

„Unterricht ist eben nur ein kleiner Teil...“ – Beratung für benachteiligte Mädchen, Jungen und ihre Eltern in der Berufsorientierungsphase

Anke Spies

Es ist der Schulleiter einer Hauptschule, der im Interview darauf verweist, man dürfe nicht vergessen, dass Unterricht „eben nur ein kleiner Teil im Letzten (ist), wenn man so ein ganzes Leben sieht“. Zuvor hat er darüber gesprochen, dass es das „Kerngeschäft“ seiner Schule sei, „die Schüler in den Beruf zu kriegen und nichts anderes. Natürlich dazu gehört auch, dass sie eine anständige Schulausbildung haben und einen anständigen Abschluss machen, aber das ist nur ein Teil und die anderen Parameter spielen da ja auch noch eine ganz große Rolle“ (S 1, 145-150)

Interessanterweise bezieht er sich im gesamten Experteninterview, das im Rahmen einer Projektevaluation¹ zur Verbesserung der Situation benachteiligter Jugendlicher am Übergang von der Schule in den Beruf erhoben wurde, an keiner Stelle auf die so genannte „Ausbildungsreife“ (vgl. kritisch dazu Rebmann/Tredop in diesem Band) seiner SchülerInnen. Offensichtlich kein Thema im Kollegium seiner Schule, das vielmehr die biografischen Risiken der SchülerInnen im Blick hat. Gemeinsam tragen sie zur Minimierung der Risiken bei, indem sie den SchülerInnen die sozialpädagogische Einzelberatung während der Unterrichtszeit ermöglichen und ihren Unterricht nebst seinen Inhalten mit Angeboten der Sozialpädagogin verzahnen.

¹ Abschlussevaluation ORIENT: Teilprojekt des in Trägerschaft der Initiative für Beschäftigung in Westfalen GmbH an Haupt-, Förder- und Berufsschulen konzipierten und umgesetzten Modells „BRÜCKE ZUM BERUF“ (vgl. dazu auch Spies in diesem Band).

Kern der Projektkonzeption sind individuelle Hilfen und differenzierte Informationen durch (teil)standardisierte Beratung bei der Berufs- und Lebenswegplanung². Ein Angebot, das von den SchülerInnen mit unterschiedlichen ethnischen Hintergründen wie auch von deren Eltern überraschend gut angenommen wird, wie die quantitative Auswertung³ einer schulförmübergreifenden Stichprobe⁴ der Jahreskontakte zur Beratungsnachfrage belegt. Deren Auswertung verweist aber auch auf die Notwendigkeit, künftige Beratungsangebote unter Berücksichtigung der zu verschränkenden bipolaren Differenzlinien (vgl. Leiprecht/Lutz 2005) Geschlecht und ethnische Herkunft zu konzipieren. Eine These, die am Datenmaterial aus der Arbeit mit den berufsvorbereitenden Klassen eines Berufskollegs, sowie der beiden letzten Jahrgänge einer Hauptschule und zwei Förderschulen belegt werden soll.

1 Beratungsnachfrage

Die Nachfrage der Adressaten zeigt einen eindeutigen Überhang an definitiv berufsorientierter Beratung – und widerspricht der sozialpädagogischen Einschätzung, dass psychosoziale Probleme für die Jugendlichen im Vordergrund stehen, wie die Daten zu den Themen Schulprobleme und psychosoziale Probleme belegen

- 2 Die Sozialpädagoginnen haben das ITB-Beratungskonzept (vgl. Spiess 2006) für die Zielgruppe modifiziert: Sie verzichten auf Verträge, die Missstrafen erzeugen (können) und systematisch nicht nötig sind, führen keine Exigespäche durch sondern arbeiten mit individuellen Pausen im Beratungsprozess bzw. langfristige Beratungen in bedarfsorientierten Intervallen. Sie verstehen das Beratungskonzept als pädagogisches Instrument zur Anregung von Verselbständigungsprozessen, zur Zielklärung, zur Ressourcenermittlung und zur Erfassung von Lernbedarfen. Zur Multiplikation ihres Angebotes nutzen sie zugehende Arbeitsansätze, verzahnen ihre Gruppenangebote mit dem curricularen Unterricht und unterstützen die SchülerInnen durch Ausbildungs- und Praktikumsplatzakquise beim Einstieg in Berufstätigkeit.
- 3 Für den Zeitraum vom 1.4.2005 bis 31.3.2006 wurden für die Abschlussevaluation sämtliche Kontakte in standardisierten Tabellen erfasst und durch eine qualitative Erhebung mit leitfaden-gestützten Interviews (Sozialpädagoginnen und Netzwerkpartner) ergänzt.
- 4 Insgesamt haben die vier Sozialpädagoginnen in ihrer quantitativen Arbeitsdokumentation vom 1.4.2005 bis zum 30.3.2006 eine Schülerpopulation von 771 SchülerInnen (2/3 Jungen, 1/3 Mädchen) zu betreuen und mit den Erfassungshäufigkeiten 1742 Beratungskontakte erfasst. Davon wurden 1242 Kontakte von Jungen nachgefragt und 500 von Mädchen. Die ethnische Verteilung der beratenden SchülerInnen zeigt hinsichtlich geschlechtsbezogener Differenzierung keine nennenswerten Abweichungen wohl aber hinsichtlich der Verteilung insgesamt, denn im Verhältnis zur Gesamtschülerschaft werden migrationsgeprägte Jungen und Mädchen mit deutlich geringerem Anteil von den Beratungsangeboten erreicht: Ihr Anteil von 31,8% an der Gesamtzielgruppe steht einer Beratungsnachfrage von 20,0% gegenüber.

