



Deutsches
Jugendinstitut

ZWISCHEN INTEGRATION UND AUSGRENZUNGSRISIKEN

Aussiedlerjugendliche im Übergang Schule – Beruf

Ralf Kuhnke
Elke Schreiber

Ein Handbuch für die Praxis



AKTION
MENSCH



Robert Bosch **Stiftung**



Forschungsschwerpunkt
Übergänge in Arbeit



Das Handbuch für die Praxis wurde im Rahmen des Projekts „Inklusionsstrategien für junge Aussiedler/innen im Übergang Schule – Beruf“ am Deutschen Jugendinstitut e. V. erstellt. Dieses Projekt wurde gefördert durch die Deutsche Behindertenhilfe – Aktion Mensch e. V., die Stiftung Deutsche Jugendmarke e. V. sowie die Robert Bosch Stiftung GmbH.

© 2008 Deutsches Jugendinstitut e. V.
Forschungsschwerpunkt „Übergänge in Arbeit“

Nockherstraße 2
81541 München
Telefon (089) 6 23 06-177
Telefax (089) 6 23 06-162

Außenstelle Halle
Franckeplatz 1, Haus 12/13
06110 Halle
Telefon (0345) 6 81 78-35
Telefax (0345) 6 81 78-47

Weitere Exemplare der Broschüre können gegen einen Versandkostenbeitrag von EUR 2,20 pro Exemplar in Briefmarken unter der folgenden Anschrift angefordert werden:

Deutsches Jugendinstitut e.V.
Außenstelle Halle
Franckeplatz 1, Haus 12/13
06110 Halle

**Grafische Konzeption,
Artdirection und Realisation**
HS-Design, Heike Schumacher,
München, HSDesign1@aol.com

Druckvorstufe
Media Diversified, München
Druck
Reprodukt, München

Ralf Kuhnke, Elke Schreiber

ZWISCHEN INTEGRATION UND AUSGRENZUNGSRISIKEN

Aussiedlerjugendliche im Übergang Schule – Beruf

Einleitung	5		
1 Zur Situation der in Deutschland lebenden Aussiedler	9		
1.1 Rechtslage und Entwicklung der Zuwanderung	9		
1.2 Spezifische Problemlagen der Aussiedler, insbesondere der jungen Generation	14		
2 Lebenslagen und Bildungsverläufe von Aussiedlerjugendlichen im Übergang Schule – Beruf	21		
2.1 Zu Inhalt und Stichprobe der Studie	21		
2.2 Spezifische Ausgangslagen bei den befragten Aussiedlerjugendlichen	24		
2.3 Bedingungen der Herkunftsfamilie	26		
2.4 Aspekte der Persönlichkeit der Jugendlichen	30		
2.5 Schulische Bedingungen und Leistungsvoraussetzungen	33		
2.6 Aktivitäten in der Freizeit	37		
2.7 Berufsvorbereitung, berufliche Orientierungen und deren Umsetzung	40		
3 Praxis der Förder- und Integrationsangebote für Aussiedlerjugendliche (Eine exemplarische Auswahl)	53		
3.1 Integrative Schulkonzepte	54		
3.1.1 Unterstützungs- und Förderangebote zum Erwerb des Schulabschlusses	56		
3.1.2 Eltern fördern und fordern	62		
3.1.3 Perspektivenwechsel – Herausforderung für Lehrer und Schülerschaft	64		
3.1.4 Öffnung der Schule	65		
3.1.5 Lehrerschaft – qualifiziert und engagiert	67		
		3.2 Außerschulische Unterstützungsangebote	68
		3.2.1 Ausbildungs-/Berufspatenschaften als Element eines regionalen Übergangsmagements	69
		3.2.2 Unterstützung von Eltern im Berufswahlprozess ihrer Kinder durch ausbildungsorientierte Elternarbeit	75
		3.2.3 Anforderungen an die Sprachförderung bei der Vorbereitung auf eine berufsschulische und betriebliche Ausbildung	78
		3.3 Integration durch Ausbildung und Arbeit	80
		3.3.1 Ungenutzte Ausbildungspotenziale erschließen	83
		3.3.2 Zugang zu „ausländischen“ Betrieben	85
		3.3.3 Ausbildungsvoraussetzungen und Fördermöglichkeiten	88
		3.3.4 Passgenaue und individuelle Vermittlung und Begleitung der Jugendlichen	90
		4 Aussiedlerjugendliche zwischen Integration und Ausgrenzungsriskien – ein Resümee	92
		Literatur- und Quellenverzeichnis	94



Einleitung

In der aktuellen Integrationsdebatte richtet sich der Blick vorrangig auf die Bildungs-, Ausbildungs- und Beschäftigungspolitik, insbesondere vor dem Hintergrund, dass der Anteil von jungen Menschen mit Migrationshintergrund in Deutschland zunimmt. Rund ein Viertel der in Deutschland aufwachsenden Jugendlichen haben einen Migrationshintergrund. Bildung, Ausbildung und Arbeitsmarkt sind die Schlüsselbereiche für ihre gelingende soziale Integration. Im bundesweiten Vergleich sind diese Jugendlichen jedoch in der Hauptschule überrepräsentiert, haben laut amtlicher Statistik mehr als doppelt so häufig keinen Schulabschluss, sind mehr als dreimal so oft ohne Ausbildung im Vergleich mit Jugendlichen ohne Migrationshintergrund. Dadurch sind sie höheren sozialen und ökonomischen Belastungen ausgesetzt als der Durchschnitt der einheimischen deutschen Jugendlichen. Um Ausgrenzungsrisiken entgegenzuwirken und gesellschaftliche Teilhabe zu ermöglichen, ist eine Förderung und Unterstützung ihrer speziellen Potenziale erforderlich. Mit ihren besonderen Ressourcen bieten die jungen Migranten¹ unserer Gesellschaft die Chance der kulturellen Vielfalt. Ihre durch Mehrsprachigkeit, Bikulturalität und eigene Mobilitätserfahrungen erworbenen Kompetenzen werden jedoch sowohl im schulischen Bereich als auch beim Übergang in Ausbildung und Beruf nur unzureichend genutzt.

Das Handbuch richtet den Blick auf eine der größten Zuwanderergruppen in Deutschland, die Aussiedler und Spätaussiedler.² Trotz rückläufiger Zuzugszahlen ist die Situation der Aussiedler in den zurückliegenden Jahren schwieriger geworden. Die Veränderung struktureller Rahmenbedingungen verschlechtert ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt im Vergleich zu früheren Jahren. Hinzu kommen bei der Gruppe der Neuzuwanderer zunehmend geringere deutsche Sprachkenntnisse und ein größer werdender kultureller Abstand zum Zuwanderungsland Deutschland.

Betrachtet man die Alterstruktur der Aussiedler, so sind gerade Kinder und Jugendliche in der Gruppe der Neuzuwanderer stark vertreten. Insgesamt 43% von ihnen sind unter 25 Jahre alt. Ihre Zugänge zum Ausbildungs- und Arbeitsmarkt und damit auch ihre soziale Integration werden durch zahlreiche Risiken und Probleme geprägt. Dabei stellt sich die Situation der Aussiedlerjugendlichen zwiespältig dar. Diese Jugendlichen haben oftmals eine überdurchschnittlich hohe Wertschätzung für Berufsausbildung und qualifizierte Berufstätigkeit. Der überwiegende Teil von ihnen sucht nach der Schule den direkten Einstieg in eine Ausbildung. Einem Teil von ihnen gelingt der Zugang auch spätestens im zweiten Anlauf, wie Untersuchungen des DJI-Übergangspanels belegen (siehe Reißig u. a. 2004; siehe Reißig u. a. 2006).

¹ Um eine bessere Lesbarkeit im Handbuch zu gewährleisten, finden stellvertretend für die männliche und weibliche Form des Begriffs bei der Schreibweise der Mehrzahl folgende Formen Verwendung: die Aussiedler, die Zuwanderer, die Migranten, die Schüler etc.

² Im Folgenden wird der Begriff Aussiedler sowohl für Aussiedler als auch für Spätaussiedler verwendet. Der Begriff Spätaussiedler findet nur dann Verwendung, wenn es juristisch notwendig erscheint. Zur Unterscheidung Aussiedler – Spätaussiedler siehe Kapitel 1.1. Des Weiteren werden in den Darlegungen die Aussiedler trotz ihres rechtlichen Status (deutsche Staatsangehörigkeit) als Migranten bzw. Menschen mit Migrationshintergrund auf Grund ihres Zuwanderungsstatus bezeichnet.

Ein weiterer Teil der nicht in Deutschland geborenen Aussiedlerjugendlichen trägt im Übergang Schule – Beruf ein besonders großes Risiko einer dauerhaften Ausgrenzung von Erwerbsarbeit und gesellschaftlicher Teilhabe. Je größer der zeitliche Abstand zwischen dem Ende der Schulzeit und dem Beginn einer Ausbildung, desto höher ist das Risiko, dass ihre berufliche Integration über Hürden und Umwege verläuft und ihre soziale Integration in Deutschland misslingt. Die betroffenen Jugendlichen fühlen sich vielfach wegen ihrer Herkunft diskriminiert und ausgegrenzt. Sie geben ihre Ausbildungsanstrengungen auf, suchen Beschäftigungsmöglichkeiten als Ungelernte oder werden ganz aus dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt abgedrängt.

Wie und mit welchen Effekten nutzen diese Jugendlichen Hilfsangebote der Jugendsozialarbeit und anderer Instanzen, die hier präventiv wirksam werden könnten? Welche Auslöser, Verläufe und Wendepunkte haben Prozesse der Ausgrenzung und Selbstausgrenzung? Welche Problemlösungen verfolgt die Jugendsozialarbeit, durch die Prozesse der Ausgrenzung von Aussiedlerjugendlichen aufgehalten bzw. umgekehrt werden können?

Diesen Fragen ging das Projekt „Evaluation und Praxistransfer von Inklusionsstrategien junger Aussiedler im Übergang Schule – Beruf“ am Deutschen Jugendinstitut e. V. nach. Gefördert wurde dieses Vorhaben im Zeitraum vom 1. November 2005 bis 30. September 2008 durch die Deutsche Behindertenhilfe – Aktion Mensch e. V., die Stiftung Deutsche Jugendmarke e. V. sowie die Robert Bosch Stiftung GmbH.

Im Fokus des Vorhabens standen Jugendliche aus Aussiedlerfamilien, die im Übergang von der Schule in Ausbildung und Arbeit riskieren, in Prozesse der Ausgrenzung und Selbstausgrenzung einzutreten. Das Vorhaben wollte die unterschiedlichen Risikolagen und Problemlösungen dieser Jugendlichen an der Ersten Schwelle differenziert erfassen und entsprechende Integrationsstrategien dokumentieren und analysieren. Auf diesem Wege sollten Informationen über die Übergangsverläufe der jungen Aussiedler (Auslöser, Verläufe und Wendepunkte der Ausgrenzung und Selbstausgrenzung) sowie zu innovativen Integrationsstrategien für diese Jugendlichen gewonnen werden.

Der erste Arbeitsschritt des Projekts war eine Sekundäranalyse von Daten des DJI-Übergangspanels.³ Sie diente der differenzierten Erfassung von Risikolagen und Problemlösungen für Aussiedlerjugendliche, um Wissen über Ausgrenzungsrisiken und Integrationschancen bei diesen Jugendlichen bereit zu stellen, das Impulse für innovative lokale Projekte zur Inklusion der Zielgruppe liefert.

Ein zweiter Arbeitsschritt war, bereits praktizierte erfolgreiche Problemlösungen zu identifizieren und zur Nachnutzung zugänglich zu machen. Die Beispiele guter Praxis sollten aufbereitet werden und Verbreitung bei Fachpolitik und -praxis finden. Dazu wurden nach einer bundesweiten Recherche Beispiele einer guten Unterstützungspraxis der Zielgruppe identifiziert, darunter sowohl Projekte bei freien Trägern als auch Schulen mit integrativen Schulkonzepten. Es folgten Leitfaden gestützte Interviews von 20 ausgewählten Praxisangeboten zu Strategien und Methoden der Prävention von Ausgrenzung und Selbstausgrenzung jugendlicher Zuwanderer. Von 15 innovativen Praxisansätzen wurden Beschreibungen durch das DJI erstellt, aufbereitet und für Fachpolitik und Praxis in der DJI-Datenbank SINTEGRA⁴ öffentlich gemacht.

In einem „Lernenden Netzwerk“ wurde im Zeitraum von Juli bis Oktober 2007 in Zusammenarbeit mit den Akteuren aus der Praxis eine bundesweite Fachtagung inhaltlich vorbereitet, auf der die gewonnenen Ergebnisse und Erfahrungen einer breiten Fachöffentlichkeit zur Diskussion gestellt wurden.

Der Projektverlauf verdeutlicht, dass dem Transfer praktischer Lösungen innerhalb des Vorhabens eine zentrale Rolle zukam. Als Medien des Transfers konnten sehr unterschiedliche Formen genutzt werden: ein elektronischer Newsletter des DJI-Forschungsschwerpunktes „Übergänge in Arbeit“, die bereits erwähnte Internetdatenbank guter Beispiele aus der Praxis auf der Projekthomepage⁵, die bundesweite Fachtagung im Dezember 2007 in Leipzig sowie das vorliegende Handbuch für die Praxis.

³ Siehe DJI-Übergangspanel unter www.dji.de/uebergangspanel/phase1

⁴ Siehe www.dji.de/Sintegra (Datenbank SINTEGRA – Soziale Integration).

⁵ www.dji.de/inklusion



Zum Aufbau des Handbuchs:

Das erste Kapitel bietet einen kurzen Überblick zur aktuellen Situation der in Deutschland lebenden Aussiedler. Hierbei werden die politischen und rechtlichen Rahmenbedingungen ihrer Einwanderung dargestellt, die ihre spezifische Situation und ihren Status als besondere Zuwanderergruppe im Vergleich zu anderen Migrantengruppen verdeutlichen. Die sich in den letzten Jahren abzeichnenden schwierigeren Problemlagen der Aussiedlerfamilien machen für die Gruppe der nicht in Deutschland geborenen Kinder und Jugendlichen der ersten Generation besonderen Unterstützungsbedarf deutlich.

Im zweiten Kapitel werden ausgewählte Ergebnisse des DJI-Übergangspanels vorgestellt, die den Fokus auf die Lebenslagen und Bildungsverläufe junger Aussiedler an der Ersten Schwelle richten. Inwieweit unterscheiden sich die Lebensumstände und Einstellungen der Aussiedlerjugendlichen von denen anderer Migrantengrundlicher bzw. den einheimischen Jugendlichen bzw. entsprechen diesen? Welche Zukunftserwartungen haben die jungen Aussiedler und wie erfolgreich können sie ihre Vorstellungen umsetzen? Welche Chancen nutzen sie für ihren beruflichen Werdegang und welche Risiken erschweren ihren weiteren Bildungs- und Ausbildungsweg?

