

Kapitel 7

Kann beruflich-betriebliche Bildung die Benachteiligung ausgleichen?

In Hinblick auf die integrationspolitisch wichtige Frage danach, wie Risiken im Übergang abgebaut und für alle Jugendlichen gelingende Übergänge in ein selbstständiges und selbstbestimmtes Leben gebahnt werden können, kommt – so die zentrale These – der Berufsausbildung tatsächlich eine besonders wichtige Funktion zu.¹ Die potenziell kompensatorische Funktion, die Berufsausbildung einnehmen kann, hängt mit dem dort vorherrschenden Lernen in der betrieblichen Praxis zusammen. Dies leistet aber Berufsausbildung nicht schon a priori, sondern nur dann, wenn sie so gestaltet wird, dass auch Jugendliche mit ungünstigeren Startvoraussetzungen in ihr wachsen können, und zwar im Regelsystem und im Rahmen heterogener Auszubildendengruppen.

In den bisherigen Diskursen dominierte aber der Blick auf die Defizite, die bestimmte Gruppen von Jugendlichen in Hinblick auf die sogenannte »Ausbildungsreife« aufweisen sollen.² Seit einigen Jahren kommt außerdem die Auswahlpraxis der Betriebe als Hinderung stärker in den Blick.³

1 Das Kapitel 7 folgt – ebenso wie das Kapitel 6 – in der Argumentation Kruse, Wilfried: Übergänge von der Schule in die Arbeitswelt in Berlin. Integrationspolitische Gestaltungsaufgaben für die Periode 2016 folgende und die Rolle von *Berlin braucht dich!*. Expertise für den Beauftragten des Berliner Senats für Integration und Migration, unveröffentlichtes Manuskript, Dortmund 2016.

2 Vgl. u.a. Dobischat, Rolf/Kühnlein, Gertrud/Schurgatz, Robert: Ausbildungsreife. Arbeitspapier 189 der Hans-Böckler-Stiftung, Düsseldorf 2012.

3 Zur Präsenz junger Menschen mit Migrationsgeschichte in betrieblicher Ausbildung vgl. auch: Enggruber, Ruth/Rützel, Josef: Berufsausbildung junger Menschen mit Migrationshintergrund. Eine repräsentative Befragung von Betrieben, Gütersloh 2014.

Zugangsbarrieren und Scheiternsrisiken

Erst vor Kurzem sind Stand der Forschung, Kontroversen und Forschungsbedarf zu »Diskriminierung migrantischer Jugendlicher in der beruflichen Bildung« in einem Sammelband zusammengefasst worden.⁴ Empirisch zeigen sich vier Felder von Benachteiligung im Vergleich zu Jugendlichen ohne Migrationsgeschichte. Diese sind ein niedrigerer Anteil an der Gesamtzahl der Auszubildenden, eine geringere Erfolgsquote bei Bewerbungen, ein wesentlich niedrigerer Grad, den Wunschberuf zu erreichen, bei einem gleichzeitig höheren Grad der Einmündung in Ausbildungen für Berufe, die aufgrund ihrer Arbeitsbedingungen und ihrer Bezahlung als weniger attraktiv gelten. Das alles ist nicht neu. Im Zentrum des Sammelbands steht deshalb die Frage, warum dies so ist. Die These ist, dass es sich nicht um Nebenfolgen schulischer Benachteiligungen handele, sondern um eine eigenständige Form von Diskriminierung.

Die Befunde dieser Studie zur Diskriminierung beim Zugang zu Ausbildung können in sechs Punkten zusammengefasst werden:⁵

1. Die Annahme einer strikt leistungsgerechten Auswahl von Bewerber*innen trifft nicht zu. »In Auswahlverfahren gehen aufgrund der Unvollständigkeit relevanter Informationen vielmehr gruppenbezogene Zuschreibungen als Kalküle bezüglich der typisch zu erwartenden Leistungsfähigkeit ein, welche die Unsicherheit der Entscheidungen reduzieren.«
2. Betriebliche Rationalität, Markt und auch erwartete Personalengpässe wirken einer diskriminierenden Auswahl nicht a priori entgegen.
3. Auswahlentscheidungen werden auch unter dem Aspekt der Rechtfertigbarkeit im sozialen Umfeld getroffen, also vor allem hinsichtlich der Kunden und der Mitarbeiter*innen, aber – in kleineren Firmen – auch der Verwandten und Bekannten.

4 Scherr, Albert (Hg.): Diskriminierung migrantischer Jugendlicher in der beruflichen Bildung. Stand der Forschung, Kontroversen, Forschungsbedarf, Weinheim 2015.

5 Scherr, Albert/Janz, Caroline/Müller, Stefan: »Einleitung: Ausmaß, Formen und Ursachen der Diskriminierung migrantischer Bewerber/innen um Ausbildungsplätze«, in: Albert Scherr (Hg.): Diskriminierung migrantischer Jugendlicher in der beruflichen Bildung. Stand der Forschung, Kontroversen, Forschungsbedarf, Weinheim 2015. S. 9-32.

