches Handeln im regionalen Übergangsgeschehen braucht Unterstützungsstrukturen

Alle pädagogischen Fachkräfte betrachten die regionale Vernetzung und Kooperation der Akteure als wichtige Voraussetzung für eine gelingende Übergangsgestaltung: *„Die Netzwerkarbeit ist das A und O."* (GD-N-BL-m-1153).[8] Netzwerkarbeit soll zu mehr Transparenz im Übergangsgeschehen und zur besseren Abstimmung der Akteure führen und dazu dienen, insbesondere junge Menschen mit Förderbedarf, in eine (betriebliche) Ausbildung zu integrieren. Obwohl an allen Standorten strategische Netzwerke bestehen, setzt sich dies nicht auf der pädagogischen Ebene fort. Die Zusammenarbeit der pädagogischen Fachkräfte verschiedener Institutionen und Lernorte (Schule, Bildungsträger, Betrieb) findet i. d. R. im unmittelbaren Arbeitszusammenhang statt, bei konkreten Problem- und Aufgabenstellungen. Dabei geht jede Institution „ihren" Weg, mit der jeweils „eigenen" Zielsetzung, ein abgestimmtes gemeinsames Handeln besteht weniger.

Von besonderer Bedeutung für *pädagogisches Übergangshandeln* ist die Einbindung in integrierte Handlungskonzepte auf regionaler Ebene, die den Fachkräften wichtige Unterstützungsstrukturen bereitstellen. Als förderlich für die Zusammenarbeit erweisen sich zentrale Koordinierungsstellen, bspw. ein regionales Bildungsbüro. Diese nehmen für die Fachkräfte eine entlastende Funktion ein: *„Ich denke, SCHLAU*[9] *ist da in die Mitte gesprungen. Was es vorher einfach nicht gab. Da gab es den Ausbildungsberater, dann gab es das Arbeitsamt oder jetzt die Agentur, die da ein bisschen mit agiert hat, aber so das richtige Netzwerk ist erst mit SCHLAU eingerichtet worden."* (GD-N-BL-m-1303-1306).

Erschwerend für die Zusammenarbeit scheint zu sein, dass sich die einzelnen Institutionen und Fachkräfte nicht „auf Augenhöhe" begegnen, sondern eine unterschiedliche Wertigkeit zugewiesen bekommen. Die höchste Bedeutungszuschreibung erhalten die Betriebe – sie haben die „Defini-

6 Dies waren: Lübeck, Hamburg, Landkreis Lippe, Fürstenwalde/Spree, Suhl, Landkreis Offenbach, Nürnberg, Freiburg im Breisgau.

7 Lehrkräfte der allgemeinbildenden Schule (n=11) und der beruflichen Schule (n=14), sozialpädagogische Fachkräfte (n=13), Ausbilder/innen (n=13) und sonstige Personen (n=6), bspw. Ausbildungsleiter/innen.

8 Die Quellenangabe der Zitate umfasst folgende Informationen: 1. den Rahmen: EI = Einzelinterview; GD = Gruppendiskussion; 2. den Befragungsstandort: F = Freiburg; FW = Fürstenwalde/Spree; HH = Hamburg; HL = Lübeck; LKL = Landkreis Lippe; LKO = Landkreis Offenbach; N = Nürnberg; S = Suhl/Thüringen; 3. die Berufsgruppe: AL = allgemeinbildende Lehrkraft, BL = berufliche Lehrkraft, AB = Ausbilder/in, SP = sozialpädagogische Fachkraft; 4. das Geschlecht: w = weiblich, m = männlich; 5. die Absatznummer des transkribierten Textes im Word-Dokument (GD) bzw. in MAXQDA (EI).

9 Die Koordinierungsstelle SCHLAU (Übergangsmanagement, Nürnberg) begleitet Schüler/innen auf ihrem Weg von der Schule in die Berufsausbildung.

tionsmacht“, weil sie über die Vergabe von Ausbildungsstellen entscheiden. Gleichzeitig sind sie diejenigen, die am schwierigsten für Netzwerkarbeit zu erreichen sind. Hier bestehen verschiedene Interessen und unterschiedliche Arbeitswelten bzw. Berufskulturen scheinen aufeinanderzutreffen, die eine konstruktive Zusammenarbeit blockieren. Bestehen gemeinsame Erfahrungsräume, bspw. durch einen gemeinsamen Arbeitszusammenhang oder einen institutionalisierten konzeptionellen Handlungsrahmen, wirkt sich dies förderlich auf die Zusammenarbeit aus.

Da jede Berufsgruppe aus der eigenen Perspektive (Professionssicht, Institutionenperspektive, ein spezifischer Arbeitsauftrag) heraus auf die *multiprofessionelle Zusammenarbeit* blickt, scheint es bedeutsam, das jeweilige *berufliche Handlungskonzept und Selbstverständnis* aus der subjektiven Sicht der einzelnen Berufsgruppen zu betrachten.

Das berufliche Handlungskonzept und Selbstverständnis der pädagogischen Fachkräfte

Alle Berufsgruppen sehen für sich im *pädagogischen Übergangshandeln* eine *Rollenerweiterung* und sprechen sich eine jeweils *spezifische Aufgabe* im Rahmen einer Übergangsgestaltung zu:

- Die *sozialpädagogischen Fachkräfte* betrachten die individuelle (Übergangs-)Begleitung der Jugendlichen (Fokus: Subjekt) und die regionale Netzwerkarbeit (Fokus: Beziehungsebene) als „Kern“ ihrer Aufgabe.

- Die *allgemeinbildenden* Lehrkräfte stellen die Begleitung des Berufswahlprozesses (Fokus: Individuum) ins Zentrum und sehen das Lernen in der betrieblichen Praxis als ein Prinzip von Berufsorientierung (Fokus: betriebliches Lernen), das eine Zusammenarbeit mit Betrieben erforderlich macht.
- Die *Lehrkräfte der beruflichen* Schule fokussieren auf die fachliche Vorbereitung auf den Beruf sowie die Persönlichkeitsentwicklung der Jugendlichen im Rahmen eines schulischen Bildungsangebotes (Fokus: Individuum und Fokus: Gruppe).
- Die *Ausbilder/innen* sehen den Beruf und den Betrieb als ihren Bezugsrahmen (Fokus: Berufssozialisation), sowohl im Hinblick auf die Berufsorientierung und die Berufsvorbereitung als auch bezogen auf die (außerschulische) Berufsausbildung.

Die sozialpädagogischen Fachkräfte verstehen sich als Vermittelnde im Übergangsgeschehen

Für die sozialpädagogischen Fachkräfte hat sich in den letzten Jahren ein eigenes Tätigkeitsfeld im Übergangsbereich herausgebildet. Sie selbst beschreiben sich als Spezialisten für die stattfindenden Übergangsprozesse. Die Begleitung der Jugendlichen ist subjekt- und ressourcenorientiert ausgerichtet und *„[…] im Sinne des Klienten zu arbeiten, zu wirken“* (EI-LKO-SP-w-48), ist ihre Intention. Im Übergangsgeschehen geben sie sich eine *Mittlerfunktion*, weil sie die für die Begleitung der/des Jugendlichen notwendigen Kooperationsbeziehungen zwischen den regiona-

len Institutionen und den beteiligten Fachkräften herstellen. In ihrem Handlungsansatz greifen sie auf klassische *Methoden und Verfahren der Sozialen Arbeit* zurück und auf Instrumente, die für die Übergangsbegleitung entwickelt bzw. modifiziert wurden, z. B. die *individuelle Förderplanung*, die *Potenzialanalyse* und den *Berufswahlpass*. Die Systematik ihres sozialpädagogischen Handelns hat sich damit weiter ausgebaut.

Da ihre Aufgabe i. d. R. eng an die Schulen gebunden ist, arbeiten sie mit den Lehrkräften in unterschiedlicher Form zusammen. Dies kann als *(Übergangs-)Coaching* angelegt sein oder im Rahmen von *Schulsozialarbeit* stattfinden: Coaching wird eher als integriertes schulisches Angebot verstanden, das auf die unmittelbare Zusammenarbeit mit den Lehrkräften ausgerichtet ist. Die *Jugendberufshilfe*[10] versteht sich hingegen mehr als ein additives, unterstützendes Angebot, mit Abgrenzung des eigenen Tätigkeitsbereichs zu den Lehrkräften. Trotz weiter bestehender Vorbehalte – *„Das ist ein Thema für sich, Sozialpädagogen und Schule“* (EI-LKL-SP-w-80) – scheint sich eine institutionalisierte Zusammenarbeit konstruktiv auf die Kooperation Schule-Jugendhilfe auszuwirken.

Eine große Zufriedenheit mit ihrer Arbeit kommt zum Ausdruck – vor allem dann, wenn sie im Arbeitskontext gut akzeptiert sind und die Beziehungsebene stimmt. Die Jugendlichen beschreiben die sozialpädagogischen Fachkräfte mit den unterschiedlichsten Verhaltensauffälligkeiten bzw. Merkmalen von Benachteiligung. Ursachenzusammenhänge sehen sie in den Elternhäusern oder in den Milieus, die den jungen Menschen zu wenig Unterstützung geben und von denen sie eine nur ungenügende (berufliche) Orientierung erhalten.

In ihrem Aufgabenbereich wird ein Spannungsfeld sichtbar, das von einem *Ausbalancieren zwischen dem Individuum und den gestellten Anforderungen* gekennzeichnet ist. Sie schreiben ihrer Tätigkeit eine Kompensationsfunktion zu und müssen ausloten, zwischen Gegebenheiten und Möglichkeiten und die (von außen) gesetzten Ziele relativieren, um mit den Jugendlichen eine realistische Perspektive zu entwickeln: *„Es ist schwierig, wir haben natürlich einen offiziellen Auftrag, das heißt Vermittlung in Ausbildung. Das sind die Zahlen, an den Zahlen wird unser Erfolg gemessen. Da ich weiß, dass wir die Zahlen, die gewünscht werden von politischer Seite, gar nicht erfüllen können, muss ich natürlich meine Zufriedenheit anders messen, sonst bin ich nur unzufrieden.“* (EI-F-SP-w-84).

Die allgemeinbildenden Lehrkräfte schätzen die Zusammenarbeit mit den (Übergangs-)Coaches

Berufsorientierung erhält für die allgemeinbildenden Lehrkräfte einen immer größeren Stellenwert. Sie möchten den Berufswahlprozess „ihrer“ Schüler/innen unterstützen und ihre Vermittlung in eine betriebliche Berufsausbildung gilt als „oberstes“ Ziel. Ob dieses auch erreicht werden kann, ist für sie mit Unsicherheit verbunden. Auffallend zurückhaltend wird deshalb auch Zufrieden-

10 Jugendberufshilfe als ein Handlungsfeld der Jugendsozialarbeit (Leistung der Jugendhilfe nach § 13 SGB VIII) bietet individuell beeinträchtigten und sozial benachteiligten Jugendlichen differenzierte Angebote zur beruflichen Orientierung und Qualifizierung mit spezifischer sozialpädagogischer Unterstützung.

heit mit der eigenen Arbeit geäußert: *„Dann bin ich mit meiner Ar… dann kann ich nicht alles falsch gemacht haben."* (EI-HL-AL-m-273). Die Lehrkräfte formulieren ein Verständnis von Berufsorientierung, das über schulisches Lernen hinausgeht, auch lebensweltliche Erfahrungsbereiche berücksichtigt und die Persönlichkeitsentwicklung der Schüler/innen einschließt. Neben der Durchführung von betrieblichen *Praktika* halten sie eine individuelle und kontinuierliche Begleitung der Schüler/innen auf ihrem Weg in den Beruf für erforderlich. Dieses sei allerdings nur mit Unterstützung von außen möglich, bspw. durch die Zusammenarbeit mit (Übergangs-)Coaches oder Bildungsbegleitern.

Trotzdem geben sie sich eine besondere Position im Berufswahlprozess, weil sie *„[…] ihre Schüler am besten kennen"* (EI-LKO-AL-m-18) und die meiste Kontinuität für einen positiven Beziehungsaufbau mitbringen: *„Mich sieht er manchmal länger als seine eigenen Eltern – echt."* (EI-S-AL-w-69). Die Sicht auf die Schüler/innen erfolgt weitgehend aus einem defizitären Blickwinkel. Bisherigen schulischen Misserfolgserlebnissen möchten sie mit einem pädagogischen (Lern-)Konzept entgegenwirken, bspw. auch mit einer optimistischen Haltung den Schülerinnen und Schülern gegenüber.

Den eigenen (berufs-)biografischen Hintergrund schätzen sie für ihr *pädagogisches Übergangshandeln* als wertvoll ein und erwähnen ihr Engagement in unterschiedlichen sozialen Kontexten oder die Erfahrung über den zweiten Bildungsweg zum Lehrerberuf gekommen zu sein: *„[…] ich bin ein Hauptschüler, gelernter Bäcker. Habe dann mein Abitur nachgeholt, habe während des Studiums […] hier im Bekanntenkreis Häuser umgebaut […]"* (EI-LKO-AL-m-64). Genauso wird die langjährige Tätigkeit und Berufserfahrung als Lehrkraft positiv bewertet: so gäbe ihnen dies die Möglichkeit, die eigene Rolle zu hinterfragen und sich neuen Anforderungen zu stellen. Interessant ist die Äußerung, dass Praktika nicht nur für die Schüler/innen wichtig wären, sondern auch für die Lehrkräfte: *„[…] ein Teil der besten Weiterbildung, das ist die Betreuung des Praktikums. […] der Klassenlehrer kann in die Betriebe gehen, unterhält sich mit den Betreuern, schaut in Betriebswirklichkeit rein, sieht einfach, was da passiert heute in den Betrieben und kann von daher ganz anders auch die Schüler beraten."* (EI-LKO-AL-m-66). Hier wird ein „Defizit" herausgestellt, das von ihnen selbst, genauso wie von den Betriebsvertreterinnen und -vertretern angesprochen wird.

Die Lehrkräfte an beruflichen Schulen positionieren sich zwischen Fachvermittlung und Persönlichkeitsentwicklung

Im Zentrum des beruflichen Handlungskonzeptes der Lehrkräfte an beruflichen Schulen steht, junge Menschen auf den Beruf vorzubereiten, die bisher noch keine Ausbildung aufnehmen konnten. Ihre Lehrtätigkeit an der Berufsschule hat sich vom originären Auftrag (duale Berufsausbildung) hin zur Berufsvorbereitung verlagert: *„[…] der klassische Berufsschullehrer unterrichtet immer mehr Schüler, die nicht in der Ausbildung sind."* (EI-LKO-BL-w-54).

In den Berufsvorbereitungsklassen sehen sie sich mit einem niedrigen Leistungsniveau der Schüler/innen konfrontiert und einer Ablehnung der Schule gegenüber. Sie beschreiben, *„gegen Windmühlen"* (EI-S-BL-w-17) anlaufen zu müssen und erleben ihre pädagogische Arbeit als persönlich belastend. Gleichzeitig nehmen sie ein schlechtes Image der Berufsvorbereitungsklassen wahr, das nicht nur auf die Schüler/innen, sondern auch auf sie als Person übertragen werde. Die Schüler/

innen kennzeichnen sie mit individuellen und sozialen Benachteiligungen sowie mit Problemkontexten, die wenig Entwicklungsmöglichkeiten zulassen: *„Die zwischen Kulturen hin- und hergeworfen sind, […] in Brennpunkten leben, in problematischen Stadtvierteln dort, wir haben ja Jugendliche, die sind sehr sensibel und müssen draußen auf der Straße einfach ihren Mann stehen.“* (EI-HL-BL-w-66).

In ihrer Unterrichtsgestaltung bauen die Lehrkräfte auf eine *methodisch-didaktische Vielfalt*, um in Lernsituationen flexibel agieren zu können. Mit der Aufhebung festgeschriebener Unterrichtsformen möchten sie die Schüler/innen mehr einbeziehen, wie dies bspw. bei projektorientiertem Unterricht der Fall ist, um ihnen neue (positive) Lernerfahrungen zu eröffnen. Mit *sozialpädagogischen Denk- und Handlungsweisen* soll mehr auf den individuellen Bedarf der Jugendlichen eingegangen werden: *„Also zum einen haben wir den formalen Auftrag, als Berufsschule zu arbeiten, aber auf der anderen Seite haben wir manchmal das Gefühl, dass wir auch so ein bisschen Sozialpädagogik betreiben sollen.“* (EI-N-BL-m-10). D. h. die Befragten sehen im Erwerb sozial- und sonderpädagogischer Kompetenzen eine notwendige Erweiterung ihrer Qualifikation.

Deutlich wird, dass sich die Lehrkräfte in einem *Spannungsfeld von Fachvermittlung und Persönlichkeitsentwicklung der Schüler/innen* sehen: obwohl ihr Selbstverständnis deutlich auf der Vermittlung von beruflichem Fachwissen liegt, werde ihre Lehrtätigkeit immer mehr zur erzieherischen Aufgabe. Dafür halten sie den Beziehungsaufbau zum/zur Schüler/in und die Haltung der Lehrkraft als grundlegend für die Gestaltung von Lernsituationen und für „Einlassungsprozesse des

Lernens“ (Bonz & Huisinga, 1999, S. 38 ff.): *„Also das A und O ist Beziehungsarbeit. […] sie als Mensch wertschätzen, dass wir an sie glauben. Absolute Ehrlichkeit und Authentizität ist gefragt von den Lehrpersonen, auch von den Coaches. […] unsere Jugendlichen merken sofort, wenn man ihnen was vormacht, da haben sie ganz feine Antennen, sind sehr, sehr sensibel.“* (EI-HL-BL-w-76).

Die Ausbilderinnen und Ausbilder setzen den Betrieb und den Beruf als Bezugsrahmen

Für die Ausbilder/innen stellen *Betrieb* und *Berufsidentität* den Bezugsrahmen ihres beruflichen Handlungskonzeptes dar. Als Erfolg bewerten sie, *„[…] dass aus diesem Auszubildenden nachher ein Fachmann wird“* (EI-HL-AB-m-97), die Abschlussprüfung bestanden ist, der ehemalige Auszubildende vermittelt werden kann und sich im erlernten Beruf weiterbildet. Eindeutiges Motiv für die Ausbildungsbeteiligung ist der *Fachkräftebedarf* und *Nachwuchsprobleme* der Unternehmen, insbesondere in Berufssparten, die für die Jugendlichen weniger attraktiv sind. Auch die Durchführung von Praktika dient der Akquise von zukünftigen Auszubildenden.

Grundsätzlich besteht die Bereitschaft, „schwierige“ Jugendliche auszubilden, wenn eine „Passfähigkeit“ zum vorhandenen Personal gegeben ist und eine Einbindung in die bestehende Betriebskultur erfolgen kann. Die *Einsozialisierung der Auszubildenden in den Betrieb* ist für sie von besonderer Wichtigkeit und wird als ihre Erziehungsaufgabe verstanden – sie möchten Werte vermitteln. Damit ist auch die Persönlichkeitsentwicklung der Auszubildenden verbunden, im Sinne einer stattfindenden beruflichen Sozialisation (Lempert, 2009). Den jungen Menschen mit der Berufsausbildung einen Orientierungsrahmen zu geben, der ihnen Entwicklungsmöglichkeiten bietet, ist ihr Anliegen. Dies drückt sich auch in einer spezifischen Rolle aus, die sie scheinbar gerne übernehmen: *„Ich bin schon sozusagen Vater für die Halbstarken irgendwann, ne“* (EI-HH-AB-m-113).

Immer wieder beziehen sie sich in ihrem pädagogischen Handeln auf ihre *biografischen Erfahrungen* und stellen sie als gewinnbringend heraus: bspw. haben sie selbst Kinder oder sind in ihrer Freizeit als Jugendtrainer tätig: *„Und dann färbt das auch auf den Betrieb ab.“* (EI-HH-AB-m-135). An anderer Stelle werden Verhaltensweisen der Jugendlichen mit ihren eigenen verglichen oder sogar gleichgesetzt: *„Na gut, in der Schule war ich auch nicht gerade der Beste, also daher. Und darum hab ich auch so'n gutes Verständnis für die […]. Weil ich halt auch selbst das erlebt habe.“* (EI-LKL-AB-m-250). Sie versuchen eine Verbindung herzustellen, zwischen ihren Erfahrungen und der Lebenswelt der Auszubildenden – sie suchen nach Erklärungsansätzen für Verhaltensweisen der Jugendlichen. Ihre eigenen biografischen Erfahrungen bringen sie dabei in die pädagogische Situation hinein und übertragen sie auf die Jugendlichen.

In ihrem betrieblichen Ausbildungskonzept sehen sie einen *Gegenpart zum schulischen Lernen*, weil sie die Seite der *„klaren Anforderungen“* repräsentieren und, *„[…] richtige Grenzen setzen“* (EI-FW-AB-m-53): *„Und sicherlich ist unsere Richtung dann härter wie Schule. Auch wenn wir die ein bisschen mit Samthandschuhen anfassen – die ersten zwei, drei Tage, aber dann versuchen wir doch, denen schon mal klar zu machen, wie so Arbeitsleben tickt. Was ich sehr wichtig finde.“* (EI-HH-AB-m-18). Gleichwohl versuchen sie, sich in die Jugendlichen hineinzuversetzen und betonen ein

„Anderssein“. Deshalb lauten ihre wichtigsten Fragen: *Wie ticken die Jugendlichen und wie sieht ihre Lebenswelt aus?*

Barrieren in der multiprofessionellen Zusammenarbeit

Aus dem jeweiligen beruflichen *Selbstverständnis* heraus wird deutlich, unter welcher Perspektive die pädagogischen Fachkräfte auf die jeweils andere Berufsgruppe zugehen.[11] Es fällt auf, dass unterschiedliche *Berufskulturen*[12] bestehen und die pädagogischen Fachkräfte ihre (erweiterte) Rolle im Übergangsgeschehen *in Abgrenzung zu den anderen Berufsgruppen* definieren, statt das Gemeinsame und gleiche Zielsetzungen herauszustellen. In den jeweiligen beruflichen Handlungs-

Abbildung 2: Blick auf die anderen Berufsgruppen

11 Auch aus Studien zur Zusammenarbeit von Schule und Jugendhilfe (siehe dazu: Hartnuß & Maykus, 2004) wissen wir, dass jeweils unterschiedliche Perspektiven die multiprofessionelle Zusammenarbeit bestimmen und blockierend wirken können.

12 Terhart (1996, S. 452) sieht mit dem Begriff „Wahrnehmungsweisen, Kommunikationsformen und langfristige Persönlichkeitsprägungen derjenigen Personen [erfasst, U. B.], die in diesem Beruf arbeiten“ und folgert, dass sich dies auf professionelles Handeln auswirke.

konzepten werden zwar auch Gemeinsamkeiten deutlich (bspw. Engagement und Affinität zur Weiterentwicklung des Übergangsbereichs, Wunsch nach Ressourcen- und Kompetenzorientierung, Suche nach Ursachenzusammenhängen), die als solche von den Beteiligten jedoch nicht erkannt und aufgegriffen werden.

Kennzeichnend ist, dass die Institutionen vielfach als „eigene Milieus" und „abgeschlossene Systeme", mit einer eigenen Kultur wahrgenommen werden, in die es schwer ist hineinzukommen bzw. dort aufgenommen zu werden. Die jeweils eigenen institutionellen Kommunikationsregeln sind den anderen weitgehend „fremd", ebenso die Kooperationskultur. Vertrauen muss zunächst geschaffen werden, um Zugänge zu erleichtern. Aus der eigenen Professionssicht heraus scheinen *explizite Vorstellungen und konkrete Erwartungen* an die jeweils anderen Professionen zu existieren und deren pädagogisches Handeln aus der eigenen normativen Setzung (Werteorientierung) heraus bewertet zu werden. Die pädagogischen Fachkräfte erkennen, dass *pädagogisches Übergangshandeln* eine Zusammenarbeit mit anderen Institutionen und Professionen notwendig macht. Wird von den pädagogischen Fachkräften konkret Entlastung erfahren und Unterstützung spürbar, kann eine Zusammenarbeit als bereichernd empfunden werden – sozialpädagogische Fachkräfte erhalten ganz überwiegend diese Bedeutungszuschreibung.

