



Migrationsfamilien als Partner beim Übergang zu einer beruflichen Ausbildung Eine Handreichung für Lehrkräfte

Ansprechpartner

Bezirksregierung Arnsberg

Dezernat 37 – Landesweite Koordinierungsstelle
Kommunale Integrationszentren NRW (LaKI)

Ruhrallee 1-3, 44139 Dortmund

Telefon 02931 825215

Telefax 02931 825230

laki@bra.nrw.de

Konzeption und Redaktion:

Ursula Boos-Nünning, Maria Carroccio Ricchiuti, Tanju Dilekli, Gülten Eroglu,
Erik Freedman, Cem Organ, Hamide Ural, Tagrid Yousef

Erscheinungsdatum: September 2017



Inhalt

Einleitung: Zusammenarbeit mit Eltern mit Migrationshintergrund im Rahmen der Studien- und Berufsorientierung	3
1. Jugendliche mit Migrationshintergrund: Der immer noch schwierige Übergang in eine berufliche Ausbildung	7
1.1 Die Situation heute	7
1.2 Die Suche nach den Ursachen	9
2. Die Zusammenarbeit mit den Eltern bei der schulischen Berufsorientierung – Ausgangsbedingungen	13
2.1 Was Eltern in Bezug auf die berufliche Laufbahn ihrer Kinder erhoffen und was sie an Hilfe bieten können	13
2.2 Wie die vorberufliche Bildung als Verbesserung der Startbedingungen für eine Berufsausbildung thematisiert werden kann	17
2.3 Was wir über die Zusammenarbeit von Schulen und Migrationsfamilien im Übergang von der Schule in den Beruf wissen	20
3. Die Zusammenarbeit mit den Eltern bei der schulischen Berufsorientierung – Möglichkeiten und Perspektiven für die Praxis	25
3.1 Wie Eltern im Rahmen der schulischen Berufsorientierung für eine Zusammenarbeit gewonnen werden können	25
3.2 Wie können Schule und Familie (spezifische) Potenziale von Jugendlichen mit Migrationshintergrund erkennen und stärken?	29

3.3 Wie Lehrkräfte dazu beitragen können, Eltern in ihrer Unterstützungskompetenz zu stärken	33
3.4 Wie können Netzwerke zur Verbesserung der Chancen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund genutzt und weiterentwickelt werden?	35
4. Aus der Praxis der Kommunalen Integrationszentren	39
4.1 „Mein Beruf, meine Zukunft. Mit Ausbildung zum Erfolg!“ Praktische Umsetzung des Projektes am Beispiel von Krefeld	39
4.2 Aletta Haniel Programm – Elternkooperation Praktische Umsetzung des Projektes am Beispiel von Duisburg	41
4.3 Interkulturelle Elternbegleiter/innen in der Berufsorientierung	44
Anhang	47
Literaturverzeichnis	53



Einleitung: Zusammenarbeit mit Eltern mit Migrationshintergrund im Rahmen der Studien- und Berufsorientierung

Übergängen in der Bildungsbiografie kommt seit jeher eine äußerst große Bedeutung zu. Dies gilt für alle Übergänge zwischen den Bildungsinstitutionen und es gilt – wenngleich aus unterschiedlichen Perspektiven – für alle, die an diesen Prozessen unmittelbar beteiligt sind. Schülerinnen und Schüler und ihre Eltern blicken ebenso auf die Phase der schulischen Berufsorientierung und den Übergang in die Berufsausbildung wie Lehrerinnen und Lehrer. Eine erfolgreich durchgeführte und von allen beteiligten Akteuren als erfolgreich erlebte Gestaltung des Übergangsprozesses hängt dabei entscheidend auch davon ab, wie es Jugendlichen, Lehrkräften und Eltern gelingt, in diesem Prozess zusammenzuarbeiten.

Die vorliegende Handreichung richtet sich an alle, die seitens der Schule an dieser anspruchsvollen und komplexen Aufgabe der Kooperation am Übergang von Schule und Berufsausbildung beteiligt sind. Wir möchten hiermit Lehr- und andere pädagogische Fachkräfte, die Eltern und die Jugendlichen bzw. jungen Erwachsenen bei dieser Zusammenarbeit unterstützen.

Potenzialanalysen, die Vernetzung mit anderen Kooperationspartnern vor Ort oder in der Region und die Zusammenarbeit mit Eltern sind wichtige Elemente von Programmen und Initiativen, mit denen Jugendlichen der Übergangsprozess von der Schule in die berufliche Bildung erleichtert werden soll. Solche Programme richten sich zunächst einmal an alle Jugendlichen. Dabei werden Jugendliche mit Migrationshintergrund natürlich in gleicher Weise wie junge Menschen ohne einen solchen einbezogen. Es gibt dennoch Be-

sonderheiten im Übergangsprozess der Jugendlichen mit Migrationshintergrund zu berücksichtigen. Sie können teilweise in der Person bzw. den persönlichen Umständen liegen (z.B. spezifische Potenziale, unterschiedliche Lebensläufe oder Schulkarrieren und Rahmenbedingungen des Aufwachsens im Vergleich zu Jugendlichen ohne Migrationshintergrund), aber auch in den besonderen Schwierigkeiten, mit denen sie sich bei der Suche nach einem Praktikumsplatz und, noch deutlicher ausgeprägt, nach einer Ausbildungsstelle möglicherweise auseinandersetzen müssen (z.B. Ablehnungen aufgrund ethnischer Zugehörigkeit, fehlende Netzwerke). Längst nicht alle jungen Menschen mit Migrationshintergrund haben Schwierigkeiten in eine berufliche Ausbildung einzumünden und längst nicht alle sind benachteiligt. Aber ein erheblicher Teil von ihnen kann den Berufswunsch nicht realisieren.

Besondere Beachtung verlangen neuzugewanderte und geflüchtete Kinder und Jugendliche, denen es sowohl an deutschen Sprachkenntnissen als auch in vielen Fällen an schulischem Wissen für den unmittelbaren Übergang in eine berufliche Ausbildung mangelt. Darüber hinaus wirken sich das Herkunftsland und der daraus resultierende Aufenthaltstitel auf die Zugänge zum Arbeitsmarkt und zu entsprechenden Maßnahmen aus.

Bei der Erstellung der Handreichung sind wir von der Auffassung ausgegangen, dass gerade im Kontext der Jugendlichen mit Migrationshintergrund beim Übergangsprozess von der Schule in die berufliche Ausbildung eine Zusammenarbeit mit den Eltern auf Augenhöhe unerlässlich ist. Daraus folgt der Appell an

die Lehrkräfte, in diesen Bereich konzeptionelle Energie, Zeit und Kraft zu investieren. Die Erfolge bei der Berufswahlplanung werden dann deutlich größer sein.

Eltern mit Migrationshintergrund sind häufig für diese Kooperation zu gewinnen, wenn sie ihre Wünsche und Sehnsüchte für ihre Kinder ernst genommen sehen und wenn der Eindruck überwiegt, dass das Beratungskonzept und die Beraterinnen und Berater an den (teils migrationspezifischen) Ressourcen der Jugendlichen anknüpfen. Es ist ein allgemeines pädagogisches Prinzip, dass an den Stärken der Schülerinnen und Schüler angesetzt werden soll und dass gegenwärtig ggf. vorhandene Defizite aufzuarbeiten sind. Aber nicht immer fällt es den Beteiligten leicht, migrationspezifische Potenziale zu benennen. Auch hierfür hoffen wir Anregungen zu einem Perspektivenwechsel anzubieten.

Eltern mit Migrationshintergrund sind Eltern wie Eltern ohne Migrationshintergrund auch. Doch sie haben teilweise zusätzliche Wünsche für die Berufswahl ihrer Kinder und einen anderen Blick auf Berufe und Berufswahlprozesse, sie erleben zusätzliche Barrieren, sie besitzen ein anderes Umfeld und anderes mehr. Allerdings gilt das „Andere“, das „Besondere“ nicht für alle Elterngruppen und nicht für alle Eltern aus einer ethnischen Gruppe in gleicher Weise. Von den Lehrkräften (wie von anderen in der Beratung tätigen Personen) ist daher ein hohes Maß an Differenzierungsfähigkeit gefordert. Der Materialband soll es erleichtern, durch Informationen zu einigen für den Übergang in die berufliche Ausbildung bedeutsamen Fragen eigene Lösungsansätze zu finden.

Die Handreichung ist folgendermaßen aufgebaut:

1 Im ersten Teil wird eine Übersicht über die Situation der Jugendlichen mit Migrationshintergrund am Übergang in die berufliche Ausbildung gegeben und zentrale Aspekte der Erkenntnisse über die Ursachen der Benachteiligung dieser Gruppe werden beschrieben.

2 Teil 2 widmet sich der Kooperation mit den Eltern: Vorliegende Erkenntnisse über die Zusammenarbeit mit den Eltern bei der schulischen Berufsorientierung werden dargestellt

(einschließlich des Bereichs des Übergangssystems), ebenso wie die große Bedeutung, die einer solchen Kooperation zukommt.

3 Dieser Teil besteht aus praxisorientierten Elementen, die für eine gelingende Zusammenarbeit mit den Eltern berücksichtigt werden sollten. Die Themen umfassen die Planung der Zusammenarbeit, mögliche Elemente einer ‚migrations-spezifischen‘ Potenzialerkennung, die Stärkung der Unterstützungskompetenz der Eltern und die Bildung von Netzwerken, an denen Migrantenselbstorganisationen beteiligt sind.

4 Der letzte Teil schließlich führt Beispiele aus NRW an, in denen die zuvor genannten Gesichtspunkte umgesetzt wurden.

Sich mit den Übergängen zwischen den Phasen der Bildung in der Migrationsgesellschaft auseinanderzusetzen, bedeutet aus einer bildungs- und gesellschaftspolitischen Perspektive, zu erfassen, wie Bildungsgerechtigkeit realisiert wird – auch am Übergang in die berufliche Bildung. Damit stellt sich jedoch zugleich die Herausforderung, wie die statistisch festgestellten Ungleichheiten und Benachteiligungen thematisiert werden sollen: Wie kann über die zu konstatierende ungleiche Partizipation von Jugendlichen mit Migrationshintergrund an der beruflichen Bildung gesprochen werden, ohne – quasi als nicht gewollte Nebenwirkung – gesamtgesellschaftlich vorhandene Bilder und Stereotypen zu reproduzieren, die als Bestandteil jener Bedingungen zu sehen sind, die zur Benachteiligung führen? Wie ist also über die insgesamt festzustellende Benachteiligung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund zu sprechen, ohne die Heterogenität dieser Gruppe auszublenden? Anders gesagt, wie lassen sich homogenisierende Gruppenkonstruktionen vermeiden,

„durch welche die prinzipielle Heterogenität der Lebenslagen und Bildungsbiografien von jungen Menschen mit Migrationshintergrund verdeckt und zugleich eine mehr oder weniger stark ausgeprägte Defizitperspektive tradiert wird. Dies erweist sich gerade deshalb als problematisch, da insbesondere kleinere und mittelgroße Betriebe, die vermehrt für die berufliche Qualifizierung von

Jugendlichen mit Migrationshintergrund gewonnen werden sollen, ohnehin Sorge haben, dass die Ausbildung der so bezeichneten Jugendlichen zu Problemen führen könnte“ (Thielen 2016, S. 162).

Daher scheinen uns Anmerkungen zum Dilemma der Bezeichnungen wichtig. Gerade Pädagoginnen und Pädagogen wissen häufig, wie wenig gesamtgesellschaftlich gängige Gruppenkonstruktionen und ihre Homogenisierungen einem näheren Blick standhalten, und kennen die schädigenden Wirkungen, die Zuschreibungen auch für einzelne Schülerinnen und Schüler haben können. Einerseits läuft das Bezeichnen Gefahr, potenziell Etikettierungen zu verwenden, die zu vermeintlichen Homogenisierungen führen oder zu einer Zweiteilung entlang einer Trennung ‚Schülerinnen und Schüler/Eltern mit Migrationshintergrund‘ versus ‚... ohne Migrationshintergrund‘. Andererseits geht es nicht ganz ohne Begriffe, denn

*„um Ungleichheiten und Diskriminierungen jedoch sichtbar und thematisierbar zu machen und damit einen Ausgangspunkt für Veränderungen (im Sinne eines Abbaus von Ungleichheit und Diskriminierung) zu schaffen, darf es (umgekehrt) keine Ignoranz geben gegenüber eingeschränkten Möglichkeitsräumen und Zukunftschancen und den wirksamen Einteilungsmustern und (rechtfertigenden) Zuschreibungsmustern, die zu solchen Einschränkungen beitragen. Menschen, die **davon** betroffen sind, müssen **wahrgenommen** werden, genauso wie ihre sozialen Situationen. Auf Begriffe, die nicht nur Individuen bezeichnen, kann also kaum verzichtet werden“ (Leiprecht/Steinbach 2015, S. 11, Hervorgehoben im Original).*

In diesem Sinne werden in der vorliegenden Handreichung die Begriffe benutzt. Ein ebenso reflektierter Umgang ist uns auch hinsichtlich des Begriffs ‚Kultur‘ wichtig, der hier in verschiedenen Zusammenhängen verwandt wird. Entgegen den festschreibenden, essentialisierenden Verwendungsweisen, die oft noch die öffentlichen Debatten prägen, ist es migrationspädagogisch bedeutsam, den Begriff immer auch ‚gegen den Strich‘ zu lesen, um nicht in die Fallstricke von starren Schablonen oder von Kulturalisierungen sozialer Situationen zu laufen. Deshalb möchten wir herausstellen, dass in der Migrationsgesellschaft ein

fortlaufender reflektierender Umgang mit dem Begriff ‚Kultur‘ erforderlich ist, der dem ‚beweglichen‘ Charakter, den ‚Mischungen‘ und selbstverständlichen Mehrfachzugehörigkeiten, die einzelne Jugendliche und Eltern empfinden und leben, Rechnung trägt.

Obwohl zahlreiche Handreichungen zur „Elternarbeit“ allgemein, einige zu dem Bereich des Übergangs in eine berufliche Ausbildung oder in einen Beruf, wenige für Jugendliche mit Migrationshintergrund in diesem spezifischen Themenfeld vorliegen, haben wir die Hoffnung, dass der nunmehr neu vorgelegte Band – speziell entwickelt für Lehrerinnen und Lehrer – dazu beiträgt, die Zusammenarbeit mit Eltern mit Migrationshintergrund in diesem äußerst wichtigen Bereich zu verbessern.



1. Jugendliche mit Migrationshintergrund: Der immer noch schwierige Übergang in eine berufliche Ausbildung

Jugendliche mit Migrationshintergrund sind im Übergang von der Schule in die berufliche Ausbildung immer noch deutlich schlechter gestellt als Jugendliche ohne Migrationshintergrund. Allerdings muss differenziert werden, zum einen zwischen verschiedenen Gruppen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund und zum anderen hinsichtlich verschiedener möglicher Ursachen.

1.1 Die Situation heute

Als wesentliche Voraussetzung für die erfolgreiche Integration von jungen Menschen mit Migrationshintergrund gelten eine erfolgreich abgeschlossene Ausbildung oder ein Studienabschluss. Ein qualifizierter Berufsabschluss erhöht die Chancen auf eine existenzsichernde berufliche Tätigkeit, die wiederum eine gesellschaftliche Teilhabe ermöglicht. Tatsächlich bleiben viele junge Erwachsene mit Migrationshintergrund jedoch ohne Berufsabschluss und zwar rund doppelt so häufig wie Menschen ohne Migrationshintergrund¹.

Der erste wesentliche Schritt zu einem Berufsabschluss ist die Aufnahme einer Ausbildung. Selten waren die Wahrnehmungen der Gesamtsituation so widersprüchlich wie heute: Auf der einen Seite fehlen laut öffentlicher Berichterstattung den Firmen die Auszubildenden²; die Zahl der offenen Ausbildungsstellen

übersteigt die Zahl der Bewerberinnen und Bewerber. Auf der anderen Seite ist es aus der Perspektive der Schulabgängerinnen und Schulabgänger keineswegs sicher, dass sie eine entsprechende Ausbildungsstelle finden. Es stehen längst nicht für jede Bewerberin und jeden Bewerber überhaupt ein Ausbildungsplatz und nur für wenige ein Ausbildungsplatz im gewünschten Beruf und in einer akzeptablen Entfernung vom Wohnort zur Verfügung (Ulrich 2015, S. 60ff.).

Für Jugendliche mit Migrationshintergrund stellt sich diese Situation verschärft dar. Wie seit Jahren durch Untersuchungen des Bundesinstituts für Berufsbildung belegt, finden sie im Vergleich zu Jugendlichen ohne Migrationshintergrund, trotz hoher Bildungsmotivation, konkreten Bildungsplänen, ähnlichen Bildungspräferenzen und eines gleich hohen Engagements deutlich seltener einen Ausbildungsplatz.

Nach den letzten vorliegenden Daten mündeten 2014 lediglich 27% der als ausbildungsreif eingestuft, bei der Bundesagentur für Arbeit gemeldeten Bewerberinnen und Bewerber mit Migrationshintergrund in eine betriebliche Ausbildung ein. Bei den Bewerberinnen und Bewerbern ohne Migrationshintergrund waren es hingegen 42% (Beicht/Gei 2015). Selbst bei jenen mit einem mittleren Bildungsabschluss bleiben diese Unterschiede bestehen. Differenziert nach dem Einwanderungsland der Eltern (oder Großeltern) haben vor allem Jugendliche mit türkischem oder arabi-

1 Deutsche ohne Migrationshintergrund: 8,9 %; Migranten/Migrantinnen ohne eigene Migrationserfahrung: 21,1 %; Daten von 2014. (Bundesinstitut für Berufsbildung im Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2016, Bonn, S. 289.

2 Lt. Berufsbildungsbericht 2016 blieben ca. 41.000 Ausbildungsstellen in 2015 unbesetzt.

schem Hintergrund geringere Chancen in eine Berufsausbildungsstelle einzumünden (Ulrich 2015, S. 70).

Ein Hinweis auf die Tücken der statistischen Daten:

*„Während nun die **erfolgreichen** Ausbildungsplatznachfrager mit den neu abgeschlossenen Lehrverträgen gleichgesetzt wurden, wurden als **erfolglose** Nachfrager nur jene bei der BA registrierten Bewerber berücksichtigt, die nicht über irgendeine Überbrückungsmöglichkeit verfügten. Bewerber, die aus welchen Gründen auch immer – anstatt mit einer Berufsausbildung zu beginnen – in ein Praktikum, berufsvorbereitende Maßnahmen, teilqualifizierende Bildungsgänge des ‚Übergangssystems‘, Aushilfstätigkeiten oder andere Arbeitsgelegenheiten einmünden, waren somit **keine** ‚Ausbildungsplatznachfrager‘ und galten zugleich als ‚vermittelt‘ bzw. ‚versorgt‘“ (ebd., S. 67, Hervorgehoben im Original).*

2015 sind z.B. rund 22.000 Bewerberinnen und Bewerber in eine Berufsausbildungsstelle eingemündet und ca. 41.000 Berufsausbildungsstellen wurden als ‚unbesetzt‘ registriert. Als ‚unversorgte‘ Bewerberinnen und Bewerber wurden 20.700 Jugendliche ermittelt; 60.000 haben eine Alternative zu einer Ausbildung begonnen (Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme, Praktikum, Einstiegsqualifizierung, schulische Bildung u.a.) (BMBF 2016, S.17). Offiziell gab es also ca. 80.000 noch nicht in eine Ausbildung eingemündete Jugendliche. Nicht als Ausbildungsplatznachfrager und damit nicht als ‚unversorgt‘ gelten andere ehemalige Bewerberinnen und Bewerber, die alternativ verblieben und deren Vermittlungsauftrag eingestellt wurde, sowie eine nicht bekannte Zahl von Jugendlichen, die ohne Unterstützung der Arbeitsagenturen und Jobcenter gesucht haben und erfolglos blieben. 2013 sind über 200.000 (bei damals 530.000 Ausbildungsstelleninhaberinnen und -inhabern) aus der Statistik verschwunden (Zahlen nach Ulrich 2015, S. 66f.).

Die Einmündungsquote – als Verhältnis zwischen dem Anteil der Jugendlichen, die eine Ausbildungsstelle im dualen System bekommen, und der Zahl der ausbildungsinteressierten Jugendlichen – veränderte sich seit 2008 kaum und betrug 2015 64,9% (BMBF 2016, S. 22). Allerdings ist hier eine Veränderung der Zahlen durch die Zunahme der neu zugewanderten Jugendlichen zu erwarten (erste Zahlenangaben siehe BMBF 2016, S. 50ff.).

Die Versorgung von Bewerberinnen und Bewerbern mit Migrationshintergrund erfolgt häufiger über alternative Verbleibe außerhalb einer vollqualifizierenden Ausbildung. Somit wird in der offiziellen Bilanz Ausbildungslosigkeit von Personen mit Migrationshintergrund besonders oft ignoriert. Dies gilt in Bezug auf Gruppen von jungen Erwachsenen mit Migrationshintergrund, für die im Rahmen der BA/BIBB-Bewerberbefragungen gesonderte Berechnungen möglich sind, vor allem für Bewerberinnen und Bewerber mit türkischem bzw. arabischem Hintergrund (Zahlen von 2010, s. Ulrich 2015, S. 69, 71).

Der Unterschied in der Ausbildungsstellenversorgung zu Lasten der Jugendlichen mit Migrationshintergrund bleibt auch dann signifikant, wenn eine große Zahl an Variablen kontrolliert wird. Auch Übergangszeiten heben die Unterschiede nicht auf. Nach drei Jahren haben 69% der Jugendlichen mit Migrationshintergrund und 80% derer ohne Migrationshintergrund eine Ausbildungsstelle erlangt (Beicht 2015, S. 21).

Neben den deutlich geringeren Einmündungsquoten gibt es einen weiteren Aspekt der Benachteiligung von jungen Menschen mit Migrationshintergrund: Sie finden nur halb so oft einen Ausbildungsplatz im gewünschten Ausbildungsberuf und dies gilt auch dann, wenn zentrale Einflussfaktoren wie die schulischen Voraussetzungen einbezogen werden.

Hinzukommen große Differenzen zwischen verschiedenen Gruppen von Jugendlichen. Besonders selten münden Jugendliche mit türkischem Migrationshintergrund und solche aus „arabischen Familien“ in Ausbildung ein. Sie waren 2012 mit 25% am wenigsten erfolgreich gegenüber 31% mit einem ost- oder südeuropäischem Hintergrund und 44% der Jugendlichen ohne Migrationshintergrund. Mit höheren Bildungsabschlüssen treten diese Unterschiede noch deutlicher hervor: Schulabgängerinnen und Schulabgänger mit Hauptschulabschluss sind gleich gestellt, d.h. der Migrationshintergrund spielt bei dieser Gruppe statistisch kaum eine Rolle. Bei Realschulabsolventinnen und -absolventen sowie Bewerberinnen und Bewerbern mit Abitur haben Jugendliche mit türkischem oder arabischem Hintergrund erheblich geringere Erfolgsaussichten als die Vergleichsgruppe ohne Migrationshintergrund, während junge Menschen mit einem südeuropäischen Hintergrund nahezu ähnlich gute Chancen besitzen (Beicht 2015, S. 23f.).

Auch wenn Jugendliche mit Migrationshintergrund einen Ausbildungsvertrag abgeschlossen haben, gestalten sich ihre Bedingungen ungünstiger: Sie sind häufiger in einem nicht betrieblichen Ausbildungsverhältnis oder haben die Ausbildung in Berufsfeldern mit besonders hohen Auflösungsquoten und niedrigen Übernahmechancen aufgenommen. Beispielsweise liegt die Quote an Auszubildenden mit Migrationshintergrund im Friseur/innenberuf bei 40% und bei Kaufmann/Kauffrau im Einzelhandel bei 39%, wohingegen sie bei Bankkaufmann/-frau lediglich 8% beträgt (Gei/Granato 2015, S. 215). Die Jugendlichen mit Migrationshintergrund müssen über höher bewertete Zertifikate und formale Qualifikationen verfügen, um in Konkurrenz zu denen ohne Migrationshintergrund einen Ausbildungsplatz zu bekommen.

1.2 Die Suche nach den Ursachen

Es wird deutlich, dass eine Benachteiligung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund im Zugang zur Ausbildung existiert. Da auch ein erheblicher Teil von ihnen nicht in Ausbildung einmündet, obwohl er über ausreichende oder sogar gute Voraussetzungen verfügt, stellt sich umso mehr die Frage nach den Ursachen. Bei der Diskussion der Gründe ist es notwendig, zwischen drei Gruppen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund zu differenzieren:

erstens die Gruppe derer, die nicht über ausreichende Voraussetzungen verfügt. Das können fehlende schulische Voraussetzungen (keinen oder nur einen Hauptschulabschluss) oder fehlende, von den Ausbildungsbetrieben verlangte Kompetenzen sein (z.B. Mängel bei der Beherrschung der deutschen Sprache oder beim Fachwissen, das für die Berufsausbildung notwendig ist);

zweitens die Gruppe derer, die trotz befriedigender schulischer Voraussetzungen durch fehlende Fertigkeiten in der Herstellung von Bewerbungsunterlagen, in der Absolvierung des Testverfahrens oder in der Selbstpräsentation im Bewerbungsgespräch geringere Zugangschancen haben;

drittens die Gruppe derer, für die trotz guter Voraussetzungen und eines sachgerechten Bewerbungsver-

fahrens der Zugang in eine Ausbildung erschwert oder gar unmöglich ist.

Die unterschiedlichen Erfolgsquoten von Bewerberinnen und Bewerbern ohne Migrationshintergrund und solchen mit Migrationshintergrund lassen sich nicht allein durch schlechtere Voraussetzungen erklären. Anders ausgedrückt: Die Chancen von Bewerberinnen und Bewerbern mit Migrationshintergrund sind auch bei gleichen schulischen Voraussetzungen deutlich schlechter als die von Jugendlichen ohne Migrationshintergrund. Die Ursachen für diese Benachteiligung werden in folgenden Aspekten und Prozessen gesehen:

- fehlendes oder geringeres kulturelles Kapital-,
- fehlende Netzwerke (soziales Kapital³)-,
- fehlende Anerkennung migrationspezifischer Potenziale-,
- betriebliche Selektionsprozesse-,
- Entmotivierungsprozesse bei den Jugendlichen-.

Es gibt demnach Erklärungen, die sozialisatorische Voraussetzungen und solche, die strukturelle Faktoren in der Migrationsgesellschaft in den Mittelpunkt stellen und wiederum andere, die auf sozialpsychologische Faktoren fokussieren. Nicht immer sind die einzelnen Erklärungsansätze trennscharf voneinander abzugrenzen.

Fehlendes oder geringeres kulturelles Kapital

Vor- und Nachteile bei der Erlangung einer Ausbildungsstelle entstehen durch die von den Jugendlichen selbst eingebrachten Fertigkeiten sowie durch ausbildungsrelevante, in der Familie und der Schule erworbene Kompetenzen im Sinne von kulturellem Kapital.