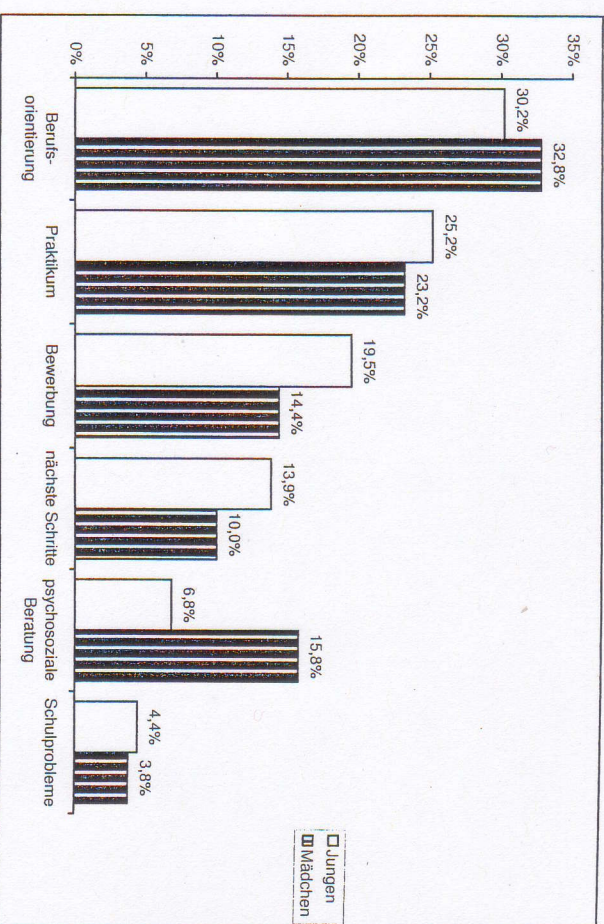


Abbildung 1 Beratungsschwerpunkte % Vergleich nach Geschlechtern

Es fällt auf, dass an diesen vier Schulen mit deutlicher Mädchenunterrepräsentanz die SchülerInnen häufiger die psychosoziale Beratung nachfragen bzw. erhalten, als die Schüler. Ein Befund, der eine Reihe von Deutungen zulässt: Zunächst sind in den Bildungsgängen der durch ORIENT unterstützen Schulen eben jene Mädchen anzutreffen, die in der vertiefenden Analyse der PISA 2000 Daten aufgrund psychosozialer, leistungsbezogener und/oder ethnischer Problemkumulationen als „doppelt benachteiligt“ bezeichnet werden (vgl. Krohne/Maier 2004). Außerdem haben Mädchen – besonderes gegenüber der gleichgeschlechtlichen Sozialpädagogin – eine nachweislich höhere (psychosoziale) Beratungsbereitschaft, während Jungen in der Regel ein eher reserviertes Beratungsverhalten zeigen (vgl. Spiess 2005, 106). Die große Beratungsbereitschaft der Jungen ist damit u. a. auf die thematische „Eingrenzung“ der Berufsorientierung zurückzuführen: Sie setzen vermutlich die Schwerpunkte bei Beratungsthemen, die ihrem Rollenbild des männlichen Familienernährers entsprechen: „Ich will ein Haus, ich will ein Auto, ich will ne Familie, ich will zwei Kinder, ich will so ein ganz normales Leben führen“ (11, 62–63).

Ein Effekt berufsorientierender Beratungsarbeit kann also in der schwellensenkenden Zugangsfunktion zu sozialpädagogischer Beratung für Jungen liegen und bei langfristiger Installation deren Differenz zwischen Selbst- und Fremdwahrnehmung verringern helfen.

Für die Mädchen kann die Position der psychosozialen Beratung auf dem dritten Rang auch andere Ursachen haben:

- a) Möglicherweise haben sie mehr psychosoziale Probleme am Übergang von der Schule in den Beruf, weil ihre Rollenorientierungen viel weniger klar sind, ihre Berufsmöglichkeiten deutlich begrenzter sind, Vorbilder, Erfahrungen und Alternativen zu den traditionellen zehn beliebtesten Ausbildungsberufen für Mädchen fehlen und sie möglicherweise mit den psychosozialen Problemen indirekt auch den langfristigen Konflikt zwischen Familienarbeit und Erwerbsarbeit thematisieren.
- b) Vielleicht zeigen aber auch die Sozialpädagoginnen in gleichgeschlechtlichen Beratungssituationen ein eher psychosozial orientiertes Zuordnungs- und/oder Beratungshandeln indem sie im Sinne eines (unbewussten) „doing-gender“ Geschlechterrollenerwartungen spiegeln; eine Vermutung, die angesichts der auch in den Interviews nicht sichtbaren Geschlechterreflexionen oder -differenzierungen gar nicht so unwahrscheinlich ist und sich auf die Zuschreibungs- und Besonderungsprozesse bezieht. Ein Hinweis, dass die tatsächlich geschlechtsreflektierte Beratung in die weitere Modulentwicklung einfließen müsste, damit das Ziel der Geschlechtergerechtigkeit erreicht werden kann. Diese Möglichkeit wird durch die Ergebnisse einer Studie von Ostendorf (2006) gestützt: Helga Ostendorf kommt in ihrer kritischen Analyse der Mädchenberatung durch die Berufsberatung der Bundesagentur für Arbeit zu dem Ergebnis, dass die soziale Selektion anhand der Kategorie Geschlecht durch das Beratungshandeln der dort tätigen BeraterInnen die Mädchen beim Einstieg in die Erwerbstätigkeit benachteiligt und sie aus der Breite der möglichen Berufsfelder nachhaltig ausgegrenzt werden.
- c) Eine weitere Differenzierung des Beratungsbedarfs von Mädchen zeigt Unterschiede hinsichtlich der ethnischen Herkunft, denn deutsche (18,45%) und migrationsgeprägte⁵ (12,04%) Mädchen werden vermehrt zu psychosozialen Problemen beraten, während spätausgesiedelte Mädchen nur in geringem Maße psychosozialen Beratungsbedarf thematisieren. Sie haben den größten Bedarf an Unterstützung zur Bewerbung. Deutsche und migrationsgeprägte Mädchen unterscheiden sich in ihrem Beratungsbedarf, denn deutsche Mädchen fragen fast gleichmäßig nach Praktikum (27,76%) und

5 Die in der Erhebung nach „Migrationshintergrund“ und „Duldungsstatus“ differenziert erfassten Jungen und Mädchen sind hier und im Folgenden unter der Bezeichnung „migrationsgeprägt“ zusammengefasst.

Berufsorientierung (25,67%), während migrationsgeprägte Mädchen eine deutlich geringere Nachfrage nach Praktikumsberatung (15,74%) zeigen und ihren Beratungsschwerpunkt fast doppelt so häufig in der Berufsorientierung (57,4%) haben, aber nur selten „nächste Schritte“ thematisieren (0,93%) – die wiederum für deutsche (12,24%) und spätausgesiedelte (14,04%) Mädchen wesentlich mehr Beratungsbedarf beinhalten.

Die ethnisch unterschiedenen Rangfolgen der Beratungsnachfrage geben Hinweise darauf, dass ein passgenaues Mädchenberatungsmodul in seiner Konzeption ethnisch verschiedene Bedarfslagen berücksichtigen muss – diese aber zunächst einmal erhoben werden müssten. Ein Vergleich der Nachfrage nach Unterstützung in Überlegungen zu „nächsten Schritten“ belegt, dass die Entwicklung von passgenauer herkunftsreflektierter Beratung zu diesem Punkt gegenüber der geschlechtsbezogenen Beratung Vorrang haben muss, denn hier unterscheiden sich deutsche Mädchen und Jungen um nur 1,25 Prozentpunkte.