4. Soziale Netzwerke spielen bei der Vergabe von Ausbildungsplätzen eine erhebliche Rolle, was bei einer mehrheitsgesellschaftlichen Prägung eher zur Privilegierung von Kandidat*innen mit deutscher Herkunft führe.
5. Gehe es vor allem um »soziale Passung«, für die ein deutliches Indiz sei, »dass zahlreiche Betriebe ihre Entscheidung für eine/n Bewerber/ eine Bewerberin letztlich an den Eindruck knüpfen, den diese/dieser bei einem Probearbeiten hinterlässt«.
6. Demgegenüber und mit Hilfe von »eigenen Kompetenzmessungen und Wahrnehmungen auf Dimensionen, die durch die schulischen Qualifikationen offensichtlich nur sehr begrenzt abgebildet werden« verliert der Prognosewert schulischer Leistungen an Bedeutung.

Tatsächlich bleiben diese Befunde hinsichtlich ihrer Erklärungskraft für die fortbestehende Benachteiligung von Jugendlichen mit Migrationsgeschichte beim Zugang zur Berufsausbildung allerdings unbefriedigend, weil ohne genaue Klärung weiter mit der Annahme gearbeitet wird, die ausgrenzende Einstellungspraxis der Betriebe gründe vor allem im Migrationshintergrund der Bewerber*innen. Auch Scherr u. a. haben hier Zweifel:

In der gesellschaftlichen Realität und auch in der Wahrnehmung der Betriebe ist die Unterscheidung von Migrant*innen und Nicht-Migrant*innen mit den Unterscheidungen nach schulischem Qualifikationsniveau verschränkt. Damit sind migrantische Bewerber*innen überproportional auch von Vorbehalten bezüglich der Eignung von Hauptschüler*innen für die betriebliche Bildung betroffen. Eine Forschung, die aufzeigt, ob und gegebenenfalls wie ethno-nationale, religionsbezogene und rassistische Diskriminierung durch eigenständige Vorurteile gegenüber den sogenannten Bildungsfernen überlagert und verstärkt werden, ist aktuell ebenso wenig verfügbar wie eine Forschung dazu, ob migrationsbezogene Zuschreibungen auch bei höher Gebildeten in gleicher Weise greifen oder gegebenenfalls durch den Bildungsstatus relativiert werden.

Besonders wichtig ist im hier aufgerufenen Zusammenhang, die potenziell kompensatorische Funktion der beruflichen Bildung ins Auge zu fassen, die aber daran geknüpft ist, dass die Jugendlichen überhaupt in Ausbildung kommen. Als eine starke Vermutung kann deshalb auch unter Berücksichtigung der gerade skizzierten Befunde formuliert werden, dass Ausbildungs-

betriebe bei ihren Auswahlentscheidungen die Einstellung jener junger Erwachsener zu vermeiden suchen, denen hohe Scheiternsrisiken bei der Ausbildung zugeschrieben werden.

Ausbildungsqualität ausschlaggebend

Was kann unter der »kompensatorischen Funktion« der beruflichen Bildung verstanden werden? Gemeint ist damit, dass Startunterschiede zwischen verschiedenen Auszubildenden während der Berufsausbildung abgebaut werden und »vor allem Schüler, die die allgemeinbildende Schule mit schwachen Leistungen abschließen, während ihrer Berufsausbildung oft unerwartet gute Ausbildungsergebnisse erreichen.« Denn: »Der Wechsel von schulischen Lernformen zum ›Lernen im Arbeitsprozess‹, dem Herzstück der beruflichen Entwicklung, wirkt sich bei ›schulmüden‹ Jugendlichen oft wie eine ›Befreiung‹ aus«. ⁶

Das Wirksamwerden der kompensatorischen Funktion der beruflichen Bildung – und damit ihre mögliche Rolle beim Abbau von Bildungsbenachteiligung – ist jedoch kein Selbstläufer. ⁷ Es ist von der Gestaltung der beruflichen Lernprozesse abhängig und hat umso mehr Chancen, je mehr diese an in der Schulzeit geschaffenen Voraussetzungen anknüpfen kann.

Für das Bemühen um die Sicherung und Stärkung des pädagogischen Potenzials betrieblicher Ausbildung gibt es vielfältige Anknüpfungspunkte. So sind z.B. die Gestaltungsgesichtspunkte und Konzepte, wie sie für die Praktika in *Berlin braucht dich!* entwickelt worden sind, ⁸ auch für die Ausbildung nutzbar ebenso wie diverse innovative Ansätze, die in Ausbildungsbetrieben und in überbetrieblichen Ausbildungsstätten anzutreffen sind. Nicht zuletzt bietet sich auch eine Verarbeitung der Ergebnisse aus diversen

6 Piening, Dorothea/Rauner, Felix: Umgang mit Heterogenität, S. 15.

7 Vgl. hierzu auch die Broschüre: Der Beauftragte des Berliner Senats für Integration und Migration (Hg.): Alle mit dabei? Potenziale der Berufsausbildung für Jugendliche aus Einwandererfamilien, Berlin 2019.