In der Phase des Übergangs von der Schule in die Berufsausbildung sind zunächst die Schulabschlüsse und die Noten von Bedeutung. Jugendliche mit Migrationshintergrund erreichen häufiger als Jugendliche ohne Migrationshintergrund keinen Schulabschluss oder nur einen Hauptschulabschluss, seltener einen mittleren Bildungsabschluss oder eine Fachhochschul- oder Hochschulzulassung. Auch die Noten im Abschlusszeugnis der Allgemeinbildenden Schule sind bei einem Teil der Jugendlichen schlechter. Im

³ Die Begriffe ‚kulturelles Kapital‘ und ‚soziales Kapital‘ gehen auf die soziologische Kapitaltheorie von Pierre Bourdieu zurück. Dabei ging es ihm darum, die Mehrdimensionalität sozialer Ungleichheiten im gesellschaftlichen Raum zu beschreiben. Kulturelles und soziales Kapital (die in ökonomisches umgewandelt werden können) bilden zusammen mit dem ökonomischen und dem symbolischen Kapital das Kapitalvolumen einer Person. Damit kann sie eine Position in der Gesellschaft einnehmen.

Zeitverlauf haben sich zwar die Abschlüsse und Noten der Jugendlichen mit Migrationshintergrund verbessert, aber ein Abstand zu den Ergebnissen der Schülerinnen und Schüler ohne Migrationshintergrund ist geblieben.

Gleichzeitig ist aber der öffentliche „Wert“ der Abschlüsse gesunken; dieses gilt auch für die Wertschätzung der Abschlüsse durch die Ausbildungsbetriebe. Für den einzelnen Jugendlichen bedeutet dies, dass ein Hauptschulabschluss für die Aufnahme einer Ausbildung in vielen Berufsfeldern nicht mehr ausreicht und dass in manchen Berufen Abiturientinnen und Abiturienten vorgezogen werden. Bei insgesamt steigenden Durchschnittsnoten sichert eine gute Note keineswegs mehr den Zugang zu einer Ausbildungsstelle. Nun kann durchaus argumentiert werden, dass Abschlüsse selektiv vergeben werden und Noten weder gerecht verteilt noch für die in der Ausbildung geforderten Kompetenzen wirklich bedeutsam seien. Doch seit Jahren belegen Schulleistungsstudien, dass auch die Kompetenzen in Mathematik, den Naturwissenschaften und im Lesen – in den PISA Untersuchungen erhoben bei 15 Jährigen – geringer ausfallen. Der Bildungsbericht 2016 (Autorengruppe Bildungsberichtserstattung 2016, S. 174-176) hält fest, dass Disparitäten zwischen Jugendlichen ohne und Jugendlichen mit Migrationshintergrund weitgehend bestehen bleiben.

Unter kulturellem Kapital werden darüber hinaus auch Investitionen im Laufe der Sozialisation und im Bereich Erziehung und Bildung beschrieben, die von der Familie geleistet wurden und werden. Im Kontext des Übergangs in die berufliche Ausbildung handelt es sich um ausbildungsrelevante Kompetenzen, die sich unmittelbar in Fähigkeiten der Jugendlichen niederschlagen: der Erwerb von ausbildungsrelevantem (Spezial-) Wissen und von Informationen über den Arbeitsmarkt sowie von Wissen darüber, wie man sich erfolgreich in Vorstellungsgesprächen bewegt (z.B. Informationen über den „dress code“ und den geforderten Sprachstil). Entsprechend lässt sich sagen, dass Eltern mit Migrationshintergrund (aber natürlich auch andere) möglicherweise über weniger kulturelles Kapital zur konkreten Unterstützung ihrer Kinder verfügen – auch dann, wenn sie am Bildungsaufstieg und qualifizierten Berufen für ihre Kinder sehr interessiert sind.

Ein Sachverhalt ist aus Untersuchungen seit langem und konstant belegt: An Bildungsmotivation mangelt es den Jugendlichen und ihren Eltern nicht. Der

Wunsch nach Ausbildung und Beruf stellt einen integralen Bestandteil des Lebensentwurfs junger Frauen und Männer mit Migrationshintergrund dar (Granato 2014, S. 75).

Fehlende Netzwerke (soziales Kapital)

Seit den 1990er Jahren wird in der Literatur thematisiert, dass Betriebe Kinder von Mitarbeitenden, Kunden und Geschäftspartnern bevorzugt behandeln, wenn sich solche bewerben. Erst neuerdings werden Zahlen genannt (Ulrich 2015, S. 63ff.): Von den rund 550.000 registrierten Bewerberinnen und Bewerbern des Jahres 2010 gaben hochgerechnet 151.800 an, Beziehungen zu Betrieben genutzt zu haben, um eine Ausbildungsstelle zu finden; allerdings längst nicht immer erfolgreich. 26.100 fanden auch dadurch ihre Ausbildungsstelle, weil andere Personen sich für sie einsetzten. Vor allem Jugendliche mit türkischem oder arabischem Migrationshintergrund und ‚Ausiedler‘ haben seltener versucht Beziehungen zu nutzen oder haben seltener eine Ausbildungsstelle durch den Einsatz Dritter erlangt. Es ist anzunehmen, dass weniger von ihnen über ein entsprechendes Netzwerk verfügen.

Fehlende Anerkennung migrationsspezifischer Potenziale

Junge Menschen mit Migrationshintergrund besitzen arbeitsmarktrelevante Fertigkeiten, die im familiären Kontext erworben wurden, sowie u. U. über selbst erworbene Fertigkeiten. Galt und gilt für die Einwanderergeneration vielfach, dass die im Herkunftsland erworbenen Qualifikationen entwertet wurden und auch heute noch werden, so haben hingegen die Jugendlichen, die heute um Ausbildung nachfragen, zum weitestgrößten Teil die deutschen Bildungseinrichtungen durchlaufen. Es ist sinnvoll und wichtig, unter der Perspektive eines Empowerments der Jugendlichen nach den Kompetenzen zu fragen, die sie aufgrund ihres Aufwachsens in der Migrationsgesellschaft möglicherweise erworben haben.

Erst in neuerer Zeit gewinnt damit die Frage nach spezifischen, auf den Migrationskontext ausgerichteten Formen von kulturellem Kapital an Bedeutung. Diese sind in erster Linie Zwei- oder Mehrsprachigkeit und interkulturelle Kompetenz. ‚Interkulturelle Kompetenz‘

ist ein facettenreiches Konzept, das seit geraumer Zeit auf unterschiedliche professionelle pädagogische Zusammenhänge bezogen und kontrovers diskutiert wird (siehe z.B. die Beiträge in Auernheimer 2013). Zugleich wird seine Reichweite und Relevanz für heutige und künftige Arbeitswelten deutlich, wenn die Bertelsmann Stiftung und die italienische Fondazione Cariplo ein gemeinsames Strategiepapier ‚Interkulturelle Kompetenz – Die Schlüsselkompetenz im 21. Jahrhundert?‘ überschreiben. Dort heißt es: „Interkulturelle Kompetenz ist die Fähigkeit, in interkulturellen Situationen effektiv und angemessen zu agieren“ (ebd., o.J., S. 4) und als solche hat sie eine große Schnittmenge mit der für das Berufsleben bedeutsamen Sozialkompetenz. Mit ihr werden z.B. Fähigkeiten wie Ambiguitätstoleranz (die Fähigkeit in Situationen Widersprüche zu ertragen), Kommunikationsfähigkeit, Offenheit sowie die Fähigkeit zum Perspektivwechsel verbunden.

Wird allerdings die Frage aufgeworfen, über welche spezifischen Potenziale junge Menschen mit Migrationshintergrund verfügen (können), so werden zwei Positionen deutlich: Eine erste – wahrscheinlich größere – Gruppe von Personen, kann mit dieser Frage wenig anfangen. Kompetenzen oder Potenziale, die mit einem Migrationshintergrund verbunden sein können, spielen in ihren Überlegungen keine Rolle. Eine zweite Gruppe vertritt die Auffassung, dass Potenziale zwar grundsätzlich zu berücksichtigen seien, doch eine Benennung und gar Konkretisierung fällt ihr schwer. Solche Meinungen lassen sich seit Jahren in Untersuchungen von Lehrerinnen und Lehrern, von Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen aber auch von Ausbilderinnen und Ausbildern finden. Aussagen über Jugendliche mit Migrationshintergrund sind häufig auf deren Defizite ausgerichtet und selten auf deren Potenziale. Auch in der wissenschaftlichen Diskussion und Fachliteratur wird die Frage der ‚interkulturellen Kompetenzen‘ überwiegend auf die Qualifizierung des pädagogischen Personals bezogen. Selten werden interkulturelle Kompetenzen der jungen Menschen mit Migrationshintergrund selbst in den Blick genommen. Wenn Potenziale angeführt werden, wird am ehesten die Zweisprachigkeit genannt. Obwohl Mehrsprachigkeit und ‚interkulturelle Kompetenzen‘ in die Bewertungen (Vorstellungsgespräche, Tests oder Assessment-Center) beim Übergang in eine berufliche Ausbildung selten einbezogen werden, wächst die Zahl der Unternehmen, die Diversität als Potenzial betrachten und sich Wettbewerbsvorteile versprechen, wenn sie die Vielfalt in der Gesellschaft und damit verbundene Kompetenzen im Unternehmen abbilden.

Bei der Thematisierung von ‚interkulturellen Kompetenzen‘ ist es jedoch wichtig, sich zu verdeutlichen, dass es sich nicht ausschließlich um Fähigkeiten handelt, die Menschen mit Migrationshintergrund quasi ‚besitzen‘. Grundsätzlich können alle, die in einer Migrationsgesellschaft leben und in interkulturellen Überschneidungssituationen handeln, solche Kompetenzen in unterschiedlicher Ausprägung entwickeln. Ebenso sollte in die Überlegungen einbezogen werden, dass nicht grundsätzlich davon auszugehen ist, Menschen mit Migrationshintergrund würden gleichsam per se über ‚interkulturelle Kompetenzen‘ verfügen. Vielmehr gilt, dass eine kritische Reflexion des eigenen Umgangs, z.B. mit anderen Deutungsmustern, diese Kompetenzen ausbilden kann. Will man in Gesprächen mit Jugendlichen und ihren Eltern jene Kompetenzen, die hier als interkulturelle bezeichnet werden, thematisieren, wird dies im Sinne eines Empowerments nur dann erfolgreich sein können, wenn zugleich vermieden wird, – unbeabsichtigt – (neue) Festlegungen oder Zuschreibungen vorzunehmen.

Betriebliche Selektionsprozesse

Die Erklärungen für die ungenügende Ausbildungsbeilegung der Jugendlichen mit Migrationshintergrund sind über die Jahrzehnte hinweg nahezu gleich geblieben: Bei angespannter Lage auf dem Ausbildungsstellenmarkt führen schwache Deutschkenntnisse, fehlende bzw. zu niedrige Bildungsabschlüsse sowie schlechtere Ergebnisse bei Bewerbungsgesprächen und in Einstellungstests zu geringeren Einstellungsquoten. Untersuchungen des Bundesinstituts für Berufsbildung belegen jedoch, dass deutlich mehr Jugendliche mit Migrationshintergrund bei dem Versuch scheitern, eine Ausbildungsstelle zu bekommen und eine Ausbildung aufzunehmen als zahlenmäßig über eine unzureichende Schulbildung, zu geringe deutsche Sprachkenntnisse oder fachliche Defizite verfügen (Scherr 2015). Daher steht zu vermuten, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund – insbesondere jene arabischer oder türkischer Herkunft – tendenziell diskriminiert werden.

Eine Arbeitsmarktdiskriminierung oder -benachteiligung ist immer dann gegeben, wenn zu der Bewertung einer Bewerberin oder eines Bewerbers Merkmale (häufig Geschlecht oder ethnische Zugehörigkeit) herangezogen werden, die nicht im Zusammenhang mit ihrer Leistungsfähigkeit stehen.

Wer sich im dualen System ausbilden lassen möchte, ist darauf angewiesen einen Betrieb zu finden, der den nicht-schulischen Teil der Berufsbildung übernimmt. Damit bestimmen Unternehmen und Betriebe sowie auch der öffentliche Dienst die ‚Logik der Situation‘ beim Zugang zu Ausbildung und Arbeitsmarkt (Ulrich 2015, S. 54ff.). Neben dem ‚kulturellen Kapital‘ müssen junge Menschen über ein bedeutsames ‚institutionelles Kapital‘ verfügen, um die Anforderungen und Wünsche von Arbeitgebern zu erfüllen. Betriebliche Personalentscheider wählen Auszubildende aus, die in den Betrieb passen. Sie müssen über die fachliche Eignung verfügen, aber darüber hinaus Eigenschaften und Fähigkeiten besitzen, die ihnen eine Einbindung in die für den Betrieb bedeutsamen Bereiche (etwa Kolleginnen und Kollegen, Zuliefererbetriebe, Kundinnen und Kunden) erlaubt. Habitus, Gesten und Kommunikationsstile, insgesamt als ‚Auftreten‘ bezeichnet (ebd., S. 63), aber auch wahrgenommene oder zugeschriebene ‚soft skills‘ werden als Vorannahmen für den Passungsgrad verwendet.

Es gibt Ansätze, die die Benachteiligung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund über diese Auswahllogik erklären und durch Untersuchungsergebnisse belegen: Die Bewerberauswahl erfolgt nach Maßgabe der betrieblichen Passung und nicht nach der beruflichen Eignung (Scherr/Janz/Müller 2015).

Unterschiedliche Antworten gibt es auf die Frage, in welchem Umfang Benachteiligungen beim Zugang zur beruflichen Bildung als Folge direkter Diskriminierung anzusehen sind (ebd. 2015, S. 11). Neuere Studien in Form von Befragungen von Personalverantwortlichen in Betrieben belegen, dass diese in den betrieblichen Auswahlverfahren einen Grund für die Benachteiligung sehen (Scherr/Janzen/Müller 2013). Auch Experimente mit (manipulierten) Bewerberunterlagen weisen auf Benachteiligungen bestimmter Gruppen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund hin. Jugendliche mit türkischem Namen – als solcher leicht identifizierbar – werden bei ansonsten gleichen Voraussetzungen nach ihren Bewerbungsunterlagen tendenziell seltener eingeladen (Schneider/Weinmann 2015, S. 128ff.); allerdings gilt dieses nur bei dem Wunschberuf KFZ-Mechatroniker/-in, nicht bei dem des Bürokauffmannes/-kauffrau.

Aus einer größeren Zahl neuerer Untersuchungen lässt sich ableiten, dass Ungleichheiten in Form von Benachteiligungen bestehen und dass Personalverantwortliche und Schlüsselpersonen in Betrieben Diskriminierungen

wahrnehmen. Einzelne Bewerberinnen- und Bewerberexperimente weisen auf eine ungleiche Behandlung aufgrund von Namen hin und betroffene Jugendlichen berichten von Diskriminierungserfahrungen (s. die Liste der Untersuchungen in Scherr/Janz/Müller 2015, S.17).

Die Situation der Jugendlichen mit Migrationshintergrund stellt sich entsprechend der vorherigen Ausführungen – hier überblicksartig und in den Tendenzen dargestellt – wie folgt dar: Sie stehen in Konkurrenz zu Bewerberinnen und Bewerbern ohne Migrationshintergrund deutlich zurück, sodass ihnen auch heute noch selten Stellen in den hochbewerteten und begehrten Segmenten des Ausbildungsstellenmarktes offenstehen. In niedriger bewerteten Segmenten müssen die Jugendlichen mit Migrationshintergrund höhere formale Qualifikationen in Form von Schulabschlüssen einbringen. Ein erheblicher Teil der Jugendlichen mit Migrationshintergrund findet trotz zureichender oder guter Qualifikation keine Ausbildungsstelle im dualen System.

Entmotivierungsprozesse bei den Jugendlichen selbst

Lang anhaltende Erfahrungen mit erheblichen Schwierigkeiten, mit Rückschlägen und Misserfolgen bei der Suche nach einer beruflichen Ausbildungsmöglichkeit können bei Jugendlichen zu Veränderungen ihrer ursprünglichen Bildungsentscheidungen führen bzw. beitragen. Es gibt bisher keine Erklärung dafür, warum gerade junge Menschen mit Migrationshintergrund, die in Deutschland aufgewachsen sind und die Schule hier voll durchlaufen haben, durch Misserfolgserfahrungen im Übergang Schule-Ausbildung veranlaßt werden, ihre Ausbildungsentscheidungen unterhalb ihrer formalen schulischen Voraussetzungen zu treffen.

Eine Erklärung hierfür könnten Selbstselektionsprozesse sein. Jugendliche entscheiden sich gegen eine duale berufliche Ausbildung und für andere Alternativen wie einen weiteren Schulbesuch, um (weitere) Enttäuschungen, Diskreditierungs- und Benachteiligungserfahrungen zu vermeiden. Damit geben sie möglicherweise eine duale Ausbildung zugunsten einer weniger präferierten beruflichen Perspektive auf. (Vgl. Mahl/Bruns 2015 und Boos-Nünning/Granato 2008)



2. Die Zusammenarbeit mit den Eltern bei der schulischen Berufsorientierung – Ausgangsbedingungen

Bildungsorientierung, Bereitschaft zu Leistungen und der Wille, die Kinder beim sozialen Aufstieg zu unterstützen, sind in Familien mit Migrationshintergrund häufig in besonders starkem Maße zu finden. Im Folgenden soll dargestellt werden, was über den Berufswahlprozess der Jugendlichen im Hinblick auf die damit verbundenen Aufstiegserwartungen und Unterstützungsmöglichkeiten der Eltern bekannt ist.

2.1 Was Eltern in Bezug auf die berufliche Laufbahn ihrer Kinder erhoffen und was sie an Hilfe bieten können

Die Bedeutung der Familie für die Berufswahl der Jugendlichen

Der Familie und ihrem Einfluss auf die Berufswahl junger Menschen wird unter vier Aspekten Bedeutung zugeschrieben: Erstens, in welchem Umfang und mit welchen Intentionen die Familie die beruflichen Erwartungen und Interessen der Jugendlichen lenkt und unterstützt; zweitens, ob und inwieweit Eltern ihren Kindern bei der Ausbildungsstellensuche konkret helfen können; drittens, ob die Familie bzw. die Eltern als Ratgeber in Berufswahlfragen von den Jugendlichen akzeptiert werden und schließlich, ob und inwieweit die Familie bei der Verarbeitung von Enttäuschungen Hilfe leisten kann.

Berufliche Erwartungen der Eltern mit Migrationshintergrund

Eltern mit Migrationshintergrund sind, so belegt eine große Zahl an früheren und neueren Untersuchungen, an der Bildung und an der Berufswahl ihrer Kinder hoch interessiert.⁴ Sie wünschen sich, dass ihre Kinder eine höhere Schulbildung erlangen und einen guten Beruf ergreifen können. Sie sind zu einem nicht unerheblichen Teil bereit, in die Förderung ihrer Kinder materiell durch die Bezahlung von Nachhilfe und immateriell durch soziale und psychische Unterstützung zu investieren. Ihre Erwartungen richten sich – und dieses gilt für einen erheblichen Teil der Eltern – vorrangig auf eine höhere Schulbildung und auf ein sich anschließendes Studium der Kinder. Solche Hoffnungen und Wünsche sind nicht nur bei den Eltern vorhanden, sondern werden auch von den Kindern aufgenommen.

In einer der wenigen vergleichenden Studien wurden Erziehungserwartungen (perzipierter Erziehungsstil) sowohl des Vaters als auch der Mutter bei Jugendlichen erhoben. Dabei nahmen Jugendliche mit türkischem Migrationshintergrund höhere Bildungserwartungen ihrer Eltern wahr als Jugendliche ohne Migrationshintergrund. In der Wahrnehmung der Jugendlichen waren Erstere häufiger der Ansicht, dass von der Mutter und dem Vater (getrennt ermittelt) das Abitur und ein anschließendes Studium erwartet wurde (Schneewind 2001, S. 13ff.).

⁴ Weiter ausgeführt in Boos-Nünning 2013.

Die Bildungsansprüche werden nicht geschlechtsspezifisch differenziert. Eltern wünschen sich auch für ihre Töchter eine gute Schul- und Berufsausbildung. Die Wertschätzung von Bildung und der erheblich verfestigte Wunsch nach dem sozialen Aufstieg der Kinder ist bei allen Einwanderergruppen (Arbeitsmigrantinnen und -migranten, Spätaussiedlerinnen und -aussiedler, Flüchtlinge aus den verschiedenen Ländern, Einwanderinnen und Einwanderer im Rahmen der EG Freizügigkeit) nachzuweisen. Bildungswünsche sind unabhängig von der beruflichen Stellung der Eltern und von ihren weltanschaulichen Orientierungen; auch orthodox religiöse Eltern (z.B. muslimischer oder evangelikaler Religionszugehörigkeit) wünschen den Aufstieg durch Bildung für ihre Kinder (Boos-Nünning 2013).

Während die Bildungswünsche, vor allem ausgerichtet auf ein Hochschulstudium, sowohl der Eltern als auch der Jugendlichen mit Migrationshintergrund selbst für alle Altersphasen und für alle Einwanderungsgruppen belegt sind, ist die Orientierung an der Aufnahme einer Ausbildung nicht so deutlich nachgewiesen.

Lange Zeit wurde als ein Grund für das schlechte Abschneiden bei der Suche nach einer Ausbildungsstelle die Art und Weise genannt, in der die Jugendlichen ihre Berufswahl treffen würden. Die Besonderheit wurde gesehen in einer mit der Tradition der Eltern begründeten Einschränkung auf Berufe, die im Herkunftsland der Eltern ausgeübt werden können. Nach wie vor gibt es Familien, bei denen solche Orientierungen Raum haben: Indiz könnte die Betonung akademischer Berufe sein. Aber zumindest für die jüngere Generation, die zurzeit um eine Ausbildungsstelle und um einen Beruf nachfragt, verlieren diese Erklärungsansätze an Bedeutung. Heute lässt sich beispielsweise der hohe Anteil von jungen Frauen mit Migrationshintergrund, die im Beruf der Friseurin ausgebildet werden, nicht durch eine aus einer Orientierung auf das Herkunftsland der Eltern resultierende Bevorzugung selbstständiger Positionen erklären. Vielmehr müssen die fehlenden Alternativen auf dem Ausbildungsstellenmarkt, insbesondere für junge Frauen mit türkischem Hintergrund als wesentlicher Grund herausgestellt werden.

Jugendliche mit Migrationshintergrund wie auch ihre Familien haben mittlerweile eine positivere Einstellung gegenüber der Aufnahme einer Ausbildung entwickelt, wie sich auch an der deutlich steigenden Zahl der Bewerberinnen und Bewerber mit Migrationshintergrund um Berufsausbildungsstellen ablesen lässt. Auch die Strategien junger Menschen mit Migrationshintergrund haben sich deutlich verbessert: Sie sind bei der Suche nach einer Lehrstelle flexibel und engagiert, wie beispielsweise die BA/BIBB-Bewerberbefragungen nachweisen. Dies zeigt sich insbesondere in ihrem Durchhaltevermögen, ihrem starken Interesse an einer Lehrstelle sowie an ihren Bewerbungsstrategien (Granato 2010, S. 7). Ohne dass auf Untersuchungsergebnisse zurückgegriffen werden kann, lässt sich vermuten, dass die Bemühungen der Jugendlichen durch die Eltern gestützt werden.

Die Gründe für die geringeren Ausbildungsquoten junger Menschen mit Migrationshintergrund sind insgesamt gesehen also nicht in restriktiven persönlichen oder familiären Einstellungen gegenüber einer beruflichen Zukunftsplanung zu finden. Auch von einer Ablehnung von Berufen, deren Zugang über das duale System erfolgt, kann nicht grundsätzlich gesprochen werden. Aufgrund des deutlich schwierigeren Zugangs zu einem Beruf, der den persönlichen Interessen und Voraussetzungen entspricht, erscheint eine Weiterführung der schulischen Laufbahn, insbesondere der Besuch einer Berufsfachschule, als attraktivere Alternative.

Familiäre Hilfen im Berufswahlprozess

Die hohe Bildungsorientierung der Jugendlichen und ihrer Eltern schlägt sich noch zu selten in Bildungserfolgen oder in einer Zunahme von Berufsausbildungen nieder. An Befragungen wird deutlich, dass Eltern mit Migrationshintergrund noch Hilfen benötigen, wie sie über eine allgemeine Motivierung hinaus ihre Kinder konkret unterstützen können.

Eine Befragung junger Frauen, die beim Zugang zum Ausbildungs- bzw. Arbeitsmarkt Schwierigkeiten hatten, deckt auf, welche wichtige Rolle die Unterstützungskompetenz der Eltern spielt.

Tabelle: Gründe für Probleme bei der Ausbildungsplatz-/Stellensuche

Gründe für Probleme	Absolut 228*	in Prozent 100
nicht genug Stellen in der Gegend	44	19,3
lange Zeit keine Stelle gefunden	34	14,9
Familie fehlte Kontakte zu Betrieben	40	17,5
Eltern kennen sich im Ausbildungssystem nicht aus	31	13,6
Eltern wollten anderes	14	6,1
schlechte Noten	30	13,1
Mädchen/Frau als Hindernis	6	2,6
nicht genügende deutsche Sprachkenntnisse	15	6,6
‚ausländisches‘ Aussehen	14	6,1

aus: Boos-Nünning/Karakaşoğlu 2006, S. 6

* Nur diejenigen, die Schwierigkeiten beim Zugang zum Ausbildungs- bzw. Arbeitsmarkt hatten.

Die relative Ferne der Eltern zum Ausbildungs- und Arbeitsmarkt und die fehlende Vertrautheit mit dem Ausbildungssystem spielen nach Meinung der Betroffenen auch heute noch eine Rolle, wenn es um Probleme beim Zugang zu einer Ausbildungs- oder Arbeitsstelle geht. Die beschriebenen Bildungs- und Berufsansprüche stehen demnach im Gegensatz zu einer konkreten Unterstützungsleistung. Eltern mit Migrationshintergrund – vor allem, wenn sie als Jugendliche oder Erwachsene nach Deutschland eingewandert sind – fehlt es an Informationen, auf die sie bei der Unterstützung ihrer Kinder im Berufswahlprozess und beim Erlangen einer Ausbildungsstelle zurückgreifen können. Dies gilt insbesondere für Eltern, die sich aufgrund ihrer eigenen Bildungsbiografie nicht im Bildungs- und Ausbildungssystem auskennen und orientieren können.

Eltern als Haupttratgeber auch in beruflichen Belangen

In allen Städten gibt es Einrichtungen, die nicht nur den Zugang zu Informationen ermöglichen, sondern darüber hinaus Beratung und Hilfen zur Verfügung stellen: die Berufsberatung der Agentur für Arbeit, städtische Einrichtungen oder solche privater Träger wie auch Selbsthilfeeinrichtungen. Vor allem die Berufsberatung ist Migrationsfamilien bekannt. In einer Untersuchung bei jungen Frauen mit Migrationshintergrund wurde ermittelt, dass der weitaus größte Teil (87%) die Berufsberatung kennen und 53% sie in Anspruch genommen haben. Sie findet damit weitaus mehr Resonanz als alle anderen Beratungseinrichtungen (Boos-Nünning/Karakaşoğlu 2006, S. 455ff.). Dennoch ist ihre Wirkung begrenzt, denn Hilfe und Beratung suchen die jungen Frauen auch in beruflichen Fragen eher bei den Müttern als in Einrichtungen mit professionell ausgebildetem Personal.

