

Universität Erfurt
Fachgebiet für Berufspädagogik
und berufliche Weiterbildung

Im Auftrag des
Ministerium für Bildung, Jugend und Sport
des Landes Brandenburg

Evaluationsbericht
zum Förderprogramm
„Initiative Oberschule – IOS“
des Europäischen Sozialfonds in Brandenburg

verfasst von:

Prof. Dr. Manfred Eckert

Patrick Schaar M.A.

Tom Schröter M.A.

Impressum:

Erfurt, Potsdam im Dezember 2010

Herausgeber:

Ministerium für Bildung, Jugend und Sport
des Landes Brandenburg (MBJS)
Referat 33
Heinrich-Mann-Allee 107
14473 Potsdam
www.mbjb.brandenburg.de



Verfasser:

Prof. Dr. Manfred Eckert
Patrick Schaar M.A.
Tom Schröter M.A.
Universität Erfurt
Erziehungswissenschaftliche Fakultät
Fachgebiet Berufspädagogik und berufliche Weiterbildung
Nordhäuser Str. 63
99089 Erfurt
www.uni-erfurt.de/bpwb/bpbw/



Die Erstellung dieser Publikation wurde durch das Ministerium für Arbeit, Soziales, Frauen und Familie aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds (ESF) und des Landes Brandenburg gefördert.



EUROPÄISCHE UNION
Europäischer Sozialfonds

Europäischer Sozialfonds – Investition in Ihre Zukunft

Der Druck dieser Publikation erfolgt im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit des Ministerium für Bildung, Jugend und Sport, 2010
Hinweis: Der Anhang II ist in der Druckfassung nicht enthalten.

Inhaltsverzeichnis

| | |
|--|----|
| Anhang II – Qualitative Studie | 4 |
| Vorbemerkung..... | 4 |
| 1. Konzeption der Interviewleitfäden | 4 |
| 2. IOS und Praxislernen im Urteil von Schulleitungen, Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern – Ergebnisse einer qualitativen Studie | 5 |
| 2.1 IOS-Projekte und Praxislernen aus der Sicht der Schulleitungen | 7 |
| 2.1.1 Rahmenbedingungen und Organisatorisches | 7 |
| 2.1.2 Wirkungen | 8 |
| 2.1.3 Administrativer Aufwand | 10 |
| 2.1.4 Lehrerfortbildung | 11 |
| 2.1.5 Einschätzung und zukünftige Entwicklung | 11 |
| 2.2 IOS-Schulprojekte und Praxislernen aus der Sicht der Lehrerinnen und Lehrer | 11 |
| 2.2.1 IOS-Schulprojekte | 12 |
| 2.2.2 Praxislernen | 12 |
| 2.2.3 Projekte in Schulwerkstätten und Schulküchen..... | 14 |
| 2.2.4 IOS-Schulprojekte und Schulkultur..... | 15 |
| 2.2.5 Einschätzung des IOS-Programms | 18 |
| 2.3 IOS-Schulprojekte und Praxislernen aus der Sicht der Schülerinnen und Schüler..... | 19 |
| 2.3.1 Klasse 7 | 20 |
| 2.3.2 Besondere sozialpädagogische Betreuung: das „Werk-statt-Schule“ Projekt | 22 |
| 2.3.3 Klasse 8 | 24 |
| 2.3.4 IOS-Schulprojekte und Berufsorientierung im Ausbildungszentrum | 25 |
| 2.3.5 Berufsorientierung durch Exkursionen, Schulwerkstätten, Praxistage | 28 |
| 2.3.6 Auch ein Urteil aus Klasse 8: „Schule ist langweilig“ | 32 |
| 2.3.7 Die Ausbilder in einer neuen Rolle – die Konfrontation mit der Innenwelt des Betriebes | 32 |
| 2.3.8 Klassen 9 und 10..... | 34 |
| 2.3.9 Klasse 10 | 36 |
| Literatur | 49 |

¹ Hinweis: Der Anhang II ist in der Druckfassung nicht enthalten.

Anhang II – Qualitative Studie

Vorbemerkung

Im Dezember 2009 wurden zunächst explorative Interviews mit den drei Regionalpartnern, dem Projektverbund Praxislernen und an vier Oberschulen in Brandenburg mit Beteiligten des IOS-Förderprogramms durchgeführt. Für die Interviews an den vier Oberschulen wurden Leitfäden entwickelt, welche einerseits die zu erlangenden konkreten Aussagen sicherstellten und andererseits eine Vergleichbarkeit der Informationen gewährleisteten. Es handelte sich somit um teilstandardisierte Interviews. (siehe Hopf in Flick et al. 1995, S. 177)

1. Konzeption der Interviewleitfäden

Die Leitfäden zur Durchführung der Experteninterviews strukturierten die Interviews mit Schulleitungen, Lehrkräften und mit Schülerinnen und Schülern. Die Leitfäden wurden nach dem Prinzip des problemzentrierten Interviews gestaltet. Sie beginnen nach dem Prinzip der konzentrischen Kreise mit den unmittelbaren Handlungs- und Erfahrungsfeldern der Probanden. Konkrete Projekte und Projekteinschätzungen standen zunächst im Vordergrund. Im nächsten Schritt wurden die organisatorischen Kontexte dieser konkreten Handlungsfelder in den Interviews angesprochen. Dazu gehörten Kooperation und Netzwerkbildung, übergreifende Erfahrungen der Akteure und schließlich auch Fragen der Organisation und Administration.

Im Schulleiter-Interviewleitfaden wurde über die durchgeführten Projekte zuerst die übergreifende Ebene der Schule, im Lehrkräfte-Leitfaden und im Interviewleitfaden für Schülerinnen und Schüler die Ebene der einzelnen, konkreten Projekte angesprochen. Auch auf der Ebene der durchgeführten Fragebogenerhebung wurden diese Projektunterschiede berücksichtigt. Hinzu kam, dass die Berufsorientierungs-, Berufswahl- und Berufsvorbereitungsprojekte immer auf den beruflichen Entwicklungsstand des jeweils einzelnen Schülers bezogen werden müssen. Im Rahmen der Erhebungsinstrumente war eine solche Differenzierung unbedingt vorzunehmen. In den vorbereitenden, explorativen Schülerinterviews wurde dafür eine entsprechende Informationsgrundlage gelegt. Hieran anknüpfend wurden die Kriterien zur Beurteilung der Berufswahl-, Ausbildungs- oder Berufsreife entwickelt. Dabei wurden individuelle Entwicklungsstände, Konkretisierung von Berufswünschen und deren Realitätshaltigkeit berücksichtigt. (Gestaltungskriterien siehe Lamnek 2005, S. 329ff.; Mayer 2004, S. 36f. und 42ff.)

2. IOS und Praxislernen im Urteil von Schulleitungen, Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern – Ergebnisse einer qualitativen Studie

Mit dem Schuljahr 2005/06 ist in Brandenburg die Oberschule eingeführt worden. Sie integriert Haupt-, Real- und Gesamtschulen, beginnt mit der Klasse 7 und schließt mit der Klasse 10 ab. Sie entlässt ihre Schülerinnen und Schüler in die Arbeitswelt oder in die weiterführende gymnasiale Oberstufe. Der Berufsorientierung und der Vorbereitung auf einen erfolgreichen Übergang in Ausbildung wird dabei eine besondere Bedeutung zugemessen.

Die Schülerinnen und Schüler treten nach einer Phase „längerem gemeinsamen Lernens“ aus der Grundschule in die Oberschule ein. Sie umfasst vier Klassen und beginnt mit Klasse 7, die Schülerinnen und Schüler sind dann rechnerisch in einem Alter von 12 bis 13 Jahren, das durch die beginnende Adoleszenz gekennzeichnet ist. Durch den Schulwechsel müssen neue Klassengemeinschaften entwickelt werden. Auch wenn die Schülerinnen und Schüler der verschiedenen abgebenden Grundschulen möglichst in gleiche Klassen der Oberschulen aufgenommen werden, ist das aufwändig. Es entsteht ein sozialer Integrationsbedarf,¹ der durch die teilweise großen Einzugsbereiche und den damit verbundenen Schülertransport zusätzlich erschwert wird. Viele Oberschulen haben große Einzugsbereiche, dadurch sind aber auch relativ große und stabile Schulen entstanden.

Angesichts dieses komplexen Feldes sind die zentralen Ziele der Initiative Oberschule deutlich markiert: Es geht um die verbesserte Einmündung in den Ausbildungsstellenmarkt durch Förderung der Berufswahl- und Ausbildungsreife, und um die Entwicklung eines guten Schul- und Klassenklimas, verbunden mit einer Steigerung der sozialen Kompetenzen bei den Schülerinnen und Schülern. In den Interviews ist mehrfach angemerkt worden, dass die Schulen ihre Schülerinnen und Schüler zum Teil aus sozialen Brennpunkten aufnehmen, und daraus ergeben sich besondere Anforderungen. Teilweise ist der elterliche Rückhalt gering, und die Lebenssituationen sind schwierig.²

Schließlich ist anzumerken, dass die Oberschulen als integrative Einrichtungen zum Teil auch Schülerinnen und Schüler mit besonderen Förderbedarfen aufnehmen, so

¹ Schulleitung SL02: Klassen 7 und 8 sind schwierig, es muss viel pädagogisches Potential hinein, damit sie stabil sind: zwei Klassenlehrer pro Klasse, aus verschiedenen Fächern. Es werden feste Teams aus zwei Lehrern Sonderpädagoge und Sozialpädagoge gebildet. Man habe eine Projektwoche im Jugendtheater gemacht, Thema: Mobbing; auch Anti-Gewalt-Training etc., teils aus aktuellen Situationen heraus. Es gibt ein Netzwerk zur Absicherung solcher Angebote, in das auch die Jugendhilfe einbezogen ist.

² Schulleitung (SL02) schätzt ein, dass in 1/3 der Elternhäuser ein oder beide Elternteile von Arbeitslosigkeit betroffen sind. Es gibt finanzielle Notlagen, die Schule (sozialpädagogische Betreuung) muss dieses Defizit ausgleichen (ähnlich: SL04, ebenso auch die Lehrerin L01, sie spricht von 80% „Patchwork-Familien“, Migranten, „viel Hartz IV und Arbeitslosigkeit“. Damit ist die Problemlage schwieriger sozialer Herkunftsmilieus an drei verschiedenen Schulen explizit angesprochen worden.

dass auch Jugendliche aus den Förderbereichen Lernen, Sprache, Hören und Emotionale und soziale Entwicklung hinzu kommen. Das stellt besondere Anforderungen und erfordert Lehrerteams mit verschiedenen fachlichen und pädagogischen Schwerpunkten.

Teilweise arbeiten die Schulen als Ganztagsschulen, so dass projektförmige Lernformen – im sogenannten „Mittagsband“ – zur alltäglichen Schulpraxis dazu gehören. Damit sind die Größenordnungen der Projekte fließend: Es gibt kleine Mittagsprojekte, zum Beispiel im Sport- oder Kunstbereich, aber auch größere und aufwändiger wie die Schülerfirmen (SL03) oder die mehrtägigen erlebnispädagogisch geprägten oder berufsorientierenden Angebote.

Angesichts dieser komplexen Ausgangssituation finden sich an den Oberschulen unterschiedliche Förderkonzepte, die ineinander greifen und sich überdecken. Dieses Ineinandergreifen gilt sowohl für die pädagogische Seite der Projekte als auch für deren Finanzierung. Hier stehen die Fördermöglichkeiten aus IOS neben denen des Praxislernens. Hinzu kommen Förderungen durch Betriebe, durch Sponsoren, durch die kommunale Jugendhilfe und durch andere Finanzierungsquellen, auch durch die Arbeitsagentur und das Netzwerk Zukunft.

Nicht Gegenstand dieser Studie war die Kooperation von Lehrkräften, Förderpädagogen und Sozialpädagogen, auch nicht die Entwicklung von spezifischen Förderkonzepten mit einer sonder- und sozialpädagogischen Ausrichtung. Allerdings gibt es deutliche Überschneidungsbereiche. Die IOS-Schulprojekte fördern in großem Umfang die Entwicklung sozialer Kompetenzen, sie haben starke erlebnis- und sozialpädagogische Anteile integriert. Zugleich zielen sie auf eine Netzwerkbildung der Schulen in der Region, mit Vereinen, Bildungsanbietern und mit Betrieben, auch mit Jugendzentren und anderen Einrichtungen der Jugendhilfe und der Berufsberatung. Mit einem Schwerpunkt unterstützen sie auch die Berufsorientierung, dadurch gibt es hier einen klaren Überschneidungsbereich mit dem Programm des Praxislernens. Es geht auch darum, mit einem deutlich berufsorientierenden Akzent soziale Kompetenzen zu verbessern, in Gruppen und selbstverantwortlich zu arbeiten und Berufsfelder, Berufe und Betriebe zu erschließen. Mit diesem Angebot sollen sich die eigenen Berufswünsche festigen und realisierbar werden.

Insgesamt ist die Initiative Oberschule ein Schulreformprogramm, mit dem stark in die Organisation und Kultur der Schule eingegriffen werden kann. Zugleich erfordert es ein hohes Maß an Initiative auf Seiten der Schulen und der Schulleitungen. Im Zusammenhang mit Schulevaluation, -visitation und Schulprogrammarbeit können sowohl neue Belastungen als auch neue Entwicklungschancen entstehen.

Die qualitative Studie hat das Ziel, diese komplexen Faktoren exemplarisch zu erschließen und das Feld zu sondieren. Dazu sind an vier Schulen³ Leitfaden-

³ An einer Schule ist nur ein Schulleiterinterview durchgeführt worden. Zwei der ausgewählten Schulen liegen im Einzugsbereich von Berlin, eine im eher ländlichen, eine in einem durch alte Industrien

Interviews durchgeführt worden, und zwar

- 5 Interviews mit Schulleitungen
- 9 Interviews mit Lehrkräften
- 1 Interview mit einem Sozialpädagogen
- 31 Interviews mit Schülern.⁴

2.1 IOS-Projekte und Praxislernen aus der Sicht der Schulleitungen

2.1.1 Rahmenbedingungen und Organisatorisches

Die oben beschriebenen Rahmenbedingungen stellen an die Schulleitungen und die Lehrerkollegien in Bezug auf Schulentwicklung, -management und -organisation erhebliche Anforderungen. Die brandenburgischen Schulen haben einen Prozess der Konzentration durchlaufen, bei dem es - aus der Perspektive der einzelnen Schule - darum ging, die Schließung abzuwenden.

In mehreren Schulleitungsinterviews wird darauf hingewiesen, dass es in ihrer Schule vor der Einführung des Oberschulkonzepts einen Trend zu einer echten „Restschule“ gab, man hätte viele Schulverweigerer und Abbrecher gehabt, und die Schule sei gleichsam ein „Sammelbecken für Schwache und Schwierige“ gewesen. Die Schule hat den Konzentrationsprozess erfolgreich überstanden, sei jetzt dreizügig und in einem deutlich besseren baulichen Zustand. Die Chance der freien Schulwahl durch die Eltern habe sich positiv ausgewirkt, die Lehrerarbeitsplätze seien attraktiver, der Ruf der Schule besser geworden (SL 02, ebenso SL 04, ähnlich SL03), und er hängt auch von dem IOS-Angebot ab (SL05). Infolge dieser Entwicklung müssen jetzt größere Einzugsbereiche bewältigt werden, zugleich ist eine Absicherung der Schule im kommunalpolitischen Raum und im kommunalen Umfeld erforderlich. Das erfordert neue Formen der Öffentlichkeitsarbeit, der Vernetzung mit regionalen Akteuren und die Gewinnung von Mitteln für die bauliche Instandsetzung und Modernisierung der Schule (SL02, SL04).

Angesichts begrenzter finanzieller Ausstattung bietet das IOS-Programm eine willkommene Chance, Projekte zu finanzieren. Sehr vorteilhaft ist, dass diese Projekte nicht vorgegeben werden, sondern aus einem Angebot von Projektträgern ausgewählt oder eigens konzipiert werden können. Damit besteht die Chance, in

geprägten, aber jetzt strukturschwachen Raum.

⁴ Bei der Auswahl der Schulen sind Empfehlungen der Regionalpartner bzw. dem Projektverbund Praxislernen berücksichtigt worden. Folglich handelt es sich hier um Schulen, die in den beiden Programmteilen aktiv und erfolgreich sind. Deswegen erhebt die qualitative Erhebung keinerlei Anspruch auf Repräsentativität. Sie hat explorativen Charakter und bezieht sich auf Schulen mit einer guten Praxis.

Einige Schülerinterviews sind als Gruppeninterviews mit zwei Probanden durchgeführt worden.

Kooperation mit dem jeweils zuständigen der drei Regionalpartner optimale Angebote, die die Anforderungen und Bedarfe decken und in das Programm der Schule passen, zu finanzieren und zu organisieren. Durch eine entsprechende Auswahl kann auch auf aktuelle und akute Problemlagen reagiert werden, was als großer Vorteil angesehen wird (SL03). Die Projekte und das Praxislernen sollen da ansetzen, wo die Grenzen für die Lehrkräfte beginnen und auch keine weiteren schulischen Mittel zur Verfügung stehen (SL04). Sie sollen sich nachhaltig und ergänzend in das Schulkonzept einpassen und kontinuierlich stattfinden. Die Kooperation mit den Regionalpartnern und dem Praxislernen wird ausnahmslos sehr positiv hervorgehoben (SL04).

Bemerkenswert ist, dass sowohl die Dimensionen der Projekte als auch die Finanzierungen offensichtlich unterschiedlich umfangreich sein können. Es gibt Projekte, die maßgeblich in Eigenregie der Schulen durchgeführt werden, zum Beispiel das Angebot von Arbeitsgemeinschaften, aber auch die Schülerfirmen SL03. Eine der befragten Schulen verfügt über ein größeres Werkstattangebot einschließlich einer Küche. Hier sind erste berufliche Erfahrungen in der Schule möglich. Gefördert werden auch kleinere Projekte wie die Kooperation mit regionalen Vereinen (Sportvereine, Imker-Verein etc.). Hier werden teilweise die Trainerstunden honoriert, weil in der Mittagszeit eine ehrenamtliche Betreuung nicht möglich ist. Sport wird teilweise auch als Instrument zur Entwicklung des persönlichen Verhaltens und der Schulkultur geschätzt (SL01). Vergleichbare Bedeutung haben Anti-Gewalt-Angebote, auch das Streitschlichter-Programm (L06, L07) oder der Schul-Sanitätsdienst (L01). Außerdem bietet sich die Chance eines sportlichen Engagements für Jugendliche, deren Eltern einen Vereins-Mitgliedsbeitrag nicht aufbringen können. Solche „kleineren“ Projektfinanzierungen sind besonders wichtig und unverzichtbar, weil sie große Chancen eröffnen. Das gilt gleichermaßen für betriebliche Praktika. Wenn die Finanzierung der Schülerfahrkosten nicht gesichert ist, würden diese Aktivitäten wahrscheinlich an diesen Bagatellbeträgen scheitern.