8 Siehe das 2015 vollständig überarbeitete *Handbuch Betriebsbegegnungen* von *Berlin braucht dich!* https://www.berlin-braucht-dich.de/fileadmin/user_upload/PDFs/Handbuch_Betriebsbegegnungen.pdf

Modellversuchen und Praxisevaluierungen an, wie sie z.B. vom Bundesinstitut für Berufsbildung gefördert oder durchgeführt wurden.⁹

Besonders interessant sind in diesem Zusammenhang neuere fachliche Ansätze, die die Förderung jener Jugendlicher, die bislang keinen Zugang zur betrieblichen Ausbildung hatten, nicht mehr in außerbetrieblicher Ausbildung verlagern, sondern unter dem Stichwort »Inklusion« zum Regelbestandteil der dualen Berufsausbildung machen wollen.¹⁰ Hierfür werden auch neue Kooperationsansätze zwischen Betrieben und Trägern der Jugendsozialarbeit erprobt.¹¹

Entscheidend sei, so Petra Lippegans-Grünau,¹² die Wendung auf eine Subjektorientierung in der beruflichen Bildung. Damit wird Individualisierung zu einer »regulativen Idee« der Berufsausbildung, und zwar auf Grund der Erkenntnis, »dass Lern- und Entwicklungsprozesse unterschiedlich verlaufen und pädagogische Prozesse deshalb differenziert angelegt werden müssen.« Vor diesem Hintergrund werden vier grundlegende Gestaltungsprinzipien für die betriebliche Berufsausbildung herausgestellt, nämlich (1) eine ganzheitliche Sicht auf die Auszubildenden, (2) ein Kompetenzansatz, (3) Individualisierung (im sozialen Kontext) und (4) Partizipation.

Diese Hinweise unterstreichen, dass es zu eng ist, den Blick nur auf die ausbildenden Betriebe zu richten, wenngleich diese aufgrund der wirtschaftlich-rechtlichen Verfasstheit des »dualen Systems« dominieren. Insbesondere darf es nicht zu einer Form der Betriebsfixiertheit kommen, die den zweiten zentralen Lernort, die Teilzeitberufsschule, nahezu ausblendet.

9 Vgl. hierzu die Datenbanken des BIBB, das GoodPracticeCenter (GBC) und vielfältige andere Dokumente, die insbesondere im Kontext der Initiativen zur beruflichen Benachteiligtenförderung in den Jahren 2002 bis 2006 entstanden sind: <https://www.bibb.de/>

10 Vgl. hierzu: Severing, Eckart/Weiß, Reinhold (Hg.): Individuelle Förderung in heterogenen Gruppen in der Berufsausbildung. Befunde – Konzepte – Forschungsbedarf, Bielefeld 2014.

11 Auf diese Weise würden die Kompetenzen, die die Träger der Jugendsozialarbeit in der Vergangenheit bei der Ausbildung von sogenannten benachteiligten Jugendlichen erworben haben, eingebracht, ohne eine (weitere) Stigmatisierung zu riskieren, die mit der Ausbildung in Sondermaßnahmen immer auch verbunden sein konnte.

12 Lippegans-Grünau, Petra: »Individualisierung in der betrieblichen Berufsausbildung. Entwicklungslinien und neue Ausbildungsmodelle«, in: Severing, Eckart/Weiß, Reinhold (Hg.): Individuelle Förderung in heterogenen Gruppen in der Berufsausbildung. Befunde – Konzepte – Forschungsbedarf, Bielefeld 2014, S. 21–38.

Den Blick auch auf den zweiten zentralen Lernort richten: Die Teilzeitberufsschule

Tatsächlich bleibt die Teilzeitberufsschule, also der mit einem bestimmten Stundenanteil versehene zweite Lernort neben dem Ausbildungsbetrieb, unter dem Gesichtspunkt Migration/Integration weitgehend eine »black box«, während das Berufsschulsystem insgesamt als zentrale Institution im Übergang Schule – Arbeitswelt hohe Anteile von Schüler*innen mit Migrationsgeschichte aufweist.

Auch im eingangs referierten Sammelband zur Frage der Diskriminierung von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in der Berufsausbildung wird die Berufsschule kaum thematisiert. Sie ist unter diesem Aspekt bisher kaum Gegenstand von Studien geworden. Dies ist umso verwunderlicher, als von betrieblicher Seite oftmals das Argument angeführt wird, dass die Scheiternsrisiken für Jugendliche mit Leistungsdefiziten eher in der Berufsschule und im »theoretischen« Schulstoff als im betrieblichen Teil der Ausbildung anzutreffen seien.

Einer grundsätzlichen Kritik wurde die Berufsschule zuletzt 2010 von Wolf-Dietrich Greinert und Stefan Wolfunterzogen.¹³ In historischer, pädagogischer und soziologischer Analyse zeigen sie, dass der eigenständige Bildungsauftrag der Teilzeitberufsschule durch ihre faktische Nachordnung im Verhältnis zur betrieblichen Ausbildung unterhöhlt wird. Trotz im Laufe der Jahrzehnte immer wieder vorgenommener Reformbemühungen, zu denen auch die Einführung der Oberstufenzentren in Berlin gehört, bleibt die Teilzeitberufsschule zum einen ein bildungspolitisches »Stiefkind«, zum anderen, was wichtige Erkenntnisse über die dortigen Bildungs- und Lernprozesse angeht, wenig transparent.

Dies gilt insbesondere auch in Hinblick auf Auszubildende mit erheblichem Scheiternsrisiko und Jugendliche mit Migrationsgeschichte, ohne dies in irgendeiner Weise pauschal gleichsetzen zu wollen. Wo diese Aspekte überhaupt in den Blick geraten, geht es unter der Überschrift »Berufsschule« oder »Berufliches Bildungszentrum« oder »Oberstufenzentrum« meist um andere Bildungsgänge als jenen des »Dualen Systems«. Seit Kurzem erst äußern Kammern und Organisationen der Arbeitgeber Kritik am Zustand der

13 Greinert, Wolf-Dietrich/Wolf, Stefan: Die Berufsschule. Radikale Neuorientierung oder Abstieg zur Restschule? Frankfurt a.M. 2010.