Entsteht eine konstruktive Zusammenarbeit und wird diese positiv erlebt, kann sie weiter ausgebaut werden. Eingeschätzt wird von den Befragten, dass sowohl Wertschätzung als auch Offenheit für eine multiprofessionelle Zusammenarbeit erforderlich sind, gleichzeitig wird angemerkt, sich damit auf „ungewohntes Terrain" und „Neuland" begeben zu müssen. D. h. der Aufbau von Kooperation ist auch mit Unsicherheit verbunden, er erfordert Sicherheit aufzugeben und „über den Tellerrand zu schauen". Der Wunsch nach einem Zusammenkommen auf „neutralem Boden" drückt sich auch darin aus, dass eine übergeordnete Koordinierungsstelle als wichtige Unterstützung betrachtet wird, weil sie nicht nur Informationen und Kontakte zur Verfügung stellt, sondern auch vermittelnde Funktion einnehmen kann. Erschwert wird der Prozess des Aufbaus von Zusammenarbeit auch über ungleiche (Arbeits-) Bedingungen (von prekärer Beschäftigung bis hin zum Beamtenverhältnis) und einen ungleichen Status der Kooperationspartner/innen, was Aushandlungsprozesse um die „Definitionsmacht" zur Folge hat. Folglich müsste eine gegenseitige Wertschätzung zunächst in entsprechenden Gelegenheitsräumen entwickelt werden.

Kompetenzen für pädagogisches Übergangshandeln

Die pädagogischen Fachkräfte stellen immer wieder heraus, dass eine entsprechenden *Haltung und Einstellung* eine Voraussetzung für ihr *pädagogisches Übergangshandeln* darstellt. Empirische Studien zu Lehrerkompetenzen bestätigen, dass Überzeugungen *(beliefs)* einen großen Einfluss auf professionelles Handeln ausüben (Moser, Kuhl, Schäfer & Redlich, 2012). Neben den fachlichen Kompetenzen und motivationalen Orientierungen werden diesen *beliefs* für den Erfolg von Unterricht wesentliche Bedeutung zugesprochen (Moser, 2010, S. 1 f.). Die Ergebnisse der vorliegenden Studie verweisen ebenso darauf und geben darüber hinaus Hinweise, dass die Überzeugungen auch Einfluss nehmen auf die multiprofessionelle Zusammenarbeit der pädagogischen Fachkräfte.

Die zentrale forschungsleitende Annahme des Projektes bestätigt sich: die *Fähigkeit zur Selbstreflexion stellt eine zentrale Dimension von pädagogischer Professionalität* dar. Das Hinterfragen der eigenen Denk-, Wahrnehmungs- und Handlungsschemata, der eigenen Interpretationsfolie (Bylinski, 1996) sowie von „unhinterfragten Selbstverständlichkeiten" (Vester, 2008, S. 85) kann als erforderlich dafür betrachtet werden, die eigene *Einstellung und Haltung* weiterzuentwickeln.

Von dieser Erkenntnis geleitet wurde im Forschungsprojekt ein *Gesamttableau an Kompetenzen für pädagogisches Übergangshandeln* entwickelt, das bei jeder formulierten Teilkompetenz in die drei Dimensionen *Wissen, Können* und *Reflektieren* differenziert (siehe dazu: Bylinski 2014b). So ist bspw. bei der Aneignung „intermediärer Kompetenzen" (Brödel, 2005; Weinberg, 2004) nicht die Addition von *Wissen* über die die verschiedenen institutionellen Kontexte von Bedeutung („Was ist anders an der fremden Kultur?"), um die bestehenden Blockaden und Hindernisse in der multiprofessionellen Zusammenarbeit in eine konstruktive Kooperation zu wenden, sondern es braucht auch die Auseinandersetzung *(Reflektieren)* mit den eigenen Werten, Normen und Verhaltensweisen („Was ist für mich ‚fremd' an der anderen Kultur?").

Die Befunde zeigen auch, dass neue Formen von multiprofessioneller Zusammenarbeit entwickelt werden müssen, damit Kooperation gelingen kann. Speck u. a. (2011, S. 184 ff.) schlagen dazu die

Verankerung eines „multiprofessionellen Arbeitsbogens“ vor, d. h. eine umfassende, reflexive Form der Zusammenarbeit. Darüber hinaus wird in der aktuellen pädagogischen Fachdiskussion darauf verwiesen (Berkemeyer, Järvinen, Otto & Bos, 2011, S. 225 ff.), dass *Kooperation als Strategie zur Professionalisierung* eingesetzt werden könne. Professionalisierungsprozesse sollten in kooperative Lernzusammenhänge eingebunden und ein „kollektiver Aufbau von Erfahrungswissen“ (ebd. S. 227) ermöglicht werden.

Da sich in der vorliegenden Studie die bereitgestellten Unterstützungsstrukturen in einem regionalen Bedingungsgefüge für die pädagogischen Fachkräfte als bedeutend erwiesen haben, wird vorgeschlagen, Fort- und Weiterbildung im Rahmen regionaler (integrierter) Handlungskonzepte zu verankern und Settings zu entwickeln, die den Fachkräften Gelegenheitsstrukturen bieten, (prozessbegleitend) an gemeinsamen Arbeitsaufgaben konstruktiv Kooperation zu erfahren.

Literatur

Arnold, Rolf (2005): *Didaktik der Lehrerbildung. Das Konzept der reflexiven pädagogischen Professionalisierung.* In: GEW-Zeitung Rheinland-Pfalz, S. XVII–XX

Arnold, Rolf; Gómez Tutor, Claudia (2007): *Grundlinien einer Ermöglichungsdidaktik. Bildung ermöglichen – Vielfalt gestalten.* Augsburg: Ziel Verlag

Berkemeyer, Nils; Järvinen, Hanna; Otto, Johanna; Bos, Wilfried (2011): *Kooperation und Reflexion als Strategien der Professionalisierung in schulischen Netzwerken.* In: Zeitschrift für Pädagogik 57, S. 225–247

Böhnisch, Lothar (1997): *Sozialpädagogik der Lebensalter. Eine Einführung.* Weinheim u. München: Beltz Verlagsgruppe

Bonz, Bernhard; Huisinga, Richard (1999): *Methoden und Medien.* In: H. Biermann, B. Bonz & J. Rützel (Hrsg.): Beiträge zur Didaktik der Berufsbildung Benachteiligter. Stuttgart: Verlag Holland & Josenhans, S. 38–55

Brödel, Rainer (2005): *Neue Lernkulturen intermediär gestalten: Grundorientierungen zum beruflichen Handeln von Intermediären.* In: Quem-Bulletin. Qualifikations-Entwicklungs-Management, S. 1–7

Bylinski, Ursula (1996): Defizite beschreiben – Potentiale erkennen – an den Kompetenzen ansetzen. Zum Kompetenzansatz in der Benachteiligtenförderung. In: Jugend, Beruf, Gesellschaft. Zeitschrift für Jugendsozialarbeit 47, S. 32–41

Bylinski, Ursula (2014a): *Multiprofessionelle Zusammenarbeit als neue Herausforderung für die pädagogischen Fachkräfte.* In: Ryter, Annamarie; Schaffner, Dorothee (Hrsg.): Wer hilft mir, was zu werden? Professionelles Handeln in der Berufsintegration. Bern, S. 104–116

Bylinski, Ursula (2014b): *Gestaltung indvidueller Wege in den Beruf. Eine Herausforderung an die pädagogische Professionalität. Berichte zur beruflichen Bildung.* Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.), Bielefeld

Bylinski, Ursula; Rützel, Josef (2011): *„Ausbildung für alle" braucht eine Pädagogik der Vielfalt.* In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP) 40, S. 14–17

Combe, Arno; Helsper, Werner (1996): *Pädagogische Professionalität: Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns.* Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag

Hartnuß, Birger; Maykus, Stephan (2004): *Handbuch Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Ein Leitfaden für Praxisreflektionen, theoretische Verortungen und Forschungsfragen.* Berlin: Eigenverlag des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge

Lempert, Wolfgang (2009): *Berufliche Sozialisation: Persönlichkeitsentwicklung in der betrieblichen Ausbildung und Arbeit.* Hohengehren: Schneider Verlag GmbH

Moser, Vera (2010): *„Bedeutung von ‚beliefs' – Aspekte pädagogischen Handelns". Fachtagung des Kreises Offenbach am 15. Januar 2010.* Offenbach

Moser, Vera; Kuhl, Jan; Schäfer, Lea; Redlich, Hubertus (2012): *Lehrer/innenbeliefs im Kontext sonder-/inklusionspädagogischer Förderung – Vorläufige Ergebnisse einer empirischen Studie.* In: S. Seitz, F. Nina-Kathrin, N. Korff & K. Scheidt (Hrsg.): Inklusiv gleich gerecht? Inklusion und Bildungsgerechtigkeit. Kempten: Verlag Julius Klinkhardt, S. 228–234

Nationaler Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland (2009): *Berufswegeplanung ist Lebensplanung. Partnerschaft für eine kompetente Berufsorientierung von und mit Jugendlichen.*

Oevermann, Ulrich (2002): *Professionalisierungsbedürftigkeit und Professionalität pädagogischen Handelns.* In: M. Kraul, W. Marotzki, C. Schweppe (Hrsg.): Biographie und Profession. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, S. 19–63

Speck, Karsten; Olk, Thomas; Stimpel, Thomas (2011): *Auf dem Weg zu multiprofessionellen Organisationen? Die Kooperation von Sozialpädagogen und Lehrkräften im schulischen Ganztag.* In: Zeitschrift für Pädagogik 57, S. 184–201

Terhart, Ewald (1996): *Berufskultur und professionelles Handeln bei Lehrern.* In: A. Combe & W. Helsper (Hrsg.): Pädagogische Professionalität: Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, S. 448–471

Vester, Michael (2008): *Der Klassenkampf um die Bildungschancen.* In: Neue Praxis. Zeitschrift für Sozialarbeit, Sozialpädagogik und Sozialpolitik, S. 80–86

Weinberg, Johannes (2004): *Regionale Lernkulturen, intermediäre Tätigkeiten und Kompetenzentwicklung.* In: R. Brödel (Hrsg.): Weiterbildung als Netzwerk des Lernens. Differenzierung der Erwachsenenbildung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, S. 205–231

Teil 2

Teilnehmer Produktionsschule: „Da hat jemand hinten gefehlt, der hinter mir stand und sagte, ja, komm. Das hat mir gefehlt, aber hier habe ich mich wieder selbst gefunden, weil die Lehrer im Startprojekt waren ja ganz anders wie die Lehrer, die in der Schule sind, hier konnten wir mit den Lehrern lachen. Wir haben Witze erzählt zwischendurch oder wir haben zusammen gespielt, was wir gar nicht in der alten Schule gemacht haben.“

Barbara Birkelbach (61)

Interview #1

Interviewerin: Jutta Roitsch

Seit fast zwanzig Jahren arbeiten Sie mit Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die meist eine gescheiterte Schulkarriere hinter sich haben und den Einstieg in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt nicht geschafft haben. Es ist eine Arbeit unter schwierigen Bedingungen und mit oft schwierigen jungen Menschen. Welche persönlichen und beruflichen Erfahrungen leiten Sie?

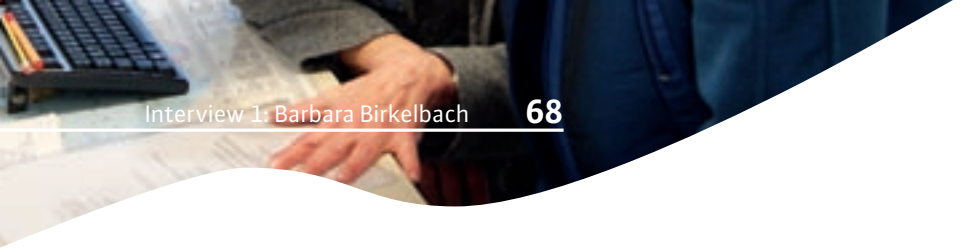
Ich bin eigentlich seit dem 17. Lebensjahr in der Sozialarbeit. Ich habe erst die Erzieherinnen-Ausbildung gemacht nach der mittleren Reife. Danach habe ich meine ersten Sporen verdient in einem Heim für schwer erziehbare Jugendliche. Dann habe ich mich um einen Studienplatz bemüht, weil ich das Abitur nachgeholt hatte. An der Frankfurter Fachhochschule habe ich mein Studium zur Sozialpädagogin beendet. Das Ganze war in diesen wilden Zeiten, Anfang der Siebziger. 1977 war ich fertig. Dann war ich mit 24 eine der jüngsten Kindertagesstätten-Leiterinnen in einem sozialen Brennpunkt in Frankfurt und habe die Arbeit im multikulturellen Bereich sehr schätzen gelernt. Das war eine kolossal gute Zusammenarbeit mit der Elternschaft. Wenn ich jetzt die Bilder betrachte, denke ich, mein Gott, was haben wir vieles gemacht, was heutzutage gar nicht mehr möglich ist. Es gab diese Art von Freiheit, diese Art von Elternarbeit. Die Eltern waren mit in der Arbeit drin, haben sich gegenseitig unterstützt, wenn es Kinder gab, die es nicht so leicht hatten. Ich habe da 12 Jahre gearbeitet, mit der Zeit aber riesige Rückenprobleme bekommen. Immer mit diesen kleinen Stühlchen, links und rechts ein Kind auf dem Schoß hocken. Ich musste aus der Arbeit raus. Ich habe es dann noch mal versucht in einem Jugendzentrum, aber es ging nicht: Die Freizeiten, das alles, auf Feldbetten schlafen. Ich habe dann umgeschult zur Industriekauffrau mit 40.

Oh, das ist aber ein Sprung in eine…

Ganz andere Welt, aber ich muss sagen, ich liebe den Metallbereich und habe mir einen Super-Praktikumsplatz und einen Ausbildungsplatz erkämpft, im Metallbereich in Hanau. Und hatte total nette Kollegen und habe sehr viel über den Bereich erfahren. Ich wollte noch mal Karriere machen, wollte in die betriebswirtschaftliche Abteilung, habe aber gemerkt, nein, das ist überhaupt nichts für mich. Ich brauche einfach was in den Händen. Dann wurde die Firma verkauft.

Da waren Sie wie alt, als das passierte?

Mitte 40.



Das ist für Frauen inzwischen ein schwieriges Alter.

Für mich war es ganz schwierig. Ich kam in einen Pool beim Arbeitsamt mit vielen Sekretärinnen, die alle aus insolventen oder verkauften Firmen kamen. Da hatte ich schlechte Karten und auch das Frauenbild war schwierig für mich.

Das Frauenbild von wem, von der Berufsberatung, Arbeitsagentur?

Von der Berufsberatung, von den Vermittlern, aber auch von den Chefs bei den Vorstellungsgesprächen.

Was für ein Frauenbild hatten die denn?

Einmal so die von Alice Schwarzer geprägte, die emanzipierte Frau, die den ganzen Laden schmeißt. Oder einfach diejenige, die Kaffee kocht, sich um den Chef kümmert und ihm den Müsliriegel hinlegt.

Aber Sie gehören doch eher zur ersten Kategorie, die den Laden schmeißt.

Nein, nein, garantiert nicht.

Aber als Leiterin einer Kindertagesstätte?

Das gilt im sozialpädagogischen Bereich. Das war mein Job und ich die Chefin. Im anderen Bereich bin ich Fachfrau für den Einkauf oder Verkauf von Fachartikeln. Ich wollte als fachlich geeignet gesehen werden und nicht erst mal als Frau. Ich habe mich dann wieder als Sozialpädagogin vermitteln lassen, mit der Qualifikation als Erwachsenenbildnerin. Ich habe rumgesucht und mir gesagt: Ist mir egal, wer mich nimmt, die erste Stelle, die zusagt, mache ich. Und das war eine ABM-Stelle in Offenbach.

Eine zeitlich befristete Arbeitsbeschaffungsmaßnahme.

Das war 1995 in der Produktionsschule, einem Projekt für benachteiligte Jugendliche im Übergang Schule–Beruf. Das ist genau die Arbeit, die ich gerne mache, ich bin eine Förderfrau und habe in mir einen Kämpfer. Das kann ich den Jugendlichen gut vermitteln, auch den Spaß am Lernen. Was mir in Erinnerung geblieben ist, ist meine eigene Schulzeit, eine fürchterliche Phase, in der ich gemerkt habe: Mathe, ich verstehe es nicht. Physik, interessiert mich nicht. Chemie interessiert mich auch nicht. Und ich war auf einem humanistischen Gymnasium, da war das natürlich tödlich.

Latein auch noch?

Ach Gott, die haben sich alle gekugelt über meine Übersetzungen zum „Gallischen Krieg". Es war unwichtig für mich, ja. Für mich sind das keine wichtigen Fragen.

Was sind wichtige Fragen für Sie?

Wie die Menschen es sich schön machen können. Welche Bedingungen sind dafür da, dass man ein schönes Leben hat, seinen Interessen nachgehen und eine freie Meinung äußern kann. Wichtig ist, dass man Hilfsbereitschaft entwickeln und sich einfühlen kann in andere Menschen, dabei auch seine eigenen Fähigkeiten entdecken kann. Das ist wichtig. Und Kunst, alles was sich rund um Ästhetik gruppiert. In dem humanistischen Gymnasium hat das nicht funktioniert und es hat mir die Schule verdorben. Ich habe immer gedacht: „Bist ein bisschen blöd im Hirn."

Diesen Ausgangspunkt teilen Sie mit vielen Jugendlichen in diesem Projekt.

Genau, deswegen kenne ich auch diese Verzweiflung, wenn man nichts versteht. Wenn die Jugendlichen sagen: „Ich blicke das nicht." Ich kenne auch, dass Lehrer einen auf dem Kicker haben und einen vor der versammelten Klasse bloßstellen.

Wie vermitteln Sie denn den Jugendlichen, die zu Ihnen kommen, dass es sich trotz alledem lohnt, hier den Hauptschulabschluss nachzuholen?

Ich weiß ja, dass es sich lohnt. Ich weiß aber auch, dass schulisches Wissen manchmal so was von trocken vermittelt wird, dass man überhaupt keine Lust hat, da dranzugehen. Bei mir gibt es einen Kernsatz, der heißt: Du kannst, du willst, du musst, am besten du hast Lust. Und bei mir ist die Lust im Vordergrund.

Den meisten hier ist die Lust am schulischen Lernen nach einem bestimmten, vorgegebenen Lehrplan ausgetrieben worden. Wie schaffen Sie es in der doch sehr kurzen Zeit einer Maßnahme, die Grundeinstellung zu verändern?

Für jemand wie mich ist es einfach, weil ich selbst die Erfahrung habe. Ich habe meine eigene Jugend nie vergessen und lebe sie eigentlich auch jeden Tag ein Stückchen mit. Das ist doch ganz normal, dass man sich die Lebendigkeit erhält und sich nicht abkaufen lässt. Das heißt, ich gucke, dass ich zu jedem Jugendlichen einen Zugang bekomme und dass ich weiß, wo der Knackpunkt ungefähr ist. Klappt nicht immer, klar.

Welche Fächer unterrichten Sie?

Ich unterrichte Berufsvorbereitung, Sozialtraining und Mathe-Stützunterricht. Für die Praktikumsphasen bereite ich die Jugendlichen vor auf die hierarchischen Konstrukte in den Firmen und wie sie damit umgehen können. Mir geht es darum, dass sie selbstbewusst, eigenständig nach vorne gehen, aber es funktioniert natürlich nicht immer. Bei den Jugendlichen, die Lernprobleme haben und verhaltensschwierig sind, klappt es nicht immer. Aber ich weiß, das Leben ist der beste Lehrmeister. Nach ein paar Jahren kommen sie wieder und sagen mir, sie hätten trotzdem viel gelernt.

Und wie ist das bei den konkreten Unterrichtsfächern wie Mathe?

Da setze ich mich mit den Einzelnen hin. Die brauchen einfach, wie ich es damals auch gebraucht habe, dass sich jemand hinsetzt mit ihnen und guckt, wo hängt es denn, wo ist der Denkfehler. Nach langen Jahren der Qual habe ich festgestellt, Mathematik strukturiert uns das Gehirn. Das ist eigentlich was Feines und von der Ästhetik her wunderbar, wenn nur alles so einfach wäre. Das den Jugendlichen ein Stück zu vermitteln ohne zu übertreiben. Ich sage, immer nur eine dreiviertel Stunde oder Stunde Mathe lernen und dann wieder was anderes. Es muss ein Ausgleich sein, zwischendurch mal zu malen, auch kindischen Kram. Warum nicht?

Sie haben hier relativ kleine Gruppen.

Das sind etwa 9 bis 10 Jugendliche.

In dieser Produktionsschule laufen die Maßnahmen maximal 12 Monate. Wie schaffen Sie es, in dieser kurzen Zeit ein Vertrauensverhältnis aufzubauen, dass Sie sagen können, ich kenne die Jugendlichen ganz gut?

Ich bin ein offener Mensch. Ich erzähle viel von mir, auch von meinen Auseinandersetzungen mit Lehrkräften und den Fehlern, die ich in der Jugend gemacht habe. Ich habe viel Verständnis und weiß, dass es trotzdem in irgendeiner Form gut wird. Die Jugendlichen können auch jederzeit kommen: Ich muss nachher noch mal mit Ihnen reden. Dann habe ich in der Pause Zeit oder ich sage: Wenn es länger dauert, komme nach dem Unterricht. Es geht immer. Ich bin ja Sozialpädagogin, keine Lehrerin. Es geht immer darum, dass der ganzheitliche Mensch hier sitzt und ich will seine Neugierde aufs Leben wecken.

Sie betonen jetzt den Unterschied zwischen der Sozialpädagogin und den Lehrern.

Die Lehrer sind eingeschränkter. Ich bin freier und kann im Unterricht zwischen den Themen wechseln. Eine Lehrkraft muss manchmal „klotzen", weil sie einen Lehrplan einzuhalten hat. Das muss ich nicht und komme trotzdem zum Ergebnis. Das Leben geht nie linear, ich gehe oft Kreise und Schleifen und sage: „Stopp, hier gibt es ein Problem. Klappt mal das Berufsvorbereitungsheft zu, wir müssen was lösen". Ich finde, das ist auch eine Art Zusammenleben in der Gemeinschaft. Natürlich gibt es Reibereien, es gibt Nickeligkeiten, aber im Grunde genommen tut die Gruppe viel. Da muss ich, wenn ich gut führe, nicht viel machen, die helfen sich.

Dennoch haben Sie wenig Zeit und sollen viel leisten: Sozialtraining, Berufsvorbereitung, Schulabschluss nachholen.

Die jungen Frauen und Männer kommen ja nicht mit Nichts an. Obwohl ich da manchmal verzweifele und sage, das ist noch nicht mal Grundschulwissen. Das sind Rhythmen, plötzlich macht ein junger Mensch einen Schuss und kommt nach vorne und bewegt sich. Ich will es nicht idealisieren, aber ich habe heute zum Beispiel gemerkt, an vielen Themen sind sie dran und melden sich dazu. Wir haben heute das Jugendarbeitsschutzgesetz besprochen: Wie werden Jugendliche eingesetzt, wo sind Ausbeutungsfaktoren, wo wird man „geknechtet", wie sie ja immer sagen. Wichtig ist, dass sie sich auf die Realitäten des Lebens einstellen. Das ist schwierig, aber sie stellen sich dem. Wenn ein Jugendlicher mir sagt, ich will eine Lehrstelle nicht, dann ist der Jugendliche derjenige, der sagt, ich will das nicht. Aber dann muss er mir eine Alternative benennen. Heute habe ich einer Jugendlichen ein Stellenangebot für einen Ausbildungsplatz in Offenbach gegeben. Sie sagt: „Ich will das nicht". Da habe ich gefragt: „Was willst du dann?" Sagt sie: „Ich habe noch zwei andere Stellen". Dann habe ich gesagt: „Okay, fangen wir morgen an, Bewerbungen zu schreiben."

Die Altersspanne reicht von 16 bis 19, teilweise 20. Bringt das Probleme mit sich?

Viele Jüngere brauchen noch Reifungsjahre, bei anderen ist es höchste Eisenbahn, dass sie nach vorne gehen. Manche haben ihre Fähigkeiten nicht gespiegelt bekommen, nicht gezeigt bekommen, wo sie was weiterentwickeln können. Und manche werden auch ewig und immer in irgendwelchen problematischen Situationen hängen, aber das tun viele Erwachsene auch. Das Leben ist so.

In den Maßnahmen sind viele Jugendliche mit ausländischen Wurzeln. Haben Sie einen Unterschied festgestellt zwischen Jugendlichen mit deutschen Eltern und den Jugendlichen mit Migrationshintergrund?

Das ist schwer zu sagen. Es gibt hier kaum noch rein deutsche Eltern, oft ist der Vater Marokkaner und die Mutter Deutsche oder umgekehrt. Die interkulturelle Kompetenz ist hier sehr stark. Es gab immer Jugendliche, mit denen ich große Probleme hatte. Zum Beispiel hatte ich vor Jahren mal zwei Jugendliche, die waren Anhänger von diesem nationalen Türkentum. Sie saßen heimlich am Computer und haben entsprechende Internetseiten aufgerufen. Da war bei mir „Ende Gelände". Ich vermittele ihnen schon unsere Gesetze, aber ansonsten brauche ich dieses Melting-Pot-Gefühl. Gerade jetzt haben wir Jugendliche aus Ländern, die einander viel Leid zugefügt haben.