Neben den „kleinen“ stehen in einem fließenden Übergang die „großen“ Projekte, das Spektrum reicht von Internet- und Medien-Angeboten (L02) bis hin zu mehrtägigen Seminaren bei Bildungsanbietern. Auch die mehrtägigen berufsfeldbreiten Erprobungsveranstaltungen in den Lehrbauhöfen und Lehrwerkstätten gehören in diesen Kreis. Finanzierungen sind sowohl über das Praxislernen als auch über IOS möglich. Eine Entscheidung für das Praxislernen legt allerdings die Schule darauf fest, das entsprechende Programm in allen Klassen anzubieten.

2.1.2 Wirkungen

Was die Wirkungen der Projekte betrifft, sind die Rückmeldungen durchweg sehr positiv. Dabei wird die Einschätzung weniger auf einzelne Projekte gestützt, sondern

vielmehr auf den pädagogischen Gesamtzusammenhang, in den auch die Projekte einbezogen sind und der das Schulklima und die Schule prägt. Deutlich sind vor allem die Beschreibungen von Problemlagen, die sich jetzt durch das Projektangebot verschärft haben. So heißt es in einem Interview:

„Auf alle Fälle ist die Quote der Schulbummelanten, die jetzt wirklich aktiv nicht zur Schule gegangen sind, ... zurückgegangen. Also, da haben wir überhaupt keinen mehr. Es ... sind (auch) nicht mehr so viele, die den Unterricht schwänzen ...“ (SL04, ähnlich SL02).

Insgesamt wird bei vielen Jugendlichen ein hoher Betreuungsbedarf unterstellt. Dieser Bedarf lässt sich nur zum Teil durch die Lehrkräfte abdecken, er erfordert zusätzliche Angebote. Bei vielen Seminaren ist es vorteilhaft, wenn sie von externen Trainern durchgeführt werden, zum Beispiel beim Bewerbungstraining (SL02, ähnlich Lehrkraft L07). Allerdings wird Wert darauf gelegt, dass die Projekte durch die Lehrkräfte begleitet werden, sie können die Schülerinnen und Schüler dort in neuen Rollen erleben und unerkannte Potentiale entdecken.

Außer Frage steht, dass alle Schulen hohe Leistungserwartungen an ihre Schülerinnen und Schüler haben. Als Ziel wird die erweiterte Berufsbildungsreife genannt, die einem mittleren Schulabschluss entspricht (SL02). Projekte sollen auch die Ausbildungsfähigkeit der Schülerinnen und Schüler nachhaltig verbessern und weniger ausgeprägte Fähigkeiten entwickeln (SL03).

Einerseits können Projekte dieses Ziel fördern. Schülerinnen und Schüler sollen gern in die Schule kommen, sich wohl fühlen und im Rahmen einer guten Schulkultur miteinander umgehen. Das wird als Grundvoraussetzung für gelingendes Lernen angesehen (SL02, SL04). Dabei kann es aber auch erforderlich sein, im Hinblick auf schwache Jugendliche die aktuellen Leistungsanforderungen zu verringern. Diese Schülerinnen müssen Lesen, Schreiben, Rechnen lernen, dazu Selbstständigkeit entwickeln und das Lernen lernen, heißt es in einem Interview (SL02). Andererseits dürfen durch die schulischen Projekte die individuellen Leistungen auch nicht absinken. Manchmal wird die Teilnahme an Projekten auch von dieser Leistung abhängig gemacht (SL 01). Dabei wird aber auch unterstellt, dass sich die Projekte auf das fachliche Lernen positiv auswirken können (SL02).

Grundsätzlich muss das Verhältnis von Projektlernen und fachlichem Lernen in einer guten Balance gehalten werden. Ein Schulleiter verweist ausdrücklich auf die Gefahr, dass durch die intensive Förderung der IOS- und Praxislernprojekte und durch die Förderung des sozialen Lernens das fachliche Lernen und die darauf bezogene Lernförderung unterbewertet werden und in den Hintergrund treten könnte. Das hätte indes problematische Folgen, weil die Schulen im bildungspolitischen Raum auch nach den fachlichen Lernerfolgen ihrer Schüler bewertet und beurteilt werden. Andererseits sind die Projekte und das Profil der Schule für die öffentliche Anerkennung von besonderer Bedeutung. Dieses Spannungsfeld sollte bei aller Wertschätzung des Projektlerbens nicht übersehen werden. Es kennzeichnet auch

die schwer zu beurteilende Frage, ob die Ausbildungsreife und die erfolgreiche Einmündung in einen Ausbildungsbetrieb eher von fachlichen oder von betriebsbezogenen, sozial-integrativen Fähigkeiten abhängt (Eckert, Heisler, Nitschke 2007). Und es verweist auf die Problematik, dass die personellen Ressourcen ein entscheidender Faktor, „... das A und O ...“ (SL04) für den Erfolg der Schule sind (SL05). Allein durch Projektförderung lässt sich dieser Bedarf nicht decken.

Im Hinblick auf die Bewertung der Schule nach Leistungserfolgen weist eine Schulleiterin drauf hin, dass die Ergebnisse ihrer Schülerinnen und Schüler zwar deutlich unterdurchschnittlich seien, dass aber – in Bezug auf die Prognose beim Eintritt in die Oberschule – durchaus gute Ergebnisse zu verzeichnen seien. Sie würden die Erwartungen übertreffen (SL04). Darin liegt ein beachtlicher Erfolg, der in der Schuladministration zur Kenntnis genommen werden sollte. Das zeigt, dass die Erfolgsmaßstäbe unterschiedlich sein müssen.

2.1.3 Administrativer Aufwand

IOS- und Praxislernprojekte werden – wie vergleichbare Projekte in anderen Bundesländern auch - durch Mittel des europäischen Sozialfonds finanziert oder kofinanziert. Antragstellung, Verwendungsnachweise und Dokumentation des Projektverlaufs und –erfolgs sind aufwändig. Hinzu kommt, dass angesichts einer steigenden Anzahl von Anträgen auch die Auswahl schwieriger wird und das Risiko eines erfolglosen Antrags wächst. In dieser Administration liegen Anforderungen, die pädagogisch ausgebildeten Lehrkräften bisher kaum geläufig sind. Folglich ist ein großer Zeitaufwand erforderlich. Die Projektadministration erfordert eigene Kompetenzen, die nach und nach erworben werden. Deshalb ist es durchaus gerechtfertigt, für diese Arbeit Anrechnungsstunden zu vergeben (SL01, SL02).

Durchgängig wird dieser hohe Aufwand beklagt (SL03, SL05), allerdings ist positiv zu bewerten, dass die Schulleitungen diese Problematik genau erkannt haben und diese Leistung wertschätzen – wenngleich die Notwendigkeit eines solchen Aufwandes ihnen nicht immer einleuchtend ist. Mit zunehmender Erfahrung in der Projektbeantragung wird ein Teil dieses Aufwandes zur Routine, so dass die Anforderungen zu bewältigen sind. Die Kooperation mit den Regionalpartnern und dem Praxislernen erleichtern diese Arbeit sehr (SL01, SL03, SL04). Für diese Träger gehören die Antragsmodalitäten zum alltäglichen Geschäft – und im Gespräch stellen sie heraus, dass damit den Schulen auch ganz erhebliche Mittel zur Verfügung gestellt werden.

Anzumerken ist auch, dass offensichtlich aufgrund der Unterstützung durch die Regionalpartner eine weitere Hilfe durch das Schulamt hier nicht erforderlich ist (SL01). Alle Projekte werden von den Schulen selbst organisiert. Da im Schulamt die Fäden für die Schulevaluation und -visitation zusammen laufen und gute Resultate erwünscht sind (siehe SL02), könnte darin ein großer Vorteil liegen.

2.1.4 Lehrerfortbildung

Im Praxislernen - als strukturiertes Angebot - und in den IOS-Projekten - mit freier Themenwahl - besteht die Möglichkeit, Lehrerfortbildung zu organisieren und zu finanzieren. Schon in der Kooperation mit den Trainern von Bildungsträgern und anderen Projektakteuren liegt auch für Lehrkräfte die Chance, neue pädagogische Erfahrungen zu machen (SL01, SL02). Auch die Möglichkeit zu systematischer oder themenbezogener Fortbildung wird genutzt und teilweise auch als nötig erachtet (SL02, SL03, SL04, SL05).

2.1.5 Einschätzung und zukünftige Entwicklung

Grundsätzlich werden die Projekte sehr positiv dargestellt. Sie haben eine gute Wirkung auf die Schülerinnen und Schüler und sie bieten die Chance zur Schulentwicklung und zur Profilierung in der Öffentlichkeit. Ganz wichtig ist den Schulleitungen, dass diese Förderpraxis nicht abbricht. Nicht ohne Sorge wird deshalb auf das Ende der EU-Förderperiode im Jahr 2013 geschaut. Ein Abbrechen der Förderung würde einen ganz erheblichen Schaden hinterlassen, die pädagogische Leistungsfähigkeit und der gute Ruf der Schule stünden dann auf dem Spiel (SL03, SL04). Das bisher Erreichte würde dann wahrscheinlich in vielen Feldern wieder zusammenbrechen.

2.2 IOS-Schulprojekte und Praxislernen aus der Sicht der Lehrerinnen und Lehrer

Lehrerinnen und Lehrer haben stärker als Schulleitungen das Lehrer-Schüler Verhältnis und die Schul- und Unterrichtskultur im Blick. Hier werden die Bedingungen festgelegt, unter denen sie mit den Schülerinnen und Schülern pädagogisch arbeiten müssen. In den Interviews zeigen sich zwei Schwerpunkte. Das sind zum einen die IOS-Schulprojekte, die zum Kennenlernen, zur Verbesserung der Schul-kultur und zur Unterstützung bei der Lösung spezifischer Problemlagen dienen. Der andere Schwerpunkt sind die Projekte zur Berufsorientierung, die sowohl als IOS-Schulprojekte als auch als Projekte im Programm Praxislernen, - und hier schwerpunktmäßig - durchgeführt werden. Zwar geht es immer zuerst um eine Verbesserung der Berufsorientierung und der Berufswahl- und Ausbildungs- oder Berufsreife, darüber hinaus gilt aber für das Praxislernen und für die IOS-Schulprojekte, dass sie gleichermaßen neue Erfahrungsräume eröffnen, in denen Schülerinnen und Schüler, anders als im konventionellen Unterricht, miteinander umgehen und lernen können. Die Arbeit in den Projekten erfordert eine andere Form der Verantwortungsübernahme und der Kooperation, und sie geschieht oft in kleinen Gruppen (L03). Die Beschreibungen der Lehrkräfte zeigen, dass beide Projektbereiche das soziale Lernen und die persönliche Entwicklung fördern (L03, L04). Über die Projekte wird ein neuer Erfahrungsraum, eine neue Realität

pädagogisch hergestellt. Damit entsteht für die Schülerinnen und Schüler eine neue Dimension ihrer Schule.

2.2.1 IOS-Schulprojekte

Ein Beispiel für ein sozialintegratives Projekt ist das des Schulsanitätsdienstes. Es spricht Schülerinnen und Schüler an, die dieser Art des Helfens aufgeschlossen gegenüber stehen.⁵ Die verbreiteten Streitschlichter-Projekte (L06) gehen von dem gleichen Grundgedanken aus, den eine Lehrerin klar zum Ausdruck bringt:

„Die Hand, die hilft, schlägt nicht!“ (L01).

Solche Projekte, die sich auf die Schulkultur auswirken, sind zahlreich vorhanden. Dazu zählen sowohl die Kennenlernwochen und die Teamentwicklung in der 7. Klasse (L01, L02) als auch themenbezogene Projekte wie Sport -und Kulturprojekte (L02), Internet- und Homepagepräsentation (L02), Tanzen und Theater (L03), Imkerei (L01) und viele andere einschlägige Angebote. Positiv hervorgehoben wird auch, dass sich manche Projekte mit den Fächern der Schule gut verbinden lassen, zum Beispiel mit Deutsch, Mathematik, Biologie und natürlich mit WAT – Wirtschaft-Arbeit-Technik.

Ein wichtiger Punkt liegt schließlich auch in der Freiwilligkeit der Teilnahme an den Projekten und der Chance, hier auswählen zu können. Eine Lehrkraft hebt hervor, dass eine Teilnahme „auf Weisung“ wohl nicht funktionieren würde. Es muss anders gehen:

„Also, wenn sie sich dann dafür entscheiden, daran teilzunehmen, dann ist das Engagement auch dementsprechend hoch“ (L01).

Das ist völlig zutreffende Einschätzung.

2.2.2 Praxislernen

Etwas anders akzentuiert sind die Projekte des Praxislernens. Hier liegt ein strukturiertes Programm vor, das sich in fast allen Schulen über die vier Schuljahre von Klasse 7 bis Klasse 10 verteilt. Es beginnt mit ersten berufsorientierenden Angeboten, wie der Entdeckung eigener Berufswünsche, und mit berufsbezogener und persönlicher Selbsteinschätzung - dem „Steckbrief“ -, der in die Arbeit mit dem Berufswahlpass einfließt (L08, L09, ähnlich: S06-10). Diese Arbeit sei dringend nötig, betont eine Lehrkraft ausdrücklich, weil die Schülerinnen und Schüler teilweise doch sehr uninformativ kämen und auch die Eltern kaum helfen könnten oder zu wenig Geduld und Interesse hätten. Der Gesprächs- und Betreuungsbedarf sei groß, die individuellen Problemlagen müssten sehr genau beobachtet werden. Auch bei der Wahl der Praktikumsstellen in den höheren Klassen müsse gut betreut werden, damit

⁵ Hier ist anzumerken, dass im ländlichen Raum viele junge Menschen in den Jugendfeuerwehren und anderen Hilfsorganisationen engagiert sind.

nicht individuelle Opportunitäts- und Bequemlichkeitsaspekte gegenüber der Berufserkundung und –erprobung in den Vordergrund treten (L09).

Die achte Klasse geht zu ersten Berufsfeldererkundungen und –erfahrungen in die Werkstätten von Berufsbildungsträgern. Hier können unterschiedliche Berufsfelder „ausprobiert“ werden, das Spektrum reicht von den klassischen handwerklichen und agrarischen Berufen (Metall/Kfz, Elektro, Farb- und Raumgestaltung, Gartenbau), mittlerweile auch in die Bereiche Körperpflege, Gastronomie, Hauswirtschaft, Handel und in andere Berufsfelder. Üblich sind zwei Praktikumswochen, wobei mehrfach gewechselt werden kann.

In den Klassen 9 und 10 werden Praktika in Betrieben und systematische Kompetenzfeststellungsverfahren (z. B. der GEFA-Test) (L05, L09, ähnlich L07) durchgeführt. Bewerbungstrainings einschließlich Online-Bewerbungen gehören jetzt mit zum Angebot (L02). Teilweise gibt es hier wertvolle Unterstützung durch die Handwerks- und die Industrie- und Handelskammern (L09). Der Berufswahlpass wird durchgängig fortgeführt, es werden viele Informationen zusammengetragen, die zur späteren Erstellung von Bewerbungsunterlagen erforderlich sind (L 07, L 08, L09). Bei dem Berufswahlpass gibt es eine Unterstützung vom „Netzwerk Zukunft“ und von der Arbeitsgemeinschaft Schule-Wirtschaft. Die Praktika können als Tagespraktika (pro Woche einen Tag im Betrieb) oder als Blockpraktika durchgeführt werden. Gerade die Blockpraktika in der Klasse 10 bieten noch einmal die Chance, den Berufswunsch zu überprüfen, bevor eine falsche Entscheidung getroffen wird:

„Ich mein, es gibt natürlich auch Schüler, die ... haben manchmal sehr falsche Vorstellungen vom Beruf, auch wenn man mit ihnen die Berufsfelder durchgeht, aber trotzdem haben die manchmal illusorische Vorstellungen, was man so in dem Beruf macht. Und wenn die dann in die Betriebe gehen und dort arbeiten und dort feststellen: 'Um Gottes Willen, nein so habe ich mir das aber nicht vorgestellt', dann ist ja auch was für die Schüler gewonnen (L08).“

Sehr bemerkenswert ist das Konzept, in Klasse 9 ein Praktikum einzubauen, das an einem Wochentag 14-tägig im Betrieb und im Wechsel 14-tägig in der Schule durchgeführt wird. An diesem Schultag werden aus den Fächern WAT (Wirtschafts-Arbeit-Technik), Deutsch; Mathematik, Englisch heraus spezifische Fragestellungen aus der betrieblichen Praxiserfahrung aufgenommen und bearbeitet. Daraus ergeben sich deutliche Motivationseffekte (L01). Die Unterstützung durch die regionalen Betriebe ist groß:

„An die 60 Betriebe, Institutionen rings um [x-Stadt]. ... Also wirklich ganz viel. Super gute Mitarbeit, sehr positive Erfahrungen, was die Betriebe betrifft. Auch nicht nur Beschäftigung in irgendeiner Art“ (L06).

Solche Rückmeldungen werden öfter gegeben. Offensichtlich sind die Schwierigkeiten, Betriebe und Kammern zur Unterstützung zu gewinnen, gering. Im Gegenteil scheint es ein wachsendes Interesse an solchen Kooperationen zu geben.

Insgesamt hat das Praxislernen-Programm eine eindeutige Zielsetzung in der Berufsorientierung. Allerdings werden auch hier neue Erfahrungsräume eröffnet, die spezifische Anforderungen stellen und die Chance zu einer Selbst- und Arbeitswelterfahrung bieten. In den Schülerinterviews zeigt sich an vielen Beispielen, dass sich in diesem Programm die Berufswünsche gefestigt haben. Von den Lehrkräften wird deutlich hervorgehoben, dass diese Erfahrungen auch die persönliche Orientierung und Entwicklung der Schülerinnen und Schüler stärken. Sie lernen diese für sie neuen Welten kennen, indem sie sie für sich erschließen und sich darin bewähren. Das sind Herausforderungen, die die Schule mit ihrem unterrichtsbezogenen Lernort in dieser konkreten Weise nicht bieten kann und die zu bewältigen eine wichtige Entwicklungsaufgabe darstellt.