Berufsschulen. Im Januar 2012 meldet sich zunächst die Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände (BDA) mit einer Art Memorandum zur Berufsschule der Zukunft zu Wort.¹⁴ Dieses Leitbild schlägt insofern neue Töne an, als es den eigenständigen und kooperativen Bildungsauftrag der Beruflichen Schulen betont. 2015 wird die Kritik explizit: Es fehle an moderner Ausstattung und an Qualitätssicherungen, die bundesweit gelten müssten, schließlich dürfe den Berufsschulen kein Geld entzogen, sondern es müsse im Gegenteil mehr investiert werden u.a. auch für »mehr individuelle Förderung«.¹⁵ Auf der Basis einer IHK-Umfrage Ende 2015 wird für Berlin vor allem ein hoher Unterrichtsausfall hervorgehoben.¹⁶

Der pädagogische Beitrag der Berufsschulen

In diesen Kritiken wird auf strukturelle Probleme der Berufsschule abgehoben. Pädagogische Fragen im engeren Sinne sind wenig angesprochen. Sicherlich gibt es Zusammenhänge zwischen personeller und sachlicher Ausstattung und pädagogischer Qualität. Letztere ist jedoch auch ein eigenständiges Gestaltungsfeld, das in den Blick genommen werden muss.

In Hinblick auf die curriculare Orientierung an den Berufsschulen, die im gegebenen föderalen System Ländersache ist, hat es in den vergangenen Jahren wichtige Neuerungen gegeben, die sich stets an der Schnittstelle zwischen beruflich-theoretischer und allgemeiner Bildung bewegten. Insgesamt ist der Bildungsauftrag der Teilzeitberufsschule auf Handlungskompetenz ausgerichtet, die drei zentrale Dimensionen hat, nämlich Fachkompetenz, Personalkompetenz und Sozialkompetenz. Die pädagogische Annahme geht dahin, dass die erforderlichen Methoden- und Lernkompetenzen aus einer ausgewogenen Entwicklung dieser drei Dimensionen erwachsen.

¹⁴ BDA: Berufsschule der Zukunft, Berlin 2012.

¹⁵ Michler, Inga: Arbeitgeber bemängeln Qualität der Berufsschulen, in: Die Welt vom 22.2.2015.

¹⁶ In demselben Artikel ist außerdem von einer von Bildungssenatorin Scheeres eingerichteten Arbeitsgruppe die Rede, die prüfen soll, wie die beruflichen Schulen gestärkt werden können. Köhler, Regina: »In Berliner Berufsschulen fällt der Unterricht zu oft aus«, in: Berliner Morgenpost vom 16.11.2015.

Folglich wären für die Berufsschule pädagogische Konzepte angemessen, die ganzheitlich und exemplarisch ausgerichtet sind und die auf einer reflexiven Beziehung auf die berufliche Praxis hin basieren. Hier setzt die Kritik an der oftmals vorfindlichen pädagogischen Praxis der Teilzeitberufsschulen an – ohne zu leugnen, dass es auch hier Schulen gibt, die pädagogisch besonders reflexiv und innovativ sind. So kommt z.B. Karin Büchter zu dem Schluss: Trotz landesrechtlicher und kultusministerieller Vorgaben und der Abhängigkeit vom regionalen Ausbildungsmarktgeschehen nutzen Berufsschulen schulbürokratische Freiräume und die Politikhaltigkeit der dualen Ausbildung dazu, um mit eigenen Profilen und besonderen Kompetenzen die duale Ausbildung in der Region mitzugestalten.«¹⁷

Aber: Viele Berufsschulen folgen nach wie vor dem Schema der Abarbeitung von Stundentafeln, die nach Fachrichtungen organisiert und in Schulstundeneinheiten zerlegt sind. Die Bezüge zur beruflichen Praxis bleiben eher punktuell. Auch dort, wo in der Berufsschule selbst Werkstattunterricht stattfindet, ist dessen Verbindung zu den allgemeinbildenden Unterrichtsfächern nicht systematisch entfaltet. Die starke Dominanz des Fachberufs im Dualen System und die mangelnde didaktische Verknüpfung zwischen den fachlichen und allgemeinbildenden Unterrichtsinhalten führt oftmals zu einer Einschätzung geringerer Wertigkeit des allgemeinbildenden Unterrichts auch bei den Schülerinnen und Schülern.

Befragungen von Berufsschülern zeigen bei der Mehrheit eine stark positive Bewertung eines fachlich orientierten leistungsförderlichen Klimas.¹⁸ Aber immerhin ein Drittel der Befragten hat auch im dritten Ausbildungsjahr noch eine weniger strikt beruflich-betrieblich ausgerichtete Orientierung. Es liegt die Annahme nahe, dass es besonders die fachlich leistungsorientierten und gut betrieblich verankerten Berufsschülerinnen und Berufsschüler sind, die in der Teilzeitberufsschule, so, wie sie ist, ausreichend gute Lernbedingungen finden und von ihr profitieren. Aber was ist mit den anderen? In einem Berliner Workshop – organisiert von der WTK GmbH in Kooperation mit der Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und For-

17 Büchter, Karin: Berufsschulen in der dualen Ausbildung und regionalen Wirtschaft. Gleichberechtigte Partnerschaft durch Reformen (=Working Paper Forschungsförderung 059), Düsseldorf 2018.