Können Sie diese Schicksale und Lebensläufe im Unterricht bearbeiten?

Nein, dafür bleibt keine Zeit. Sie gucken das selber nach. Ich sage immer: Willste ein bisschen forschen? Und da hat mir eine Jugendliche gesagt, sie möchte jetzt zum Balkan forschen und dem Ursprung dieser kriegerischen Auseinandersetzung, Menschenrechtsverletzungen. Das können sie, aber ich habe so eine Bandbreite an Themen, die ich behandeln muss. Mir geht es darum, dass sie im Arbeitsleben bestehen und dass sie lebenslang Interesse entwickeln, sich Dinge durch Nachfragen oder durch Nachforschen erklären zu können. Das Internet ist ja dafür super.

Sie haben über Ihre Neigung zur Kunst und zur Ästhetik gesprochen. Ist denn auch mal Zeit, mit den Jugendlichen in eine Ausstellung zu gehen oder ihnen Zugang zu schaffen zu ganz anderen Welten, die mit dem unmittelbaren Arbeitsleben möglicherweise nichts zu tun haben, aber mit Interessen, vielleicht versteckten Interessen?

Wenig, wenig. Der Alltag ist lässt oft wenig Spielraum. Die Produktionsbereiche Küche/Café und Unterricht müssen organisiert werden. Darüber hinaus habe ich keine guten Erfahrungen gemacht mit Ausstellungsbesuchen, weil die meisten haben sich dann rauchend mit einer Flasche Cola vorne getroffen und haben gequakt und nur zwei, drei sind mir zu Liebe mitgelaufen. Ich pflege eine andere Art der Ästhetik. Zum Beispiel, dass Jugendliche ihre Videosequenzen zeigen, die sie vielleicht am Arbeitsplatz aufgenommen haben, oder sie zeigen Bildchen, die sie zwischendurch gemalt haben.

Es geht auch um äußere Ästhetik von uns Frauen beispielsweise, dass man halt sagt: Oh, das passt jetzt heute gut zu dir. Oder bei den jungen Männern das Auftreten lobt, wenn es ein bisschen gefälliger ist und nicht ganz so rüpelhaft. Mir gefällt es, wenn sie ihre Videos drehen oder wenn sie mir auch ihre Musik zeigen. Ich distanziere mich von diesen ganzen rotzigen Rap-Songs, die nur mit Schimpfwörtern auskommen. Mir hat ein junger Mann letztens den Song gezeigt, der bei seiner Hochzeit gespielt werden soll. Fand ich rührend, war richtig romantisch.

Ich merke, dass bei Ihnen sehr viel Herz mit dabei ist.

Natürlich.

Wie schaffen Sie es denn, mit Enttäuschungen und Niederlagen umzugehen? Denn nicht alle Jugendlichen, in die Sie sehr viel investieren, verhalten sich so, wie Sie sich das wünschen?

Ich habe viel zu viel Respekt vor dem persönlichen Weg eines Jugendlichen. Nein, nein! Enttäuschungen gibt es da für mich keine. Ich vertraue aufs Leben. Wissen Sie, die kriegen hier so viel mit. Und selbst, wenn es schief läuft und wenn irgendwas nicht funktioniert und ich begegne ihnen nach zwei, drei Jahren wieder oder sie kommen wieder her und sagen, mein Verhalten war damals furchtbar, dann weiß ich trotzdem, dass sie hier unheimlich viel mitgenommen haben.

Das wäre dann vor allem eine Lebensbegleitungsphase.

So sehe ich es auch. Ich sage einfach, das ist die „Unterkellerung", das muss nachher stabil stehen. Ich kann nicht sagen, dass ich enttäuscht bin, weil ich auch von mir weiß, es läuft nicht alles so rund. Das muss ich zulassen, das ist einfach der Respekt. Ich habe heute Morgen einen Jugendlichen gehabt, dem hat das hier nicht gepasst, der ist gegangen. Das ist doch nicht mein persönliches Versagen.

Dennoch hat sich in den letzten Jahren für Sie eine Art professionelle Grundeinstellung herausgebildet. Was wären denn Grundbedingungen für eine solche Maßnahme wie die Produktionsschule, um sie dauerhaft auf eigene Füße zu stellen? Jetzt ist sie abhängig von der Arbeitsmarktpolitik und ihren Konjunkturen.

Ich kenne es nur so, jedes Jahr anders.

Ein stabiler Platz im Bildungs- und Ausbildungssystem wäre doch für alle Beteiligten sinnvoll, um den Jugendlichen das mitzugeben, was Sie ihnen in dieser Lebensphase mitgeben wollen?

Ja, das wäre schön. Wenn Produktionsschulen fest installiert wären, würde es auch mir ein bisschen mehr Sicherheit geben.

Jetzt Ihnen als Pädagogin.

Ja, für mich. Für mich ist es nicht gut, dass ich immer befristete Verträge habe. Meine Arbeit ist jetzt zwar professioneller, weil ich mehr Erfahrung habe. Man muss aber sehr auf Psychohygiene achten, dass man nicht falsch reagiert. Ich habe immer Supervision gehabt, das ist sehr wichtig, dass ich meine „blinden Flecken" kenne. Ich muss gucken, was habe ich für Teilnehmer. Es ist ja von Jahr zu Jahr anders und da muss ich meine Berufsvorbereitung, mein Sozialtraining nach den Jugendlichen richten.

Sie haben Erfahrung gesammelt von der Kita bis zur Produktionsschule: Wo würden Sie dieses Projekt, die Sie in den letzten Jahren begleitet haben, ansiedeln wollen?

Ich würde sagen, dass es eine normale Möglichkeit für junge Leute ist, sich zu erproben. Dass es eine Institution für ernsthafte Arbeit und Lernen ist, in die Jugendliche aus der regulären Schule für ein, zwei Jahre wechseln können, in Dänemark geht das, warum nicht auch hier? Wir haben einige, die sind zwei Noten besser im Arbeitsbereich als in der Schule. Gerade in der Pubertät gibt es viele Kids, die man nicht mehr greifen kann, wo die Eltern sagen, du liebe Zeit. Man braucht manchmal sehr viel Geduld und ein Gefühl dafür, wo wird es kritisch und wo nicht.

Das würde aber bedeuten, dass man dieses Modell einer Produktionsschule und diese Art der Betreuung von Jugendlichen aus der Arbeitsmarktpolitik heraus nimmt.

Das rührt an Politikbereiche, die wir einfach nicht gelöst bekommen. Es ist seit über dreißig Jahren immer wieder das Gleiche. Das kann doch nicht wahr sein! Es gibt Kinder, die entwickeln sich eben anders. Es gibt Familien, die brauchen mehr Hilfe. Dann brauchen wir Pädagogen, Sozialarbeiter oder auch Menschen, die Lust haben, zu unterstützen. Das kann auch ein Senior–Experte sein, der sagt: Ich kümmere mich um Familie XY. Warum nicht? Und das aber für eine längere Zeit und immer nur flankierend. Es muss der Respekt, die menschliche Haltung muss entsprechend da sein. Das Leben ist so kompliziert geworden und dieses Ausmaß an Technologie, das einen fast erschlägt. Dann auch die Sache, dass viele Firmen in harter Konkurrenz leben und Stellen abbauen. Darauf müssen wir junge Leute einstellen. Sie brauchen Widerstandsfähigkeit, Resilienz oder die Fähigkeit, auch in stressigen Situationen einen klaren Kopf zu behalten und Turbulenzen gut zu überstehen.

Das Ziel der Maßnahmen der Arbeitsverwaltung ist aber, nicht die Turbulenzen des Lebens gut zu überstehen, sondern das Ziel dieser Maßnahmen ist …

In Ausbildung zu gehen. Ich sage durchaus auch: Du bist so weit. Du bist so weit, ich sehe ich gar nicht ein, dass du hier „deinen Arsch wärmen“ willst. Okay. Ich mache denen dann schon bisschen „Feuer unterm Hintern“. Ich sehe doch, wenn Tricks versucht werden. Aber es bedeutet auch, dass man diejenigen, die sich weniger zutrauen oder die ein Stückchen unsicher sind, stützt und ihnen sagt, okay das Angebot steht, ihr könnt, wenn ihr eine Frage habt, hierher kommen. Das wird eifrig genutzt.

Sie können immer wieder ins Projekt kommen?

Ja, das machen sie. Jugendliche kommen und holen sich Unterstützung und Hilfe. Sie sagen: „Mein Gott, ich muss unbedingt mit Ihnen reden, die haben mich rausgeschmissen.“ Oder, oder – ja, klar, weil das wichtig ist.

Sie sind dann auch eine Anlaufstelle?

Im Grunde genommen bin ich ein Mittler und sage z. B.: „Moment, ich rufe an und mache einen Termin“. Damit sie weiterkommen, also sind wir eine Art „Durchlauferhitzer“.

Aber „Durchlauferhitzer“ mit ziemlich dauerhaften Flammen.

So soll es auch sein. Ich glaube, dass es in jede soziale Einrichtung gehört, dass man erst mal herzlich und respektvoll ist, sich Zeit nimmt und ein Gefühl entwickelt für die Klientel. “

Teilnehmer Produktionsschule: „Nicht nur die Lehrer begegnen uns anders. Jetzt in der Ausbildungszeit sieht man, das ist einfach, du musst das durchziehen, du musst lernen. Hier wird alles viel ernster als damals in der Schulzeit. Jetzt ist es viel konsequenter, ernster, du musst kommen, du musst pünktlich sein, du musst alles mitmachen, du musst es verstehen. Da ist viel mehr Verantwortung. Ausbildungszeit ist schon viel härter, als normale Schulzeit.“

Ursula Fiore (57)

Interview #2

Interviewerin: Jutta Roitsch

Frau Fiore, vielen Dank, dass Sie sich zu einem Gespräch bereit erklärt haben. Sie sind seit sechs Jahren hier im Service- und Empfangsbüro der Kreisproduktionsschule, kurz KPS. Wie sind Sie zu dieser Rolle gekommen?

Ich habe eine zweijährige kaufmännische Berufsfachschule gemacht. Habe bei Opel anderthalb Jahre Bürogehilfin gelernt, dann aber nach fünf Jahren aufgehört wegen den Kindern. Dann war ich 10 Jahre putzen in verschiedenen Einrichtungen, Kindergärten, Schule, Büros, Arztpraxis. Danach habe ich nicht ganz 10 Jahre als Folienschweißerin bei der Firma N. gearbeitet. Bis die Produktion geschlossen und ich arbeitslos wurde. Die Agentur für Arbeit hat mir eine Maßnahme für Migrantinnen angeboten, mit Qualifizierung für Jobs in der Pflege. Da habe ich teilgenommen ein halbes Jahr.

Eine Maßnahme für Migrantinnen für die ehemalige Folienschweißerin?

Ja, das war eigentlich eine Fortbildung für Migrantinnen. Weil da einige von der Firma N. auch aufhören mussten, waren wir alle in dieser Maßnahme. Wir sind zwar keine Migrantinnen, aber wir waren trotzdem dabei. Und danach hatte ich leider immer noch nichts. Dann war ich noch drei Monate in der Euro-Schule, um ein bisschen mehr Computer und so zu lernen. Das war auch eine Maßnahme über die Agentur.

Eine Fortbildung oder Umschulung oder Qualifizierung?

Eine Fortbildung eigentlich, direkt von der Agentur für Arbeit. Dann bekam ich von Frau Z. aus der Volkshochschule, die mich schon kannte, einen Anruf, ob ich Interesse hätte, in der KPS mitzumachen und das Servicebüro aufzubauen. Dann habe ich ein Praktikum gemacht und so bin ich seit Eröffnung der Produktionsschule dabei.

Sind das jetzt fast sechs Jahre?

Im Oktober werden es sechs Jahre.

Ich habe mitbekommen, dass Sie hier nicht „das Mädchen für alles", aber die Anlaufstation für alle Sorgen und Nöte sind, die die Jugendlichen und jungen Menschen so mitbringen.

Ja.

Könnten Sie aus Ihrer Erfahrung sagen, welchen Eindruck die jungen Menschen, die entweder vom Jobcenter zugewiesen werden oder freiwillig ankommen, auf Sie machen?

Hm, wie soll ich das erklären? Erst sind sie ein bisschen hilflos, weil sie nicht wissen, was auf sie zukommt, aber im Allgemeinen sind sie eigentlich recht zugänglich, mit ihren Problemen, die sie haben. Sie erzählen mir manchmal schon so ein bisschen was. Ich kann mich nicht beschweren, sie sind eigentlich immer freundlich. Wenn ich ihnen was sage, machen sie es. Aber ich denke, es ist was anderes, wenn ich etwas sage oder die Sozialpädagogin, der Projektleiter, der Fachanleiter. Die denken immer, ich bin so ein bisschen wie eine Oma, zu der man mal hingehen und fragen kann, ob man das so oder so machen kann.

Haben Sie denn den Eindruck, dass diesen jungen Menschen, die hier von der Jobagentur oder vom Jugendamt zugewiesen werden, so etwas fehlt wie eine mütterliche, omaliche Zuwendung?

Vielleicht, es sind doch viele, die alleine sind oder nur einen Elternteil haben. Von anderen sind die Eltern immer auf der Arbeit, so dass sie niemanden haben, mit dem sie reden können. So würde ich das einschätzen.

Bei Ihnen kommen die Jugendlichen zunächst an. Aber der eine, die andere kommt an und bleibt dann wieder weg. Forschen Sie diesen Jugendlichen nach, telefonieren Sie denen hinterher oder fragen Sie auch mal nach, warum sie nicht gekommen sind? Oder wer übernimmt diese Aufgabe?

Wir versuchen so weit wie es geht, morgens anzurufen, dass sie aus dem Bett hüpfen und dass sie hier antreten. Aber es ist manchmal schwierig, weil durch die Handys, da ist meistens nur die Mailbox an. Manche reagieren und kommen ganz schnell. Das sieht man dann, wenn sie auf einmal in der Tür stehen. Und andere, die melden sich gar nicht, die kommen am nächsten Tag vielleicht. Warum? Wenn man fragt, was war los? Hm, Probleme, mehr kriege ich dann eigentlich auch nicht gesagt. Oder sie haben verschlafen oder melden sich krank.

Wenn Sie es nicht rauskriegen, die Dozenten und die Pädagogen kriegen es erst recht nicht raus.

Na ja, vielleicht doch, wenn es ein Gespräch gibt und sie auch mal mit der Sozialpädagogin reden und erzählen, was passiert ist oder was zuhause los ist oder warum sie die Schwierigkeiten haben. Aber es kommt darauf an, ob sie wollen.

Was ist bei den Jugendlichen, die überhaupt nicht mehr erreichbar sind? Die Fluktuation hier ist doch sehr groß. Wie kommt das so bei Ihnen an?

Ich finde es halt schade. Sie kriegen die Chance und nehmen sie nicht wahr.

Haben Sie mal Gelegenheit gehabt, mit irgendjemand drüber zu reden, warum sie einfach wegbleiben?

Weniger.

Die meisten werden vom Jobcenter erst mal gesperrt, bekommen dann eine Zeitlang kein Geld.

Wir versuchen zwar, nachdem sie abgemeldet sind, nach einem bestimmten Zeitraum mal nachzuhören, was sie machen oder was sie tun, aber es sind viele dabei, die machen gar nichts. Und manche sind in einer anderen Maßnahme oder haben eine Arbeit gefunden, so eine geringfügige, aber mehr kriegt man da eigentlich auch nicht raus. Meistens sind sie noch nicht mal zu erreichen.

Löst das bei Ihnen Enttäuschung aus, wenn Sie Jugendliche, die Sie hier empfangen haben und von denen Sie dachten, oh, prima, die kommen. Und dann bleiben sie weg.

Ja, immer.

Wie verarbeiten Sie die Enttäuschung?

Man hofft halt, dass sie diese Chance wahrnehmen. Aber wenn sie dann wegbleiben, frage ich mich immer: Warum? Ich verstehe es nicht. Ich verstehe es eigentlich nicht. Aber wenn er nicht mehr will oder sie, dann kommt ein anderer, der versucht die Chance wahrzunehmen.

Was gehört neben den, sagen wir mal, emotionalen Aufgaben zu Ihrem eigentlichen Aufgabenbereich im Rahmen dieser Produktionsschule?

Ich bin in der Verwaltung, zuständig für die Teilnehmerdaten, die Teilnehmerunterlagen, allen Schriftverkehr.

Das heißt, Sie sind diejenige, die am meisten mit dem Jobcenter zu tun hat?

Ja, wenn was zu regeln ist, aber meistens muss es dann doch abgesprochen werden mit dem Projektleiter. Ich kann da keine Entscheidung treffen.

Hat denn nach Ihren Erfahrungen der letzten Jahre die Bürokratisierung der Abläufe zwischen Ihnen und den sonst an dieser Maßnahme Beteiligten zugenommen? Ob das das Jugendamt ist, das Jobcenter, der Gewerbeverein. Sie hängen von vielen Akteuren ab.

Es ist eigentlich von Anfang an ein reger schriftlicher Verkehr da gewesen, wenn Probleme, wenn Abmahnungen, wenn irgendwelche Briefe geschrieben werden müssen. Die Bürokratie ist eigentlich gleich geblieben, würde ich sagen, also von meiner Seite her.

Haben Sie Erfahrungen, ob Eltern hier vorbeikommen? Kommen sie bei Ihnen im Service vorbei, um sich zu erkundigen, was denn eigentlich so ihre Sprösslinge machen, auch wenn sie schon über 18 sind?

Wenige. Die rufen mal an, aber manchmal haben sie Gespräche mit der Sozialpädagogin und da sind dann die Teilnehmer mit ihren Eltern da. Das kommt aber drauf an, um was es geht und wie eventuell was geregelt oder geändert werden könnte.

Das heißt, die Eltern werden in der Regel nur bei Problemen aktiv, aber nicht, dass sie sich mal so interessieren, was hier mit ihren Kindern passiert?

Sehr selten eigentlich, sehr selten. Es kommen meistens nur Nachfragen: Waren sie da, sind sie pünktlich da, sind sie regelmäßig da, aber sehr selten eigentlich.

Dass Eltern mal hier vorbeikommen oder mal mit allen zusammen mittags essen?

Mmh, gar nicht, gar nicht.

Und wie erklären Sie sich das?

Ich denke, da gehen auch viele arbeiten.

Sie haben keine Zeit?

Mhm. Das ist auch für die Jugendlichen selber das Problem, dass die Eltern keine Zeit mehr haben, dass sie sich dann jemand anderes suchen, der vielleicht zuhört, mit dem sie über so was reden können. Gleichaltrige oder irgendwelche Gruppen, die sich da bilden. So schätze ich das ein.

Wenn Sie die letzten Jahre Revue passieren lassen, wo würden Sie sagen, muss sich was an dieser Institution verändern?

An unserer hier?

Ja, auch.

Tja, verändern? An uns selber würde ich eigentlich jetzt nicht sagen. Wir bieten ja eigentlich genug an. Es ist dieses Kommen und Gehen, das ist einfach im Moment ganz schrecklich. Es sind so viele, die kommen oder kommen gar nicht und wir müssen sie dann anschreiben, warum, wieso, weshalb. Dann müssen wir sie wieder abmelden. Es ist ein Kommen und ein Gehen. Es bildet sich eigentlich nicht so unbedingt eine richtige Gruppe, die dann ein halbes Jahr richtig zusammen ist.

Stört es, dass man jeden Tag, jede Woche wieder neu anfängt, weil irgendjemand Neues dazu kommt?

Jetzt habe ich wieder viele Abmeldungen geschrieben. Dann kommen wahrscheinlich in den nächsten Wochen wieder lauter Neue. Und die haben es auch bei denen, die da sind, schwer mit dazwischen zu kommen.

Haben Sie in den letzten sechs Jahren festgestellt, dass sich die Gruppe der jungen Menschen, die hierher kommen, verändert hat?

Nein.

Sind sie jünger geworden oder kommen jetzt mehr Ältere oder mehr Jüngere?

Nein, ist eigentlich durchschnittlich. Es sind alle Klassen dabei, von 15 bis 25 haben wir eigentlich alles. Es ist verschieden. Man kann nicht sagen, es sind zehn 25-Jährige und zehn 15-Jährige. Es ist jede Altersgruppe da, jeder Jahrgang.

Aber das ist eine ziemliche Spanne, zehn Jahre. Die alle zu einem Team in der Produktionsschule zusammenzukriegen, dürfte ja nicht ganz einfach sein.

Es ist schwierig für die Fachanleiter, aber die Älteren sind ein bisschen erfahrener, dass sie den Jüngeren sagen können: Horch mal, mach es mal so und so, ich habe das in der und der Maßnahme so gelernt.

Welche Rolle haben Sie in dieser ständigen Unruhephase? Sind Sie so der ruhende Pol?

Ja, ich hoffe es, wenn sie mal kommen und sagen: Ah nein, nicht schon wieder. Dann sage ich: Jetzt macht doch mal langsam. Seht erst mal, was kommt und dann sehen wir weiter. Manchmal kommen sie und sagen: Ach, Frau Fiore, Sie sind die Beste. Ich fühle mich dann geehrt, aber ich meine, die anderen machen die Arbeit. Ich sitze hier eigentlich im Büro und versuche so ein bisschen zu motivieren, dass sie weitermachen, dass sie es versuchen und nicht aufgeben.

Viele junge Menschen, die hier zugewiesen werden vom Jobcenter, kommen mit unglaublicher Wut und Frust im Bauch. Wie baut man denn so was ab und welche Rolle haben Sie da?

Frust oder so habe ich eigentlich noch nie so abgekriegt.

Wer kriegt denn das ab?

Das spielt sich meistens bei den Dozenten im Unterricht oder in der Werkstatt oder im Catering ab. Bei mir eigentlich nicht. Die kommen vorbei, grüßen, sagen, wie es geht und fragen: Darf ich mir ein

Plätzchen nehmen? Ich habe eine Keksdose auf dem Tisch stehen. Sie sagen auch mal: Hm, so ein Mist, jetzt schon wieder das und das. Ich antworte dann: Immer mit der Ruhe, macht mal erst.

Das heißt, in so einer Maßnahme ist jemand wie Sie unbedingt notwendig? Ein ruhender Pol?

Wäre vielleicht nicht schlecht.

Wo man sich zur Not auch mal sich ausheulen kann?

Das haben wir auch schon gehabt, dass welche gekommen sind und stehen vor mir mit ihren Problemen.

Den jungen Menschen in diesen Maßnahmen fehlt vielfach auch ein Stück Emotionalität?

Ja, aber wir alle hier sind eigentlich immer da zum Gespräch. Manche nehmen das Angebot an und es hilft ihnen schon, allein, dass sie mal reden können.

Reden die jungen Menschen mit Ihnen auch über Erfahrungen, die sie in der Schule gemacht haben oder ist die Schule weit weg?

Weit weg anscheinend, denn wenn hier Unterricht ist, heißt es: Ah, nein, schon wieder Unterricht. Das wird zum Problem, wenn wir mal ein Zeugnis brauchen. Und sie dann stöhnen: ah, dann muss ich in die blöde Schule und muss mir eins holen.

Wenn sie hierher kommen, wollen sie von Schule eigentlich nichts mehr wissen.

Meistens nicht, außer denjenigen mit Realschulabschluss, die suchen eine Ausbildung oder eine andere Schule, in die sie gehen können, um vielleicht einen höheren Abschluss machen zu können. Aber im Allgemeinen, von Schule höre ich nicht viel. Nein, da wird nicht viel drüber gesagt.

Reden die jungen Leute mit Ihnen darüber, welche Berufe sie eigentlich so im Kopf haben, was sie gerne machen wollen?

Manchmal, aber eigentlich auch eher selten. Die meisten wissen noch gar nicht, was sie machen wollen.

Aber die sind doch oft schon 18, 19, 20 Jahre alt.

Ja, aber. Manche haben sogar schon versucht, eine Ausbildung oder ein Praktikum zu machen. Und wenn sie es abgeschlossen haben, sagen sie, nein, das ist nichts für mich. Sie wissen eigentlich noch gar nicht, was sie wollen.

Wussten Sie das mit 20?

Ja, da war ich schon ausgelernt. Ich habe angefangen mit 15 bei Opel und habe anderthalb Jahre gelernt und ich war fertig.

Teilnehmerin Produktionsschule: „Ja, in der Grundschule. In der zweiten Klasse, daran kann ich mich noch gut erinnern, weil es steht auch in meinem Zeugnis, dass ich sitzen bleibe wegen familiärer Probleme. Weil ich so viele Probleme habe und nicht in die Schule gehen konnte, weil ich immer verschlafen habe. Deswegen haben die Lehrer mit meinen Eltern gesprochen, haben die gemeint, wir lassen sie lieber noch mal sitzen, damit sie es richtig im Kopf hat.“

Kinga Willmann (33)

Interview #3

Interviewerin: Jutta Roitsch

Lassen Sie uns mit Ihrem beruflichen Werdegang anfangen, bis Sie bei den jungen Männern und Frauen angekommen sind, die mehr oder weniger gescheiterte Schulkarrieren hinter sich hatten, und denen Sie versucht haben, den Weg ins Berufs- und Arbeitsleben und damit ins Leben zu erleichtern.