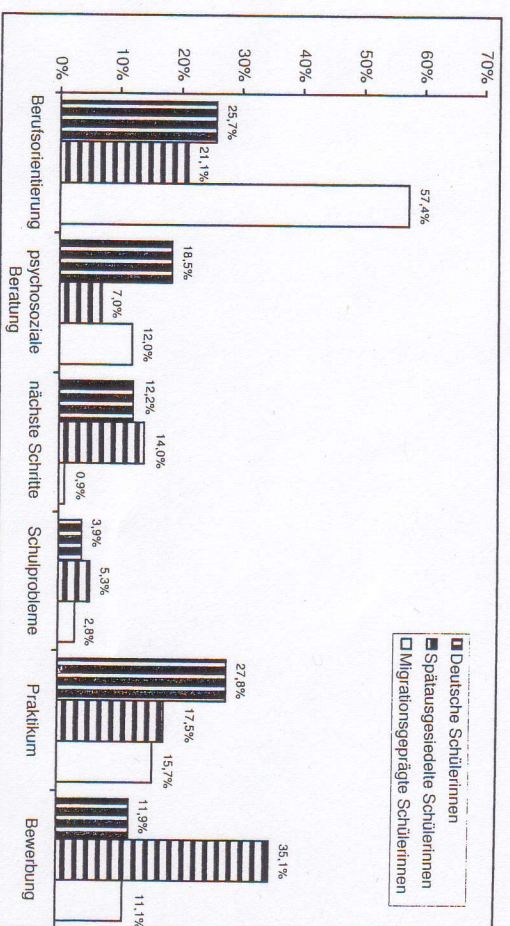


Abbildung 2 Beratungsbedarf der Mädchen nach ethnischer Herkunft

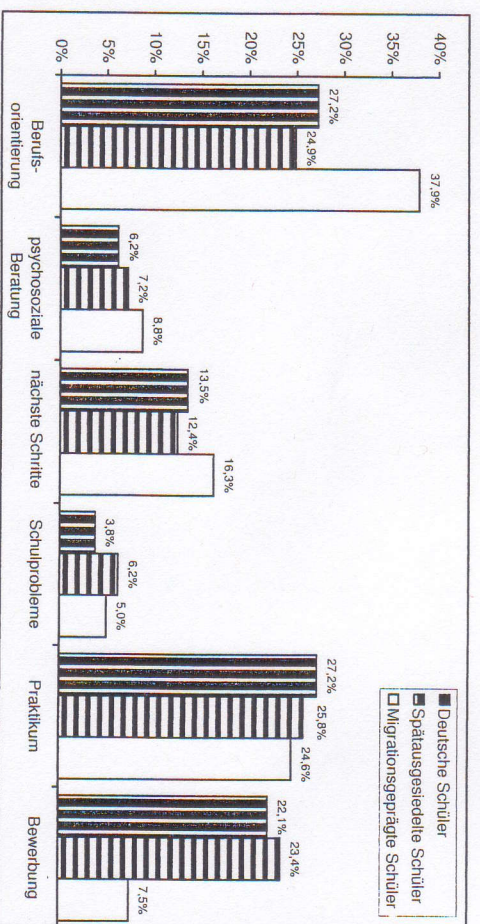


Abbildung 3 Beratungsbedarf der Jungen nach ethnischer Herkunft

Auf der ethnienreflektierenden Ebene wird Geschlecht für diesen Beratungsbereich wieder relevant: Migrationsgeprägte Jungen (16,25%) und Mädchen (0,93%) weisen bezüglich der „nächsten Schritte“ einen um bis zu 15 % verschiedenen Beratungsbedarf auf. Die migrationsgeprägten Jungen liegen mit ihrem Wert etwa gleich mit dem von deutschen und spätausgesiedelten Jugendlichen. Betrachtet man die Gruppe der Jugendlichen mit Duldungsstatus wird dieser Bedarf um eine politische Ebene erweitert, denn Jungen mit Duldungsstatus fragen zu 26,39% etwa doppelt so häufig wie die Jugendlichen der anderen Gruppen nach Hilfe bezüglich ihrer „nächsten Schritte“ – ein keineswegs rein vom ungeklärten Aufenthaltsstatus abhängiges Thema, denn in der Beratung von Mädchen mit Duldungsstatus wird dieser Bereich der Planung nicht thematisiert.

Auf den ersten Blick zeigen sich die beratenen Jungen als eindeutig homogenere Gruppe mit nahezu herkunftsunabhängigem Unterstützungsbedarf – eine Vermutung, die aber auch wieder der kritischen Reflexion bedarf, denn es ist durchaus möglich, dass das Beratungshandeln der Sozialpädagoginnen von geschlechtsbezogenen Erwartungen und Haltungen gegenüber den Jungen geprägt ist – z. B. deren Berufsthemenachfrage dem erwarteten Rollenhandeln eher entspricht. Ebenso denkbar ist aber auch, dass die bis auf wenige Ausnahmen identische Beratungsnachfrage der Jungen ihre Ursachen im sozialen Milieu der besonders Benachteiligten hat – wobei ein Vergleich zwischen deutschen, spätausgesiedelten und migrationsgeprägten Jungen mindestens auf eine zu differenzierende Verschränkung mit ethnischen Zugehörigkeiten hindeutet: Etwa ein Viertel der Beratungskontakte von deutschen Jugendlichen sowie

männlichen Spätausgesiedelten und migrationsgeprägten Jungen beziehen sich auf Praktika.

Es fällt auf, dass migrationsgeprägte Jungen mit insgesamt 37,92% Anteil der Beratungskontakte einen um etwa 12% höheren Bedarf an Beratung zur Berufsorientierung, aber mit insgesamt 7,5 % einen gegenüber spätausgesiedelten (23,44%) und deutschen Jungen (22,07) um etwa 15% geringeren Bedarf an Unterstützung bei Bewerbungen thematisieren. Differenziert man hier das Verhältnis zusätzlich nach Duldungsstatus, so zeigt sich zwischen den Jungen mit Migrationshintergrund und jenen mit bekanntem Duldungsstatus eine Differenz von 10% zum Thema Bewerbung. Bezieht man die Differenz in der Relevanz von „nächsten Schritten“ zwischen Jungen mit Duldungsstatus (26,39%) und Jungen mit Migrationshintergrund (11,9%) in die Interpretation ein, bieten sich folgende Deutungen an:

- Jungen mit Migrationshintergrund sind derart häufig mit der Berufsorientierung (42,86%) beschäftigt, dass anschließende Themen wie die Planung von nächsten Schritten und deren Umsetzung u. a. in Form von Bewerbungen noch nicht, bzw. erst später zur Bewältigung anstehen.
- Für Jungen mit Duldungsstatus dagegen sind aufgrund ihrer ungeklärten Aufenthaltsposition die Klärung der „nächsten Schritte“ (26,39%) ebenso relevant wie die Berufsorientierung (26,39%) selbst. Bewerbungen gehören damit zur Umsetzung der „nächsten Schritte“ und sind außerdem mit der ungewissen Zukunftsperspektive des Aufenthaltes bzw. der drohenden Abschiebung verknüpft.
- Zu klären wäre, warum migrationsgeprägte Jungen gegenüber den anderen Jungen insgesamt Bewerbung und Planung derart selten thematisieren: Möglicherweise haben sie Schwierigkeiten, empfundene oder reelle Benachteiligungen aufgrund ihrer Herkunft bei Bewerbungen und/oder Sprach- bzw. Schreibprobleme zu thematisieren. Unwahrscheinlich ist, dass sie diese Kompetenzen bereits in anderen Zusammenhängen erworben haben, denn das hätte den Sozialpädagoginnen auffallen müssen und in der Interviewfrage nach den Ressourcen der Jugendlichen erwähnt werden müssen oder es könnte im Sinne von „Peertaching“ (vgl. Goy 2005) in die methodische Arbeit eingebracht werden. Mit anderen Worten: Wäre dem tatsächlich so, wäre das eine derartige „Sensation“, die keineswegs verdeckt bleiben würde. Wahrscheinlicher ist allerdings die Deutung, dass migrationsgeprägte Jungen deutlich später mit der berufsorientierenden Auseinandersetzung beginnen und/oder eine deutlich verunsicherte oder resignierte Haltung in Bezug auf die Möglichkeiten ihrer aktiven Zukunftsgestaltung haben. Sofern aber die spätausgesiedelten und deutschen Jungen ihre Anregungen zur berufsorientierenden Auseinandersetzung aus Unterrichtsinhalten bezie-

hen, liegt hier die Vermutung nahe, dass diese Inhalte die Jungen mit Migrationshintergrund und/oder Duldungsstatus nicht erreichen. Das mag u. a. auch soziokulturelle Ursachen haben, denn möglicherweise ist eine gegenüber den anderen Ethnien unterschiedliche Vorbildung oder Sensibilisierung zu diesen Themen im Rahmen der Herkunftsfamilien oder der Peer-Groups ursächlich – Vermutungen, die in diesem Evaluationsrahmen nicht zu klären waren.