18 Holl, Hans-Peter: »Gute« Lehrer an berufsbildenden Schulen aus der Schülerperspektive«, in: Die berufsbildende Schule 60/2008, S. 182ff.

schung – ging es um »Modelle und gute Beispiele für gelungene Integration aus beruflichen Schulen in Berlin«. Dort wurden als Bedingungen für eine gelingende Integration u.a. genannt: Individuelle Förderung, Transparenz des schuleigenen Unterstützungssystems, Bereitschaft des pädagogischen Personals, auch bei unterschiedlichen Qualifikationen im Team zu arbeiten, kollegiale Fallberatung, Sozialpädagog*innen als mögliche Schnittstelle für Kooperation, eine Kultur des Zuhörens mit Vertrauen in die Lösbarkeit von Konflikten und ein Miteinander statt Nebeneinander der Lernorte.

Diese wenigen Schlaglichter sollen darauf hinweisen, dass in integrationspolitischer Perspektive der Blick auch auf die Teilzeitberufsschule zu richten ist, und zwar insbesondere unter der Frage, mit welchen pädagogischen Konzepten sie die Ausbildung im Betrieb begleitet und reflektiert.¹⁹ Es kann nämlich sein, dass sich dort in besonderer Weise benachteiligende Verhältnisse kumulieren.

Duales Lernprinzip: Betrieb und Berufsschule

In einer pädagogischen Perspektive kann man über das »Duale Lernen« und die Lernorte Schule und Betrieb (und möglicherweise weitere außerschulische »Praxisorte«) so reden, als wären sie gleichgewichtige Teile. Im »Dualen System« der Berufsausbildung nimmt aber der Lernort Betrieb den Hauptanteil ein. Er dominiert das »System« nicht nur, was die zeitlichen Anteile betrifft, sondern vor allem auch aufgrund der Tatsache, dass das »Duale System« zwar rechtlich-öffentlich gefasst ist, aber zugleich privatwirtschaftlich funktioniert. Es sind die Betriebe, die darüber entscheiden, ob sie überhaupt, in welchen Berufen und in welchem Umfang ausbilden, und es sind auch die Betriebe, die darüber entscheiden, mit wem sie einen Ausbildungsvertrag abschließen. Ein Ausbildungsvertrag ist in diesem Sinne eine Sonderform eines Arbeitsvertrags.

19 Ob also z.B. die betriebliche Praxis, in der die Auszubildenden sich befinden, in exemplarischer Weise aufbereitet wird. Vergl. hierzu u.a. Kruse, Wilfried/Strauß, Jürgen/Braun, Frank/Müller, Matthias: Rahmenbedingungen der Weiterentwicklung des Dualen Systems beruflicher Bildung, Arbeitspapier 167 der Hans-Böckler-Stiftung, Düsseldorf 2009, S. 72-75.

Die »Lernortfrage« ist in diese grundlegende Aufstellung der Berufsausbildung folgenreich eingeschlossen. Denn damit wird der Übergang von der Schule in die Berufsausbildung über einen Ausbildungsplatz-Markt vermittelt, mit Folgen in Hinblick auf die *ungleiche* Verteilung von Chancen auf einen Ausbildungsplatz. Da sich Ausbildungsplätze auch hinsichtlich ihrer späteren Verwertungschancen unterscheiden, gilt dies auch hinsichtlich der Zukunftsoptionen, die der jeweilige Ausbildungsplatz bietet. Diese systemische Problematik wird seit geraumer Zeit unter dem Aspekt der »Einzelbetriebsgebundenheit« der dualen Berufsausbildung diskutiert.²⁰

Wenn der »Lernort Betrieb« also für den Aufbau einer stabilen beruflichen Perspektive jenseits der akademischen Welt (aber mit der Option auf späteren Zugang zu ihr) unverzichtbar ist,²¹ dann müssten sich gerade diejenigen Ausbildungsbetriebe, die eine besonders gute Ausbildung bieten, für Vielfalt öffnen. Betriebe sind also besonders gefordert.

Pädagogische Lernortkooperation ist integrationspolitisch besonders wichtig

Die beiden zentralen Lernorte Betrieb und Berufsschule müssen also für die Auszubildenden pädagogisch produktiv miteinander in Beziehung gebracht werden. Die Qualität dieser pädagogischen Lernortkooperation erweist sich als einer der Schlüsselfaktoren für eine erfolgreiche Öffnung von ungeförderter Berufsausbildung für Jugendliche und junge Erwachsene mit Migrationsgeschichte.

Eine Stärkung der Teilzeitberufsschule würde [...] die Unverzichtbarkeit des Betriebs im Kontext integrierter und übergreifender Lernprozesse demonstrieren. Auf diese Weise wird aus der Addition von Lernorten ein inhaltlich bestimmtes integriertes Lernkonzept: Weil der Betrieb als Lernort in der beruflichen Bildung unverzichtbar ist, müssen Lernortstruktur und Gewichtung

20 Z.B. Kruse, Wilfried 2012: »Lernort Betrieb im ›Dualen System‹: Spannungsreiche Verhältnisse«, in: Kuda, Eva/Strauß, Jürgen/Spöttl, Georg/Kaßbaum, Bernd (Hg.): Akademisierung der Arbeitswelt? Zur Zukunft der beruflichen Bildung, Hamburg 2012, S. 158-169.