Mein beruflicher Werdegang bis zur Produktionsschule ist recht kurz, da ich direkt nach dem Studium dort angefangen habe.

Was haben Sie studiert?

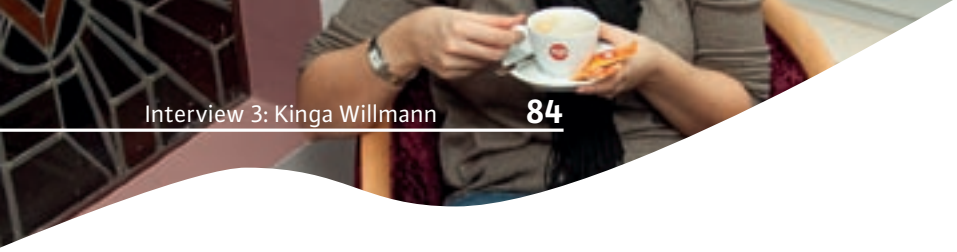
Ich habe Erziehungswissenschaften studiert in Heidelberg, aber um das Studium zu finanzieren, habe ich immer mit Jugendlichen gearbeitet, im Jugendhaus, in der Hausaufgabenbetreuung für benachteiligte Jugendliche mit Migrationshintergrund. Also, der Bereich war mir schon ein bisschen vertraut. Dann kam ich von Heidelberg direkt nach Offenbach und habe dort in der Produktionsschule angefangen.

Und warum haben Sie diesen Schritt gemacht nach der Universität gleich in diesen Sektor?

Während des Studiums hatte ich immer überlegt, gehe ich in die Praxis, bleibe ich in der Wissenschaft. Ich habe mich dann für die Praxis entschieden und mich für verschiedene Stellen beworben, nicht nur Stellen, die die Jugendberufshilfe betreffen. Ich bin dann von der Produktionsschule zum Vorstellungsgespräch eingeladen worden und fand das Projekt einfach toll. Ich hatte vorher noch nichts über dieses Modell gehört.

Was hat Sie besonders gereizt, an diesem Konzept mitzuwirken, im Gegensatz zu den vielen anderen Maßnahmen, die es in diesen Benachteiligten-Programmen sonst noch gibt?

Der Reiz, den ich speziell an der Produktionsschule „Verkauf“ gesehen hatte, war dieses direkte Feedback über das Schaffen der jungen Leute. Wir haben dort ein kleines Café betrieben und einen Verkaufsbereich für fair gehandelte Produkte. Und die jungen Leute standen direkt an der Front und haben gleich Feedback gekriegt, ob sie das gut gemacht haben und was man verbessern könnte. Und das hat irgendwie ein gutes Feeling gegeben. Alle haben sich sehr gefreut, weil sie tolle Dinge geschaffen haben oder das Essen geschmeckt hat oder der Kaffee besonders lecker war, den jemand



gekauft hatte. Das fand ich schön. Die jungen Leute waren direkt miteinbezogen in den ganzen Bereich. Die haben sowohl die Vorbereitungen getroffen als auch die Gestaltung und alles, was dazu gehört.

Im nächsten Schritt waren Sie dann in einem anderen Projekt, in einem Ausbildungs-Gastronomiebetrieb.

Mhm.

Wie kam dieser Wechsel zustande?

Es war kein Wechsel, es war quasi die Erweiterung. Ich bin nicht aus dem einen Projekt ausgestiegen und ins nächste, sondern ich war für beide Projekte zuständig. Ich habe natürlich Unterstützung von Kollegen bekommen, weil man das nicht alleine machen kann. Und die Idee für dieses Ausbildungsprojekt ist in der Produktionsschule entstanden, weil immer mehr Jugendliche auch nach dem erfolgreichen Abschluss in der Produktionsschule in diesem Sektor irgendwie eine Ausbildung machen oder einen Job finden wollten.

In der Gastronomie?

Ja. Und dann haben wir uns gedacht, warum sollten wir das nicht anbieten? Weil es für viele Jugendliche schwierig war, dann wirklich auf dem ersten Arbeitsmarkt zu landen.

Wie haben Sie den Sprung aus der Wissenschaft und der Hochschule direkt in die Praxis eines sozialen Brennpunkts geschafft? Wie sind Sie mit den Jugendlichen, den jungen Frauen und Männern, die ja in der Regel sehr viel Brüche und Abbrüche in der allgemeinbildenden Schule erlebt haben, zurechtgekommen, wenn sie plötzlich zu Ihnen kamen oder zugewiesen wurden?

Ganz unterschiedlich. Es gibt Jugendliche, die mit ihrem bisherigen Leben, so nenne ich es mal, „offen umgehen", die sagen, ja, ich habe irgendwie keine tolle, besonders gute Schulkarriere hinter mir: Ich komme vielleicht auch aus einem Elternhaus, in dem Bildung und Abschlüsse nicht so eine große Rolle spielen, in dem ich auch nicht genug gefördert werde. Und es gibt Jugendliche, die sich ein bisschen verweigern gegenüber neuen Angeboten. Es waren ganz individuelle Ansätze, alle Jugendlichen musste oder konnte man an unterschiedlichen Punkten abholen, um sie dann für einen neuen Weg zu öffnen.

In den Gesprächen mit den jungen Männern und Frauen, die ich vor einiger Zeit geführt hatte, war immer wieder das mangelnde oder das verloren gegangene Vertrauen in die Lehrerinnen und Lehrer der allgemeinbildenden Schulen ein Thema. Unter welchen Bedingungen haben Sie es in relativ kurzer Zeit denn geschafft, zu diesen jungen Menschen Vertrauen aufzubauen? Diese Maßnahmen sind ja alle im Vergleich zur langen Schulzeit sehr kurz.

Ich glaube, eine große Rolle hat zum einen gespielt, dass es nicht so große Klassen sind. Die Teilnehmerzahlen sind im Vergleich zu einer Schüleranzahl in allgemeinbildenden Schulen sehr viel geringer. Dann findet der Unterricht auch nicht in einer allgemeinbildenden Schule oder den Räumlichkeiten dort statt, sondern direkt in den Räumlichkeiten bei uns. Es war auch vertrautes Terrain.

Produktion und Lernen, Arbeiten und Lernen fanden an einem Platz statt?

Es gab natürlich schon einen Produktionsraum und einen Lernraum, aber es war alles in einem Haus. Das hat für viele auch noch mal so eine Sicherheit gebracht. Und die Lehrer, die damals auch von allgemeinbildenden Schulen hier in Offenbach kamen, hatten wirklich ein Händchen für diese Schüler, die, wie Sie sagten, das Vertrauen in Lehrer, in Schule und Bildung allgemein schon verloren hatten. Lernen hat in der Produktionsschule, denke ich, auch einen anderen, messbaren Wert. Dadurch, dass es so eng mit der Produktion verknüpft ist, ist es für viele auch viel anschaulicher und viel gegenständlicher geworden.

Nach den Zahlen ist es allerdings auch so, dass eine große Anzahl von Jugendlichen nicht durchhält. Wie verarbeiten Sie und Ihre Kollegen denn diese Art von Niederlagen, dass Sie doch nicht an die Jugendlichen rankommen, dass sie wegbleiben, aussteigen und meistens, ohne ein Wort zu sagen, einfach nicht mehr erreichbar sind?

Ja, das ist richtig. Es gibt Fälle, da ist man mit einer größeren Emotionalität dabei, weil man vielleicht auch einen engeren Kontakt zu den Jugendlichen gefunden hat oder einen größeren Zugang. Das ist ja oft sehr unterschiedlich. Aber es gibt die unterschiedlichsten Gründe, weshalb die Jugendlichen dann doch schlussendlich scheitern. Es ist nicht immer leicht, wenn man so viel Energie reingesteckt hat und so viel Hoffnung auch für denjenigen, dann zu sehen, der schafft es im Moment aber gerade nicht. Er hat keinen Bock oder hält alles für perspektivlos. Er ist einfach im Moment nicht in der Lage, seine Fähigkeiten zu entfalten. Dann ruft man sich immer wieder die guten Beispiele in Erinnerung und dann geht das.

Wenn Sie jetzt zurückdenken, mit welchem Menschenbild sind Sie gestartet in diese Programme? Gibt es nach Ihren Erfahrungen in dieser Art von Arbeit mit jungen Menschen einen grundsätzlich anderen Ansatz im Vergleich zur Schulpädagogik oder der außerschulischen Kinder- und Jugendarbeit?

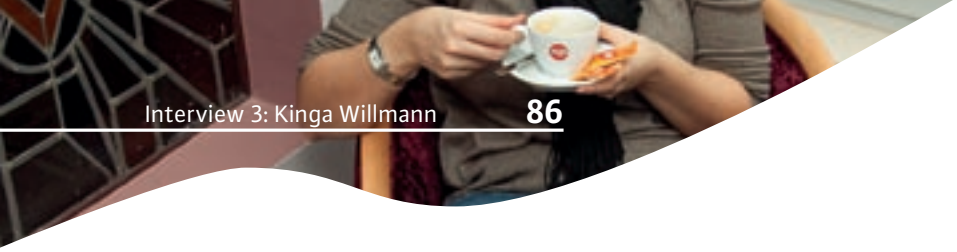
Ich denke, der wesentliche Unterschied zu einem Alltag in der Regelschule ist einfach die Tatsache, dass wir Pädagogen da sind. Zusätzlich zu den pädagogischen Lehrkräften sind Sozialpädagogen vor Ort und können vieles auffangen. In der Produktionsschule ist es klar, die Jugendlichen, die da ankommen, die kommen aus bestimmten Gründen dort an.

Aber sie kommen ja nicht alle freiwillig, sondern sie werden zugewiesen von der Agentur, vom Jobcenter. Wie schafft man es dann als Pädagoge, Vertrauen aufzubauen und die Jugendlichen zu stabilisieren?

Das schafft man nicht immer, aber ich habe die Erfahrung gemacht, es klappt, wenn die Jugendlichen merken, dass sie gerne, so wie sie sind, da ankommen können und erst mal alles, was vorher passiert ist, nicht so eine große Rolle spielt, dass sie aus Schulen geflogen sind oder seit einem Jahr nicht mehr die Schule besucht haben, schlechte Noten hatten und gescheitert sind, dass alles das für den Moment nicht zählt, sondern dass sie jetzt da ankommen können und dann etwas bewirken können. Und dieser Anteil an Produktion ist ein sofort messbarer Erfolg für die Jugendlichen.

Ist dieser messbare Erfolg auch ein Hebel, dass es doch in einem relativ kurzen Zeitraum bei vielen gelungen ist, einen Schulabschluss nachzuholen?

Ich denke schon.



Das ist ja überraschend: Nachdem die Schule nach acht, neun Jahren die Jugendlichen doch ohne einen Hauptschulabschluss von der Schule verwiesen hat, kommen sie mehr oder weniger freiwillig in eine Maßnahme und es gelingt ein Hauptschulabschluss innerhalb von wenigen Monaten. Wie erklären Sie das?

Einmal ist es für viele Jugendliche wahnsinnig wichtig oder von Vorteil, nicht von Montag bis Freitag von morgens bis mittags, nachmittags im Klassenraum sitzen zu müssen und zu lernen, sondern auch wirklich handwerklich was zu machen. Viele Jugendliche bringen nicht die großen kognitiven Voraussetzungen mit. Das sind dann eher die Schaffer mit den Händen. Sie können Erfolge erzielen dadurch, dass es eine große Nähe zu den Kunden gibt, sie merken gleich, das habe ich gut gemacht oder das habe ich noch nicht so gut gemacht.

Wenn ich Ihren beruflichen Werdegang richtig verfolgt habe, haben Sie schon mehrere Träger von Bildungsmaßnahmen kennengelernt. Diese Landschaft, die sich nach der allgemeinbildenden Schule um sogenannte benachteiligte Jugendlichen kümmert, ist ja eine breit gefächerte Bildungs- und Trägerlandschaft. Manche steigen ein in diese Programme, manche steigen wieder aus. Welche Erfahrungen haben Sie mit diesen verschiedenen Trägern gemacht?

Als Mitarbeiterin war ich die ganze Zeit während der Produktionsschulzeit bei einem Träger.

Das war ein kirchlicher Träger?

Genau, das ist die Initiative Arbeit, das ist ein eingetragener Verein aus dem Bistum Mainz. Ich habe aber natürlich in der Arbeit mit Kolleginnen und Kollegen aus anderen Projekten auch die andere Landschaft hier kennengelernt.

In den verschiedenen Bildungsträgern gibt es sehr unterschiedliche Arbeitsverhältnisse. Manche Pädagogen werden genauso auf Zeit eingestellt wie die Jugendlichen auch. Welche Erfahrungen haben Sie mit diesen prekären und unsicheren Arbeitsverhältnissen des Betreuungs- und Lehrpersonals gemacht, die ja im Grunde genommen damit in derselben Situation sind wie die Jugendlichen auch.

Ja. Da habe ich selber ganz persönliche Erfahrungen mit gemacht, weil das bei mir auch über einen langen Zeitraum der Fall war, dass ich immer wieder befristete Verträge für die Zeit des Projektes bekommen habe. Mein Arbeitsplatz war daran geknüpft, ob dieses Projekt so noch mal im nächsten Jahr angeboten wird oder nicht. Das war am Anfang sehr schwer, weil man erst relativ kurzfristig über die Arbeitsagentur Bescheid bekommen hat, ja, die Produktionsschule kann noch mal starten.

Manchmal kam der Bescheid vier Wochen vor Beginn, wurde mir erzählt.

Ja, einmal sogar erst drei Tage vor Beginn. Für mich als Mitarbeiterin war es schon jedes Jahr eine Zitterpartie. Jedes Jahr musste man sich fragen, eventuell gibt es das Projekt nicht mehr, was ist dann mein berufliches Weiterkommen?

Aber ist eine solche Konstellation hilfreich?

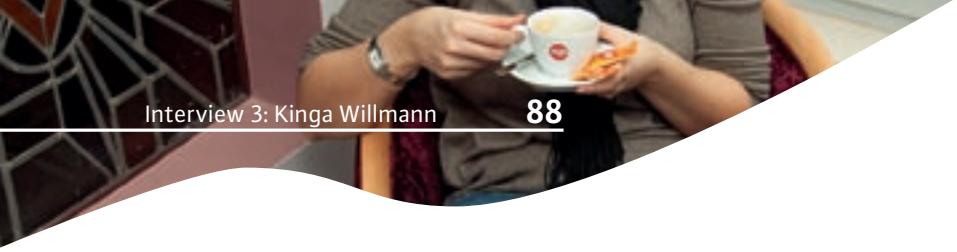
Nein.

Können wir das noch ein bisschen ausfächern? Die Maßnahmen zwischen Schule und Ausbildung sind abhängig von der jeweiligen Arbeitsmarktpolitik im Bund und in den Ländern. Mal gibt es dafür Geld für benachteiligte und unversorgte Jugendliche, jetzt gibt es für behinderte Jugendliche Geld. In diesem System herrscht Unsicherheit. Hätten Sie Vorschläge, wie man das ändert? Denn die Jugendlichen, die nicht direkt den Übergang in die Ausbildung oder den Arbeitsmarkt schaffen, sterben ja nicht aus.

Nein, bestimmt nicht. Natürlich wäre es ideal, wenn solche Maßnahmen über die Arbeitsagentur eine größere Sicherheit hätten. Die Plätze werden gebraucht, das ist ganz klar und das ist mit Sicherheit auch den Arbeitsagenturen klar. Die Zahlen steigen jedes Jahr.

Das sind relativ kontinuierlich eine Viertelmillion im Jahr in Deutschland.

Der Bedarf ist auf jeden Fall da und den wird es auch die nächsten Jahre noch geben. Und da einfach eine größere Sicherheit für Träger, Mitarbeiter und auch für die Jugendlichen hinzubekommen, das wäre schon toll. Es gab auch häufig den Fall, dass Jugendliche erst in der Hälfte der Projektzeit eingestiegen sind, was auch möglich ist, weil ja leider auch viele mittendrin aufhören. Und dann ist es meistens unmöglich, in fünf oder sechs Monaten das alles noch hinzukriegen. Die Zeit ist eh schon knapp. Und da haben wir es oft geschafft, dass ein Späteinsteiger verlängert wurde.



Aber dieses ständige Kommen und Gehen, immer wieder wird ein Neuer dazu eingewiesen, dann geht einer wieder weg, ist das nicht eine Belastung sowohl für die Jugendlichen als auch für das Betreuungspersonal?

Ja, ja.

Wie bekommen Sie denn Ruhe rein in den ganzen Ablauf?

Das ist manchmal sehr schwer gewesen, ja. Das kommt auch immer auf den Typus drauf an, der noch so reinschneit. Es gab Produktionsschulklassen, die waren sehr eng miteinander verknüpft, die sind zu einer sehr guten Gruppe herangewachsen. Und wenn dann immer mal wieder einer neu dazu kommt, ist es natürlich häufig erst mal, überspitzt ausgedrückt, ein Störfaktor. Es kann aber auch eine positive, dynamische Wendung nehmen, dass jemand aufgenommen wird: Komm, ich zeig dir mal, wie das hier ist, ich kann dir hierbei helfen und ich nehme dich mal an die Hand. Das passiert auch.

Aber Sie sind aus dieser Art von Benachteiligten-Programmen der Arbeitsmarktpolitik ausgestiegen. Wie lange ist das her?

Zwei Jahre. Ich habe fast fünf Jahre in dem Bereich gearbeitet.

Darf ich nach den Motiven fragen?

Das waren rein betriebliche Gründe. Es wurden in anderen Projekten und Standorten Sozialpädagogen-Stellen gestrichen. Dann greift der Sozialplan und ich war diejenige, die zuletzt eingestiegen ist, am jüngsten usw.

Und wo sind Sie jetzt tätig?

In der Jugendhilfe.

Und wie unterscheidet sich dieser Bereich? Ich meine, die Personen, mit denen Sie es wahrscheinlich zu tun haben, sind ja ähnlich.

An vielen Stellen ist es sehr ähnlich und an anderen wieder ganz unterschiedlich. Das Klientel ist im Großen und Ganzen gleich geblieben. In der Jugendhilfe geht es häufig um eine Begleitung, die viel mehr Bereiche umfasst als jetzt „nur" die Bildung oder die berufliche Laufbahn. Das steigt viel tiefer ein für die jungen Menschen.

Praktisch eine Lebensabschnittsbegleitung.

Ja, sozusagen.

Welche Rolle spielen dabei die Eltern?

Wenn sie greifbar sind, eine große.

Was heißt, wenn sie greifbar sind?

Es gibt ältere Jugendliche, die ich betreue, die haben ihr eigenes Leben, die wohnen in einer eigenen Wohnung und machen ihr Ding.

Welche Erfahrungen haben Sie mit der Berufsberatung oder Berufsorientierung gemacht? Der Vorwurf, der von Seiten der Wirtschaft immer wieder erhoben wird, ist, dass die Jugendlichen, die nicht den direkten Sprung in das duale Ausbildungssystem schaffen, nicht ausbildungsreif seien. Würden Sie diese Vokabel unterschreiben? Und wenn ja, worin besteht das „nicht reif" sein?

Ich denke, dieses „nicht reif“ sein besteht zum einen darin, überhaupt keine Idee zu haben: Was kann ich mal machen? Welchen Beruf kann ich mal ausüben? Welche Fähigkeiten brauche ich für bestimmte Berufe? Was sind meine Fähigkeiten? Und es fehlen auch für die normale Arbeitswelt ganz selbstverständliche Dinge wie Pünktlichkeit, Zuverlässigkeit und dass man wirklich jeden Tag zu seiner Arbeit geht.

Einige dieser Fähigkeiten fehlen heutzutage selbst jungen Menschen, die das Abitur in der Tasche haben. Auch sie wissen nicht, was sie machen wollen. Eine berufliche Orientierung fehlt ihnen genauso. Wer müsste denn da mehr tun?

Sicher kann das schon in der Regelschule beginnen. An manchen Stellen funktioniert es. Es gibt diese Modelle, während der Schulzeit verschiedene Praktika zu machen, um sich in bestimmten Berufen einfach auszuprobieren und zu üben. Ich denke, das könnte in Regelschulen auf jeden Fall vermehrt stattfinden. Wenn Lehrer sich dem wegen der großen Mehrarbeit verweigern, dann sollte man Stellen für Betreuer schaffen, die dafür zuständig sind, um mit den Jugendlichen vor Ort etwas zu erreichen.

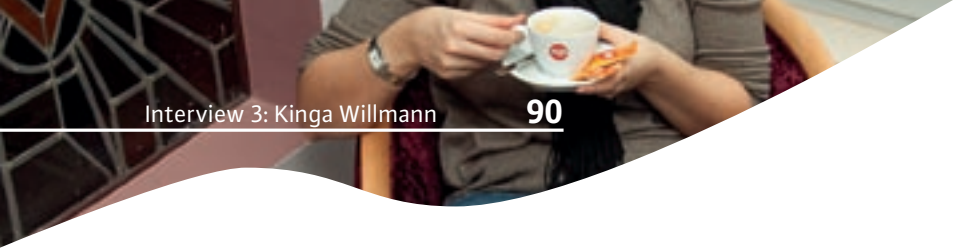
Nun habe ich in der Praxis festgestellt, dass die Zahl der Unternehmen, vor allen im Handwerk, die bereit wären Vierzehnjährige oder Fünfzehnjährige für ein längeres Betriebspraktikum zu nehmen, klein ist. Nur diese Schnuppertage bringen es wahrscheinlich wirklich nicht, die haken die Jugendlichen ab. Meines Erachtens müssten sehr viel mehr Unternehmen offen sein, auf Jugendliche zuzugehen, ihnen Plätze anzubieten und sie auch zu betreuen.

Das wäre schön.

Welche Erfahrungen haben Sie in der Produktionsschule mit den Unternehmen der Industrie- und Handelskammer oder Handwerkskammer gemacht?

Unterschiedliche. Die Innungen oder die Industrie- und Handelskammer sind an vielen Stellen sehr bemüht, da eine Offenheit seitens der Unternehmen oder Firmen zu schaffen, damit sie auch Jugendliche, die einen speziellen, besonderen Hintergrund haben, unterbringen können. Das ist aber schwer. In Wirtschaftsunternehmen liegt der Fokus natürlich auf der Wirtschaft und nicht auf dem bildungsbegleitenden Anspruch.

Früher, das heißt noch in den siebziger, achtziger Jahren des vorigen Jahrhunderts war das Handwerk das Berufsfeld, in das schwache Hauptschüler, Hauptschüler ohne Abschluss hineingekommen sind. Bäcker, Metzger, Maler, Lackierer, Maurer waren wichtige Handwerksberufe, in denen schwächeren Schüler (nicht Schülerinnen) ausgebildet wurden. Diese Sektoren sind heute stark geschrumpft, bilden nicht mehr aus oder gehören nicht mehr zu den Berufen, die die Jugendlichen wollen, egal wie schlecht sie abgeschnitten haben in der Schule. Und jetzt wirbt das Handwerk mit millionenteuren Plakat-Kampagnen um Lehrlinge. Für wie wahrscheinlich halten Sie es, dass das Handwerk den Boden,



den es offenkundig bei den Jugendlichen verloren hat, wiedergewinnt?

Nach dem, was ich im Moment an Erfahrungen mache mit den Jugendlichen, mit denen ich jetzt zusammenarbeite, ist das eher unrealistisch. Ich habe Jugendliche, die ähnliche Bildungsbiografien wie die damaligen Produktionsschüler haben, schlechte oder gar keinen Schulabschluss haben, natürlich auch große schulische Defizite. Da ist es nicht unbedingt leicht, in der Berufsschule mitzuhalten. Aber solche Berufe sind auch bei uns so ein bisschen verpönt unter den Jugendlichen. Das ist eine schwere Arbeit, eine körperlich schwere Arbeit. Letzte Woche erst hat sich ein junger Mann dafür entschieden, jetzt nicht mehr ins Handwerk zu gehen, da müsse man sich so dreckig machen. Das sind so Kommentare, die ich eben mitkriege.

Die habe ich auch bei meinen Interviews mit den Jugendlichen aus der Produktionsschule oft gehört.

Lieber einen Job, wo man den ganzen Tag im Büro sitzen kann. Das assoziiert für die Jugendlichen, vermute ich mal, wenig Arbeit. Nur im Büro sitzen, ist dann immer die Aussage. Das Handwerk ist für die meisten Jugendlichen sehr unattraktiv. Das sei zu schwere körperliche Arbeit.