2.2.3 Projekte in Schulwerkstätten und Schulküchen

Im Zwischenfeld zwischen den konventionellen schulischen Unterrichtsangeboten und den betrieblichen Erfahrungsräumen liegen die speziellen Möglichkeiten, die Schulen teilweise selbst anbieten können. Zwei der Schulen, an denen die Interviews durchgeführt wurden, haben größere Schulwerkstätten, in denen Projekte aus dem Baubereich, wie Fliesenlegen und Tapezieren, aber auch Fahrradreparatur, Arbeiten mit Metall, Holz und Ton, Kochen und ähnliches durchgeführt werden können (L09). Auch diese Angebote lassen sich zur Berufsorientierung sehr gut nutzen, und sie eröffnen ebenfalls neue Erfahrungsräume. Nicht zu vergessen ist auch das Angebot einer Schülerfirma (L03, L05), das ebenfalls an zwei der befragten Schulen zu finden ist. Hier übernehmen Schülerinnen und Schüler die Pausenversorgung mit allem, was organisatorisch und technisch dazu gehört – mit der erforderlichen Verantwortung. Auch das Buffet für das Schuljubiläum ist bewältigt worden. Zur Unterstützung gibt es eine Köchin, und für die Berufsorientierung wird mit einem Hotel kooperiert. Darin liegen große Entwicklungschancen und ein wichtiger Beitrag zur Förderung der Schulkultur. Sie bieten den Schülerinnen und Schülern neue Identifikationsmöglichkeiten mit ihrer Schule (L05). Alle diese Angebote befinden sich – ebenso wie die berufsfeldbezogenen Praktika bei Berufsbildungsträgern – in einem Mittelfeld zwischen schulischem Unterricht und betrieblicher Praxiserfahrung. Sie können den Unterricht bereichern (L02, L03, L04), eine Brücke zwischen Theorie und Praxis/Anwendung (vgl. auch Richter, 2005, S. 17f.) bauen und in guter Weise auf die betriebliche Realität Bezug nehmen:

„Man hat mehr Erfolge. Gerade, wenn man z. B. Mathematik unterrichtet, sieht man, dass sie sich dann doch wieder an Sachen erinnern. Gerade wenn es um Flächenberechnung geht, um den Grundriss eines Hauses geht, dass man das anwenden kann. Oder gerade wenn es darum geht, ein Angebot für die Baustoffberechnung zu erarbeiten, dass man die Prozentrechnung braucht“ (L04).

„In Mathematik wird dann hauptsächlich eben Proportionalitäten,

Prozentrechnung, Statistik, statistische Erfassung, Auswertung, also was sie wirklich, ... hautnah in fast jedem Beruf brauchen. Am Anfang stell ich dann denen immer die Frage: 'Wo brauchen wir denn hier Mathematik im Beruf?'. Sie hatten ja schon mal ein bisschen Einblick jetzt in die Berufsfelder in Klassenstufe acht. Da haben sie ja dann doch schon gemerkt, Mensch ich muss was ausmessen und muss eventuell was ausrechnen, Materialbedarf. Sie haben dann schon Erfahrung, sie haben auch so Erfahrungen schon gemacht, im Verkauf: 'wo brauche ich Proportionalitäten?'. Wenn ich irgendwas abwiegen muss oder wenn ich auf der Packung Wurst lese, 300 Gramm, was ist jetzt der Kilopreis? Ganz einfache Dinge eben. Das wird auch nicht so hoch angeschraubt, sondern es sind wirklich gezielt die Sachen, die ich tagtäglich brauche. Ja, oder Prozentrechnung, Preisnachlass" (L08).

Diese Liste von Beispielen ließe sich verlängern. Auch für andere Fächer, zum Beispiel für das Verhältnis von Chemie und Baustoffkunde, lassen sich solche Verbindungen herstellen (L04).

2.2.4 IOS-Schulprojekte und Schulkultur

Die Wirkung von Projekten wird häufig nach ihren Zielsetzungen beurteilt. Im Rahmen einer guten Evaluation können aber auch Wirkungen angesprochen werden, die nicht unmittelbar im Zielbereich liegen. Dazu gehört bei den IOS-Schulprojekten auch die Wirkung, die das Programm auf den Arbeitsplatz der Lehrkräfte hat. In den Lehrerinterviews zeigen sich viele Beispiele, die darauf hinweisen, dass gute Projekte die Lehrerarbeit deutlich erleichtern und effektiver gestalten. An vielen Stellen in den Interviews wird eine deutliche Begeisterung der Lehrkräfte für die Projekte und für das Praxislernen sichtbar. Projekt- und praxisorientiertes Lernen bietet die Chance, den Sinn des Lernens neu aufzuzeigen, die Schülerinnen und Schüler in neuen Situationen neu kennen zu lernen und neues Selbstvertrauen aufzubauen:

„Und da haben wir festgestellt, praktisch lässt es sich viel besser machen, als wenn sie nur noch mit Theorie arbeiten, denn irgendwann geht bei den Schülern das Interesse verloren. Jetzt habe ich festgestellt, dass wir eigentlich hier in diesem Bereich recht gut vorankommen, wenn wir eben doch an praktischen Beispielen arbeiten. Gerade den Jungs die Möglichkeiten zeigen, was sie als Beruf erlernen könnten“ (L04).

Insgesamt spricht die Lehrkraft viele positive Faktoren an: das Lernen im Lehrbauhof erfordert die Bereitschaft, sich beim eigenen Verhalten an „neue Spielregeln“ zu halten, aber auch Erfolgserlebnisse verbuchen zu können. Das Interesse sei „enorm groß“, Schüler seien „begeistert“ und gern mit dabei. Die Lehrkräfte, die bei solchen Projekten unbedingt „an einem Strang ziehen müssen“, können die Erfahrung machen,

„.... dass manche Schüler im Vergleich zum normalen Unterricht viel besser arbeiten können. ... Von der Disziplin her, vom Einsatz her, vom Arbeitswillen her,

also ganz extrem. Da wird man bei vielen Sachen überrascht“ (L04).

Nicht ohne Stolz betont die Lehrkraft – ebenso wie an anderer Stelle die Schulleitung – dass man für dieses Konzept des Praxislernens den Innovationspreis der Stadt erhalten habe.

Aus schulpädagogischer Perspektive betrachtet handelt es sich hier um Formen der Öffnung von Schule. Die Vorbereitung auf die Arbeitswelt verlangt eine solche Öffnung und authentische Erfahrungen. Eine WAT-Lehrerin fasst das zusammen:

„Da vorne steht der Lehrer, der kann mir viel erzählen, aber wenn ich in den Betrieb gehe und da ist ein Arbeiter und sagt: "Ey weißt du, nimm die Füße in die Hand und beweg dich ein bisschen, hier wird gearbeitet, hier wird eine Leistung verlangt!" ist das anders; als wenn ich das sage. Muss man einfach akzeptieren ... Wie soll ich ihnen Praxis, Berufsorientierung nahe bringen, wenn ich das nur theoretisch mache?“ (L 04, ähnl. L08).

Nicht nur für das Praxislernen, auch für die IOS-Schulprojekte gibt es sehr positive Rückmeldungen: „... jetzt hat sich das so herumgesprochen, dass das eben supertoll läuft“ – was leider zur Folge hat, dass die Projektmittel für die einzelne Schule knapper werden (L02).

Hinzu kommt, dass durch das von außen kommende sozialpädagogische Personal die Jugendlichen freier agieren können (L08). Auch das Bewerbungstraining geht besser, wenn eine fremde Person vor Ihnen sitzt – wie später in der Ernstsituation. Durch die Kooperation mit externen Fachkräften und durch die eigenen Projekte nehmen die Lehrkräfte an ihren Schülerinnen und Schülern ganz neue Seiten wahr, die im Unterricht nicht sichtbar werden:

„Es ... kommt ganz auf die Umgebung und auf die Lernsituation an, wie sich Schüler eigentlich verhalten, z. B. verhalten sich manche jetzt in solchen Projektaktivitäten, die nicht unbedingt mit Sitzen verbunden sind, völlig anders, als wenn sie im Frontalunterricht unterrichtet werden und dort irgendwie eine Gruppenarbeit zusammen machen. ... Da entsteht irgendwo eine ganz andere Dynamik ... innerhalb der Gruppe. Dann finden sich auch manchmal Schüler zusammen, die sonst überhaupt nichts mit einander zu tun haben. Finden dann heraus, dass sie ziemlich gut zusammen arbeiten können.“ (L02).

Diese Erfolge motivieren die Lehrkräfte, sich immer wieder bei der Projektbeantragung und –durchführung zu engagieren:

„Also, ... da muss man das Projekt schon lieben und davon überzeugt sein, sonst macht man sich da nicht daran. ... man muss schon sehr davon überzeugt sein, dass es sinnvoll ist für die Schüler und für die Schule. Und dass es auch passt und dass es Erfolg versprechend ist. Wenn man davon nicht überzeugt ist, setzt man sich da nicht daran. Weil, ... es ist wahnsinnig viel auszuarbeiten, was ja am Ende auch richtig ist. Man kann ja nicht so ein Projekt starten, ohne ein vernünftiges Konzept. Das ist schon alles logisch“ (L02, ähnlich: L03, L06, L07).

Offensichtlich wird dieser Aufwand durchaus in Kauf genommen, es werden Erfolge erzielt:

„Wir lernen die Kinder von einer ganz anderen Seite kennen und, auch was ich da so (im) Praxislernen mache, können (wir) ihre Persönlichkeitsentwicklung viel genauer ins Auge fassen und auch, hoffe ich jedenfalls, erfolgreich beeinflussen. Das, was manchmal im Unterricht in einer normalen Regelschule gar nicht möglich ist“ (L03).

In einem Bericht über die Schülerfirma heißt es:

„Und da sind auch einige härtere Brocken dabei, die ... natürlich unheimlich Bestätigung finden, bei dem, was sie bei mir machen und das soll auch so sein“

Schwieriger seien Planung und Koordination und die dazu erforderliche Ausdauer, hier müsse sie helfen.

„Die richtige manuelle Handarbeit, die verstehen die Kinder ausgezeichnet“ (L05).

Dabei ist das Ziel dieses Angebotes, das einen guten Zugang in die Gastronomieberufe eröffnet, nicht nur auf diesen Bereich bezogen, es geht zugleich um exaktes Arbeiten als eine Schlüsselkompetenz. Damit erreichen sie auch Schülerinnen und Schüler, die im „normalen Unterricht“ so ihre Integrationsprobleme haben (L05). Die Arbeit im Team ist auf der einen Seite eine echte Herausforderung, auf der anderen Seite aber auch ein „Schutzraum“, den die Lehrkraft gestaltet, immerhin sind die Kinder, die dieses Projekt tragen nur etwa 13 bis 14 Jahre alt. Und damit wird die Schülerfirma zu einem echten Zwischenangebot, das zwischen der pädagogisch organisierten Schule und der härteren Realität des Praktikumsbetriebes steht (vgl. L05).

Durch das Arbeiten in kleinen Gruppen entsteht eine ganz neue Wertschätzung für die Schülerinnen und Schüler – das hilft der pädagogischen Arbeit sehr. Deshalb bilanziert die Lehrerin, dass durch die Projekte die Persönlichkeitsbildung der Schülerinnen und Schüler gefördert wird, dass sie aktiver und „reifer“ werden (L03, L04). In kleinen Schülergruppen lässt sich eine solche Entwicklung gut fördern.

„... wir spüren, dass bei unseren Schülern was ankommt. Und deshalb machen wir es“ (L03).

Stärken und Schwächen werden deutlicher sichtbar, dadurch wird die pädagogische Arbeit auch im Fachunterricht erleichtert. Und

„... man baut andere Beziehungen auf, ja, und die Schüler werden auch mutiger, sich selbst zu trauen. Da sie ja mitbekommen haben: 'Ja, das kann ich ja plötzlich'. ... “ (L03).

Allerdings muss daraus auch eine realistische Selbsteinschätzung entwickelt werden, bei der eigene Stärken und Schwächen herausgefunden werden.

„Und auch die Erkenntnis: 'Ich kann nicht alles mir vornehmen oder erreichen mit den entsprechenden Zensuren'. Also diese Diskrepanz zwischen Träumen und dem, was ich reell einbringen kann. Das wird ganz vorsichtig auch den Schülern näher und näher gebracht“ (L03).

2.2.5 Einschätzung des IOS-Programms

Ebenso wie die Schulleitungen betonen auch die Lehrkräfte, dass die Administrierung der Projekte einen großen Aufwand erfordert – was besonders bedauerlich ist, wenn beantragte Projekte später nicht bewilligt werden können (L02). Und dann gäbe es diese „... ewigen Berichte und Zwischenberichte ...“ und „... ganz viel Schreibarbeit“ (L07, ähnl. L08) und diese „Riesenantragsformulare“ (L02).

Allerdings werden auch von den Lehrkräften die Betreuerinnen und Betreuer der Regionalpartner ausdrücklich sehr positiv hervorgehoben. Man habe sich viel Zeit für die Betreuung genommen und sei immer ansprechbar gewesen:

„Also mit dem Regionalpartner haben wir immer sehr, wie gesagt, sehr gut zusammengearbeitet“ (L01, L02, L03).

Diese Einschätzung gilt in gleicher Weise für den Projektverbund Praxislernen (L08). Manche der Lehrkräfte sind in der vorteilhaften Lage, dass die die Verwaltungsarbeit an einen speziell zuständigen Kollegen delegieren können (L03, L04).

Jedoch werden die Chancen, die in diesem speziellen Antragsverfahren liegen, durchaus erkannt:

„Eigentlich die Flexibilität. Dass wir eigentlich sehr schnell an die Sache herangekommen sind. Dass man Projekte innerhalb kurzer Zeit umsetzen konnte. Es ist ja auch nicht so, dass ich sagen kann, ich lass es mir im August einfallen, das zu machen, im September geht es los. Manchmal brauche ich ein Jahr, bis es losgeht. Aber das ging relativ schnell. Dass die Mittel da waren, dass man es beantragen konnte und noch die Sachen kaufen konnte, um das Projekt zu starten. Da ist der Zeitraum sehr kurz gewesen. Das ist gut, finde ich“ (L04).

Dabei ist vielen Akteuren bewusst, dass es darauf ankommt, das IOS-Programm in die langfristige Schulentwicklung einzubinden:

„Also ich sehe das Programm als sehr positiv. Ich sehe es auch nur dann positiv, wenn wirklich die Schule sich aufmacht und genau überlegt, was brauche ich in meiner Schulkonzeption. Angefangen von 'welche Schüler habe ich, welche Fördermöglichkeiten brauche ich'? Ich muss also das wirklich konzentriert und in mein Konzept einarbeiten. Das ist letzten Endes das Ziel, was ich als Schule habe, auch wirklich mit voranbringt. Also ich kann nicht jetzt sagen 'Also jetzt habe ich hier Gelder usw., wir können hieraus Projekte machen. Da gucken wir mal, was so ist'. Es gibt viele Anbieter ringsum, seit es diese IOS-Projekte gibt. Ist ja auch klar. Man möchte ja auch Geld verdienen“ (L06).

Projekte dürfen keine Strohfeuer sein. Sie müssen regional eingebunden werden und erfordern langfristige Schulentwicklungsstrategien, damit sie nachhaltig wirksam

sind:

"Das muss ein Prozess sein, der da drin ist. Und das muss möglichst auch angefangen werden und fortgeführt werden. ... Zum Beispiel - wir machen ja so ein Streitschlichterprojekt und wenn ich da mit Sieben anfange, muss ich das hoch ziehen. Da muss ich in Sieben anfangen, Leute ausbilden und die Ausgebildeten dann wieder dazu nehmen. Das muss ... Kontinuität haben. Ansonsten bringt mir so ein IOS-Projekt nichts" (L06).

Dieses Plädoyer für eine langfristige und dauerhafte Einrichtung von Projektstrukturen an den Schule kann kaum ernst genug genommen werden. Es drückt zugleich die Sorge aus, was geschehen könnte, wenn die Projektfinanzierung 2013 nicht weitergeführt wird. Die Schulen haben über diese Projekte und das Praxislernen ihr Profil gewonnen – nach innen und nach außen. Das Bild der Schulen in der Öffentlichkeit wird durch die Projekte geprägt, und das gilt auch für die regionale Wirtschaft. Über die Projektaktivitäten weisen die Schulen ihr pädagogisches Engagement und ihre Attraktivität aus. Nach innen haben die Schulen neue Strukturen gewonnen – die zum Teil mit großem Aufwand entwickelt und gepflegt werden. Ein „Wegbrechen“ der Projekte würde den in jedem Lehrerkollegium sicher auch vorhandenen Skeptikern einen deutlichen Rückhalt geben – was unter dem Aspekt der inneren Schulentwicklung eine katastrophale Wirkung hätte.

2.3 IOS-Schulprojekte und Praxislernen aus der Sicht der Schülerinnen und Schüler

Schon bei der ersten Durchsicht der Interviews wird deutlich, dass sich in Bezug auf die Berufsorientierung und das Erleben von Projekten bei den Schülerinnen und Schüler in den einzelnen Klassenstufen ganz erhebliche Unterschiede zeigen. Offensichtlich liegen gerade zwischen den siebten, den acht und den neunten/zehnten Klassen erhebliche Entwicklungsschritte. Deshalb hat sich eine Auswertung nach Klassenstufen als sinnvoll erwiesen, wobei die Klassen 9 und 10 weitgehend zusammengefasst werden. Hier sind bereits deutliche Berufsorientierungen vorhanden, die jetzt in konkrete Schritte – Festigung des Berufswunsches, Bewerbungstraining, Ausbildungsplatzfindung – übersetzt werden.⁶

⁶ Bei der Planung der offenen Interviews sind von uns keine Wünsche bezüglich der Verteilung der Probanden auf Klassenstufen vorgetragen worden. Die Auswahl ist den Schulleitungen überlassen worden. Daraus ergab sich folgende Verteilung: sieben Interviews in Kl. 7, acht Interviews in Kl. 8, drei Interviews in Kl. 9, zwölf Interviews in Klasse 10. Für den Forschungsprozess werden die Klassen 9 und 10 zusammengefasst. Das ist vorteilhaft, weil die Klassen 9 und 10 bereits umfangreiche Erfahrungen mit dem IOS-Programm gemacht haben und jetzt die Betriebspraktika durchführen. In der Klasse 8 prägen die berufsfeldbreiten Praktika bei Bildungsträgern die Eindrücke der Schülerinnen und Schüler, die Klasse 7 steht erst am Anfang ihrer Erfahrungen mit der Oberschule und dem IOS-Programm und in der Berufsorientierungsfrage noch ganz am Anfang.

2.3.1 Klasse 7

In den vorliegenden Schülerinterviews aus der Klassenstufe 7 stehen einige wenige Projekte im Vordergrund der Darstellung.⁷ Die Angebote zur Berufsorientierung sind offensichtlich so weit in den üblichen Unterricht eingebunden, dass sie nicht besonders wahrgenommen werden. Zudem ist die Frage der Berufswahl in dieser Klassenstufe noch nicht aktuell: „Na ja, ist noch zu weit weg so, wirklich“ (S03-7).

Auch die Schulprojekte sind nicht immer scharf abgegrenzt. Es gibt Angebote, die im Rahmen des IOS-Programms gefördert werden, es gibt aber auch Projekte, die in einzelnen Unterrichtsfächern durchgeführt werden. So etwa berichtet ein Schüler von einem „Indianerprojekt“, das sie durchgeführt haben und das ihm gut gefällt (S07-7). Darüber hinaus gibt es auch projektförmige Angebote im sogenannten „Mittagsband“ der Ganztagschule. Dadurch werden im Bewusstsein der Schülerinnen und Schüler die Grenzen, was zu einem Projekt gehört, fließend. Insgesamt finden sich in den Interviews folglich eine größere Anzahl von Projektbeschreibungen. Es gibt Angebote im Sport-Bereich, Kochen, Tanzen, Computer, Imkerei, Englisch und Nachhilfe und es gibt eine Projektwoche.