Wie die folgenden Zahlen zeigen, sind die Eltern für Jugendliche insgesamt, unabhängig von einem Migrationshintergrund, nach wie vor äußerst bedeutsam, wenn es um Hilfestellungen bei der Berufsorientierung geht. Es kann geschlossen werden, dass dies auch für die konkrete Berufswahl und für die Wahl des Ausbildungsbetriebes gilt.

Tabelle: Informationsquellen für instrumentelle Hilfestellung bei der Berufsorientierung in Prozent (nach Boos-Nünning/Karakaşoğlu 2006; Braun/Wetzel 2006; Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest 2011).

Informationsquelle für Instrumentelle Hilfestellung	Nennungen bei Braun und Wetzel 2006 (in %)	Nennungen in der JIM-Studie 2011 (in %)	Nennungen bei Boos-Nünning/Karakaşoğlu 2006 (in %)
Eltern	76,8	39	35 Vater 53 Mutter
Internet	53,8	28	nicht erhoben
Praktika	50,5	28	11
Zeitung	42,6	nicht erhoben	nicht erhoben
Agentur für Arbeit / Berufsberatung	36,2	4	23 auch Berufsberatung
Fernsehen	35,7	6	nicht erhoben
Lehrkräfte/Schule	33,9	23 (Schule allg.)	29
Geschwister/Freunde/Verwandte	29,1 + 36 (Verwandte nicht erhoben)	12	40 + Freunde, Verwandte
Betriebsbesuche	23,4	nicht erhoben	nicht erhoben
Schulsozialarbeiter/innen	23,1	23 (Schule allg.)	nicht erhoben
Girls Day	18,8	nicht erhoben	nicht erhoben
Jugendfreizeiteinrichtungen	5,7	nicht erhoben	nicht erhoben
Vereine	5,4	nicht erhoben	nicht erhoben

Daten wiedergegeben nach Stein/Corleis 2012, S. 97 Spalte 1 und 2, bezogen auf die oben genannten Studien; Spalte 3 nach Boos-Nünning/Karakaşoğlu 2006, S. 203.

Unterstützung im Umgang mit Diskriminierungen

Eltern mit Migrationshintergrund wie auch die Jugendlichen selbst wissen um die Diskriminierung beim Zugang in die betriebliche Ausbildung und müssen mit der Ungleichbehandlung umgehen. Diese ist auch dann vorhanden, wenn die Voraussetzungen der Jugendlichen gut sind und sie sich eigentlich Chancen auf bestimmte Stellen ausrechnen können. In den Communities, den Nachbarschaften, oder auch beispielsweise in den Moscheegemeinden und in den Gesprächen der Eltern untereinander – seltener in Diskussionen mit Menschen ohne Migrationshintergrund – wird diese Benachteiligung zum Thema gemacht. Nicht jede Ablehnung bei einer Bewerbung um einen Praktikums- oder Ausbildungsplatz lässt sich auf Diskriminierung zurückführen, aber es ist für die Familien kaum möglich, die Gründe für die Entscheidung um

eine konkrete Ausbildungsstelle nachzuvollziehen. Daher entsteht bei den Eltern ein Gefühl der Hilflosigkeit: Ihre Kinder verfügen über gute Schulabschlüsse, sie haben ihre Bewerbungsunterlagen hervorragend gestaltet und an Bewerbungstrainings teilgenommen, sich auf das Assessment und auf den konkreten Betrieb vorbereitet, aber in der letzten, entscheidenden Phase werden sie nicht genommen. Jugendliche mit Migrationshintergrund erleben ihre Familie als emotional hoch unterstützend, aber als weniger förderlich, was instrumentelle Hilfen anbetrifft (Stein/Corleis 2012, S. 97f.). Weil die Familienangehörigen die wichtigsten Ansprechpersonen darstellen, können sie auch bei der Verarbeitung von Diskriminierungserfahrungen eine wichtige Rolle spielen. Es ist also notwendig, die Familien so zu stärken, dass sie den von den Jugendlichen an sie gestellten Anforderungen in einem höheren Maße gerecht werden können.

2.2 Wie die vorberufliche Bildung als Verbesserung der Startbedingungen für eine Berufsausbildung thematisiert werden kann

In der Zusammenarbeit mit Eltern können der Nutzen einer vorberuflichen Bildung, die Vor- und Nachteile einer Lehre sowie Hilfen für die Zeit zwischen Schulabschluss und Ausbildung thematisiert werden.

Die Phase des Übergangssystems

Viele Jugendliche, die eigentlich eine Berufsausbildung aufnehmen könnten, legen Zwischenschritte ein; 2009 waren das 41% der Jugendlichen mit Hauptschul- und je 30% mit mittlerem Abschluss oder (Fach-)Abitur (Reißig 2016, S. 16). Ein erheblicher Teil von ihnen wechselt – häufig unfreiwillig – in Maßnahmen des Übergangssystems. Im Übergangsbereich, so heißt es, können Jugendliche, denen die Aufnahme einer Berufsausbildung nicht direkt nach Verlassen der allgemeinbildenden Schulen gelingt, ihre individuellen Kompetenzen zur Aufnahme einer Ausbildung oder Beschäftigung verbessern. Das Übergangssystem diene und dient aber auch dazu, Jugendliche aufzufangen, die aufgrund des Ausbildungsplatzangebotes trotz Ausbildungsreife keine Ausbildungsstelle erhalten. Immer noch münden fast die Hälfte der bei der Arbeitsverwaltung registrierten Ausbildungsstellenbewerberinnen und -bewerber nicht in eine vollqualifizierende Berufsausbildungsstelle ein – und dies ungeachtet offiziell attestierter Ausbildungsreife (Frieling/Ulrich 2013, S. 69). Das Übergangssystem dient demnach auch als Auffangbecken für erfolglose Bewerberinnen und Bewerber.

Im Vergleich zu den 80er Jahren ist mit Rückgang der Nachfrage nach Ausbildungsstellen das Übergangssystem zahlenmäßig zurückgefahren worden. In den letzten Jahrzehnten hat sich der Ausbildungsmarkt verändert; in vielen Berufsfeldern haben nur noch Jugendliche mit guter Allgemeinbildung eine Chance zum Einstieg in die Ausbildung. Im Jahre 2015 kamen 270.783 junge Menschen neu in den Übergangsbe-

reich, davon ein erheblicher Teil in Bildungsgänge der beruflichen Schulen und gut ein Fünftel in berufsvorbereitende Maßnahmen der BA (Daten nach Berufsbildungsbericht 2016, S. 58). Es sind dabei vor allem drei Gruppen von Jugendlichen, die im Übergangssystem überdurchschnittlich häufig vertreten sind:

- Jugendliche ohne Schulabschluss oder mit einem Hauptschulabschluss;
- Jugendliche aus sogenannten bildungsschwachen Elternhäusern;
- Jugendliche mit Migrationshintergrund: Ihr Anteil in Bildungsgängen und Qualifizierungsmaßnahmen, die ausschließlich zu berufsbezogenen Grund- und Teilqualifikationen, nicht aber zu einer Berufsausbildung oder zum Nachholen des Hauptschulabschlusses führen, ist hoch.

Die Gruppe der jungen Menschen mit Migrationshintergrund muss differenziert betrachtet werden: Von ihnen fängt der Übergangsbereich in großer Zahl jene auf, die

- a. aufgrund unzureichender deutschsprachlicher, schulischer oder fachlicher Voraussetzungen keine Ausbildungsstelle erhalten;
- b. die Voraussetzungen erfüllen, aber denen aufgrund betrieblicher Selektion keine Chancen auf eine Ausbildungsstelle eröffnet werden; diese Jugendlichen werden als „ausbildungsreif“ und dennoch als ein Fall für das Übergangssystem eingeordnet (Eberhard/Ulrich 2011). Da junge Menschen mit Migrationshintergrund, vor allem solche türkischer und arabischer Herkunft, bei gleichen schulischen Voraussetzungen deutlich geringere Einmündungschancen in eine berufliche Ausbildung haben, stellen sie einen erheblichen Teil dieser Gruppe dar;
- c. die keine zureichenden Voraussetzungen für ihren Wunschberuf oder für das angestrebte berufliche Segment aufweisen und ihre formalen Voraussetzungen und damit ihre Wettbewerbschancen verbessern wollen;
- d. die von vorneherein eine höhere schulische Qualifikation, nicht selten verbunden mit dem Wunsch nach einem Hochschulzugang und anschließend einem Studium anstreben.

Es ist notwendig zwischen diesen vier Gruppen im Hinblick auf notwendige Strategien und Unterstützungsmaßnahmen, aber auch hinsichtlich der Beratung der Jugendlichen und ihrer Eltern zu differenzieren:

- a. Für Jugendliche mit Migrationshintergrund, die über Lücken im schulischen Wissen und in den Kompetenzen und/oder in der deutschen Sprache verfügen, ist es wichtig, mit ihnen und den Eltern gemeinsam zu erarbeiten, wie diese Lücken bis zu den beginnenden Bewerbungsverfahren oder bis zum Ende der Schulzeit aufgearbeitet werden können. Falls es nicht gelingt oder nicht gelingen kann, ist es sinnvoll auf Grundlage der Potenzialanalyse die verschiedenen Möglichkeiten des Übergangssystems zu besprechen. In das Gespräch sollten der/die Jugendliche und seine/ihre Eltern auch persönliche Stärken und Schwächen des/der Jugendlichen, Vorlieben, Hobbys und Abneigungen einbringen können. Jugendliche, denen die Lust an der Schule und vor allem am Lernen verloren gegangen ist, können sich vielleicht mit einer außerschulischen Übergangsmaßnahme eher anfreunden als mit einem Besuch des Berufsvorbereitungsjahres.
- b. Besonders schwierig ist die Situation von Jugendlichen mit Migrationshintergrund, die die Voraussetzungen für eine Ausbildung in dem gewählten Beruf verfügen, aber aufgrund (ethnischer/rassistischer) Diskriminierung keine Ausbildungsstelle bekommen. Für die Lehrkräfte ist es eine besondere Herausforderung mit dieser Gruppe von Jugendlichen und ihren Eltern sensibel umzugehen und ihnen und ihren Diskriminierungserfahrungen gerecht zu werden. Hinzu kommt, dass während der Berufsorientierungsphase in der Schule keineswegs feststeht, welche Jugendlichen solche Erfahrungen machen werden. Zwei Grundlinien sind angemessen: Erstens mit Jugendlichen, vor allem in der Hauptschule, auch die Barrieren zu besprechen, die sich unabhängig von ihren Leistungen und ihrer Motivation, aus dem Besuch dieser Schulform und aus anderen Zugehörigkeiten ergeben können (ethnische Herkunft, eventuell Geschlecht oder Wohnumfeld). Dennoch sollte ihnen natürlich Mut gemacht werden, sich vielfach zu bewerben,

um einer Misserfolgserwartung in der konkreten Bewerbungssituation keinen Raum zu geben. Zweitens, parallel zur Bewerbungsphase mit den Jugendlichen und ihren Eltern, nach Anschlussmöglichkeiten zu suchen, die weitere Qualifikationen ermöglichen, sodass die Übergangsphase keinen Stillstand oder gar einen Rückschritt darstellt, sondern einen benennbaren Qualifikationsschritt bedeutet. Dem/der Jugendlichen selbst und den Eltern müssen der Mehrwert der Übergangsphase offengelegt werden, u.U. mit Anregungen dazu, was der/die Jugendliche selbst zusätzlich zu einer Verbesserung der Kompetenzen beitragen kann.

- c. Bei Jugendlichen, die keine Ausbildungsstelle in einem gewünschten Beruf oder Berufssegment erwarten können, sollte mit den Eltern zusammen ein offenes Gespräch zu den zwei möglichen Lösungssträngen geführt werden. Der Weg zu einer Berufsausbildung, die den formalen Qualifikationen entspricht, sollte parallel zu dem Weg zur Realisierung des Wunschberufes aufgezeigt und in den Konsequenzen erarbeitet werden.
- d. Jugendliche mit Migrationshintergrund, die schon in der Berufsorientierung den Wunsch nach einer höheren Schulbildung erkennen lassen, sollten nicht entmutigt werden. Die notwendigen Bildungsschritte sowohl in der Wahl der anschließenden Schule als auch in Form einer längerfristig angelegten Qualifizierung müssen mit Eltern und ihren Kindern gemeinsam thematisiert werden. Am besten geschieht dies in der Gruppe mit allen Jugendlichen und ihrer Eltern aus der Klasse oder des Jahrgangs, die eine qualifizierende schulische Bildung anschließen wollen. Es sei erwähnt, dass alle Studien über schulisch erfolgreiche junge Frauen und Männer mit Migrationshintergrund, die akademische Abschlüsse erwerben, einen hohen Anteil derer ausweisen, die nach der Haupt- oder Realschule über den sogenannten zweiten Bildungsweg ihre Studienvoraussetzung erwarben. Häufig kennen Eltern und Jugendliche solche Bildungskarrieren aus dem familiären oder lokalen Umfeld.

Die Einstellung der Eltern mit Migrationshintergrund und der Jugendlichen selbst zum Übergangssystem

Das Übergangssystem wird von Jugendlichen und ihren Eltern entsprechend der gesellschaftlichen Einordnung tendenziell negativ bewertet. Die Einführung des Benachteiligten-Begriffes für Programme, die sich an Jugendliche ohne Ausbildungsvertrag richten, schaffte neue Stigmatisierungen. Jugendliche mit Migrationshintergrund, junge Frauen und Personen mit Suchtproblemen oder kriminellen Karrieren werden seit langem dieser Benachteiligten-Gruppe zugewiesen. Die Zuweisung zum Übergangssystem hatte zur Folge, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund sich dadurch einer neuen Risikogruppe zugewiesen fühlten. Auch der in der Fachliteratur üblich gewordene Begriff der prekären Übergänge wirkt nicht vertrauensbildend hinsichtlich der Akzeptanz der Maßnahmen. Es wirkt sich darüber hinaus negativ aus, dass Jugendliche zudem in Maßnahmen der Jugendberufshilfe und damit im Sozialsektor und nicht im Wirtschaftssektor einmünden.

Eine Untersuchung in München zu „prekären Übergangsverläufen“ belegt, dass ein Teil der jungen Menschen (mit und ohne Migrationshintergrund) sich im Übergang zu einer Maßnahme fehlgeleitet fühlten: Schulische Ziele in Form des Erreichens eines höheren Bildungsabschlusses werden ignoriert – stattdessen wird an Bildungsangebote verwiesen, die nicht den Interessen der Jugendlichen entsprechen. Auch die fachlichen Betreuungen (z.B. bei Bewerbungstrainings) werden als unzureichend moniert und längst nicht alle Bildungsträger setzen auf eine motivierende pädagogische Arbeit, die auch eventuell aus betrieblichen Praktika oder Probearbeiten entstandene Enttäuschungen aufarbeiten müsste (Großkurth u.a. 2015, S. 54f.). Auch nach Absolvierung der Maßnahme ist der Erfolg keineswegs gesichert, der Übergang in eine vollqualifizierende Ausbildung nach dem Durchlaufen von Maßnahmen gelingt der Gruppe der Jugendlichen mit Migrationshintergrund statistisch seltener – und wenn er zustande kommt, dann später – als Jugendlichen ohne Migrationshintergrund (Christe 2011, S. 27ff.). Was die Wirkungen des Übergangssystems an-

betrifft, sind die Ergebnisse widersprüchlich: Untersuchungen weisen sowohl auf Chancenverbesserungen als auch auf unzureichendes Profitieren hin. Es wird deutlich, dass auch die Gestaltung der einzelnen Maßnahmen eine wichtige Rolle für die Leistungsfähigkeit des Übergangssystems spielt (ebd., S. 37).

Die hier beschriebenen Nachteile des Übergangssystems sind den Jugendlichen durchaus bekannt und werden in der Familie und im Bekanntenkreis besprochen. Sie hegen teilweise berechtigte Befürchtungen, dass sie in dem Übergangssystem nicht unbedingt berufsfördernde Qualifikationen erwerben, und diese Befürchtung wird von den Eltern geteilt.

Der Blick von außen auf Jugendliche im Übergangssystem

Nicht nur Lehrkräfte an Schulen, sondern auch befragte Expertinnen und Experten monieren in Studien zwei Einstellungsmuster von Jugendlichen im Übergangssystem:

- Eine mangelnde Anstrengungsbereitschaft (Motivationsmangel), fehlendes Durchhaltevermögen und Eigeninitiative-, sowie ein geringes Selbstbewusstsein seitens der Jugendlichen; Angebote zur Berufs- oder Übergangsvorbereitung, die nicht mit dem Schulabschluss in Verbindung stehen, werden nicht angenommen;
- eine Realitätsferne bei den Jugendlichen, die in einer Überschätzung ihrer Fähigkeiten und Möglichkeiten zum Ausdruck kommt. Entscheidungen werden aufgeschoben, was dazu führt, dass Übergangsentscheidungen (zu) kurzfristig und zufallsgeleitet getroffen werden (Keil/Schmidt 2016a, S. 62f.; siehe auch Keil/Schmidt 2016b, S. 146, 148).

Noch einen Schritt weiter gehen Haltungen, die den Jugendlichen vermitteln, ihre schulische und berufliche Ausgrenzung sei selbstverschuldetes Versagen (siehe dazu Lehmkuhl/Schmidt/Schöler 2013, S. 115-130).

Noch einmal: Ein Blick auf die Zusammenarbeit mit Eltern

Sowohl die Jugendlichen als auch die Eltern, für die es enttäuschend ist, wenn ihr Kind das Übergangssystem besuchen muss, benötigen Unterstützung und Beratung, in der sie sich in ihren Wünschen nach einer „guten“ Schulbildung und nach einer qualifizierten Ausbildung ernstgenommen sehen. Dieses ist am ehesten dann gegeben, wenn die Lehrkraft erkennen lässt, dass sie die Wünsche und Ängste der Familie kennt, und wenn sie die Optionen, die mit der Absolvierung einer Maßnahme des Übergangssystems verbunden sind, glaubwürdig aufzuzeigen vermag.

Aber es kommt ein weiteres Argument hinzu, warum für junge Menschen mit Migrationshintergrund gerade in diesem Fall die Familie wichtig ist. Bei der Auswahl von Hauptschülerinnen und Hauptschülern für eine Ausbildung spielen schulische Zertifikate und Noten eine untergeordnete Rolle. Als Auswahlkriterien gelten gerade für diese Schülerinnen- und Schülergruppe Sozialkompetenzen, Betriebserfahrungen durch Praktika und Unterstützung durch das Elternhaus. Diese Faktoren stellen Ressourcen dar, die das „Manko Hauptschulabschluss“ kompensieren können (Kohlrausch 2013, S. 242). Mit Unterstützung der Familie kann der Übergang leichter erfolgreich gestaltet werden. Es ist auch aus diesem Grunde, dass wir mit dem vorliegenden Band auf die Möglichkeiten der Lehrkräfte hinweisen und Gelingensbedingungen solcher Unterstützung und Beratung nennen möchten.

2.3 Was wir über die Zusammenarbeit von Schulen und Migrationsfamilien im Übergang von der Schule in den Beruf wissen

Eltern sind in der Phase der Berufsorientierung und Berufsfindung der Jugendlichen wichtige Partnerinnen und Partner für die Schule. Im Folgenden geht es um den Blick auf die Zusammenarbeit aus der Perspektive der Eltern mit Migrationshintergrund und der Lehrkräfte sowie wechselseitige Barrieren und Gelingensbedingungen.

Herausforderungen für Eltern und Schule im Übergang Schule-Beruf

Eltern – so heißt es auch in der *Initiative Bildungsketten* der Bundesministerien Bildung und Forschung sowie Arbeit und Soziales – sind wichtige Ratgeber bei der Berufsorientierung ihrer Kinder. Deshalb ist es sinnvoll und notwendig, Eltern für eine Zusammenarbeit in allen Phasen des Übergangs von der Schule in den Beruf zu gewinnen, als Unterstützende bei der Berufsorientierung in der Schule, der Berufsberatung und der Berufseinstiegsbegleitung.

Eine Zusammenarbeit mit Eltern und Schule erfordert Interesse und Engagement von beiden Seiten. Eine positiv verlaufende Zusammenarbeit schafft Vertrauen; eine problematische Zusammenarbeit oder auch nur fehlende Kontakte können (weitere) Barrieren aufbauen und dazu führen, dass Ressourcen nicht genutzt werden.

Kooperation und Kooperationshindernisse

Erst in neuerer Zeit und längst nicht in allen der Veröffentlichungen, die zur „interkulturellen Elternarbeit“ erschienen sind, werden die Perspektiven von Eltern mit Migrationshintergrund und die der Lehrkräfte gleichermaßen angesprochen. Zudem gibt es kaum Untersuchungen und Praxisberichte, die sich auf Jugendliche in der Berufsorientierung und auf den Übergang in eine berufliche Ausbildung ausrichten. Die meisten Aussagen und Untersuchungsergebnisse stellen das Verhältnis der Eltern zur Schule und zu den Lehrkräften und das Verhältnis der Lehrkräfte zu Eltern mit Migrationshintergrund allgemein oder bezogen auf die allgemeinbildenden Schulen dar.

Werden die Aussagen der Eltern mit Migrationshintergrund zum Kontakt mit der Schule aufgelistet, so wird in einer Grundstimmung deutlich, wie belastet sie sich fühlen angesichts einerseits der Wahrnehmung der Wichtigkeit von Bildung und schulischen Erfolgen ihrer Kinder und andererseits der Angst, diesen nicht genug Unterstützung bieten zu können. Beschrieben werden folgende Situationen:

„[...] Eltern geben an, dass ihre Deutschkenntnisse oftmals nicht ausreichen, in konkreten Anforderungssituationen Unterstützungen bei auftretenden Lernschwierigkeiten und bei der Erledigung von Hausaufgaben zu leisten. So berichten einige Eltern, die in Alltagssituationen oder etwa in der Interviewsituation fließend Deutsch sprechen, dass sie sich den spezifischen sprachlichen Anforderungen von schulischen Aufgaben nicht gewachsen fühlen.

Neben der Bedeutung sprachlicher Schwierigkeiten bei der Erfassung schulischer Inhalte thematisieren mehrere Eltern, dass sie vor dem Hintergrund ihrer eigenen schulischen Erfahrungen bei der Hausaufgabenhilfe spätestens mit Beginn der Sekundarstufe nicht über das notwendige schulische Wissen verfügen“ (Hawighorst 2009, S. 56).

Auch die Barrieren für die Zusammenarbeit zwischen Bildungseinrichtungen und Eltern mit Migrationshintergrund lassen sich auflisten und werden in vielen Arbeiten angeführt. Auf Seiten der Familien können die folgenden Aspekte eine Rolle spielen:

- Verständigungsschwierigkeiten in der deutschen Sprache oder die Sorge, sich nicht ausreichend verständigen zu können;
- negative Vorerfahrungen mit Bildungseinrichtungen oder Behörden, die sich auf die aktuelle Kontaktaufnahme auswirken und zu einem Gefühl von Unterlegenheit und zur Befürchtung, nicht ernst genommen zu werden, führen können;
- Antizipation oder Unterstellung von Desinteresse auf Seiten des pädagogischen Personals;
- Befürchtung, sich gegenüber der mit Macht ausgestatteten Lehrperson nicht behaupten zu können, verbunden mit der Angst, dass vor allem die Formulierung kritischer Sachverhalte sich negativ auf die Bewertung des Kindes auswirken könnte;
- Furcht, dass es wegen unterschiedlicher kultureller Werte oder unterschiedlicher Formen, z.B. von Religiosität, zur Nichtakzeptanz oder Auseinandersetzung kommen könnte, auch und vor allem wegen des Tragens eines Kopftuches (der Mutter oder der Tochter);
- Kommunikationsbarrieren, da der Kontakt erst bei

auftretenden Schwierigkeiten wie drohendem Leistungsabfall oder Konfliktsituationen in der Klasse aufgenommen wird;

- Vermissen eines empathischen Zuganges zum eigenen Kind.⁵

Im Handlungsfeld Übergang Schule-Beruf liegen kaum Aussagen aus der Perspektive der Lehrkräfte über das Verhalten und die Einstellungen von Eltern mit Migrationshintergrund vor.⁶ Ein in Hamm durchgeführtes Praxisprojekt stellt – allerdings ohne Einbeziehung der Eltern in die Erhebung – folgende zusätzliche Stolpersteine für die Zusammenarbeit mit Eltern fest:

- Erschwerung der Erreichbarkeit von Eltern aufgrund mangelnden Interesses, mangelnde kognitive Fähigkeiten der Eltern und falsche Einschätzung der Leistungsfähigkeit des Kindes;
- kognitive/sprachliche Überforderung allgemein von Eltern ab Sek. I;
- fehlende elterliche Verantwortung für ihr Kind.⁷

Eine derartige Beschreibung der Eltern beruht überwiegend auf teils nicht belegten und teils sogar widerlegten Stereotypen. Darüber hinaus kann die geringe Bedeutung, die pädagogische Fachkräfte der Zusammenarbeit mit den Eltern im Bildungsprozess älterer Kinder und Jugendlicher zubilligen bei einer gleichzeitigen Unterstellung von Desinteresse seitens der Eltern, bei den Fachkräften selbst zu Abwehr oder Desinteresse führen. Außerdem nennen Fachkräfte eine fehlende Akzeptanz für die Zusammenarbeit in der Einrichtung, fehlende zeitliche Ressourcen und Datenschutz als Bedingungen, die die Zusammenarbeit erschweren.⁸

Die vorliegenden Studien versuchen sowohl für die Seite der Eltern als auch der Lehrkräfte Haltungen und Einstellungen herauszuarbeiten, die hinter den Aussagen stehen und als Gründe für eine von allen Beteiligten als unzureichend bewertete Zusammenarbeit gesehen werden können.