21 W. Kruse/J. Strauss/F. Braun/M. Müller: Rahmenbedingungen der Weiterentwicklung des Dualen Systems beruflicher Bildung, S. 72-75.

unter bedeutsamer Aufwertung der Berufsschule – vor allem in qualitativer Hinsicht – neu geordnet werden.²²

Eine Neubestimmung der Rolle der Teilzeitberufsschule im Berufsbildungssystem ist also überfällig und sie ist auch integrationspolitisch von erheblicher Bedeutung. Der Mehrwert »Dualen Lernens« bestünde dann gerade darin, dass sich das Lernen an den beiden Lernorten zu einem erneuerten gesellschaftlich gleichwertigen berufspraktisch basierten Bildungstyp zusammenfügt,²³ in der die betriebliche Praxis einen erheblichen Schub an Neugier und Motivation auch für jenen Lernstoff bringt, um den es in der Berufsschule geht, und umgekehrt.

Das Wirksamwerden der kompensatorischen Funktion der beruflichen Bildung – und damit ihre mögliche Rolle beim Abbau von Bildungsbenachteiligung – ist kein Selbstläufer. Es ist von der Gestaltung der beruflichen Lernprozesse abhängig und hat umso mehr Chancen, je mehr er an in der Schulzeit geschaffenen Voraussetzungen anknüpfen kann. Vieles ist in den letzten Jahren im Feld der Berufsorientierung geschehen; hierfür gibt es gute Beispiele. Gerade vor diesem Hintergrund wird deutlich: Gute Berufsorientierung ist eine unverzichtbare Voraussetzung. Der Einstieg in Berufsausbildung und ihr erfolgreicher Abschluss für jene, die bisher »außen vor« geblieben sind, gelingen nur, wenn Betriebe und Berufsschulen sich (noch) weiter für Vielfalt oder Heterogenität öffnen. Zugleich müssen Betriebe und Berufsschulen hierbei das pädagogische Potenzial, das berufspraktisches Lernen und die duale Lernortskombination haben, (noch) wirksamer werden zu lassen. In diesem Sinne ist Ausbildungsqualität auch integrationspolitisch eine wichtige »Stellschraube«.

22 Ebd., S. 74.

23 Ebd., S. 78.

Das Teilhabe-Potenzial der Berufsausbildung ausbauen und nutzen

Ende 2016 führen der Berliner Beauftragte für Integration und Migration und die Arbeitsgemeinschaft Weinheimer Initiative²⁴ gemeinsam in Berlin ein »JahresforumExtra« unter der Überschrift »Vielfalt in der Ausbildung« durch. In der Weinheimer Initiative arbeiten bundesweit Städte und Kreise zusammen, die sich für gute Übergänge von der Schule in die Arbeitswelt und gelingende Bildungsbiografien engagieren. Mit dem Ansatz des Berliner Integrationsbeauftragten gibt es also erhebliche Schnittmengen. In der »Gemeinsamen Erklärung« aus Anlass des Jahresforums heißt es u.a.:

»Auch Jugendliche, die motiviert und gut »beruflich orientiert« sind, scheitern an Auswahlentscheidungen der Betriebe. Die Ablehnungen haben vielfach ihren Grund in der Erwartung, dass diese Jugendlichen, die in der Ausbildung und in den Abschlussprüfungen geforderten Leistungen nicht bewältigen (können). Tatsächlich ist die Zahl der Ausbildungsabbrüche – nach Ausbildungsbereichen und Gründen sehr unterschiedlich – hoch.

Das ist ein erstaunlicher Tatbestand: Das enorme Bildungs- und Sozialisations-Potenzial berufspraktischen Lernens, also das Lernen nicht unter schulischen, sondern unter sogenannten Ernstbedingungen, gehört zu den festen Überzeugungssätzen vor allem auch der Vertreter des »Dualen Systems«. De facto scheint es aber erhebliche und für die Jugendlichen folgenreiche Zweifel an der pädagogischen Leistungsfähigkeit dualer Berufsausbildung zu geben. Die Ausgrenzungspraxis kritisiert heftig manche Postulate aus Sonntagsreden.«²⁵

Es ist eben nicht selbstverständlich, dass Jugendliche, die ohne einen positiven Bezug zur Arbeitswelt aufwachsen, Interesse an einem Beruf gewinnen, sich kümmern und sich bewerben. Dann aber, wenn sich dieses Interesse entwickelt hat, schließlich doch keinen Ausbildungsplatz zu erhalten, untergräbt die Motivation. Das Gefühl, nicht dazu zu gehören, bestätigt sich erneut. Erneutes Scheitern trotz Motivation und Anstrengung breitet sich als Negativbotschaft aus: in den Familien, in den Schulklassen und den Freundeskreisen. Das sind verheerende Effekte.

24 www.kommunale-koordinierung.de

25 www.kommunale-koordinierung.de/uploads/tx_news/JFX_2016_Berlin_Positionierung_01112endg.pdf vom 14.12.2016.

Öffnung der Ausbildung für Vielfalt im umfassenden Sinne ist ein Prüfstein für die Teilhabe-Chancen in der Einwanderungsgesellschaft. Die tatsächliche Öffnung der Berufsausbildung für jene, die bisher abseits gestanden haben, gehört gegenwärtig zu den zentralen Herausforderungen. Erfolgreiche Berufsausbildung und gelingender Einstieg in eine Fachbeschäftigung können die Basis für eine selbständige Lebensführung ohne dauerhafte staatliche Transferleistungen sein. Ausbildungslosigkeit droht eine große soziale Minderheit zu verstärken, die in vielfacher Hinsicht von gesellschaftlicher Teilhabe ausgeschlossen sind. Damit verstärken sich Tendenzen zur sozialen Spaltung.²⁶ Soziale Spaltung aber bedroht den Zusammenhalt und die demokratische Kultur unserer Gesellschaft.