Es bietet sich an, die Daten der Mädchen dieser beiden Gruppen flankierend in die Deutung einzubeziehen – wenngleich auch hier die Fragen letztlich offen bleiben müssen: Da die migrationsgeprägten Mädchen in der Bewerbungsberatung im Verhältnis ihres gesamten Beratungsbedarfs im Vergleich mit den deutschen Mädchen mit 11% einen ethnienunabhängigen, identischen Wert zeigen, spiegelt sich hier möglicherweise eine geschlechtsbezogen höhere Planungskompetenz dieser Mädchen. Und – sofern sie sich für schulische Ausbildungen bewerben – auch die höhere Bildungsaspiration von migrantisch geprägten Mädchen. Sie scheinen kaum Bedarf an Unterstützung zu haben („nächste Schritte“ = 1,14 %, bzw. 0%) – sind also

- a. entweder von entsprechenden Unterrichtsinhalten erreicht worden
- b. oder sie haben aus soziokultureller Perspektive einen anderen Zugang zum Thema als Jungen
- c. vielleicht sind sie aber auch weniger resigniert
- d. oder haben möglicherweise aus ihrem Rollenverständnis heraus die Option der Familienarbeit als Alternative, falls ihre Bewerbungen nicht erfolgreich verlaufen.

Festzuhalten ist zunächst, dass es entweder unterschiedliche Bedarfe innerhalb der Jungengruppe gibt, auf die auch konzeptionell reagiert werden müsste, um auch Jungen mit weniger Initiative oder Ressourcen im Bereich Planung und Bewerbung erfolgreich auf dem Weg in die Erwerbstätigkeit zu unterstützen. Wichtigster Befund in diesem Zusammenhang ist der Nachweis der ethnisch und ethnisch-geschlechtsbezogen verschränkten Unterschiede in der Beratungsnachfrage.

Das Beratungskonzept bedient in Abgrenzung zur „klassischen Schulsozialarbeit“ in den Schwerpunkten tatsächlich die auf den Berufsinstieg bezogenen Themen und ist eher als „wegeplanende“ spezifische Form von Schulsozialarbeit (vgl. Spies in diesem Band) zu verstehen.

Fraglich ist, ob ein die zu verschränkenden bipolaren Differenzlinien berücksichtigendes Beratungskonzept noch mit den Beratungsangeboten der Arbeitsagentur ‚kompatibel‘ sein kann – eine Erwartung, die diese Netzwerkpartnerin an das Beratungsmodell hat: „*Der Berufsberater kann ja darauf aufbauen, was im Rahmen der Betreuung in der Schulsozialarbeit festgestellt worden ist, so dass er*

nicht wieder von vorne anfangen muss, im Grunde genommen ist das Teamarbeit, die da geleistet wird. Und das hängt ja sehr stark von den Personen ab, sowohl von denjenigen, die Schulsozialarbeit machen, als auch von denen, die Berufsberatung machen“ (Ex 4, 144-149). Ein Hinweis, dass die Anerkennung der Beratung aus „einer Hand“ (der Sozialpädagogin) durch die Arbeitsagentur möglicherweise das ungünstige, personenabhängige Spannungsverhältnis mindern und den Jugendlichen eine eindeutiger Lebens- und Berufswegplanung ermöglichen könnte. erinnert sei hier an die Jugendlichen der Zwischenevaluation (vgl. Spies in diesem Band), die wenig Ertrag aus den dortigen Beratungen ziehen konnten sondern vielmehr kontraproduktiv verunsichert wurden.

2 Elternarbeit

Außergewöhnlich hoch ist die Beratungsnachfrage bzw. Zugänglichkeit seitens der Eltern der Jugendlichen. Eltern die sonst kaum von Schule zu erreichen sind können mit dem Beratungsangebot als Motivationsressource bzw. als Motivationsmotor in den Orientierungsprozess der Berufsfindung eingebunden werden, denn 40,7% der Eltern nehmen das Elternberatungsangebot im telefonischen oder persönlichen Gespräch wahr – ohne dass die Sozialpädagoginnen auf zeitintensive und tendenziell entmündigende Hausbesuche angewiesen sind: Die Sozialpädagoginnen sind für die Eltern Vertrauenspersonen, deren Einladungen zum Gespräch sie gerne und aktiv (!) wahrnehmen: „*Wenn ich denen meine Karte gebe, hab ich das nicht selten, dass sie mich anrufen, „ich weiß einfach nicht mehr, was ich machen soll, mir steht es bis hier“ und dann biete ich denen auch an zu mir zu kommen und mit mir zu sprechen. Ich kann dann natürlich nur begrenzt da handeln, ich versuche dann immer einen Kontakt zur Erziehungsberatungsstelle aufzubauen oder zum KSD, biete ihnen auch an, sie dahin zu begleiten, wenn ich merke, da sind Hemmschwellen zu überwinden“* (1 4, 235-241).

Von den insgesamt 331 in den Erfassungsbögen dokumentierten Elternkontakten der intensiven Elternberatung im Erhebungsjahr bezogen sich 231 auf männliche Schüler (70,1%) und 99 auf weibliche Schülerinnen (29,9 %). Die Aufschlüsselungen der nachgefragten Themen belegen: Als Berufsberaterin der Schule, aber auch in psychosozialen Fragen und bei Schulproblemen, ist die Sozialpädagogin eine wichtige Anlaufstelle für alle deutschen Eltern (72%) sowie für Eltern von migrationsgeprägten Jugendlichen (19,28%). Damit ist der Beratungsanteil deutscher Eltern größer als der Anteil deutschen SchülerInnen (64,7%) während der Anteil migrationsgeprägter Eltern dem Anteil migrations-

geprägter SchülerInnen (20%) entspricht. Auffällig ist, dass der Anteil spätausgesiedelter Eltern mit 8,4 % nur etwa die Hälfte des entsprechenden SchülerInnenanteils (15,3%) ausmacht – diese Eltern werden also weniger gut erreicht.

Die Eltern von deutschen Jugendlichen wie auch die der migrationsgeprägten SchülerInnen nehmen die Beratungsangebote verhältnismäßig stärker als ihre Söhne und Töchter selbst wahr – werden also insgesamt sehr gut erreicht bzw. beteiligen sich intensiv an der Zukunftsplanung und -gestaltung ihrer Kinder. Mit dieser Hilfe können sie ihre Verantwortung für den weiteren Lebensweg ihrer Kinder wahrnehmen.