Wobei im Prinzip viele klassische Handwerksberufe inzwischen anspruchsvolle Berufe geworden sind. Der Beruf Maler/Lackierer setzt heute relativ viele Kenntnisse voraus. Die Kunden wollen biologische Farben, keine krankheitsgefährdenden Stoffe an ihren Wänden haben. Das muss man ja wissen. Fehlt da die Vermittlung von Seiten des Handwerks oder der Kammern, den Jugendlichen klarzumachen, das sind nicht mehr die dreckigen Berufe von anno dazumal, sondern das sind Entwicklungsberufe, die sehr auf Kundenwünsche eingehen, auf ökologische Veränderungen, also eigentlich spannende Berufe?

Ob solche Argumente bei den Jugendlichen ankommen, weiß ich nicht.

Mit Ökologie landet man nicht so richtig?

Nein, ich glaube nicht. Bei denen, die ich in den Wohnungen betreue, stoße ich da auf taube Ohren, wenn ich sage: Macht mal die Heizung aus, wenn das Fenster auf ist. So was, das ist nicht so der Themenbereich für die meisten Jugendlichen.

Und der soziale Bereich, wie ist es damit? Altenpfleger, Erzieherin oder der gesamte Gesundheitsbereich?

Nicht so.

Auch da habe ich bei dieser Gruppe von Jugendlichen wirklich erhebliche Vorbehalte festgestellt.

Erzieherin ist ja mittlerweile ein Beruf, der schon über den Schulabschluss schwer für die Jugendlichen aus den Produktionsschulen oder den anderen Maßnahmen zu erreichen ist.

Man muss 18 Jahre sein und erwartet wird ein guter Realschulabschluss.

Und die Ausbildung dauert auch entsprechend länger als früher und ist eine große Hürde geworden für die Jugendlichen. Erzieherin ist, glaube ich, mit noch das Attraktivste in dem Sektor: Für die Mädels, die einfach gerne mit Kindern was machen würden. Wobei da auch die Vorstellung nicht ganz so nah an der Realität angesiedelt ist. Auch eine Erzieherin sitzt nicht den ganzen Tag auf dem Boden

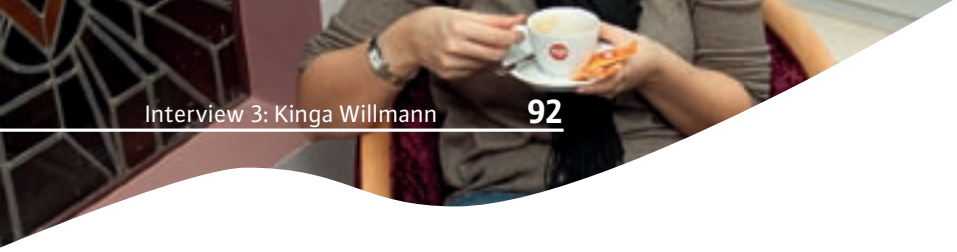
und spielt Lego mit den Kindern. Die Vorstellung, glaube ich, haben die Jugendlichen. Aber Altenpflege ist ein sehr, sehr großer Vorbehalt! Da wehren immer alle gleich ab.

Hängt das mit religiösen Einstellungen oder mit kulturellen Vorbehalten zusammen, dass man keinen Körper eines fremden Menschen berühren sollte?

Denke ich, ja. Ich hatte in den fast fünf Jahren eine einzige Produktionsschülerin, die Altenpflegehelferin gelernt und auch zu Ende gemacht hat, bis jetzt.

Es gibt inzwischen neue Untersuchungen, wie schwer es heute Hauptschüler, auch schlechte Realschüler haben (von denen ohne Schulabschluss reden wir gar nicht erst), überhaupt durch die Auswahlverfahren im dualen System in die Endstufe bis zu einem Vorstellungsgespräch zu kommen. Welches Berufsspektrum steht dem unteren Drittel der Schulabgänger denn überhaupt noch offen?

Das wird immer schwieriger. Auch der Kfz-Mechaniker, der vor allem bei den Jungs auf großes Interesse stößt, wurde stark verändert. Die Anforderungen zum KFZ-Mechatroniker sind hoch. Viele Ausbildungsberufe fallen einfach weg, die gibt es dann irgendwann nicht mehr und der Ersatz-Ausbildungsberuf, der dafür geschaffen wird, bildet noch eine größere Hürde für die Jugendlichen aus Produktionsschulen.



Aber was passiert mit „unseren" Jugendlichen aus all den Übergangsmaßnahmen, wenn letzten Endes die Realität heißt, nur ab dem guten Realschüler gibt es wirklich gute Chancen im dualen Ausbildungssystem? Was passiert eigentlich mit den Jugendlichen, die in dieses System kaum hereinkommen?

Die fallen ziemlich hinten runter.

Aber dann fällt im Grunde genommen dieses System, in dem Sie gearbeitet haben und das den Übergang von der Schule in die Ausbildung ermöglichen soll, …

Ins Leere.

Ins Leere? Das kann ja nicht die Lösung sein.

Nein, das kann nicht die Lösung sein. Ich denke, für Schüler mit einem Hauptschulabschluss oder auch mit einem berufsqualifizierenden Schulabschluss sollten Ausbildungsberufe zur Verfügung stehen, die eher in den Sektor des Helfers gehen. Also Altenpflegehelferin. Es gibt für viele Sparten noch einen niederschwelligeren Ausbildungsberuf. Und ich denke, dass das als Startpunkt gerade für diese Jugendlichen erfolgreich wäre, sie könnten ja danach, wenn es gut läuft und sie merken, es ist ihr Ding, noch weitermachen.

Aber wer sollte das machen? Sollte das System der Produktionsschulen zum Beispiel doch so weit anerkannt werden, dass diese Art von Ausbildung da abgeschlossen wird? Bisher darf in diesem System keine anerkannte Ausbildung gemacht werden. Die Jugendlichenden können den Hauptschulabschluss noch nachholen, aber sonst wird an beruflicher Qualifikation nichts angerechnet.

Es gibt schon Modelle, in denen Quali-Bausteine mit Zertifikat vergeben werden.

Aber für die duale Ausbildung im klassischen Sinn zählen die nicht.

Nein, die zählen klassisch nicht. Das wäre natürlich schön, wenn man den Jugendlichen in berufsqualifizierendem Maße was mitgeben könnte, was auch im Ausbildungssystem zählt. Ja, das wäre toll.

Möglichkeiten zur Öffnung gibt es im Berufsbildungsgesetz, aber sie werden nicht genutzt. Woran hängt das?

Das weiß ich, ehrlich gesagt, nicht.

Würden Sie sich nach ihren Erfahrung mit den Jugendlichen wünschen, dass sich insgesamt in der Gesellschaft die Blickrichtung ändert und doch stärker zur Kenntnis genommen wird, was mit dem unteren Drittel der Jugendlichen in unserem Land passiert?

Ja. Die Reaktionen und die Vorbehalte sind häufig sehr ablehnend.

Weil es Jugendliche mit Migrationshintergrund sind oder weil es Jugendliche sind, die nicht so angepasst sind?

Die nicht so angepasst sind, die in ihrem Lebenslauf häufige Schulwechsel verzeichnet haben, die einen externen Hauptschulabschluss, den man ja in der Produktionsschule bekommt, gemacht haben. Dahinter stehen schon ganz viele Vorbehalte. Und da haben wahrscheinlich die meisten Leute auch große Phantasien, weshalb das so sein kann. Ich habe die Erfahrung gemacht, wenn Jugend-

liche selbstständig und in Eigenregie, was ja eigentlich sehr schön ist und sehr gefördert werden sollte, losziehen und sich einen Ausbildungsplatz suchen, sich bewerben und so, dass sie dann häufig abgelehnt werden. Wenn aber Betriebe merken, das ist noch jemand anders dahinter, da steht noch mal ein Träger dahinter, der den begleitet und stützt, dann ändert sich oft ein bisschen der Blickwinkel.

Das heißt, wenn Sie mit einem jungen Menschen an der Hand in einen Betrieb kommen, herrscht ein anderes Klima, als wenn er alleine auftaucht.

Die Erfahrung habe ich häufig gemacht.

Wie erklären Sie sich das? Weil sich da eine Deutschstämmige kümmert?

Nein, nicht unbedingt nur deutschstämmig oder nur bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Das hat gar nicht so eine große Rolle gespielt, sondern einfach das Milieu.

Können Sie zu diesem Milieu etwas sagen?

Es gibt natürlich nicht komplett unberechtigte Vorstellungen in der Gesellschaft über jugendliche Schulabbrecher oder auch Hauptschüler aus Städten, die einfach ein schlechtes Bild haben. Es ist nicht unberechtigt, überhaupt nicht, aber es wird zu sehr pauschalisiert.

Dass die keine Lust haben zu arbeiten.

Keine Lust haben zu arbeiten.

Sich nicht anpassen wollen an die deutsche Gesellschaft.

Den Tag über irgendwo chillen, wie man so schön sagt, und nicht in die Schule gehen, nichts tun, kriminell werden, Drogen nehmen. Das ist so die Vorstellung.

Verändern sich die Pauschalurteile und Vorurteile, wenn Betriebe merken, da ist jemand im Hintergrund, der die Jugendlichen ein bisschen im Auge behält?

Das ist meine Erfahrung, die ich gemacht habe, auch in der Jugendhilfe, in der ich jetzt tätig bin. Das sind ja zum Großteil auch Jugendliche, wie sie in der Produktionsschule waren: Jugendliche mit diesem Bildungslebenslauf, dem abgebrochenen. Häufig kommen dann noch schwierige Elternhäuser dazu. Wenn Betriebe wissen, aha, das ist noch jemand anderes im Hintergrund, den man auch ansprechen kann, den man auch mal zu Gesprächen hinzuziehen kann, wenn es um Konflikte in der Ausbildung geht oder in der Berufsschule oder einfach im Job, dann nehmen sie das sehr positiv auf. Ich hatte jetzt einen Betrieb, der einen Jugendlichen sehr gerne in der Ausbildung gehalten hätte. Wir haben uns zusammen beraten, wie können wir es hinkriegen, dass der Jugendliche die Ausbildung hinkriegt. Es ging dann letztlich nicht mehr.

Und woran ist es gescheitert?

An der Berufsschule.

Müssten nicht alle Beteiligten bereit sein, mal Abstriche zu machen, Hilfen anzubieten und Umwege gelten zu lassen?

Letztendlich hängt natürlich auch sehr viel vom eigenen Wollen und Können des Jugendlichen ab. Sozialpädagogen, Lehrer und Ausbilder können sich noch so oft zusammensetzen und überlegen, was zu tun ist. Wenn er nicht in die Schule geht, was soll man da noch machen? Wenn der Jugendliche offen ist und bereit ist für die Hilfe, dann kann das sehr schöne Erfolge erzielen. “

Teilnehmer Produktionsschule: „Und gekocht haben wir zum Beispiel, wir haben immer was dazu gelernt, auch mal selbstständig zu kochen, anstatt immer auf die Mutti zu warten, bis die dann mal zu Hause war. Ich habe das hier geliebt. Ich bin gerne gekommen. Ich bin sogar pünktlich gekommen. Ich war sogar um 7 hier, eine Stunde vorher bin ich angetanzt, hierhergekommen mit einem Grinsen im Gesicht, weil es mir Spaß gemacht hat. Also, was ich hier gelernt habe, das werde ich nie vergessen. Das hat mich so berührt hier, vor allen Dingen in der Küche mit einem Koch zu arbeiten, das hat Spaß gemacht. Wir haben auch außer Haus, also Caterings gehabt bis spät in die Nacht, das hat Spaß gemacht. Wir haben gerne die Teller gespült.“

Thomas Saul (54)

Interview #4

Interviewerin: Jutta Roitsch

Sie arbeiten jetzt als „Fachanleiter" und führen Jugendliche ohne Ausbildung an einen Beruf heran. Wie sind Sie zu diesem Job gekommen?

Ich bin dazu gekommen nach dreißigjähriger Selbstständigkeit. Mehr durch Zufall habe ich mich bei der Stadt Offenbach beworben, weil für mich ein Umzug vom Norddeutschen ins Hessische anstand. Auf blauen Dunst hin habe ich mir nach 30 Jahren Selbstständigkeit meine Zeugnisse selbst geschrieben, auch meine Erfahrungen und Tätigkeitsberichte. Ich dachte, vielleicht wird es ja was. Und so kam ich zur Stadt Offenbach in diesen Bereich der Jugendarbeit, um mit benachteiligten Jugendlichen weiterzuarbeiten und denen was beibringen zu können.

Und die 30 Jahre vorher?

Selbstständig.

Als was?

Zwanzig Jahre Bäckerei/Konditorei und zehn Jahre mit einem ganz kleinen Partyservice. Selbstständigkeit Bäckerei/Konditorei, das hieß eine Lehre als Bäcker, Konditor, Koch, dann einen Meisterbrief machen. Den elterlichen Betrieb habe ich zwanzig Jahre weitergeführt. Durch Umzug der Kinder und der Familie habe ich den Betrieb im Hessischen aufgegeben, um dann 10 Jahre später wieder zurückzukommen.

Und haben Sie auch Lehrlinge ausgebildet?

Ich habe von den 20 Jahren, 16, 17 Jahre lang mal mehr, mal weniger erfolgreich ausgebildet. Das heißt, vom Schüler mit 1,1 Notenschnitt bis zum Schüler, der nach der dritten Prüfung einfach nicht mehr weiter konnte.

Das Bäckereigewerbe war in den letzten Jahrzehnten dafür bekannt, dass es noch offen war für nicht so gute Hauptschüler und auch für Hauptschüler ohne Abschluss. Welche Erfahrungen haben Sie da in der Zeit gemacht?

Bäckerei/Konditorei ist ein Beruf, der mal wichtig war, leider nicht mehr wichtig ist, weil es ein Handwerksberuf ist und es nur noch ganz wenig Betriebe gibt, die auch ein ordentliches Handwerk unterrichten. Vieles hat nur noch den Namen, ist aber verschwunden durch Fertigprodukte, Zukäufe und so weiter. Und durch immer größer werdende Betriebe sind die kleinen Betriebe verschwunden oder an den Rand gedrängt und stellen heute nur noch eine Nische dar. Für Jugendliche aber war es gerade in dem Bereich Handwerk extrem wichtig, mit ihrer Hände Arbeit etwas zu erwirtschaften,

zu erarbeiten. Und dann käme ich schon zu meinen Erfahrungen: Es sind viele junge Leute bei uns, die gerne mit ihrer Hände Arbeit etwas tun, weil sie sofort ein Produkt sehen und es trotzdem im Kopf verarbeiten können. Es ist nicht abstrakt irgendwo.

Bei der Ausbildung früher im Bäckerei-Handwerk galt, zumindest in Hessen, der Spruch, wer ist die größte Bäckerei in Hessen? Das war dann Rüsselsheim, Opel Rüsselsheim.

Ja, das war leider so.

Die Bäckereien haben über Bedarf ausgebildet und die ausgebildeten Bäcker-Lehrlinge sind dann, weil sie Frühaufstehen gewohnt waren, in die Industrie mit Schichtarbeit gegangen.

Ja, gut, das hat mehrere Aspekte. Viele Handwerksbetriebe bilden nicht mehr aus, was ich sehr nachteilig finde. Ältere Meister hätten eigentlich eine gewisse Verpflichtung gegenüber der Jugend. Seinen Nachwuchs, den Fortbestand seiner Firma muss er schon selbst pflegen. Das ist leider so, das geht nicht anders. Es wird aber nicht mehr gemacht. Die jungen Leute sehen nur diese merkwürdigen Arbeitszeiten, früh morgens anfangen und vielleicht so zeitig ins Bett gehen, wo andere gerade aufstehen. Das ist für viele, die nur noch am PC sitzen wollen, nicht mehr nachzuvollziehen, dass es solche Arbeiten überhaupt gibt. Dass es aber eine Arbeit ist, die unseren täglichen Bedarf deckt, die unsere Nahrung und Ernährung bestimmt, ist denen vollkommen schleierhaft.

Das Handwerk versucht durch Millionen-Kampagnen wieder zurückzugewinnen, was an Boden, eigentlich auch an Image schon verloren gegangen ist. Glauben Sie, dass das gelingen kann? Ein Groß-Plakat dreht sich auch um das Bäckereihandwerk.

Das was das Berufliche interessant macht, ist nicht das, was ich bei Großbäckereien sehe. Ob das jetzt eine große Bäckerei ist oder eine Großküche, in dem Moment, wo ich Fertig- und Convenience-Produkte, also halbfertige Produkte, nehme und anbiete, brauche ich nicht mehr den Fachmann. Die Argumentation der einzelnen Leiter in Betrieben oder der Betriebsinhaber ist: Ich brauche keinen Fachmann, ich brauche einen, der mir billig etwas produziert, damit mein Verdienst möglich groß ist. Wenn die Bäckereien und Großbackindustrien nicht umdenken und sagen, wir müssen qualitativ wertvolle, hochwertige Dinge bieten zu einem vernünftigen Preis, um die Leute anständig zu bezahlen, wird es keine Fachleute mehr geben. Das verschwindet einfach, ist leider so. Ob das Koch, Bäcker, Metzger, der Schuster ist, also alle Handwerke, das ist vollkommen egal. Das ist leider so.

Wie erklären Sie sich diesen Imageverlust des Handwerks und auch dieser Grundhandwerke?

Der Imageverlust dieser Grundhandwerke berührt eine vielschichtige Problematik. Man hat irgendwann automatisiert, um es dem Mitarbeiter leichter zu machen. Das war eine gute Entwicklung. Und man ist über die Automatisierung hinweggegangen und hat es nachher durch die Industrienormen so verändert, dass nur noch nach Norm produziert werden soll. Der Geschmack ist dabei auf der Strecke geblieben, bei den Backwaren oder bei den Metzgereiartikeln oder auch in der Küche. Es wird heute alles nach Norm gefertigt und das ist das, was den meisten, zumindest scheinbar, gerade so recht ist.

Hier in der Produktionsschule und im Service wählen Sie aber einen anderen Ansatz, denn Sie versuchen ja gerade den Jugendlichen das Sinnliche, Handwerkliche wieder beizubringen.

Das ist das, was ich für mich als wichtige Aufgabe sehe, mit den Jugendlichen zu arbeiten, dass sie erfahren können: Guck mal, ich kann auch ohne eine Tüte aufzumachen, eine Blumenkohlcremesuppe kochen. In dem Moment, wo ich mir einen Blumenkohl kaufe, ihn blanchiere, die Brühe aufhebe, aus der Brühe und dem Blumenkohl eine Cremesuppe mache. In dem Moment, wo ich mir Fleisch kaufe, es hacke oder klein schneide, Gewürze, ein Ei, also Zutaten dazu mische und eine Frikadelle draus mache, weiß ich, die kann ich einfach so essen, weil ich weiß, welche Zutaten sind da drin. Ich habe eine Frikadelle nicht irgendwo anonym gekauft und finde sie eigentlich vom Geschmack her schrecklich. Die jungen Leute lernen mit ihren Händen was zu tun und können durch das Begreifen der Produkte einen anderen Zugang finden. Das ist eventuell eine Möglichkeit, ein bisschen Spaß am Berufsleben zu finden. Das möchte ich vermitteln: Leute, es gibt noch andere Möglichkeiten. Das kommt bei den Jugendlichen da und dort richtig gut an.

Es ist also nicht so, dass Sie sich hier in der Produktionsschule für den Gastronomiebereich entschieden haben, weil Sie da große Chancen auf dem Arbeitsmarkt sehen, sondern Sie wollen von Ihrem Ansatz her den Jugendlichen erst mal etwas anderes vermitteln?

Wir haben kaum Schüler, die sagen, ich will überhaupt arbeiten. Wir haben erst mal Schüler, die sagen, wir wollen gar nicht arbeiten. Oder nein, ich glaube nicht mal, dass sie das so sagen. Die wol-

len was arbeiten, aber für sie ist Arbeit viel Theorie. Wir haben aktuell zwei, drei unter den Schülern, die sagen: Ich komme mit dem Theoretischen nicht zurecht, ich will was mit meinen Händen machen. Die können das ganz klar aussprechen: Ich will etwas mit meinen Händen machen. Und die stellen sich dementsprechend geschickt an. Für diese jungen Menschen einen Beruf und eine Ausbildungsstelle zu finden, ist viel schwieriger, das gibt es ganz, ganz selten.

Sie haben demnach nicht die Perspektive, die Jugendlichen fit zu machen für den Gastronomiebereich?

Nein, mir ist es wichtiger zu sagen: Hör zu, du kommst hierher, du willst aus deinem Leben was machen. Oder du willst erst mal gar nichts. Du wirst manchmal auch nur eingewiesen zu uns. Dann bist du nun da und jetzt müssen wir das Beste draus machen. So, was ist das Beste? Weiß ich nicht. Aber du suchst etwas für dich. Was du erst mal tust, ist insofern wichtig, dass du dir eine Struktur schaffst, wie du dein Leben gestalten kannst, mit dem Ziel, eventuell einen Ausbildungsplatz zu finden. Hier kannst du Grundvoraussetzungen lernen, dass eine gewisse Ordnung am Arbeitsplatz herrscht, eine gewisse Sauberkeit, dass es um persönliche Belange geht wie pünktlich, regelmäßig und auch mal geduscht zu sein. Um dann nach einem Jahr zu sagen, jetzt habe ich so ein bisschen

kapiert, um was es geht. Jetzt gucke ich mal, wie das funktioniert mit einen Praktikum. Zumindest von meiner Seite weise ich immer wieder darauf hin: Ihr seid schon 18, 19, manchmal 20 und habt vor Jahren die Schule verlassen. Wo wart ihr die letzten drei Jahre? Und ein junger Mann kann von mir aus sagen: Hör zu, ich hatte drei Jahre lang keinen Bock oder wie auch immer er sich ausdrückt. Dann habe ich das Gefühl, der war ehrlich, um den kümmere ich mich. Eine Chance muss ich ihm geben. Ich mache ihm aber auch nichts vor, er kann nicht erwarten, dass er jetzt zum Top-Mann einer Firma wird. Also sage ich: Auch du wirst ganz unten anfangen, auch du wirst das erste Jahr sagen: Oh, das habe ich mir alles ganz anders vorgestellt. Du wirst es 30 Mal hinschmeißen wollen, aber wenn du dich durch diese Zeit durchgebissen hast, merkst du auf einmal: Ach, guck mal, ich kann was. Du kommst schulisch weiter und wenn du die zwei oder drei Jahre Ausbildungszeit hinter dir hast, dann verändert sich dein Leben prinzipiell. Das ist ein Schritt, ein wichtiger. Ob das nachher in der Gastronomie, beim Friseur oder ob das beim Autolackierer ist, das ist mir Wurst.

Haben Sie bei der Begleitung der letzten Jahrgänge der Jugendlichen, die „durch Ihre Schule gegangen sind", Veränderungen festgestellt?

Nein. Die Jugendlichen kommen mit denselben Anforderungen hierher. Manchmal mit einer ganz großen Klappe, manchmal mit null Erwartungen, manchmal so mit leichten Zügen von Kriminalität, von Drogenmissbrauch, all diesen Geschichten. Aber im Endeffekt sind es alles suchende, junge Leute, die durch Erziehung oder durch Gesellschaft einfach keinen Weg gefunden haben. Vielleicht hatten wir es vor 30 Jahren leichter. Meine Eltern, die waren wirklich locker, haben aber klar gesagt: Hör zu, wenn du was lernen willst, entscheide dich. Wenn du es lernst, dann fang es an, dann machst du es aber auch zu Ende. Und heute bei den eigenen Kindern bemerke ich eine völlig andere Einstellung: ach, ich fange was an, ach, dann ist es nicht das Richtige.

Aber Bäcker ist keines von Ihren Kindern geworden?

Mein ältester Sohn ist Koch geworden, aber er ist nicht so glücklich damit. Aber er wollte schon ganz viel werden, Goldschmied zum Beispiel. Ich habe auch nie gesagt: Du musst irgendwie in meine Fußstapfen treten. Goldschmied fand ich toll, überhaupt alle diese kreativen Sachen finde ich sowieso toll. Wenn einer sich da mit Herzblut und ein bisschen Hirn reinarbeitet, ist das eine feine Sache. Was nachher der Jugendliche oder auch die eigenen Kinder draus machen, ist deren Ding. Ich kann da keine Zwänge ausüben.

Die Jugendlichen, die Sie hier im Projekt anleiten, kommen mit sehr negativen Erfahrungen aus der allgemeinen Schule, teilweise mit Schulschwänzer-Karrieren, Schulabbruch ohne Abgangszeugnis. Wo sehen Sie den großen Unterschied zwischen Ihnen und den früheren Lehrern?