So werden hinsichtlich der Eltern mit Migrationshintergrund – aber keinesfalls nur in Bezug auf diese – folgende mögliche Barrieren für eine Kooperation genannt:

5 Belege durch Untersuchungsergebnisse siehe Boos-Nünning 2011, S. 39-41

6 Siehe z.B. die Ergebnisse aus Erhebungen aus der Sicht der Jugendlichen bei Schlimmbach/Mahl/Reißig 2015.

7 Deutsches Rotes Kreuz 2011, S. 47.

8 Belege aus Untersuchungen siehe Boos-Nünning 2011, S. 41.

- Ein mangelndes Bewusstsein für die Rolle als Berater/innen und Begleiter/innen im Berufsorientierungsprozess ihrer Kinder;
- fehlende Kenntnisse, auf deren Grundlage eine Berufswahl des Kindes besprochen werden könnte;
- Schwierigkeiten, sich sprachlich über ein Spezialgebiet wie Berufe zu verständigen;
- sozialisationsbedingte und/oder kulturell beeinflusste Vorstellungen wie beispielsweise die Annahme, dass Erziehungsarbeit die alleinige Aufgabe von Schule sei;
- Vorbehalte und die Entwicklung von Berührungsängsten aufgrund eigener Misserfolgserfahrungen mit schulischer Bildung oder wegen eigener problematischer Bildungsbiographien;
- bewusste Distanzierung, wenn z.B. ein Eingriff in die Erziehung befürchtet wird – etwa dann, wenn die eigenen Vorstellungen über die Eignung des Kindes für einen Beruf von denen der Lehrkräfte abweichen.⁹

Hinsichtlich der Lehrkräfte lassen sich folgende mögliche Barrieren für eine erfolgreiche Kooperation ableiten

- Schwierigkeiten im Umgang mit Familien aus ‚anderen‘ sozialen Schichten allgemein und mit Familien mit Migrationshintergrund;
- mangelnde oder (zu) geringe Fähigkeit zur Kontaktaufnahme;
- geringe Kritikakzeptanz und eine geringe Fähigkeit mit Kritik umzugehen sowie daraus resultierende Kritikvermeidungsstrategien;
- Unfähigkeit sich wegen vorhandener Stereotypen und Vorbehalte den Eltern mit Migrationshintergrund gegenüber zu öffnen;¹⁰
- das Fehlen einer gemeinsamen Sprache bei gleichzeitiger fehlender Möglichkeit des Einsatzes von Sprachmittlerinnen oder Sprachmittlern.
- Darüber hinaus gilt – speziell bezogen auf den Übergang in eine berufliche Ausbildung – , dass sich restriktive Rahmenbedingungen für die Gespräche mit Eltern negativ auswirken können, wie z. B. der Zeitakt und die damit verbundene enge Zielgerichtetheit der Gesprächssituation.

Elternvertreterinnen und -vertreter mit Migrationshintergrund suchten Gründe für die schwierige Kommunikation sowohl in den Einstellungen und dem Verhalten des Lehrpersonals als auch in dem der Eltern mit Migrationshintergrund. Neben kritischen Beschreibungen des Verhaltens der Lehrkräfte wurden positive Beispiele genannt. Hingegen sind die Bilder des pädagogischen Personals und der Vertretungen von Migrantenselbstorganisationen wechselseitig stark stereotypisierend und tendenziell mit negativen Zuschreibungen belastet.¹¹

Was die appellative Ebene angeht, ist alles in Ordnung: In Kindergärten und Schulen, heißt es, müssten oder sollten Kindern und Eltern ein Lebensraum geboten werden, in dem allen Beteiligten – Familien ohne und mit Migrationshintergrund – ein kooperatives Miteinanderumgehen ohne Schwellenangst möglich ist. Doch die auch in manchen Fachtexten noch vorhandenen Beschreibungen, in die sich häufig eine Perspektive des Defizits einschleicht und in denen Eltern als Hauptursache für die Probleme der Kinder in den Bildungseinrichtungen beschrieben werden, verkennen den Charakter von Zusammenarbeit.¹² Eine reflexive Beschäftigung mit Barrieren seitens der Eltern und pädagogischen Fachkräfte bedeutet ja gerade, sich kritisch mit möglichen Einseitigkeiten auseinanderzusetzen und die Zusammenarbeit als eine Interaktion zu verstehen. Dafür müssen Zugänge und ein partnerschaftliches Verhältnis geschaffen werden.

Defizite im Zugang zu Eltern

Seit Jahrzehnten wird davon gesprochen, dass Migrantenfamilien in die Fragen rund um die Erziehung und insbesondere die Bildung ihrer Kinder verstärkt einbezogen werden sollten. Es wird betont, dass dafür zum einen mehr Unterstützungsangebote für Migrationsfamilien notwendig seien und zum anderen deren vorhandene Kompetenzen als gleichwertig anerkannt und partizipativ in den Übergangsprozess eingebunden werden sollten. „Zusammenarbeit mit

9 Diese Aspekte werden in einer Handreichung der Servicestelle Bildungsketten der BIBB (2013, S. 5) allgemein als ‚Herausforderungen der Elternarbeit‘, d.h. nicht nur hinsichtlich der Eltern mit Migrationshintergrund angeführt.

10 So zeigt eine Untersuchung, dass auch Schulleitungen bei ihrer Einschätzung der Arbeit von Elternvertretern auf kulturalisierende und ethnische Zuschreibungen zurückgreifen (siehe Kröner 2009, S. 53).

11 Siehe zu den Belegen Boos-Nünning 2011, S. 41.

12 Siehe zu den Belegen ebenfalls Boos-Nünning 2011, S. 41.

ausländischen Eltern“ war schon ein wichtiges Thema der Pädagogik zu Beginn der 1980er Jahre, das sich in Fachaufsätzen und praxisorientierten Materialien niederschlug. Über die Notwendigkeit, mit Eltern und Familien – mit und ohne Migrationshintergrund – im Bildungsprozess zusammenzuarbeiten, besteht in der Fachdiskussion Konsens, seit Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund die Schule in Deutschland besuchen. Es mangelt auch nicht an Empfehlungen, die Lehrkräfte, Ausbilderinnen und Ausbilder und sowie Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen motivieren und dabei unterstützen sollen, Kontakte zu den Eltern aufzunehmen oder zu intensivieren. In neuerer Zeit sind dazu praxisorientierte Arbeiten veröffentlicht worden, auch speziell bezogen auf den Übergang in die Berufsausbildung.

Im Widerspruch zu den vielen Handreichungen steht die allgegenwärtige Beobachtung in der pädagogischen Praxis, dass die Eltern auch, aber nicht nur im Bereich der Bildungseinrichtungen, schwer erreichbar seien. Dies gelte ebenso oder sogar im besonderen Maße im Themenbereich Berufsorientierung.

Schulen sind ein idealer Ausgangspunkt für eine Zusammenarbeit mit Eltern. Schulen können versuchen die Zugangsschwellen niedriger zu setzen. Dabei ist es sehr wichtig seitens der Pädagoginnen und Pädagogen zu reflektieren, inwieweit eigene Handlungen einer Defizitperspektive folgen, wie es – subtil – in diesem Interviewausschnitt deutlich wird:

„Ein wichtiger Punkt in solchen Elterngesprächen ist die Konfrontation der Eltern damit, welche Zukunftsoptionen ihren Kindern realistischer Weise zur Verfügung stehen. Da muss man den Eltern wirklich ganz sensibel erst mal klar machen, was ihr Kind überhaupt für Möglichkeiten hat. Denn meistens reden die Kinder in ihrer Familie sehr wenig über die Ausbildungsfragen. Viele haben das Problem, dass die Eltern so hohe Ansprüche haben, dass die Kinder wissen, dass können wir überhaupt nicht erfüllen. Die Kinder selbst sind da viel realistischer! Aber sie finden oft keinen Weg, das ihren Eltern beizubringen.“ (Aybek 2014, S. 153)

Die Lehrkraft in diesem Interview stellt ihre realistische Sicht von den Hindernissen, die einer Verwirklichung hoher Bildungs- und Berufsziele entgegenstehen, in den Mittelpunkt. Unter dieser Perspektive werden die Wünsche und Ziele der Eltern als unerfüllbar und nicht diskussionswürdig eingeordnet. Ein Elterngespräch, das die Wünsche der Eltern und letztlich die des Jugendlichen ernst nimmt, erfordert eine andere Haltung. Ein solches Gespräch geht von der Frage aus, wo das Kind zurzeit leistungs- und motivationsmäßig steht und welche Faktoren seine bisherige Schullaufbahn beeinträchtigt haben. Anschließend werden mit den Eltern und dem Jugendlichen gemeinsam Lösungen erarbeitet. Diese Lösungen gehen von den Potenzialen aus und zeigen Schritte auf, die helfen können, die schulischen Leistungen und dadurch die Abschlüsse zu verbessern, stets unter dem Gesichtspunkt Zwischenstationen aufzuzeigen, die es erlauben würden, dem beruflichen Ziel des Jugendlichen näher zu kommen. In einem ersten Schritt kann es darum gehen, die Leistungen in den Fächern zu verbessern, in denen sie zur Zeit nicht ausreichen, um den notwendigen ersten Schulabschluss zu bekommen. Dabei ist es wichtig diesen als Voraussetzung für weitere Bildungsziele darzustellen.

Eltern und Schule als Partner in der Bildung und Erziehung

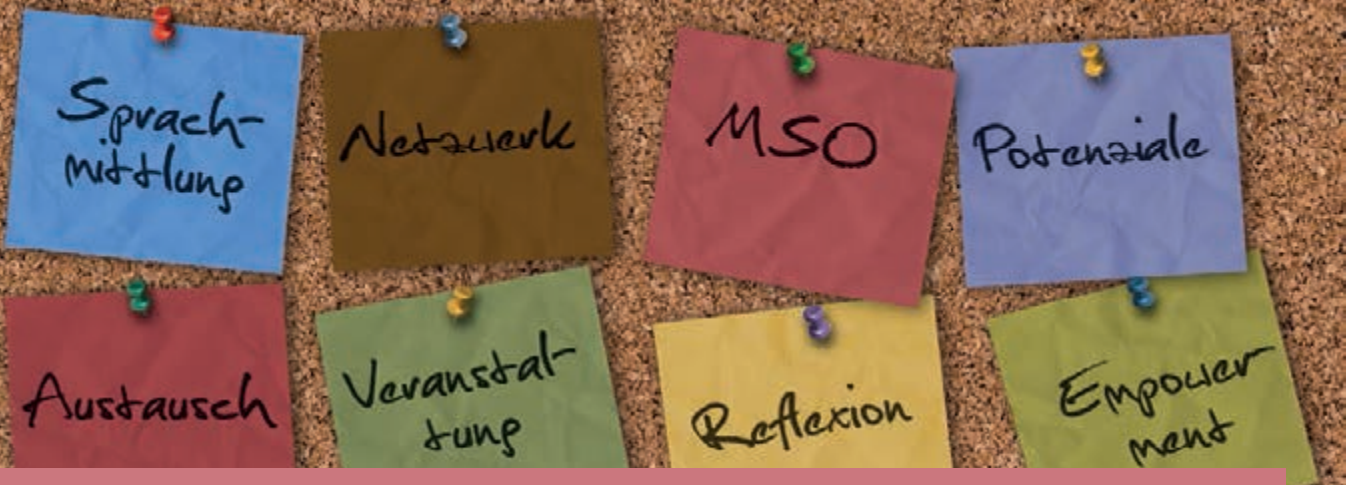
Die vorangegangenen Überlegungen sollen vermitteln, wie wichtig eine Zusammenarbeit mit Eltern auch im Bereich des Übergangs in eine berufliche Ausbildung ist. Dies gilt gerade in Situationen auseinandergehender Interessen oder wo sich abzeichnet, dass es zu Konflikten bei der Gestaltung des Übergangs kommen kann. Eltern oder auch andere Familienmitglieder können großen Einfluss auf die Berufswahl der Jugendlichen wie auch auf die Aufnahme und das Durchhalten einer Ausbildung haben. Ein Teil der Jugendlichen kann auch in der Berufsorientierung und bei der Berufswahl nur mit oder über seine Familie zu einer stabilen Entscheidung kommen. Auch die folgenden Begründungen für die Zusammenarbeit mit den Eltern werden daher bedeutsam:

- Jede Zusammenarbeit mit den Eltern soll den Übergang des/der Jugendlichen in eine berufliche Ausbildung durch deren Mitwirkung am Berufsorientierungsprozess unterstützen. Dazu ist die Information der Eltern über die Berufswahlprozesse sowie sei-

tens der professionellen Begleiterinnen und Begleiter dieses Prozesses eine Auseinandersetzung mit den Vorstellungen der Eltern erforderlich.

- Die partnerschaftliche Zusammenarbeit mit den Eltern hilft der Lehrkraft, den Erfolg der Berufsorientierung abzusichern. Ein mit den Eltern gemeinsam erarbeitetes Konzept für die Berufswahl einschließlich eventuell notwendiger Verbesserungen in den Leistungen, den Orientierungen und dem Verhalten des oder der Jugendlichen, u.U. unter Veränderung familiärer Rahmenbedingungen (z.B. für die Ausführung von Hausaufgaben, des Mediengebrauchs oder hinsichtlich der Pünktlichkeit) kann nur in einem Arrangement von Pädagoginnen und Pädagogen auf der einen und Jugendlichen und ihren Eltern auf der anderen Seite Wirkung zeigen.
- Kooperationen mit Eltern sind notwendig, um den Familien und damit auch den Jugendlichen neue Netzwerke zu eröffnen, etwa durch Patenschaften mit lokalen Betrieben oder Einladungen zu Veranstaltungen, die einen Einblick in städtische oder regionale Aktivitäten oder Unterstützungsmöglichkeiten bieten. Die Einbeziehung der Eltern sichert die Nachhaltigkeit der Bemühungen.
- Auch die Lehrkräfte profitieren von der Zusammenarbeit. Ihr Blick wird für die spezifischen Probleme und für die besonderen Ressourcen der Familien geöffnet. Im besten Fall profitieren sie davon auch im Unterricht.

Die Bedeutung der Zusammenarbeit gilt natürlich für alle Eltern. In den Fällen, wo Lehrkräfte der Auffassung sind, dass Elterngruppen mit und ohne Migrationshintergrund eher wenig Kontakte untereinander haben, lassen sich mittels gemeinsamer Treffen und der Diskussion gemeinsamer Fragestellungen solche Kontakte fördern und das wechselseitige Verständnis verbessern.



3. Die Zusammenarbeit mit den Eltern bei der schulischen Berufsorientierung – Möglichkeiten und Perspektiven für die Praxis

3.1 Wie Eltern im Rahmen der schulischen Berufsorientierung für eine Zusammenarbeit gewonnen werden können

Vorbemerkungen

Es besteht in der Fachdiskussion Konsens darüber, dass eine Zusammenarbeit mit Eltern im Rahmen von Erziehungs- und Bildungspartnerschaften den Bildungserfolg von Schülerinnen und Schülern verbessert. Dass jedoch auch bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen die Einbeziehung der Eltern sinnvoll und notwendig ist, scheint auf den ersten Blick nicht selbstverständlich. Viele Untersuchungen belegen aber, dass die Eltern für Jugendliche eine wichtige Orientierungshilfe beim Übergang in eine berufliche Ausbildung, ein Studium und später in einen Beruf sind. Eltern wirken oft bewusst, aber auch häufig unbewusst, auf die Berufswahlentscheidung der Kinder ein.

Studien belegen auch, dass die meisten Eltern – mit und ohne Migrationshintergrund – sich wünschen, dass ihre Kinder einen möglichst hohen Bildungsabschluss erlangen und einen guten Beruf ergreifen können. Somit gilt es Formen der Kooperation zu entwickeln, die alle Eltern ansprechen und so einbeziehen, dass sie den Wunsch der Schule nach Zusammenarbeit im Rahmen der Berufsorientierung aufnehmen und verstetigen wollen.

Zu Beginn der Zusammenarbeit ist es notwendig, den Eltern ihren Stellenwert im Berufsfindungsprozess ihrer Kinder zu verdeutlichen und eine klare Vorstellung davon zu geben, in welchen Schritten die Berufsorientierung an der Schule durchgeführt wird sowie davon, wie sie diesen Prozess unterstützen können.

Bei Grundsätzen für eine gute Zusammenarbeit ist es natürlich nicht immer möglich und sinnvoll, zwischen Menschen mit und ohne Migrationshintergrund zu unterscheiden. Es gibt wichtige Aspekte, die grundsätzlich eine gute Zusammenarbeit mit allen Eltern befördern, aber auch Aspekte, die verstärkt Eltern mit Migrationshintergrund betreffen.

Grundsätze für eine gute Zusammenarbeit mit allen Eltern

Erziehungs- und Bildungspartnerschaften früh einrichten

Die Kooperation mit Eltern im Rahmen der Berufsorientierung funktioniert dann besonders gut, wenn bereits eine Zusammenarbeit zwischen Schule und Eltern existiert. Es ist daher wichtig, Eltern nicht nur nach Bedarf anzusprechen, sondern systematisch und möglichst früh einzubinden. Häufig sind Eltern in der Grundschule noch sehr stark involviert. Es gilt, diese Zusammenarbeit im Rahmen einer Erziehungs- und Bildungspartnerschaft bereits ab Eintritt in die weiterführende Schule zu verstetigen. Zielführend ist ein Schulkonzept, das die Zusammenarbeit mit Eltern

berücksichtigt und Zeitkontingente für Kontaktaufbau und -pflege einräumt, sodass die Kooperation mit Eltern von den Lehrerinnen und Lehrern nicht als eine Mehrbelastung, sondern mittel- und langfristig als eine Entlastung empfunden wird.

Die Bereitschaft von Eltern zur Kooperation ist stark von den eigenen Erfahrungen und Vorstellungen über die Institution Schule geprägt. Sie sind mit dem Bildungssystem in verschiedenem Maße vertraut und ihre unterschiedlichen Vorstellungen können auch dazu führen, dass die Mitwirkung nicht von allen Eltern als selbstverständlich empfunden wird. Auch sprachliche Unsicherheiten oder eigene negative Schulerfahrungen können ein Grund dafür sein, dass Eltern ungern den Kontakt zur Schule suchen. Es ist daher notwendig, die Vorteile und gemeinsamen Ziele einer Erziehungs- und Bildungspartnerschaft zu kommunizieren.

Des Weiteren ist es sinnvoll, über einen geeigneten Anlass der ersten Kontaktaufnahme mit den Eltern nachzudenken. Problemorientierte Erstkontakte, in denen es möglicherweise um die Klärung eines problematischen Verhaltens des Sohnes oder der Tochter geht, werden von Eltern und Lehrkräften als unangenehm empfunden und belasten ein gutes Verhältnis. Eine erfolgreiche Zusammenarbeit gelingt hingegen besser, wenn bei der ersten Kontaktaufnahme Räume für einen wertschätzenden Austausch geschaffen werden. In einer kontinuierlichen Kommunikation fällt es allen Beteiligten dann auch leichter Probleme anzusprechen.

Mitbestimmung der Eltern bei den Themen sicherstellen

Bei der Zusammenarbeit mit Eltern ist es wichtig zu überlegen, inwieweit Themen der Eltern und Jugendlichen aufgenommen und wie flexibel die inhaltlichen Schwerpunkte gestaltet werden. Auch wenn in der Berufsorientierung bestimmte Informationsangebote notwendig sind, ist immer auch der jeweilige Informationsstand der Eltern zu berücksichtigen, sodass Angebote nicht am Bedarf der Zielgruppe vorbei geplant werden. Grundsätzlich sollten die Eltern die Möglichkeit haben, Themen mitzubestimmen oder Schwerpunkte zu setzen.

Die rechtzeitige Einbeziehung der Eltern, aber auch der Jugendlichen, bereits in der Planungsphase von Veranstaltungen erspart Zeit und Enttäuschungen über ein nicht angenommenes Angebot.

Persönliche Bezüge zu den Eltern herstellen

Eine vertrauensvolle Beziehung ist eine wichtige Grundlage für eine Zusammenarbeit auch im Rahmen der Berufsorientierung. Neben den formellen Kommunikationswegen spielen hier informelle Kontakte eine wichtige Rolle. So können außerschulische Begegnungen (z.B. auf Ausflügen, Sportveranstaltungen oder Festen), persönliche Telefongespräche oder auch Hausbesuche eine gute Vertrauensbasis herstellen. Dabei ist natürlich abzuwägen, ob ein Hausbesuch nicht in manchen Fällen auch bei den Eltern oder dem Jugendlichen ein ungutes Gefühl auslöst und damit möglicherweise kontraproduktiv ist.

Der persönliche Zugang kann darüber hinaus durch offene Aktivitäten (z.B. durch die Einrichtung eines Elterncafés) und niedrigschwellige Angebote verbessert werden. Reelle Partizipationsmöglichkeiten und ein Kommunikationsklima, in dem Eltern ein offenes Gehör für ihre Fragen und Vorstellungen finden, sind in diesem Kontext weitere Erfolgsfaktoren.

Aspekte bei der Zusammenarbeit mit Eltern mit Migrationshintergrund

Die Kompetenzen der Eltern in den Mittelpunkt stellen

Die Eltern als „Expertinnen und Experten“ für ihre Kinder ernst zu nehmen, ermöglicht nicht nur eine von Wertschätzung geprägte Zusammenarbeit auf Augenhöhe, sondern erhöht ihre Motivation für eine aktive Mitarbeit in der Berufsorientierungsphase.

Damit ist nicht gemeint auszublenden, dass es beispielsweise aufgrund von spezifischen Familienkonstellationen auch belastende Herausforderungen geben kann. Wenn jedoch an den Potenzialen angeknüpft wird, über die Eltern mit Migrationshintergrund im Hinblick auf Sozialisation und Erziehung ihrer Kinder verfügen, vermittelt man den Eltern das Gefühl, dass sie für die Lern- und Berufsbegleitung ihrer Kinder ein unentbehrlicher Partner sind.

Die Familie stellt neben der Peergroup für Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund eine wichtige Ressource dar. Eltern und Familie können bei der Verarbeitung schulischer oder beruflicher Enttäuschungen Hilfe leisten, aber vor allem auch Fähigkeiten erkennen und diese stärken. So können Familien zum Beispiel die Voraussetzungen schaffen, ihre Kinder zwei- oder mehrsprachig zu erziehen und damit eine wichtige berufliche Schlüsselqualifikation fördern.

Eine Kultur des Willkommens und der Anerkennung schaffen

Ein Engagement fällt Eltern leichter, wenn sie das Gefühl haben ein gleichberechtigter Teil der Schulgemeinschaft zu sein. Das gelingt, wenn die Schule es auf selbstverständliche Weise den Familien mit unterschiedlichen sozialen, sprachlichen, religiösen oder kulturellen Hintergründen ermöglicht, sich an der Schule willkommen zu fühlen und wenn die Eltern erfahren, dass Diversität in der Schule als Potenzial wahrgenommen wird. Dabei sind zuschreibende Etikettierungen zu vermeiden, die Schülerinnen und Schüler oder Eltern mit Migrationshintergrund als „Andere“ konstruieren.

Auf symbolischer Ebene können z.B. mehrsprachige Schilder oder eine mehrsprachige Begrüßung bei Veranstaltungen diese Haltung zum Ausdruck bringen, wenn sie Teil einer insgesamt an der Schule praktizierten Schulkultur der Mehrsprachigkeit sind und wenn sie damit einhergehen, dass in Veranstaltungen zur Berufsorientierung die Ressource Mehrsprachigkeit thematisiert wird. Mit einer Schulkultur der Mehrsprachigkeit ist hier gemeint, dass die Schülerinnen und Schüler und Eltern im Schulalltag erfahren können, mit ihren mehrsprachigen Kompetenzen anerkannt zu werden und sie zum Wissenserwerb nutzen bzw. weiterentwickeln können. Schulen, deren Kollegien migrationsgesellschaftliche Vielfalt als Normalität abbilden und zugleich vermeiden, dass zweisprachige Kollegen und Kolleginnen ‚Vielfalt‘ repräsentieren müssen, können hier Vorbildcharakter haben – für Jugendliche wie für Schulen.

Entscheidend ist, dass die Wertschätzung von Diversität in der Schule glaubwürdig gelebt wird. Die Familiensprachen bzw. die in die Familien gesprochenen nicht-deutschen Sprachen als Integrationshindernis zu deuten und z.B. ein Gebot der deutschen Sprache

für den Schulhof auszusprechen, bewirkt eine Abwertungserfahrung. Eltern, die sich hingegen als Teil der Schule wahrnehmen, sind häufig motiviert auch eine Kooperation mit den Lehrkräften aufrechtzuerhalten – besonders dann, wenn es um die berufliche Zukunft ihres Kindes geht.

Schlüsselpersonen einbinden

Engagierte Personen aus dem Umfeld der Schule oder auch aus der Kommune können bei der Planung und Durchführung von Veranstaltungen zum Thema Berufsorientierung einbezogen werden. Dies können z.B. Personen aus Migrantenorganisationen, Eltern an der Schule, aber auch mehrsprachige Personen aus dem Kollegium sein. Diese sogenannten Schlüsselpersonen können Eltern gezielt motivieren und darin bekräftigen ihre Anliegen zu äußern. Dabei geht es nicht darum diese Multiplikatoren zu funktionalisieren, indem man sie z.B. zum Erreichen als „schwierig“ empfundener Eltern einsetzt oder sie in Konfliktgesprächen heranzieht. Vielmehr muss es um reelle Partizipation der Eltern und um die Möglichkeit gehen, zwischen den Anliegen der Schule und der Eltern zu vermitteln. Gegebenenfalls ist darüber nachzudenken, ob es für Schlüsselpersonen eine finanzielle Entschädigung geben kann. Elternscouts werden in einigen Kommunen qualifiziert und als Schlüsselpersonen eingesetzt, um Schulen oder außerschulische Partner bei der Durchführung von Veranstaltungen im Rahmen der beruflichen Orientierung zu unterstützen (Elternbegleiter/innen im Märkischen Kreis, S. 44-45).

Mit Migrantenselbstorganisationen zusammenarbeiten

Migrantenselbstorganisationen sind wichtige Multiplikatoren. Es ist sinnvoll, eine Kooperation im Rahmen der Berufsorientierung anzustreben, damit solche Organisationen auch in der Zusammenarbeit mit Eltern wirksam werden können.

Migrantenselbstorganisation üben eine wichtige Funktion in der kommunalen Gesellschaft aus und leisten häufig Integrationsarbeit, indem sie Angebote für ihre Mitglieder bereitstellen. Bei vielen dieser Aktivitäten werden Erziehungs- und Bildungsfragen angesprochen und sie dienen der Einbeziehung der Eltern in den Bildungsprozess ihrer Kinder.

Hier lassen sich Ziele der Zusammenarbeit auch im Rahmen der Berufsorientierung finden. Gemeinsame Angebote können geplant und vielleicht auch in den Räumlichkeiten der Organisationen durchgeführt werden. Häufig haben die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Migrantenselbstorganisationen ein gutes Gespür dafür, was die Eltern bewegt und im Rahmen der Berufsorientierung besonders interessiert.

Auch wenn die Kooperation mehr zeitliche Flexibilität erfordert (Veranstaltungen finden hauptsächlich an Wochenenden oder in den Abendstunden statt), können viele Eltern erreicht werden.

Verständigung organisieren

Nicht immer können Eltern und Lehrkräfte in den Gesprächen und bei Veranstaltungen auf die gleiche Sprache zurückgreifen und für solche Situationen sollte daher immer auch die Frage der Sprachmittlung vorab mitbedacht bzw. geklärt werden. Dies gilt für die Phase der inhaltlichen Vorbereitung, aber auch für die jeweilige Veranstaltung.

Selbst wenn die Mehrzahl der Eltern die deutsche Alltagssprache gut beherrscht, kann es bei der Verwendung von Fachsprache, z.B. bei der Erläuterung von Ausbildungsangeboten, einen Übersetzungs- und Klärungsbedarf geben. Ein Sprachmittlungsangebot kann helfen, den Eltern die Angst zu nehmen, auf Grund einer sprachlichen Unsicherheit, bestimmte Fragen zu stellen und Themen anzusprechen.