In der Rangfolge der Themen unterscheiden sich die Beratungsbedarfe der Eltern von jenen der SchülerInnen in einigen Themenschwerpunkten erheblich, in anderen decken sie sich aber auch.

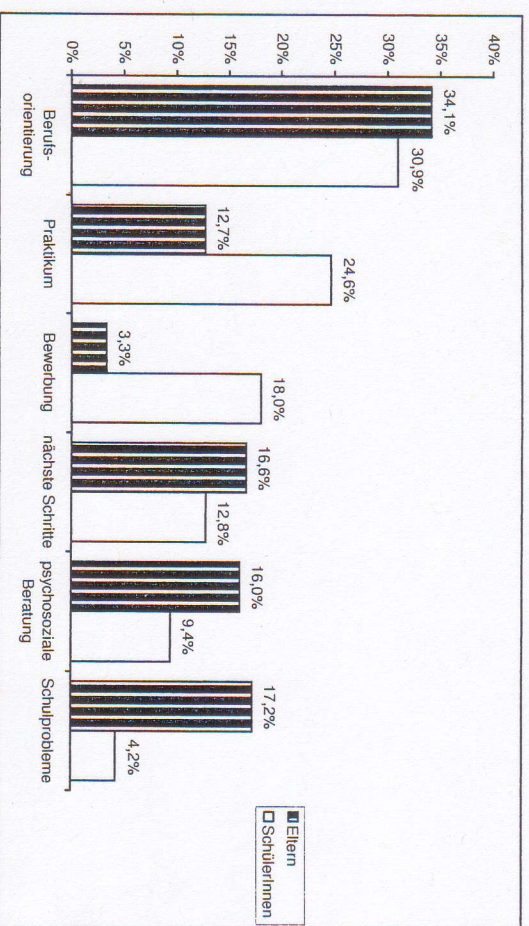


Abbildung 4 Vergleich in % Beratungsbedarf Eltern und SchülerInnen

Die Gegenüberstellung zeigt einen auffällig höheren Beratungsbedarf der Eltern hinsichtlich der schulischen und psychosozialen Probleme ihrer Kinder. Geht man davon aus, dass eben jene Eltern bislang im schulischen Kontext wenig bis kaum Ansprechpartner für diese Themen hatten, liegt die Vermutung nahe, dass die

- a) Sozialpädagoginnen als „neutrale“ also nicht in das schulische Leistungssystem und Zuweisungssystem involvierte Instanzen eher das Vertrauen dieser Eltern erwerben können und
- b) als „Berufsberaterinnen“ bzw. „Wegeplanerinnen“ diese Themen mit Blick auf die weitere Gestaltung der Bildungsbiografie bearbeiten und als fachkompetent wahrgenommen werden.

Eltern haben also hier die Möglichkeit, statt einer defizitorientierten, entmutigenden Perspektive des „Nicht-Könnens“ bzw. „(Schul-)Versagens“ (vgl. Braun in diesem Band) eine positive, motivationsstützende Beratung im Sinne ressourcenorientierter Möglichkeiten, Wünsche und Ziele ihrer Kinder zu erhalten. Ob diese These tatsächlich die Beratungsbereitschaft der Eltern erklärt, kann letztlich nur in einer Eltern- und Schülerbefragung geklärt werden.

Auch die geringe Nachfrage nach den Themenfeldern Praktikum und Bewerbung kann nur hypothetisch erklärt werden. Eine der Deutungsmöglichkeiten ist hier das Vertrauen der Eltern, dass diese Themen im schulischen bzw. Projektkontext hinreichend bearbeitet werden und nicht (mehr) in ihren Verantwortungsbereich fallen müssen – also eine Entlastungsfunktion der Projektarbeit beinhalten können. Vielleicht sind die Eltern aber auch durch eigene negative Bewerbungserfahrungen für dieses Themenfeld wenig aufgeschlossen und gegenüber den Praktika eher skeptisch, so dass sie die „Gelegenheit nutzen“, schulisch und psychosoziale Probleme, für die sie sonst keine geeigneten Ansprechpartner haben, zu besprechen.

Die geschlechtsdifferenzierte Rangfolge zeigt, dass der Beratungsbedarf zu Schulproblemen und psychosozialen Fragen für Eltern offensichtlich nicht vom Geschlecht ihrer Kinder abhängig ist, denn hier ist die Nachfrage nahezu ausgeglichen, wenngleich der psychosoziale Beratungsbedarf der Mädchen deutlich über dem der Jungen liegt (s. o.). Auch die geringe Relevanz von Praktikum und Bewerbung zeigt keine geschlechtsbezogenen Unterschiede. Unterscheidet man allerdings die geschlechtsdifferenzierte Rangfolge der Beratung nach ethnischen Gruppierungen⁶, zeigen sich verschiedene klärungsbedürftige Abweichungen:

- Die (wenigen erreichten) Eltern spätausgesiedelter Jungen thematisieren deutlich seltener psychosoziale Fragen als die Eltern von deutschen oder migrationsgeprägten Jungen. Insgesamt entspricht der Beratungsbedarf spätausgesiedelter Eltern mit kleinen Abweichungen (nächste Schritte, Schulprobleme) annähernd dem ihrer Söhne.
- Eltern deutscher Jungen haben die größte Nachfrage nach psychosozialer Beratung, aber insgesamt einen relativ ausgewogenen Beratungsbedarf (19,28-15,06%) mit Ausnahme der nur in drei Fällen thematisierten Bewer-

6 Die zur grafischen Verdeutlichung der Verhältnisse in absoluten Zahlen abgebildet sind.

Fragestellungen. Sie unterscheiden sich von ihren Söhnen besonders in der Platzierung von Fragen zu Praktikum, Bewerbung und psychosozialen Fragen.

- Eltern von Jungen mit Migrationshintergrund thematisieren wie ihre Söhne kaum Bewerbungsfragen, haben aber deutlich den höchsten Bedarf an Unterstützung bei Schulproblemen und in psychosozialen Fragen. Während ihre Söhne viel Unterstützung zum Thema Praktikum benötigen, haben die Eltern hier kaum Beratungsbedarf.