Der größte Vorteil ist, dass etwas mit den Händen gemacht wird. Der Schüler kann sehen, ich kann etwas machen. Ich kann.

Das können Sie aber zuhause mit der Mutter auch, kochen.

Nein.

Nein?

Ist anders, das ist ein anderes Verhältnis. Einmal diese erwachsene Person, die einem was beibringt. Viele kommen von zuhause und sagen: Ich habe zuhause auch gekocht. Und dann merken sie, dass

es ganz was anderes ist. Es geht ja nicht nur um das Kochen, es ist in erster Linie das Vorbereiten eines kleinen Lokals, den Service zu bieten, sich Gedanken zu machen über Catering-Aufträge, mitzuarbeiten und mitzudenken, dass man den einen oder anderen auch mal allein lassen kann: Hör zu, das ist dein Gastgeber, das ist deine Arbeit, betreu den guten Mann, ich muss wieder zurück ins Projekt. Und dann wachsen sie mit ihren Aufgaben. Das habe ich zuhause nicht. Und wenn Mama nebendran steht, sagt Mama auch nicht: Lass es jetzt mal köcheln, es wird schon irgendwie oder es wird nichts, dann werfen wir es weg. Ich kann hier anders die Reißleine ziehen und ich habe einen anderen Zugang wie Eltern. Das ist ein bisschen wie früher in der Jugendarbeit. Man hatte diesen Gruppenleiter oder Jugendliche, die ein ganzes Stück älter waren, an denen man sich orientieren konnte. Das waren so ein bisschen die Vorbilder. Das ist das, was man mitbringen muss. Man hat immer diese Vorbildfunktion. Ich muss für mich hergehen und sagen: Ich bin jeden Morgen da. Ich bin ansprechbar. Ich bin nicht immer, aber meistens ansprechbar und gut gelaunt. Ich kann nicht mit einem superlangen Gesicht dasitzen und keine Lust zum Arbeiten haben. Ich muss vermitteln können, dass es Spaß machen kann. Wenn am Ende des Tages der Gast sagt: „Ihr Gulasch hat aber gut geschmeckt". Und ich kann sagen: „Das hat der Schüler gemacht." Und der Schüler hat es wirklich gemacht. Das ist etwas, wo sie viel lernen und ausprobieren können.

Haben Sie sich selbst, bevor Sie in diesen Job gewechselt sind, mit Jugendpädagogik beschäftigt? Ist Ihnen eine Weiterbildung angeboten worden? Oder haben Sie aus Ihrer früheren Erfahrung als Meister gedacht, das mache ich, das kann ich, die gefallen mir oder für die will ich was tun?

Es gibt keine Erklärung dafür. Ich habe von frühester Jugend an noch im Jugendverein, in der jungen Gemeinde Zeltlager gemacht. Da habe ich mich schon mit Kumpels und mit Freunden dafür interessiert, dass wir das selbst machen, ohne Erwachsene. Wir haben das hingekriegt, immer recht erfolgreich. In den Zeiten, in denen ich ausgebildet habe, hatte ich oft Schüler, die damals von der Hauptschule gegangen sind. Das wären alles Kandidaten gewesen für die Produktionsschulen, die gab es aber in den Achtzigern nicht. Das heißt, ich habe von Anfang bis Ende der 1980er ausgebildet, aber auch danach viel mit jungen Leuten gearbeitet, weil man sie in der Gastronomie schneller ansprechen kann. Das waren immer so Kurzausbildungen oder wie man das nennen will. Und es waren oftmals schräge Typen dabei. Aber all diese schrägen Typen sehe ich heute noch. Die meisten sieht man gerne, mit denen trifft man sich auch gerne privat noch, da hat man einfach einen Kontakt gefunden: die eine geht auf die Sparkasse, ein anderer kommt und sagt, ich bin Friseur.

Ein Bäcker ist nicht dabei?

Bäcker, es gibt ja keine mehr. Die Küche ist schon noch was, wo viele Jugendliche sagen: Ach, ich werde Koch. Dann frage ich irgendwann: Wie viele Kochsendungen hast du geguckt im Fernsehen? Ich kenne sie alle. Und dann sage ich: Kannst du alles vergessen, was du da gesehen hast, das hat mit Kochen rundherum gar nichts zu tun. Das ist eine Show, nur für dich hergestellt und für alle, die es konsumieren wollen. Letztens traf ich einen Freund, der Koch gelernt hat, da sagt der: Man muss sich vorstellen, du hast 100 Essen zu produzieren, du hast kalte Küche und Menüs, hast Saucen und Fleisch und all diese Dinge müssen punktgenau für den Gast fertig sein. Das ist es, was den Koch ausmacht, dieses, wie sagt man heute so schön, dieses Multitasking. Diese Stressresistenz, wo ich

dann sage, es ist kein Stress, das gehört mit dazu und das muss man mögen. Dazu kommen die Arbeitszeiten. Wenn andere feiern, gehst du los und arbeitest. Trotzdem sagen viele: Ach, doch das lerne ich. Ganz wenige, die sich die drei Jahre durchbeißen. Ich weiß das aus der eigenen Zeit: In jedem Lehrjahr waren wir 6 Lehrlinge, ich habe mit 18 Leuten gelernt und von den 18 aus den Jahrgängen 1974 bis 76 bin ich der Einzige, der noch annähernd in dem Beruf ist. Alle anderen machen irgendwas anderes. Es hat vielerlei Gründe, warum es auf einmal heißt: Schluss mit Koch. Verdienst ist schlecht, die Arbeitszeiten sind ganz schlecht. Manchmal sind es blöde Chefs, das darf man dann auch mal so sagen. Die Gastronomie hat so eine Schraube im Kopf.

Nur 10 Prozent der Gastronomiebetriebe bilden aus.

Die meisten gehen her und sagen: Du kannst bei mir deine Ausbildung machen. Dann sind es meistens Leute über 18, die kann man richtig lange und, wenn es geht, 6 Tage die Woche beschäftigen und kann nachher sagen: Ach, warte mal, den Monat kriegst du 100 Euro weniger. Es hat nicht gereicht. Gastronomie ist in dem Fall nicht so schön.

Diese Widersprüche müssen Sie jetzt auch Ihren Jugendlichen vermitteln. Sie bieten zwar Gastronomie an, aber eher nicht als berufliche Perspektive. Wie lösen Sie denn dieses Spannungsfeld auf?

Ich probiere darüber zu reden, dass wir hier uns zusammenfinden und ein bisschen Gastronomie üben, weil viel mehr ist es erst mal nicht.

Aber eigentlich mit anderen Absichten im Hinterkopf.

In erster Linie mit der Absicht im Hinterkopf, dich fit zu machen für den Arbeitsmarkt. Das ist mir das Wichtigste. Mit 16, 17, 18, 19 muss ich nicht unbedingt wissen, was soll mir mein Leben liefern. Somit habe ich die Möglichkeit zu sagen: Okay, ich habe verstanden, wenn das Salz da zu stehen hat, muss es halt wieder da hingestellt werden. Wenn ich beim Friseur bin oder wenn ich in der Autowerkstatt bin, müssen die Schere oder der Schraubenzieher genau da liegen, weil der Geselle, der Meister sagt, die müssen da liegen. Sonst hat er was Falsches in der Hand, dann passt es nicht mehr. Es gibt einfach so Dinge, die müssen sein. Das kann man lernen, ein aufgeräumter Arbeitsplatz, um nur ein Beispiel zu sagen. Sage ich: Und das musst du dir vorstellen, du bist in einem Beruf und lässt alles verdrecken. Dann gehst du irgendwann in deinen eigenen Laden nicht mehr rein.

Ihr Ziel ist es nicht, den Jugendlichen hier zu sagen, die Gastronomie ist eure berufliche Zukunft.

Nein, nein, das Recht habe ich gar nicht. Ich habe die Möglichkeit, diesen Jugendlichen zu sagen: Ihr habt die Möglichkeit zu begreifen, was ihr mitbringen müsst. Ich kann es nicht steuern. Wenn du morgens verschlafen hast, dann hast du verschlafen, da ist erst mal nichts Dramatisches dabei. Wenn deine Leistungen gut sind, dann wird vielleicht mal drüber gelacht oder geschmunzelt. Na, hast du gestern zu viel gefeiert? Das kennt man von sich selbst. Wenn die Leistungen schlecht sind oder diese Versäumnisse sich häufen, dann muss man natürlich sagen: Hör zu, du willst irgendwann in einen Ausbildungsbetrieb. In dem Moment, wo der Ausbilder oder ein Meister sagt: Hör zu, so nicht. Ich habe 50 Leute, die funktionieren gut und wenn du eine Pappnase bist, bleib von mir aus eine Pappnase, aber dann musst du gehen. Die jungen Leute hier müssen begreifen: Oh, ich muss hier selbst was dazu tun. Manch einer schafft es und sagt: Okay, ich akzeptiere es. Wieder andere probieren es mit Verdrängungstaktik: Wenn sie mal später kommen, ziehen sie eine Show ab, lachen und meinen, sie wären supercool drauf und das wäre ja überhaupt das Größte. Die meisten, glaube ich, sind nicht glücklich drüber, aber sie probieren dieses Machtspiel. Es gibt auch einen dritten Typ, bei dem passiert das erste halbe Jahr gar nichts. Der guckt und guckt einfach von außen erst mal. Irgendwann wird so ein Schalter umgelegt und auf einmal heißt es: Guck mal, ich kann ja was.

Aber meistens ist es dann zeitlich fast schon zu spät?

Es bleiben nur 12 Monate, abzüglich der Ferien und der freien Zeiten. Das ist vollkommen klar. Das ist ein bisschen erbarmungslos. Letztens hat eine Teilnehmerin mich gefragt, ob uns das nicht Leid täte.

Was Leid täte?

Dass sie nach einem Jahr wieder gehen würden. Und da habe ich gesagt: Das werde ich dir nicht auf die Nase binden, was mir, wann auch immer Leid tut. Es gibt Momente, wo du sagst: Oh, morgen ist der letzte Tag, dann kommst du hierher, hast noch ein gemeinsames Frühstück. Und das war's. Dann erinnere ich mich an die eigenen Kinder, als im Kindergarten irgendwann das Fenster aufgemacht

und die Kinder rausgeschmissen wurden. Ich muss loslassen und sagen: Ihr müsst raus, geht. Ihr seid flügge, ihr müsst jetzt gehen. Ich bin irgendwie traurig, aber das müsst ihr nicht mitkriegen. Umso schöner ist es, wenn dann ein viertel oder ein halbes oder ein Jahr später jemand kommt und sagt: Du, ich habe das und das und das. Oder auch mal sagt: Ach, hätte ich nur auf euch gehört, weil das gehört dann wieder dazu. Das muss man aber auch aushalten.

In diesen Maßnahmen ist die Fluktuation bei den Jugendlichen doch sehr groß. Wie werden Sie mit Enttäuschungen fertig? Sie investieren ja relativ viel Vorschussvertrauen in die Jugendlichen.

Da ist viel Herzblut drin, aber trotzdem noch eine gewisse Reserviertheit. Immer ein gewisser Abstand. Allzu viel private Nähe gar nicht. Es muss immer so eine professionelle Nähe sein. Das heißt, man spricht über vieles, man spricht auch über Privates. Das ist alles kein Problem, aber man muss so einen Punkt finden, wo man sagt: So, hier ist eine Grenze und die kannst du nicht überschreiten, die überschreite ich nicht. Diese Distanz müssen wir uns wahren, sonst gehen wir beide daran kaputt. Auch da haben wir dieses Jahr wieder ein, zwei dabei, wo du denkst, Bubi, Mädel, du kannst es, tu es doch einfach. Doch sie wollen nicht. Dann musst du sie als nicht erreichbar verbuchen. Dann fährt

man abends nach Hause, spricht vielleicht noch mal mit der Frau mit anonymen Fallbeispielen und dann ist das auch wieder gut. Der nächste Tag bietet eine neue Chance mit Neuem. Alles wird neu gewürfelt, alles fängt wieder neu an. Und so geht es, dass man doch noch einigermaßen unbeschadet da durchgehen kann.

Zu dieser professionellen Nähe und Distanz: Müssen Sie Ihre Maßstäbe selbst finden oder gibt es irgendwelche Fortbildungsangebote? Das ist ja für alle Pädagogen ein Problem.

Es gibt Angebote, ja. Ich hatte eine Lernbegleitung, wo das recht professionell angesprochen wird, wie man mit der Ausbildung umgeht oder mit der Bildung junger Leute. Was heute wieder ein bisschen modern ist, zu sagen: du hast eine Eigenverantwortung, lebe die. Du gibst nur die Aufgabenstellung, die Aufgabe selbst muss der Betroffene lösen. Ein Bekannter hat mir vorgehalten: Du mit deinem Laissez-faire-Stil. Ich finde das gar nicht so Laissez-faire. Ich finde, es gehört mit dazu. Ich lebe auf dieser Erde und ich muss mich einbringen. Diese Erde wird weitergehen, ob ich mich anstrenge oder nicht. Das heißt, ich muss mich einbringen. Ich muss nicht buckeln und ich muss nicht auf dem Boden kriechen, aber ich muss sagen: Ich bin, ich kann was und ich bringe mich ein, das will ich und das will ich erreichen. Man muss sich Ziele setzen können. Da sprechen wir drüber mit den jungen Leuten. Das ist was, wo ich sage: Wenn ich weiß, was du für ein Ziel hast, kann ich damit umgehen. Wenn jetzt jemand sagt: Ich will Zahnarzthelferin werden. Der andere sagt: Ich will Koch werden. Da kenne ich mich besonders gut aus, aber auch bei der Zahnarzthelferin, sage ich: Da musst du auf dies und jenes achten. Wenn sie antwortet: Eh, das ist aber komisch, sage ich: Jeder Beruf hat seine eigenen Anforderungen und schön ist überhaupt erst mal, sich dem Ganzen zu stellen. Und viele Jugendlichen kommen mit dem Angebot, das sie hier wahrnehmen können, weiter, auch später, also, nicht nur nach dem Jahr, sondern manchmal auch nach einer längeren Pause. Auf einmal sagen sie, ich muss was tun, es kommt tatsächlich keiner, der sagt, hier hast du alles, was du brauchst. Passiert nicht. Das haben wir oft, dass jemand kommt und sagt: Hätte ich nur auf euch gehört. Ich hatte letztens einen, der gesagt hat: Hätte ich nur auf Sie gehört. Jetzt mache ich da am Flughafen Security dreimal die Woche. Sage ich: Da hast du aber eine einmalige Chance, weil du bist dreimal die Woche unterwegs, verdienst ein bisschen Geld und kannst die restlichen vier Tage in deine Weiterbildung investieren. Also, lern etwas. Rede mit deinem Chef, dass die drei Tage am Wochenende sind und such dir einen Job, wo du unter der Woche was arbeiten und lernen kannst. Nutz doch deine Chancen.

Bei den Chancen nutzen, welche Rolle haben die Eltern der Jugendlichen gespielt und die früheren Lehrer?

Schule ist heute sehr abstrakt, eine sehr abstrakte Geschichte. Wir haben in der Schule in den ersten Jahren Dinge fürs Leben gelernt und auch später in der Hauptschule Sachen fürs Leben gelernt. Das ist heute nicht mehr, heute ist es sehr abstrakt. Elternhäuser gibt es so gut wie nicht mehr oder sie treten nicht richtig in Erscheinung, weil bei denen alles gut läuft.

Nun haben Sie einen Blick auf ein bestimmtes Spektrum von jungen Frauen und jungen Männern, die teilweise sehr schwierige Lebensgeschichten mitbringen oder in schwierigen Familienverhältnissen aufgewachsen sind.

Bei den Jugendlichen mit Migrationshintergrund stelle ich oftmals fest, dass sie viel mehr aus sich machen wollen als Jugendliche, die nicht nur deutschsprachig aufgewachsen sind, sondern deutsche Eltern haben. Das ist ein Phänomen, warum auch immer, dass der junge Türke, die junge Türkin oder Iranerin oftmals mehr Bereitschaft reinbringt zu sagen, ich will was aus mir machen.

Damit aus dieser Bereitschaft Realität wird, müssten andere Akteure mitwirken. Wie ist das bei Ihnen mit der Zusammenarbeit außerhalb dieser Produktionsschule? Also, mit der Berufsschule, mit der Industrie- und Handelskammer, mit dem Jugendamt, mit der Berufsberatung und wer alles außerhalb des unmittelbaren kleinen Bereichs, den Sie haben, mitredet und mitentscheidet und mitfinanziert.

Diese Dinge sind entweder über die Projektleitung oder auch ab und zu mal durch uns gewährleistet. Wir haben relativ viele Außer-Haus-Aufträge gerade für MainArbeit, das Jobcenter, oder für Berufsschulen, die mit uns kooperieren. Wir sind über dieses Catering schon gut eingebunden.

Ist diese Vernetzung eine der Bedingungen des Funktionierens von solchen Maßnahmen?

Ich empfinde es so. Ich empfinde es, dass das dazu gehört, weil das ist was, wo ich sage, der Schüler sieht einmal, da passiert etwas, das wächst. Wir haben angefangen im Sommer und dann kommt da ein Auftrag und dort ein Auftrag, manchmal zwei, drei am Tag, so dass man denkt: Oh Gott, wie viel Arbeit ist das denn. Aber wenn nachher so ein Abend oder so eine Veranstaltung zu Ende ist und man nachher gemeinsam aufräumt oder spült, was bisher immer irren Spaß gemacht hat, wachsen auf einmal diese Schüler über sich hinaus und ich habe einen ganz anderen Zugang. Anders als ein Lehrer oder eine Behörde. Das sind auch private Dinge, die dann einfach so auf den Tisch kommen. So eine Küche ist ein bisschen ein Mittelpunkt, ob man will oder nicht. Früher haben das Familien erledigt. Große Wohnküche, alles traf sich, Frühstück, Mittagessen, Abendessen und dann ist man irgendwie schlafen gegangen oder man war noch im Kino oder spazieren oder sonst was. Ich bin manchmal auch sehr erledigt, wenn einem allzu viel in die Ohren gequatscht wird. Es trifft sich alles

vor der Küche, von der Projektleitung über den Schüler bis zu dem Lehrer, es trifft sich alles hier vorne am Tresen oder in der Küche. Es wird eine Runde erzählt und dann geht man wieder seiner Wege. Manchmal ist es einfach zu viel des Guten. Dann muss man notfalls auch sagen: So, raus jetzt. Aber ansonsten finde ich es auch sehr schön, wenn junge Leute sich wiederum so geben können, wie sie auch mal zuhause sind. Das ist dann nicht nur Schule, manchmal ist es auch Spielplatz, weil es einfach noch Kinder sind, große Kinder. Nicht jeder ist mit 18 oder mit 16 schon erwachsen. Der eine ist mit 18 schon, was weiß ich wie weit, und könnte Vater von Kindern sein oder Mutter und andere haben mit 18 noch den Schnuller im Mund. Aber das heißt nicht, dass er irgendwie gar nichts hinkriegt. Mit 22 ist er vielleicht so weit. Für viele ist einfach mal irgendwann ein Punkt, an dem sie merken, jetzt geht es weiter oder auch nicht, weil sich eine ganz andere Welt öffnet. Ich kann verstehen, wenn jemand sagt, da will ich aber gar nicht hin. Aber wir kommen unweigerlich dahin, das ist leider so. Was heißt leider, es hat auch sein Schönes, wenn man als junger Erwachsener auf einmal ernstgenommen wird. Das ist so ein Ansatz, wo ich sage, das fehlt den jungen Leuten. Man muss sie ernstnehmen. Wir waren vor drei, vier Wochen bei der MainArbeit zu einem Catering-Auftrag. Da habe ich vier, fünf junge Damen und zwei junge Herren mitgenommen. Bin mit denen vorher hingefahren, habe gesagt, das sind eure Ansprechpartner und die sagen euch, was ihr hier machen könnt. Wir kommen um halb 12 oder um 12, bringen das Essen und machen den Rest. Und dann haben sie Luftballons aufgeblasen, Tische getragen, Tische eingedeckt und Saft und Sekt hingestellt. Und auf einmal musste ich gar nichts mehr sagen und da denke ich: Was braucht ihr überhaupt noch so einen Anleiter? Ihr seid perfekt für den ersten Arbeitsmarkt. Was ihr nachher macht, spielt keine Rolle, weil ihr habt kapiert, wie es funktioniert. Und wenn dann nachher so ein Veranstalter hergeht und sagt: Das ist ja nicht viel, aber ich habe für jeden so einen Fünfer dazu gelegt und eine riesige Packung Mon Cherie. Und ich gebe das den Jugendlichen, dann ist das für sie wie ein Sechser im Lotto und man sieht sie ein Stück wachsen. Ich hatte noch keine Veranstaltung, wo der Gastgeber hinterher gesagt hat: Wen haben Sie denn da geschickt? Leider kann ich nicht alle schicken und es klappt auch von der Organisation nicht immer, aber gerade in dem Moment, wo die jungen Menschen etwas ganz alleine machen, ist das ein unheimliches Potenzial. Auf einmal merken sie: Guck mal, ich kann was und da steht gar keiner nebendran. Da hat mir gar keiner gesagt, was ich da jetzt machen soll.

Sie haben es vorgemacht.

Nein, ich habe es irgendwann vorgemacht und dann gesagt, das ist jetzt deine Veranstaltung. Der Gastgeber sagt, was er gerne hätte und du machst das Beste draus.

Wenn ich das resümiere, zählen für Sie in Ihrer Arbeit vor allem Vertrauen und Respekt?

Ja, das ist der Zugang zu der ganzen Geschichte.

“

Teilnehmer Produktionsschule: „Ich war ja nicht der Einzige, der nur diesen Mist gemacht hat. Es gab ja mehrere hier im Projekt und wir haben alle darüber geredet und wir haben einfach nur gelacht, was wir alles so falsch gemacht haben, wie wir die Welt gesehen haben. Hier sieht man jetzt die Welt ein bisschen anders. Man steigt ja richtig ins Berufsleben ein."

Dietmar Lipfert (50)

Interview #5

Interviewerin: Jutta Roitsch

Herr Lipfert, als ich Sie vor sechs Jahren in der Kreisproduktionsschule der Volkshochschule Rüsselsheim kennengelernt habe, erstaunte mich Ihr ungewöhnlicher beruflicher Werdegang.

Ich bin Orgelbauer und Diplom-Sozialwissenschaftler. Nach meinem Studium habe ich eine Weile gebraucht, um den Einstieg zu finden als Sozialwissenschaftler. Ich bin dann eingestiegen bei einem privaten Bildungsträger und habe im Outplacement gearbeitet.

Was verbirgt sich hinter „Outplacement"?

Outplacement ist eine Form des Personalabbaus. Firmen überführen dazu ihr abzubauendes Personal in eine Auffanggesellschaft. Die haben dann dort ein Jahr Zeit, mit Unterstützung externer Dienstleister sich neu zu orientieren und einen neuen Job zu finden. Diese Form der Dienstleistung war anfänglich mein Job und da bin ich von Nürnberg aus in der Bundesrepublik Deutschland rumgetingelt, bis ich ein Angebot in Darmstadt bekam, einen Standort aufzubauen.

Für was?

Für diesen privaten Bildungsträger, Kunde war das Arbeitsamt in Darmstadt.

Das Arbeitsamt schickte Ihnen dann Menschen, die Sie wieder eingliedern sollten in den Arbeitsmarkt?

Die sollte ich vermitteln.

Aber Sie waren selbst noch nicht so richtig im Arbeitsmarkt „eingegliedert".

Mein Einstieg im Outplacement war hart. Ich hatte eine Gruppe von Bandarbeitern und Ingenieuren in einem Raum sitzen, die wollten sich nicht mal vorstellen, sondern fragten mich, wie lange ich bleibe. Ich war bereits der dritte Coach und die hatten einfach keine Lust mehr auf Bewerbungstraining. Am zweiten Tag habe ich denen mit Kündigung gedroht wegen Verletzung ihrer Mitwirkungspflicht, habe die Gruppe im Raum sitzen lassen und in einem Nachbarraum wochenlang nur Einzelgespräche geführt. Am Ende standen sehr individuelle Förderpläne, von der Bandarbeiterin, die mit 54 ihren Führerschein nachmachen wollte, um ihre Mobiliät zu erhöhen bis hin zum Ingenieur, der sich selbständig gemacht hat. Weil das einigermaßen geklappt hat, hat man mir zugetraut, in Darmstadt einen neuen Standort aufzubauen.

Aber immer für Erwachsene, nicht für Jugendliche?

Im Outplacement nur für Erwachsene, aber in Darmstadt sind sowohl Jugendliche als auch Erwachsene zu uns geschickt worden. Und das war eine relativ kurze Maßnahme, da ging es darum, die Statistik beim Arbeitsamt zu bereinigen und schnell zu vermitteln.