Das dritte Kapitel wendet sich der aktuellen Praxis der Förder- und Integrationsangebote für die jungen Zuwanderer zu. Exemplarisch für die vielfältigen Vorhaben einer wirksamen Integration, die bundesweit an Schulen und bei Trägern der Jugendsozialarbeit umgesetzt werden, wurden erfolgreiche Strategien und Methoden aufbereitet. Die gewonnenen Erkenntnisse und gesammelten Erfahrungen sollen Fachpolitik und -praxis zur Nachahmung und Weiterentwicklung anregen und beispielhaft auf Wege einer gelingenden Integration aufmerksam machen.

Erreichen möchten wir mit unserer Publikation vorrangig haupt- und ehrenamtliche Fach- und Führungskräfte in lokalen Projekten, Initiativen und Ämtern, in Schulen und Unternehmen, die sich für die Entwicklung und Umsetzung neuer Strategien und Methoden zur Prävention von Ausgrenzung und Selbstausgrenzung von Jugendlichen, insbesondere mit Migrationsbiografien, engagieren. Gelingende Integration, so belegen die Erfahrungen der Akteure im Handlungsfeld, erfordert enge Kooperation und Vernetzung unterschiedlicher Institutionen, Initiativen und Professionen im regionalen und lokalen Kontext.

Das vorliegende Handbuch verdankt seine Entstehung der Mitwirkung und Unterstützung zahlreicher Fachkräfte, die uns im Projektverlauf zur Seite standen und unsere Arbeit auf vielfältige Weise beförderten. Zu besonderem Dank verpflichtet sind wir den Mitarbeitern der Praxisprojekte, die uns im Rahmen ihrer Einrichtungen und Vorhaben intensive Einblicke in ihre Arbeit gaben, uns in Interviews ausführlich Rede und Antwort gestanden und auf unserer Fachtagung im Dezember 2007 in Leipzig ihre Erfahrungen einer breiten Fachöffentlichkeit zugänglich gemacht haben.



Zur Situation der in Deutschland lebenden Aussiedler

1.1 Rechtslage und Entwicklung der Zuwanderung

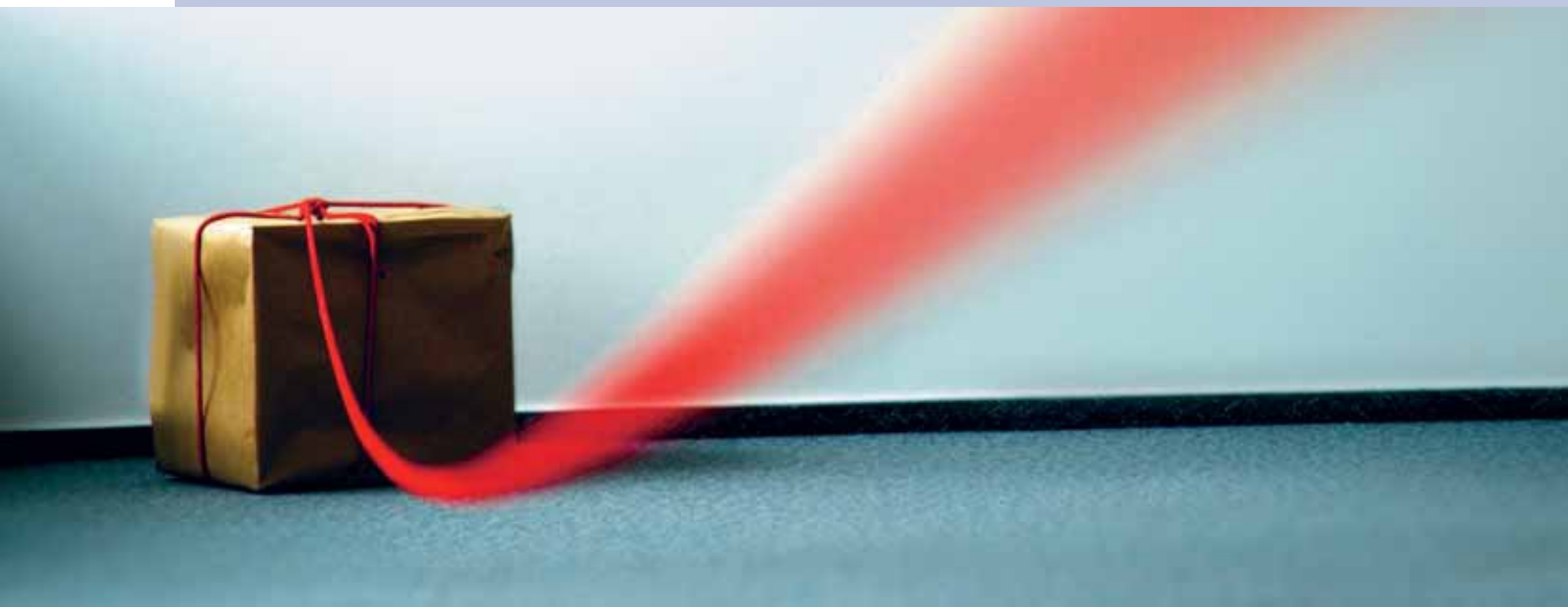
Rechtslage

Im Grundgesetz (GG), der Verfassung der Bundesrepublik Deutschland, beschlossen am 8. Mai 1949, ist das Recht von Personen deutscher Herkunft verankert, ihren Aufenthalt und ihre Heimat nach Deutschland zu verlegen. Diese Regelung zielt im Wesentlichen auf die Nachkommen von Auswanderern ab, die die historischen deutschen Gebiete zum Teil vor gut zwei Jahrhunderten verlassen haben. Die Aufnahme von Personen, die wegen ihrer deutschen Volkszugehörigkeit auch heute noch von den Folgen des Zweiten Weltkrieges und seinen Nebenwirkungen betroffen sind, ist im Bundesvertriebenengesetz (BVFG) geregelt. Dieses zur Prüfung der Voraussetzungen einschlägige Gesetz ist am 19. Mai 1953 in Kraft getreten und findet heute in einer modifizierten Fassung Anwendung.

Deutsche, die nach dem Zweiten Weltkrieg aus den ehemals deutschen Gebieten vertrieben wurden (1945–48), werden als Vertriebene bezeichnet. Sowohl Flüchtlinge (1944–45), Vertriebene (1945–48) als auch Aussiedler (1957–92) werden als Heimatvertriebene bezeichnet. Unter dem Begriff Aussiedler werden Personen der deutschen Minderheiten erfasst, deren Familien teilweise seit Generationen in Ostmitteleuropa, Osteuropa, Südosteuropa und Asien gelebt haben und die gemäß dem Bundesvertriebenengesetz (BVFG) bis zum 31. Dezember 1992 nach Deutschland eingereist sind. Aussiedler, die aus den historischen deutschen Ostgebieten kamen, waren bereits im Besitz der deutschen Staatsangehörigkeit, da entweder ihre Vorfahren oder sie selbst noch Bürger des Deutschen Reiches (Stand: 31. Dezember 1937) waren.⁶ Seit dem 1. Januar 1993 werden alle deutschstämmigen Immigrationswilligen, die nach Deutschland gekommen sind, als Spätaussiedler bezeichnet, bis sie die deutsche Staatsangehörigkeit erlangt haben. Spätaussiedler ist nach der Terminologie des Bundesvertriebenengesetzes (BVFG), wer als deutscher Volkszugehöriger nach dem 31. Dezember 1992 die Nachfolgestaaten der ehemaligen Sowjetunion und der anderen früheren Ostblockstaaten verlassen und innerhalb von sechs Monaten ständigen Aufenthalt in Deutschland genommen hat. Diese Personen haben im Wege eines speziellen Aufnahmeverfahrens ihren Aufenthalt in Deutschland begründet. Für sie besteht die gesetzliche Vermutung, dass sie im Herkunftsgebiet benachteiligt wurden.

Kamen die Aussiedler früher vor allem aus Polen und Rumänien, kommt die überwiegende Mehrheit der Spätaussiedler heutzutage aus den Nachfolgestaaten der ehemaligen Sowjetunion. Weitere Herkunftsgebiete von Spätaussiedlern sind die anderen ehemaligen Ostblockstaaten (Polen, Tschechien, Slowakei, Ungarn, Rumänien, Bulgarien), aber auch Albanien, China und die heutigen Staaten des ehemaligen Jugoslawiens. Die deutschen

⁶ Die folgenden Darlegungen beziehen sich auf die Informationen des Bundesverwaltungsamtes bzw. des Bundesministeriums des Inneren.



Volkszugehörigen aus diesen Ländern müssen für sich persönlich nachweisen oder glaubhaft machen, dass sie dort benachteiligt wurden. Das Kriterium der deutschen Volkszugehörigkeit liegt für Personen vor, die sich in ihrer Heimat zum deutschen Volkstum bekannt haben, wenn dieses Bekenntnis durch Merkmale wie Abstammung, Sprache, Erziehung und Kultur bestätigt wird. Dies wird im § 6 BVFG geregelt.

Außerdem können auch die nichtdeutschen Ehegatten und Abkömmlinge des Spätaussiedlers/der Spätaussiedlerin unter den begünstigten Personenkreis fallen. Sofern Familienangehörige gemeinsam mit dem Spätaussiedlerbewerber/der Spätaussiedlerbewerberin im Rahmen des Aufnahmeverfahrens nach Deutschland aussiedeln möchten, müssen sie seit dem 1. Januar 2005 Grundkenntnisse der deutschen Sprache nachweisen. Diese Regelung ergab sich im Zuge des stetigen Rückgangs der Zuzugszahlen der Spätaussiedler, wohingegen der Anteil der im Aufnahmebescheid einbezogenen nichtdeutschen Familienangehörigen, die häufig ohne deutsche Sprachkenntnisse zuwandern, zunahm.

Zum Spätaussiedleraufnahmeverfahren

Seit Inkrafttreten des Aussiedleraufnahmegesetzes am 1. Juli 1990 müssen Aussiedler bzw. Spätaussiedler vor ihrer Ausreise nach Deutschland noch vom Herkunftsgebiet aus ein förmliches Aufnahmeverfahren beim Bundesverwaltungsamt durchführen. Wer nach dem 1. Januar 1993 als Spätaussiedler in der Bundesrepublik Deutschland anerkannt werden will, muss mit einem Aufnahmebescheid nach Deutschland einreisen. Diesen bekommt er/sie, wenn er/sie mittels eines formalen schriftlichen Aufnahmeverfahrens seine/ihre deutsche Volkszugehörigkeit und zusätzlich seit 1997 in einem mündlichen Test ausreichende deutsche Sprachkenntnisse nachweist.

Das Verfahren zur Anerkennung als Spätaussiedler gliedert sich in zwei Abschnitte. Der erste Teil ist das Aufnahmeverfahren. Vor der Einreise in Deutschland muss beim Bundesverwaltungsamt in Köln ein Aufnahmebescheid beantragt und von dort ausgestellt werden. In besonders gelagerten Härtefällen kann dieser Bescheid ausnahmsweise auch schon in Deutschland lebenden Personen erteilt werden. Auch die nichtdeutschen Ehegatten und Abkömmlinge des Spätaussiedlers/der Spätaussiedlerin, die nicht selbst die Spätaussiedlereigenschaft besitzen, können in den Aufnahmebescheid einbezogen werden, sofern sie die Voraussetzungen des Bundesvertriebenengesetzes erfüllen. Das Bundesverwaltungsamt prüft im Rahmen dieses Aufnahmeverfahrens, ob die gesetzlichen Voraussetzungen tatsächlich erfüllt sind und erteilt dann den Aufnahmebescheid. Erst dieser berechtigt zur Einreise in die Bundesrepublik Deutschland. Bei positiver Erledigung des Antrages wird der Aufnahmebescheid den Antragstellern ins Ausland zugeleitet.

Der zweite Teil des Verfahrens betrifft die endgültige Feststellung der Spätaussiedlereigenschaft durch Ausstellung einer Bescheinigung nach § 15 BVFG. Nach Erhalt des Aufnahmebescheides reist der Spätaussiedler/die Spätaussiedlerin (ggf. mit Angehörigen) nach Deutschland ein. Die Aussiedleraufnahme und die Steuerung des Zuzugs sind Aufgaben des Bundesverwaltungsamtes.

Nach ihrem Eintreffen im Bundesgebiet werden die Spätaussiedler und ihre Familienangehörigen in der Außenstelle des Bundesverwaltungsamtes in Friedland registriert und untergebracht, in der Regel nur für kurze Zeit. Hier durchlaufen sie das Registrier- und Verteilverfahren. Mit der Erteilung des Registrierscheins werden die Spätaussiedler und ihre Angehörigen nach einem vorgegebenen Verteilerschlüssel einem Bundesland zur weiteren Betreuung zugewiesen. Die zentrale Aufnahmestelle des jeweiligen Bundeslandes weist den Zuwanderern die Wohnorte zu, wobei nach dem Wohnortzuweisungsgesetz Empfänger von Sozialleistungen verpflichtet sind, drei Jahre am Wohnort zu verbleiben.

Gleichzeitig wird im Rahmen des Registrierverfahrens das Bescheinigungsverfahren eingeleitet, für das ebenfalls das Bundesverwaltungsamt zuständig ist. Hierbei werden die Spätaussiedlereigenschaft bzw. der Ehegatten- oder Abkömmlingsstatus endgültig geklärt und durch eine Bescheinigung nach § 15 BVFG dokumentiert. Mit Ausstellung der Bescheinigung nach § 15 BVFG erwerben die Spätaussiedler und in der Regel auch ihre darin aufgeführten Angehörigen die deutsche Staatsangehörigkeit. Außerdem ist diese Bescheinigung für die Gewährung weiterer Leistungen notwendig, wie:

- Anerkennung von Prüfungen und Befähigungen,
- Leistungen des Arbeitsamtes wie Sprachförderung,
- Leistungen aus der Renten- und Unfallversicherung,
- Eingliederungshilfe,
- Ausstellung von deutschen Ausweisen und Reisepässen,
- Förderungen von Unternehmen durch Kredite,
- Inanspruchnahme von Leistungen aus dem Garantiefond.

Die Gruppe der Aussiedler ist als besondere Zuwanderungsgruppe zu sehen. Sie wird auf Grund ihres Kriegsfolgeschicksals auch als eine „ethnisch privilegierte Zuwanderungsgruppe“ bezeichnet, zu der die Bundesrepublik in besonderer historischer Verantwortung steht. Im Rahmen ihrer Aussiedlerpolitik fördert die Bundesrepublik dabei nicht nur die Integrationsanstrengungen der Aussiedler in Deutschland, sondern unterstützt durch zahlreiche Hilfsprojekte in den Herkunftsländern und angestammten Siedlungsgebieten, insbesondere der GUS⁷, die Verbesserung der Lebensbedingungen der dort ansässigen deutschen Minderheiten.

⁷ Die Gemeinschaft Unabhängiger Staaten (GUS) bezeichnet den Zusammenschluss verschiedener Nachfolgestaaten der ehemaligen Sowjetunion (UdSSR) seit dem 8. Dezember 1991.