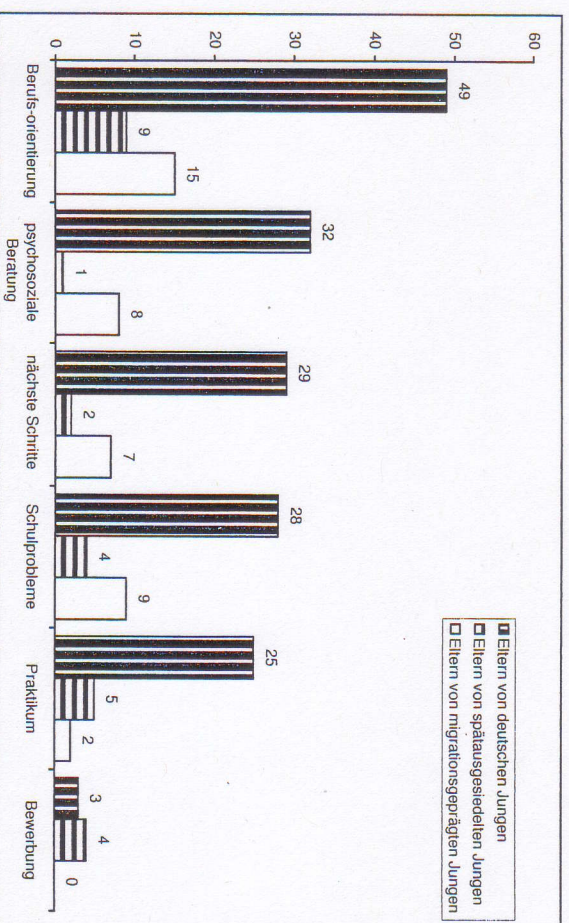


Abbildung 5 Beratungsschwerpunkte und ethnische Verteilung Eltern von Jungen N=232

- Die Eltern deutscher Mädchen haben die größten Abweichungen im Vergleich zu ihren Töchtern. Diese Eltern fragen in erster Linie Beratung zu Berufsorientierung, nächsten Schritten und Schulproblemen nach.
- Die Eltern von Mädchen mit Migrationshintergrund stimmen – soweit sie das Beratungsangebot wahrnehmen – in der Nachfrage nach berufsorientierender Beratung mit ihren Töchtern überein.
- Die Eltern von spätausgesiedelten Mädchen und Mädchen mit Duldungsstatus werden kaum vom Angebot erreicht bzw. nehmen es nicht wahr, während diese beiden Gruppen sich bezogen auf ihre Söhne relativ häufig

beraten lassen. Möglicherweise haben die Mädchen eine größere Planungskompetenz oder sind in ihren Zukunftsentwürfen an familienorientierte Rollenbilder gebunden.

- Mit der Planung der „nächsten Schritte“ sind für Eltern von deutschen Mädchen deutlich mehr Fragen verbunden als für die Eltern von Jungen sowie für die Mädchen selbst.

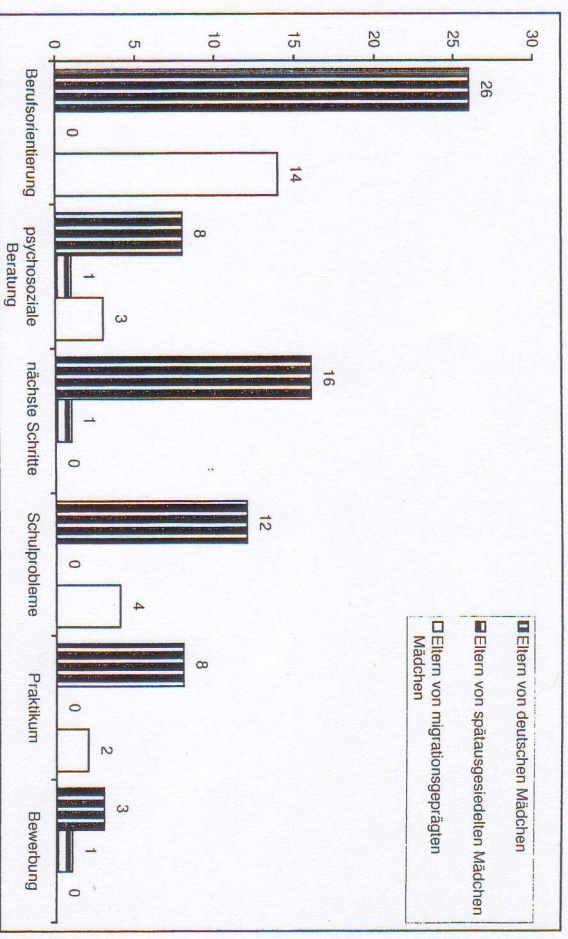


Abbildung 6 Beratungsschwerpunkte und ethnische Verteilung Eltern von Mädchen N=99

Insgesamt haben alle Eltern unabhängig von der Geschlechtszugehörigkeit ihrer Kinder einen hohen Bedarf an berufsorientierender Beratung (vgl. Abb.4). Das lässt vermuten, dass diese Eltern ihre Kinder gerne bei der Wahl eines geeigneten Berufsfeldes unterstützen möchten. Der deutliche Abstand zu den nachfolgenden Beratungsthemen lässt aber auch die Grenzen der Resource Eltern erahnen: Ihr großes Interesse an Berufsorientierung steht der deutlich nachgeordneten (ca. 1/2 des Interesses) Nachfrage nach konkretisierenden Schritten zum Berufseinstieg gegenüber bzw. wird von den dringlicheren individuellen Problemen (bezogen auf Schule) überlagert.

Ethnisch differenziert zeigen sie außerdem zu den Themen „nächste Schritte“, „Bewerbung“ und „Praktikum“ sowie zu individuellen Problemen (Schule,

psychosozial) deutliche Unterschiede, die bislang (mit Ausnahme weniger Modellprojekte) in der konzeptionellen Gestaltung von Elternarbeit kaum Niederschlag finden. Ein Hinweis zur konzeptionellen Weiterentwicklung und Professionalisierung der (teil)standardisierten Beratungsarbeit, die von hier aus sowohl den Ausbau der Elternarbeit aber auch die Unterstützung in den Verselbstigungsprozessen der Jugendlichen begründen könnte. So mag z. B. das insgesamt relativ geringe Interesse der Eltern an Praktikum und Bewerbung als Hinweis verstanden sein, dass dieser Bereich im schulischen Kontext (z. B. durch systematische Unterrichtsverzahnung) gestärkt werden sollte, dort aber auch entsprechend ethnisch reflektiert und passgenau differenziert entwickelt werden müsste. Die hohe, individuell problembezogene, Beratungsnachfrage der Eltern wiederum müsste als konzeptioneller Verzahnungsanlass von schulischer und sozialpädagogischer Elternarbeit höchst sensibel und mit dem Schwerpunkt auf das berufsbezogene sozialpädagogische Angebot weiterentwickelt werden: Zu groß ist hier die Gefahr, den einmal gewonnenen Zugang zu den Eltern der besonders benachteiligten SchülerInnen wieder zu verlieren! Vielmehr müsste, ausgehend vom Bedarf der Zielgruppe „Eltern“, die Berufsorientierung als Zugangsschlüssel für sonst kaum erreichbare Eltern gemeinsam als schulinterne Elternarbeit in sozialpädagogischer „Verantwortung“ koordiniert und gestaltet werden, denn in der Vernetzung und Sorge um die Zukunft ihrer Kinder öffnen sich auch solche Eltern für entsprechend sensible Beratungs- und Hilfeangebote, die sonst noch ‚schulferner‘ als ihre Kinder sind. Gelänge dies, dann müsste aber auch ein „erweiterter Elternbegriff“ (hilfreiche und unterstützende Bezugspersonen) berücksichtigt werden. Dann ist in diesem Feld eine (in Anbetracht der oben nachgewiesenen Erreichbarkeit von 40 %) vermutlich enorme Ressource zur Motivationsförderung und Risikominimierung nutzbar zu machen.