Vielfalt in der Ausbildung

Aus den Beiträgen, Debatten und der vorgelegten Erklärung des gemeinsamen Jahresforums²⁷ wurden die folgenden Handlungsbedarfe deutlich:

1. Das pädagogische Potenzial praktischen Lernens in Betrieben und Berufsschulen muss ausgebaut und verstärkt genutzt werden. Dies gilt insbesondere auch für die dringende Vertiefung der pädagogischen Lernortkooperation, mit dem Ziel, auch Jugendliche mit schlechteren Startbedingungen einen erfolgreichen Ausbildungsabschluss zu ermöglichen. Begleitende Maßnahmen zur Ausbildungssicherung müssen hinsichtlich ihrer Wirksamkeit justiert und vor allem in einen tragfähigen kooperativen Zusammenhang gebracht werden.
2. Der Zugang zur Berufsausbildung muss für Jugendliche, die bislang im Zuge der überkommenen betrieblichen Auswahlverfahren gescheitert wären, erleichtert werden. Dies kann insbesondere durch eine stärkere positive Bewertung erfolgreich absolvierter Betriebspraktika, die in gute

26 Vgl. hierzu U. Bochum/J. Butler/K. Kohlmeyer/S. Odenwald: Soziale Spaltungen in Berlin.

27 Eine Dokumentation der Beiträge findet sich unter: www.kommunale-koordinierung.de/aktivitaeten/jahresforen/jahresforum-extra-2016-berlin/; Vgl. auch Der Beauftragte des Berliner Senats für Integration und Migration (Hg.): Alle mit dabei? Potenziale der Berufsausbildung für Jugendliche aus Einwandererfamilien, Berlin, Januar 2019.

schulische Berufsorientierungsprozesse eingebettet sind, erreicht werden (Stichwort: Qualifizierte Vierstufigkeit).

3. Eine transparente, auf die Entwicklung der Jugendlichen orientierte einheitliche Dokumentation der Betriebspraktika ist hierfür Voraussetzung.
4. Berufsorientierung ist als ein kooperativer Prozess (Stichwort: Lernallianzen) zu verstehen: Kooperationsmodelle zwischen allgemeinbildender Schule und Berufsschule und zwischen allgemeinbildender Schule und Betrieben müssen ausgebaut, gesichert und mit förderlichen Rahmenbedingungen versehen werden.
5. Insgesamt muss den berufsbildenden Schulen als zentrale Institution im System des Übergangs und der Berufsausbildung verstärkt bildungspolitische Aufmerksamkeit gewidmet werden. Sie müssen – auch in enger Kooperation untereinander – zu lokalen berufsbildenden Kompetenzzentren weiterentwickelt werden.
6. Die Berufsorientierung an sogenannten »Brennpunktschulen« muss verstärkt werden. Hierzu sind nicht nur Kooperationsmodelle auszubauen und zu sichern, sondern die Verankerung der Berufsorientierung als »Aufgabe der ganzen Schule« muss in der Lehrerschaft stärker gefestigt und personell gestärkt werden.
7. Wirkungsvolle Verstärkung von Berufsorientierung und Öffnung von Ausbildung für Jugendliche, die bisher »abseits gestanden« haben, braucht auch begleitendes Empowerment für diese Jugendlichen selbst: Stadtteilarbeit und »Clubs« gehören zu den Ansätzen, die Erfolg versprechen. Sie müssen stärker als bisher kooperativ verknüpft werden.
8. Die institutionellen Ansätze zur Förderung des Übergangs von der Schule in die Arbeitswelt, wie z.B. kommunale Koordinierung, bzw. die entsprechenden Landesprogramme, müssen um »Erfolgreiche Ausbildung« erweitert werden. Die Transferagenturen sind aufgefordert, dies zu einem ihrer Orientierungspunkte bei der Beratung vor Ort zu machen.
9. In den lokal-regionalen »Übergangssystemen« müssen Arbeitsteilung und Kooperation um die Akteure der Berufsausbildung bzw. der Arbeitswelt erweitert werden, also um die beruflichen Schulen, die Berufsbildungsausschüsse der Kammern, wichtige »Leitbetriebe«, um Jugendberufsagenturen und die Agenturen für Arbeit. Für alle diese Handlungsfelder gibt es bereits erprobte und aussichtsreiche Praxis, die als Modell genutzt werden kann.

10. Von daher ist ein wichtiges Erfordernis, unter der Prämisse von »Vielfalt in der Ausbildung« gute Praxis zu dokumentieren, erfahrbar und »begehrbar« zu machen und Schritte einzuleiten, erprobte und belastbare »gute Praxis« in Regelbausteine zu überführen.

Fazit

Berufsausbildung kann eine gute Option für junge Menschen sein, die mit der tradierten Form des schulischen Lernens nicht gut zurechtgekommen sind oder auch sonst auf ihrem Bildungsweg mit verschiedenen Schwierigkeiten zu tun haben, weil Lernen in der betrieblichen Praxis unter bestimmten Bedingungen einen guten Raum für Motivation und den raschen Aufbau von Fähigkeiten bereitstellt. Ein solches Potenzial hat Lernen in der betrieblichen Praxis allerdings nur dann, wenn es pädagogisch-didaktisch von hoher und den Lernenden angemessener Qualität ist. Dies ist eine Prämisse, die – neben dem Ziel der gleichberechtigten Teilhabe – den Ansatz des integrationspolitischen Leitprojekts *Berlin braucht dich!* mitbegründete. In diesem Kapitel wurde – gewissermaßen spiegelbildlich zu Kapitel 6 – der Begründung für diese Prämisse nachgegangen, wie sie sich aus Studien und Erfahrungsberichten ergibt.