Entwicklung der Zuwanderung

Seit 1950 sind ca. 4,5 Millionen Aussiedler und deren Angehörige (genau 4.447.924 Personen) in die Bundesrepublik Deutschland zugewandert. Allein in den Jahren von 1990 bis 2006 kamen fast 2,5 Millionen Aussiedler nach Deutschland. Dabei erlebte Deutschland im Jahr 1990 den Höhepunkt mit fast 400.000 Zuwanderern. In den folgenden Jahren hat dieser Zuzug spürbar nachgelassen.

Im Bundesgebiet aufgenommene Aussiedler/Spätaussiedler und deren Angehörige nach Herkunftsgebieten seit 1991 bis zum Stichtag 31. Dezember 2007

Jahr	insgesamt	davon aus							
		Polen	ehem. UdSSR	ehem. ČSSR	Ungarn	Rumänien	ehem. Jugoslawien	sonstiger Ostblock	westl. Ausland
1991	221.995	40.129	147.320	927	952	32.178	450	18	21
1992	230.565	17.742	195.576	460	354	16.146	199	12	76
1993	218.888	5.431	207.347	134	37	5.811	120	2	6
1994	222.591	2.440	213.214	97	40	6.615	182	2	1
1995	217.898	1.677	209.409	62	43	6.519	178	10	0
1996	177.751	1.175	172.181	14	14	4.284	77	6	0
1997	134.419	687	131.895	8	18	1.777	34	0	0
1998	103.080	488	101.550	16	4	1.005	14	3	0
1999	104.916	428	103.599	11	4	855	19	0	0
2000	95.615	484	94.558	18	2	547	0	6	0
2001	98.484	623	97.434	22	2	380	17	6	0
2002	91.416	553	90.587	13	3	256	4	0	0
2003	72.885	444	72.289	2	5	137	8	0	0
2004	59.093	278	58.728	3	0	76	8	0	0
2005	35.522	80	35.396	4	3	39	0	0	0
2006	7.747	80	7.626	0	0	40	0	1	0
2007	5.792	70	5.695 = 98,33%	5	1	21	0	0	0

Quelle: Statistik Spätaussiedler und deren Angehörige. Bayerisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen. ID Integration im Dialog – Migranten in Bayern. Dezember 2007

Durch das Kriegsfolgenbereinigungsgesetz (KfbG) vom Dezember 1992 wurden die Zuzugszahlen auf 225.000 Personen pro Jahr festgeschrieben. Nach einer Anpassung des Kontingents im Dezember 1999 hat der Gesetzgeber die Zahl der jährlich aufzunehmenden Spätaussiedler und ihrer Familienangehörigen auf rund 100.000 Personen festgelegt, gemessen an der 1998 erreichten Zahl von 103.080 aufgenommenen Personen, die nicht überschritten werden darf. Im Jahr 2000 sank der Zuzug mit 95.615 Personen erstmals auf unter 100.000. Da der Zuzug weiterhin rückläufig ist und seit dem Jahr 2000 die Zuzugszahlen weit unter dem Grenzwert liegen, ist diese Regelung in der Praxis praktisch bedeutungslos geworden.

Gründe für den Rückgang der Zuzugs- und Antragszahlen sind nach einer Einschätzung des Aussiedlerbeauftragten im Jahre 2005 vor allem folgende Entwicklungen:

- Die Familienzusammenführung ist zu einem erheblichen Teil abgeschlossen.
- Viele Antragsteller erfüllen insbesondere die sprachlichen Voraussetzungen für eine Aufnahme als Spätaussiedler nicht mehr und finden nur noch Aufnahme, wenn sie als Ehegatte oder Abkömmling eines Spätaussiedlers/einer Spätaussiedlerin in dessen Aufnahmebescheid einbezogen werden können.
- Andere Russlanddeutsche sehen für sich in den Aussiedlungsgebieten wieder eine Zukunft. Dabei kommt auch die von der Bundesregierung geleistete Projektförderung zum Tragen, die den Angehörigen der deutschen Minderheit eine Zukunftsperspektive in der Heimat im Osten bieten soll.
- Die Zusammensetzung der Aufgenommenen hat sich in den letzten Jahren strukturell deutlich verändert. Während Mitte der 90er-Jahre noch 60 % und im Jahre 2003 etwas über 20 % der eingereisten Personen Spätaussiedler mit in der Regel ausreichenden deutschen Sprachkenntnissen waren, waren es im Jahr 2004 nur noch etwa 19 %. Ca. 65 % waren im Jahr 2004 Ehegatten und Abkömmlinge oder andere Angehörige von Spätaussiedlern, die vor der Einreise keine deutschen Sprachkenntnisse nachzuweisen hatten (InfoDienst Deutsche Aussiedler 2005, S. 4f.).

Seit 2005 ist mit dem Inkrafttreten des Zuwanderungsgesetzes (geänderte Einbeziehungs-voraussetzungen für Familienangehörige – Deutsch-Sprachtest) ein weiterer deutlicher Rückgang der Zuzugszahlen zu verzeichnen. Im Jahr 2006 kamen laut Nürnberger Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) 7.747 Spätaussiedler nach Deutschland, im Jahr 2007 waren es 5.792 Spätaussiedler und deren Angehörige. Damit wurde seit Beginn der Aussiedleraufnahme im Jahr 1950 der niedrigste Aussiedlerzuzug registriert (Quelle: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge 2006, S. 50f.; Statistik Spätaussiedler und deren Angehörige 2007).

Mit den rückläufigen Zuzugszahlen haben sich seit Beginn der 90er-Jahre, bedingt durch veränderte Rechtslagen (Inkrafttreten des Kriegsfolgenbereinigungsgesetzes) auch die Herkunftsgebiete der Zuwanderer anteilig stark verändert. Allein 99 % der Spätaussiedler kommen seitdem aus den Ländern der ehemaligen Sowjetunion (Russische Föderation, Kasachstan, Ukraine, Kirgisistan).

Statistische Erfassung

Die statistische Datenlage zu Aussiedlern und Spätaussiedlern ist oft nicht eindeutig. So werden die Aussiedler in zahlreichen offiziellen Statistiken nur so lange als Aussiedler/Spätaussiedler aufgeführt, bis sie die deutsche Staatsangehörigkeit erlangen. Aus diesem Grund ist es schwierig, zuverlässige statistische Aussagen über die weiteren Verlaufswege auf der Grundlage ihres Zuwanderungshintergrunds zu treffen.

Erhebungen wie z.B. die Berufsbildungsstatistik berücksichtigen nicht den Migrationshintergrund, sondern lediglich die Staatszugehörigkeit. Das bedeutet, dass Personen mit deutschem Pass und Migrationshintergrund nicht als Migranten erfasst werden. Dies gilt vor allem für Aussiedler. Die amtliche Statistik erfasst somit nur einen Teil der Einwohner mit Migrationshintergrund. Tatsächlich hat schätzungsweise rund ein Drittel der Jugendlichen

in Deutschland einen Migrationshintergrund, doch nur rund zwölf Prozent eine ausländische Staatsangehörigkeit. Bei Analysen zur Bildungs- und Lebenslage junger Menschen mit Migrationshintergrund wird daher meistens auf die Teilgruppe „ausländische“ Jugendliche zurückgegriffen (vgl. Granato 2005).

Seit jüngster Zeit werden differenziertere Daten zu den Aussiedlern erhoben, die zwischen Deutschen und Aussiedlern/Spätaussiedlern als Deutsche mit Migrationshintergrund differenzieren und Aussagen über die Lebenslagen und Lebensverläufe der Aussiedler und Spätaussiedler auch nach der Annahme der deutschen Staatsbürgerschaft ermöglichen. So werden beispielsweise im Sozio-ökonomischen Panel (SOEP) neben Deutschen und Ausländern die Zuwanderer in einer jährlichen repräsentativen Wiederholungsbefragung erfasst. Themenschwerpunkte sind unter anderem Haushaltszusammensetzung, Erwerbs- und Familienbiografie, Erwerbsbeteiligung und berufliche Mobilität, Einkommensverläufe, Gesundheit und Lebenszufriedenheit. Auch wenn die Identifikation von Aussiedlern im SOEP nicht ganz eindeutig ist, bietet diese Datengrundlage beispielsweise Informationen zu den Bildungsabschlüssen nicht nur der selbst migrierten Aussiedler sondern auch zu deren Eltern und zu ihren Kindern (vgl. Fuchs u. a. 2007).

Im Mikrozensus 2005 wurde der Themenkomplex „Migration und Integration“ aufgenommen und zusätzlich zur ausländischen Bevölkerung erstmals die Identifikation von in Deutschland lebenden Personen mit Migrationshintergrund ermöglicht. Dabei wird im Mikrozensus 2005 zwar nicht explizit nachgefragt, ob eine Person als Aussiedler nach Deutschland eingewandert ist, aber es stehen zumindest indirekte Wege zur Identifizierung von Aussiedlern offen. So wird aus rechtlichen Regelungen zum Aufnahmeverfahren und -zeitpunkt abgeleitet, dass es sich bei Personenkreisen, die aufgrund von zwei Merkmalskombinationen ermittelt werden, vor allem um Aussiedler handelt:

1. Aus entsprechenden Herkunftsländern Zugezogene, die innerhalb von sechs Jahren nach ihrem Zuzug nach Deutschland eingebürgert wurden.
2. Zugezogene, die ohne Einbürgerung die Deutsche Staatsangehörigkeit erlangten (vgl. Birkner 2007).

Der Migrationsbericht des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge 2006 baut auf den Daten des Mikrozensus auf und trifft differenzierte Aussagen zu einzelnen Migranten- gruppen, darunter zur Entwicklung der Spätaussiedlerzuwanderung (siehe Bundesamt für Migration und Flüchtlinge 2006, S. 46–54).

1.2 Spezifische Problemlagen der Aussiedler, insbesondere der jungen Generation

Der besondere Zuwanderungsstatus der Aussiedler beförderte im Einwanderungsland die Erwartung, dass sie, anders als die zuvor und parallel dazu zuwandernden nicht-deutschen Migranten, leichter in der einheimischen Bevölkerung aufgehen würden und dass daher weniger ausgeprägte, mit dem Migrationsgeschehen einhergehende Probleme auftreten würden (vgl. Fuchs u. a. 2007). Bis in die 80er-Jahre schienen sich diese Erwartungen durchaus zu bestätigen und die Aussiedler galten als eine „leise“, weitgehend angepasste und unauffällige Zuwanderungsgruppe, die sich im Vergleich zu Arbeitsmigranten oder zu Asylsuchenden schnell in die deutsche Gesellschaft integrieren konnte. Dieses Bild hat sich jedoch seit Beginn der 90er-Jahre geändert. In den Medien aber auch in Forschungsberichten wird zunehmend auf Integrationsschwierigkeiten in die deutsche Gesellschaft verwiesen, wobei insbesondere die jungen (männlichen) Aussiedler als problematisch dargestellt werden.





Als Problemlagen, die die gesellschaftliche Partizipation erschweren und Ausgrenzungsrisiken erhöhen, werden genannt:

- Mentalitätsunterschiede,
- Sprachdefizite,
- Bildungsbenachteiligung,
- Eigengruppenbezug („ethnische Cliques“),
- räumliche Segregation,
- Delinquenz

(vgl. Universität Trier 2005).

Die oft einseitig an den Defiziten und Schwierigkeiten orientierte Darstellung durch die Medien befördert im öffentlichen Meinungsbild Stigmatisierungen und Benachteiligungen, die die Integrationsleistung der Mehrheit dieser Zuwanderungsgruppe ignorieren. Gründe für die zugespitzte Diskussion werden viele genannt: Zum einen wird die hohe Aussiedlerzahl seit Anfang der 90er-Jahre dafür verantwortlich gemacht, seitdem fast 2,5 Millionen Aussiedler nach Deutschland einwanderten. Dies habe dazu geführt, dass die vorhandenen Ressourcen knapp wurden, was bei der einheimischen Bevölkerung Existenzängste und ablehnende Einstellungen gegenüber dieser Migrantengruppe auslöste. Zum anderen wird darauf verwiesen, dass in den letzten Jahren zunehmend Personen gekommen seien, die wenig Interesse gezeigt hätten, sich an die hiesigen Gegebenheiten anzupassen.

So forcierten beispielsweise die Wohnstandortkonzentrationen der Aussiedler den latenten Argwohn der einheimischen Bevölkerung gegenüber den neu Hinzugekommenen, schürten Verunsicherung und Vorurteile. Bezeichnungen wie „Russensiedlung“, „Russische Kolonie“ oder „Klein Moskau“ beschreiben die Außensicht und Bewertung solcher Ansiedlungen als Ausdruck einer ausschließlich selbst gewählten und selbstgewollten Isolation und Abgrenzung, letztlich die Entstehung einer sogenannten Parallelgesellschaft.

Fragt man nach Ursachen und Motiven für die räumliche Segregation, so werden rechtliche, wirtschaftliche und soziale Faktoren sichtbar, mit denen sich die Zuwanderer bei ihrer Neuansiedlung konfrontiert sehen. Hierbei muss man zwischen „freiwilligem Rückzug“ und „erzwungener Wohnsituation“ unterscheiden (vgl. ebenda, S. 27f.). So bewirken die gesetzlichen Verteilungs- und Zuweisungsregularien auf die Bundesländer (Wohnzuzwangerungsgesetz) besondere Wohn- und Standortkonzentrationen. Des Weiteren erfordert die finanzielle Situation der Neuzuwanderer, bezahlbaren Wohnraum zu finden. Dabei handelt es sich oftmals um Stadtgebiete und Stadtteile, die in der Stadtentwicklung benachteiligt sind oder aus anderen Gründen für die einheimische Bevölkerung weniger attraktiv sind.

Neben diesen Auflagen und Verfahren, mit denen die Aussiedler nach ihrer Ankunft in Deutschland konfrontiert sind, gibt es auch nachvollziehbare persönliche Motive und kulturelle Prägungen und Traditionen für eine selbst gewählte räumliche Konzentration. So wird der Zuzug zu Freunden und Verwandten, zur Großfamilie als wünschenswert und positiv gesehen. Diese Strukturen bieten Geborgenheit und können gerade in der Anfangszeit für die Neuangekommenen in einem fremden Land bei der Bewältigung des Alltags hilfreich sein.