In den Interviews wird deutlich, dass die Teilnahme an den Projekten in sehr vielen Fällen freiwillig ist:

„Es wird immer so gefragt, also vor den Projekten: 'Was möchtet ihr machen?', ... und da haben wir mehrere Möglichkeiten“ (S01-7, S03-7, S04-7; S01-8; S02-8).⁸

Diese Freiwilligkeit stellt sicher, dass nur Schülerinnen und Schüler mitmachen, bei denen ein Interesse geweckt worden ist. Es besteht auch die Chance, nach einem ersten Eindruck ein Projekt wieder zu verlassen, wenn es nicht zusagt. Das erleichtert die Arbeit, denn die Teilnehmenden sind motiviert und gewinnen den Projekten positive Seiten ab:

„.... also alle arbeiten da natürlich mit, weil es ja alle interessiert, sonst wären sie ja nicht da. Ja, also wir helfen uns auch gegenseitig“ (S03-7, S.04-7).

Dabei ist die Entscheidung, an einem Projekt teilzunehmen, in dieser Altersstufe noch sehr von Zufällen und Ratschlägen bestimmt. Die Erwartungen sind relativ offen formuliert:

„Eigentlich nur, dass es halt Spaß macht, dass man bisschen etwas lernt und ja, dass es vielleicht später auch noch zum Hobby wird“ (S01-7).

Die Erwartung, „dass es Spaß macht“, hat sich in vielen Fällen erfüllt. Man nimmt

⁷ Es sind Schülerinnen und Schüler der 7. Klasse aus zwei Schulen (A) und (D) interviewt worden. Denkbar ist, dass die Intensität der Berufsorientierung an den Schulen in den 7. Klassen unterschiedlich ist. Deshalb können die hier getroffenen Aussagen gerade zur Berufsvorbereitung nicht verallgemeinert werden. Ein Interview (S02-7) ist mit zwei Schülern geführt worden.

⁸ Zu beachten ist, dass das Freiwilligkeitsprinzip nur für die IOS-Schulprojekte gilt. Die Aktivitäten im Praxislernen sind – wenn sich die Schule dafür entschieden hat – für alle Schülerinnen und Schüler verbindlich.

durchweg gern an Projekten teil.

In einigen Fällen wird darauf hingewiesen, dass die Eltern das Computer-Projekt besonders empfohlen hätten und dass es hier ein Zertifikat gäbe. Eine Schülerin betont, dass sie auch Lust dazu hatte, „... und weil Papa gesagt hat, das kann ja auch schon im späteren Leben helfen“ (S05-7). Andere Schüler stellen heraus, dass sie gern im Netz gesurft und „verbotene“ Seiten angeschaut hätten, was nun „leider“ von der Schule unterbunden worden sei.⁹

In den Projekten gibt es eine andere Form des Lernens: es ist „lockerer“, also anders als Unterricht, wo man immer „still sitzen und zuhören“ muss (S01-7). Die Gruppen sind kleiner, man hilft sich und wird selbstständiger. Hinzu kommen auch neue soziale und neue fachliche Erfahrungen. „Ja, also der Imker hat jetzt auch ... sehr viel Vertrauen zu mir, dass ich das auch alles schaffe ...“. Und daraus resultiert seine optimistische Selbsteinschätzung: „... bei dem Imker, ja, da hat man einfach zugeguckt und gelernt, und jetzt bin ich selber so ein kleiner Imker, so zu sagen.“ (S01-7, ähnlich S01-8 aus Kl. 8).

Die Entscheidung, an einem Projekt teilzunehmen, ist von vielfältigen Faktoren abhängig. So erläutert eine Schülerin ihre Teilnahme an einem Computer-Internetprojekt: sie hatte Lust dazu, aber auch

„... weil Papa gesagt hat, das kann ja auch schon im späteren Leben helfen“ (S05-7). Ähnlich ein anderer Schüler: „... eigentlich hat mich ... meine Mutter darauf gebracht, weil meine Mutter gesagt hat: 'Ja, wenn Du da noch ein Zertifikat kriegst, kannst Du das vielleicht auch noch für deinen Beruf benutzen“ (S02-7).

Die Computerkenntnisse, so wird betont, könne man aber auch für den Unterricht nutzen (S03-7; S04-7). Außerdem gibt es einen Austausch unter den Schülerinnen und Schülern, man informiert sich im Vorfeld, wie die Projekte eingeschätzt und beurteilt werden und was sie bieten.

Ein anderes Projekt ist das Streitschlichter-Angebot. Damit wird in der 7. Klasse begonnen. Eine Schülerin erläutert, dass die Lehrkräfte sie vorgeschlagen hätten. Die Teilnahme war selbstverständlich freiwillig. Ihre Rückmeldung ist sehr positiv:

„...also es hat mir auch sehr gefallen, weil, also wir waren ja halt nicht nur in diesem Raum, wir waren auch einmal im Theater, haben uns ein Theaterstück angeguckt über Drogen und Psychosen und alles so was“ (S06-7).

Zuvor hatten sie sich in einem Seminar eine ganze Woche lang auf die Arbeit als Streitschlichter vorbereitet, haben Rollenspiele und Präsentationen gemacht und Regeln aufgestellt. Gerade die „Kennenlernspiele“ und die lockere Atmosphäre haben ihr gut gefallen. Sie würde das Projekt weiterempfehlen. Und da ihre Klasse „bei manchen Lehrern ziemlich laut“ ist, gab es in den Klassenleiterstunden öfter

⁹ „Ja, am Anfang war das ja so, da ... wollten wir da eigentlich nur hin weil jappy war, aber das hat sich ja jetzt geändert. Jetzt haben sie jappy gesperrt“ [www.jappy.de ist ein Chatplattform im Internet, Anmerkung der Autoren] (S04-8).

Gespräche mit dem Sozialarbeiter,

„...der hört sich das dann halt mit an und hilft uns dabei, uns wieder als Klasse zu fühlen, nicht als so ein 'wir müssen in einer Klasse sein'" (S06-7).

Insgesamt werden hier neue Lernerfahrungen eröffnet, die eine größere Identifikation mit der Schule ermöglichen, den Gruppenzusammenhalt verbessern und die in der Arbeit der Schule neue Akzente setzen.

Zu vermuten ist, dass der Übergang in die Arbeitswelt und in Ausbildung in dieser Klassenstufe noch kein ausgeprägtes Thema ist. Offensichtlich sind auch die Berufswünsche zu diesem Zeitpunkt noch wenig gefestigt und ebenso wenig realistisch. So erzählt eine Schülerin von ihren Wünschen: Tierarzt, Sängerin oder Model, Friseur, Kellnerin oder „Fashion“ (S05-7). Solche Beispiele finden sich öfter (z. B. S05-8, Schülerin aus der 8. Klasse, will „Stylistin oder Visagistin oder so etwas“ oder „... was mit Tieren oder so, bin ich mir aber noch nicht so sicher“ werden).

2.3.2 Besondere sozialpädagogische Betreuung: das „Werk-statt-Schule“ Projekt

Die IOS-Projektförderung bietet auch die Möglichkeit, sozialpädagogische Betreuungsangebote für „schwierige“ Schülerinnen und Schüler einzurichten. In diesem Rahmen gibt es auch richtige sozialpädagogische Projekte. „Werk-statt-Schule“ ist ein solches Angebot, das Schülerinnen und Schüler aus verschiedenen Klassenstufen aufnimmt.¹⁰ Es bietet eine spezielle sozialpädagogische Betreuung für Schülerinnen und Schüler, die im Unterricht auffällig werden, weil sie in hohem Maße stören. Ein Schüler berichtet:

„Das Projekt hieß 'Werk-statt-Schule', das war für die Schüler, die im Unterricht, sag ich mal, nicht mitgemacht haben, die oft rausgeflogen sind. ... Es gab schon ein paar Streitigkeiten in der Klasse“, und er gehörte auch zu denen, die gestört haben (S02-9).

Mit diesem Projekt wurde aus der Sicht des Schülers erreicht, „... dass ich nicht von der Schule fliege und die Schule wechseln muss, ... das wollte ich nicht“. Das wäre ihm nicht unbekannt gewesen, denn „... mein Bruder, der hat schon auch 'ne ganze Menge Scheiße gebaut und ist von ganz vielen Schulen geflogen und hat sehr viel Ärger mit der Polizei gehabt und alles, und dadurch denk ich mir auch 'n bisschen, das es dadurch kam ... durch äh Familienärger und so was“. Die Familienverhältnisse sind offensichtlich nicht ganz einfach gewesen (S02-9).

¹⁰ Ein ähnliches Projekt heißt: „Kreativität-statt-Passivität“. Im Interview mit einem Sozialpädagogen wird deutlich, dass diese Projekte sehr genau auf die aktuellen Problemlagen in der Schule abgestimmt werden. Das „Werk-statt-Schule“-Projekt hatte eher einen Schwerpunkt bei Schulverweigerern, das Projekt „Kreativität-statt Passivität“ richtet sich eher an überalterte Schüler in den 8. und 9. Klassen, die überhaupt keine Schulmotivation mehr haben, die leistungsmäßig sehr abhängt sind und die durch praktische Angebote in Betrieben wieder motiviert werden und an persönlicher Sicherheit gewinnen sollen. Dieses Projekt arbeitet in unmittelbarer Nähe zur Schulsozialarbeit. Siehe auch Richter 2005, S. 104ff.

Im Projekt wird mit kleinen Gruppen gearbeitet. Es nimmt die Jugendlichen in den ersten zwei Stunden des Schultages in eine spezielle Betreuung. Aus der Beschreibung der teilnehmenden Schüler¹¹ wird deutlich, dass diese Betreuung offensichtlich verschiedene Elemente beinhaltet. Es gibt einen selbstreflexiven und auf Selbsterfahrung gerichteten Teil, in dem die eigenen Verhaltensprobleme und deren Hintergründe besprochen werden. Dazu gehören auch Strategien, um solche Verhaltens- und Reaktionsweisen zu überwinden und neue Regeln festzulegen:

„.... da treffen wir uns ... und reden dann über Sachen wie zum Beispiel ... wie wir's anders machen können, was wir anders machen, ... warum ist man in den letzten Tagen immer rausgeflogen?“ (S03-9).

Das wird in den Gesprächen auch ganz konkret geklärt:

„.... wir haben ja auch noch einen Sozialarbeiter, mit dem hab ich ja auch geredet, wie ich das machen kann, jetzt am besten, bei einer bestimmten Person, was ich da tun kann...“ (S03-9).

Darüber hinaus werden auch schulische Aufgaben gelöst, und zwar sowohl in Lernbereichen, die die jungen Leute gut können, als auch in denen, die Unterstützungsbedürftig sind:

„Wenn ich frage, könnt ihr mir helfen, dann helfen sie mir“ (S03-9).

Auch handwerkliche Arbeiten werden integriert:

„.... wir haben gemalert, wir haben gewerkelt und hier an der Schule handwerklich gearbeitet. ... wir haben unten den Raum gestrichen, in die Werkstatt sind wir ganz oft gegangen. ... (Das) hat Spaß gemacht“ (S02-9).

In begrenztem Umfang gibt es im Projekt auch Freizeitaktivitäten, um die Gruppenstruktur zu festigen, aber auch als „Belohnung“ für eine gute Mitarbeit (S07-7, Schüler Kl. 7). Vermutlich werden damit auch neue soziale Strukturen im Mikro-Umfeld der Schüler entwickelt. Die Befragten erklären, dass sie sich von „falschen Freunden“ distanzieren mussten: *„Die haben keine Schule mitgemacht, sind von der Schule geflogen oder mussten die Klasse wechseln und dadurch ...“*. Das ist jetzt anders geworden (S02-9).

Bei allen Probanden, die in diesem Projekt mitgemacht haben, wird das Werkstatt-Schule-Angebot - entgegen ersten skeptischen Erwartungen - außerordentlich positiv bewertet. Es sei das wichtigste Projekt gewesen (S02-9), zu den Sozialpädagogen bestünde ein besonderes Vertrauensverhältnis und man sei eine kleine Gruppe, in der man über viele Probleme sprechen könne. Daraus erwächst ein deutliches selbstreflexives Potential und die Fähigkeit, auch das ansprechen zu können, was sich ändern muss. Das sei zum Beispiel die „Lerneinstellung“ (S02-9). Durch die Teilnahme sind bereits Erfolge zu verzeichnen:

¹¹ Ein Schüler aus Klasse 7 und zwei Schüler aus Klasse 9, die interviewt worden sind, nehmen an diesem Projekt teil.

„...ich bin sehr viel ruhiger geworden“ und „... ich bin nicht mehr so auf Provokation aus oder auf Streit“ (S02-9).

„Mein Verhalten kann ich dadurch auch verbessern, wenn ich still sitze, weil, wenn ich still sitze, dann bin ich eher ruhig, aber wenn ich rumzappele, dann bin ich ja laut“ (S07-7).

„Da kann ich nämlich lernen, nicht immer so blöd zu meiner Klassenlehrerin zu sein, vielleicht, ja weil ich ja immer durch ticke. ... ich find's auch gut, damit ich das endlich in den Griff kriege, mit meiner Lehrerin oder mit anderen Lehrern“, ich hab nämlich „... 'nen Haufen schlechte Zensuren ... deswegen“ (S03-9).

Das Verhältnis zu den Sozialpädagogen sei anders als zu den Lehrkräften, und das begründet ein Schüler so:

„Na; weil sie uns nicht als Schüler haben und weil sie halt uns anders erleben, weil in den Pausen oder nach der Schule sind wir halt - sag ich mal - anders drauf als im Unterricht“ (S02-9).

Diese Beschreibung zeigt sehr deutlich die Unterschiede, die zwischen dem Lehrer-Schüler Verhältnis und dem Sozialpädagogen-Schüler-Verhältnis liegen. In einer Verbindung der beiden unterschiedlichen Interaktionsstrukturen liegen große Potentiale, um schulische Konflikte zu bewältigen. Es wird auch deutlich, dass das Lehrer-Schüler-Verhältnis seine Grenzen hat, die aber durch das Projekt in der Schülersicht reflektiert und damit auch stark relativiert werden können. Sofern es gelingt, Schülerinnen und Schüler davor zu bewahren, aus der Schule zu fliegen und zugleich ihre Handlungs- und Reflexionspotentiale zu entwickeln, ist hier ein außerordentlich wichtiger Prozess in Gang gesetzt worden, der nicht zuletzt auch die Jugendhilfe ganz erheblich entlastet.¹²

2.3.3 Klasse 8

Aus der 8. Klasse sind Schülerinnen und Schüler aus drei unterschiedlichen Schulen interviewt worden. Die Schule (A) führt die IOS-Schulprojekte weiter und beteiligt sich am Praxislernen, in den beiden anderen Schulen steht das berufsorientierende Lernen im Vordergrund. Auch hier gibt es Unterschiede. Eine der Schulen organisiert das Praktikum als Wochenpraktikum bei einem beruflichen Bildungsträger (A), eine andere macht mehrere Tagespraktika bei einem Bildungsträger der Handwerkskammer (B), die dritte Schule verfügt über umfangreiche Schulwerkstätten und die bereits angesprochene Schülerfirma (C), sie nutzt diese Möglichkeiten, um IOS-Schulprojekte durchzuführen und erste arbeits- und berufsbezogene Erfahrungen zu vermitteln.¹³

¹² In den Interviews wird beiläufig deutlich, dass hier auch Jugendliche, die nach dem Kinder- und Jugendhilfe-Gesetz in Pflegefamilien untergebracht sind, betreut werden.

¹³ Hier muss darauf hingewiesen werden, dass die Berufsorientierung sowohl in Projekten des Praxislernens als auch in IOS-geförderten Schulprojekten möglich ist. Beim Praxislernen ist ein klarer Rahmen vorgegeben, die IOS-Schulprojekte sind flexibler, müssen aber auch ständig neu beantragt

Grundsätzlich ist die Klasse 8 im Projektprogramm der brandenburgischen Oberschule eine Schnittstelle. Auf der einen Seite werden viele IOS-Schulprojekte aus der 7. Klasse fortgesetzt oder von den Schülern in der Befragung rückblickend angesprochen.¹⁴ An der Schule (A), die hier besonders aktiv ist, gilt das zum Beispiel für das Imker-Projekt und das Computer-Projekt (S04-8). Auch andere Projekte wie das Streitschlichter-Projekt (Schule D)¹⁵, der Schul-Sanitätsdienst (A) (S01-8) und die Schülerfirma (C) (S06-8), werden in der Klasse 8 und höheren Klassenstufen fortgesetzt, allerdings sind diese Schulen bei den Interviews der Klasse 8 nicht vertreten. Auf der anderen Seite kommen Praktika in den Berufsbildungszentren oder in Schulwerkstätten neu hinzu. Ergänzend erfolgt die Arbeit mit dem Berufswahlpass, die von den Schülerinnen und Schülern der 7. Klassen allerdings selten explizit angesprochen worden ist.¹⁶ Die Entwicklung der Berufswünsche kommt voran, aber sie zeigt sich doch in vielen Fällen in einem Entwicklungsstadium, das noch sehr offen ist. Exemplarisch dafür steht die Antwort eines Schülers auf die Frage, ob er in der 7. Klasse schon einen Berufswunsch gehabt habe:

„Berufswunsch in der 7. Klasse? Nee, hatte ich eigentlich erst in der 8., also jetze. ... Also ich will entweder irgendwas mit Autos machen oder ich will Koch werden. ... Oder ich werd halt, mach irgendwas mit Autos. Tunen oder so was“ (S04-8).

Solche vagen Formulierungen finden sich in dieser Klassenstufe öfter. Sie zeigen einen Fortschritt gegenüber dem vorherigen Schuljahr, aber sind doch noch längst nicht abgeschlossen.

2.3.4 IOS-Schulprojekte und Berufsorientierung im Ausbildungszentrum

Wenngleich die Berufswahl noch viele Probleme aufwirft, so werden die verschiedenen Schulprojekte im Rückblick umso deutlicher beschrieben:¹⁷

„Also, ich habe von Anfang an bei der Imker-AG mitgemacht. Die war erst einmal

und bewilligt werden.

¹⁴ Zum Leseverständnis muss erwähnt werden, dass nicht alle vier Schulen, an denen Schülerinterviews durchgeführt worden sind, auch in allen Klassenstufen vertreten sind. Dadurch, dass Probanden immer im Rückblick befragt werden, sind bei den Schülern in Klasse 8 auch die Projekte aus der Klasse 7 angesprochen. Aufgrund der Verteilung der Probanden auf verschiedene Schulen, die ihrerseits unterschiedliche Projektangebote haben, werden von den Schülerinnen und Schülern auch unterschiedliche Projekte angesprochen: In Klasse 7 waren die Schulen (A) und (D) vertreten, in Klasse 8 (A), (B), (C), in Klasse 9 nur (D), in Klasse 10 (B), (C), (D). Deshalb werden in der hier erfolgten Darstellung in den Klassenstufen teils unterschiedliche, teils gleiche Projekte angesprochen. Das liegt daran, dass die Schulen in den verschiedenen Klassenstufen mit Probanden unterschiedlich vertreten sind.

¹⁵ Die Schule (D) ist im Sample der interviewten Schülerinnen und Schüler aus Klasse 8 nicht vertreten.

¹⁶ Interessant ist aber, dass der Berufswahlpass und seine Einführung in der 7. Klasse in den Interviews mit den Schülerinnen und Schülern der 10. Klasse häufig erwähnt wird und die Aktivitäten in der früheren Klassenstufen in bester Erinnerung sind (S05-10, S07-10).