Diese Prämisse müsste also auch für die über Betriebsbegegnungen gut motivierten Bewerber*innen aus den im Konsortium mitarbeitenden Schulen gelten und sich für sie also ein Einstieg in Ausbildung öffnen. In Kapitel 5 wurde gezeigt, dass dies selten der Fall ist, in Kapitel 6 wurden die Umstände, unter denen viele dieser jungen Menschen, die aus Familien mit Einwanderungsgeschichte kommen, ihren Weg zu finden versuchen, beschrieben. Neben den Erfahrungen aus *Berlin braucht dich!* zeigen auch verschiedene Studien, dass ein Scheitern in den betrieblichen Auswahlverfahren häufig ist.

Die Studien belegen, dass bei Bewerbungen und Auswahl angewendete Instrumente, Verfahren und Kriterien in vielen Fällen jene benachteiligen, die nicht in das vorgefasste betriebliche Bild eines oder einer Auszubildenden passen. Während eine migrantische Herkunft für sich genommen immer weniger zu einem Einstellungsvorbehalt führt, ist es die Befürchtung, dass die Auszubildende oder der Auszubildende in der Ausbildung scheitern oder sie nur mit einem erheblichen zusätzlichen betrieblichen Aufwand an

Unterstützung geschafft wird, die zu Ablehnung führt. Es verbinden sich also Einschätzungen von Risiken, die aus vermeintlicher ethnischer Differenz entstehen könnten, mit solchen, die aus der Erwartung von Mängeln in Lern- und Leistungsfähigkeit resultieren könnten.

Es spricht also einiges dafür, dass Betriebe dem kompensatorischen Potenzial, das Lernen im Medium von Beruf und Betrieb darstellt, nicht wirklich trauen, also an ihrer Fähigkeit als Ausbildungsbetrieb zweifeln, ohne erhebliche Zusatzinvestitionen Auszubildende mit einer erwarteten Leistungsschwäche erfolgreich zum Abschluss zu bringen, obwohl es viele Beispiele von jungen Erwachsenen gibt, die in der Ausbildung geradezu einen Leistungssprung machen.

Beim Durchgang durch die möglichen Gründe kommen insbesondere zwei Aspekte in den Blick, nämlich die Frage, ob die pädagogisch-didaktische Gestaltung der Ausbildung auf Vielfalt, also auf notwendige Binnendifferenzierung und Individualisierung von Lehren und Lernen, angelegt ist, und wie es mit der pädagogischen Kooperation zwischen Betrieb und dem zweiten Lernort *Berufsschule* bestellt ist. In beiderlei Hinsicht scheint es Mängel zu geben, wobei wohl insbesondere der pädagogischen Lernortkooperation eine bisher im Leitprojekt vernachlässigte integrationspolitische Bedeutung zukommt.

Ausbildungsqualität wird so zu einer Schlüsselfrage, und dies wiederum in zweierlei Hinsicht: zum einen, um auch bei startschwächeren Auszubildenden eine begründete Erwartung hinsichtlich ihres Ausbildungserfolgs zu haben, zum anderen – eng damit verbunden –, um sich als Ausbildungsbetrieb darauf einlassen zu können, die bisherigen Auswahlverfahren so zu modifizieren, dass junge Menschen, die sich entschieden haben und für eine Ausbildung motiviert sind, überhaupt in sie eintreten können.

Welches Potenzial das Lernen im Medium von Beruf und Betrieb hat, und wie eine den heutigen Verhältnissen angemessene Ausbildungsqualität aussehen müsste, war Thema einer Konferenz zu »Vielfalt in der Ausbildung«, auf die in diesem Kapitel ebenfalls Bezug genommen wurde. Sie zeigte, dass in niemand der Beteiligten »bei Null anfangen« muss.

Dass junge Menschen, die bisher kaum eine Chance auf einen Ausbildungsplatz hatten, ihre Interessen und Motivationen aber im Rahmen auf Betriebsbegegnungen aufbauenden Berufsorientierung geklärt haben und motiviert sind, tatsächlich einen Ausbildungsvertrag erhalten und Aussicht auf eine erfolgreiche Berufsausbildung haben, ist integrationspolitisch –

und damit eng verbunden: für den sozialen Zusammenhalt der Stadt – fundamental. Denn ein Scheitern auf breiter Front kann – um an die Einsichten aus dem vorherigen Kapitel zu erinnern – zu einem Motivationsverlust weit über den Kreis der unmittelbar Betroffenen hinausführen und das weit verbreitete Gefühl, zu den »Verlierern« zu gehören, noch verstärken.

Hieraus folgen eine Reihe von Handlungserfordernissen, mit denen das Kapitel abschließt. Die Kapitel 6 und 7 liefern – miteinander korrespondierende – Einsichten und Argumente, die einer *Re-Orientierung* des integrationspolitischen Ansatzes zur Öffnung von Berufsausbildung helfen können; eine Re-Orientierung, die in gewisser Weise auch eine erfahrungsbasierte Rückkehr zu den Startzielen des Jahres 2007 ist. Das folgende Kapitel diskutiert dies.