Ein möglichst professionelles Angebot ist notwendig, um Missverständnissen entgegenzuwirken. Die Schule könnte z.B. Standards für die anstehenden Übersetzungssituationen festlegen. Im Idealfall kann eine zweisprachige Person aus dem Kollegium die Aufgabe übernehmen. Wenn diese Möglichkeit nicht existiert, gibt es Kommunen, die über einen Dolmetscherpool verfügen. Ideal wäre hier eine Person, die sich mit den Themen der Berufsorientierung auskennt.

Um Rollenkonflikte zu vermeiden, sollten Kinder, Jugendliche oder andere Verwandte nicht in wichtigen Gesprächen oder bei Veranstaltungen als Übersetzerinnen und Übersetzer fungieren. Kurze Absprachen oder Terminabstimmungen sind hiervon ausgenommen, bei denen natürlich auch die Kinder oder andere Verwandte sprachlich vermitteln können.

Selbstreflexion

Eine Professionalisierung der Zusammenarbeit mit Eltern erfordert Phasen, in denen der Prozess und das Handeln persönlich aber auch teamintern reflektiert werden kann, nicht zuletzt um möglichen Zugangsbarrieren für die Eltern entgegenzuwirken. Das Konzept regelmäßig im Hinblick auf das Erreichen der festgelegten Ziele zu evaluieren, ist genauso wichtig, wie sich mit eigenen Haltungen und möglichen Vorannahmen (ggf. Stereotypisierungen) auseinanderzusetzen. Beispielsweise ist zu fragen, inwiefern die Ziele der Zusammenarbeit einem Empowerment-Ansatz folgen und somit darauf ausgerichtet sind, den Eltern eine Mitbestimmung auf Augenhöhe zu ermöglichen und sie mit ihren Ressourcen wahrzunehmen

Ziel der Kooperation mit Eltern kann unter diesem Gesichtspunkt nicht das „Funktionieren im System“ sein, sondern vielmehr eine Partnerschaft, in der alle Beteiligten sich mit der eigenen Position und Grundhaltung in den Prozess einbringen können. Es besteht immer die Gefahr Menschen mit Migrationshintergrund als hilfebedürftig zu deklarieren und damit defizitär zu beschreiben. Das kann dazu führen, dass vor allem eventuell negative oder zumindest als negativ wahrgenommene Folgen von Zuwanderung für die Sozialisation oder Identitätsentwicklung der Kinder sich in den Vorstellungen der Eltern verankern, während Sichtweisen, die mit Zuwanderung verbundene Potenziale betonen, eher unberücksichtigt bleiben. Dabei geht der Blick für die Fähigkeiten verloren, die Jugendliche mit Migrationshintergrund auch im Hinblick auf berufliche Schlüsselqualifikationen entwickeln können, wie z.B. die Fähigkeit der Mehrsprachigkeit oder eine reflektierte und sensible Kompetenz, in Situationen zu interagieren, in denen unterschiedliche soziale und kulturelle Hintergründe von Bedeutung sind.

Insbesondere externe Beratungs- oder Coaching-Angebote sind geeignet, um Reflexionsprozesse oder die konzeptionelle Weiterentwicklung der eigenen Konzepte zu unterstützen. Eine weitere Professionalisierung kann durch Qualifizierungsangeboten zu Themen wie Organisationsmanagement, Netzwerkarbeit oder interkulturelle Kompetenz erreicht werden.

Hinweise zur Planung von Veranstaltungen

Zeit und Ort

Je nach Größe der Veranstaltung, sollten die Termine selbstverständlich mit den Ansprechpartnerinnen und -partnern abgestimmt werden. Dabei ist zu berücksichtigen, dass der Termin nicht mit anderen wichtigen Veranstaltungen oder Festen kollidiert (siehe Interkultureller Kalender, www.bamf.de).

Auch der Ort des Treffens beeinflusst die Teilnahme. Dabei kann es hilfreich sein auch Veranstaltungsorte außerhalb der Schule in Betracht zu ziehen. Günstig sind Orte im Stadtteil in der Nähe des Wohnortes der Eltern mit guten Parkmöglichkeiten. Bei einer Zusammenarbeit mit Migrantenselbstorganisationen, können auch die Räumlichkeiten des Kooperationspartners genutzt werden.

Kinderbetreuung

Eltern haben es oft schwer zu wichtigen Veranstaltungen zu kommen, weil jüngere Geschwister zuhause betreut werden müssen. Ein Betreuungsangebot kann die Anzahl der Teilnehmenden erhöhen.

Die Form der Einladung

Wie die Einladung erfolgt, hängt von der Absicht ab, die mit dem Termin verfolgt wird. Bei einem wichtigen

Beratungsgespräch sollte eine mündliche Einladung vorausgehen. Eine schriftliche Einladung kann darauf als Erinnerung folgen. Bei größeren Veranstaltungen ist eine schriftliche Einladung selbstverständlich. Zusätzlich wäre es hilfreich, wenn ‚aktive‘ Eltern oder Schlüsselpersonen als Multiplikatorinnen und Multiplikatoren die ‚informelle Werbetrommel‘ aktivieren.

Die schriftliche Einladung sollte knapp und verständlich (ggf. auch in der Familiensprache) erfolgen und auf Angebote (z.B. Sprachmittlung oder Kinderbetreuung) hinweisen.

Organisation der Begegnung

Ein von Wertschätzung geprägtes Klima kann durch eine ansprechende Gestaltung der Räumlichkeiten, eine Begrüßung (ggf. durch die Schulleitung) oder Bewirtung begünstigt werden.

Die Beteiligung der Jugendlichen kann bei bestimmten Themen angebracht sein und erhöht das Interesse der Eltern. Vielleicht lassen sich die Jugendlichen auch motivieren durch einen Musikbeitrag oder die Präsentation eines Praktikumsberichts die Veranstaltung lebendig zu gestalten.

3.2 Wie können Schule und Familie (spezifische) Potenziale von Jugendlichen mit Migrationshintergrund erkennen und stärken?

Vorbemerkungen

Berufliche Schlüsselqualifikationen werden häufig im Rahmen der Berufsorientierung reflektiert. Zu selten werden jedoch auch Sprachkompetenzen und interkulturelle Kompetenzen in diesem Zusammenhang in den Blick genommen. In vielen Arbeitssituationen erfordert das berufliche Handeln in einer Migrationsgesellschaft und globalisierten Welt die Fähigkeit sensibel zu interagieren und angemessen zu kommunizieren. Sowohl Sprachkompetenzen als auch interkulturelle Kompetenzen ermöglichen eine gruppen- und grenzüberschreitende Kommunikation und werden daher als berufliche Schlüsselqualifikation bezeichnet. Als solche sollten sie auch im Rahmen der

Berufsorientierung in den Blick genommen und mit den Eltern thematisiert werden.

Interkulturelle Kompetenz ist die Fähigkeit in „interkulturellen Überschneidungssituationen“ angemessen zu interagieren und sie hat viele Schnittmengen mit der für das Berufsleben bedeutsamen Sozialkompetenz. Eine einheitliche Definition der Teilkompetenzen, die der „interkulturellen Kompetenz“ zuzuordnen sind, existiert jedoch nicht. Dennoch tauchen bestimmte Teilkompetenzen in den verschiedenen Strukturmodellen zur interkulturellen Kompetenz häufiger auf. Hierzu gehören u.a. Kommunikationsfähigkeit, Empathiefähigkeit, Ambiguitätstoleranz und Offenheit.

Wie bereits zuvor erwähnt, können grundsätzlich alle Menschen, die in einer Migrationsgesellschaft leben und in interkulturellen Überschneidungssituationen handeln, eine interkulturelle Kompetenz in unterschiedlicher Ausprägung entwickeln. Darüber hinaus besitzen Jugendliche mit Migrationshintergrund

nicht per se interkulturelle Kompetenz. Vielmehr gilt für alle Menschen, dass durch eine kritische Reflexion des eigenen Umgangs, z.B. mit anderen Deutungsmustern, diese Kompetenz ausgebildet werden kann. Im Rahmen der Zusammenarbeit mit Eltern können Schülerinnen und Schüler und ihre Eltern dafür sensibilisiert werden, welches Potenzial in der sprachlich-kulturellen Vielfalt der Jugendlichen steckt (vgl. KMK-Beschluss 2013) und wie Sprachkompetenz und interkulturelle Kompetenzen reflektiert und weiterentwickelt werden können.

Erfassung von Sprachkompetenzen und interkulturellen Kompetenzen

Die Schülerinnen und Schüler sollen ihre Kompetenzen zunächst erkennen, diese im nächsten Schritt als berufliche Schlüsselqualifikation wahrnehmen und anschließend die entsprechenden sprachlichen Mittel zur Verfügung haben, um ihre Kompetenzen in Bewerbungssituationen zu beschreiben.

Hierzu können handlungsorientierte Methoden und Übungen bereitgestellt werden, die zur Reflexion und zum Austausch über Erfahrungen in interkulturellen Überschneidungssituationen anregen, sodass die Schülerinnen und Schüler (ggf. auch die Eltern) sich mit ihren Sprachkompetenzen und interkulturellen Kompetenzen auseinandersetzen.

Sprachkompetenzen

Durch die Beschäftigung mit ihren sprachlichen Kompetenzen, sollen die Schülerinnen und Schüler und die Eltern ihre Mehrsprachigkeit und Sprachmittlungskompetenz als eine berufliche Schlüsselqualifikation erkennen und konkret auf verschiedene Berufsbilder anwenden. Im Folgenden wird auf Methoden verwiesen, die als Arbeitsblätter im Anhang zu Verfügung gestellt werden.

1. Schritt: Darstellung der mehrsprachigen Kompetenzen

In einem Gespräch in Kleingruppen oder auch im Plenum können die unterschiedlichen sprachlichen Fähigkeiten diskutiert und wertgeschätzt werden. Eine Fragestellung kann hier sein, in welchen Kontexten (z.B. Schule, Familie oder Urlaub) die Sprachen genutzt

werden. Die Jugendlichen können ihre Sprachfähigkeiten auf einem Arbeitsblatt festhalten (Anhang Seite 47) oder z.B. mit Hilfe einer Mind-Map ihre eigene Mehrsprachigkeit darstellen und dabei auch die emotionale Dimension von Sprache einbeziehen.

2. Schritt: Mehrsprachige Kompetenzen als berufliche Schlüsselqualifikation erkennen

Die Schülerinnen und Schüler reflektieren ihre Mehrsprachigkeit und Sprachmittlungskompetenz als eine berufliche Schlüsselqualifikation. Mit dem Blick auf bestimmte angestrebte Berufsbilder (z.B. Gesundheits- und Krankenpfleger, Außenhandelskauffrau, Polizistin, Lehrer, Ärztin, Hotelkauffrau) können Jugendliche und ihre Eltern Argumente sammeln, warum die eigenen Sprachkenntnisse und Sprachmittlungskompetenzen im Arbeitsalltag hilfreich sein können.

Interkulturelle Kompetenzen

Interkulturelle Kompetenzen sind für das Arbeiten und Leben in einer Migrationsgesellschaft von zentraler Bedeutung. Mit Hilfe von handlungsorientierten Übungen können interkulturelle Teilkompetenzen, wie z.B. Empathiefähigkeit, Ambiguitätstoleranz oder sprachliche Flexibilität, beobachtet und reflektiert werden. Auch im Folgenden wird auf Methoden verwiesen, die als Arbeitsblätter im Anhang zu finden sind.

1. Schritt: Reflexion der eigenen interkulturellen Kompetenz

Mit Hilfe von handlungsorientierten Übungen findet eine Annäherung an den Begriff ‚interkulturelle Kompetenz‘ und eine Auseinandersetzung mit den eigenen Kompetenzen statt. Unterschiedliche Übungen, die auch in interkulturellen Trainings verwendet werden, können die Grundlage der Reflexion bilden. Die Auswahl der Übung ist abhängig von den Kompetenzen, die beobachtet und reflektiert werden sollen. Ein Beispiel ist das Würfelspiel ‚KulturRallye‘ oder das Kartenspiel ‚Barnga‘ (Spielregeln im Anhang, Seite 48-51).

Reflexionsmöglichkeiten am Beispiel des Simulationsspiels Barnga

Ziel des Spiels: Das Kartenspiel wird schweigend gespielt. Während des Spielverlaufs werden die Spielerinnen und Spieler unwissentlich mit unterschiedlichen Regeln konfrontiert und erleben eine ‚Fremdheitserfahrung‘. Es findet eine Auseinandersetzung mit Kompetenzen wie Empathiefähigkeit oder Ambiguitätstoleranz statt. Dabei erkennen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer, dass einige Dinge häufig nicht zusammenpassen und der Grund für entstehende Missstimmungen nicht immer sofort erkennbar ist. Sie erfahren außerdem, dass die Regeln, die unser Verhalten in einer Gemeinschaft bestimmen, nicht immer kommuniziert werden und es manchmal erforderlich ist, andere Regeln und die daraus folgenden Missverständnisse auszuhalten.

In einer Reflexionsphase können die Jugendlichen (ggf. auch die Eltern) mit Hilfe von Leitfragen über die Auswirkung dieser Erfahrung auf das eigene Verhalten diskutieren; z.B. darüber, wie sie auf die ‚Regelverletzungen‘ oder Verständnisschwierigkeiten reagiert haben.

Spielverlauf: Die Lerngruppe wird in 4 Gruppen aufgeteilt. Sobald die Gruppen an den Tischen sitzen, bekommen sie jeweils eine andere, leicht veränderte Spielanleitung. Diese Tatsache darf den Spielerinnen und Spielern zu Beginn des Spiels nicht bekannt sein. Nach einigen Probedurchläufen wird das Spiel schweigend und ohne Zuhilfenahme der Spielanleitung gespielt. Die Gruppe notiert die Punkte der jeweiligen Spieler

Nach ca. 5 Minuten wechseln die Spieler der jeweiligen Tische, die die meisten Punkte erzielt haben, an den nächsten Tisch. Nach weiteren 5 Minuten findet ein weiterer Wechsel statt. Dieser Vorgang wird ca. 10 weitere Minuten wiederholt. Im Anschluss an die Spielrunden findet die Reflexion statt.

Diskussionshilfen für die Reflexionsphase: Was ist passiert? Welche Regel wurde angenommen? Wer hat sich warum durchgesetzt? Welche Gefühle kamen auf? Welche Verständigungsmittel wurden eingesetzt? Wie wurden Konflikte gelöst?

2. Schritt: Interkulturelle Kompetenzen als berufliche Schlüsselqualifikation erkennen

Die Schülerinnen und Schüler reflektieren ihre interkulturelle Kompetenz als berufliche Schlüsselqualifikation. Im ersten Schritt sollten einige wichtige interkulturelle Kompetenzen, die besonders im Berufsalltag notwendig sind, erörtert werden.

Im zweiten Schritt können die Jugendlichen (ggf. mit ihren Eltern) im Hinblick auf favorisierte Berufsfelder herausarbeiten, welche interkulturellen Kompetenzen dort als berufliche Schlüsselqualifikation gelten und in welcher Ausprägung sie diese Kompetenzen besitzen. Eine Mindmap oder Collage sind geeignete Methoden, um gemeinsam die verschiedenen Berufe und mögliche Kompetenzen zu visualisieren und anschließend zu diskutieren.

1) Empathie im interkulturellen Kontext beschreibt die Fähigkeit des Verstehens von Handlungen, Haltungen und Kommunikationen, die durch andere Normen geleitet sind:

- a. Bereitschaft, einen (vorerst unverstandenen) Sinn zu unterstellen;
- b. Bereitschaft, sich um die Entdeckung eines solchen Sinns zu bemühen;
- c. Fähigkeit, Erwartungen anderer an einen selbst wahrzunehmen;
- d. Fähigkeit, einer bei anderen wahrgenommenen Handlung oder einer von anderen erhaltenen Mitteilung einen möglichen Sinn vermutungsweise zuzuschreiben;
- e. Bereitschaft und Fähigkeit, einen vermuteten Sinn zurückzuspiegeln, d.h. ihn im Gespräch bestätigen oder verwerfen zu lassen;
- f. Fähigkeit, einem Ensemble von Handlungen oder Kommunikationen anderer einen (vorgegebenen, vorgeschlagenen) Sinnzusammenhang richtig zuzuordnen;
- g. Fähigkeit, künftige Handlungen eines Kommunikationspartners im Kontext eines (vorgegebenen) Sinnzusammenhangs voraus zu erraten.

2) Ambiguitätstoleranz im interkulturellen Kontext ist die Fähigkeit, kulturell bedingte Unterschiede, die schwer verständlich oder sogar inakzeptabel er-

scheinen, wahrzunehmen, auszuhalten und weder sofort negativ noch vorbehaltlos positiv zu bewerten. Ambiguitätstoleranz führt nicht zu einem völligen Werterelativismus, sondern hilft, eine Verständigung über Unterschiede hinweg vorzubereiten:

- a. Fähigkeit, widersprüchliche Normen / Orientierungen / Erwartungen wahrzunehmen;
- b. Bereitschaft, widersprüchliche Normen / Orientierungen / Erwartungen nebeneinander gelten zu lassen;
- c. Bereitschaft, von einer sofortigen Bewertung schwer verständlichen Handelns anderer abzusehen; Zurückhaltung des eigenen Urteils;
- d. Fähigkeit, trotz widersprüchlicher Normen / Orientierungen / Orientierungen (vorläufig) zu handeln und zu kommunizieren;
- e. Bereitschaft, das eigene Handeln und Kommunizieren einem besseren Verstehen des Handelns der Kommunikationspartner und -partnerinnen anzupassen bzw. einen künftigen gemeinsamen Weg auszuhandeln.
- f. Bereitschaft, Mehrdeutigkeiten positiv zu bewerten und aufzugreifen.

3) Sprachliche Flexibilität beschreibt die Fähigkeit „umzuschalten“ und alternative Wege der sprachlichen Kommunikation zu probieren, wenn erfahren wird, dass die verwendeten sprachlichen Mittel nicht ausreichen oder ein ungenügendes Verstehen wahrgenommen wird:

- a. Bereitschaft, nötigenfalls mehrere Wege zu versuchen, um andere zu verstehen und sich selbst verständlich zu machen;
- b. Fähigkeit, das Vorliegen von Missverständnissen bei sich und anderen zu erkennen und zu thematisieren;
- c. Fähigkeit einen Sachverhalt auf unterschiedliche Weise zu formulieren (Umschreibungen etc.);
- d. Fähigkeit, zwischen verschiedenen Sprachen in Abhängigkeit vom Gesprächspartner umzuschalten;
- e. Fähigkeit, sprachliche Hilfen in Anspruch zu nehmen.

Zusammenfassung der Kompetenzen

Die Jugendlichen fassen ihre Kompetenzen zusammen und formulieren diese zu Textbausteinen aus. Sowohl die Mehrsprachigkeit und die Sprachmittlungskompetenz als auch die interkulturellen Kompetenzen sollten dabei berücksichtigt werden. Ziel ist es, dass die Schülerinnen und Schüler die entsprechenden sprachlichen Mittel zur Verfügung haben, um ihre Kompetenzen auch in Bewerbungssituationen angemessen darzustellen.

Einbeziehung der Eltern in die Analyse und Förderung der Kompetenzen

Durch die Auseinandersetzung mit ihren Kompetenzen sollen die Jugendlichen erkennen, auf welche spezifischen Ressourcen sie für die Berufswahl zurückgreifen können, und gleichzeitig motiviert werden diese Kompetenzen zu stärken.

Die Einbeziehung der Eltern als wichtige Beraterinnen und Berater ihrer Kinder ist bei der Weiterentwicklung von Kompetenzen ein wichtiger Erfolgsfaktor. In diesem Kontext geht es darum, die Eltern für die Fähigkeiten ihrer Kinder zu sensibilisieren und sie darin zu bestärken diese im familiären Raum zu fördern. Zum Beispiel können die Familien ermutigt werden die Familiensprache zu pflegen.

Im öffentlichen Diskurs aber auch in internen Gesprächen in Betrieben und in Schulen werden die genannten Kompetenzen oftmals relativiert oder entwertet. Die jungen Menschen mit Migrationshintergrund können gestärkt werden, einer Entwertung entgegenzutreten und sich in Bewerbungsprozessen mit ihren vielfältigen Potenzialen darzustellen.

3.3 Wie Lehrkräfte dazu beitragen können, Eltern in ihrer Unterstützungskompetenz zu stärken

Vorbemerkungen:

Zunächst ist es wichtig, die Eltern dafür zu sensibilisieren, dass ihre Unterstützung im Rahmen der Berufsorientierung bedeutsam für die Jugendlichen ist. Es ist für die Zusammenarbeit förderlich, wenn die Eltern eine klare Vorstellung davon haben, wie und an welcher Stelle sie ihre Kinder gemeinsam mit der Schule unterstützen können. Dabei muss geklärt werden, welchen Bedarf die Eltern sehen und wie die Inhalte in der Zusammenarbeit thematisiert und bearbeitet werden können.

Eine Möglichkeit besteht darin, die Themen auf gemeinsamen Treffen mit Eltern und Jugendlichen oder im Unterricht mit den Schülerinnen und Schülern vorzubereiten. Anschließend können die Inhalte im Rahmen unterschiedlicher Veranstaltungsformate mit den Eltern thematisiert werden. Sehr hilfreich ist es, wenn Migrantenselbstorganisationen einbezogen werden oder „Vorbilder“ (ehemalige Schülerinnen und Schüler) auf einer Veranstaltung von ihren Erfahrungen beim Übergang in die Berufswelt berichten.

Die im Folgenden beschriebenen Inhalte können zentrale Elemente der Zusammenarbeit mit Eltern darstellen und an Elternabenden oder in informellen Treffen angesprochen werden. Zielführend sind Veranstaltungsformen, die die interaktive Beteiligung aller Teilnehmenden fördern.

Erweiterung der Kenntnisse über Berufsausbildungen und Berufe

Die Handlungsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler und der Eltern werden erweitert, wenn sie das breite Spektrum an Ausbildungsberufen sowie Voraussetzungen und Weiterbildungsmöglichkeiten bis zur Aufnahme eines Studiums kennen. In diesem Zusammenhang sollten die Vor- und Nachteile von Studium und dualer Berufsausbildung thematisiert werden sowie auch die Frage, welche Möglichkeit eine

Berufsausbildung im Hinblick auf ein weiterführendes Studium bietet. Die Ausbildungs- und Arbeitsmarktsituation vor Ort ist ebenfalls ein wichtiger Faktor für die spätere Entscheidungsfindung der Jugendlichen.

Ausgangspunkt von Veranstaltungen können die Kenntnisse und Erwartungen sein, die Jugendliche und ihre Eltern zur Arbeitswelt und zur Berufsausbildung mitbringen. Die Eltern können mit den Jugendlichen zu den verschiedenen Berufsfeldern und den eigenen Berufserfahrungen in den Austausch kommen. Im Rahmen einer Veranstaltung könnten Eltern ihren Beruf vorstellen und über ihren beruflichen Werdegang berichten. Kooperative Lernmethoden, wo gemeinsam mit Eltern und Jugendlichen in kleineren Gruppen gearbeitet wird, bieten sich an.

Anforderungen in der Arbeitswelt und berufliche Schlüsselqualifikationen

Neben der Kenntnis über die schulischen Voraussetzungen, die für ausgewählte Ausbildungsstellen üblicherweise notwendig sind, ist es genauso wichtig die beruflichen Schlüsselqualifikationen (Soft Skills), die von Arbeitgebern eingefordert werden, gemeinsam zu thematisieren. In diesem Kontext können Kompetenzen wie z.B. Eigenständigkeit, Teamfähigkeit, gute Umgangsformen, Frustrationstoleranz oder auch interkulturelle Kompetenz besprochen werden. Im nächsten Schritt kann dann überlegt werden, wie sich diese Kompetenzen verbessern lassen.

Eltern haben zum einen die Möglichkeit diese Kompetenzen mit ihren Kindern durch gemeinsame Gespräche zu reflektieren. Sie können den Kindern durch ihr Feedback eine positive Rückmeldung zu ihren Stärken geben und sie dabei unterstützen ihre Fähigkeiten im Hinblick auf die berufliche Zukunft einzuschätzen. Zum andern können sie sich aktiv für die Ausbildung der Fähigkeiten einsetzen, indem sie ihre Kinder z.B. bei der Ausübung von den Hobbys unterstützen, die berufsrelevante Kompetenzen stärken.

In einem weiteren Schritt können Eltern und Jugendliche darüber sprechen, wie berufliche Schlüsselqualifikationen in dem Bewerbungsprozess kommuniziert werden können. Die Veränderung des Blickwinkels der Eltern, mehr auf die Stärken ihrer Kinder, ist hier maßgeblich.

Einschätzung der Erwartungen und Optionen mit dem Ziel einer Erweiterung der Gestaltungsmöglichkeiten

Inwieweit die Vorstellungen der Eltern und der erweiterten Familie in die Wahl des Berufswunsches einfließen, kann kritisch reflektiert werden. Gemeinsam können die Jugendlichen und ihre Eltern darüber ins Gespräch kommen, welche Interessen und Erwartungen die Jugendlichen hinsichtlich ihres zukünftigen Berufs haben und welche Auffassungen die Eltern mitbringen. Gibt es z.B. Berufe, die aufgrund von bestimmten Vorstellungen ausgeschlossen oder bevorzugt werden (erwartete Sicherheit des Arbeitsplatzes, Einkommen, Ansehen des Berufes oder Bedeutung des Berufes im Herkunftsland der Eltern/Großeltern)?

Inhalt des Austauschs können auch möglicherweise vorhandene Rollenbilder oder Vorstellungen der Familie oder des Freundeskreises sein, die dazu führen, dass bestimmte Berufsbilder für weibliche oder männliche Jugendliche ausgeschlossen werden.

Momentaner Stand und Pläne für den weiteren Berufswahlprozess

Die Schülerinnen und Schüler und ihre Familien können sich mit dem aktuellen Stand des Berufswahlprozesses auseinandersetzen, indem sie sich zunächst gemeinsam überlegen, in welchem Zeitraum eine Entscheidung hinsichtlich Ausbildung und Beruf ansteht und wie der Prozess aktiv gestaltet werden kann. Mögliche Berufswünsche und Alternativen können diskutiert werden, mit dem Ziel das Berufsspektrum eventuell zu erweitern.

Anschließend können die Eltern die Jugendlichen darin unterstützen einen „Bewerbungsfahrplan“ zu erstellen. Darin lässt sich festhalten, in welchem Zeitverlauf die beruflichen Pläne zu verwirklichen sind und mit welchen Schritten dies erreicht werden kann. Gemeinsam können Jugendliche und Eltern darüber nachdenken, welche Aktivitäten (Nebenjob, Praktika, Kontakt zu Firmen) schon heute im Hinblick auf die Schaffung von Kontakten im potenziellen Berufsfeld vorgenommen werden können.