Wer in eine Maßnahme geschickt wird, fällt aus der Statistik?

Ja. Das verlief in zwei Wellen. Die Arbeitslosen wurden erst mal zu einer Informationsveranstaltung eingeladen. Erfahrungsgemäß kamen so 60 Prozent, aber 40 Prozent konnten schon mal die Arbeitslosenbezüge gesperrt werden. Dann kam die nächste Welle: sie wurden zur Teilnahme an der Maßnahme eingeladen. In der Regel kamen erneut nicht alle, auch so um die 60 Prozent. Dann konnten noch mal 40 Prozent gesperrt werden.

Das heißt, wenn jemand nicht kam, kriegte er gleich einen Geldentzug für einige Monate?

Ja, natürlich. Das heißt, bevor der erste Tag einer Maßnahme überhaupt stattfand, hatte sich das für das Arbeitsamt schon gerechnet. Von denjenigen, die dann tatsächlich angekommen sind, war immer noch zu unterscheiden zwischen Leuten, die ihre Ruhe haben wollten und genau wussten, was sie machen mussten, um eine Sperre zu vermeiden, und einigen wenigen, die tatsächlich Hilfe gesucht und auch gebraucht haben. Da musste man in dieser kurzen Zeit schauen, dass man diese Gruppe relativ schnell identifiziert und sich um die kümmert sowohl hinsichtlich der gewollten Hilfe als auch hinsichtlich der erwarteten Vermittlungsquote.

Gab es Auflagen, wie hoch die Vermittlungsquote nach Ansicht der Arbeitsagentur sein sollte?

An eine Quote im Vertrag erinnere ich mich nicht mehr, aber die Erwartungen waren hoch.

Es heißt inoffiziell: erwartet werden 70 Prozent?

Die Quote lag eher bei 60 Prozent. Die sollten wir vermitteln, aber die Arbeitslosen waren ja auch nur maximal drei Monate bei uns. Es war so gesehen schon ein gewisser Druck, aber Darmstadt hat einen ganz guten Arbeitsmarkt, da lässt es sich relativ gut vermitteln. Das war also nicht so dramatisch. Das war schon ein ganz anderer Ansatz als das, was ich jetzt hier mache.

Aber Sie sind mit den Tricks von allen Beteiligten schon sehr vertraut.

Ja, das ist klar, das kriegt man natürlich mit. Ich habe mich umorientiert, weil ich damals schlichtweg mehr Geld haben wollte. Ich hatte mir damals gesagt, wenn ich jetzt schon einen Standort leite, dann können sie mir auch ein bisschen mehr Geld zahlen.

War das ein befristeter Arbeitsvertrag oder ein unbefristeter?

Das war ein unbefristeter, aber dieser Bildungsträger wollte meiner Logik nicht folgen und so habe ich mir einen anderen Job gesucht. In Frankfurt habe ich ein paar Jahre in einer Personalmarketing-Gesellschaft gearbeitet. Das war ein renommierter Headhunter. Und mein Job dort war, Anzeigentexte zu schreiben und sie in den Zeitungen zu platzieren. Der Job war deutlich besser bezahlt, auch unbefristet.

Aber die Headhunter haben eigentlich ein anderes Klientel im Visier als das, mit dem Sie in Darmstadt gearbeitet haben?

Extrem anders, extrem anders. Im Outplacement noch war es extrem gemischt, mit Leuten, die nicht mal richtig schreiben und lesen konnten bis hin zu Leuten, die für so renommierte Unternehmen wie

AEG oder Grundig im Ausland tätig waren. Ich erinnere mich an einen Ingenieur, der kam aus Hongkong zurück und musste in Deutschland feststellen, dass sein Schreibtisch schon geräumt war. Man wollte ihn in Hongkong nicht beunruhigen und hat ihn erst in Deutschland vor vollendete Tatsachen gestellt. Das war schon ein extremer Spannungsbogen, das war die Besonderheit in der Zeit.
In Darmstadt war der Spannungsbogen natürlich geringer.

Jetzt bei dem Headhunter?

Bei dem Headhunter habe ich die Leute nicht kennengelernt. Das ist auch das, was mir gefehlt hat.

Sie wussten nur, was gesucht wird?

Was ich gemacht habe, war schlichtweg nur die Legitimierung dafür, viel Geld für Headhunting-Aufträge auszugeben. Das heißt, die Personalabteilungen haben erst mal Anzeigen geschaltet, um der Geschäftsführung gegenüber zu legitimieren: Schau mal, wir haben ein, zwei Anzeigen geschaltet, da kommt nichts, wir müssen jetzt mehr machen. Und damit haben sie dann rechtfertigen können, viel Geld auszugeben für Headhunting.

Von diesem Milieu dann zu benachteiligten Jugendlichen in Rüsselsheim ist aber ein Sprung.

So direkt ging es auch nicht. Erst habe ich mich nach was Interessanterem umgeschaut. Ich habe gekündigt und mich selbstständig gemacht. Ich habe mit einem früheren Arbeitskollegen im Orgelbau eine Filmfirma gegründet. Dieser Kollege hat Film studiert und ich Sozialwissenschaften. Das war die Zeit, als die DVD auf den Markt kam und wir bekamen Aufträge für touristische Werbefilme. Ich habe Drehbücher geschrieben und versucht, Kunden zu akquirieren. Das haben wir 12 Jahre lang

gemacht. Zwischenzeitlich kam mein Sohn auf die Welt, der ist jetzt 11. Das war eigentlich eine gute Situation. Weil ich selbstständig war, konnte ich das total familienverträglich organisieren. Als er in den Kindergarten kam, habe ich gesagt, jetzt muss mal was Neues kommen. So habe ich eine Stellenanzeige der Volkshochschule Rüsselsheim wahrgenommen. Da ging es um die Leitung eines Realschulabschlusskurses. Das war mein Einstieg hier. Ich wollte mit Menschen zu tun haben und möglichst mit Jugendlichen. Das war gezielt der Wunsch. Von einer Produktionsschule war zu dem Zeitpunkt noch keine Rede.

Sondern nur Nachholen von Schulabschlüssen.

Ich nenne das lieber „die zweite Chance". Die Volkshochschule hatte damals eigenständige Nachholkurse für den Haupt- und Realschulabschluss angeboten. Für den Kurs Realschulabschluss wurde ein Kursleiter gesucht, der auch Unterricht in Gesellschaftslehre gab. Da passte meine Ausbildung als Sozialwissenschaftler ganz gut. Ich bin eingestiegen, doch dann kam es zu der politischen Situation, dass sich der Bund aus der Schulpolitik zurückgezogen hat, in der Konsequenz, dass der Bund über die Arbeitsverwaltung keine Kurse mehr bezahlt hat, die zu Schulabschlüssen führten.

Das kam 2006 mit der Föderalismusreform und der ausschließlichen Kompetenzzuweisung an die Länder.

Im zeitlichen Nachgang – ich war 2008 eingestiegen – hatte das zur Folge, dass die ARGE, also die Arbeitsgemeinschaft aus Arbeitsagentur und Kommune alle Kurse, die ausschließlich zu Schulabschlüssen führten, nicht mehr finanzieren durfte. Damit war dieses Modell gestorben. Dafür war die ARGE hier in Groß-Gerau in zunehmendem Maße mit dem Problem unversorgter Jugendlicher konfrontiert.

Mit Lehrstellen im dualen System?

Das ist natürlich das ideale Ziel. Aber es ging auch bescheidener um die Vermittlung in eine versicherungspflichtige Arbeit. Es gibt ja zwei Formen, die unversorgten Jugendlichen unterzubringen, entweder sie in Arbeit oder in Ausbildung zu vermitteln, egal ob dual, schulisch oder überbetrieblich gefördert. Damals zeichnete sich für die ARGE ab, dass sie der Jugendarbeitslosigkeit im Kreis Groß-Gerau mit den bisherigen Maßnahmen nicht mehr effizient begegnen konnte. Aus dieser Situation heraus kamen die Zuständigen der ARGE mit dem Wunsch auf uns zu, eine Produktionsschule nach dänischem Vorbild als neues Projekt zu starten.

Das ist ein Modell für Jugendliche jenseits der Schulpflicht, in dem nachholendes Lernen mit ernsthafter Arbeit, also Produktion, für die man auch Geld bekommt, verbunden wird.

Genau.

Hing die Jugendarbeitslosigkeit mit der Krise bei Opel zusammen, dass Opel die Ausbildung reduziert hat?

Nein, das war quantitativ nicht so maßgeblich.

Aber wie kam die hohe Nichtversorgung von Jugendlichen in diesem Kreis zustande?

Nun, das kann Ihnen die ARGE sicherlich besser beantworten. Unbestritten ist jedoch der bis heute anhaltende Trend, dass die Jugendlichen mit zunehmend komplexeren Problemlagen daherkommen,

bis hin zu psychosomatischen Störungen und dass die bisherigen, mehr oder weniger standardisierten Angebote fast immer zu kurz greifen. Opel hat sicherlich mehrere Entlassungswellen und eine Reduzierung des Personals erlebt, mit oder ohne Kündigung. Der gesamte Landkreis war natürlich unter Druck, aber eine Reduzierung auf die Probleme bei Opel, denke ich, trifft es nicht ganz.

Aber es hat eine Wirkung, wenn der Automobilbausektor nicht mehr so zukunftsträchtig ist, wie er mal war.

Natürlich hängt ein Riesenrattenschwanz daran.

Das alles hat auch unmittelbare Auswirkungen auf Familien und die Berufsfeldorientierung bei Jugendlichen.

Dann kommt hinzu, dass Jugendliche sich zunehmend schwerer tun, in den Arbeitsmarkt zu gehen. Die Anforderungen steigen auf der einen Seite. Auf der anderen Seite muss man feststellen, dass das Schulsystem auf viele gesellschaftliche Veränderungen nicht adäquat reagiert oder reagieren kann.

Was meinen Sie damit konkret?

Die Gesellschaft ändert sich dahingehend, dass die Jugendlichen zunehmend alleine gelassen werden. Familienstrukturen lösen sich auf. Das heißt, wir haben mehr alleinerziehende Familien, wo nur noch die Mutter überwiegend die Kinder erzieht. Und es gibt vermehrt Familien, die als Ort der positiven Wertevermittlung versagen und keine psychologischen Schutzräume mehr bieten. Im Landkreis Groß-Gerau kommt hinzu, dass wir hier einen großen Migrationsanteil haben.

Wie hoch ist der?

Rüsselsheim hat einen Migrationsanteil von 50%. Hessen hat im Schnitt 26% und Deutschland 20%. Das ist schon eine große Herausforderung, die in den Arbeitsmarkt zu integrieren.

Aber erst mal hätte die Schule die Kinder und Jugendlichen aus den Einwandererfamilien integrieren sollen, beziehungsweise müssen.

Die Schulen sind noch immer viel zu stark auf das Aussortieren ausgelegt. Es wird festgestellt, das funktioniert aus den und den Gründen nicht, aber es hat keine integrativen Konsequenzen. Ich habe eine türkische Teilnehmerin, die kam mit 9 Jahren nach Deutschland. Die fing bei uns nochmal mit der zweiten Klasse an. Und weil ihr die Schule kein DaZ anbot (DaZ steht für Deutsch als Zweitsprache), durfte sie die zweite Klasse nochmal machen. Das war es dann an Förderung. Da darf man sich nicht wundern, wenn sie am Ende ihrer Schulzeit Defizite in Mathe oder anderen Fächern hat. Meine Schwägerin war beruflich zwei Jahre in Norwegen und ihre Tochter konnte in der gleichen Klassenstufe weitermachen. Die zuständige Schule organisierte zusätzlichen Norwegisch-Unterricht und eine pädagogische Begleitung, um den kulturellen Anpassungsprozess zu gewährleisten. Wir investieren das Geld lieber in die Stabilisierung von Hartz IV-Identitäten.

Zur ganzen Wahrheit gehört natürlich auch, dass es konservativ geprägte Familien gibt, die es ihren Kindern schwer machen, überhaupt zu einer guten Schulausbildung zu kommen. Betroffen sind gerade die türkischen jungen Frauen. Im Extremfall dürfen sie nicht mal aus dem Haus. Wenn wir mal auf eine Bildungsreise gehen, dürfen sie nicht mitfahren. Zelten geht gar nicht, aber selbst bei Tagesausflügen müssen wir uns sehr bemühen, damit sie mitdürfen. Da gibt es eine ganze Reihe an Hemmnissen.

Die die Schule offenkundig bis zum Ende der allgemeinen Schulpflicht nicht in den Griff bekommen hat.

Nein.

Es hat Gerichtsentscheidungen in allen möglichen Streitfällen zwischen Eltern und Schulen gegeben, von der Klassenfahrt bis zum Schwimmunterricht, aber es hat sich nach Ihren Erfahrungen nicht grundsätzlich was verändert. Die Schule ist nicht der Ort der kulturellen Integration geworden?

Nun ja, die Schule leistet schon noch eine wichtige Integrationsarbeit, aber nur für Jugendliche, die irgendwie noch die Kurve kriegen. Für benachteiligte Jugendliche, denen diese Kurve zu eng ist, ist das Konzept Schule zu starr. Es gibt kein Entgegenkommen durch individualisierte, tragfähige Lösungsansätze. Eine Reintegration mit juristischen Mitteln mag im Einzelfall gelingen. Aber als gesellschaftlicher Ansatz ist er naiv. Wenn Sie Jugendliche mit multiplen Problemlagen fragen, ob man in der Schule noch was für's Leben lernt, werden diese nur noch müde lächeln. Denn mit ihrem Leben hat das nichts mehr zu tun. Und das ist schade, denn Schule ist natürlich wichtig für ihr Leben. Aber die Entfremdung ist zu groß. Die Schule müsste innehalten und die Schüler wirklich bei ihren Problemen abholen. Tut sie aber nicht. Und so fallen viele durch den Rost und landen nicht selten bei uns in der Produktionsschule. Insofern nehmen wir die Folgen mit hoher Intensität wahr. Das Konzept Produktionsschule gibt ihnen diesen Raum. Das gemeinsame Arbeiten und Lernen in Verbindung mit einer intensiven individuellen Beratung wirkt da oft Wunder. Interessanterweise formulieren nicht wenige unserer Teilnehmer trotz ihrer negativen schulischen Vorerfahrung schon sehr früh als Ziel, ihren Hauptschulabschluss nachholen zu wollen. Das heißt, sie wissen natürlich um die Bedeutung dieses Zeugnisses und haben sich nicht wirklich aufgegeben. Für einen Teil dieser Jugendlichen versuchen wir deshalb, den Hauptschulabschluss als „zweite Chance" mit einzubauen, soweit sie vom Jugendamt kommen oder einen vom Land und der EU finanzierten Platz besetzen. Das heißt für diese kleine Zielgruppe nicht mehr und nicht weniger, als dass sie zum Prüfungszeitpunkt das geforderte Niveau erreicht haben müssen.

Sie müssen das in einem Schnellverfahren hinkriegen. Die Maßnahmen sind alle sehr kurz, maximal ein halbes bis ein Jahr.

Ja.

In diesem knappen Zeittakt die Jugendlichen nach Maßgabe der Bundesagentur fit für den Arbeitsmarkt oder Ausbildungsmarkt zu machen, plus Schulabschluss nachzuholen, wie schaffen Sie das?

Das frage ich mich auch manchmal. Allerdings muss ich Sie an dieser Stelle korrigieren. Die Jugendlichen vom Jobcenter dürfen ihren Schulabschluss nicht über die Produktionsschule machen. Wenn wir bei diesen Jugendlichen ausreichend Potential und Motivation feststellen, empfehlen wir die Überleitung in eine BVB. Die BVB ist eine berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme der Arbeitsagentur, in der Jugendliche vom Jobcenter ihre Schulabschlüsse nachholen dürfen. Bei dieser Zielgruppe konzentrieren wir uns darauf, diese zu stabilisieren, schulische Defizite abzubauen und positive Übergänge in den Arbeitsmarkt hinzubekommen. Leider hat sich die individuelle Zuweisungsdauer durch das Jobcenter von 12 auf 6 Monate halbiert. Eigentlich bräuchten wir mehr Zeit, nicht weniger. Für die verbleibende Zielgruppe bleibt aber die Herausforderung, den Schulabschluss zu erreichen. Wir versuchen ihr gerecht zu werden. Das hat aber direkte Auswirkungen auf den Stundenplan. Es ist ja nicht so, dass ich sagen kann, da biete ich mal ein bisschen Deutsch und Mathe an, um schu-

lische Defizite abzubauen. Wenn ich den Hauptschulabschluss mit einplane, dann brauche ich eine bestimmte Stundenzahl. Wir müssen Projektprüfungen durchführen sowie auf die schriftlichen und mündlichen Prüfungen vorbereiten. In aller Regel machen wir ein zweiwöchiges Coaching, eine Intensivphase, wo wir dann auch nicht produzieren. Eine Produktionsschule, die nicht produziert, das ist schon mal ein Widerspruch in sich. Aber wenn wir die zweite Chance einbauen wollen, dann bleibt uns gar nichts anderes übrig als eine bestimmte Anzahl Stunden an Deutsch pro Woche anzubieten. Das sind jetzt gerade vier Unterrichtseinheiten pro Gruppe, also acht für zwei Gruppen, sowohl in Mathe als auch Deutsch. Naturlehre bieten wir an, Gesellschaftslehre und Englisch auch noch für diejenigen, die den erweiterten Hauptschulabschluss machen wollen. Es gibt eine kleine Gruppe, die das machen will. Das kostet alles Geld und muss organisiert sein und integrierbar in einen Wochenstundenplan. Die Zeit muss ich von anderen Aufgaben wegnehmen. Ich kann nicht gleichzeitig noch ein Sozialtraining anbieten oder ein Bewerbungstraining. Zum Glück fahren wir zweizügig und können etwas differenzieren, so dass diese Trainings nicht wirklich auf der Strecke bleiben. Dennoch, wenn ich da mehr Ressourcen hätte, würde ich natürlich die Vermittlungszahl erhöhen können. Das ist das, woran wir immer gemessen werden.

Wenn Sie in den ersten Arbeitsmarkt vermitteln oder in eine Lehrstelle?

Das tun wir natürlich, aber es hat auch Grenzen. Es gibt Jugendliche, die kommen zu uns, die kann man eigentlich noch keinem Praktikumsbetrieb zumuten, die sind einfach noch nicht so weit.

Welche Altersspanne haben Sie jetzt?

Üblicherweise haben wir eine Altersspanne von 16 bis 25, aber wir haben in jüngster Zeit eine Entwicklung, dass Schulen direkt mit der Bitte auf uns zukommen, eigentlich noch schulpflichtige Jugendliche von 14 und 15 Jahren aufzunehmen. Dabei handelt es sich i. d. R. um Schüler, die nicht mehr als beschulbar gelten, aber doch als clever genug, um nicht auf das Abstellgleis einer Sonder- oder Förderschule geschoben zu werden. Die betreffenden Schüler haben sich während des Schülerpraktikums meist sehr motiviert gezeigt, so dass diesen Schulen die Produktionsschule mit ihrem relativ hohen Produktionsanteil als bessere Wahl erscheint.

Das heißt, die Schule kapituliert?

Richtig. Die Akteure erkennen die Grenze des Systems Schule in seiner bisherigen Form und versuchen dem Kind durch eine Überleitung zur Produktionsschule zu helfen.

Und entbinden dieses Kind von der Schulpflicht?

Ohne diese Freistellung durch das Schulamt würden wir dieses Kind wahrscheinlich erst zwei Jahre später nach dessen Karriere auf der Sonder- oder Förderschule wiedersehen. Insofern finde ich es positiv, dass im Landkreis Groß-Gerau die Kreisproduktionsschule stärker wahrgenommen wird.

Als Reparaturbetrieb, der eigentlich zu spät kommt?

Man kann das ruhig so stehen lassen. Im Grunde genommen müsste man aus meiner Sicht das Konzept der Produktionsschule viel stärker in die Schule integrieren und zwar nicht alternativ, sondern als zusätzliches Angebot.

Die Verbindung von Arbeit und Lernen, von Kopf und Hand?

Das Wesentliche an der Produktionsschule ist in der Tat die Verbindung aus Produktion und Theorie. Wichtig ist dabei die Erstellung marktfähiger Produkte und Dienstleistungen von der Angebots-

erstellung über die Umsetzung bis hin zur Rechnungsstellung. Wenn unsere Teilnehmenden beispielsweise Fliesen legen, dann nicht an einer Probefläche, die dann benotet und zum Schluss wieder abgerissen wird. In der Produktionsschule wird der Kunde gesucht, die Fliesen bleiben dran und die Bewertung erfolgt durch den Kunden, indem er die Rechnung akzeptiert und das evtl. noch mit ein paar lobenden Worten verbindet. Auch im Catering erzeugen wir durch diese konstruierten Realsituationen Erfolgserlebnisse, mit denen es uns immer wieder gelingt, auch schulmüde Jugendliche abzuholen und zu motivieren. Eben weil es nicht den ganzen Tag nur Theorie gibt. Und die Theorie, die wir anbieten, ist binnendifferenziert und arbeitsmarktbezogen. Wir unterrichten nicht Mathe, sondern „Mathe im Beruf", nicht Deutsch, sondern „Deutsch im Beruf". Zuweilen wird es sogar produktionsbezogen, wenn in Mathe Flächenberechnungen bei Maleraufträgen oder mit Mengenverhältnissen bei Rezepten gerechnet wird oder es in Deutsch um das Führen von Berichtsheften geht. Das Arbeiten in der Produktion ist ein pädagogisches Arbeiten. Wenn wir im Catering Essen machen für dritte Personen, für Events oder Mittagessen hier im Rahmen der Maßnahme, dann geht es nicht nur um das Essen, sondern dann sollen sie lernen Hygienebestimmungen einzuhalten, dann sollen sie Grundlagen des Kochens lernen. Wie koche ich Kartoffeln, wie brate ich Eier? Sie dürfen nicht glauben, dass jeder weiß, wie man Kaffee kocht. Bei uns lernen sie wirklich was fürs Leben. Dieses gemeinsame Arbeiten wirkt auch pädagogisch. Da wechselt nicht alle 90 Minuten der Lehrer. Nein, an Produktionstagen ist der Fachanleiter i. d. R. den ganzen Arbeitstag mit den Jugendlichen zusammen. Da kann eine Beziehung entstehen. Da kann man natürlich nicht nur übers Kochen oder über das Bearbeiten von Holz und Metall reden. Nein, das gemeinsame Tun ist die Grundlage auch über andere Dinge zu reden, gewisse Dinge zu entwickeln. Und das gehört aus meiner Sicht gerade bei Jugendlichen, die sich mit Theorie schwer tun, auf jeden Fall hinein. Aus meiner Sicht ist das eigentlich ein

Thema für die Hauptschule. Dass das dort nicht stärker berücksichtigt ist, finde ich bedauerlich. Das ist in Ländern wie Dänemark durchaus möglich.

Aber nicht nur für Hauptschüler. Im Bildungssektor in Dänemark sind die Produktionsschulen ein Angebot an Jugendliche, für ein Jahr auszusteigen und etwas Praktisches zu machen. Doch noch mal zurück: Sie haben hier vor sechs Jahren angefangen mit relativ vielen Berufsfeldern. Soweit ich mich erinnere, haben Sie Marketing, Hauswirtschaft, Gastronomie, Gartenbau, Fahrradwerkstatt angeboten. Diese Breite bieten Sie jetzt nicht mehr an. Was hat dazu geführt?

Im Kern war es schlichtweg die Quantität. Wir hatten im ersten Jahr über 100 Teilnehmende bei uns und im darauffolgenden Jahr war es nur noch ein Fünftel davon. Da kann man nicht mehr fünf Produktionsbereiche aufrechterhalten.

Das heißt, Sie mussten sich jeweils danach orientieren, wo gerade in der Arbeitsagentur Problemgruppen vorhanden waren. Sie mussten sich immer wieder darauf einstellen, was Ihnen gerade „geliefert" wurde?

Richtig, es wurden schlichtweg nicht mehr so viele Jugendliche geschickt.

Heißt das, dass sie nicht mehr da waren oder wurden sie anderweitig verteilt?

Beides. Die Jugendarbeitslosigkeit war nicht mehr so groß wie zu Beginn 2008. Im weiteren Verlauf gab es eine Zeit lang noch zu viele Maßnahmen, die alle irgendwie bedient werden wollten.

Das heißt, es gab eine Flut von Bildungsträgern?