Elternarbeit in Form von Hausbesuchen ist mit nur einem Besuch im gesamten Erhebungszeitraum belegt. Ein Hinweis, dass diese zeitintensive Form der Elternarbeit konzeptionell eher zu vernachlässigen ist, denn die hohe Erreichbarkeit von Eltern über Telefonkontakte und Vermittlungen durch Klassenlehrer – auch und gerade bei individuellem Hilfebedarf – deutet eher darauf hin, dass die sozialpädagogische Anlaufadresse am Ort Schule als Scharnierstelle auf „halber Schwelle“ zwischen der Berufsberatung der Arbeitsverwaltung und dem Kontakt im privaten Raum der Wohnung dem Anlass „Übergang“ entspricht: Hier müssen weder private Grenzen überschritten bzw. geöffnet werden, noch die anonyme und möglicherweise reglementierende Institution der Arbeitsverwaltung aufgesucht werden. Im Gegenteil: bei Bedarf geht die Unterstützung der Sozialpädagoginnen sogar soweit, dass sie Begleitung bei der Bewältigung der hohen Schwellen „Arbeitsverwaltung und Beratung“ oder

„Jugendamt“ anbietet und leistet. Die gemeinsame Außerdarstellung der Sozialpädagoginnen und SchulpädagogInnen im Rahmen von schulischen Elternveranstaltungen, in Kombination mit aktiver Kontaktaufnahme per Telefon und geteilter Verantwortlichkeit bzw. Kompetenz zur Berufsorientierung hat wahrscheinlich in der Summe der Mittel die nötige schwellensenkende Wirkung, die durch die konsequente Partizipation der SchülerInnen sowie die Vermittlungsfähigkeit in Eltern-Schüler-Konflikten eine vertrauensbildende Wirkung erzielt. Auf dieser Vertrauensbasis können Eltern ihren Handlungsdruck sowohl umsetzen als auch – an ihren Handlungsgrenzen – Unterstützung finden. Die hohe Beratungsnachfrage bestätigt diesen wertschätzenden und partizipierenden Ansatz, und widerlegt zugleich die gängige Defizitdeutung, dass Eltern kein Interesse an Berufsorientierung hätten. Das Gegenteil ist der Fall: Eltern haben einen hohen Informationsbedarf, der gedeckt werden muss, damit sie ihre Kinder unterstützen können indem sie z. B. das Thema im Familienalltag gezielt besprechen: *„Dann werden schon mal als kleine Aufgaben bis zum nächsten Gespräch gesetzt, dass man sich doch zu diesem Themenbereich Gedanken machen soll, es besprechen soll. Manch einer hat sich dann auch schon einmal einen Jugendberufshilfeträger angeguckt zusammen mit dem Kind oder Kontakte mal aufgenommen oder sind mal zum Arbeitsamt gegangen“* (I 3 193-197).

Elternarbeit ist also keinesfalls „Lehrersache“, sondern im Gegenteil als konzeptioneller Bestandteil ressourcenorientierter Unterstützung am Übergang von der Schule. Sie kann Motivation befördern und den erzieherischen Einfluss von Eltern auf die sich verselbständigenden Jugendlichen stärken aber kontraproduktiv sein: *„Off haben Eltern völlig andere Vorstellungen, was sie sich für ihre Kinder vorstellen können, aber gar nicht den Realitätsbezug sehen. (...) Sie wollen gerne in einen Malerbetrieb, dann hab ich mit ihr drei Stunden hier gesessen und geredet, was passt und realistisch ist, hatten auch schon einen Betrieb und dann war der Punkt, dass die Eltern ihr das nicht erlaubt haben. Sie ist ein Mädchen, sie ist türkischer Nationalität, sie haben ihr das verboten, das sei halt so ein Jungenberuf und Papa hat ihr dann ein Praktikum gesucht. Meine Arbeit boykottiert, ihre Sachen nicht wahrgenommen und nicht ernst genommen und das gemacht, was er für sie möchte“* (I 5, 144-152). Die ethnischen Bezüge dieser Erfahrung stützen den Befund der quantitativen Auswertung, dass die Elternarbeit geschlechtsbezogen mit Bezug zur sozialen und ethnischen Herkunft konzeptionell weiter entwickelt werden sollte.

Wenngleich die Anzahl der direkt in Ausbildung vermittelten Jugendlichen an den beteiligten Schulen über die Projektdauerzeit nur geringfügig gestiegen sind, lässt sich an dieser Stelle mit gutem Gewissen behaupten, dass die Beratungsmethode⁷ in Anbetracht der stetig sinkenden Stellenzahlen ein geeignetes Mittel zur Minimierung der biografischen Risiken von benachteiligten Mädchen und Jungen am Übergang von der Schule in den Beruf ist. Die Daten zur Beratungsnachfrage zeigen, dass mit diesem „Förderinstrument“ die motivationshemmenden Zukunftsängste und Verunsicherungen der Jugendlichen aufgefängten werden können, da sie die mit Hilfe der Beratungsangebote nicht mehr in ihrem lähmenden Chancenlosigkeitsgefühl (vgl. Prager/Wieland 2005) verharren müssen, sondern mit aktiver Lebensgestaltung und Berufswegplanung Motivation und Perspektiven erhalten.

Hier stellt sich die Frage, ob der Blick auf die (vermeintliche) „Ausbildungsreife“ nicht stärker von einem organisationsbezogenen Focus auf die Optimierungsmöglichkeiten von professioneller, (teil)standardisierter und individualisierter Orientierung, Motivation und vernetzender Lobbyarbeit geleitet sein müsste. Mit anderen Worten: Die Bestrebungen der Benachteiligtenförderung müssen vielmehr an biografischer Kompetenz und Netzwerkstrukturen, denn an den kaum zu fassenden (oder auch vermeintlichen) Anforderungen der Wirtschaft ausgerichtet werden.

Die mit dem sozialpädagogischen Konzept in den Schulentwicklungsprozess hineingetragene Komponente des mit der individuellen Beratung verbundenen Kompetenzerwerbs⁸ für SchülerInnen und ihre Eltern, der nachhaltigen und langfristigen Lobby- und Vermittlungsarbeit in Betriebskontakten scheinen schulförmig übergreifend das biografische Risiko des Scheiterns am Übergang in Erwerbstätigkeit minimieren zu können, denn alle SchülerInnen der Zielgruppe verlassen ihre abgebende Schule mit einer weiterführenden Perspektive und dem Gefühl der Sicherheit: In problematischen Situationen finden sie auch nach Verlassen der Schule Hilfe bei der Sozialpädagoginnen.

7 Die aber zwingend in Kombination mit dem Praktikums- und Ausbildungsplatzakquise- und Betreuungsauftrag der Sozialpädagoginnen sowie ihrer Gruppenarbeitsansätze in kooperativen unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Lernsituationen verstanden werden muss.

8 „Informationen beschaffen“, „Beratung einholen“, „Stärken und Schwächen analysieren“, „Verhaltensrepertoire hinterfragen und bearbeiten“.