Thematisierung möglicher Enttäuschungen und Hilfen bei der Verarbeitung

Die Eltern können ihre Kinder im Prozess der Berufsorientierung regelmäßig ermutigen und ihnen bei Rückschlägen emotionale Unterstützung bieten. Mögliche Hindernisse, auch aufgrund ethnischer Diskriminierung oder spezifische Barrieren für Mädchen mit Migrationshintergrund durch die Ausbildungsbetriebe, sollten thematisiert werden; jedoch immer mit dem Ziel die Handlungsoptionen der Jugendlichen selbst und ihrer Familien in diesem Kontext zu diskutieren und zu erweitern.

Ebenfalls thematisiert werden kann, wie sich der/die Jugendliche verhalten wird, wenn sich der Berufswunsch möglicherweise nicht sofort realisieren lässt – wieder mit der Frage verbunden, wie die Familie den/die Jugendliche(n) in dieser Phase unterstützen kann.

Informationsverhalten und Unterstützungsangebote

Die Jugendlichen benötigen Informationen über die Quellen, mit denen sie sich über den Berufswahlprozess, Berufe und Ausbildungswege informieren können. Hier können auch Eltern möglicherweise zusätzliche Informationen beisteuern. Gemeinsam können Netzwerke (evtl. auch Migrantennetzwerke) gesammelt werden, um die Informationsbasis zu erweitern.

Sowohl Eltern als auch Jugendliche müssen die Ansprechpersonen kennen, die an der Schule für Fragen zur Berufsorientierung zur Verfügung stehen. Um alle Unterstützungsangebote auszuschöpfen, sollten den Eltern und Jugendlichen die außerschulischen Akteure bekannt sein, die Unterstützungsangebote und Informationen in der Phase der beruflichen Orientierung und während der Ausbildung anbieten.

Informationen zum konkreten Bewerbungsverfahren

Damit Eltern ihre Töchter und Söhne auch während der Bewerbungsphase unterstützen können, sind Kenntnisse zu aktuellen Bewerbungsmethoden und

dem Zeitrahmen von Bewerbungsverfahren notwendig. Die inhaltliche und optische Gestaltung von Bewerbungsschreiben und Lebenslauf sind hier von zentraler Bedeutung. Die Jugendlichen können in diesem Zusammenhang eine Checkliste erstellen und diese mit den Eltern durchsprechen.

Sowohl Informationen zu den Formalien einer Bewerbung als auch ein Überblick über Anforderungen im Rahmen von Vorstellungsgesprächen, Einstellungstest oder Assessmentcenter sind in diesem Kontext notwendig.

Auswahl von Firmen für die Bewerbung

Die Eltern können die Jugendlichen darin unterstützen das lokale Ausbildungsstellenangebot im gewünschten Berufsspektrum möglichst vollständig zu ermitteln. Dabei ist die Kenntnis über Informationsangebote wie z.B. Onlineportale oder das Berufsinformationszentrum wichtig. Eine ebenso wichtige Rolle spielen formelle oder informelle Kontakte zu möglichen Ausbildungsbetrieben, die durch das familiäre Umfeld oder über Beratungseinrichtungen zustande kommen, also durch das Einschalten von Helfersystemen (ggf. auch Migrantenselbstorganisationen).

In diesem Rahmen können Firmen ermittelt werden, die eine auf Vielfalt ausgerichtete Personalpolitik verfolgen, welche sie über ihren Internetauftritt oder die Präsentation auf Ausbildungsmessen transportieren.

Anmerkung:

Neuzugewanderte Jugendliche und deren Eltern verfügen kaum über Kenntnisse des Ausbildungssystems in Deutschland. Für diese Zielgruppe müssen die hier genannten Vorschläge z.B. in Kooperation mit den Kommunalen Integrationszentren, mit den Migrantenselbstorganisationen und mit den Trägern der beruflichen Bildung entsprechend angepasst werden.

3.4 Wie können Netzwerke zur Verbesserung der Chancen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund genutzt und weiterentwickelt werden?

Vorbemerkungen

Bei der Berufsvorbereitung handelt es sich um einen Prozess, an dem neben der Institution Schule viele andere Akteure beteiligt sind. So spielen das Elternhaus, das soziokulturelle Milieu und die außerschulischen Organisationen eine bedeutende Rolle. Die Passgenauigkeit und Koordination der vorhandenen Angebote ist für die Unterstützung der Jugendlichen von Bedeutung. Insbesondere ist eine Abstimmung zwischen den schulischen Angeboten, der Unterstützung durch die Familie und den außerschulischen Maßnahmen erforderlich.

Die Schule hat bei der Gründung und Mitwirkung in thematischen Netzwerken eine wichtige Funktion. Sie baut Kontakte zu Netzwerkpartnern auf und bietet ihre Kooperation an. Durch das Zusammenwirken der relevanten Akteure und durch die Verknüpfung verschiedener Angebote können Synergieeffekte erzielt werden. Die Schule ist für eine Kooperation besonders geeignet, weil sie alle Schülerinnen und Schüler erreicht und die Kontakte zu den Eltern nutzen kann, um deren Mitwirkung zu fördern.

Anzustreben ist eine Kontinuität in der Zusammenarbeit. Sowohl Kooperationen als auch Netzwerke lassen sich aufrechterhalten, wenn alle Beteiligten Gewinne verzeichnen, sie von Vertrauen getragen werden und das notwendige Maß an Verbindlichkeit besteht. Gestützt werden sie, wenn stabile und längerfristige Beziehungen zwischen den Partnern und Partnerinnen bestehen und wenn eine Organisationsstruktur sie sichert.

Es sollte vor dem Aufbau eines Netzwerks geprüft werden, ob bereits ein Netzwerk vor Ort existiert, in das die Schule eingebunden werden kann.

Partner für schülerzentrierte Unterstützungsnetzwerke

In das Netzwerk müssen alle Akteure einbezogen werden, die das Ziel verfolgen, einen reibungslosen Übergang von der Schule in den Beruf für alle Schülerinnen und Schüler unter Einbeziehung der Eltern zu erreichen.

Bei der Etablierung eines solchen Netzwerks steht die Auswahl der Partner an erster Stelle. Dabei ist zu prüfen, ob auch Einrichtungen (Initiativen, Vereine, Organisationen) für und von Menschen mit Migrationshintergrund vertreten sind und einbezogen werden können. Entsprechend ist eine Übersicht über die Vielfalt der in der Region, der Stadt oder dem Stadtteil aktiven Organisationen notwendig, um diejenigen auswählen zu können, die ein Interesse an einer Zusammenarbeit haben und über eine notwendige Struktur verfügen, um als zuverlässiger Partner mitwirken zu können. Von einer Vielzahl an möglichen Partnern, könnten z.B. die folgenden Akteure in einem Netzwerk zusammenwirken:

- Vertreterinnen und Vertreter der Schulgemeinschaft, wie z.B. Schulleitung, Lehrkräfte (insbesondere die Koordinatorinnen und Koordinatoren für Berufs- und Studienorientierung), Schulsozialarbeiterinnen und Schulsozialarbeiter, Eltern sowie Schülerinnen und Schüler (eventuell ihre Vertretungen);
- die für die Berufsberatung zuständigen Fachkräfte der Agentur für Arbeit, Jobcenter;
- Fachkräfte oder Vertretungen der Einrichtungen der Sozialarbeit, der Jugendberufshilfe oder anderer Einrichtungen, die am beruflichen Einstieg von Jugendlichen mitwirken;
- kommunale Einrichtungen, lokal tätige Vereine, Initiativen, die sich mit dem Übergang in eine berufliche Ausbildung beschäftigen;
- freie Träger der Wohlfahrtspflege in diesem Themenbereich.

Von der die Jugendlichen aufnehmenden Seite:

- Vertreterinnen und Vertreter der Kammern (IHK, Handwerkskammer, Ärztekammer usw.);
- Arbeitgeberverbände und Gewerkschaften;

- Betriebsinhaberinnen und Betriebsinhaber sowie Personalverantwortliche von engagierten Betrieben;
- Leitungen und Fachkräfte der aufnehmenden Berufskollegs, der Volkshochschulen und Weiterbildungskollegs;
- Maßnahmenträger des Übergangssystems.

Für Jugendliche mit Migrationshintergrund kommen weitere spezifische Partner hinzu:

- Spezifische Einrichtungen für junge Menschen mit Migrationshintergrund und ihre Familien, die sich auch mit beruflichen Fragen beschäftigen (z.B. das Kommunale Integrationszentrum);
- Migrant*innenorganisationen, die teilweise Schwerpunkte im Bereich Bildung und Übergang Schule-Beruf haben (der Schwerpunkt Übergang Schule-Beruf ist für eine Zusammenarbeit nicht zwingend);
- Arbeitgeberorganisationen der Migrant*innen und Migrant*innen (Arbeitgebervereine, Arbeitgeberverbände, deutsch/ausländische Kammern);
- Träger der Jugendberufshilfe, die sich spezifischen Fragen des beruflichen Übergangs junger Menschen mit Migrationshintergrund widmen;
- Integrationsräte;
- Jugendmigrationsdienste (JMD), die ein breites Themenspektrum abdecken, aber über spezielle Kompetenzen in der Beratung von Kindern und Jugendlichen und ihren Eltern verfügen;
- kommunale Einrichtungen mit entsprechenden migrationspezifischen Aufgaben (Integrationsbeauftragte, das Jugendamt etc.).

Einbeziehung von Migrant*innenorganisationen

Noch zu selten werden Migrant*innenorganisationen als selbstverständlicher Netzwerkpartner angesehen, obwohl sie über gut ausgebaute soziale Netzwerkstrukturen verfügen und eine große Bedeutung für Jugendliche mit Migrationshintergrund und ihre Eltern haben. Es soll daher im Weiteren näher darauf eingegangen werden, welche Aufgaben Migrant*innenorganisationen übernehmen können und wie eine Zusammenarbeit im Rahmen der schulischen Berufsorientierung zwischen Schule, Migrant*innenorganisation und anderen Netzwerkpartnern gelingen kann.

Die Arbeit der Migrantenselbstorganisationen

Unter dem Begriff Migrantenorganisationen werden nicht nur Vereine im allgemeinen Sinn, sondern auch – auf Vereinsbasis organisierte – Initiativen, religiöse Gemeinden, private (Ergänzungs-)Schulen, Träger von Kitas, Jugendeinrichtungen und Bildungswerke verstanden. Ein gemeinsames Merkmal der Migrantenorganisationen ist, dass die Gründungsmitglieder und die späteren und heutigen Vorstände überwiegend Personen mit Migrationshintergrund sind (mindestens 50%). Neben den Migrantenorganisationen, die aus den kulturellen, ethnischen oder religiösen Gemeinschaften der Migranten hervorgegangen sind und von ihnen getragen werden, gibt es auch Vereine, die sich für alle Migrantengruppen – und darüber hinaus für alle Gruppen der Gesellschaft – geöffnet haben und im Sinne eines „multikulturellen“ Zusammenlebens tätig sind. Ein Beispiel hierfür ist das Multikulturelle Forum e.V., das sich als Bildungswerk versteht und ein breit gefächertes Angebotsportfolio besitzt. Neben Bewerbungstrainings, direkter Ausbildungsplatzvermittlung und vielen weiteren Angeboten-, engagiert sich das Multikulturelle Forum auch für die interkulturelle Öffnung von Verwaltung.

Grundsätzlich besteht eine große Heterogenität in Bezug auf die Ziele und Handlungsfelder der verschiedenen Migrantenorganisationen. Schwerpunkte ihrer Aktivitäten liegen in den Bereichen Religion, Sport, Kultur, Politik und Soziales. In letzter Zeit betätigen sich zudem immer mehr Organisationen im Bereich der „Bildung und Erziehung“ und hier nicht selten auch im Bereich des beruflichen Übergangs im Kontext der Ausbildungs- und Arbeitsmarktintegration. Die Migrantenorganisationen haben in diesem Arbeitsbereich die Möglichkeit, die Bildungsverläufe der Jugendlichen positiv zu beeinflussen. In diesem Kontext stimmen einige Migrantenorganisationen ihre Maßnahmen bereits eng mit Akteuren des Arbeitsmarktes ab. Die aktuelle Entwicklung der stärkeren Zuwanderung nach Deutschland begünstigt diese Dynamik. Es werden Projekte und Maßnahmen von Migrantennitiativen angeboten und Beratungsstellen installiert, um die Familien mit Migrationshintergrund zu erreichen und gezielt zu unterstützen.

Vorteile einer Zusammenarbeit und die Rolle der Schule

Wenn es der Schule gelingt sich in ein vorhandenes Netzwerk einzubringen oder am Aufbau eines neuen Netzwerkes (auch mit Migrantenorganisationen) mitzuwirken, könnte das eine Optimierung ihrer Bildungsarbeit bedeuten. Während der Berufsorientierung stände somit den Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund ein größeres Unterstützungsnetzwerk zur Verfügung. Es bestände zudem die Möglichkeit Eltern besser einzubinden, wenn auch die Migrantenorganisationen in der Zusammenarbeit mit Eltern wirksam werden könnten. Sie können die Schule bei der Weiterentwicklung ihrer Arbeit unterstützen und mit ihr gemeinsame Projekte entwickeln.

Der Zugang zu den Familien wird erleichtert und die Schule hat außerdem die Möglichkeit den Familien in ihren Kommunikationsstrukturen zu begegnen. Im Austausch mit den Eltern und mit Unterstützung der Migrantenorganisationen können Lehrerinnen und Lehrer genauere Informationen erhalten über Bildungsvorstellungen der Eltern, über ihre Einschätzung der Ausbildungssituation und über ihre Erfahrungen im Umgang mit Diskriminierung. Durch den Perspektivwechsel kann sich die Schule besser auf die Erwartungen und Bedarfe der Familien einstellen.

Gelingsbedingungen für eine gute Zusammenarbeit

Eine nachhaltige Kooperation in Netzwerken gelingt, wenn klare Absprachen getroffen werden. Das gilt sowohl für die gemeinsamen Ziele und inhaltliche Ausrichtung der Zusammenarbeit als auch für die Vorgehensweise und die Erwartungshaltung der Kooperationspartner.

- **Formulierung der gemeinsamen Ziele:** Die Kooperationspartner besprechen die Schnittstellen ihrer jeweiligen Ziele, sodass die gemeinsamen Ziele so präzise wie möglich formuliert werden können. Diese sollten realistisch in einem definierten Zeitrahmen umsetzbar sein und für gemeinsame Aktivitäten sollte ein Detail- und Zeitplan vereinbart werden.

- **Absprache von Zuständigkeiten:** Die eigenen Ressourcen und Kompetenzen müssen offen kommuniziert werden, bevor die Verantwortlichkeiten auch in Form von „Expertenteams“ für die vereinbarten Aktivitäten festgelegt werden.
- **Professionalisierung:** Sowohl die Akteure aus den Migrantenorganisationen als auch die Lehrerinnen und Lehrer in der Schule bringen unterschiedliche Erfahrungen mit Netzwerken mit. Darüber hinaus ist zu berücksichtigen, dass Migrantenorganisationen nicht immer über hauptamtliches Personal oder die räumlichen Kapazitäten verfügen. Daher können Maßnahmen zur Unterstützung und Stärkung der jeweiligen Partner eine gute Kooperation fördern und weitere Netzwerkpartner, wie z.B. das Kommunale Integrationszentrum, können ihre Ressourcen einbringen, um die gemeinsame Arbeit zu unterstützen.
- **Zusammenarbeit auf Augenhöhe:** Es müssen offene Kommunikationsstrukturen vereinbart werden, die zulassen, dass alle Kooperationspartner die Möglichkeit haben die Inhalte sowie die Art und Weise der Zusammenarbeit mitzugestalten. Eine langfristige Fortführung der Kooperation ist bei einer von gegenseitiger Wertschätzung getragener Zusammenarbeit am besten gewährleistet.



4. ■ Aus der Praxis der Kommunalen Integrationszentren

4.1 „Mein Beruf, meine Zukunft. Mit Ausbildung zum Erfolg!“

Praktische Umsetzung des Projektes am Beispiel von Krefeld

Beschreibung der Ausgangslage

Mit dem vom Land NRW bis Ende 2015 geförderten Projekt hat sich NRW auf den Weg gemacht, die Attraktivität der dualen Berufsausbildung unter Jugendlichen mit Migrationshintergrund zu erhöhen. Das Hauptziel des Projektes war es, die Jugendlichen und ihre Eltern über die Möglichkeiten und Chancen einer Ausbildung zu informieren. Im Rahmen der Informationsveranstaltungen erhielten die Jugendlichen direkten Kontakt zu Akteuren des Arbeitsmarktes, die ein Interesse daran hatten, eine/n Auszubildende/n mit Migrationshintergrund einzustellen. Gleichzeitig standen ‚gelungene‘ Vorbilder zur Verfügung, die über ihre Erfahrungen aus erster Hand berichten konnten.

Viele Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland sind über Migrantenselbstorganisationen (MSO) oder Moscheegemeinden organisiert und dort engagiert. Diese sind das Sprachrohr ihrer Mitglieder, vertreten ihre Anliegen und unterstützen sie in vielen Dingen des Alltags. Sie sind aber auch wichtige Kooperationspartner auf der Ebene einer Kommune, weshalb sie für das Projekt „Mein Beruf, meine Zukunft. Mit Ausbildung zum Erfolg!“ als wichtiger Akteur und Projektpartner fungierten.

Die MSO sind deshalb ein so wichtiger Partner dieser Informationskampagne, weil sie den sozialen und kulturellen Hintergrund ihrer Community kennen, die Herkunfts- bzw. Familiensprachen beherrschen und von den Mitgliedern als vertrauenswürdige Partner geschätzt werden.

Das Projekt wurde in NRW 85-mal umgesetzt, davon zweimal in Krefeld. In beiden Fällen wurde die Arbeit der MSO hervorgehoben und in den Mittelpunkt gestellt. Die Nähe zu den Akteuren, wie Arbeitsagentur und Vertreterinnen und Vertreter der Berufsschulen ermöglichte den Jugendlichen einen lockeren Zugang zu den Informationen, die sie interessierten.

Umsetzung in Krefeld

Schon lange existiert in Krefeld ein gutes Kooperationsverhältnis zwischen der Arbeitsagentur und dem Kommunalen Integrationszentrum, sodass in einem Arbeitsgespräch die Idee entwickelt worden war, das Projekt „Mein Beruf, meine Zukunft. Mit Ausbildung zum Erfolg!“ nach Krefeld zu holen.

Das Kommunale Integrationszentrum hat im ersten Schritt die MSO, die Berufsschulen, die Handwerkskammer, das Bildungszentrum Niederrhein, das KREMINTEC und natürlich die Arbeitsagentur zu einem ersten Gespräch eingeladen. In diesem Gespräch wurden sowohl die Termine als auch der Ablauf und das Format der Veranstaltungen sowie die Aufgaben abgestimmt.

Beim ersten Termin wurden die Räumlichkeiten der Griechischen Gemeinde genutzt und die Jugendlichen, ihre Eltern und alle Akteure dorthin eingeladen. Der Ablauf gestaltete sich für beide Veranstaltungen sehr ähnlich: Der Bürgermeister der Stadt Krefeld eröffnete die Veranstaltung mit einer Ansprache, die Leiterin des Kommunalen Integrationszentrums stellte die Strukturen der Berufsschulen in Krefeld vor und der Vertreter der Arbeitsagentur, der in Krefeld maßgeblich die jungen Menschen bei der Berufswahlorientierung begleitet, legte eine Auswahl über die möglichen Berufe in der Stadt dar. Die Veranstaltung wurde von einem Mitglied der Griechischen Gemeinde moderiert. Wichtige Akteure waren die Vorbilder aus den MSO; sie wurden durch die Moderatorin vorgestellt und konnten den anwesenden Jugendlichen einen Einblick in ihren bisherigen Berufsweg, ihre Bildung und ihre Ausbildung geben. Es handelte sich um Vorbilder aus dem unmittelbaren Umfeld der Teilnehmerinnen und Teilnehmer, sodass ihre Erfahrungen als authentisch erlebt wurden. Am Ende der Veranstaltung standen sie für persönliche Gespräche zur Verfügung. Schließlich sind gerade ihre Lebensläufe, die nicht immer linear verlaufen, ein tolles Beispiel für den Erfolg ihres Einsatzes und ihrer Ausdauer. Am Ende der Veranstaltung hatten alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer die Möglichkeit, eine persönliche Beratung in Anspruch zu nehmen. Zum Ausklang gehörten neben den vielen Gesprächen auch kleine, von den MSO vorbereitete Snacks sowie eine musikalische Untermalung.

Beim zweiten Mal fand, aufgrund der vielen Teilnehmerinnen und Teilnehmer und Akteure, die Veranstaltung in angemieteten Räumen einer Kirchengemeinde statt. Auch diesmal hatte das Kommunale Integrationszentrum die Aufgabe der Koordinierung und Umsetzung übernommen. So konnte auf eine bereits erfolgreiche Struktur sowie einen verlässlichen Partner zurückgegriffen werden. Zu dieser zweiten Veranstaltung wurden auch Verantwortliche des Landesvorhabens *Kein Abschluss ohne Anschluss* (KAoA) eingeladen, um über bevorstehende Praktika und damit verbundene Potenzialanalysen für die Schülerinnen und Schüler zu informieren. Hierdurch konnten schon die Jugendlichen der achten Jahrgänge und ihre Eltern in diese Veranstaltung einbezogen werden. Dies stellte sich als eine gute Entwicklungsperspektive für zukünftige Informationsveranstaltungen heraus.

Anmerkung: Bei beiden Veranstaltungen wurden wir durch eine Mitarbeiterin der Zentralstelle für die Wei-

terbildung im Handwerk (ZWH e.V.) begleitet. Von ihr erhielten wir direkte Rückmeldung und Unterstützung in der praktischen Umsetzung sowie die finanziellen Mittel, die das Ministerium für Arbeit, Integration und Soziales NRW für dieses Projekt zur Verfügung gestellt hatte. So konnten z.B. sowohl die Kosten für Räumlichkeiten und Musikerinnen und Musiker als auch andere Unkosten beglichen werden.

Empfehlungen und Gelingensfaktoren

Einbindung der Öffentlichkeit und Umgang mit Medien

Flyer mit Informationen zur Kampagne und dem Programmablauf sollten mit allen Kooperationspartnern erstellt und ca. drei Wochen vor Veranstaltungsbeginn allen Akteuren, den Schulen sowie Jugend-, Sport und Elternvereinen zur Verfügung gestellt werden. Es ist außerdem wichtig, dass die MSO ihre Mitglieder für die Veranstaltung mobilisieren, denn erst die direkte Ansprache führt zu einer hohen Teilnehmerzahl, weil die Teilnehmenden u.a. auch über die jeweiligen Herkunft- bzw. Familiensprachen erreicht werden. Um eine große Resonanz vor Ort zu erreichen, ist es auch wichtig, die lokalen Medien mit einzubinden. Pressemitteilungen sollten daher vor und nach dem Veranstaltungstermin verschickt werden.

Weitere Materialien

Im Rahmen der Veranstaltung sollten den Teilnehmerinnen und Teilnehmern weitere Informationsmaterialien zur Verfügung gestellt werden. So könnten z.B. in einem selbst entwickelten Heft ‚Vorbilder‘ mit unterschiedlichem Migrationshintergrund vorgestellt werden, sodass die Teilnehmerinnen und Teilnehmer eine Vielzahl an Informationen zu verschiedenen Lebenswegen und Berufen erhalten. Hilfreich sind diese Hefte auch im Gespräch mit den Eltern, um sie über Möglichkeiten der Bildungswege zu informieren und die Zielgruppe so noch intensiver einzubinden.

Hinweise zur Zusammenarbeit mit den MSO

Als Schule/Lehrkräfte kann man den Kontakt zu den MSO entweder selbstständig suchen oder er kann über eine Unterstützung durch die Kommunalen Integrationszentren eingeleitet werden. Auch ist die direkte Ansprache der MSO über Eltern möglich. Wichtig

ist, dass der Kontakt persönlich erfolgt, um eine Vertrauensbasis aufzubauen. Hier empfiehlt sich ein Treffen mit den Vertreterinnen und Vertretern der MSO entweder vor Ort in den Vereinsräumen oder in einem freundlichen Raum der Schule. Da die MSO die Veranstaltung durchführen, ist es wichtig, ihre Bedarfe und Wünsche im Blick zu haben.

Im Kontakt mit den MSO ist darauf Rücksicht zu nehmen, dass viele MSO nicht zu normalen Bürozeiten zu erreichen sind, sondern eher am späten Nachmittag oder Abend. Ihre Mitglieder sind häufig berufstätig und üben die Tätigkeit im Verein ehrenamtlich aus. Natürlich können sich mehrere MSO-Vereine gleichberechtigt an der geplanten Aktion beteiligen. Hierbei sind die Absprachen sehr wichtig. Auch in diesem Zusammenhang gilt es sich noch einmal zu verdeutlichen, dass eine Kooperation mit den MSO nur auf Augenhöhe gelingen kann und die wechselseitige Wertschätzung dabei eine besonders große Rolle spielt. Die Absprachen beziehen sich darauf, welche Akteure zu den Veranstaltungen eingeladen werden, doch ebenso darauf, welche Präsentationsformen zu wählen sind, um die Jugendlichen und ihre Eltern am wirksamsten zu erreichen; immer mit dem Ziel ein umfassendes Informationsangebot über Bildung und Ausbildung bereitzustellen.

Insgesamt lassen sich die Vorteile wie folgt zusammenfassen:

- guter Informationsaustausch,
- Abbau der Skepsis gegenüber der dualen Berufsausbildung,
- Gewinnung der MSO als Multiplikatoren für die duale Berufsausbildung,
- Knüpfung erster Kontakte zwischen Unternehmen und zukünftigen Auszubildenden, wobei eine erste Vermittlung von Praktikums- oder Ausbildungsplätzen möglich ist,
- stärkere Einbindung der MSO und Verdeutlichung ihrer wichtigen Rolle bei der Integrationsarbeit,
- Arbeit mit allen Akteuren auf Augenhöhe,
- Sensibilisierung aller Akteure für die Notwendigkeit und die Vorteile einer Kooperation,
- Aufbau eines verstärkten Netzwerkes innerhalb der Kommune und,
- Verstärkung der interkulturellen Öffnung der Institution Schule.

Kommunales Integrationszentrum Krefeld
Petersstraße 118 c, 47798 Krefeld

4.2 Aletta Haniel Programm – Elternkooperation

Praktische Umsetzung des Projektes am Beispiel von Duisburg

Beschreibung des Programms

Das „Aletta Haniel Programm – Die Chance für deine Zukunft“ ist ein Gemeinschaftsprojekt der Haniel Stiftung, der Aletta-Haniel-Gesamtschule und des Kommunalen Integrationszentrums der Stadt Duisburg. Seit Anfang 2010 unterstützen zwei pädagogische Fachkräfte interessierte Schülerinnen und Schüler der Klassen 8-10 dabei, einen „guten“ Schulabschluss zu erlangen und den Einstieg in das Berufsleben zu bewältigen. Die zentrale Idee des Projekts besteht darin, vorhandene Ansätze der Förderung und Unterstützung aufzugreifen, systematischer aufeinander zu beziehen und weiter auszubauen. Die kontinuierliche und individuelle Lernbegleitung von sog. Risikoschülerinnen und -schülern stellt eine besondere Qualität des Programms dar.