Andererseits kann diese Situation auch eine Integration erschweren und Isolation befördern, wenn der Kontakt zur heimischen Bevölkerung nicht gesucht wird. Man verständigt sich untereinander in der Herkunftssprache, ist im Stadtteil kaum gefordert, deutsch zu kommunizieren und unternimmt keine eigenen Anstrengungen, sich in alltäglichen

Situationen mit den neuen und teilweise auch fremden Gegebenheiten vertraut zu machen. „Die haben dort ihre russischen Läden, ihren Friseur, ihren Autohändler, und wenn sie mal Behördengänge machen müssen, nehmen sie einfach einen Dolmetscher mit. Die müssen gar nicht Deutsch sprechen und wollen das auch nicht.“ (O-Ton Interview)

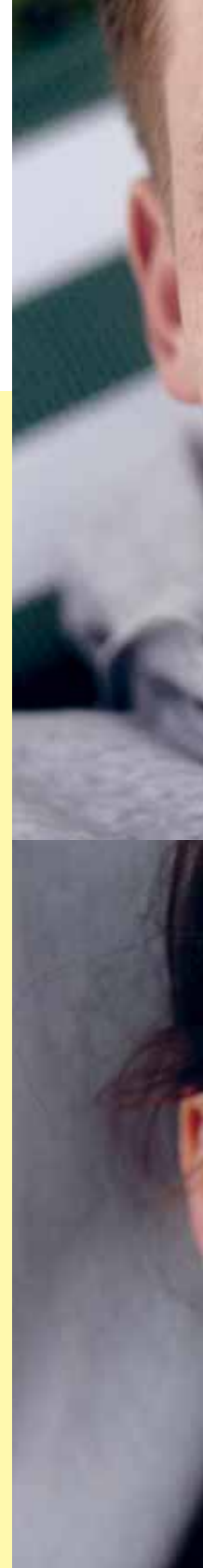
Als eine der größten Zuwanderergruppen in Deutschland unterscheiden sich die Aussiedler von der bundesdeutschen Bevölkerung in ihrer Altersstruktur. Mit einem hohen Anteil an Kindern und Jugendlichen ist diese Population deutlich jünger als die einheimische Bevölkerung. So sind insgesamt 42 % von ihnen unter 25 Jahren. Bei der bundesdeutschen Bevölkerung beträgt dieser Anteil im Jahr 2003 lediglich 26 %.⁸ Eine besondere Herausforderung stellt deshalb die soziale Integration der Kinder und Jugendlichen dar, die im schulpflichtigen Alter ihr Herkunftsland verlassen haben. „Die Anpassungsschwierigkeiten, die jugendliche Aussiedler nach ihrer Ankunft in Deutschland haben, hängen sowohl mit den aus den Herkunftsländern mitgebrachten soziokulturellen Prägungen, als auch mit den in Deutschland vorgefundenen erschwerten Integrationsbedingungen seit den 90er-Jahren zusammen.“ (Dietz/Röll 1998, S. 14).

Diese Generation kam mit ihren Familien nach Deutschland, weil ihre Eltern große Hoffnungen und Erwartungen in die Übersiedlung gelegt hatten. Die Motive für eine Übersiedlung sind dabei sehr vielfältig – Benachteiligungen in den Herkunftsländern, wirtschaftliche Gründe, Familienzusammenführungen. Vor allem gibt jedoch die Hoffnung der Älteren, der jüngeren Generation eine bessere Zukunft zu ermöglichen, den Ausschlag für den Einwanderungswillen und die Ausreise der Familien.

Da die Situation der Aussiedlerjugendlichen von vielfältigen Merkmalen geprägt ist – der Sozialisation im Herkunftsland, der Familiensituation vor und nach der Ausreise, den Lebensumständen im neuen Umfeld, dem Einreisalter, den Sprachkompetenzen (vgl. Strahler 2007, S. 30) –, sind sowohl die Selbsteinschätzungen und Bewertungen von Aussiedlerjugendlichen als auch vorliegende Forschungsbefunde teilweise sehr heterogen. So haben Befragungen der Jugendlichen und Berichte der Fachkräfte ein verschiedenartiges Bild darüber ergeben, wie die Mädchen und Jungen beispielsweise der Übersiedlung noch im Herkunftsland gegenüberstanden. Häufig ist in den Berichten der Aussiedlerjugendlichen davon die Rede, dass sie schon von frühester Kindheit an durch ihre Eltern und Großeltern vom Auswanderungswunsch der Familie wussten. So berichten die Mädchen und Jungen aber auch, dass sie meist nicht gefragt wurden, oftmals Vorbehalte hatten und nicht auswandern wollten. „Die mangelnde Beteiligung der Jugendlichen an der Migrationsentscheidung der Familien wird häufig als Problem angeführt. Für die sogenannte ‚mitgenommene Generation‘ scheinen Eingliederungsbemühungen zusätzlich erschwert.“ (ebenda S. 30). Befragungen ergaben jedoch auch, dass die Jugendlichen der Übersiedlung häufig sehr positiv gegenüberstanden und für sich und ihre Familien große Erwartungen hegten, bessere Lebensbedingungen vorzufinden.

Für die Mädchen und Jungen bedeutete die Zuwanderung nach Deutschland einen gravierenden Einschnitt, ein oftmals unvermittelter Bruch mit ihren bisherigen Lebenswelten. Besonders die junge Generation hat in den zurückliegenden Jahren im Herkunftsland

⁸ Quelle: InfoDienst Deutsche Aussiedler (2003).





„Prozesse einer – kollektiv, wenn auch nicht immer individuell erzwungenen – Assimilation an ihre russische Umgebung erfahren ... und zwar nicht nur in Bezug auf Sprachkompetenz und Sprachgebrauch, Bildungsweg und berufliche Qualifizierung, sondern auch auf Identitätsfindung sowie Eheschließung und Familiengründung mit nicht-deutschen Partnern.“ (Roesler 2003, S. IX). Die jungen Menschen werden herausgerissen aus dem vertrauten Freundeskreis, der vertrauten Umgebung. Sie erleben eine umfassende Fremdbestimmung und einen Neuanfang, bei dem sie die Perspektiven und Hoffnungen ihrer Eltern und Großeltern oftmals nicht zu teilen vermögen. Sie kommen in einer völlig anderen Sprachwelt und einer anderen Kultur an, ohne den Abschied von der alten Heimat und den Freunden richtig zu verarbeiten (vgl. Offen für Anderes. 2007, S. 4f.). „Diese Vielzahl von Gründen bedingt, dass gerade die jungen Spätaussiedler sich nach ihrer ‚Ankunft im Land der Väter‘ erheblich fremder fühlen als ihre Eltern, weil ihnen vielfach deren sprachliche, kulturelle und religiöse Bindungen primärer Wertigkeiten fehlen.“ (Roesler 2003, S. IX). Es ist schwierig für sie, unter den Einheimischen neue Freunde zu finden oder mit ihnen zu kommunizieren, und das nicht nur sprachlich, sondern auch mental.

Dass die für viele Aussiedlerfamilien unerwarteten Schwierigkeiten in Deutschland die Hoffnungen der Eltern und Großelterngeneration schnell zerschlagen, ist für viele Jugendliche zudem eine nachträgliche Bestätigung ihrer Vorbehalte und kann den Zusammenhalt in den Aussiedlerfamilien zusätzlich belasten (vgl. Offen für Anderes. 2007, S. 3f.). Nach ihrer Übersiedlung fühlen sich die jungen Aussiedler oftmals nicht angenommen sondern abgelehnt und damit fremd in der neuen Heimat. Zudem müssen sie die Ausgrenzungserfahrungen machen, sich zwar mehrheitlich als Deutsche zu fühlen (siehe Gaupp/Skrobanek 2007), aber vom Großteil der einheimischen Bevölkerung nicht als Deutsche angenommen zu werden.

Bezogen auf die junge Generation der Aussiedler gelten in der Öffentlichkeit und in den Medien vor allem männliche junge Aussiedler als „Sicherheitsrisiko“. Sie werden seit den 90er-Jahren zunehmend als Problem wahrgenommen und ihnen wird zugeschrieben, besonders brutal, gewalttätig und kriminell zu sein (siehe Schäfer 2006). Die Kriminalitätsstatistiken zeigen, dass die Kriminalitätsbelastung bei Aussiedlern insgesamt jedoch nicht höher als bei einheimischen Deutschen liegt. Allerdings tritt Aussiedlerkriminalität im Wesentlichen als Jugendlichenkriminalität in Erscheinung (siehe Bundesamt für Migration und Flüchtlinge 2008). Auftretende Probleme dieser Jugendlichen müssen dementsprechend angemessen eingeordnet und bewertet werden. Zudem muss im Umgang mit jugendlichen Aussiedlern der Blick auf die Ursachen und Hintergründe für problematische biografische Verläufe gerichtet werden, die beispielsweise auch zu delinquenten Verhaltensweisen führen können.

Insbesondere die männlichen Aussiedlerjugendlichen erleben nach ihrer Übersiedlung individuelle kulturelle Identitätsbrüche und verkraften den Milieuwechsel z. T. schwer. Sie werden mit einem anderen männlichen Rollenverständnis konfrontiert und erleben in ihrer Geschlechtsidentität starke Erschütterungen. Ihr Rollenverhalten, ihre Vorstellungen von Männlichkeit, ihr Umgang mit Aggression und Gewalt stoßen auf andere Bewertungen und Strukturen. Dies führt zu Differenzen und Konflikten und in deren Folge zu gesellschaft-



licher Ein- und Ausgrenzung. „Mädchen reagieren auf Diskriminierungserfahrungen häufig mit einem Verlust an Selbstwertgefühl, Jungen suchen nach Reaktionsweisen, die mehr auf der Ebene von nach außen gerichteten Aktivitäten, auch Aggressionen und gewaltförmigen Verhaltensweisen liegen.“ (Herwartz-Emden/Steber 2004, S. 143).

Neben dem vergleichenden Blick auf die einheimischen deutschen Jugendlichen sind Vergleiche innerhalb der größten Zuwanderungsgruppen notwendig, um sowohl die spezifischen Problemlagen der Aussiedlerjugendlichen sichtbar zu machen als auch Differenzierungen und Gemeinsamkeiten der Gruppen untereinander aufzuzeigen. Hierbei bestätigt sich, dass der Blick auf „Jugendliche mit Migrationshintergrund“ als Gesamtgruppe verdeckt, dass Migrationsgeschichten, Lebensumstände, Bildungsvoraussetzungen, Zukunftspläne und Zukunftschancen innerhalb der verschiedenen Zuwanderergruppen unterschiedlich ausfallen (siehe Granato 2006b).

Im Unterschied zur türkischen oder italienischen Altersgruppe sind die Aussiedlerjugendlichen überwiegend außerhalb Deutschlands geboren und kamen oft erst im schulpflichtigen Alter mit ihren Eltern nach Deutschland (erste Generation). Nur in einem kleinen Teil der Familien wird ausschließlich Deutsch gesprochen. In drei Viertel der Familien wird neben Deutsch auch eine andere Sprache gesprochen. In jeder fünften Herkunftsfamilie wird bei Aussiedlern überhaupt kein Deutsch gesprochen. Beim Einstieg ins Berufsleben können diese Jugendlichen nur mit wenig Unterstützung durch ihre Familien rechnen. Diese sind selber z. T. arbeitslos bzw. unter ihrer Qualifikation beschäftigt, haben nur eingeschränkte Arbeitskontakte und berufliche Netzwerke und kennen sich als Zugewanderte im deutschen Bildungs- und Ausbildungssystem nicht aus. Familiär gestützte Netzwerke fungieren jedoch gerade bei den einheimischen Jugendlichen oftmals als „Türöffner“ bei der Berufsorientierung und der Suche nach Ausbildungsstellen.

So trifft der Mangel an Ausbildungsplätzen die jungen Zuwanderer besonders hart, zumal sie eine grundsätzlich positive Einstellung zur Schule, eine hohe Wertschätzung für weitere Bildung und Ausbildung sowie den Wunsch haben, über Ausbildung einen sicheren

Arbeitsplatz zu finden. Bei den Chancen, unmittelbar im Anschluss an den Pflichtschulbesuch diese Ziele auch verwirklichen zu können, öffnet sich eine Kluft zwischen den Aussiedlerjugendlichen und den Jugendlichen deutscher Herkunft. Aussiedlerjugendliche schaffen den Sprung in die Ausbildung deutlich seltener als Jugendliche deutscher Herkunft, lediglich 20 % der jungen Aussiedler gelingt der direkte Übergang. Überproportional häufig sind sie in einer Berufsvorbereitung zu finden. Bei den Jugendlichen deutscher Herkunft beginnen immerhin 35 % sofort eine Ausbildung (siehe Reißig u. a. 2006; Lex u. a. 2006).

Der hohe Anteil von Kindern und Jugendlichen in der Zuwanderungsgruppe der Aussiedler und ihre erschwerten Zugänge in das Bildungs-, Ausbildungs- und Erwerbssystem machen es nötig, ihrer schulischen, beruflichen und sozialen Integration besondere Aufmerksamkeit und Unterstützung zukommen zu lassen, um Benachteiligungen und Ausgrenzungen zu verhindern und gerechte Teilhabe zu ermöglichen. Da die Bildungsaspirationen der Aussiedlerjugendlichen eher denen der einheimischen deutschen Jugendlichen entsprechen (während z. T. deutliche Unterschiede zu anderen Migrantengruppen festzustellen sind), erweisen sich schulische, berufliche und soziale Angebote und Aktivitäten, die sowohl von den einheimischen deutschen Jugendlichen wie den zugewanderten Jugendlichen unterschiedlichster Herkunft gemeinsam genutzt werden als auch passgenaue zielgruppenspezifische Ansätze als wirksam und erfolgreich.

Gemeinsam genutzte Unterstützungs- und Förderangebote sowie gemeinsame kulturelle und soziale Aktivitäten wirken ethnischen Stereotypen und Geschlechtsstereotypen entgegen. Förderkurse und Unterstützungsangebote im schulischen und außerschulischen Bereich setzen beispielsweise mit ihrer Ausrichtung auf den Übergang in Ausbildung und Erwerbsarbeit an den Problemlagen an, mit denen sich ein Großteil der Jugendlichen (insbesondere der Hauptschüler) unabhängig von ihrer Herkunft beim Übergang Schule–Beruf konfrontiert sieht. Folglich richten sich Förderangebote von Schulen und Trägern der Jugendhilfe/Jugendsozialarbeit in der Regel in gleicher Weise an die einheimischen deutschen Jugendlichen wie an Jugendliche mit Migrationshintergrund. Ob Sprachförderung, Kompetenzerwerb, Hilfen bei der Berufsorientierung, Förderung der Ausbildungsreife oder Berufspatenschaften, die gemeinsamen Problemlagen, die diese Angebote erforderlich machen, überlagern die ethnischen und kulturellen Unterschiede der Mädchen und Jungen.

Mit Blick auf die beschriebenen migrationsbedingten Problemlagen der Aussiedlerjugendlichen sind zusätzlich zielgruppenspezifische Förderangebote erforderlich, die die individuellen und soziokulturellen Zusammenhänge der Zuwanderung berücksichtigen, um (sozial)pädagogische Lösungsansätze mit lebenspraktischen Bezügen in der schulischen und sozialen Arbeit zu entwickeln (z. B. Angebote der Jugendmigrationsdienste im Bereich der Sprachförderung, der Berufsorientierung oder der Freizeitgestaltung). Geschlechter-spezifische Angebote im außerschulischen Bereich haben sich insbesondere bei den Aussiedlerjugendlichen als erfolgreich erwiesen, stärken das Selbstwertgefühl der Mädchen und Jungen und befördern ihre Sozialkompetenzen. Gerade im Freizeitbereich bieten kulturelle und sportliche Aktivitäten (z. B. Sportangebote für männliche Aussiedlerjugendliche, Tanz- und Gesangsgruppen) die Möglichkeit, vorhandene und „mitgebrachte“ Interessen, Fähigkeiten und Begabungen der Mädchen und Jungen aufzugreifen und zu fördern und für ihre weitere Lebensplanung und -gestaltung nutzbar zu machen.