Die schulbezogene Konzeption mit der direkten Anbindung der einzelnen Sozialpädagogin an eine Einzelschule löst in ihrem konzeptionellen Querschnitt der Handlungsfelder und Zielgruppen (vgl. BIBB 2006⁹). Ein Grenzübertritt, der den Adressaten zugute kommt, denn sie finden sich auch nach dem Schulwechsel (z. B. auf ein Berufskolleg) mit Hilfe des dortigen, konzeptionell deckungsgleichen Unterstützungsangebotes besser zurecht, bzw. erhalten eine lediglich personell gebrochene, Unterstützung im Beruf- und Lebensplanungsprozess – eine den mit Schulwechseln verbundenen Motivationseinbrüchen (vgl. Büchner 2001; Pätzold 2004) präventiv entgegenwirkende konzeptionelle Strategie, die durch „weiche“ Übergaben im gemeinsamen Gespräch zwischen Jugendlichen und den Sozialpädagoginnen der abgebenden und aufnehmenden Schulen gestaltet wird.

Insgesamt könnte die strategische Zusammenarbeit zwischen sozialpädagogischer „Wegeplanerin“ und schulischen Akteuren zu gemeinsamen Inhalten am Übergang in den Beruf über die methodischen Instrumente des Team-Teachings, der Unterrichtsverzahnung, der Projekt- und Gruppenarbeit sowie der Praktika weiter verbessert und ebenfalls (teil)standardisiert werden. Ein Vorteil wäre, dass Aufzeigen und Abstimmen von Methoden sowohl deren Weiterentwicklung als auch der Kooperationsgestaltung in Bezug auf Rolle, Selbstbild und professionelle Grenzen aller beteiligten Pädagogen zugute kommen würden.

Das Modell bietet eine hervorragende Anschlussfähigkeit an ganztagige Schulkonzepte, denn im erweiterten zeitlichen und konzeptionellen Rahmen einer Ganztagschule können Angebote noch systematischer verzahnt und z. B. mit dem „Fit for Life“-Programm (vgl. Jugert et al 2002) ergänzt werden. ORIENT enthält alle relevanten Bestandteile der Benachteiligtenförderung, unterscheidet sich mit seinem erfolgreichen, tragfähigen, (teil)standardisierten Beratungsansatz für benachteiligte Jugendliche *und* ihre Eltern von ähnlichen Projekten und ist ein ausgezeichnetes, ausbaufähiges Modell für Benachteiligtenförderung *und* Schulentwicklung, das internationalen Standards entspricht (vgl. Petersen 2005).

Vorsichtig formuliert, geben die oben skizzierten Evaluationsbefunde Anlass zur Hoffnung, dass der allzu häufig negativ konnotierte Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und sozialer Zukunft aufgebrochen werden kann, indem ein integrationsfähiges Beratungs- und Vernetzungsmodell im Bildungssystem

9 Ein Hinweis, dass die BIBB-Differenzierung in Handlungsfelder (Berufsorientierung, Berufsvorbereitung, Begleitung zur Ausbildung, Ausbildung, Übergang in Arbeit, Nachqualifizierung, Weiterbildung, Strukturentwicklung) und Zielgruppen (individuell Beeinträchtigte, Lernbeeinträchtigte, Sozial Benachteiligte, Mädchen und Frauen, Migranten) möglicherweise kontraproduktiv zur BIBB-Forderung nach integrativen und an Niedrigschwelligkeit orientierten Fördermodellen steht und Differenzierung vielmehr in der Entwicklung von zielgruppen-spezifischen Modellen zur Beratung sowie zur Akquise von Praktikums- und Ausbildungsstellen anzusetzen ist.

etabliert wird. Lücken in Kompetenzen und Ressourcen der traditionellen Bildungs- und Beratungsinstitutionen könn(ten) prozessorientiert, niedrigschwellig geschlossen und biografische Risiken minimiert werden – wenn die Lösung der lebens- und berufsplanerischen Aufgaben systematisch und professionell begleitet wird und als gewichtige, weit reichende Ergänzung von Unterricht verstanden wird.

Literaturverzeichnis

- BIBB (2006): www.good-practice.de/in/angebote_bbeitrag2276.php
- Buchner, P. (2001): Kindliche Risikobiographien. Über die Kulturalisierung von sozialer Ungleichheit im Kindesalter. In: Rohmann, E. (Hrsg.): Mehr Ungleichheit für alle. Heidelberg S. 97-114
- Goy, A. (2005): Peer-teaching – Doppelt gelernt hält besser. In: Sozialmagazin, 30. Jg. 4/2005, S. 24-33
- Jugert, G./Rehder, A./Notz, P./Petermann, F. (2002): Fit for Life. Module und Arbeitsblätter zum Training sozialer Kompetenzen für Jugendliche. Weinheim.
- Krohne, J. A./Meier, U. (2004): Sitzgelegenheiten, Geschlecht und Migration. In: Schümer, G./Tillmann, K.-J./Weiß, M. (Hrsg.): Die Institution Schule und die Lebenswelt der Schüler. Vertiefende Analysen der PISA-2000-Daten zum Kontext von Schülerleistungen. Wiesbaden. S. 117-147
- Leiprecht, R./Luitz, H. (2005): Intersektionalität im Klassenzimmer: Ethnizität, Klasse, Geschlecht. In: Leiprecht, R./Kerber A. (Hrsg.): Schule in der Einwanderungsgesellschaft. Schwalbach/Ts., S. 218-234
- Ostendorf, H. (2006): Schlecht beraten auf dem Weg in die Arbeitswelt. Reform der Berufsberatung: Politische Steuerung nach „eigenem Recht“ oder demokratisch legitimiert? www.fakturell.de/ressorts/nachrichten_und_politik/dokumentation/?ent=853897
- Pätzold, G. (2004): Übergang Schule – Berufsausbildung. In: Helsper, W./Böhme, J. (Hrsg.): Handbuch der Schulforschung. Wiesbaden. S. 568-584
- Petersen, W. (2005): Berufsvorbereitungsansätze in Deutschland und Großbritannien im Vergleich. In: Bojanowski, A./Ratschinski, G./Strasser, P. (Hrsg.): Diesseits vom Abschied. Studien zur beruflichen Benachteiligtenförderung. Bielefeld. S. 206-221
- Prager, J. U./Wieland, Ch. (2005): Jugend und Beruf. Repräsentativumfrage zur Selbstwahrnehmung der Jugend in Deutschland. Gütersloh
- Spies, A. (2006): Sozialpädagogische Beratung in der Schule – Ein Instrument zur Sicherung der Berufseinstimmung bildungsbenachteiligter Mädchen und Jungen. In: berufsbildung. Zeitschrift für Praxis und Theorie in Betrieb und Schule. 60. Jg., 3/2006, S. 67-68
- Spies, A. (2005): (Schul)probleme, Zukunftsfragen und Unsicherheiten: Beratungsbedarf von Schülerinnen und Schülern. In: Spies, A./Stiecklina, G. (Hrsg.): Die Ganztagschule – Schule und Jugendhilfe vor der Herausforderung gemeinsamen Handelns. Bd. II: Keine Chance ohne Kooperation – Handlungsformen und institutionelle Bedingungen. Bad Heilbrunn/Obb. S. 104-119