Das Projektkonzept baut auf zwei Säulen auf: Die *erste Säule* ist die pädagogische Begleitung und Betreuung der Schülerinnen und Schüler. Sie sollen so besser und intensiver auf den Schulabschluss und auf das daran anschließende Berufsleben vorbereitet werden. Die Schulabschlüsse sollen erreicht und der Einstieg in das Berufsleben durch die Unterstützung bei der Suche nach einer passenden Lehrstelle gewährleistet werden. Die *zweite Säule* besteht in der Koordination und Weiterentwicklung der Maßnahmen des Projekts. Die Projektelemente sollen mit den bestehenden und neuen Angeboten in der Schule und dem Landesvorhaben *Kein Abschluss ohne Anschluss* (KAoA) vernetzt werden. Langfristig können so verbesserte Strukturen geschaffen werden, die ein optimales Zusammenwirken der Projektbausteine garantieren.

Die Schülerinnen und Schüler werden durch zwei pädagogische Fachkräfte intensiv betreut. Die Fachkräfte sind zuständig für die Berufsberatung, das Bewerbungstraining, die Zusammenarbeit mit den Eltern sowie die Dokumentation der Entwicklung der Schülerinnen und Schüler. Außerdem sichern sie die Zusammenarbeit der Projekt-Beteiligten und evaluieren das Projekt. Weitere Bausteine sind der Förderunterricht durch

Lehramtsstudenten, Elternbeteiligungsangebote und ein Langzeitpraktikum in Jahrgang 10. Insgesamt werden im Rahmen des Projekts elf Programmbausteine durchgeführt, die systematisch aufeinander aufbauen und somit die Berufsorientierung fördern. Neben individueller Lernbegleitung, Potenzialanalyse, Sozialkompetenztrainings, Berufsorientierung und Freizeitaktivitäten, ist die Zusammenarbeit mit Eltern ein integraler Bestandteil des Programms.

Elternkooperation

Der Projektbaustein „Elternkooperation“ ist eine wichtige Säule des Aletta Haniel Programms (AHP). Vorrangiges Ziel ist es dabei, über die Einbeziehung der Eltern in den schulischen Berufsvorbereitungsprozess die Jugendlichen in dem Übergang zum Beruf zu stabilisieren. Das gegenseitige Kennenlernen der Eltern und der pädagogischen Fachkräfte wird dabei als erster Schritt angestrebt und eine Bindung zu den Eltern aufgebaut.

Neben Informationsangeboten werden die eigene pädagogische Einflussnahme und die Erfahrungen als Eltern reflektiert sowie Strategien zur Unterstützung der Kinder im Rahmen der Studien- und Berufsorientierung erarbeitet.

Die Zusammenarbeit mit den Eltern besteht aus drei Maßnahmenbereichen: Im ersten Bereich „*Info-Abende/Beratungsgespräche*“ werden die Eltern über die Bildungs- und Karrieremöglichkeiten für ihre Kinder aufgeklärt. Informationen zu verschiedenen Berufsfeldern sowie der Ausbildungssituation in der Region werden durch individuelle Beratungsgespräche ergänzt und dienen der Nachhaltigkeit der pädagogischen Arbeit mit den Jugendlichen. Für jeden Jahrgang wird mindestens einmal pro Schuljahr ein solcher Informationsabend für die Elternschaft angeboten. Insgesamt werden pro Jahrgangsgruppe drei Informationsabende durchgeführt, jeweils in der 8., 9. und 10. Klasse.

In der 8. Klasse wird der Elternabend zum gegenseitigen Kennenlernen genutzt. Die Eltern sollen einen Einblick in die Angebote und Ziele des Aletta Haniel Programms erhalten. In der 9. Klasse dient der Elternabend zur Vorbereitung auf die Bewerbungsphase in der 10. Klasse. In der 10. Klasse wird auf dem Elternabend über die Zeit nach der 10. Klasse informiert.

Hier stehen die wichtigen Themen „Welche Bildungswege gibt es?“, „Wie kann ich mein Kind bei der Suche nach einem geeigneten beruflichen Anschluss unterstützen?“ im Fokus.

Der zweite Maßnahmenbereich der Elternkooperation sind die „*Hausbesuche*“, die je nach Bedarf durchgeführt werden. Dies kann der Fall sein, wenn akuter Handlungsbedarf besteht oder als Präventivmaßnahme bei sich verschlechternden Leistungen in der Schule. Auch bei Problemen im Privatbereich können Hausbesuche sinnvoll sein, wenn sich über sie die Probleme der Schülerinnen und Schüler lösen lassen und die Jugendlichen in ihrem Wohlbefinden stabilisiert werden können.

Im dritten Maßnahmenbereich der „*Elterntrainings*“ schließlich werden die Eltern über geeignete Maßnahmen in die Lage versetzt, den Berufsvorbereitungsprozess besser zu verstehen und ihre Kinder besser zu unterstützen. Themen hierbei sind z.B. die „*Praktikumsvorbereitung/-nachbereitung*“ und „*Kompetenzbeobachtung*“.

Organisatorische und praktische Durchführung

Das Aletta Haniel Programm setzt auf das Potenzial der Familie. Hierbei werden die Eltern frühzeitig in die Gestaltung der Berufsorientierung eingebunden. Allen Eltern wird das Gefühl vermittelt, dass sie in der Schule willkommen sind. Ein Informationsaustausch findet regelmäßig und auf vielen Wegen statt, sodass Gespräche nicht nur problemveranlasst durchgeführt werden. Den Eltern wird auf Augenhöhe begegnet und sie werden frühzeitig in den Lernprozess der Jugendlichen einbezogen. Somit werden die Eltern in ihrer Eigenverantwortlichkeit gestärkt und ein gegenseitiges Lernen wird ermöglicht. Unsere Erfahrungen der letzten Jahre haben gezeigt, dass sowohl die Jugendlichen als auch die Eltern sich positiv über einen intensiven Kontakt mit einem/r festen Ansprechpartner/in in der Schule äußern. Daher ist eine enge Beziehung zu den Eltern unerlässlich. Das geschieht durch aufsuchende und aktivierende Elternarbeit sowie durch Netzwerks- und Stadtteilarbeit.

Die Zeit ist ein wichtiger Faktor in der Elternkooperation. Um Elterngespräche und Beratungen wirksam zu gestalten, wird Zeit benötigt. Dies gilt ebenso für die Umsetzung inhaltlicher Angebote, zu denen auch

externe Referentinnen und Referenten hinzugezogen werden. Für Eltern, die Ideen mitbringen und sich engagieren wollen, werden immer Möglichkeiten gefunden und Veranstaltungen im Rahmen des Aletta Haniel Programms sind daher eine Mischung aus Wissensvermittlung und geselligem Beisammensein. Diese Art von Veranstaltungen sind besonders Erfolg versprechend und am ehesten zu realisieren. Häufig werden auch die Jugendlichen zu den Elternveranstaltungen eingeladen und das Gefühl des familiären Zusammenhalts kann so verstärkt werden.

Von enormer Bedeutung ist es, die Vielfältigkeit der Eltern nicht außer Acht zu lassen. Über 75% der Elternschaft der Zielgruppe des Projekts hat einen Migrationshintergrund und entsprechend werden die unterschiedlichen Festtage bei der Terminplanung berücksichtigt. Um eine höhere Elternbeteiligungsquote zu erreichen, werden Elterneinladungen auch in nicht-deutschen Sprachen versendet und die Eltern werden zudem in Telefongesprächen oder über die Jugendlichen zusätzlich an die Veranstaltungen erinnert.

In den Gruppenangeboten für die Eltern folgt auf eine Phase der Informations- und Wissensvermittlung am Anfang der Sitzung eine Aktivphase in Kleingruppen. Das Ziel dabei ist es, die Eltern über bestimmte Maßnahmenbereiche des Berufsorientierungsprozesses zu informieren und neue Ansätze entwickeln zu lassen, wie sie ihre Kinder aktiv unterstützen können. Themen sind hier z.B. Praktikumsvorbereitung (-nachbearbeitung), Förderung der Sozialkompetenzen bei Jugendlichen oder Ausbildungsplatzsuche. Die Eltern sind Expertinnen und Experten ihres Familiensystems und kennen die Möglichkeiten und Ressourcen ihrer Familie ganz gut. Daher sind die erarbeiteten Lösungen authentischer und können eher umgesetzt werden. Anschließend werden die Ergebnisse der Kleingruppen zusammengetragen und präsentiert. Im Anschluss an die Veranstaltung haben die Eltern die Möglichkeit, sich individuell beraten zu lassen. Das individuelle Gespräch wird sehr stark und intensiv von den Eltern in Anspruch genommen. Auf diese Weise kann eine nachhaltige persönliche Beziehung zu den Eltern aufgebaut bzw. intensiviert werden. Auch Themen, die konfliktbelastet sind, lassen sich so mit den Eltern ohne Abwehr thematisieren. Erfahrungsgemäß sind einige Eltern bei den Infoveranstaltungen eher ruhig und passiv; umso mehr nehmen diese die Einzelgespräche in Anspruch.

Alle erreichten Eltern bewerten die Zusammenarbeit im Rahmen des Programms als sehr positiv. Der größte Teil der Eltern befürwortet, dass sie über die Situation ihrer Kinder im Schulbereich rechtzeitig informiert werden, damit sie unterstützend intervenieren können. Dabei geht es nicht nur um den Erfolg im Unterricht sondern auch um die schulische Berufsvorbereitung. Es wurde deutlich, dass die Eltern positive wie negative Äußerungen und Rückmeldungen der pädagogischen Fachkräfte des Programms sehr schätzen. Es lässt sich auch feststellen, dass die Eltern Anregungen und Impulse bezüglich der Berufsentscheidung ihrer Kinder sehr ernst nehmen und versuchen sie umzusetzen. Die Zusammenarbeit mit den Fachkräften des Programms führt oft dazu, dass sie eine realistischere Einschätzung zu den beruflichen Möglichkeiten ihrer Kinder bekommen und ggf. von ihren Vorhaben bezüglich der Berufswahl ihrer Kinder abweichen.

Obwohl die Einbeziehung der Eltern in das Programm am Anfang kontrovers diskutiert wurde, sind die Erfahrungen und somit die Bewertung bezüglich der Elternkooperation im AHP im Allgemeinen sehr positiv. Es kann gesagt werden, dass die Anwesenheit der Eltern und deren Kooperationsbereitschaft gegeben sind, allerdings in unterschiedlicher Intensität. Hierbei sind keine Unterschiede bei den Eltern mit und ohne Migrationshintergrund festzustellen. Auch beide Elternteile (Mütter und Väter) waren gleichermaßen vertreten. In den Jahrgangsstufen 8 und 9 war die Elternpräsenz stärker als in der Jahrgangsstufe 10. Nach unserer Einschätzung hat es mit dem Alter und mit der wachsenden Selbstständigkeit der Schüler zu tun. Nichts desto trotz waren auch diese Eltern Bereit zu kooperieren, wenn sie angesprochen wurden.

Die Gruppenangebote sowie die Beratungsgespräche sind für die Eltern und für uns sehr informativ und produktiv gewesen. Wir haben feststellen können, dass die Eltern über bestimmte schulische Abläufe nicht informiert waren. Auch die Strukturen der schulischen Berufsvorbereitung waren für die Eltern nicht immer transparent. Festzustellen war auch, dass die Eltern über viele Kenntnisse bezüglich der Berufswelt verfügten. Die eigene Biografie und Arbeitssituation, gebündelt mit den Erfahrungen in der Familie und Nachbarschaft, trugen dazu bei. In dem Zusammenhang war es wichtig, diese Kenntnisse mit den Wünschen und Vorstellungen der Schülerinnen und Schüler abzustimmen, was zum größten Teil gelungen ist. Dies

fürhte zur Vermeidung von Konflikten in der Familie und zu der besseren Unterstützung der Schülerinnen und Schüler. Bei den Einzelterminen wurden neben den beruflichen Fragen auch soziale und emotionale Aspekte der Jugendlichen angesprochen.

Kommunales Integrationszentrum Duisburg
Alter Markt 23, 47051 Duisburg

4.3 Interkulturelle Elternbegleiter/innen in der Berufsorientierung

Praktische Umsetzung des Projektes am Beispiel des Märkischen Kreises

Beschreibung des Konzeptes

Eltern sind für ihre Kinder wichtige Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner sowie Bezugspersonen mit Vorbildcharakter; dies gilt insbesondere für die Berufswahl. Das Projekt der Interkulturellen Elternbegleiter/innen in der Berufsorientierung zielt darauf ab, frühzeitig Eltern über Möglichkeiten der beruflichen Ausbildung, der Berufsinformation und über schulische und außerschulische Bildungsmöglichkeiten zu informieren und sie dafür zu sensibilisieren. Die Interkulturellen Elternbegleiter/innen fungieren als Multiplikatorinnen und Multiplikatoren bzw. Vermittlerinnen und Vermittler und arbeiten eng mit der Lehrerschaft, insbesondere mit den Studien- und Berufswahlkoordinatoren und der Schulleitung der weiterführenden Schulen zusammen. Sie bearbeiten keine Einzelfälle, sondern motivieren Eltern, beispielsweise an Schulveranstaltungen zur Berufsorientierung, fachbezogenen Elternabenden, an Betriebsbesichtigungen oder Ausbildungsmessen teilzunehmen. Die Interkulturellen Elternbegleiter/innen sind auf diese Weise „Brückenbauer/innen“ zwischen den Jugendlichen und ihren Eltern und der Schule.

In Kooperation mit den Schulen sowie Migranten-selbstorganisationen werden Elternbegleiter/innen ausgewählt und erhalten im Rahmen einer Basisqualifizierung, die aus zehn Modulen besteht, Kenntnisse über Angebote und Institutionen der Berufsorientierung. Dabei lernen sie die Fachreferentinnen und -referenten der beteiligten Institutionen kennen, sodass sie mit ihren Kenntnissen und Kontakten die Eltern,

die Jugendlichen und die Schulen in der Studien- und Berufsorientierung unterstützen können.

Die Vorgehensweise wird mit der Kommunalen Koordinierung des Landesvorhabens *Kein Abschluss ohne Anschluss* inhaltlich abgestimmt und ist als spezifische Ergänzung zum Gesamtsystem zu verstehen.

Die Interkulturellen Elternbegleiter/innen sollten die jeweiligen Herkunftssprachen wie auch die deutsche gut beherrschen. Bei sprachheterogenen Gruppen von Eltern können mehrere Elternbegleiter/innen eingesetzt werden. Der Gender-Aspekt sollte nach Möglichkeit Berücksichtigung finden. Elternbegleiter/innen können „ehemalige“ Eltern aus der Schülerschaft sein oder externe Personen mit Bezügen zum Bildungswesen (z.B. Lehrer/innen, Erzieher/innen oder Ausbilder/innen). Die Suche nach geeigneten Personen kann über die Schule selbst, über das sich zurzeit im Aufbau befindende Netzwerk der Elternbegleiter/innen oder auch über Integrationslotsen und kommunale Integrationsbeauftragte erfolgen. Damit diese Personen aktiv werden können, sollte ein klarer Ablauf der Qualifizierung und späteren Begleitung entwickelt werden. Die Auswahl selbst erfolgt über persönliche Einzelgespräche mit dem/der zuständigen Mitarbeiter/in des Integrationszentrums.

Inhalte der Qualifizierung

- Übergang Schule-Beruf, Grundsätzliches zum Übergang, zu den Herausforderungen bei Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien, zum demografischen Wandel, zum Fachkräftebedarf, Überblick über die Angebote;
- Lebenssituationen von Jugendlichen: Ablösung von den Eltern, Identitätssuche, Pubertät, Peer-Groups, Verselbstständigung;
- Bildungssystem und duales Ausbildungssystem, „Neues Übergangssystem – alles, was man wissen muss“;
- Interkulturelle Kompetenz – Voraussetzung zum Vermitteln zwischen den Kulturen;;
- „Meine Rolle als Elternbegleiter/in“: Anforderungen, Kompetenzen, Grenzen
- Besuch eines Ausbildungsbetriebs, einer Ausbildungsmesse;
- erste Schritte in die Praxis: begleiteter Kontakt zur Schule, Praxisphase mit regelmäßiger Reflexion.

Begleitung und Weiterqualifizierung der Elternbegleiter/innen

Die fachliche Begleitung der Elternbegleiter/innen sollte zu Beginn zeitnah, danach nach Absprache und Bedarf erfolgen. Mit den beteiligten Schulen erfolgt vor allem während der Probephase und in den ersten Monaten ein regelmäßiger, intensiver und persönlicher Kontakt, um Rückmeldungen seitens der Schulleitung oder einer für diesen Bereich benannten Lehrkraft einzuholen.

Der Kenntnisstand der Elternbegleiter/innen kann durch regelmäßige themenbezogene Seminare/Veranstaltungen und durch die Bereitstellung von Literatur und Medien erweitert bzw. gefestigt werden. Besuche von Bildungseinrichtungen, Ausbildungsbetrieben, der Arbeitsagentur usw. komplettieren das Begleitprogramm.

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Qualifizierungsreihe erhalten ein Zertifikat, das vom Landrat oder von der Fachbereichsleitung übergeben wird. Die qualifizierten Elternbegleiter/innen erhalten einen Vertrag über ihren Einsatz und eine Aufwandsentschädigung, wenn sie verbindlich an einer Schule tätig werden.

Kommunales Integrationszentrum Märkischer Kreis
Heedfelder Str. 45, 58509 Lüdenscheid

Meine Sprachfähigkeiten (Arbeitsblatt)

Aufgabe

Die Beherrschung mehrerer Sprachen gilt als berufliche Schlüsselqualifikation. Fasse auf diesem Arbeitsblatt zusammen, was du in den Sprachen kannst und warum deine Mehrsprachigkeit für einen zukünftigen Beruf nützlich sein könnte.

- Schätze anhand der folgenden Tabelle deine sprachlichen Fähigkeiten ein. Schreibe in die erste Spalte der Tabelle die entsprechende Sprache und markiere die zutreffenden Kästchen.

	Sprache 1				Sprache 2				Sprache 3			
	++	+	-	--	++	+	-	--	++	+	-	--
Gespräche verstehen												
sprechen												
schreiben												
Texte verstehen												

- Ich kann in einem Gespräch von einer Sprache in die andere umschalten und Gespräche dolmetschen. Ja, gut Ja, etwas
- Ich kann z.B. in einem Praktikum/einer Ausbildung, Kunden, die meine Familiensprache sprechen, beraten und betreuen. Ja, gut Ja, etwas
- Beschreibe in kurzen prägnanten Sätzen, warum deine Sprachkompetenzen für einen Beruf/Arbeitgeber nützlich sind.

Spielanleitung (Gruppe A)

Material: Spielanleitung
Kartenspiel (2,3,4,5, Ass von jeder Farbe)
DIN A4 Papier und Stifte (für die Punkte)

1. Lest diese Spielanleitung gründlich durch, bevor ihr mit dem Spiel beginnt.
2. Spielt einige Probedurchläufe (ca. 5 Minuten) und lernt dabei die Regeln auswendig.
3. Die Spielanleitungen werden eingesammelt!
4. Spielt weiter ohne zu sprechen oder zu schreiben. Schreibt nach jedem Spiel die Punkte auf. Spielt etwa 5-10 Minuten.

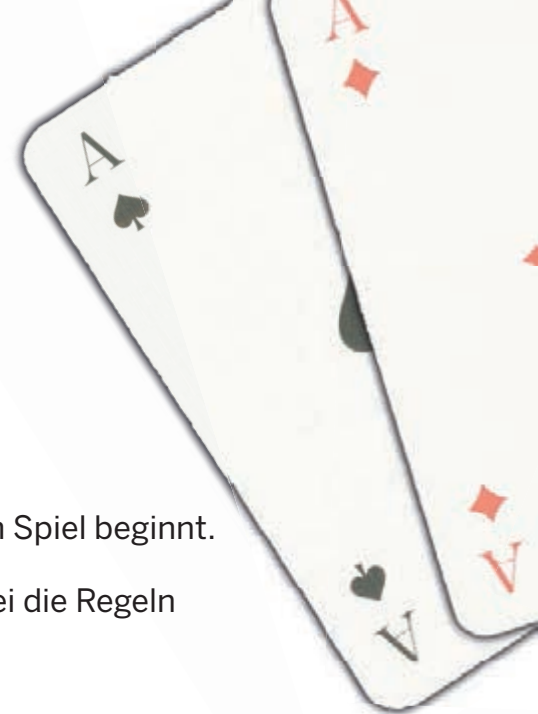
Die jeweiligen Sieger der Tische wechseln nach 5-10 Minuten im Uhrzeigersinn an den nächsten Tisch.

5. In der neuen Konstellation wird 5-10 Minuten weitergespielt. Wieder ist es nicht erlaubt zu sprechen.

Die jeweiligen Sieger der Tische wechseln nach 5-10 Minuten im Uhrzeigersinn an den nächsten Tisch usw.

Spielanleitung

- Das Spiel enthält von jeder Farbe (Kreuz♣, Pik♠, Karo♦, Herz♥) die Karten 2, 3, 4, 5, Ass.
- Die Geberin/der Geber mischt und gibt reihum allen Mitspielerinnen und Mitspielern eine Karte bis alle 5 Karten in den Händen halten.
- Wer links von der Geberin/dem Geber sitzt, spielt als Erstes aus. Die anderen folgen im Uhrzeigersinn.
- Es gilt, möglichst viele Stiche zu sammeln. Wer die höchste Karte in der Farbe ausspielt, erhält den Stich, sobald alle 4 Spieler ausgespielt haben. Ass ist die höchste Karte.
- Die Farbe, die als Erstes liegt, muss gespielt werden. Kann jemand nicht die erforderliche Farbe spielen, kann er eine beliebige Karte abwerfen.
- Pik ist Trumpf. Ein Trumpf kann nur gelegt werden, wenn man keine Karte der eigentlichen Farbe mehr hat. Ein Trumpf gewinnt, kann aber durch einen höheren Trumpf gestochen werden.
- Am Ende gewinnt diejenige/derjenige mit den meisten Karten.





Spielanleitung (Gruppe B)

Material: Spielanleitung
Kartenspiel (2,3,4,5, Ass von jeder Farbe)
DIN A4 Papier und Stifte (für die Punkte)

1. Lest diese Spielanleitung gründlich durch, bevor ihr mit dem Spiel beginnt.
2. Spielt einige Probedurchläufe (ca. 5 Minuten) und lernt dabei die Regeln auswendig.
3. Die Spielanleitungen werden eingesammelt!
4. Spielt weiter ohne zu sprechen oder zu schreiben. Schreibt nach jedem Spiel die Punkte auf. Spielt etwa 5-10 Minuten.

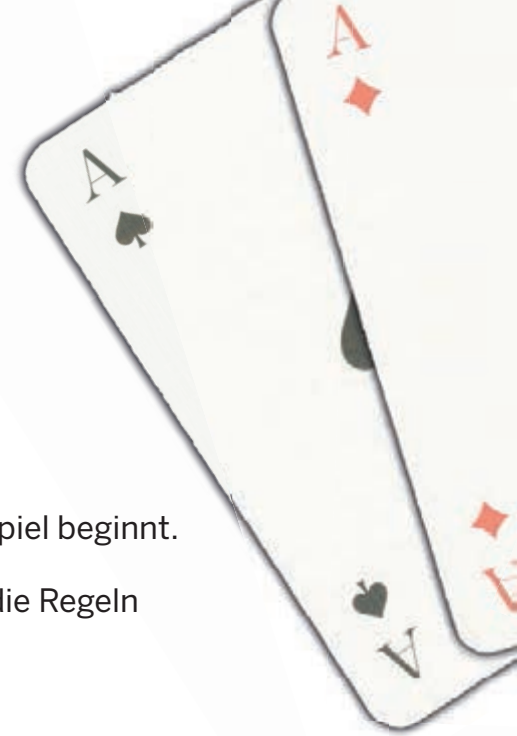
Die jeweiligen Sieger der Tische wechseln nach 5-10 Minuten im Uhrzeigersinn an den nächsten Tisch.

5. In der neuen Konstellation wird 5-10 Minuten weitergespielt. Wieder ist es nicht erlaubt zu sprechen.

Die jeweiligen Sieger der Tische wechseln nach 5-10 Minuten im Uhrzeigersinn an den nächsten Tisch usw.

Spielanleitung

- Das Spiel enthält von jeder Farbe (Kreuz♣, Pik♠, Karo♦, Herz♥) die Karten 2, 3, 4, 5, Ass.
- Die Geberin/der Geber mischt und gibt reihum allen Mitspielerinnen und Mitspielern eine Karte bis alle 5 Karten in den Händen halten.
- Wer links von der Geberin/dem Geber sitzt, spielt als Erstes aus. Die anderen folgen im Uhrzeigersinn.
- Es gilt, möglichst viele Stiche zu sammeln. Wer die höchste Karte in der Farbe ausspielt, erhält den Stich, sobald alle 4 Spieler ausgespielt haben. Ass ist die höchste Karte.
- Die Farbe, die als Erstes liegt, muss gespielt werden. Kann jemand nicht die erforderliche Farbe spielen, kann er eine beliebige Karte abwerfen.
- Kreuz ist Trumpf. Ein Trumpf kann nur gelegt werden, wenn man keine Karte der eigentlichen Farbe mehr hat. Ein Trumpf gewinnt, kann aber durch einen höheren Trumpf gestochen werden.
- Am Ende gewinnt diejenige/derjenige mit den meisten Karten.



Spielanleitung (Gruppe C)

Material: Spielanleitung
Kartenspiel (2,3,4,5, Ass von jeder Farbe)
DIN A4 Papier und Stifte (für die Punkte)

1. Lest diese Spielanleitung gründlich durch, bevor ihr mit dem Spiel beginnt.
2. Spielt einige Probedurchläufe (ca. 5 Minuten) und lernt dabei die Regeln auswendig.
3. Die Spielanleitungen werden eingesammelt!
4. Spielt weiter ohne zu sprechen oder zu schreiben. Schreibt nach jedem Spiel die Punkte auf. Spielt etwa 5-10 Minuten.

Die jeweiligen Sieger der Tische wechseln nach 5-10 Minuten im Uhrzeigersinn an den nächsten Tisch.

5. In der neuen Konstellation wird 5-10 Minuten weitergespielt. Wieder ist es nicht erlaubt zu sprechen.

Die jeweiligen Sieger der Tische wechseln nach 5-10 Minuten im Uhrzeigersinn an den nächsten Tisch usw.