Häufig ist es das erklärte Ziel der Fachkräfte in diesen Bereichen – Lehrkräfte, Sozialpädagogen, Fachkräfte der Schulsozialarbeit – ihre Unterstützungsangebote mit intensiver Stadtteilarbeit und Vernetzung zu koppeln und damit sowohl in der Öffentlichkeit als auch bei Ämtern und Behörden Verständnis zu entwickeln, wie und warum bestimmte Problemlagen bei den zugewanderten Jugendlichen zu Aus- und Abgrenzung führen können und wie dem präventiv entgegengewirkt werden kann. Gleichzeitig kann auf diesem Wege die öffentliche Aufmerksamkeit auf die erfolgreichen Integrationsleistungen der Mehrheit der Zuwanderer gerichtet werden. Die Kontakte zwischen Einheimischen und Zuwanderern, das kulturelle Miteinander in der Kommune wird befördert und der sozialen und räumlichen Spaltung in den Stadtgebieten entgegengewirkt.



Lebenslagen und Bildungsv erläufe von Aussiedler- jugendlichen im Übergang Schule – Beruf

2.1 Zu Inhalt und Stichprobe der Studie

Grundlage für die Analyse von Prozessen einer gelingenden beruflichen und sozialen Integration aber auch von Ausgrenzungsprozessen bei Jugendlichen aus Aussiedlerfamilien bildet das Übergangspanel des Forschungsschwerpunktes „Übergänge in Arbeit“ des DJI (www.dji.de/uebergangspanel/phase1). Mit dem Übergangspanel wurde 2004 eine Untersuchung aufgelegt, die zur Zielsetzung hat, ausbildungs- und erwerbsbiografische Verläufe von benachteiligten Jugendlichen in den Blick zu nehmen.⁹ Es geht zum einen darum, allgemeingültige Muster gelungener bzw. gescheiterter individueller Übergänge von der Schule in die Ausbildung und/oder die Erwerbstätigkeit zu identifizieren, insbesondere von Jugendlichen, deren Teilhabe-/Beteiligungschancen am Ausbildungs- und Erwerbssystem zunehmend nur noch über spezifische Förderinstrumente gesichert werden können. Neben der Betrachtung individueller Verläufe geht es zum anderen um die Analyse unterschiedlicher Maßnahmeanrangements in Hinblick auf ihre Wirksamkeit.

Zielgruppe für das Panel sind Hauptschüler und Schüler aus Hauptschulgängen von Schulen mit integrierten Bildungsgängen.¹⁰ Um beide Ziele – Analyse der Ausbildungsbiografien benachteiligter Jugendlicher und Analyse von Effekten unterschiedlicher Fördermaßnahmen – verwirklichen zu können, erfolgte die Auswahl der Schulen nicht zufällig. Es wurden vielmehr solche Schulen in die Studie einbezogen, die besonders viele Schüler unterrichten, die als sogenannte benachteiligte Jugendliche angesehen werden können (z. B. schulmüde Jugendliche oder Jugendliche mit geringen Aussichten auf das Erreichen des Hauptschulabschlusses). Des Weiteren wurden solche Schulen in den Blick genommen, die ihre Schüler in einer besonderen Weise auf den Übergang von der Schule in Ausbildung und Arbeit vorbereiten.

Das Übergangspanel ist zum gegenwärtigen Planungsstand mit zehn Erhebungswellen konzipiert. Es umfasst in dieser Planung den Zeitraum von der Mitte des (voraussichtlich) letzten Schuljahres der Jugendlichen bis zum Herbst des fünften Jahres nach der ersten Übergangsschwelle. Die Jugendlichen wurden zum ersten Mal im März 2004 befragt. Die Datenerhebung fand als schriftliche Fragebogenerhebung im Klassenverband statt. Alle Folgebefragungen werden mittels Telefoninterview durchgeführt. Zum Zeitpunkt der zweiten Erhebungswelle befanden sich die Jugendlichen noch in der Schule, aber bereits kurz vor dem Ende des Schuljahres. Bis Ende 2006 erfolgten die Datenerhebungen in halbjährlichem Abstand, seit dem jeweils jährlich im Spätherbst.

⁹ Die nachfolgenden Angaben zur Zielstellung des Übergangspanels sind einem Projektpapier entnommen (Gaupp 2004).

¹⁰ Dies können z. B. Gesamt-, Mittel- oder Sekundarschulen sein.

In der Bildungsforschung in Deutschland wird Migration bzw. Migrationshintergrund von Kindern und Jugendlichen als wichtige Determinante für Bildungserfolg gesehen. Dies verdeutlicht der überproportional hohe Anteil von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund in Haupt- und Förderschulen. Migrationshintergrund liegt vor, wenn mindestens ein Elternteil oder der/die Jugendliche selbst in einem anderen Land als Deutschland geboren wurde.¹¹ Nach dieser Definition werden im Übergangspanel die jungen Aussiedler trotz ihres rechtlichen Status als Deutsche zu den Jugendlichen mit Migrationshintergrund gezählt.

Nach der Zusammensetzung der Hauptschülerstichprobe in den deutschen PISA-Untersuchungen war für die Stichprobe des Übergangspanels von einem Anteil von ca. 40% Jugendlicher mit Migrationshintergrund auszugehen. Durch die Einbeziehung der bayerischen Praxisklassen, in denen Jugendliche beschult werden, deren Leistungsvoraussetzungen die Erreichung des Schulabschlusses in der Regel nicht gestatten, war eher ein noch höherer Anteil zu erwarten. Ein Blick auf die Zusammensetzung der Teilnehmer der Basiserhebung verdeutlicht, dass der tatsächliche Anteil von Jugendlichen mit Migrationshintergrund über 50% beträgt. Dabei stellen mit 12% die Aussiedlerjugendlichen nach den jungen Türken (13%) die zweitgrößte Gruppe dar.

Tabelle 1:
Migrationshintergrund im Übergangspanel (in Reihenfolge der jeweiligen Fallzahlen)

Migrationshintergrund*	Anteil in %	N ¹²
gesamt		3829
ohne Migrationshintergrund	50,5	1935
Türken	13,3	508
Aussiedler	12,2	467
Osteuropäer	4,9	188
ehem. Jugoslawien/Albanien	4,0	153
Westeuropäer	3,4	130
Italiener	3,2	124
Nahost/Asien (ohne Türken)	4,1	158
Afrikaner	2,8	105
Amerikaner	1,6	61

* Bei der Differenzierung konnten 93 Befragte nicht zugeordnet werden.

¹¹ Bei fehlenden Angaben wurden zusätzlich die Angaben zur Staatsbürgerschaft des Befragten sowie der Sprachgebrauch in der Herkunftsfamilie hinzugezogen. Zur Erfassung von Merkmalen des Migrationshintergrundes siehe auch Kuhnke 2006.

¹² Die Angaben zu den Stichprobenumfängen der Teilgruppen verdeutlichen die geringen Fallzahlen insbesondere der letzten beiden Gruppen. Hier soll noch einmal ausdrücklich auf die begrenzte Aussagekraft von Häufigkeitsverteilungen über mehrstufige Antwortmodelle in differenzierten Darstellungen hingewiesen werden.

In den in die Untersuchung einbezogenen Schulklassen dominieren mit 57 % die jungen Männer. Zwischen den zum Vergleich herangezogenen Herkunftsgruppen gibt es bezüglich der Anteile der Geschlechter keine großen Unterschiede. Im Hinblick auf die Geschlechteranteile entsprechen die jungen Aussiedler genau dem Durchschnitt. Bezogen auf ihr Alter sind sie mit durchschnittlich 16 Jahren die älteste Gruppe. Insgesamt sind aber auch hier die Unterschiede zwischen den betrachteten Ethnien gering (Durchschnittsalter: gesamt 15,8 Jahre, Türken 15,8 Jahre, Deutsche¹³ 15,7 Jahre). Bezogen auf das Durchschnittsalter gibt es innerhalb der Ethnien zwischen den Geschlechtergruppen keine Unterschiede.

Vergleichen wir die Zusammensetzung in den Untersuchungsregionen Ost/West, so fällt ein deutlicher Unterschied ins Auge: Während in den alten Bundesländern 58 % der befragten Jugendlichen einen Migrationshintergrund besitzen, sind es demgegenüber in den neuen Bundesländern nur 12 %, davon 4 % Aussiedlerjugendliche. Hierbei muss darauf verwiesen werden, dass in der Stichprobe Regionen in den neuen Bundesländern mit sehr hohen Aussiedleranteilen (Wohnortbindung) nicht eingebunden sind. Demzufolge lässt sich über eine mögliche Ost-/West-Spezifität bei den jungen Aussiedlern auf Basis unserer Daten nichts aussagen.

Tabelle 2:
Basisdaten zu den Jugendlichen im Übergangspanel, differenziert nach Herkunft

Herkunft	Geschlecht		Alter (Durchschnitt in Jahren)	Zusammensetzung in Untersuchungsregionen		n
	männlich	weiblich		in West	in Ost	
Aussiedler	57 %	43 %	16,0	13 %	4 %	464
Jugendliche ohne Migrationshintergrund	59 %	41 %	15,7	42 %	88 %	1762
andere Jugendliche mit Migrationshintergrund	54 %	46 %	15,8	45 %	8 %	1579
gesamt	57 %	43 %	15,8			3805

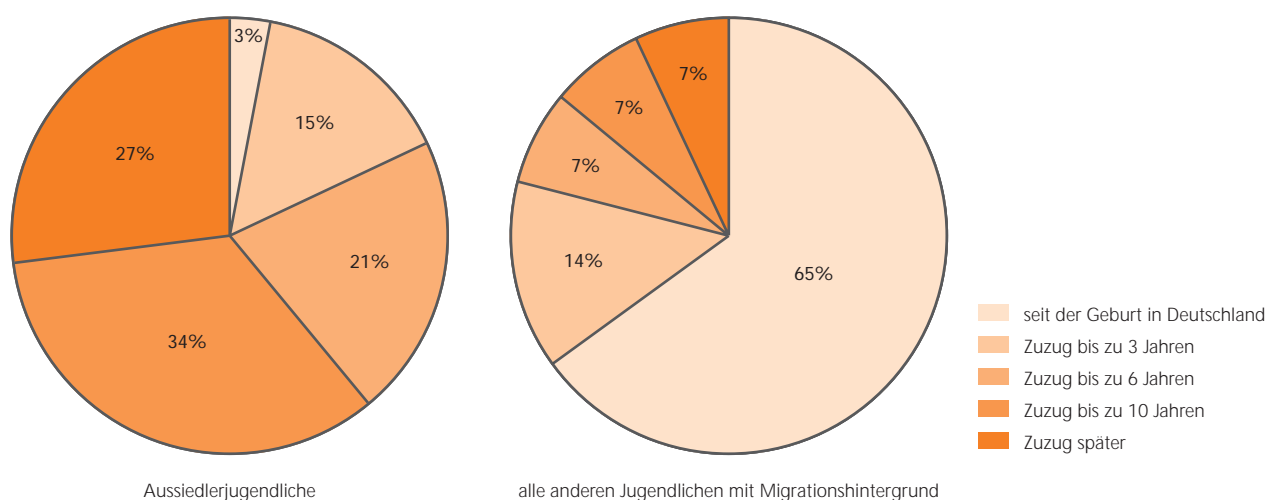
¹³ Wenn wir im Folgenden der Einfachheit halber von Jugendlichen mit deutscher Herkunft sprechen, so sind damit die autochthonen, die alteingesessenen Jugendlichen gemeint, nicht die deutschstämmigen Jugendlichen, die selbst oder deren Eltern als Aussiedler nach Deutschland gekommen sind und auch nicht die deutschen Jugendlichen nicht deutscher Abstammung, wie z. B. die Folgegenerationen der ehemaligen Gastarbeiter.

2.2 Spezifische Ausgangslagen bei den befragten Aussiedlerjugendlichen

Eine Besonderheit im Vergleich zu den anderen Jugendlichen mit Migrationshintergrund ist die Tatsache, dass die Aussiedlerjugendlichen fast ausschließlich selbst nach Deutschland zugewandert sind, während es sich bei den anderen Migrantengruppen inzwischen überwiegend um in Deutschland geborene, also Angehörige der zweiten bzw. inzwischen auch der dritten Einwanderergeneration handelt. So sind es bei den jungen Türken in unserer Stichprobe inzwischen 80 %, bei den Italienern sogar 85 %, die in Deutschland geboren wurden. Grafik 1 veranschaulicht diese Unterschiede im Zuzugsalter. Vergleicht man bei den Aussiedlerjugendlichen Mädchen und Jungen bezüglich ihres Zuzugsalters, so zeigen sich hier keine wesentlichen Unterschiede.

In der empirischen Forschung wurde vielfach ein enger Zusammenhang zwischen Einreisalter und Schulkarriere nachgewiesen (Esser 2001, S. 57ff.). Auch im Übergangspanel lässt sich z. B. zwischen Zuzugsalter und Schulnote in Deutsch ein entsprechender Zusammenhang nachweisen: Je älter die Jugendlichen beim Zuzug nach Deutschland sind, umso schlechter die durchschnittliche Deutsch-Zensur auf dem letzten Zeugnis.¹⁴

Grafik 1:
Zuzugsalter nach Deutschland



Geht man davon aus, dass sich die Integrationsbedingungen für Angehörige der Folgegenerationen von Migration günstiger gestalten als für die Migranten der ersten Generation, so ist im Vergleich zu den anderen Jugendlichen mit Migrationshintergrund bei den jungen Aussiedlern von höheren Integrationsanforderungen auszugehen.

Generell stellt die Herkunftsfamilie mit ihren Ressourcen das entscheidende Unterstützungs- und Anregungspotenzial für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen (Bourdieu 1991) und somit auch für eine gelingende bzw. misslingende Integration in die deutsche Gesellschaft dar.

Unter dem Aspekt von Zuwanderung ist davon auszugehen, dass Integrationsanforderungen leichter bewältigt werden, wenn ein Elternteil des Befragten autochthoner Abstammung¹⁵ ist und damit über aufnahmelandsspezifisches soziales Kapital verfügt. Entsprechende integrationsförderliche Wirkungen belegen empirische Befunde zu binationalen Partnerschaften in der Elterngeneration von Jugendlichen (z. B. Haug 2002). Betrachten wir die Familien der Jugendlichen im Übergangspanel unter diesem Gesichtspunkt, so zeigen sich zwischen den verschiedenen Herkunftsgruppen Unterschiede in der interethnischen Zusammensetzung der Elternschaft. Wieder verweisen unsere Daten bei

¹⁴ Betrachten wir allerdings die von den Aussiedlerjugendlichen mit Beendigung des letzten Pflichtschuljahres 2004 erreichten Schulabschlüsse, so lässt sich hier kein direkter Zusammenhang zwischen Abschlusshöhe und Zuzugsalter feststellen.