¹⁷ Hier ist zunächst die Schule (A) angesprochen, in der viele IOS-Schulprojekte durchgeführt werden.

als Projektwoche. Hat mir Spaß gemacht. Da bin ich dabei geblieben. Dann habe ich die Computer-AG kurzzeitig besucht. Hat mir aber dann nicht so wirklich viel Spaß gemacht, weil irgendwie, ... ich (war immer) schneller als die anderen ...“ (S01-8).

In der weiteren Darstellung hebt der Schüler hervor, dass am Imker-Projekt Schülerinnen und Schüler verschiedener Klassenstufen beteiligt waren. Das habe gut funktioniert. *Wir „... haben wir uns also einwandfrei miteinander verstanden, also alle unter sich“* (S01-8). Das Interesse am Imkern geht bei ihm so weit, dass er bei seinem „Patenimker“ im Heimatdorf einen eigenen Bienenstock haben darf. Und zusammenfassend über alle Projekte betont er: „*das ist eine allgemeine Begeisterung sozusagen*“ (S 01-8, ähnlich S02-8). Es ist „... ne Abwechslung, zum - ich sag mal - tristen Alltag der Schule“. In der Schule hat er manchmal etwas Schwierigkeiten (S02-8). Ein weiteres Projekt, an dem der angesprochene Schüler teilnimmt, ist der Schulsanitätsdienst (S01-8, ebenfalls S03-8). Das liegt nahe an seinem Engagement in der Jugendfeuerwehr (ähnlich S02-8), und in diesem Bereich möchte er gern später – nach einer Kfz-Ausbildung – beruflich tätig sein. Eine Mitschülerin stellt heraus, dass sie mit dem Schulsanitätsdienst sogar zu Wettbewerben fahren, und dass sie hier viel gelernt hat:

„Man ist entspannter, weil man ja weiß, dass man vom DRK schon dieses Zusammenarbeiten braucht. Und dann geht man an viele Sachen entspannter ran. Also wenn ich mir jetzt vorstelle, ich wär nicht im DRK, dann würde ich viele Sachen nicht so ruhig angehen“ (S03-8, ähnlich S02-8).

Neben diesen Projekten werden aber auch neue Aktivitäten beschrieben. So berichtet eine Schülerin von einem erlebnispädagogischen Projekt:

„... ich weiß nicht, ob das von IOS war, neulich (haben wir) so 'nen Projekt zwei Tage gehabt. Wo extra Leute herkamen an unsere Schule, die dann mit uns extra was gemacht haben, damit unser Klassenzusammenhalt gestärkt wird. Und das war, am zweiten Tag haben wir uns selber Essen gemacht, über offenem Feuer, und wir mussten Seilbahnen bauen über das Wasser. Und das war echt schön zum Schluss, als dann die ganze Klasse ums Lagerfeuer saß. Und das haben wir von uns aus gemacht, als wir da alle darum saßen. Und es war schon echt schön in dem Moment, weil's ruhig war, jeder konnte sich mit jedem unterhalten. Und niemand hat gesagt, äh, neben dem will ich nicht sitzen oder mit dem will ich nichts zu tun haben. Oder wenn's darum geht, dass man helfen sollte oder mit anpacken sollte, oder wenn man jemanden mal festhalten musste, dass da nicht jemand gesagt hat, ih, den fass ich doch nicht an oder so“ (S03-8).

Dieses Projekt hat die Probandin offensichtlich sehr beeindruckt. Sie beschreibt ausführlich, welche vielfältigen erlebnispädagogischen Aktionen sie gemacht haben und welche Anforderungen dabei zu bewältigen waren. Allerdings berichtet sie im Interview auch von einem ähnlichen Seminar, das wohl schon länger zurück liegt und das nicht so gut gelaufen sei. Es habe keine Toilette und nichts zum Waschen

gegeben, dann habe man Streit miteinander gehabt, „... aber zum Schluss haben wir uns zum Glück dann wieder vertragen“ (S03-8). Es kann daraus geschlossen werden, dass gerade zu Beginn der IOS-Projekte nicht alle Projektträger gleichermaßen erfahren im Umgang mit den entsprechenden Jugendlichen und in der Projektorganisation waren. Auch in den Schulleitungsinterviews gibt es Hinweise darauf, dass man sich von einigen wenigen Projektanbietern habe trennen müssen. Insgesamt betrachtet sind solche Vorgänge selten, auch die entsprechenden Problembeschreibungen sind wirklich Ausnahmefälle.

Das gleiche, zweitägige Projekt wird auch von einem Mitschüler beschrieben:

„Wir hatten ja auch erst so zwei Projekttage, wo wir den Zusammenhalt stärken sollten. Waren wir denn in so 'nem Wald und haben Lagerfeuer gemacht und alles sowas. Ne Seilbahn sollten wir aufbauen. Haben Essen gemacht. Und ne Nachtwanderung. ... das fand ich gut. Da ist unser Zusammenhalt noch besser geworden“ (S04-8).

Allerdings steht dieser Schüler der langfristigen Wirkung des Projekts skeptisch gegenüber. Auf die Frage, ob die Wirkung bis jetzt angehalten habe, antwortet er: „Ich, ne, glaub nicht. Ne, das haben die längst schon wieder alles vergessen. ...Jetzt geht jeder wieder seinen eigenen Weg“ (S04-8).

Der Unterricht sei eben „langweilig“. Dafür spielt er Fußball im Verein und macht auch in einem „Ballprojekt“ mit – „... freiwillig. Weil ich sonst nicht weiß, was ich machen soll“ (S04-8). Auf diese skeptische Einschätzung gegenüber Schule und Unterricht wird später noch einzugehen sein.

Neben den Projekten gibt es an dieser Schule (A) ein festes Programm, nach dem die Schülerinnen und Schüler der 8. Klasse zweimal für eine Woche in ein Ausbildungszentrum fahren und sich dort in sehr verschiedenen Berufsfeldern erproben können. Es gab die Bereiche:

„Kosmetik, Kfz, also Kfz-Meister und Mechatroniker. Heizung und Sanitär. Maler und Lackierer und Elektroniker“ (S02-8).

Die Lehrkräfte haben die Klasse begleitet, die Ausbilder den Ausbildungsteil übernommen:

„Und sonst haben uns immer die Meister, also die Lehrmeister haben uns einmal die Aufgabe erklärt. Wenn wir es nicht verstanden, sind sie zu uns gekommen. Haben uns noch einmal gezeigt, wie man es richtig macht und so, und dann wussten wir es auch, und dann haben wir es noch einmal gemacht“ (S01-1).

Aus den Interviews wird nicht klar, ob man Bereiche immer frei wählen konnte. Einer der Schüler betont das jedoch ausdrücklich, er war in den Bereichen Metall und Heizung/Sanitär aktiv – wo sie einen Heizungsverteiler gebaut haben. Und da dieser Schüler die Vorstellung hat, später in den Gerüstbau zu gehen, entspricht ihm das sehr (S.01-8). Ein anderer Schüler betont: „Wir mussten daran teilnehmen“ (S02-8) und sie hätten nicht gewusst, welche Berufe angeboten werden. Sie wurden „...

hingeschickt“ (S02-8). Das wäre freilich ein gravierender Anleitungsfehler, der schwer vorstellbar ist, zumal die weitere Schilderung durchaus positiv verläuft:

Wir haben „unter anderem am Auto rumgebastelt, den Motor auseinander genommen, ja, Reifen gewechselt, Benzinschläuche gewechselt und zusammen gebastelt“ (S02-8).

Und da er Kfz-Mechatroniker lernen will, um später in die Feuerwehr zu gehen, kommt ihm dieser Bereich durchaus entgegen. Auch im Schulsanitäts-Projekt ist er engagiert. Das Projekt in der Ausbildungswerkstatt sei „...mal ne Abwechslung, zu(m), ... tristen Alltag der Schule“ (S02-8). So wird auch hervorgehoben, dass man mehreres habe kennenlernen können, und insgesamt sei das alles „eigentlich nur positiv“. (S02.8). Eine Mitschülerin dazu:

„Doch, war gut, hat Spaß gemacht. Mal was anderes. Besser als Schule (S04-8).

Eine andere Schülerin stellt ihre Erfahrungen etwas strukturierter dar:

„Da haben wir jeden Beruf einmal kennengelernt. Und das waren ja dann fünf Stück und dann durften wir uns aussuchen, in welchen wir gehen wollen. Da durften wir Erstwunsch, Zweitwunsch und Drittwunsch. Und dann wurde das auch so eingeteilt, dass man möglichst in seinen Erstwunsch gehen konnte. ... also (mein) Erstwunsch war Kosmetikerin, Zweitwunsch war Maler und Lackierer, und Drittwunsch war ... Heizung und Sanitär, ne, Elektrikerin. ... Wir haben Handmassagen gemacht und haben auch so Massagen gemacht. Fingernägel lackieren richtig, Gesicht schminken und so. Fußmassagen haben wir gemacht. Ja, wie man 'ne Maske richtig aufträgt, also 'ne richtige Gesichtsbehandlung. Und am letzten Tag haben wir halt alles so einmal angeschnitten wenigstens ...“ (S03-8).

Gut war aus ihrer Sicht die kleine Gruppe, das gute Verhältnis untereinander und die hilfsbereiten Jungs, und deswegen hat es hat „richtig Spaß gemacht“. Bemerkenswert ist, dass sie nach der 10. Klasse gar nicht in eine Ausbildung einsteigen, sondern das Oberstufenzentrum besuchen will. Das ist offensichtlich für ihr Berufsorientierungsinteresse nicht nachteilig.

2.3.5 Berufsorientierung durch Exkursionen, Schulwerkstätten, Praxistage

Die im Folgenden dargestellten Schülerinnen und Schüler der Klassen 8 sind an zwei anderen Schulen, die ein etwas anders zugeschnittenes Projektprofil aufweisen. Hier werden weniger Schulprojekte sichtbar, die auf soziale Schlüsselqualifikationen zielen, so dass an diesen beiden Schulen (B) (C), an denen jeweils zwei Schülerinnen oder Schüler dieser Klassenstufe interviewt worden sind, der Berufsorientierung und dem Praxislernen besondere Bedeutung zugeschrieben wird. An der Schule (C) stehen die Projekte in den Schulwerkstätten und in der

Schülerfirma im Vordergrund.¹⁸

Eine Schülerin beschreibt:

„... wir sind da so in verschiedenen Gruppen, also gemischt. Mädchen und Jungen und so. Als erstes waren wir (bei) Roboter in einem Kurs. Fahrradwerkstatt gibt es, und mit Computern. Ja, und das wird alles gestützt von IOS“ (S05-8)¹⁹.

Offensichtlich ist das Angebot breit. Im Interview ist auch die Rede von Elektronik (Baukästen), Computer, Roboter, Fahrradwerkstatt, Mauern, Fliesenlegen, Malern und Tapezieren. Die Teilnahme an diesen Projekten ist Pflicht, es wird nicht gewählt, und die Leistungen werden bewertet. Aber die Probandinnen finden das in Ordnung und sind damit zufrieden: *„... also schlechte Noten gibt es da gar nicht. Man kann irgendwie nur gute haben“*. Das schlägt sich im Zeugnis nieder, und es gibt Zertifikate, die im Berufswahlpass erscheinen:

„Ja, wir kriegen dann immer am Ende des Schuljahres, mit den Zeugnissen bekommen wir dann immer noch ein Zertifikat und da steht auch dann unsere richtige Note oben. Und dann, was haben wir noch gekriegt dazu? Ja, Wir haben auch so einen Hefter gemacht ..., wo alles drin steht, was wir gemacht haben“.
Der „Hefter“ ist der Berufswahlpass, allerdings wird er hier nicht immer so benannt (S05-8, S04-8).²⁰

Insgesamt sind die Rückmeldungen der beiden Probandinnen positiv. „Das mit dem Roboter ...“ war besonders gut, das mit dem „Fahrrad-Bauen“ weniger (zu schmutzig), aber „... das ist eigentlich alles interessant und man kann viel lernen dabei“. Es sei auch für den Unterricht manchmal nützlich.

„... ich denk, das wirkt viel besser. Also wir passen da mehr auf, es ist interessanter, wenn man etwas machen kann. Da können wir uns ja auch, also bei manchen können wir uns bewegen. Wir sind halt auch so eine Klasse, wir können nicht so still sein“ (S05-8).

Ihre Mitschülerin drückt das ähnlich aus:

„Ich glaube, es motiviert mehr die Anderen so. Zum Beispiel die, die jetzt so laut sind oder so. Die interessieren sich mehr für das, als jetzt für das Laut-sein. (S05-8).

¹⁸ Sehr ausführlich wird in diesem Interview auch über ein Tanzprojekt berichtet, das wahrscheinlich auch als IOS-Schulprojekt läuft. Es ist so erfolgreich, dass es bereits bei wichtigen öffentlichen Veranstaltungen Auftritte gegeben hat.

¹⁹ Das Interview S05-8 ist mit zwei Schülerinnen geführt worden.

²⁰ Der Berufswahlpass ist ein bundesweit verbreitetes Instrument zur Berufswahlvorbereitung. Tatsächlich handelt es sich um einen großen Schnellhefter – weniger um etwas, was der allgemeinen Vorstellung von einem Pass entspricht –, in dem alle persönlichen und beruflich bedeutsamen Dokumente und die Bewerbungsunterlagen gesammelt werden. Zur Erstellung von Bewerbungsunterlagen ist dieses Instrument hilfreich. Es wird in Brandenburg vom „Netzwerk Zukunft“ und von der Arbeitsgemeinschaft Schule-Wirtschaft unterstützt.

Der andere Proband aus dieser Schule hat sich stark in der Schülerfirma engagiert: „*Ja bei der Schülerfirma, da bin ich schon seit der Siebten drin. Das hat mich auch richtig interessiert, weil ich gerade Lust hatte und wegen kochen und so, das ist schon richtig cool*“ (S06-8).

Sein Onkel sei „*Vier-Sterne-Koch*“, aber das wäre nichts für ihn. Er wollte mehr was Technisches machen und hat die Werkstattangebote der Schule sehr genau und auch engagiert wahrgenommen. Jetzt habe er sich aber am „*Tag der Betriebe*“ ein Autohaus angeschaut und dort einen Test gemacht. Man habe ihm gesagt, dass er auch als Autoverkäufer geeignet wäre. Jetzt ist ihm klar geworden, dass er Autoverkäufer werden möchte. Aber an anderer Stelle beschreibt er den Entwicklungsprozess seines Berufswunsches und relativiert diese Entscheidung jedoch wieder:

„.... ich muss gucken, was die Zukunft bringt, sag ich jetzt mal. Weil ich denke, wenn wir da a bissel mit Mauern, und wenn mir das Spaß macht, da werd ich mich bestimmt a bissel verändern. Weil früher in der 6. Klasse, da hab ich gesagt, ich geh zur Technik, ich setzt mich mal an den Computer ... Und heute sag ich mir, nee, das machst du nicht, das ist doch Schrott. Heute gehst du lieber zu Autos oder so. Das kann sich alles verändern, also man weiß nie. Aber gerade durch diese Schule hier, da bin ich auch auf diesen Pfad gekommen, mit Autotechnik und so. Also ich weiß nicht, ich denk mal, das wird sich schon noch verändern. Das ist so ne fifty-fifty Chance. Also man weiß nicht, zu was sich das ändert. Also wenn ich jetzt diesen Tag machen werde, wo ich zu 'nem Betrieb hingehen kann. Und wenn ich mich da informieren werde und umgucken werde. Ich weiß nicht, vielleicht ist es cool, vielleicht kommt es mir aber so a bissel stressig oder so vor. Mal gucken“ (S06-8).

Am Ende des Interviews dreht sich diese Einschätzung noch einmal in eine andere Richtung: „*Ich suche mehr den Umgang so mit Leuten. So Sozialarbeiter oder so, das wär auch was. ... Ich muss mit Menschen zu tun haben*“. Diese ausführlichen Interviewpassagen zeigen, wie wenig bei manchen Jugendlichen in der 8. Klasse die Berufswünsche gefestigt sind. Die vielen Angebote der Schule nimmt der Proband gern auf, und er bewertet sie durchaus positiv, aber die Berufsentscheidung nehmen sie ihm nicht ab. Allerdings werden diese Angebote auch nicht allein an diesem Ziel der Berufswahl gemessen.

„.... durch dieses Praxislernen, - man wird auch so in Fahrt gebracht, wo man hin will. Ich wusste nicht, was soll ich machen, aber jetzt hab ich gesehen: ok, tapezieren das kann ich, mauern, das kann ich überhaupt nicht, das mach ich später nicht. Man wird so 'nen bissel auch in Fahrt gebracht, sag ich jetzt mal, wo man hingehen kann“

Insgesamt beschreibt der Jugendliche sich als ordentlichen Schüler, er fühlt sich wohl in der Schule. Von den Praxisprojekten sagt er:

„.... das hat mich eigentlich alles interessiert. Und wenn's jemanden interessiert

„und wenn's Spaß macht, dann ist das auch cool. Aber wenn's langweilig ist, der Unterricht, das ist es ja nicht. Das ist ja gerade der springende Punkt. Tapezieren ist nicht langweilig. Man kann, man hat was zu tun und das ist halt cool.“ (S06-8).

Die letzte der drei Schulen (B), von der zwei Schüler aus der 8. Klasse an den Interviews teilgenommen haben, hat wiederum ein eigenes Profil entwickelt. Hier werden mehrere Exkursionen durchgeführt, zum Beispiel zu einer Tageszeitung, zu einem Tagebaubergwerk und zu einem Kraftwerk. Es wird auch das Berufsinformationszentrum – BIZ – besucht, und es gibt Praxistage bei einem Berufsbildungsträger. Hier besteht die Chance, Arbeitserfahrungen in den Bereichen Kosmetik, Metall, Kfz und Elektronik zu machen und dabei auswählen zu können, wohin man gehen möchte.

Die Praxistage im Ausbildungszentrum beim Bildungsträger werden von den beiden interviewten Schülern positiv bewertet. Sie haben ein Verlängerungskabel, einen Flaschenöffner oder eine Blechschachtel hergestellt.

„Auch wenn es Spaß gemacht hat, anstrengend war es eben auch. Dann merkt man wenigstens mal, wie das mal in der Arbeit sein wird“ – „...(es) ist eine gute Vorbereitung auf den Beruf (S08-8).

Der Ausbildungsmeister, die Klassenlehrer und die Lehrlinge haben sie unterstützt. Ähnlich äußert sich sein Mitschüler:

„Ich würde sagen, es ist gut angekommen. Es ist überhaupt super, solche Projekte. Solche Projekte sind immer sehr beliebt“ (S08-8).

Er generalisiert diese Einschätzung auf seine Mitschüler:

„Der überwiegende Teil ist zufrieden, aber manche wissen noch nicht, was sie später machen wollen. So, und da helfen ja die Praktika natürlich auch, um da zu suchen. Weil, das ist ja nur für zwei Wochen, in der Zeit kann man ja auch wissen, ob das die Interessen bestätigt oder nicht“ (S08-8).