Spielanleitung

- Das Spiel enthält von jeder Farbe (Kreuz♣, Pik♠, Karo♦, Herz♥) die Karten 2, 3, 4, 5, Ass.
- Die Geberin/der Geber mischt und gibt reihum allen Mitspielerinnen und Mitspielern eine Karte bis alle 5 Karten in den Händen halten.
- Wer links von der Geberin/dem Geber sitzt, spielt als Erstes aus. Die anderen folgen im Uhrzeigersinn.
- Es gilt, möglichst viele Stiche zu sammeln. Wer die höchste Karte in der Farbe ausspielt, erhält den Stich, sobald alle 4 Spieler ausgespielt haben. Ass ist die höchste Karte.
- Die Farbe, die als Erstes liegt, muss gespielt werden. Kann jemand nicht die erforderliche Farbe spielen, kann er eine beliebige Karte abwerfen.
- Herz ist Trumpf. Ein Trumpf kann nur gelegt werden, wenn man keine Karte der eigentlichen Farbe mehr hat. Ein Trumpf gewinnt, kann aber durch einen höheren Trumpf gestochen werden.
- Am Ende gewinnt diejenige/derjenige mit den meisten Karten.

Spielanleitung (Gruppe D)

Material: Spielanleitung
Kartenspiel (2,3,4,5, Ass von jeder Farbe)
DIN A4 Papier und Stifte (für die Punkte)

1. Lest diese Spielanleitung gründlich durch, bevor ihr mit dem Spiel beginnt.
2. Spielt einige Probedurchläufe (ca. 5 Minuten) und lernt dabei die Regeln auswendig.
3. Die Spielanleitungen werden eingesammelt!
4. Spielt weiter ohne zu sprechen oder zu schreiben. Schreibt nach jedem Spiel die Punkte auf. Spielt etwa 5-10 Minuten.

Die jeweiligen Sieger der Tische wechseln nach 5-10 Minuten im Uhrzeigersinn an den nächsten Tisch.

5. In der neuen Konstellation wird 5-10 Minuten weitergespielt. Wieder ist es nicht erlaubt zu sprechen.

Die jeweiligen Sieger der Tische wechseln nach 5-10 Minuten im Uhrzeigersinn an den nächsten Tisch usw.

Spielanleitung

- Das Spiel enthält von jeder Farbe (Kreuz♣, Pik♠, Karo♦, Herz♥) die Karten 2, 3, 4, 5, Ass.
- Die Geberin/der Geber mischt und gibt reihum allen Mitspielerinnen und Mitspielern eine Karte bis alle 5 Karten in den Händen halten.
- Wer links von der Geberin/dem Geber sitzt, spielt als Erstes aus. Die anderen folgen im Uhrzeigersinn.
- Es gilt, möglichst viele Stiche zu sammeln. Wer die höchste Karte in der Farbe ausspielt, erhält den Stich, sobald alle 4 Spieler ausgespielt haben. Ass ist die höchste Karte.
- Die Farbe, die als Erstes liegt, muss gespielt werden. Kann jemand nicht die erforderliche Farbe spielen, kann er eine beliebige Karte abwerfen.
- Karo ist Trumpf. Ein Trumpf kann nur gelegt werden, wenn man keine Karte der eigentlichen Farbe mehr hat. Ein Trumpf gewinnt, kann aber durch einen höheren Trumpf gestochen werden.
- Am Ende gewinnt diejenige/derjenige mit den meisten Karten.





Literaturverzeichnis

Einleitung

- Leiprecht, Rudolf/Steinbach, Anja (2015): Einleitung Schule in der Migrationsgesellschaft: In: dies. (Hrsg.): Schule in der Migrationsgesellschaft. Ein Handbuch, Band 1. Schwalbach Ts., S. 7-22.
- Thielen, Marc (2016): Migrationsgesellschaftliche Differenz am Übergang in die berufliche Bildung. Anmerkungen zur Thematisierung von natio-ethno-kultureller Zugehörigkeit. In: Dođmuş, Aysun/Karakaşođlu, Yasemin/Mecheril, Paul (Hrsg.): Pädagogisches Können in der Migrationsgesellschaft. Wiesbaden, S. 161-175.

Kapitel 1

- Auernheimer, Georg (Hrsg.) (2013): Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität. 4. Auflage, Wiesbaden.
- Autorengruppe Bildungsberichtserstattung (2016): Bildung in Deutschland 2016. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration, Bonn.
- Beicht, Ursula/Gei, Julia (2015): BIBB Report 3/2015 – Ausbildungschancen junger Migranten und Migrantinnen unterschiedlicher Herkunftsregionen. Aktuelle Situation 2014 und Entwicklung seit 2010 – Ergebnisse der BA/BIBB-Bewerberbefragungen, BIBB, Bonn. <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/7829> (zuletzt geprüft 20.4.2017)
- Beicht, Ursula (2015): Berufliche Orientierung junger Menschen mit Migrationshintergrund und ihre Erfolgchancen beim Übergang in betriebliche Berufsausbildung – Überblick über Ergebnisse quantitativer Forschung der letzten zehn Jahre in Deutschland sowie vergleichende Analysen auf Basis der BIBB-Übergangsstudien und der BA/BIBB-Bewerberbefragungen, BIBB, Bonn. <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/7716> (zuletzt geprüft 20.4.2017)
- Bertelsmann Stiftung/Fondazione Cariplo (o.J.): Interkulturelle Kompetenz – Die Schlüsselkompetenz im 21. Jahrhundert? http://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Presse/imported/downloads/xcms_bst_dms_30236_30237_2.pdf (zuletzt geprüft 20.4.2017)
- BMBF: Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) (2016): Berufsbildungsbericht 2016, Bonn. https://www.bmbf.de/pub/Berufsbildungsbericht_2016.pdf (zuletzt geprüft 20.4.2017)
- Boos-Nünning, Ursula/Granato, Mona (2008): Integration junger Menschen mit Migrationshintergrund: Ausbildungschancen und Ausbildungsorientierung. Forschungsergebnisse und offene Fragen. In: Bade, Klaus J./Bommers, Michael/Oltmer, Jochen (Hrsg.): IMIS-Beiträge. 34. Themenheft: Nachhaltige Integrationspolitik – Problemfelder und Forschungsfragen, Osnabrück, S. 57-89

- Bourdieu, Pierre (1997): Ökonomisches Kapital – Kulturelles Kapital – Soziales Kapital, in: ders.: Die verborgenen Mechanismen der Macht. Schriften zu Politik & Kultur 1. Hamburg, S. 49-79.
- Bundesinstitut für Berufsbildung (2016): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2016. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung, Bonn. https://www.bibb.de/dokumente/pdf/bibb_datenreport_2016.pdf (zuletzt geprüft 20.4.2017)
- Gei, Julia/Granato, Mona (2015): Ausbildung zwischen Wunsch und Wirklichkeit, Jugendliche mit Migrationshintergrund-Ausgrenzung in der beruflichen Ausbildung, in Scherr, Albert (Hrsg.): Diskriminierung migrantischer Jugendlicher in der beruflichen Bildung, S. 210-239.
- Granato, Mona (2014): An der Bildungsmotivation liegt es nicht: Hohe Bildungsorientierung junger Frauen und Männer mit Migrationshintergrund auch am Übergang Schule-Ausbildung, in Capelle, Jürgen von (Hrsg.): Zukunftschancen. Ausbildungsbeteiligung und -förderung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund, Wiesbaden, S. 73-90.
- Mahl, Franciska/Bruhns, Kirsten (2015): Ethnische Diskriminierung beim Zugang zur Berufsausbildung. Diskriminierungswahrnehmungen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund, in: Scherr, Albert (Hrsg.): Diskriminierung migrantischer Jugendlicher in der beruflichen Bildung, Weinheim/Basel, S. 240-258.
- Scherr, Albert (Hrsg.) (2015): Diskriminierung migrantischer Jugendlicher in der beruflichen Bildung. Stand der Forschung, Kontroversen, Forschungsbedarf, Weinheim u.a.
- Scherr, Albert/Janz, Caroline/Müller, Stefan (2015): Einleitung: Ausmaß, Formen und Ursachen der Diskriminierung migrantischer Bewerber/innen um Ausbildungsplätze. Forschungsergebnisse, Forschungsdefizite und Kontroversen, in: Scherr, A. (Hrsg.): Diskriminierung migrantischer Jugendlicher in der beruflichen Bildung, S. 9-32.
- Schneider, Jan/Weinmann, Martin (2015): Diskriminierung türkeistämmiger Jugendlicher in der Bewerbungsphase. Ein Korrespondenztest am deutschen Ausbildungsmarkt, in: Scherr, Albert (Hrsg.): Diskriminierung migrantischer Jugendlicher in der beruflichen Bildung, S. 115-142.
- Ulrich, Joachim Gerd (2015): Der institutionelle Rahmen des Zugangs in duale Berufsausbildung und seine Folgen für die Bildungschancen von Jugendlichen, in: Scherr, Albert (Hrsg.): Diskriminierung migrantischer Jugendlicher in der beruflichen Bildung, S. 54-79.

Kapitel 2

- Aybek, Can M. (2014): Migrantenjugendliche zwischen Schule und Beruf. Individuelle Übergänge und kommunale Strukturen der Ausbildungsförderung, Wiesbaden.
- Bärsch, Jürgen (2005): Interkulturelle Elternarbeit. Eltern von Migrantenjugendlichen verstärkt in die Berufs- und Bildungsorientierung ihrer Kinder einbeziehen. Endbericht Equal-Projekt, Köln. <http://library.fes.de/pdf-files/wiso/08725.pdf> (zuletzt geprüft 25.3.2017).
- Beicht, Ursula/Granato, Mona (2009): Übergänge in eine berufliche Ausbildung. Geringere Chancen und schwierige Wege für junge Menschen mit Migrationshintergrund. Friedrich-Ebert-Stiftung, Bonn.
- BMBF (2015): Berufseinsteigerbegleitung – Die Möglichmacher: Informationen für Eltern und Lehrerinnen und Lehrer. (5. Auflage) (nicht migrationspezifisch) http://www.bmbf.de/pub/Berufseinstiegsbegleitung_die_Moeglichmacher.pdf (zuletzt geprüft 21.4.2017)
- BMBF: Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) (2016): Berufsbildungsbericht 2016, Bonn. https://www.bmbf.de/pub/Berufsbildungsbericht_2016.pdf (zuletzt geprüft 20.4.2017)

- Boos-Nünning, Ursula (2013): Aufstieg durch Bildung? Bildungsansprüche und deren Realisierung. Migrationsfamilien und einheimische Familien im Vergleich. In: Boos-Nünning, U./Stein, M. (Hrsg.): Familie als Ort von Erziehung, Bildung und Sozialisation, Münster, S. 217-245.
- Boos-Nünning, Ursula/Karakaşoğlu, Yasemin (2006): Viele Welten leben. Lebenslagen von Mädchen und jungen Frauen mit Migrationshintergrund, 2. Auflage, Münster.
- Boos-Nünning, Ursula (2011): Migrationsfamilien als Partner für Erziehung und Bildung, Friedrich-Ebert-Stiftung, Bonn.
- Bundesinstitut für Berufsbildung (2016): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2016. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung, Bonn. https://www.bibb.de/dokumente/pdf/bibb_datenreport_2016.pdf (zuletzt geprüft 20.4.2017)
- Christe, Gerhard (2011): Notwendig, aber Reformbedürftig! Die vorberufliche Bildung für Jugendliche mit Migrationshintergrund, Friedrich-Ebert-Stiftung, Bonn. library.fes.de/pdf-files/wiso/08037.pdf (zuletzt geprüft 20.4.2017)
- Deutsches Rotes Kreuz, Kreisverband Hamm e.V. (Hrsg.) (2011): Referenzrahmen „Elterneinbindung in den Übergang Schule-Beruf (Kl. 5-10)“, Hamm. http://www.bosch-stiftung.de/content/language1/downloads/Referenzrahmen_Elterneinbindung_in_den_Uebergang_Schule_-_Beruf.pdf (zuletzt geprüft 22.3.2017).
- Erler, Wolfgang/Purschke, Petra/Schindel, Andrea (2009): Arbeitswelt und Studienorientierung in Berlin. Angebote und Chancen für Jugendliche mit Migrationshintergrund. Expertise für BQN Berlin, Berlin.
- Frieling, Friederike/Ulrich, Joachim Gerd (2013): Die Reformdebatte zum Übergang Schule/Berufsausbildung im Spiegel divergierender Interessen. In: Maier, M. S./Vogel, T. (Hrsg.): Übergänge in eine neue Arbeitswelt? S. 69-93.
- Granato, Mona (2010): Einwanderungsland Deutschland: Potenziale der Vielfalt statt Bildungsarmut, in: Deutsches Jugendinstitut: Aufwachsen in Deutschland mit fremden Wurzeln – Alltagswelten von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund. DJI Online Thema 2010/08. Blick von außen. http://www.dji.de/fileadmin/user_upload/dasdji/thema/2010/08/mona_granato_einwanderungsland_deutschland.pdf (zuletzt geprüft 17.3.2017)
- Großkurth, Heike u.a. (2015): Prekäre Übergangsverläufe. Entstehungsbedingungen risikobehafteter Übergänge, hgg. von der Landeshauptstadt München, München.
- Guido/Schöler, Cornelia (2013): „Ihr seid nicht dumm, ihr seid nur faul.“ - Über die wunderliche Leistung, Ausgrenzung als selbstverschuldet erleben zu lassen. In: Maier, M. S./Vogel, T. (Hrsg.): Übergänge in eine neue Arbeitswelt? S. 115-130.
- Hauptstelle RAA (2011): Zusammenarbeit mit zugewanderten Eltern – Mythos oder Realität: Materialband für Beraterinnen und Berater im Arbeitsfeld „Übergang Schule-Beruf“. Essen.
- Hawighorst, Britta (2009): Perspektiven von Einwandererfamilien. In: Fürstenau, Sara/Gomolla, Mechthild (Hrsg.): Migration und schulischer Wandel: Elternbeteiligung, Wiesbaden, S. 51-67.
- Keil, Maria/Schmidt, Lisa-Marian (2016a): Übergangsvorbereitung in Schulen, sozialen Projekten und berufsbildenden Maßnahmen: Methodik und Ergebnisüberblick. In: Kühnel, W./Zifonun, D. (Hrsg.): Übergangspraxis, S. 38-88.
- Keil, Maria/Schmidt, Lisa-Marian (2016b): Schulische Übergangsgestaltung – ein Fallvergleich. In: Kühnel, W./Zifonun, D. (Hrsg.): Übergangspraxis, S. 89-165.
- Kohlrausch, Bettina (2013): Betriebliche Gatekeepingprozesse: Wie Rekrutierungsprozesse und Einstellungsentscheidungen von Betrieben strukturiert sind. In: Maier, M. S./Vogel, T. (Hrsg.): Übergänge in eine neue Arbeitswelt? S. 225-244.

- Kröner, Stephan (2009): Expertise Elternvertreter mit Migrationshintergrund an Schulen. Abschlussbericht für das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge. Universität Erlangen-Nürnberg, Nürnberg. http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/Expertisen/expertise-elternvertreter-migrationshintergrund.pdf?__blob=publication-file (zuletzt geprüft 22.3.2017).
- Kühnel, Wolfgang/Zifonun, Dariuš (Hrsg.) (2016): Übergangspraxis. Zur Gestaltung des Übergangs von der Schule in den Beruf, Weinheim/Basel. Lehmkuhl, Kirsten/Schmidt,
- Landeshauptstadt Stuttgart/Jugendamt (Hrsg.) (2011): Zusammenarbeit mit Eltern in der Berufsorientierung. Eine Handreichung für Lehrkräfte, Schulsozialarbeiter/innen und (muttersprachliche) Schlüsselpersonen an Stuttgarter Haupt- und Werkrealschulen, Stuttgart. http://www.dji.de/fileadmin/user_upload/toolbox/Stuttgart_Zusammenarbeit_mit_Eltern_BO.pdf (zuletzt geprüft 17.4.2017).
- Maier, Maja S./Vogel, Thomas (Hrsg.): Übergänge in eine neue Arbeitswelt? Blinde Flecke der Debatte zum Übergangssystem Schule-Beruf, Wiesbaden.
- Medvedev, Alexei/Eralp, Hülya/Kümmeler, Sabine (2009): Handbuch für die interkulturelle Elternarbeit. KWB – Koordinierungsstelle Weiterbildung und Beschäftigung e.V., Hamburg. http://www.bqm-hamburg.de/media/public/db/media/8/2014/01/332/zweite_auflage_mit_titelblatt.pdf (zuletzt geprüft 21.4.2017).
- Projektträger im DLR e.V. (Hg.) (2011): Eltern, Schule und Berufsorientierung. Berufsbezogene Elternarbeit, Bielefeld. (migrationspezifischer Beitrag)
- Reißig, Birgit (2016): Übergänge von der Schule in den Beruf – Forschungsbefunde und Herausforderungen. In: Kühnel, W.g/Zifonun, D. (Hrsg.): Übergangspraxis, S. 12-28.
- Schlembach, Tabea/Mahl, Franciska/Reißig, Birgit (2015): Handlungsstrategien von Migrantinnen und Migranten auf dem Weg in die berufliche Ausbildung. Ein qualitativer Längsschnitt, München.
- Schneewind, Julia (2001): Kulturvergleichende Darstellung von Erziehungsstilen in deutschen und türkischen Familien. Diplom-Arbeit, FU Berlin.
- Servicestelle Bildungsketten beim Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (2013): Elternarbeit am Übergang Schule-Beruf. Arbeitshilfe. http://www.bildungsketten.de/_media/Elternarbeit_am_Uebergang_Schule_Beruf-2.pdf (zuletzt geprüft 25.3.2017)
- Stein, Margit/Corleis, Carmen (2012): Berufswahlentscheidungen von Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund. In: Scharrer, K./Schneider, S./Stein, M. (Hrsg.): Übergänge von der Schule in Ausbildung und Beruf bei jugendlichen Migrantinnen und Migranten. Herausforderungen und Chancen, Bad Heilbrunn, S. 92-101.

Literatur Kapitel 3

- Benneker, Gerburg (2014): „Jetzt weiß ich: unsere Stärken werden gebraucht!“ – der Einfluss der ethnischen Herkunftssprache auf die Einmündung von Jugendlichen in die duale Ausbildung. In: Capelle, Jürgen von (Hrsg.): Zukunftschancen. Ausbildungsbeteiligung und -förderung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund, Wiesbaden, S.143-158.
- Berenz, Martina/Münz, Angelika/Heisig, Sandra/Siebach-Nasser, Ina (2012): Berufswahl Portfolio, 2. überarb. Auflage (Materialheft für Schüler und Schülerinnen), herausg. von der Landeshauptstadt Stuttgart. http://www.perspektive-berufsabschluss.de/downloads/Downloads_Projekte_Uebergangsmangement/Uebergangsmangement_Stuttgart_berufswahlportfolio.pdf (zuletzt geprüft 16.4.2017)
- Bertelsmann Stiftung/Fondazione Cariplo (o.J.): Interkulturelle Kompetenz – Die Schlüsselkompetenz im 21. Jahrhundert? http://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Presse/imported/downloads/xcms_bst_dms_30236_30237_2.pdf (zuletzt geprüft 17.3.2017)
- Bolten, Jürgen (2007): Was heißt „Interkulturelle Kompetenz?“ – Perspektiven für die internationale Personalentwicklung. In: Künzer, V./Berninghausen,

- J.: Wirtschaft als interkulturelle Herausforderung. Frankfurt/M. 2007, 21-42.
- Brülle, Heiner/Christe, Gerhard/Melzer, Ragna/Wende, Lutz (2012): Schulbezogene Unterstützungsnetzwerke. Gestaltungsansätze der Jugendhilfe zur Bildungsförderung armer Jugendlicher im Übergang Schule-Beruf. Institut für Sozialarbeit und Sozialpädagogik e.V. Frankfurt/M http://www.jugendsozialarbeit.de/media/raw/AWO_ISS_Expertise_Schulbezogene_Unterstuuetzungsnetzwerke.pdf (zuletzt geprüft 17.4.2017)
 - Bundesagentur für Arbeit, Bundesarbeitsgemeinschaft *SCHULEWIRTSCHAFT* (2013): Eltern erwünscht!?, München.[http://www.schulewirtschaft.de/www/schulewirtschaft.nsf/res/eltern%20LANG.pdf/\\$file/eltern%20LANG.pdf](http://www.schulewirtschaft.de/www/schulewirtschaft.nsf/res/eltern%20LANG.pdf/$file/eltern%20LANG.pdf) (zuletzt geprüft 16.4.2017)
 - Deardorff, Darla (2006): The identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization at institutions of higher education in the United States. In: *Journal of Studies in International Education*, S. 241-266.
 - Fürstenau, Sara/Gomolla, Mechtild (Hrsg.) (2009): *Migration und schulischer Wandel: Elternbeteiligung*, Wiesbaden.
 - Goltz, Jutta (2011): Eine Frage der Haltung. In: *Landesarbeitsgemeinschaft der Jugendsozialarbeit: Erfolgreiche Elternarbeit in der Migrationsgesellschaft am Übergang Schule-Beruf*, Themenheft 2, 2011, S. 15-18. http://nord.jugendsozialarbeit.de/fileadmin/Bilder/2011_Themenhefte/Themenheft_02_11___Elternarbeit_in_der_Migrationsgesellschaft.pdf (zuletzt geprüft 16.4.2017)
 - Hauptstelle RAA (2011): *Zusammenarbeit mit zugewanderten Eltern – Mythos oder Realität: Materialband für Beraterinnen und Berater im Arbeitsfeld „Übergang Schule-Beruf“*. Essen.
 - Heisig, Sandra/Münz, Angelika (2011): Determinanten von erfolgreichen Übergängen in Ausbildung - erfolgreiche Elternarbeit an den Schulen, in: *Migration und soziale Arbeit*. 4/2011, S. 337-341.
 - Hiesserich, Hans-Georg/Galyschew, Eduard (2012): *teenwork – Jugendlichen eine Ausbildungsperspektive geben*. In: Krüger-Potratz, Marianne/Reich, Hans H. (Hrsg.): *Familien- und Jugendpolitik in der Einwanderungsgesellschaft*, Göttingen, S. 105-112.
 - Hunger, Uwe/Metzger, Stefan (2011): *Kooperation mit Migrantenorganisationen. Studie im Auftrag des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge*. Münster.
 - Koordinierungsstelle Integration durch Qualifizierung (KP-IQ). Zentralstelle für die Weiterbildung im Handwerk (ZWH) (Hrsg.) (2007): *Praxishandreichung und migrationspezifische Instrumente zur Kompetenzfeststellung und Profiling*. Düsseldorf.
 - Kucher, Katharine/Wacker, Nadine (2011): *Kompetenzfeststellung für Migrantinnen und Migranten – Ansatzpunkte, Problemfelder und Handlungsperspektiven*. In: Granato, M./Münk, D./Weiß, R. (Hrsg.): *Migration als Chance. Ein Beitrag der beruflichen Bildung*, Bonn, S. 161-174.
 - Landeshauptstadt Stuttgart/Jugendamt (Hrsg.) (2011): *Zusammenarbeit mit Eltern in der Berufsorientierung. Eine Handreichung für Lehrkräfte, Schulsozialarbeiter/innen und (muttersprachliche) Schlüsselpersonen an Stuttgarter Haupt- und Werkrealschulen*, Stuttgart.http://www.dji.de/fileadmin/user_upload/toolbox/Stuttgart_Zusammenarbeit_mit_Eltern_BO.pdf (zuletzt geprüft 17.4.2017).
 - Lippegaus-Grünau, Petra/Voigt, Birgit (2012/2013): *Potenziale erkennen und fördern. Qualität entwickeln*. Band 1: Potenzialanalyse in Theorie und Praxis; Band 2: Anregungen zur Gestaltung der Potenzialanalyse; Band 3: Individuelle Förderung auf der Grundlage von Potenzialanalyse. INBAS, Offenbach. https://www.inbas.com/fileadmin/user_upload/veroeffentlichungen/2012/2012_Lippegaus-Gruenau_Voigt_1band_970_pub_potenzialanalyse.pdf; sowie https://www.inbas.com/fileadmin/user_upload/veroeffentlichungen/2012/2012_Lippegaus-Gruenau_Voigt_2band_970_pub_potenzialanalyse.pdf und <https://www.inbas.com/publikationen/publikationen-2013/detailansicht-publikationen-2013/artikel/potenziale-erkennen-und-foerdern-qualitaet-entwickeln-band-3-individuelle-foerderung-auf-der-grun.html> (zuletzt geprüft 16.4.2017)

- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2015): Berufswahlpass NRW. Meine Stärken. Meine Wege. Meine Ziele. Begleitheft für die Praxis, 3. Auflage. Frechen.
- Sacher, Werner (2008): Elternarbeit – Gestaltungsmöglichkeiten und Grundlagen für alle Schularten, Bad Heilbrunn.
- Settelmeyer, Anke (2011): Haben Personen mit Migrationshintergrund interkulturelle Kompetenz? In: Granato, M./Münk, D./Weiß, R. (Hrsg.): Migration als Chance. Ein Beitrag der beruflichen Bildung, Bonn, S. 143-160.
- Settelmeyer, Anke/Hoffmann, Ralf (2007): Potenziale nutzen – Interkulturelle Kompetenzen junger Fachkräfte mit Migrationshintergrund. In: foraus.de, hier Beispiele für den Einsatz interkultureller Kompetenzen, https://www.agbfn.de/dokumente/pdf/a12_voevz_agbfn_9_settelmeyer_1.pdf (zuletzt geprüft 16.4.2017)
- Seusing, Beate (2010): ProfilPASS-Beratungen von Migrantinnen. In: Harp, S./Pielorz, M./Seidel, S./Seusing, B. (Hrsg.): Praxisbuch ProfilPASS. Ressourcenorientierte Beratung für Bildung und Beschäftigung, Bielefeld, S. 113-155.
- Özer, Cemalettin/Böhmer, Annalena (2013): Bildungsintegration mit Migrantenorganisationen. Die Anwendung der (Inter-)Cultural Mainstreaming-Strategie für lokale Netzwerke. MOZAIK gGmbH (Hrsg.) Bielefeld.
- Thimm, Karlheinz (2013): Eltern im Prozess der Berufsorientierung ihrer Kinder, Berlin.
- Vodafone Stiftung Deutschland (Hrsg.) (2010): Familie schafft Chancen - Warum das Zuhause für den Bildungserfolg entscheidend ist und wie Eltern bei der Lernbegleitung ihrer Kinder gestärkt werden können, Berlin
- Wartumjan, Marion/Montfort-Montero, Carolina (2013): Migrantenorganisationen – in zehn Punkten; erschienen im Rahmen des Projektes Koordination Fach AG Migrantenorganisationen (MO) im Förderprogramm „Integration durch Qualifizierung (IQ)“. http://www.asm-hh.de/download/broschuere_mo-final.pdf (zuletzt geprüft 17.4.2017)
- Zenk, Ulrike/Gündoğdu, Hatice (2011): Interkulturelle Kompetenz und praktische Integration, Köln.

Land Nordrhein-Westfalen
vertreten durch die
Bezirksregierung Arnsberg

Seibertzstraße 1, 59821 Arnsberg
Telefon 02931 82-0
Telefax 02931 82-2520
poststelle@bra.nrw.de

www.bra.nrw.de



gefördert durch:

**Ministerium für Kinder, Familie,
Flüchtlinge und Integration
des Landes Nordrhein-Westfalen**



**Ministerium für
Schule und Bildung
des Landes Nordrhein-Westfalen**