¹⁵ Alteingesessenen, schon über eine Vielzahl von Generationen in Deutschland lebend.

den jungen Aussiedlern auf eine spezifische Situation: In ihren Herkunftsfamilien ist mit 6 % der Anteil von Partnerschaften mit einem autochthonen deutschen Elternteil am geringsten. Bei den türkischstämmigen Befragten¹⁶ sind es im Übergangspanel 10 %, während es in anderen Herkunftgruppen noch deutlich mehr sind. So haben ein Drittel der italienischstämmigen Jugendlichen einen deutschen Elternteil¹⁷, bei einem westeuropäischen, amerikanischen, australischen bzw. ozeanischen Migrationshintergrund sind es teilweise deutlich über 50 %.

In Familien mit deutschem Elternteil ist anzunehmen, dass die Beherrschung der deutschen Sprache keine Probleme bereiten dürfte. Sprachkompetenz, d. h. die Beherrschung der Sprache des Aufnahmelandes, wird generell als eine der entscheidenden Voraussetzungen für einen erfolgreichen Prozess der Positionierung im Bildungs-, Ausbildungs- und Erwerbssystem betrachtet. „Der Schlüssel zur Sozialintegration in das Aufnahmeland ist die Sprache und die daran anschließende strukturelle Assimilation in das Bildungssystem und den Arbeitsmarkt.“ (Esser 2001, S. 74).

Insgesamt wird in jeder fünften Familie der befragten Schüler kein Deutsch gesprochen. Dies trifft auch auf die Aussiedlerfamilien zu. Trotz Deutschstämmigkeit und relativ hoher Integrationsbereitschaft ist ein ebenso großer Anteil der Eltern der im Übergangspanel erfassten Aussiedlerjugendlichen der deutschen Sprache offensichtlich unkundig, so dass in diesen Familien kein Deutsch gesprochen wird. Damit gibt es für die Jugendlichen keine Möglichkeiten, sich im häuslichen Bereich Deutschkompetenzen anzueignen. Betrachtet man das Zuzugsalter der Befragten aus diesen Familien, so bestätigt sich, dass diese Jugendlichen überwiegend erst im höheren Alter zugewandert sind. Dies verdeutlicht, dass mit einer altersmäßig späten Zuwanderung Risiken für einen erfolgreichen Integrationsprozess verbunden sind.

Tabelle 3:
Sprachgebrauch in der Herkunftsfamilie (in %)

Differenzierungen		nur Deutsch	Deutsch und eine andere Sprache	nur eine andere Sprache	mehrere andere Sprachen
Aussiedler	gesamt	9	70	18	3
	männlich	8	67	22	3
	weiblich	10	74	12	4
Zuzugsalter	bis 3 Jahre	30	60	8	2
	bis 6 Jahre	3	83	10	4
	bis 10 Jahre	4	75	19	2
	älter als 10	4	61	31	4
andere Jugendliche mit Migrationshintergrund		15	64	12	9

¹⁶ Im Integrationssurvey betrug der Anteil deutschstämmiger Eltern bei türkischstämmigen Jugendlichen zwischen 18 und 30 Jahren Anfang 2001 5 % (Befragung von italienisch- und türkischstämmigen Migranten sowie einer deutschen Kontrollgruppe im Auftrag des Bundesinstituts für Bevölkerungsforschung (BiB) in Wiesbaden).

¹⁷ Dies entspricht dem Anteil im Integrationssurvey.

2.3 Bedingungen der Herkunftsfamilie

Betrachten wir nun die Familienkonstellationen¹⁸ in den Herkunftsfamilien der Befragten in Bezug auf Elternschaft und Vollständigkeit: Hier zeigt sich bei den jungen Aussiedlern im Vergleich zu ihren deutschen Alterskameraden ein deutlich größerer Anteil, der mit beiden leiblichen Eltern zusammenlebt.¹⁹ Dementsprechend sind die Anteile von Stieffamilien und auch von Alleinerziehenden bei ihnen beträchtlich geringer. Während sich in allen anderen Herkunftsgruppen erste Anteile von Jugendlichen in eigenständigen Wohnformen erkennen lassen (bei Jugendlichen mit afrikanischem bzw. amerikanischem Hintergrund sind dies in der Basiserhebung schon fast 10%), sind derartige Ablösungstendenzen bei den jungen Aussiedlern noch nicht erkennbar.

Tabelle 4:
Familienkonstellation zu Untersuchungsbeginn, differenziert nach Herkunft (in %)

Differenzierungen	Konstellation des Zusammenlebens					Zusammenleben mit Geschwistern zum Zeitpunkt der Befragung
	mit beiden leiblichen Eltern	mit einem Elternteil und Stiefelternteil bzw. Partner	mit einem allein erziehenden Elternteil	mit Verwandten	ohne Eltern in eigener Wohnform	
Aussiedler gesamt	76	9	14	1	0	59
Aussiedler – männlich	77	8	14	1	0	58
Aussiedler – weiblich	74	10	15	1	0	61
Jugendliche ohne Migrationshintergrund	54	19	23	1	3	58
andere Jugendliche mit Migrationshintergrund	68	9	18	1	4	63

Erwartungsgemäß stammen die Jugendlichen unseres Panels häufiger aus kinderreicheren Familien. Dies belegt eine durchschnittliche Anzahl von drei Kindern in den Familien, mehr als die Hälfte der Befragten leben zum Zeitpunkt der Erstbefragung mit Geschwistern zusammen. Kinderreichtum wird zunehmend mit schwierigen ökonomischen Lebensbedingungen assoziiert. Unsere Daten bestätigen einen entsprechenden korrelativen Zusammenhang zwischen der Kinderzahl der Familien und dem Sozialhilfebezug von Familienmitgliedern ($r_{pbis} = 15^{20}$).

Zwischen den Herkunftsgruppen zeigen sich in Bezug auf die Anzahl von Kindern deutliche Unterschiede: Sie variiert je nach Herkunftsgruppe zwischen durchschnittlich 2,7 bis 4,5 Kindern. Mit durchschnittlich 2,7 bzw. 2,8 gehören die Aussiedler- bzw. die deutschen Familien eher zu denen mit vergleichsweise weniger Kindern. Zwischen jungen Aussiedlerinnen und Aussiedlern zeigen sich erwartungsgemäß bei der Familienkonstellation keine Unterschiede.

Im Zusammenhang mit den Ressourcen der Herkunftsfamilie stellt der Berufsstatus der Eltern mit einem entsprechend zugrunde liegenden Qualifikationsniveau²¹ ein zentrales Merkmal des institutionalisierten kulturellen Kapitals der Familie (Bourdieu 1983) dar. Wie die erhobenen Daten im Übergangspanel erkennen lassen, verfügen viele Eltern der Befragten im Übergangspanel über einen eher geringen beruflichen Status. Die Bekleidung höherer Berufspositionen ist hingegen relativ selten anzutreffen. Diese generell geringeren

¹⁸ Erfasst über die Angaben der Jugendlichen, mit wem sie aktuell zusammenleben.

¹⁹ Lediglich bei den jungen Türken ist dieser Anteil mit etwa 80 % noch etwas höher.

²⁰ Punktbiserialer Korrelationskoeffizient (Produkt-Moment-biserialer Korrelation).

²¹ Die valide Erfassung des üblicherweise genutzten Merkmals Qualifikationsniveau bereitet insbesondere bei bildungsbenachteiligten Jugendlichen methodische Probleme (vgl. Kuhnke 2006). Aus diesem Grund wurde auf die Angaben zu den Berufen der Eltern zurückgegriffen und diese entsprechend klassifiziert. Dabei sind wir uns der Problematik eines nicht qualifikationsgerechten Einsatzes, allerdings auch möglichen damit verbundenen Entwertungsprozessen durchaus bewusst.

beruflichen Platzierungen verdeutlicht auch ein Vergleich mit Daten zur Qualifikationsstruktur der Arbeitnehmer in Deutschland (vgl. BIBB/IAB-Erhebung 1998/99; Schimpl-Neimanns 2003: 8, Tabelle 1). Zwischen den unterschiedlichen Herkunftsgruppen sind wiederum Unterschiede erkennbar. In allen Teilgruppen (auch bei der deutschen) liegt der Anteil der Mütter in höher qualifizierten Berufen über dem der Väter, wobei er mit 18 % am höchsten bei den Aussiedlermüttern ist. Hingegen ist er unter den Vätern von Aussiedlerjugendlichen sowie auch Jugendlichen türkischer Abstammung besonders gering. Mit 13 % am höchsten ist der Anteil höherer Berufspositionen bei den Vätern der jungen Deutschen.

Tabelle 5:
Beruflicher Status der Eltern zu Untersuchungsbeginn (in %)

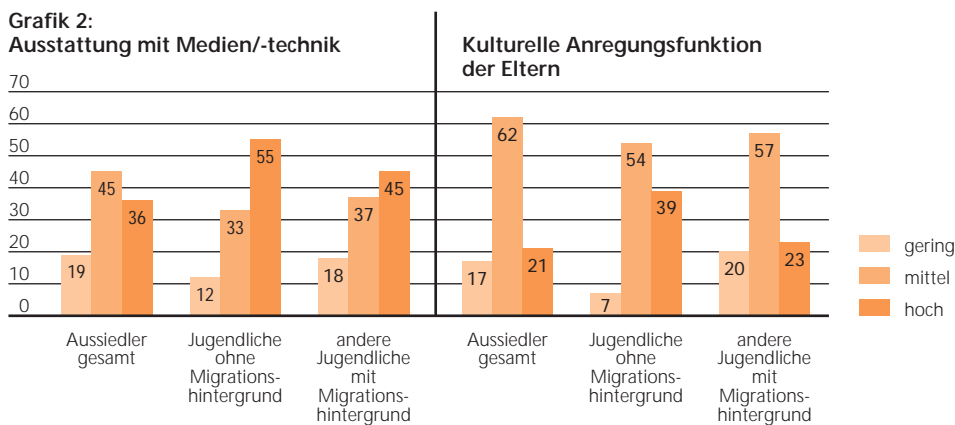
Differenzierungen		einfache Berufe	qualifizierte Berufe	höhere Berufe	Selbstständige	nicht erwerbstätig	Sonstiges
Aussiedler gesamt	Väter	51	38	3	1	2	5
	Mütter	52	16	18	0	12	2
Aussiedler – männlich	Väter	53	35	3	1	2	6
	Mütter	51	16	18	0	13	2
Aussiedler – weiblich	Väter	48	40	4	1	2	5
	Mütter	55	15	17	0	11	2
Jugendliche ohne Migrationshintergrund	Väter	37	44	13	3	1	2
	Mütter	40	29	15	1	12	3
andere Jugendliche mit Migrationshintergrund	Väter	43	39	7	5	2	4
	Mütter	42	17	11	3	24	3

Was den Beschäftigungsstatus (und den damit eng verbundenen finanziellen Status) der Eltern anbelangt, so sind bei den Vätern der befragten Jugendlichen nur relativ geringe Unterschiede festzustellen. Zwischen 60 % (bei den Aussiedlervätern) und 67 % (bei den deutschen Vätern) gehen einer Vollzeitarbeit und weitere 7 % bis 8 % einer Teilzeitarbeit nach. Bei den Müttern hingegen sieht dies deutlich anders aus. Mit einem Anteil von 40 % Fulltimejobs, weiteren 26 % Teilzeit und nur 9 % Hausfrauen haben die Mütter der Aussiedler die höchste Erwerbsbeteiligung. Die von den Müttern deutscher Panelteilnehmer ist mit 67 % zwar ebenso hoch, aber hier sind deutlich mehr teilzeitbeschäftigt und der Anteil an Hausfrauen liegt um 5 % höher. Am geringsten ist die Erwerbsbeteiligung bei den Müttern von Jugendlichen türkischer Herkunft. Hier sind nur 45 % erwerbstätig (davon 21 % Vollzeit), hingegen 37 % Hausfrau. Weder bei der beruflichen Platzierung noch beim Beschäftigungsgrad der Eltern zeigen sich Unterschiede zwischen jungen Aussiedlerinnen und Aussiedlern.

Um sich einen Eindruck vom verfügbaren Unterstützungspotenzial der Herkunftsfamilie für die Bildungsentwicklung der Jugendlichen machen zu können, sind neben dem Berufs- und Erwerbsstatus der Eltern weitere Merkmale relevant: So ist die Verfügbarkeit sowohl traditioneller wie auch moderner Informations- und Kommunikationsmedien (vom Buch bis zum Computer mit Internetanschluss) bedeutsam für die Entwicklung entsprechender Kompetenzen bei den Jugendlichen. In Grafik 2 ist das Ausstattungsniveau gemessen an der Gesamtstichprobe in den differenzierten Teilgruppen dargestellt.



Eine weitere familiäre Ressource haben wir unter dem Begriff: Anregungs- und Vorbildfunktion der Eltern in Bezug auf alltagskulturelle Techniken²² zusammengefasst. Es betrifft das regelmäßige Lesen von Büchern und Zeitungen, das regelmäßige Informieren und Austauschen über Politik, die gemeinsame Nutzung der kulturellen Infrastruktur. Grafik 2 verdeutlicht im Vergleich zu den deutschen Haushalten für die jungen Aussiedler sowohl eine vergleichsweise geringe Ausstattung und damit Verfügbarkeit an Medien bzw. Medientechnik als auch eine geringere Anregungsfunktion durch das Elternhaus. Das Ausstattungsniveau in Aussiedlerfamilien ist auch gegenüber dem in anderen Familien mit Migrationshintergrund geringer. Zwischen männlichen und weiblichen Aussiedlerjugendlichen gibt es weder in Bezug auf Ausstattungsniveau im Elternhaus noch in der Anregungsfunktion durch die Eltern größere Unterschiede.



Selbst wichtige Ressource und zugleich Voraussetzung dafür, dass das Unterstützungspotenzial der Herkunftsfamilie wirksam werden kann, ist das Verhältnis zwischen den Jugendlichen und ihren Eltern, die Qualität der Eltern-Kind-Beziehung. In Tabelle 6 sind die Angaben der Jugendlichen dazu dargestellt. Insgesamt belegen sie für die deutliche Mehrheit der befragten Jugendlichen ein gutes Verhältnis zu ihren Eltern. Aus der Ergebnisdarstellung ebenfalls zu entnehmen ist, dass junge Aussiedler im Vergleich zu den anderen Herkunftsgruppen in etwas stärkerem Maße gute Beziehungen zu ihren Eltern konstatieren, schlechtere Beziehungen sind hingegen seltener. Bei einem Vergleich zwischen den Geschlechtergruppen zeigt sich insbesondere ein besseres Verhältnis von jungen Männern zu ihren Vätern. Ähnliche Geschlechterunterschiede zeigen sich auch in den anderen Herkunftsgruppen.