Insgesamt werden die Projekte von den Schülern recht gut bewertet:

„Ja, ich mach die Projekte eigentlich gerne, weil es auch mal was anderes ist als von dem Schulalltag und ja, also ich, von mir aus könnten ruhig öfter solche Projekte sein“, weil: „.... da waren wir mal praktisch und nicht ständig so theoretisch ...“ (S07-8).

Das scheint eine verbreitete Meinung der Schülerinnen und Schüler zu sein:

„Naja ich würde sagen, so wie sie es mir erzählt haben, fanden sie es schon ganz schön gut. Ich würde sagen, es ist gut angekommen. Es ist überhaupt super, solche Projekte. Solche Projekte sind immer sehr beliebt.“ Es lohnt sich, „.... dahin zu gehen. Meine Erwartungen wurden voll erfüllt.“ (S08-8).

Auch der Besuch im BIZ wird positiv eingeschätzt. Er habe sich vorbereitet und sein „.... Berufsvorschlag, den ich eigentlich einschlagen wollte, war sofort dabei“ (S07-8).

2.3.6 Auch ein Urteil aus Klasse 8: „Schule ist langweilig“

Trotz den durchweg sehr positiven Rückmeldungen zu den Projekten finden sich in vielen Interviews der 7. und 8. Klassen immer wieder kritische Stimmen gegenüber der Schule. So betont ein Schüler ausdrücklich seine Unzufriedenheit mit der Schule - und er stellt trotzdem das gute Verhältnis zu einer Lehrerin heraus:

„.... wenn wir da rumsitzen und der Lehrer erzählt was. Der Unterricht ist langweilig. Sollte man irgendwas anders machen. Weiß nicht was, aber. Also ich selbst geh nicht so gern in die Schule. Ein Teil ja und ein Teil nein. Weil meine Freunde da sind und so, und den anderen Teil, weil ich die meisten Lehrer nicht mag. Zum Beispiel haben wir einen Lehrer an der Schule, der, also den find ich richtig gut. Also, die versteht mich auch richtig gut und so. Wenn wir Witze erzählen, dann hört die auch hin und erzählt auch selber mal 'nen Witz oder so. Das find ich cool“ (S07-8).

Ein Mitschüler knapp:

„Schule ist überhaupt gar nicht mein Ding“ (S01-8).

Diese große Widersprüchlichkeit im Urteil über die Schule und die Lehrer zieht sich weitgehend durch.

„Schule ist schon gut, manchmal ist es dann auch so, manche Tage sind auch richtig langweilig, wo man keine Lust hat auf Schule oder so“ (S02-8).

Die Art der Kritik am Unterricht ist kein Einzelfall. Sie zeigt auch, dass die Erfahrungswelt vieler junger Menschen in diesem Alter sehr widersprüchlich ist. Viele Probanden berichten, dass sie auch mal Probleme in der Schule hatten oder haben. Das könnte als eine Kritik an den Schulen gedeutet werden. Weitau wahrscheinlicher ist aber, dass die Klassen 7 und 8 pädagogisch nicht einfach zu „führen“ sind. Die Schülerinnen und Schüler sind in einem schwierigen Alter, und der Schulunterricht selbst trifft in der Lebenswelt der Jugendlichen dieses Alters nicht auf jene Resonanz, die die Lehrkräfte sich wünschen. Offensichtlich werden aber die Projekte als eine sehr willkommene Abwechslung zum Unterricht verstanden. Von außen betrachtet entsteht der Eindruck, dass diese Projekte die pädagogische Arbeit erleichtern und verbessern. Bemerkenswert ist, dass alle Projekte, sowohl die gruppendifnamisch orientierten als auch die berufs- und arbeitsweltbezogenen hier gleichermaßen einen positiven Beitrag leisten können.

2.3.7 Die Ausbilder in einer neuen Rolle – die Konfrontation mit der Innenwelt des Betriebes

Mit der Entscheidung, berufsfeldbreite und –orientierende Praktika in Ausbildungszentren durchzuführen, wird ein berufspädagogischer Akteur zu einer Schlüsselfigur: der Ausbilder. Ausbilder haben üblicherweise eine Meisterausbildung, die die Ausbildungsergebnisprüfung umfasst. Sie betreuen die jungen Auszubildenden

in den Ausbildungswerkstätten. Im industriellen Bereich sind diese Ausbildungswerkstätten der erste betriebliche Lernort, an dem die jungen Auszubildenden den Übergang von der Schule in den Betrieb im ersten Schritt erleben. Der Ausbilder ist derjenige, der die Jugendlichen zum ersten Mal mit den betrieblichen Anforderungen und der Disziplinarordnung personell konfrontiert, allerdings im pädagogischen Milieu der Ausbildungswerkstatt – er kann sein Auftreten nach pädagogischen Gesichtspunkten gestalten, und trotzdem muss die „raue“ Atmosphäre des Betriebes in den Interaktionen mit den Auszubildenden erfahrbar sein. In der Tradition der Ausbilderarbeit sind die ersten wichtigen Sozialisationsprozesse im Betrieb darauf gerichtet gewesen, dass der Jugendliche sich kommentarlos den Anforderungen des Betriebes fügt, dabei gerade zu Beginn auch anstrengende und gleichförmige Arbeiten übernimmt und an korrektes und möglichst fehlerfreies Arbeiten gewöhnt wird. Diesen latenten Konflikt zwischen den Korrektheitsanforderungen des Ausbilders und den Entfaltungswünschen der Schülerinnen und Schüler zeigt die folgende Interviewpassage recht deutlich:

„Naja, ich fand den nicht so, der hat alles drei Mal erklärt. Und dann haben wir endlich angefangen zu Malern und da hat er wieder 'nen Schritt erklärt. Und das ging auf die Nerven. Wir wollten einfach Malern. Und der erzählt dir noch ein paar Schritte, wenn einer 'nen Fehler macht, mussten alle noch mal hin und zuhören“ (S04-8).

Mit diesem betriebspädagogischen Konzept wird es jedoch kaum gelingen, Schülerinnen und Schülern einen erlebnisreichen Einblick in die typischen Arbeiten eines Berufes zu eröffnen – und das mit kleinen Erfolgserlebnissen zu verbinden, die die attraktiven Seiten eines Berufes ausmachen.

In vielen Fällen ist dieser Umstellungsprozess für die Ausbilder jedoch gelungen. Es sind interessante Praktikumskonzepte entwickelt worden. Offensichtlich werden kleine Projekte gemacht (Flaschenöffner, Verlängerungskabel, Heizungsverteilung, Blechkästen, Schminken, Nägel lackieren, Fußmassage etc.), die Erfolgserlebnisse vermitteln. Deswegen sind die Urteile über die Erfahrungen in den berufsfeldbezogenen Praktika in den Ausbildungswerkstätten durchweg sehr positiv. Allerdings wird darüber nicht verkannt, dass ein Ausbilder im Betrieb eben doch kein Lehrer ist. Eine Schülerin der 10. Klasse drückt das sehr präzise aus:

„Eigentlich, ja, also hat Spaß gemacht. Man hat aber auch schon gesehen, dass die Lehrmeister ein bisschen mehr Bums dahinter haben als die Lehrer, die sagen dann das, was gemacht wird. Man hat auch einen ganz anderen Respekt vor dem Lehrmeister als wie vor dem Lehrer, muss man sagen. Das war in der (Chemie-Firma) gewesen und wenn da ein Lehrmeister ankam und gesagt hat, das ist nicht richtig so, da hat man dann lieber die Klappe gehalten, bevor man dann was gesagt hat. Beim Lehrer sagt man: 'Ja, ich hab mich angestrengt und es ist trotzdem nichts geworden'. Ja, der Umgang ist ganz anders, aber war trotzdem angenehm gewesen“ (S04-10).

Der Übergang von einer Schule in eine Ausbildungswerkstatt ist immer mit dem Eintritt in ein neues Sozialisationsmilieu verbunden – im Praktikum auch mit einem ersten Kennenlernen der betrieblichen Arbeitsanforderungen und der Rolle des Vorgesetzten. Das ist zwangsläufig ein konfrontativer Schritt, der aber hier, auf die biographische Zukunft vorbereitend, unter die Regie der Schule genommen wird. Wenn er misslingt, führt das nicht zu Ausbildungsabbrüchen, sondern bringt eine wichtige, in der Schule reflektierbare Erfahrung mit sich - und daraus können sich gute biographische Weichenstellungen ergeben.

Die Spannung dieses Übergangs gilt auch für das betriebliche Praktikum. Hier können junge Menschen sehr gut aufgenommen und integriert werden, aber es kommt immer noch, wenngleich selten vor, dass Praktika nur aus Hilfsarbeiten bestehen. In der Regel sind die Aussagen jedoch deutlich positiv:

„(Im Großbetrieb X) war es einfach so, dass wir in der Gruppe sehr toll harmoniert haben, muss ich sagen, wir haben uns alle verstanden, ... ja die Zusammenarbeit halt im allgemeinen. Also, wie wir aufgenommen wurden vom Betrieb. Also wir wurden jetzt nicht irgendwie dargestellt als iii, die kommen jetzt einmal in der Woche her, die machen uns bloß Arbeit und, nein, nein, wir wurden schon richtig aufgenommen, und die wollten uns was zeigen. Und die wollten uns ... ihre eigene Arbeit zeigen und wollten uns was beibringen. Und nicht so, 'na toll, jetzt haben wir wieder die auf'm Hals'. Nee, wir wurden da richtig positiv aufgenommen“ (S06-10).

Vereinzelt gibt es sogar die Rückmeldung, dass man mit den Ausbilder besser klar gekommen sei als mit den Lehrern, denn

„...die haben mit uns das schön sachlich erklärt, alles ...“ (S01-9).

Denkbar ist, dass es manche Jugendliche in diesem Alter gibt, die lieber in einer Ausbildungswerkstatt lernen und arbeiten als im herkömmlichen Unterricht. Allerdings wird auch die Projektarbeit positiv hervorgehoben:

„War schon alles gut. ... Weil man ja da auch viel mehr lernen kann als in der Schule, wenn man nix versteht, zum Beispiel“ (S01-9).

Hier wird noch einmal deutlich, dass ein höheres Maß an projekt- und praxisorientiertem Lernen für manche Jugendliche sicher Vorteile hat.

2.3.8 Klassen 9 und 10

In den Klassen 9 und 10 ändert sich die Lage gegenüber den Klassen 7 und 8 deutlich. Kritische Äußerungen gegenüber der Schule sind in den Interviews seltener geworden. Die Berufswahl und –entscheidung und die Einmündung in eine Ausbildung treten deutlicher in den Vordergrund. Eine Schülerin beschreibt den Prozess im Rückblick sehr anschaulich.

„In erster Linie, weil dir der Weg ein bisschen geebnet wird zur Berufsfindung, weil man ja sagen muss, zum Anfang, siebte Klasse: "Oh, was will ich werden?"

Da sind dann noch diese Hirngespinste mit Piloten und all so etwas. Und in der Zeit von diesen Projekten wird eben aufgezeigt, welche Möglichkeiten es gibt und auch welche Möglichkeiten es hier in der Umgebung gibt. Und ja, was halt die Berufsfindung ein bisschen einfacher macht, muss ich sagen. Ich wusste am Anfang auch nicht so, was ich werden wollte und durch die Projekte haben sie mir jetzt ein bisschen gezeigt, wie gesagt (das Unternehmen X) ist ja jetzt auch stark interessiert. Wo ich sagen musste, ja, das will ich machen“ (S04-10).

Dieser Entwicklungsprozess, den die Schülerin anspricht, steht auch im Zentrum der Aktivitäten der Schule. Es gibt vereinzelt noch Praktika bei Ausbildungseinrichtungen, aber sehr viel mehr gewinnen die Praktika in Betrieben an Bedeutung. Hier sind sowohl Tages- als auch Wochenpraktika möglich. Durchgängig wird darauf geachtet, dass mehrere Betriebe kennengelernt werden.

In der 10. Klasse wird die Bewerbungssituation aktuell. In den Schulen wird die Bewerbungsvorbereitung intensiviert. Teilweise werden noch einmal Eignungs- oder Kompetenzfeststellungsverfahren angewandt, generell werden die Bewerbungsunterlagen zusammengestellt – und bei der Bewerbung um Praktikumsplätze erprobt – und es werden Vorstellungsgespräche geübt. Dazu wird jetzt auch auf den Berufswahlpass zurück gegriffen. Der Aufbau und die Abfolge einzelner Elemente der Berufsorientierung - Block- oder Tagespraktika oder „Praxistage“ im Wechsel mit einem praxisbezogenen Schultag, Praktika im Lehrbauhof, Kompetenzfeststellung etc. sind nicht standardisiert, sondern von Schule zu Schule etwas unterschiedlich gestaltet. Das ist sicher sinnvoll, weil die regionalen Rahmenbedingungen, insbesondere die betrieblichen Strukturen, sehr unterschiedlich sind. Die Schulen müssen sich auf diese Bedingungen einstellen.

Aus der Klassenstufe 9 sind insgesamt drei Schülerinnen und Schüler interviewt worden, aus der Klassenstufe 10 dagegen 12 Schülerinnen und Schüler. Das war ausschlaggebend, die beiden Klassenstufen hier in einem Kapitel zusammenzufassen.

Die drei Probanden aus der 9. Klasse kommen alle aus der gleichen Schule. Da hier viele Schulprojekte gemacht werden, berichten sie auch von diesen Aktivitäten, zum Beispiel im Rückblick vom Streitschlichterprojekt, aktuell vom Bewerbungstraining, von Praxistagen, die jeden zweiten Freitag durchgeführt werden und auch von hilfreichen Recherchen im Netz und von einer Kompetenzfeststellung, die sie als „Wissenstest“ bei einem Bildungswerk gemacht haben (S01-9). Das Bewerbungstraining war offensichtlich ein umfangreiches Programm, mit Informationen über Berufe, Tests, Vorstellungsgesprächen, Expertengesprächen mit Angehörigen verschiedener Berufe. Das war hilfreich,

„.... eine Chance, die man hätte nutzen sollen“ (S01-).

Der andere zentrale Baustein in der 9. Klasse sind die „Praxistage“. Die Schülerinnen und Schüler gehen im 14-tägigen Rhythmus freitags sechs Stunden in einen Betrieb, in der anderen Woche werden – mit Bezug auf verschiedene Fächer – die

Erfahrungen nachgearbeitet. Ein Schüler, der in einem Schuhgeschäft arbeitet und später in den Einzelhandel will, berichtet:

„Ich darf da rumlaufen Regale aufräumen, Kunden beraten, Ware auspacken und Saubermachen“ (S01-9).

Das findet er „in Ordnung“, kommt gut mit den Kollegen dort klar, fühlt sich gut betreut und findet seine Erwartungen erfüllt: *„Ich hätte bei sehr vielen Sachen nicht gedacht, dass es so passiert. Zum Beispiel beim Ware auspacken is ja klar, muss man Listen führen, aber das ging leichter als ich dachte“*. Über die Erfahrungen werden Tagesberichte verfasst, sie fließen in den Unterricht in Deutsch und WAT (Wirtschaft, Arbeit, Technik) ein und werden dort besprochen. Im zweiten Halbjahr würde er gern ein weiteres Praktikum im Handel machen, gern bei MediMax, einem Technikhandel. Sein Mitschüler macht auf Vorschlag seiner Lehrerin ein Praktikum in einem Metallbaubetrieb. Da er später in den Gerüstbau gehen möchte, passt das gut, und seine Rückmeldungen sind in jeder Hinsicht uneingeschränkt positiv (S02-9). Das gilt sowohl für die Arbeit – Balkongerüste zusammenbauen – als auch für den Umgang mit den Kollegen.

2.3.9 Klasse 10

Die 12 Interviews mit Schülerinnen und Schülern in der Klassenstufe 10 zeigen ein verändertes Bild. Jetzt ist nicht mehr von Konflikten in der Schule die Rede, sondern von Erfahrungen durch Projekte und Praxislernen, die in Bezug auf den Berufswunsch und den Wechsel in die Arbeitswelt von großer Bedeutung sind. Jetzt, gegen Ende der Schullaufbahn an der Oberschule, werden auch Unterschiede sichtbar. Ein Teil der Jugendlichen hat seinen Berufswunsch weitgehend geklärt, einige sind noch vage, auch weil der Bewerbungserfolg noch nicht sicher ist und sie sich folglich für verschiedene Möglichkeiten offen halten müssen. Ein anderer, keineswegs kleiner Teil plant, in die gymnasiale Oberstufe oder in ein Oberstufenzentrum überzugehen (S03-10). Rückblickend ist auch die Rede davon, dass es Schülerinnen und Schüler gibt, die nicht so gern in die Schule gehen. Aber in allen Interviews wird sichtbar, dass sich jetzt der komplexe und über mehrere Klassenstufen verfolgte Ansatz zur Berufsorientierung deutlich auszahlt. Die Schülerinnen und Schüler können auf einen großen Erfahrungsschatz zurückblicken, mit dem sie nun ihre Berufsentscheidung vorantreiben. Es sind teilweise in den vier Jahren des Oberschulbesuchs so viele und vielfältige Projekte realisiert worden, dass es den jungen Menschen schwer fällt, alles spontan in Erinnerung zu rufen. Eine Schülerin bringt das deutlich zum Ausdruck, als sie gefragt wird, welche Projekte sie mitgemacht hat:

„Puh, schwierig. An und für sich sehr viele. Also, was da alles drunter reinfällt. Also in der Schule war ich eigentlich in sehr vielen Projekten mit unterwegs gewesen. ... also wo war ich jetzt genau gewesen? Also im Lehrbauhof war ich mit gewesen und dieses Praxislernen machen wir ja alle mit. Dann, was hatten

wir sonst noch so gemacht?" (S04-10, ähnlich: S06-10).

Im Verlauf des Interviews wird deutlich, dass sie wirklich viele Erfahrungen durch die Projektangebote und die Praktika gemacht hat. Sie hat „Mauerwerksverbände“ gelernt, war auch in einem großen Chemie-Betrieb im Ausbildungsbereich zu einem Gruppenpraktikum. Während des Wahlkampfes war sie in einem Abgeordnetenbüro, was ihr sehr viel Spaß gemacht hat (S 04-10). Was hat sie daraus gelernt?

„Ja, man hat ja am eigenen Leib erfahren, dass die Arbeit draußen ja nicht mehr so mit Schule zu vergleichen ist. Da werden höhere Anforderungen gestellt, die Anforderungen verändern sich. Ja, das kann man in einigen Bereichen nicht mehr mit Schule vergleichen, deswegen. Das wurde nicht nur gesagt, wir haben es persönlich mitgekriegt, wie es ist“ (S 04-10).

In ihren Praktika hat sie gelernt, wie wichtig Teamfähigkeit und Verantwortungsbereitschaft sind, damit die Arbeit erfolgreich ist. Diese Erfahrung wird ihr auch von Nutzen sein, wenn sie nach der Oberschule die gymnasiale Oberstufe besucht, wie das ihr Plan ist. Ähnliche Äußerungen lassen sich oft in den Interviews finden.