Es ist extrem formuliert von Flut zu sprechen, aber es gab einen Überhang an Maßnahmen, der erst allmählich abgebaut werden konnte. Das ist aber jetzt korrigiert worden. In der Tendenz sind die verbleibenden Maßnahmen in der vereinbarten Zahl besser ausgelastet. Das ist für uns als Träger natürlich sehr wichtig. Wenn wir 25 Plätze mit dem Jobcenter vereinbaren, dann heißt das ja nicht, dass 25 Plätze auch bezahlt werden, sondern nur die, die tatsächlich belegt werden. Vereinbaren

wir also 25 Plätze und es kommen nur 10 Jugendliche, dann wird auch nur für die 10 bezahlt. Es gibt stabilere Finanzierungsgrundlagen.

Das heißt, dass immer welche wegbleiben und welche dazu kommen. Das ist eine Fluktuation, die große Unruhe mit sich bringt.

Ja, natürlich. Das ist noch ein ganz anderes Thema. Wir erhalten in aller Regel Jugendliche vom Jobcenter und vom Jugendamt. Mit der Bundesagentur für Arbeit haben wir keine Vereinbarung. Es geht also um die Rechtskreise SGB II und VIII und weniger um SGB III. Die meisten Teilnehmenden kommen definitiv vom Jobcenter.

Also Jugendliche, die aus dem sogenannten Hartz IV-Bereich der Grundsicherung kommen.

Hartz IV-Milieu, genau. Ich werde nicht vergessen, wie sich zu Beginn meiner Tätigkeit eine Teilnehmerin vorstellte, indem sie sagte: „Ich heiße Sowieso, ich bin Hartz IV." Die Identifikation mit diesem Milieu ist erstaunlich groß. Viele sind offensichtlich schon länger Kunde des Jobcenters und sehen sich so auch schon verortet. Da muss eine Motivationsarbeit geleistet werden, das ist ein unglaublich langer Weg. Wir haben neben den Jugendlichen aus dem Hartz IV-Milieu einige, die uns das Jugendamt schickt. Das ist rechtlich die Kinder- und Jugendhilfe (SGB VIII). Da sieht es völlig anders aus. Das Jugendamt kauft keine Kontingente ein, es schickt uns die Jugendlichen einzeln. Da herrscht, positiv formuliert, nicht die Erwartung, dass die Plätze, die sie eingekauft haben, auch voll besetzt werden. Da spricht man immer über einzelne Jugendliche. Damit kann man umgehen, wenn man das weiß. Und die Begrenzung auf ein halbes Jahr oder ein Jahr gibt es nicht. Es wird geguckt, was braucht der Jugendliche und was ist sinnvoll? Die Entwicklung wird natürlich auch beobachtet in Rhythmen, aber dieses Damoklesschwert einer zeitlichen Befristung fehlt! Und das zeigt sich jetzt umso dramatischer, als wir am Anfang die Jugendlichen in aller Regel für ein Jahr vom Jobcenter bekommen hatten und seit Juli 2013 eben nur noch für ein halbes Jahr.

Sechs Monate nur noch?

So ist es. In begründeten Einzelfällen kann diese Zeit um drei Monate verlängert werden. Dann ist Schluss.

Das heißt, Sie haben hier mindestens zwei Klassen von Jugendlichen. Eine, die möglichst schnell zu irgendwas aktiviert werden soll und die Jugendamts-Jugendlichen, die Sie doch genauer beobachten und begleiten können als die anderen.

Ja, das kann man so sagen.

Wie machen Sie denn das in einer Gruppe?

Durch binnendifferenzierten Unterricht und differenzierte Produktion. Das ist schnell gesagt. Aber es stellt eine immense Anstrengung meiner Kollegen dar, das auch zu leben. Da ist jeder Tag eine große Herausforderung. Denn es macht natürlich einen Unterschied, ob jemand sechs Monate oder bis zu zwei Jahren bei uns ist. Auch das Leistungsniveau ist sehr unterschiedlich, ebenso die Motivation, die persönlichen Gründe von Behinderung und Benachteiligung. Und auch die Zielrichtung, die einen haben schon ihren Realschulabschluss und die anderen wollen ihren Hauptschulabschluss nachmachen.

Was in einer solchen Maßnahme eigentlich nicht mehr möglich ist.

Die vom Jobcenter kommen, die dürfen nicht, aber die vom Jugendamt schon.

Die Jugendamt-Jugendlichen dürfen Schulabschlüsse nachholen, die Jobcenter-Jugendlichen ohne Abschlusszeugnis nicht, die sollen nur ausbildungsreif gemacht werden?

Ja.

Wie geht man da mit Jugendlichen um? Das ist kaum noch nachzuvollziehen und auch handhabbar für Ihre Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter.

Das Jobcenter, vormals ARGE, hat natürlich Jugendliche, die ihren Hauptschulabschluss machen wollen, ganz klar. Und es würde dies denen auch gern ermöglichen, darf es aber nicht. So gesehen, sehen wir bei uns viele Jugendliche, die uns klipp und klar sagen, sie möchten den Abschluss gerne machen. Das ist der Grund, warum wir relativ viel an Deutsch und Mathe anbieten. Egal aus welchem Rechtskreis sie kommen. Aber wir trennen das fein säuberlich und orientieren uns nicht an den Vorgaben des Kultusministeriums. Statt dessen orientieren wir uns an dem Ziel Berufsschulreife und damit an der Berufsschulordnung. Wir wollen die Jugendlichen so weit fit machen, dass sie teilhaben können an der Berufsschule, dass sie das schaffen. Im Grunde genommen ist das aber eigentlich Aufgabe der Hauptschule und das sollte sich ausdrücken durch ein Hauptschulabschlusszeugnis.

Eine absurde Situation.

Wie vorhin schon gesagt. Wenn Jugendliche vom Jobcenter bei uns in der Produktionsschule zeigen, dass sie ausreichend Potential und Motivation haben, um den Hauptschulabschluss zu schaffen, dann bemühen wir uns um einen Übergang in eine BVB.

Jetzt noch mal zurück zu den verschiedenen Berufsfeldern, die Sie am Anfang angeboten haben. Welche Erfahrungen haben Sie gemacht mit den Unternehmen und Betrieben hier in der Region in Bezug auf die mögliche Vermittlung dieser Jugendlichen dann in Ausbildungs- oder Arbeitsverhältnisse? Bringt es was, diese differenzierten Berufsfelder anzubieten? Ist jetzt die Konzentration auf Gastronomie und Catering notwendig, nicht um die jungen Frauen und Männer alle in die Gastronomie zu vermitteln, sondern um ihnen eine Grundqualifikation, eine Orientierung für den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt zu geben, wie Pünktlichkeit, Ordentlichkeit, Kundenfreundlichkeit usw.?

Zunächst muss man klar sagen, im Rahmen des Konzepts einer Produktionsschule sind die Produktionsbereiche austauschbar. Wenn Sie sich die Landschaft der Produktionsschulen anschauen, dann ist die sehr bunt. Meistens hat das regionale Gründe, warum man ganz bestimmte Produktionsbereiche hat. Wir hatten, als wir anfingen, auch diesen Reflex: Wir haben hier Opel vor Ort, wollen wir nicht irgendwas im Automobilbereich anbieten? Das entspricht aber nicht der Realität. Wir haben uns naheliegende Sachen angeschaut, was können wir überhaupt anbieten im Rahmen unserer Werkstätten? Was haben wir an Räumlichkeiten zur Verfügung? Was haben wir an Personal? Was nimmt der Arbeitsmarkt auf? Und so viel nimmt Opel jetzt auch wieder nicht auf. In der Diskussion ist dort eher Personalabbau als Aufbau. Es sind Handwerksbetriebe, die suchen, sicherlich auch im Gastro-Bereich. Insofern ist das nicht unpassend, auch hier nicht. Uns ist aber klar, dass wir nicht alle

Berufsfelder abdecken können, da muss man sich gut überlegen, was passt zu uns und für die Region, was ist von uns aus leistbar, was kann die Region aufnehmen? Und gerade als wir bei uns nicht mehr so viele Jugendliche zugewiesen bekamen, stellte sich für uns die Frage, was können wir reduzieren, ohne den Charakter unserer Produktionsschule zu verlieren. Wir kamen zu dem Schluss, dass wir einen dienstleistungsorientierten Bereich brauchen und einen handwerklich orientierten Bereich. Das war unsere Messlatte. Insofern haben wir uns für die Produktionsbereiche „Catering" als dienstleistungsorientierten Bereich und „Haus & Garten" als handwerklichen Bereich entschieden.

Die Fahrradwerkstatt ist weg?

Die Fahrradwerkstatt existiert nicht mehr als eigenständiger Produktionsbereich. Er ist uns aber als eines von mehreren Arbeitsfeldern im Produktionsbereich „Haus & Garten" geblieben. Im dienstleistungsorientierten Bereich haben wir auf den Produktionsbereich „Soziale Dienste" ganz verzichtet. Da hatten wir die Erfahrung gemacht, dass wir viele unserer Jugendlichen nicht auf andere Menschen so loslassen konnten. Wir hatten Kooperationen mit Schulen und Altenheimen, aber es war problematisch.

Aus welchen Gründen? Waren da kulturelle Sperren bei türkischstämmigen Mädchen oder Jungen?

Das floss natürlich mit rein. Türkische Männer haben sich schwer getan im Altenheim, den alten Menschen etwas vorzulesen oder mal was sauberzumachen, Hausarbeiten zu erledigen. Das beobachten wir aber auch im Catering. Essen kochen geht noch, aber Saubermachen ist für viele Türken oft ein Problem. Das lernen sie zuhause nicht.

Mädchen und Jungen?

Die Jungen vor allen Dingen, die Mädchen natürlich schon. Es herrscht diese klassische Rollenverteilung, wie man sie bei uns vor ein paar Jahrzehnten auch noch kannte. In den Milieus unserer Teilnehmenden ist sie sehr stark ausgeprägt, das muss man einfach so sagen. Die Frauen, die dürfen häufig nicht aus dem Elternhaus raus und müssen sich um den Haushalt kümmern und die Jungen, die dürfen sich aufplustern. Das ist schon ein bisschen stärker ausgeprägt als in der deutschen Kultur. Da schwingt die türkische Kultur mit rein. Wir haben aber auch viele Menschen aus Pakistan oder Afghanistan, da ist es auch nicht anders. Hinsichtlich der kulturellen Integrationsarbeit ist einiges zu leisten, um hier anzukommen. Aber das ist unser Job, das machen wir auch. Im Umkehrschluss heißt das natürlich nicht, dass sich unsere deutschen Jugendlichen vorbildlich verhalten, wenn es um den Abwasch geht. Es bleiben graduelle Unterschiede, die aber als solche wahrnehmbar sind.

Haben Sie beobachtet, dass ein Teil der türkischstämmigen jungen Männer handwerkliche Arbeit scheuen, die sie als dreckig bezeichnen?

Das stimmt leider auch. Autos verkaufen, das kommt gut an. Vielleicht auch noch Mechatroniker, wobei das aber schon wieder grenzwertig ist. Für viele männliche Jugendliche ist das ja ein Traumberuf, aber gerade die türkischen Jugendlichen ziehen sich gerne noch ein Stück weiter zurück auf den Verkauf der Autos. Öl an den Fingern ist häufig ein Problem. In unserer Werkstatt machen wir die Erfahrung, wenn es darum geht, Holz zu sägen und möglicherweise die Sägespäne danach wieder wegzumachen, das ist ein großes Problem. Wir haben kürzlich einen Vorfall gehabt, da hat ein Jugendlicher Eier an die Wände geschmissen. Das sah entsprechend unansehnlich aus.

Hat der das aus Wut gemacht oder aus Jux und Tollerei?

Aus Frust natürlich. Aber wir konnten es ihm nicht beweisen. Er hat das gemacht, ohne dass ein Dozent dabei war, wie Sie sich denken können. Er hat so um die 20 Eier an jeder Wand verteilt. Das war richtig viel Arbeit. In dem kleinen Reinigungs-Trupp war zum Beispiel auch ein Türke dabei, für den war es eigentlich überhaupt nicht vorstellbar, dass er so was beseitigt. Es als neutralen Auftrag zu sehen, so eine Verunreinigung wieder zu beseitigen, das war so ein bisschen unter seiner Würde. Wir mussten über entsprechende Gespräche versuchen, ihn dahingehend zu motivieren.

Das Handwerk hat aufwändige Kampagnen gestartet, um Jugendliche für klassische Berufe wie Bäcker, Maurer, Maler oder Metzger zu werben. Es richtet sich auch an junge Menschen mit Migrationshintergrund und schwächeren Schulleistungen. Nach Ihren Erfahrungen wird diese Nachwuchswerbung schwierig, wenn sie nicht anders ansetzt.

Was wir nicht wirklich leisten können, ist bei diesen Jugendlichen ihr Werteschema nachhaltig zu ändern. Dafür sind sie erstens nicht lange genug bei uns, und dazu ist zweitens der Einfluss der Familie und des gesamten familiären und privaten Freundeskreises zu groß. Das wirkt alles auf sie ein und wenn da der Wert eines Handwerksberufes nicht entsprechend hoch ist, ist das ganz schwer. Punktuell machen wir das natürlich durch das konkrete Tun, zum Beispiel in „Haus und Garten". Da macht der Fachanleiter das so, dass die Jugendlichen ihre eigene Werkzeugbox aus Holz bauen, wo sie dann ordentlich ihr Werkzeug reintun können. Und diese Box ist so konstruiert, dass sie in den Spind passt. Dieses eine Produkt machen sie erst mal für sich. Wenn sie es geschafft haben, dann sind sie sehr stolz. Das gilt auch für die türkischen Jugendlichen, die konkrete Erfahrungen in Grund-

techniken sammeln, die sie auch gebrauchen können für private Sachen zuhause. Wir reden auch so mit ihnen: Wenn du mal eine Wohnung hast und musst was reparieren, dann kannst du das selber machen. Das ist Handwerk und Handwerker machen das für andere und das hat einen sogenannten „goldenen Boden", das hat einen hohen Wert. Diese Gespräche, die führen wir natürlich. Wir gehen vom Kleinen aus, machen viele kleine, konkrete Sachen und versuchen dann zu vermitteln, welche gesellschaftliche Bedeutung das hat. Und dann haben wir die Kooperation mit dem Gewerbeverein, da haben wir einen sehr guten Draht und können auf diese Art und Weise Verbindungen herstellen zu Handwerksbetrieben.

Wie läuft die Zusammenarbeit mit Betrieben, vor allem Handwerksbetrieben konkret? Sind sie offener, wenn Sie einen Jugendlichen mit begleiten und im Hintergrund als Ansprechpartner zur Verfügung stehen, wenn es Schwierigkeiten gibt? Haben Sie einen Unterschied festgestellt zwischen einer solchen „begleitenden Ausbildung" und einer Ausbildung, in der ein Jugendlicher sich ganz alleine irgendwo bewirbt?

Ob er sich allein auf ein Praktikum beworben hat oder mit unserer Unterstützung, spielt keine Rolle. Wir begleiten grundsätzlich alle unsere Praktikanten. Wir machen das relativ intensiv und bekommen die Rückmeldung aus den Firmen, dass sie es toll finden, dass wir uns melden, dass wir hingehen, dass wir Gespräche führen. Aus den Rückmeldungen schließe ich, dass eine so intensive Praktikumsbetreuung durch Schulen und andere Projekte keineswegs Standard ist.

Falls die Jugendlichen einen Ausbildungsvertrag bekommen haben oder einen Arbeitsvertrag, begleiten Sie sie auch danach noch?

Nein, leider nicht.

Überschreitet das die Grenzen der Möglichkeiten?

Ja, für eine Betreuung über die Maßnahmedauer hinaus fehlt uns leider die Ressource. Sie ist ja sogar gekürzt worden durch das Jobcenter. Die Zeit der Begleitung hat sich erst halbiert. Wir erleben das als dramatisch. Eigentlich brauchen viele Jugendliche eher mehr, nicht weniger Zeit. Ich bin nicht sehr glücklich über diese Entwicklung.

Die Arbeitsmarktpolitik im Augenblick setzt auf den Fachkräftemangel und den demografischen Wandel. Die Maßnahmen zwischen Schule und Ausbildung sind massiv zusammengestrichen worden. Angeblich seien die Jahrgänge so klein und der Bedarf so groß, dass alle Schulabgänger im dualen System unterkommen müssten. Das ist die offizielle Linie der Politik. Entspricht das auch Ihren Erfahrungen?

Da passen einige Sachen nicht zusammen. Der Bedarf in der Wirtschaft ist riesengroß, wenn es danach ginge, wären die Jugendlichen alle untergekommen. Aber natürlich haben die Betriebe gewisse Anforderungen zu erfüllen, das muss funktionieren. Aber je größer die Schwierigkeiten sind, vernünftige, gute Auszubildende zu finden, umso eher müssen die Unternehmen Kompromisse machen, aber die Kompromisse finden Grenzen. An diesem Punkt können wir einhaken, wenn das Unternehmen feststellt, okay, der ist noch nicht so weit oder er hat aus verschiedensten Gründen Defizite, aber der Jugendliche hat das Potenzial, dass das mit der Lehre hinhauen könnte. Wenn diese

Meinung sowohl beim Unternehmen, zum Beispiel durch ein Praktikum, als auch bei uns vorherrscht, dann ist eine intensive Auseinandersetzung gegeben. Das heißt, das Unternehmen hat ein großes Interesse und wir können sehr flexibel reagieren. Flexibilität ist ein Pluspunkt der Produktionsschule. Wir haben jetzt zum Beispiel wieder aktuell einen Jugendlichen, der macht eine Art Dauerpraktikum. Der kommt vom Jugendamt und macht bei uns den Hauptschulabschluss nach. An den Produktionstagen, konkret an zwei Tagen in der Woche ist er in dem Unternehmen. Das ist abgestimmt mit dem Auftraggeber, der uns den Jugendlichen geschickt hat, der macht also auch mit. An dem weiteren halben Produktionstag wird jeweils der Bericht geschrieben, der übt dann hier, wie man so einen Bericht schreibt. Ein Auszubildender muss ja auch ein Berichtsheft führen. An den restlichen Tagen macht er den Unterricht mit. Das ist schon sehr umfänglich für ihn. Aber viele Jugendliche sind noch nicht so weit, dass man sie Unternehmen zumuten kann.

Was ist Ihre Definition von zumutbar?

Dass sie pünktlich kommen, dass sie das tun, was ihnen gesagt wird, dass sie sich teamfähig zeigen. Eigentlich die volle Palette, die man erwarten darf bei einer konstruktiven Mitarbeit. Wir wissen ja, bei einem Praktikanten kann man nicht erwarten, dass er fachlich viel kann, dem muss man also vieles zeigen, aber wenn er dann zu spät kommt oder deutlich macht, dass ihn das alles nicht so richtig interessiert oder er nur hier ist, weil er in der Maßnahme ist und Praktikum machen muss, dann ist eine Grenze erreicht. Dieses Feeling dafür, was zu tun ist und was erwartet wird, das muss häufig erst entwickelt werden.

Aber dieses „Feeling", wie Sie es nennen, müsste doch schon in den Schulen vermittelt werden, in denen diese Jugendlichen bis zu 10 Jahren gewesen sind? Wo ist da entscheidend etwas schiefgelaufen?

Entscheidend? Die Schule zieht sich zurück auf die Vermittlung von Theorie. Allein das entspricht schon nicht der Lebensrealität. Sie müsste sehr viel mehr praktische Dinge einbauen. Es gibt Schulen, die verstärkt Projektarbeiten machen, das ist schon mal ein positiver Ansatz. Projekt heißt ja nichts

anderes, als dass ich etwas mache, ob das eine Dienstleistung oder ein Produkt ist. Das hat einen Anfang und ein Ende. Das ist definiert, was soll ich machen, bis wann soll es fertig sein und was will ich damit anfangen. Und darauf beziehe ich im Grunde genommen im Rahmen dieses Projekts die Fächer. Fast jedes Projekt hat was mit Deutsch zu tun. Ich muss das Projekt beschreiben in Worten. Ich muss vielleicht was kalkulieren, ich kann Mathematik hineintragen. Und schon kann ich der Arbeits- und Lebenswelt näher kommen. In der Schule habe ich alle 90 Minuten oder vielleicht sogar alle 45 Minuten ein anderes Fach. Das ist sehr analytisch. Das Leben ist aber nicht analytisch. Die Jugendlichen wollen leben, sie wollen was erleben und das kann ich in Projekten viel eher. Die Schulen, wenn sie lebendiger daherkommen wollen, sollten mehr Projektarbeiten machen. Es gibt Ansätze, Theorie und Praxis miteinander in ähnlicher Form zu verbinden, wie wir es tun. Da fehlt dann oft nur der letzte Schritt, diese Produkte auch zu verkaufen. Ich halte das für wesentlich. In Schulen gibt es manchmal Formen der Übungsfirmen, da versucht man das. Über einen Zeitraum von einem Jahr geht das, da macht das Finanzamt mit, dass man Dinge anbietet, die wirklich verkauft werden. Damit ist man an dem Produktionsschul-Gedanken schon wieder ein Stück näher dran. Allerdings kommen diese Übungsfirmen meist als zusätzliches AG-Angebot daher und stehen nicht im Mittelpunkt schulischen Wirkens. Bei einer Produktionsschule bestimmen die Aufträge die Organisation ganz maßgeblich. Während die Schule je Klasse meist mit zwei Stundenplänen im Jahr auskommt, mache ich diese auf Wochenbasis. Bei dieser Auftragsorientierung geht es nicht nur ums Geld selber, sondern das Geld spiegelt wider, jawohl, das was ich tue, hat einen Wert. Und zwar einen allgemein anerkannten Wert, wie auch Geld in Wirtschaft und Gesellschaft einen Wert hat. Das motiviert unglaublich. Das merken die Jugendlichen natürlich. Wenn wir einen Catering-Auftrag haben, dann sind es immer zwei Sachen, einmal ein Angebot zu erstellen und zweitens zu fragen, was will der Kunde denn wirklich? Das ist ein direkter Austausch. Auch die Rechnungsstellung stellt einen wichtigen kommunikativen Austausch dar. Wir machen ihnen auch klar, dass wir damit erlebnispädagogische Sonderaktionen finanzieren. Und sei es einfach mal an einem schönen Tag Grillen innerhalb der Produktionszeit oder einen Ausflug in den Zoo. Das verbinden wir häufig mit einer Betriebsbesichtigung, dass man sich ein Hotel anguckt und deren Küche und dann zusammen ins Kino geht. Das ist motivierend.

Welche Rolle spielt Ihr ursprünglicher Beruf, der Orgelbauer? Welche Rolle könnte denn Musik spielen?

Zunächst mal ist das ein handwerklicher Beruf.

Aber er hat was mit Musik zu tun. Kommt man mit Musik bei den Jugendlichen weiter? Überhaupt mit kulturellen Angeboten, Musik, Theater?

Musik bieten wir leider nicht an. Dafür aber „Video“ und „Kreatives Gestalten“. Beides ist kreativer, künstlerischer Natur und in beiden Fällen sollen Jugendliche fernab der direkten Verwertungslogik selber aktiv werden. Das ist immerhin ein halber Tag in der Woche und wird auch positiv aufgenommen. Wenn die Jugendlichen ihr kreatives Potential entdecken, setzen sie manchmal soviel Energie frei, dass man sie kaum wiedererkennt. Insofern ist das kein Luxus, sondern eine große Hilfe, wenn die „Pflänzchen“ wieder blühen sollen.

“

Fotonachweis

Alle Fotos in diesem Buch stammen aus den Offenbacher und Rüsselsheimer Produktionsschulen.

Initiative Arbeit im Bistum Mainz e. V., Produktionsschule Holz „Gelbes Haus“, Marienstraße 36:
S. 83 (Peter Kaplan)
S. 15, 41, 48, 59, 82, 87 (Hans O. Berninger)

Stadt Offenbach, Start-Projekt, Produktionsschule Dienstleistung, Gastronomie, Hauswirtschaft, Berliner Str. 77:
S. 6, 7, 16, 44, 45, 47, 56, 64, 66, 67, 79, 95, 97, 98, 101, 103, 106, 113, 118 (Hans O. Berninger)
S. 12/13, 31, 39, 91, 94 (Start-Projekt)

Stadt Offenbach, Regionales Übergangsmanagement, Christian-Pleß-Straße 11–13:
S. 27, 53, 105 (RÜM)

VHS Rüsselsheim, Kreisproduktionsschule, Kürbisstr. 42:
Titel, S. 8/9, 21, 24/25, 34, 35, 36, 50/51, 55, 63, 71, 74, 75, 77, 80, 108, 109, 111, 114, 117, 121, 124, 126, 127 (Hans O. Berninger)

Produktionsschulen stehen für den gelungenen Ansatz, Theorie und Praxis zu verzahnen. Dieser Band folgt dem Beispiel.

Praktiker aus Offenbach und Rüsselsheim, interviewt von Jutta Roitsch, erzählen aus ihrer Arbeit. Die Entwicklung des Übergangssystems wird beleuchtet und daraus Anforderungen formuliert.

ISBN 3-00-048332-5
9 783000 483325