²² Bezugspunkt für die Indexausprägung ist jeweils die analysierte Gesamtstichprobe.

Tabelle 6:
Aussagen zur Eltern-Kind-Beziehung (in%)

Aussagen	Differenzierung	stimmt genau	stimmt eher	stimmt eher bzw. überhaupt nicht
Mit meinem Vater komme ich sehr gut aus.	Aussiedler gesamt	62	24	13
	Aussiedler – männlich	70	19	11
	Aussiedler – weiblich	53	31	16
	Jugendliche ohne Migrationshintergrund	56	26	18
	Andere mit Migrationshintergrund	58	26	16
Bei Problemen ist mein Vater für mich da.	Aussiedler gesamt	47	23	30
	Aussiedler – männlich	59	21	20
	Aussiedler – weiblich	32	26	42
	Jugendliche ohne Migrationshintergrund	39	27	34
	Andere mit Migrationshintergrund	43	26	31
Mit meiner Mutter komme ich sehr gut aus.	Aussiedler gesamt	78	18	4
	Aussiedler – männlich	81	16	3
	Aussiedler – weiblich	75	20	5
	Jugendliche ohne Migrationshintergrund	68	23	9
	Andere mit Migrationshintergrund	71	22	7
Bei Problemen ist meine Mutter für mich da.	Aussiedler gesamt	71	19	10
	Aussiedler – männlich	71	20	9
	Aussiedler – weiblich	71	18	11
	Jugendliche ohne Migrationshintergrund	63	26	11
	Andere mit Migrationshintergrund	65	24	11
Zuhause fühle ich mich sehr wohl.	Aussiedler gesamt	77	17	6
	Aussiedler – männlich	80	16	4
	Aussiedler – weiblich	73	20	7
	Jugendliche ohne Migrationshintergrund	65	25	10
	Andere mit Migrationshintergrund	70	21	9

Eine Vermutung, dass es mit höherem Zuwanderungsalter bedingt durch eine eher unfreiwillige Übersiedlung zu verstärkten Konflikten zwischen den Jugendlichen und ihren Eltern kommen könnte, bestätigen unsere Daten nicht.

2.4 Aspekte der Persönlichkeit der Jugendlichen

Beziehen wir in den Vergleich nun unmittelbar Merkmale der Persönlichkeit der Jugendlichen ein, die im Kontext der Anforderungsbewältigung sowohl des Übergangs von der Schule in die Ausbildung bzw. Erwerbstätigkeit als auch für die Integration Bedeutung besitzen. In der Ausgangsbefragung wurden die Jugendlichen mittels entsprechender Itemlisten um eine Selbsteinschätzung in verschiedenen Persönlichkeitsbereichen gebeten. Auf der Grundlage dieser Angaben wurden entsprechende Punktskizzen gebildet und normiert.²³ In Tabelle 7 sind die Ausprägung der erhobenen Persönlichkeitsmerkmale in Form der Gruppenmittelwerte innerhalb der differenzierten Herkunftsgruppen dargestellt. Die mit * gekennzeichneten Merkmalsausprägungen unterscheiden sich statistisch bedeutsam von den Angaben der jungen Aussiedler. Des Weiteren wurde innerhalb der Aussiedlerstichprobe wieder zwischen den Geschlechtergruppen und auch zwischen den unterschiedlichen Schulabgangsniveaus unterschieden.

Entsprechend ihrer Angaben schreiben sich Aussiedlerjugendliche zwar in gleichem Maße soziale Kompetenz und Selbstwert zu wie ihre deutschen Alterskameraden²⁴, was aber die wahrgenommene Selbstwirksamkeit, allgemeine Zufriedenheit sowie den Zukunftsoptimismus anbelangt, sind diese im Vergleich deutlich geringer ausgeprägt als bei den Jugendlichen ohne Migrationshintergrund. Auf die hier insbesondere bei jungen Aussiedlern sichtbar werdende Selbstbilddiskrepanz und mögliche Ursachen dafür werden wir an anderer Stelle noch ausführlicher eingehen. Betrachten wir die Selbsteinschätzungen der jungen Aussiedler differenziert nach den Geschlechtergruppen, so zeigen sich durchschnittlich höhere Selbstwertzuschreibungen und größere Zufriedenheit bei den jungen Männern, hingegen geringere bei den jungen Frauen, die zudem noch korrespondiert mit einer stärkeren depressiven Neigung. Vermutungen, dass das Niveau des erreichten Schulabschlusses zumindest mit Merkmalen wie Zufriedenheit und Optimismus korrespondiert, lassen sich nicht nachweisen, weder für die Teilgruppe der jungen Aussiedler (siehe Tabelle 7) noch für die Gesamtgruppe der befragten Schüler.

Eine Betrachtung der Einzelitems zur Selbsteinschätzung sozialer Kompetenz unter geschlechtsspezifischen Aspekten lässt für männliche Aussiedlerjugendliche eine stärkere Zuschreibung von aktiver Kontaktaufnahme (auf Andere zugehen, leicht Anschluss finden) erkennen.

Tabelle 7:
Ausprägung von Persönlichkeitsmerkmalen (Mittelwert, N-Norm)

	soziale Kompetenz	Selbstwert	Selbstwirksamkeit	Depressivität	Zufriedenheit	Zukunfts-optimismus
Aussiedler gesamt	3,04	3,04	3,23	2,91	3,05	3,18
männlich	2,97	2,89**	3,18	2,99	2,95**	3,15
weiblich	3,11	3,23	3,29	2,80**	3,19	3,23
Schulabschluss 2004						
ohne Schulabschluss	3,11	2,92	3,17	2,89	3,02	3,00
Hauptschulabschluss	2,90	3,05	3,20	2,89	2,99	3,22
Realschulabschluss	3,18	3,16	3,13	3,16	3,16	3,16
Jugendliche ohne Migrationshintergrund	2,94	3,03	3,04*	3,00	2,89*	2,92*
Andere mit Migrationshintergrund	2,90*	2,92*	3,12	2,85	2,95	3,11

* Signifikante Ausprägungsunterschiede in Bezug auf die Aussiedlerjugendlichen auf (mind.) 5 %-Niveau.

** Signifikante Ausprägungsunterschiede zwischen den Geschlechtergruppen der Aussiedler.

²³ Die Normierung erfolgt als N-Norm ($XQ = 3, s = 1, 1 = \text{sehr hoch bis } 5 \text{ sehr niedrig}$), wobei die Analysestichprobe selbst die Grundlage der Normierung bildet. Wir haben es hier demzufolge nicht mit repräsentativen Normwerten für Jugend insgesamt zu tun.

²⁴ Bei diesen Merkmalen sind im Vergleich zu den jungen Aussiedlern durchschnittlich höhere Selbstzuschreibungen bei den anderen Jugendlichen mit Migrationshintergrund nachweisbar.

Neben der Verfügbarkeit individueller Bewältigungsressourcen für eine adäquate Auseinandersetzung mit entsprechenden Anforderungen sind von Seiten der Jugendlichen auch mögliche individuelle Problemlagen und gesundheitliche Beeinträchtigungen von Bedeutung, die eine erfolgreiche Anforderungsbewältigung behindern bzw. ganz verhindern können. Deutlich wird dabei eine vergleichsweise hohe Problembelastung der befragten Hauptschüler.

Aus den Angaben zu verschiedenen Problemen in den letzten zwei Jahren (vgl. Tabelle 8) lassen sich als häufigstes Problem Sorgen um die berufliche Zukunft ausmachen. Dies äußern 41 % der Aussiedlerjugendlichen wie auch der anderen Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Vergleichsweise seltener machen sich deutsche Jugendliche über ihren künftigen Ausbildungsweg Sorgen. Vergleicht man diesbezüglich Jungen und Mädchen, so ist der Anteil besorgter Mädchen noch einmal deutlich höher. Bei den jungen Aussiedlerinnen sorgt sich beinahe jede Zweite darum, wie es wohl in Sachen Ausbildung künftig weitergehen wird.

Der zweithäufigste Problembereich bei den Aussiedlerjugendlichen – bedingt insbesondere durch die jungen Männer – betrifft Konflikte mit Gleichaltrigen sowie mit Polizei und Justiz. Erst dann folgen bei ihnen von der Häufigkeit der Nennungen her dauerhafte Auseinandersetzungen mit den Eltern. Von den anderen Jugendlichen werden derartige Konflikte deutlich öfter genannt. Ebenfalls geringer als bei den anderen Befragten werden von den Aussiedlerjugendlichen ernsthafte gesundheitliche Probleme angegeben.

Tabelle 8:
Ausgewählte Probleme in den letzten zwei Jahren,
geordnet nach Auftrittshäufigkeit bei Aussiedlerjugendlichen (in %)

		Aussiedler	Jugendliche ohne Migrationshintergrund	andere Jugendliche mit Migrationshintergrund
Sorgen, was aus einem werden soll	gesamt	41	33*	41
	männlich	37**	29**	38**
	weiblich	47	39	44
Ärger mit Gleichaltrigen	gesamt	28	30	29
	männlich	32	30	31
	weiblich	22**	30	26**
Probleme mit Polizei/Gericht	gesamt	24	25	19*a)
	männlich	34	31	26
	weiblich	11**	17**	12**
dauerhafte Auseinandersetzungen mit Eltern	gesamt	23*	35	30
	männlich	18**	27**	23**
	weiblich	31	46	39
Krankenhausaufenthalte	gesamt	21*	29	29
	männlich	22	30	32
	weiblich	20	28	25**
tätliche Auseinandersetzungen	gesamt	20	20	22
	männlich	28	26	28
	weiblich	9**	11**	14**
finanzielle Probleme	gesamt	18	22	20
	männlich	14**	20**	19
	weiblich	23	26	21
beträchtliche Schulden	gesamt	7	6	7
	männlich	10	7	9
	weiblich	4**	4**	6**

* Signifikant geringere Auftrittshäufigkeit als die anderen Herkunftsgruppen auf (mind.) 5%-Niveau.

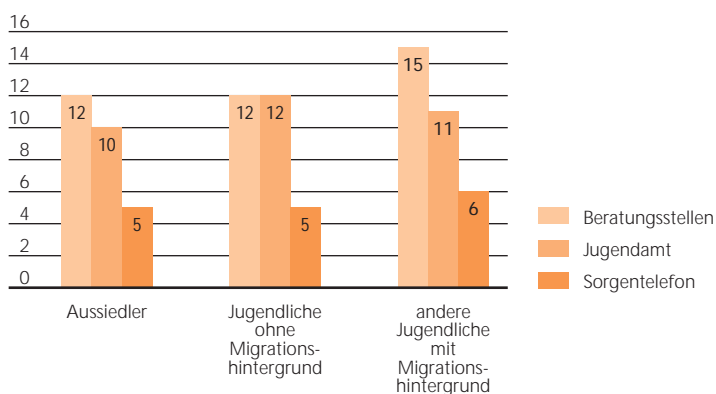
*a) Signifikant geringere Auftrittshäufigkeit als bei den jungen Deutschen.

** Signifikante Ausprägungsunterschiede zwischen den Geschlechtergruppen.

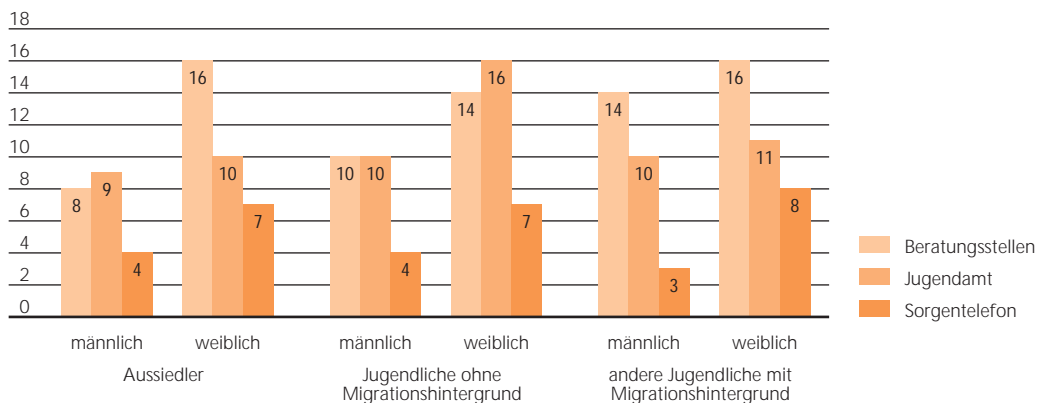
Betrachten wir im Zusammenhang mit der Problembelastung der Jugendlichen die Nutzung von Angeboten der Jugendhilfe. In Grafik 3 ist die Inanspruchnahme von Beratungsstellen, telefonischer Beratung und Jugendamt differenziert für die drei unterschiedenen Herkunftsgruppen dargestellt. Insgesamt betrachtet haben 13 % und somit etwa jeder achte Schüler im Übergangspanel Beratungsstellen der Jugendhilfe aufgesucht. Jeder Neunte hatte selbst schon Kontakt mit dem Jugendamt und jeder Zwanzigste nahm auch schon telefonische Beratung in Anspruch. Setzt man die Angaben der Jugendlichen im Übergangspanel mit repräsentativen Schüler-Daten in Bezug, so zeigen sich bei vergleichbaren Altersgruppen insgesamt ähnliche Werte.²⁵ Während die Nutzungshäufigkeit von Beratungsstellen durch die Panelteilnehmer der von älteren Schülern insgesamt entspricht, deutet sich bei der telefonischen Beratung und insbesondere bei Kontakten zum Jugendamt eine tendenziell höhere Inanspruchnahme durch die im Panel befragten Hauptschüler an.

Vergleicht man die Geschlechtergruppen innerhalb der Herkunftsgruppen (Grafik 4), so fällt als Erstes ein mit 16 % doppelt so hoher Prozentanteil bei der Inanspruchnahme von Beratungsstellen durch die Aussiedlerinnen auf. Auch bei den deutschen Jugendlichen ist hier der Unterschied zwischen den Mädchen und Jungen statistisch bedeutsam. Während die telefonische Beratung von den Schülerinnen²⁶ insgesamt häufiger genutzt wurde, geben bei den deutschen Jugendlichen die Schülerinnen auch deutlich häufiger Kontakte zum Jugendamt an.

Grafik 3:
Inanspruchnahme von Angeboten der Jugendhilfe



Grafik 4:
Inanspruchnahme von Angeboten der Jugendhilfe differenziert nach Geschlecht



²⁵ Eigene Berechnungen für 14- bis 17-jährige Schülerinnen und Schüler aller Schulformen: Nutzung Beratungsstellen: 13,5 %, Jugendamt 8 %, telefonische Beratung: 4,5 %.