Im Rückblick zeigt sich nun allerdings auch, dass die Organisationsformen in der Grundstruktur sehr ähnlich sind, aber in der konkreten Gestaltung doch voneinander abweichen können. So gibt es die Reihenfolge, in Klasse 8 die berufsfeldbreiten Gruppenpraktika in Ausbildungswerkstätten durchzuführen, in Klasse 9 das Tagespraktikum und in Klasse 10 ein oder zwei Blockpraktika. Andere Schulen (B) bauen die Reihenfolge etwas anders auf, hier gibt es ein Betriebspraktikum in Klasse 8, das berufsfeldbreite Praktikum in den Ausbildungswerkstätten in Klasse 9 und in Klasse 10 noch einmal ein Blockpraktikum (S01-10). Mit diesen Unterschieden könnte den konkreten Rahmenbedingungen Rechnung getragen worden sein, es wäre aber auch denkbar, dass hier etwas unterschiedliche Konzepte im Hintergrund stehen. Je nachdem, ob eher ein betriebspädagogisches oder eher ein arbeitspädagogisches Konzept verfolgt wird, treten entweder die Erfahrung der Arbeit im Betrieb mit ihren spezifischen sozialen und organisationalen Strukturen in den Vordergrund oder die Arbeitsanforderungen selbst, losgelöst von der betrieblichen Realsituation. Für die letzte Variante sind Praktika in Ausbildungs- oder Schulwerkstätten von besonderer Wichtigkeit, für die erste die Praktika im realen Betrieb. Aufgrund der Interviews wird nicht deutlich, ob es eine optimale Variante gibt. Im Gegenteil erhalten beide Wege positive Einschätzungen und können durchaus erfolgreich sein, allerdings ist das Praktikum im „realen“ Betrieb in jedem Falle ein unverzichtbarer Bestandteil des Gesamtprogramms der schulischen Berufsvorbereitung.

Im Rückblick entstehen jetzt eindrucksvolle Bilder, die zeigen, welche Bedeutung die verschiedenen Projekte für die Schülerinnen und Schüler haben. Im Zentrum stehen die Praktika, weil hier die Eindrücke besonders aktuell sind.

Dabei zeigt sich, dass jene Jugendliche, die in der Berufswahl schon weit fortgeschritten sind, zielstrebig agieren können:

„Also Praktika sind relativ gut gelaufen, ich habe auch gleich den Beruf gefunden den ich erlernen wollte“ (S01-10).

Er ist für eine Ausbildung zum Verwaltungsfachangestellten in der engeren Auswahl. Sein positives Urteil kann er verallgemeinern:

„Der überwiegende Teil ist zufrieden, aber manche wissen noch nicht, was sie später machen wollen. So, und da helfen ja die Praktika natürlich auch, um da zu suchen. Weil, das ist ja nur für zwei Wochen, in der Zeit kann man ja auch wissen, ob das die Interessen bestätigt oder nicht“ (S01-10).

„Der eine will Fussballprofi werden, der andere Produzent, also es gibt schon solche Leute noch mit dabei. Aber ich denk mal, die Meisten, die haben schon kapiert, auf was es ankommt in der Zehn, jetzt einfach“ (S06-10).

Beachtlich ist aber auch die Breite, in der Praktika absolviert werden. In den Interviews werden genannt: Kindergarten, Zahnarzt, Tierarzt, Krankenhaus, Kaufhaus, Möbelmarkt, Friseur, Chemie-Großbetrieb, Metallbau, Tankstelle, Hotel, Jugendclub, Anwaltskanzlei, Stadtverwaltung, Abgeordnetenbüro. Damit sind die Möglichkeiten sicher längst nicht umfassend dargestellt. Aus einigen Interviews wird deutlich, dass die Schule über eine breite Palette von Betriebskontakten verfügt, so dass die Schülerinnen und Schüler daraus etwas auswählen können. Darauf wird noch einzugehen sein.

Das grundlegende Urteil über die Praktika ist immer positiv.

„Also die Projekte haben mir immer gut gefallen“ (S01-10).

„Na, ich hab mich überraschen lassen und war dann sehr positiv überrascht. Also das hat mir viel beigebracht, das Praxislernen“ (S09-10).

„Ja, ich würde es wieder machen, und ich denke es ist eine wichtige Erfahrung, die man einfach fürs Leben bekommt. Es ist angenehm, so etwas zu machen, es ist nicht wie eine Last. ... es wirklich mal eine schöne Abwechslung zum Schulalltag“ (S10-10).

Auch die grundlegende Funktion des Praktikums wird offensichtlich von Schülerinnen und Schüler erkannt:

„Weil, wenn wir das Praktikum beziehungsweise das Praxislernen nicht hätten, dann würden wir ja einfach in den Betrieb 'rein und hätten noch keine Vorstellungen Und dadurch konnten wir uns schon ein Bild machen“ (S11-10).

Solche Erfahrungen werden als sinnvoll angesehen, auch dann, wenn der Weg in eine Ausbildung über das Abitur gegangen werden soll. Eine Schülerin, die diesen Plan hat und später in eine Anwaltskanzlei einmünden will, beschreibt das so:

„Ja, also ich sag mal, so ohne diese Angebote, was wirklich Vorbereitendes auf

„unser Berufsleben, wäre ich nicht auf den Beruf gekommen, und ich hätte auch noch keine Eindrücke sammeln können, dass heißt, ich wäre wirklich neu reingekommen ... mit allem drum und dran im Abitur, und so habe ich schon ein paar Grundkenntnisse gesammelt“ (S12-10).

Sie hat Praktika in der Kanzlei und in der Stadtverwaltung gemacht – und sie hat viele interessante Aufgaben übertragen bekommen und sehr grundlegende Erfahrungen gesammelt.

Zudem wird die gute Betreuung hervorgehoben, und selbst Betriebe, in denen einfache Arbeiten verrichtet werden müssen – zum Beispiel der Zimmerservice im Hotel oder die vielen helfenden Arbeiten im Handel – sind positiv aufgenommen worden, weil sie erwartet wurden:

„.... ich wusste, ... zum Beispiel beim Möbel(haus), wusste ich, dass ich ja nicht an die Kunden 'ran darf. Da habe ich mir dann schon vorher gedacht, dass ich da bestimmt viel putzen muss. Also es war dann schon so, wie ich es mir vorgestellt hatte, das Praktikum. ... Beim Zahnarzt, da durfte ich eher nur zugucken. Da war es nicht so besonders, fand ich. Also das Stehen zumindest. Ansonsten war es auch sehr interessant, was man da eigentlich so macht, wenn man Zahnarzt ist. Und im Kindergarten, ja da musste ich mich ja um die Kinder kümmern. Bloß halt die Erzieherinnen waren da nicht so besonders nett zu mir. ... Die haben mich eigentlich nicht als Praktikantin gesehen, sondern die haben gesagt, dass ich nur eine Zuschauerin war und ich finde das nicht. ... Die haben mir auch nicht wirklich so 'ne Aufgaben gegeben, was jetzt ein Praktikant zu machen hat“ (S02-10).

Ähnlich äußert sich eine andere Schülerin über ihr Praktikum im Kindergarten:

„.... das waren zwei sehr schöne Wochen, die Kinder sind halt wirklich immer zu einem gekommen und man hat sich schön unterhalten mit denen, man hat gespielt. Und aber auf Dauer könnt ich das, glaub ich, nicht. ... Ich könnt's nicht machen, als Beruf. Ich glaub, nach einem Jahr wär ich in der Klappe“ (S06-10).

Solche differenzierten Einschätzungen finden sich häufiger. Eine Schülerin betont, dass sie im Hotel sehr gut angeleitet worden sei,

„.... wir wurden auch ganz lieb behandelt und alles. Es ist eine sehr gute Gelegenheit, mal andere Berufe einfach kennen zu lernen, weil unter Hotelfachfrau habe ich mir eigentlich mehr vorgestellt. Wirklich nur die ganze Zeit putzen, wie so ein Sklave da arbeiten im Hotel, ja. Aber es ist angenehm eigentlich und nicht, dass man da die ekligste Arbeit macht oder so“ (S10-10).

Solche präzisen Einschätzungen sind auch das Ergebnis einer guten Vorinformation und Vorbereitung und eines guten Netzwerkes zwischen Schule und Betrieben.

Trotzdem dürfen die Praktikumserfahrungen nicht umstandslos positiv generalisiert werden. In seltenen Fällen wird auch berichtet, dass das Praktikum „nicht gepasst“ habe. Zum Beispiel, dass man Langeweile gehabt habe, dass die Arbeiten monoton gewesen sei und nur aus einfachsten Hilfsarbeiten bestanden habe. Hier können

Erwartungen enttäuscht werden. Dieses Risiko sollte bei Praktika keinesfalls unterschätzt werden und es zeigt, dass Praktika einer guten Organisation und Betreuung bedürfen. Angesichts der vielen positiven Berichte scheint das aber den Schulen und den Betrieben sehr gut zu gelingen. Allerdings gibt es mehrere Instrumente, mit denen hier gesteuert wird. Das sind zuerst das breite Angebot und die Wahlmöglichkeiten. Es gibt Schulen mit ausgeprägten Netzwerken in die regionale Wirtschaft, und das bietet viele Alternativen für die Schülerinnen und Schüler.

„Es gibt sehr viele verschiedene Betriebe, wo man so etwas machen kann. Ja, und das ist eigentlich auch richtig cool“ (S05-10).²¹

„Aber wir konnten uns halt Betriebe selber suchen. Weil, wir haben verschiedene Partner, die ... mit der Schule einen Vertrag abgeschlossen haben, und aus denen konnten wir uns die Sachen raussuchen, die wir gern machen würden. Ich hatte zum Beispiel im Kindergarten und im Jugendsozialverband gemacht. Ja, war eigentlich ganz lustig. Man hat halt viel gelernt. ... Die Auswahl ist sehr groß. Ich denke, da ist für jeden etwas dabei“ (S11-10).

Darüber hinaus wird auch die Chance geboten, einen Praktikumsplatz zu wechseln oder ein Praktikum abzubrechen, wenn es nicht klappt:

„Wir sind mehr auf uns allein gestellt, aber die (Lehrkräfte) kommen meistens zwei Mal. Dann fragen sie, wie es einem so geht. Und wenn wir Probleme haben, können wir auch in die Schule gehen. Und dort Bescheid sagen, was nicht passt. Dann dürfen wir uns einen anderen Praktikumsplatz suchen“ (S02-10).

„... man kann ja immer noch den Praktikumsplatz wechseln, ... wenn es einem zum Beispiel im Hotel nicht zusagt und man Lust hat, an Autos rum zu schrauben, kann man sich ja in einer Autowerkstatt bewerben. Es ist ja alles möglich. Man wird ja jetzt nicht gezwungen, Sachen zu machen, die einem überhaupt nicht gefallen. Es bringt einem sehr viel. (S10-10).

Eine solche Möglichkeit zwanglos zu eröffnen, kann für alle Beteiligten eine große Erleichterung sein.

Drittens werden die Praktika von den Lehrkräften gut betreut. Sie sind offensichtlich in der Praktikumszeit viel unterwegs und zeigen Präsenz (S07-10). Das ist sicher gut gegenüber den Betrieben, und die Schülerinnen und Schüler fühlen sich durchweg gut betreut – sowohl von der Schule als auch vom Betrieb. In den Interviews finden sich keine ausführlichen Beschreibungen über die Vorbereitung auf die Praktika. Sehr wahrscheinlich werden Erwartungen abgeklärt und Vorinformationen gesammelt, und das erleichtert die persönliche Verarbeitung der Erfahrungen im Praktikum. Eine Schülerin beschreibt eine Episode, an der sichtbar wird, dass es sehr gute, akzeptierende Betreuungskonzepte in der Schule gibt:

²¹ Das Interview S05-10 wurde mit zwei Probanden geführt, einem aus der 9. und einem aus der 10. Klasse. Die zitierte Aussage kam von dem Schüler aus der 9. Klasse.

„Na, eine aus meiner Klasse, die ist jetzt zum Beispiel aus ihrem Praktikumsplatz geflogen. Da hat aber jetzt die Schulsozialarbeiterin gestern geholfen, einen neuen Platz zu finden. Man wird da auch sehr unterstützt, wenn man da Probleme hat, einen Platz zu finden. Man bekommt halt Hilfe und ist nicht so auf sich allein gestellt und alles. Aber es ist auch nicht übertrieben, dass man jetzt gar nichts machen muss und einem alles zufliegt. Also, man soll seine Erfahrungen sammeln. Aber wenn man halt Probleme hat, man bekommt jeder Zeit Unterstützung, man muss einfach nur mal fragen“ (S10-10).

Ein anderes Risiko der Praktika liegt in der Passung zwischen individuellen Wünschen und den Praktikums-Arbeitsplätzen. Hier gibt es zwei Varianten. Eine tritt ein, wenn die Wünsche und der gewählte Betrieb gut übereinstimmen. Eine andere Variante ist die Nichtübereinstimmung. Das kann zwei unterschiedliche Folgen nach sich ziehen: Es gibt Jugendliche, die aus einer solchen Situation berichten, dass ihnen klar geworden sei, dass sie etwas nicht machen wollen. Eine solche Erwartungsklärung wird als hilfreich angesehen:

„.... es ist wertvoll, weil ich meine, man kann nicht immer positive Erfahrungen machen, man muss auch mal negative gemacht haben“ (S09-10).

Nachteilig ist, wenn aus einer fehlerhaften Passung weder Lehren noch anderer Nutzen gezogen werden können – das freilich kommt selten vor. Das lässt aber auch darauf schließen, dass die riskante Haltung: 'Ich mach mal irgendwo ein Praktikum' und suche mir einen Betrieb, der in der Nähe sein muss oder den ich bereits kenne oder zu dem ich bereits Verbindungen habe, kaum auftritt. In den Interviews gab es keine Hinweise auf eine solche opportunistische Bequemlichkeits-Haltung. Praktika werden als Erfahrungsfeld bewusst und gezielt genutzt. Auch das ist ein sehr beachtlicher Erfolg der Berufsorientierungsarbeit in den Schulen, der kaum hoch genug bewertet werden kann.

Eine andere Frage ist, welche Bedeutung den Praktika im Rückblick zugeschrieben wird. Auch hier lassen sich verschiedene Sinnzuschreibungen finden. Im Vordergrund steht – wie programmatisch verankert – die Berufsorientierung (S05-10), aber auch die Berufserprobung. Das heißt weniger, der Frage nachzugehen, ob man das kann, was verlangt wird. Diese Frage stellt sich kaum. Das liegt daran, dass die wirklichen Anforderungen von Arbeitstätigkeiten einem Praktikanten kaum ersichtlich werden. Weder die Wissensanforderungen noch die sozialen und organisatorischen Kompetenzanforderungen von Arbeitsplätzen lassen sich im Praktikum erfahren. Insofern bietet ein Praktikum auch nicht die Chance einer wirklichen Selbsteinschätzung in Bezug auf die Anforderungen einer Berufsausbildung. Dazu müssten die Anforderungen der Berufsschule mit einbezogen werden. Deutlicher dagegen lässt sich erfahren, ob diese Arbeit „*etwas für mich ist*“. So wird zum Beispiel einer Praktikantin klar, dass sie nicht als Krankenschwester arbeiten kann:

„Weil, ich kann nicht, wenn ich irgendwie Blut sehe, dann kippe ich fast um. Und

„das ist nicht so mein Ding“ (S08-10).

Aber sie hat viele Praktika gemacht und nach ihrem Beruf gesucht.

„Und da hab ich halt gesehen, Kauffrau im Einzelhandel. Und hab mich im Internet schlau gemacht, was es genau ist und alles sowas. Und da hab ich dann halt bei (Elektronikfachmarkt) nachgefragt und da hab ich gleich gemerkt, dass es mein Beruf ist, für mich. Und das ist meine Spezialität“ (S08-10).

Dort hat sie jetzt ein Praktikum gemacht und ihre Bewerbung abgegeben.

Einer anderen Schülerin wird deutlich, dass sie im Kindergarten – obwohl die Kinder immer gern auf sie zugehen – nicht auf Dauer arbeiten kann, weil das viel zu anstrengend sei. Eine weitere Schülerin erkennt, dass der Friseurberuf nichts für sie ist, weil man zu lange stehen muss (S09-10).

Bemerkenswert ist, dass relativ viele Schülerinnen und Schüler dem Praktikum auch den Wert abgewinnen, erleben zu können, was es heißt, jeden Tag in einem Betrieb zu arbeiten. Damit sind Anforderungen verbunden – wie das lange Stehen, das frühe Aufstehen, die körperliche Arbeit, die schwere Arbeit mit Metall (S03-10, S05-10). „Daraus habe ich gelernt, dass es nicht nur so ein Zuckerschlecken ist, das Arbeiten. ... Die Schulzeit ist doch ein bisschen leichter als arbeiten“ (S02-10).

Insgesamt ist Arbeiten eben etwas anderes als Schule und Unterricht. Zwar gibt es in den Interviews Berichte, dass man eher skeptisch an den Betrieb herangegangen sei, dass die Praktika aber trotzdem wichtige Erfahrungen mit sich gebracht hätten. Die Interviewpassagen zeigen diese Einschätzung deutlich.

„Für mich hat es eigentlich ... den Sinn zu merken, ob es wirklich der Beruf ist, den man will oder nicht und einfach dieses, man kommt ja dann in diesen Arbeitsalltag rein und weiß auch dann, wie sich andere fühlen, die Eltern oder Freunde, die älter sind und so“ (S03-10).

Als letzter Punkt bei der Einschätzung der Praktika wird mehrfach betont, dass es auch eine gute Abwechslung gewesen sei, die man gern angenommen habe (S05-10),

„.... ein Ausgleich, von der Schule her“ (S08-10). „Also ich hab mich, muss ich sagen, immer darauf gefreut, dass man mal aus dem Unterricht raus kommt. Dass man mal was anderes miterlebt und schön“ (S06-10).

Seit langem ist bekannt, dass Praktika nicht die „reale Welt“ des Betriebes zugänglich machen können. Praktikanten haben einen Sonderstatus (S05-10), sie sind nicht beruflich qualifiziert und nur begrenzte Zeit im Unternehmen, sie erleben einzelne, konkrete betriebliche Arbeitsplätze, nie „Berufe“, und sie können nicht erschließen, in welche persönlichen, biographischen und berufstheoretischen Kontexte eine Arbeit und ein Arbeitsplatz eingebunden sind (vgl. Eckert, Stratmann 1978). Deswegen wird den Schülerinnen und Schülern eine relativ umfangreiche Berichterstattung – der „Praktikumsheft“ (S03-10) abverlangt, die sie über ihr Praktikum zu erstellen haben und die in den Schulfächern, in Deutsch oder in WAT,

mit den Lehrern besprochen und bewertet wird. Hinzu kommt, dass sie Bescheinigungen oder Zertifikate und persönliche Rückmeldungen erhalten, die sie in ihren Berufswahlpass übernehmen.

„Na, besonders wichtig find ich in diesem Praktikum, ist halt die Auswertung. Weil man daran ja auch wirklich erkennen kann, wie schätzen mich andere ein, die diesen Beruf bereits machen und davon auch ne Ahnung haben. ... man kann sich zwar auch selber einschätzen, aber ... andere sehen es dann doch anders als man selber und man schätzt sich vielleicht selber auch viel besser ein oder viel schlechter, und ja, so hat man immer noch jemand außen stehenden, der einen einschätzt“ (S03-10).

Auffallend ist, dass der Berufswahlpass offensichtlich im Rückblick an Bedeutung gewinnt. Eine Schülerin aus Klasse 10 beschreibt, wie sie mit diesem Pass gearbeitet haben:

„Wir haben unsere Stärken und Schwächen aufgeschrieben, und vom Zensurenbild war das, glaub ich, auch damals, dass wir unsere Zensuren immer aufschreiben mussten. So ein bisschen, was wir so haben, und da wurde halt geguckt ..., ja, da musst du dich noch verbessern. Und das wurde halt auch so mit rein gemacht, von den Berufswünschen dann halt. Aber das war, glaub ich, ehr 8. Klasse, 9. Klasse. Ansonsten halt Eigenschaften, was wir gerne machen, was wir nicht gerne machen, das musste man halt ankreuzen und am Ende wurden dann halt auch so ein paar Berufswünsche sozusagen, haben sich daraus dann ergeben, aus unseren Antworten (S06-10, ähnl.: S07-10).

Beiläufig, aber sicher nicht bedeutungslos ist die Chance, durch diese Aktivitäten den Notendurchschnitt verbessern zu können. Das wird offensichtlich genutzt und führt dazu, dass die Berichte und Ergebnisse ernst genommen werden. Das ist ein weiterer Erfolg des Konzepts der Berufsorientierung und des Praxislernens. Wenig realistisch scheint allerdings die Erwartung, dass durch die Praktika auch die Lernmotivation in der Schule nachhaltig verbessert wird. Hier sind die Antworten der Probanden ambivalent. Auf der einen Seite sind Praktika etwas besonderes, eben nicht „Schule“. Auf der anderen Seite haben sie doch mit dem Lernen und der persönlichen Entwicklung etwas zu tun, und damit sind sie dem gleichen Ziel verpflichtet. Die Urteile der Schülerinnen und Schüler sind ebenso ambivalent wie die Sachlage selbst. Trotz des eindeutig positiven Urteils über das Praktikum schränkt eine Schülerin ein: „... naja, für den Unterricht habe ich nicht so wirklich etwas gelernt“ (S02-10 ; anders: S05-10). Es gibt auch genau entgegen gesetzte Einschätzungen und Urteile, gerade dort, wo das Modell des 14-tägigen Praktikumstages im Wechsel mit einem Unterrichtstag realisiert worden ist. Hier gibt es speziell zugeschnittene Aufgabenstellungen, - „... wie Mathe-Prozentrechnung und so“ (S09-10), die eine Verbindung herstellen.

Die Problematik der realistischen Selbsteinschätzung in Bezug auf konkrete berufliche Anforderungen ist schon angesprochen worden. Teilweise führen die

Schulen aufwändige Assessments durch, für die sie die Hilfe von Bildungsträgern in Anspruch nehmen und die sie in mehrtägigen Veranstaltungen außerhalb der Schule durchführen (sehr positiv: S10-10). Dabei werden eine Vielzahl unterschiedlicher Tests eingesetzt, teilweise erfolgt sogar eine Nachbesprechung mit den Eltern. Andere Schulen gehen einfachere Wege, bedienen sich zum Beispiel des GEFA-Tests. In der Abfolge der Angebote zur Berufsorientierung werden diese Tests teilweise relativ früh eingesetzt, und vermutlich erhofft sich die Schule davon eine klarere berufliche Vororientierung am Anfang des Berufsorientierungsprozesses. Auch in Klasse 10 finden solche Aktionen statt.

....da haben wir auch einen Fragebogen aufgestellt mit unseren Stärken und so'n Einstellungstest gemacht, und da sollten wir unseren Wunschberuf hinschreiben, und da wurde dann ausgewertet, ob wir dafür geeignet sind. Aber das hat nicht ganz geklappt. So wie ich das mitgekriegt hab. Na, ich hatte auf einmal einen ganz anderen Beruf, ich hatte als Wunschberuf Erzieher, und bei der Auswertung stand dann bei mir oben Schiffsbauer, und das war aber nicht richtig ...“ (S03-10).

Dieser singuläre Vorgang wirft die Frage auf, wie Eignungs- und Kompetenztests im Prozess der Berufsorientierung sinnvoll eingesetzt werden können? Tatsächlich ist der Berufsorientierungsprozess ein Abwagen zwischen vielen Faktoren: den eigenen Neigungen, den Gegebenheiten auf dem Arbeits- und Ausbildungsstellenmarkt und nicht zuletzt auch den eigenen Fähigkeiten. Da aber von kompetenter Seite (Hilke 2006) betont wird, dass zwischen der abstrakten „Ausbildungsreife“ – die berufsunspezifisch diese Reife anhand von Fähigkeiten definiert { }, und der Berufsreife ganz erhebliche Unterschiede bestehen, müsste hier ein differenziertes Programm entwickelt werden.²² Eignungsfeststellungen sollten parallel zur Konkretisierung des Berufswunsches erfolgen, damit auf diesen Wunsch hin die konkreten Fähigkeiten betrachtet, mit den Anforderungen verglichen und dadurch Defizite sichtbar gemacht werden. Wenn das rechtzeitig geschieht und die Berufswunschentwicklung frühzeitig konkret wird, könnte sich daraus vielleicht auch ein Interesse an der Verbesserung schulischer Leistungen ergeben.

Ein zweiter Punkt ist die Durchführung des Bewerbungstrainings. Auch dieses Angebot wird zum Teil aus den Schulen ausgelagert und mit externen Trainern durchgeführt (Schule C). Aus den Beschreibungen der Schülerinnen und Schüler wird ersichtlich, dass es hier mittlerweile sehr ausgefeilte Konzepte gibt, nach denen mit genau arrangierten Rollenspielen, Videoaufzeichnungen, Feedbacks etc. die Vorstellungsgespräche trainiert werden. Auch die Bewerbungsunterlagen werden von Experten durchgesehen, und den Schülerinnen und Schülern wird sichtbar, worauf es ankommt, aber auch, wie man sich angemessen mit seinen Potentialen darstellt (S03-10, S02-10, S06-10, S09-10). Diese Trainings umfassen auch Eignungs- und

²² Das ist möglicherweise an verschiedenen Schulen bereits der Fall, wird aber in den Interviews nicht erkennbar.

Einstellungstests, und sie sind an manchen Schulen so weit perfektioniert, dass die Schülerinnen und Schüler sehr gut vorbereitet in die Bewerbungssituation gehen. „*Und da lief's auch bei mir gut*“ (S01-10). Dabei werden soziale Fähigkeiten trainiert, die sicher auch über die Bewerbungssituation hinaus von großer Bedeutung sind. Im Rückblick der Interviews sind aber auch die Praktika in den Ausbildungswerkstätten, die „berufsfeldbreiten“ Praktika, noch präsent. Grundsätzlich werden diese Angebote als erste Orientierung auch im Nachhinein sehr positiv eingeschätzt, allerdings gibt es eine kritische Randbemerkung:

„*.... für mich jetzt direkt war da nichts dabei. Also das war alles so, hauptsächlich ja diese - so zu sagen - Männerberufe, wie hier Metall Holz und so was, und das einzige, was war, ist Friseur, was mich jetzt aber auch nicht so interessiert*“ (S03-10).

Ähnlich berichtet eine andere Schülerin:

„*Naja, es ist so, ... im Lehrbauhof, ich meine, das ist jetzt für mich persönlich nichts weiter gewesen, also so ne Mauer aufzubauen und wieder abzubauen. Und das ist dann ehr etwas für unsere Jungs gewesen und denen hat das auch gefallen*“ (S06-10).

Allerdings gibt es auch genau entgegen gesetzte Einschätzungen, auch bei Mädchen:

„*Zwei Tage waren wir bei dem Maurer, zwei Tage bei den Stuckateuren. Und anderthalb Tage waren wir dann bei den Zimmerleuten. Und es hat sehr Spaß gemacht*“ (S08-10).

Diese Einschätzung zeigt einen problematischen Punkt dieses Bausteins, es ist die Tendenz der Schwerpunktbildung in den „Männerberufen“. Diese Berufe haben eine lange Tradition in der Lehrwerkstattausbildung und in den Lehrbauhöfen, die sich hier fortsetzt. Bau, Holz, Farb- und Raumgestaltung, Metall, Elektro sind klassische Bereiche. Allerdings gibt es auch Angebote in der Körperpflege, selbstverständlich auch im Bereich Kochen. Diese Bereiche in den „frauentyptischen Berufen“ auszuweiten, ist eine wichtige Aufgabe, die von den Bildungsträgern wohl auch mehr und mehr erkannt und realisiert wird. Ohne eine geschlechtsspezifische Berufswahl fördern zu wollen ist es doch sinnvoll, gerade am Beginn des Berufsorientierungsprozesses auch jene Bereiche ausreichend anzubieten, die von Mädchen gern gewählt werden. Das schließt keinesfalls aus, den Mädchen ebenso wie den Jungen Berufsfelder zu eröffnen, die nicht frauen- oder männertypisch sind. Abneigungen und Ablehnung können aber auch verstetigt werden, wenn bei der Auswahl keine hinreichenden Angebote in traditionellen geschlechtstypischen weiblichen Berufsfeldern gegeben sind. (vgl. auch Krone, 2006, S. 271ff.)

Im Rückblick wird deutlich, dass das Programm insgesamt von den Schülerinnen und Schülern sehr positiv eingeschätzt wird.

„*Ich weiß, wie man mit Kunden umzugehen hat und ich weiß auch, wie man sich*

in einem Bewerbungsgespräch verhalten sollte. Das haben wir ja auch durch die Bildungsfahrt alles so gelernt“ (S02-10).

In vielen Fällen werden Erfahrungen aus den Praktika in die Überlegungen zur Berufs- und Ausbildungsstellenwahl einbezogen, so zum Beispiel hinsichtlich der Entscheidung, was man gern machen, aber auch was man nicht machen möchte, und in manchen Fällen stehen Ausbildungsplätze in Aussicht, die aber nicht immer den Wünschen entsprechen und deswegen manchmal auch nicht in Frage kommen (z.B. S02-10). Gleichwohl kann vermutet werden, dass es eine gute, das Selbstbewusstsein stärkende Erfahrung ist, überhaupt eine Ausbildungsstelle angeboten zu bekommen. Es entstehen Perspektiven und Alternativen. Insgesamt verwundert es deswegen nicht, dass fast alle Schülerinnen und Schüler betonen, dass sie selbstständiger geworden seien (S01-10; S06-10, S07-10, S08-10):

„Naja, das Selbstbewusstsein, zum Beispiel, das ... früher halt so noch 'nen bisschen gefehlt hat, was jetzt halt doch vorhanden ist. Und, das ist halt so im Laufe der Jahre gekommen, also, ja“ (S06-10).

Der Umgang mit den Erwachsenen in den Betrieben habe dazu beigetragen, betont die Schülerin ausdrücklich.

Wichtig für die Beurteilung der Praktika – auch für die Einschätzung der Evaluationsergebnisse (!) - ist schließlich auch die Einsicht, dass solche Veranstaltungen niemals uneingeschränkt erfolgreich sein können.²³ Es wird immer auch die Erfahrung geben, dass manche Arbeitsstellen und manche Betriebe für den einzelnen Praktikanten nicht interessant und nicht attraktiv sind. Eine Schülerin fasst das gut zusammen:

„Manche haben Berufe dadurch gefunden, aber manche sind nicht so zufrieden gewesen, in manchen Praktika. Ja es ist eigentlich immer so ein hin und her. Mal haben welche etwas gefunden und fanden es toll. Manche fanden es halt nicht so toll und hätten sich gewünscht, da nicht hinzugehen“ (S02-10).

Diese unterschiedliche Einschätzung gilt auch für die Praktika auf den Lehrbauhöfen, darauf ist schon eingegangen worden, es gilt auch für die Chemie-Praktika. Manche fanden das sehr interessant (z.B. S06-10), andere dagegen langweilig (z.B. S07-10). Solche differierenden Erfahrungen sind unabwendbar, wenn es sich um authentische Erfahrungsbereiche, um Praktika in Betrieben handelt. Wichtig ist, dass solche Situationen durch Vorinformationen, auch durch Wahl- und Wechselmöglichkeiten gesteuert und dass sie in der Schule im gemeinsamen Erfahrungsaustausch aufgearbeitet und damit wertvoll gemacht werden. Sehr bemerkenswert ist aber, dass die Schülerinnen und Schüler in ihren Einschätzungen sehr wohl unterscheiden können, ob sie über ein konkretes Praktikum oder über das Programm insgesamt sprechen. Ein Praktikum kann aus verschiedenen Gründen erfolglos sein, aber das

²³ Ein 100%-positives Urteil über alle Erfahrungen in der Arbeitswelt wäre wohl eher Ausdruck eines pathologisch deformierten Urteilsvermögens als eine realistische Aussage.

mindert nicht die Bedeutung des Programms insgesamt. Ein konkreter Misserfolg – eine schlechte Erfahrung – zieht keineswegs den Wert des gesamten Programms in Zweifel. Das zeigt sich an der Frage, ob das Praktikum weiterzuempfehlen sei. Hier sind die Urteile indes völlig eindeutig:

„Also ich würde ... es auf jeden Fall empfehlen. Dadurch lernen sie auch Berufe kennen und wissen dann später, wie sie was machen müssen und wie sie sich verhalten müssen. Also ich würde da nicht sagen, ne ne, geht da nicht hin“. Andererseits betont die gleiche Probandin auch: „Also ich bin froh, dass mein letztes Praktikum geschafft ist. Ich wüsste auch nicht, wo ich machen könnte. Ich bin immer schon ganz knapp vor dem Termin, wo wir den Praktikumsvertrag abgeben sollten, war ich immer so die letzte mit, weil ich nicht wusste, wo ich machen sollte“ (S02-10).

„Ja, das würde ich schon empfehlen, weil, das bringt einem ja auch viel, und man merkt ja dann auch, ob das wirklich was für einen ist oder nicht und das ist auch (eine) Abwechslung zur Schule, weil ... den ganzen Tag da irgendwelchen Stoff rein zu kriegen, ist dann doch nicht so schön, und da ist das wiederum 'ne Abwechslung, und man sieht mal was anderes, ja“ (S03-10).

„Naja, die meisten waren also nicht so begeistert, sich da am Anfang so umzustellen. Aber sonst haben die eigentlich jetzt zurzeit, finden sie es eigentlich alle ganz gut“ (S05-10).

„Ich denke schon, weil man halt sehr viel mehr dazu lernt, Berufsanfang, halt einfach rein zu schnuppern in Betriebe, einfach mal was Neues zu lernen. Ich denke schon; dass das hier in der Schule sehr gut verwirklicht wird und dass es auch an anderen Schulen, denke ich mal, sinnvoll wäre“ (S06-10).

Aber trotz dieses positiven Urteils betont die Schülerin doch, dass sie dem Ende der Schule gern entgegensieht:

„Ich bin froh, wenn ich 10. Klasse raus bin, dass ich Lehrer nicht mehr sehen muss. Ich meine, ich hab ja später auch noch mit Lehrern so zu tun, wenn ich meine Ausbildung mache, aber dieses, ja wirklich jeden Tag, die Lehrer zu sehen. Ich meine wir haben wirklich sehr gute Lehrer dabei, aber wir haben halt auch, wie denke ich an jeder Schule, auch Lehrer dabei, mit denen kann man halt nicht so viel anfangen (S06-10).

Dieses Zitat sollte nicht als eine Kritik an der Schule missverstanden werden. Aber es zeigt, dass die Oberschule doch auch Schülerinnen und Schüler haben, die gern die Schullaufbahn beenden und sich dem Arbeitsleben zuwenden möchten. Das ist sicher ehrenwert, und es ist sehr zu begrüßen, dass die Schule mit diesem Motiv arbeitet und über die IOS- und Praxislernprogramme die Entfaltung dieses Interesse fördert.

Ein beachtlicher Anteil der Jugendlichen, die in der 10. Klasse interviewt worden sind, plant den Übergang in die gymnasiale Oberstufe oder in ein Oberstufenzentrum. Hier steht also der Übergang in die Arbeitswelt nicht bevor. Da

aber mit dieser Planung teilweise schon konkrete Studienwünsche verbunden sind (S07-10: Informatik, S10-10), wird der Berufsorientierung durchaus ein guter Sinn abgewonnen. Sehr bemerkenswert ist, dass keiner dieser jungen Menschen das Praxislernprogramm, die Praktika und die damit verbundenen Seminare als überflüssig erachtet. In wirklich jedem Fall sind die Angebote genutzt worden, um sich Überblicke zu verschaffen und eigene Entwicklungen zu forcieren (z. B. S07-10, S10-10).

Literatur

Eckert, Manfred; Heisler, Dietmar; Nitschke, Karen (2007): Sozialpädagogik in der beruflichen Integrationsförderung. Namd 2: Handlungsansätze und aktuelle Entwicklungen. Münster: Waxmann Verlag.

Eckert, Manfred; Stratmann, Karlwilhelm (1978): Das Betriebspraktikum - Entwicklung, Konzepte und Probleme - Mit einer Dokumentation der Richtlinien der Bundesländer und einer Bibliographie zum Betriebspraktikum der Hauptschule bis 1978. Köln 1978, S. 177 - 182

Hilke, Reinhard (2006): Ausbildungsreife aus der Sicht von Berufsbildungsexperten. In: berufsbildung. Zeitschrift für Praxis und Theorie in Betrieb und Schule, 60. Jg., Heft 102, Dezember 2006, S.23-25

Hopf, Christel (1995): Qualitative Interviews in der Sozialforschung. Ein Überblick. In: Flick, Uwe; von Kardorff, Ernst; Keupp, Heiner; von Rosenstiel, Lutz; Wolff, Stephan, Hrsg. (1995): Handbuch Qualitative Sozialforschung. Grundlagen, Konzepte, Methoden und Anwendungen. 2. Auflage. Weinheim: Beltz – Psychologie Verlags Union, S. 177 – 181

Lamnek, Siegfried (2005): Qualitative Sozialforschung. Lehrbuch. 4. Auflage. Weinheim und Basel: Beltz – Psychologie Verlags Union.

Krone, Sirikit (2006): Berufliche Orientierung für Mädchen und junge Frauen. In: Bley, Nikolaus; Rullmann, Marit, Hrsg. (2006): Übergang Schule und Beruf. Aus der Praxis für die Praxis – Region Emscher-Lippe. Wissenswertes für Lehrkräfte und Eltern. Recklinghausen: FIAB, S. 267 - 276

Mayer, Horst O. (2004): Interview und schriftliche Befragung. Entwicklung, Durchführung und Auswertung. 2. Auflage. München und Wien: Oldenbourg Wissenschaftsverlag.

Richter, Ulrike, Hrsg. (2005): Den Übergang bewältigen. Gute Beispiele der Förderung an der Ersten Schwelle von der Schule zur Berufsausbildung. München und Halle: Deutsches Jugendinstitut e.V.