²⁶ Bei den jungen Aussiedlerinnen allerdings statistisch nur auf einem 7 %-Niveau abgesichert.

2.5 Schulische Bedingungen und Leistungsvoraussetzungen

Erwartungsgemäß stellt sich die schulische Situation der im Übergangspanel befragten Hauptschüler eher weniger positiv dar. Anteile von 40 %, die in Mathematik und 38 %, die in Deutsch auf dem letzten Zeugnis die Note 4 oder schlechter hatten, verdeutlichen die problematischen schulischen Leistungsvoraussetzungen eines großen Teils der Jugendlichen für den weiteren Bildungsweg.²⁷ Ebenfalls über 40 % der Jugendlichen mussten während ihrer bisherigen Schulzeit eine Klassenstufe wiederholen, etwa jeder Fünfzehnte sogar mehrmals.

In Bezug auf ihre Schulnoten haben die jungen Aussiedler einerseits einen tendenziell besseren Durchschnitt in Mathematik, andererseits einen schlechteren in Deutsch. Während es in den Mathematikleistungen keine Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen gibt, sind sie in Deutsch beträchtlich. So haben bei den Jungen 55 % die Note 4 oder eine noch schlechtere auf dem letzten Schulzeugnis, bei den Mädchen sind es im Vergleich dazu nur 35 %. Nach diesen Befunden sind es insbesondere junge männliche Aussiedler, die vermehrt Probleme mit der Beherrschung der deutschen Sprache aufweisen.

Negative Leistungserfahrungen sind sicher eine der Ursachen für das Auftreten von Schulschwänzen. Fast jeder fünfte Aussiedlerjugendliche hatte in den letzten 14 Tagen vor der Basiserhebung die Schule in der einen oder anderen Form geschwänzt. Vergleicht man allerdings wieder die Geschlechtergruppen, so wird deutlich, dass dies jeden vierten jungen Mann, hingegen nur etwa jede achte junge Frau betraf. So ist es auch nicht verwunderlich, wenn umgekehrt zwei Drittel der jungen Aussiedlerinnen angeben, alles in allem (eher) gern zur Schule zu gehen, während dies bei den jungen Männern vergleichsweise (nur) die Hälfte tut.

Tabelle 9:
Angaben zur Schule

		Schulnote auf dem letzten Zeugnis				Klassenstufe(n) wiederholt	Schule geschwänzt	gehen (eher) gern zur Schule
		Mathematik		Deutsch				
		Mittelwert	Anteil => 4	Mittelwert	Anteil => 4			
Aussiedler		3,1	36 %	3,4	47 %	46 %	19 %	57 %
	männlich	3,1	36 %	3,6	55 %	47 %	24 %	50 %
	weiblich	3,1	36 %	3,2	35 %	44 %	12 %	66 %
Zuzugsalter	bis 3 Jahre	3,1	32 %	3,3	41 %	30 %	18 %	55 %
	bis 6 Jahre	3,3	47 %	3,4	45 %	48 %	20 %	54 %
	bis 10 Jahre	3,3	40 %	3,4	46 %	52 %	19 %	58 %
	älter als 10	2,8	23 %	3,5	51 %	47 %	17 %	63 %
Jugendliche ohne Migrationshintergrund		3,2	39 %	3,2	33 %	44 %	20 %	57 %
andere Jugendliche mit Migrationshintergrund		3,3	43 %	3,3	41 %	41 %	23 %	67 %

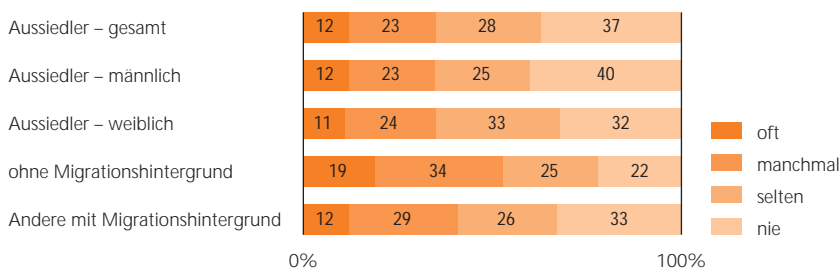
In Anbetracht eher problematischer schulischer Leistungen, erforderlicher Klassenwiederholungen und gelegentlichem Schwänzen ist diese mehrheitlich positive Äußerung der befragten Hauptschüler zum Schulbesuch recht erfreulich. So gibt es für 70 % der Schüler mit Aussiedlerhintergrund (und hier unterscheiden sich Jungen und Mädchen nicht) in der Schule viele Fächer, die sie interessieren. Über 80 % fühlen sich von ihren Lehrern (eher) ernst genommen. Häufiger Ärger mit Lehrern zu haben gibt hingegen nicht einmal jeder Fünfte an, hier allerdings wieder männliche Aussiedlerjugendliche mit 22 % häufiger als weibliche mit 13 %.

²⁷ In Euyoupart (einer an den DJI-Jugendsurvey angelagerten Studie mit annähernd repräsentativer Stichprobe von n = 1000) sind es in der altersmäßigen Vergleichsgruppe Anteile von 28 % in Mathematik und 17 % in Deutsch, die auf dem letzten Zeugnis die Note „ausreichend“ bzw. schlechter angeben.

Die Befunde zu den schulischen Leistungsvoraussetzungen der Befragten verdeutlichen, dass bei vielen der befragten Hauptschüler Unterstützungsbedarf besteht, um die künftigen Bildungs- und Ausbildungsanforderungen auch erfolgreich bewältigen zu können. Betrachten wir deshalb im Folgenden Befunde zu verfügbaren (Unterstützungs-)Angeboten.

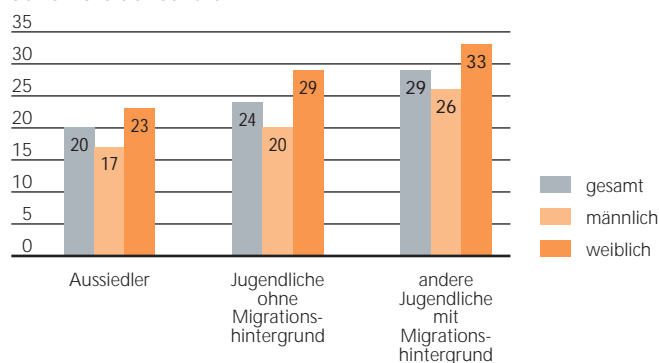
Als Erstes geht es um die Unterstützung beim Anfertigen von Hausaufgaben durch die Familie. In Grafik 5 sind die Angaben der Jugendlichen zur Häufigkeit von Hilfen beim Hausaufgaben anfertigen dargestellt. Deutlich wird, dass insgesamt eher eine Minderheit der Jugendlichen intensivere Unterstützung bei der Hausaufgabenanfertigung bekommt und dass Aussiedlerjugendliche dabei die geringste, deutsche Jugendliche hingegen die meiste Hilfe erhalten. Was die Unterstützungshäufigkeit bei den Hausaufgaben anbelangt, gibt es zwischen Aussiedlerinnen und Aussiedlern keine Unterschiede.

Grafik 5:
Unterstützung bei den Hausaufgaben durch die Familie



Neben der Hilfe beim Anfertigen von Hausaufgaben durch die Familie gibt es außerdem die Möglichkeit, außerschulische Hausaufgabenhilfen in Anspruch zu nehmen. Danach gefragt, gibt etwa ein Viertel der Schüler an, derartige Hilfen schon genutzt zu haben. Wie in Grafik 6 zu erkennen ist, nahmen junge Aussiedler auch außerschulische Hausaufgabenhilfen vergleichsweise am seltensten in Anspruch, allerdings sind die Unterschiede zu den jungen Deutschen hier statistisch unbedeutsam. Junge Aussiedler und junge Deutsche unterscheiden sich kaum in den Nutzungsangaben, aber beide von den (anderen) Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Außer bei den jungen Aussiedlern²⁸ nutzten Mädchen außerschulische Hausaufgabenhilfen häufiger als Jungen. Geht man davon aus, dass es sich bei diesen Hausaufgabenhilfen überwiegend um kostenfreie Hilfsangeboten handelt, so ist ein Vergleich zur entsprechenden Teilgruppe von Schülern desselben Alters aus dem DJI-Jugendsurvey möglich. Dieser verdeutlicht, dass die Nutzungshäufigkeit von außerschulischen kostenfreien Hausaufgabenhilfen in der entsprechenden Vergleichsgruppe einer repräsentativen Erhebung mit etwa 14% erwartungsgemäß deutlich geringer ausfällt.

Grafik 6:
Nutzung von Hausaufgabenhilfe außerhalb der Schule



²⁸ Hier ist die erkennbare Differenz statistisch nicht signifikant.

Im Vergleich zu den außerschulischen Hausaufgabenhilfen nahmen vergleichsweise wenige Schüler entsprechende schulische Angebote wahr (vgl. Tabelle 10, erstes Angebot). Dabei sind es diesmal die jungen Deutschen, die es am seltensten taten. Am häufigsten nutzten schulische Unterstützungsangebote (wie auch bei der außerschulischen Hausaufgabenhilfe) die (anderen) Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Selbst wenn man alle Unterstützungsmöglichkeiten kumulieren würde, bliebe bei den Aussiedlerjugendlichen ein im Vergleich zu den anderen Herkunftsgruppen beträchtlicher Teil (eher) ohne Unterstützung.

Wesentlich häufiger als Hausaufgabenhilfen wurden im laufenden Schuljahr spezifische Förderangebote in einzelnen Unterrichtsfächern durch die Schüler wahrgenommen. Und hier sind es die jungen Aussiedler, von denen fast 30% von entsprechenden Angeboten Gebrauch machten. Etwa jeder Siebente von ihnen nutzte auch Angebote zur Sprachförderung in Deutsch, bei den anderen Jugendlichen mit Migrationshintergrund war es nur jeder Elfte. Jede fünfte Schülerin und jeder vierte Schüler mit Aussiedlerhintergrund nahm im Schuljahr, in dem die Befragung stattfand, an einem Computerkurs in der Schule teil. Dem gegenüber vergleichsweise seltener als andere Jugendliche mit Migrationshintergrund nutzten Aussiedlerjugendliche schulische Beratungsangebote bei persönlichen Schwierigkeiten und Problemen. Differenzieren wir zusätzlich nach dem Zuzugsalter nach Deutschland, so zeigt sich, dass sowohl Sprachförderung als auch Förderkurse für einzelne Unterrichtsfächer durch jene Aussiedlerjugendlichen häufiger in Anspruch genommen wurden, die erst im höheren Lebensalter mit ihren Familien nach Deutschland kamen.

Tabelle 10:
Nutzung von schulischen Angeboten im aktuellen Schuljahr

Angebote		Aussiedler	Jugendliche ohne Migrationshintergrund	andere Jugendliche mit Migrationshintergrund
Hausaufgabenhilfe	gesamt	8	5*	11
	männlich	7	5	10
	weiblich	10	6	12
Förderkurse oder Stützunterricht für Schulfächer	gesamt	29	20*	25
	männlich	28	19	22**
	weiblich	30	22	30
Sprachförderung für Schüler mit Migrationshintergrund	gesamt	14	–	9*
	männlich	14	–	9
	weiblich	15	–	10
Kurs zum Umgang mit Computern	gesamt	23	21	26** ^{a)}
	männlich	25	23	28
	weiblich	20	18**	24
Kurs zu Lerntechniken, Lernen wie man lernt	gesamt	5	4	6
	männlich	7	5	7
	weiblich	3	3	5
Schülerfirma	gesamt	3	4	6
	männlich	6	6	7
	weiblich	1**	4	5
Theater-/Musik-/Kulturprojekt	gesamt	12*	11*	15
	männlich	6**	9**	12**
	weiblich	18	16	19
Kurs zum Umgang mit Menschen (z. B. Streitschlichtung, Konflikttraining)	gesamt	6*	10	14
	männlich	6	8**	12
	weiblich	7	12	15
Beratung bei persönlichen Problemen und Schwierigkeiten	gesamt	9*	11*	15
	männlich	9	10	12**
	weiblich	8	11	19

* Signifikant geringere Auftrittshäufigkeit als die anderen Herkunftsgruppen auf (mind.) 5%-Niveau.

^{a)} Signifikant höhere Auftrittshäufigkeit als bei den jungen Deutschen.

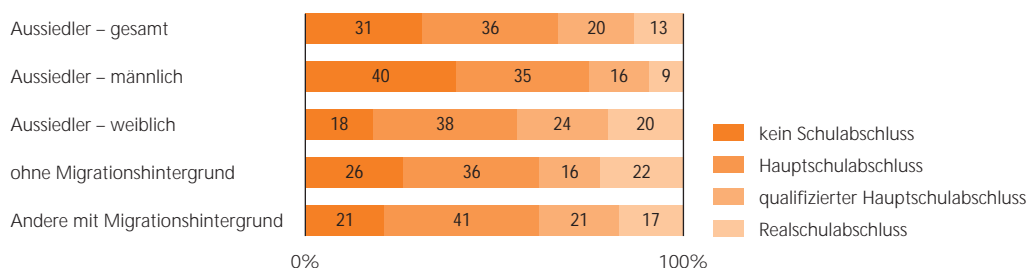
** Signifikante Ausprägungsunterschiede zwischen den Geschlechtergruppen.



Betrachten wir zum Abschluss zum Thema „schulische Leistungsvoraussetzungen“ die Schulabschlüsse, die die Jugendlichen mit Abschluss der regulären Schulzeit erreichen. Sowohl was das Erreichen eines Abschlusses als auch das Abschlussniveau betrifft, schneiden die befragten Aussiedlerjugendlichen im Vergleich zu den deutschen Jugendlichen als auch den anderen mit Migrationshintergrund schlechter ab. So erreicht fast ein Drittel von ihnen 2004 erst einmal keinen Schulabschluss.

Differenzieren wir zwischen Jungen und Mädchen, so wird deutlich, dass in allen drei Herkunftsgruppen die männlichen Befragten ein deutlich geringeres Abschlussniveau aufweisen als die Mädchen. Während männliche Jugendliche zum betreffenden Zeitpunkt nur zu zwei Dritteln über einen Abschluss verfügen, sind es bei den jungen Frauen insgesamt 85%. Auch der Anteil von Realschulabschlüssen ist bei ihnen um 10 Prozentpunkte höher als bei den jungen Männern.

Grafik 7:
Schulabschlussniveau Ende des letzten Pflichtschuljahres 2004



2.6 Aktivitäten in der Freizeit

Wenden wir uns nun den Aktivitäten der befragten Jugendlichen zu, die sie außerhalb der Schule betreiben:

Informelles Freizeitverhalten

Den Befragten wurde in der Basiserhebung eine Liste von Aktivitäten vorgelegt, mit der Bitte jeweils anzugeben, wie häufig sie diese in ihrer Freizeit betreiben. In Tabelle 11 wird auf Grundlage der Angaben der Jugendlichen der Versuch unternommen, einen Überblick über das informelle Freizeitverhalten von Aussiedlerjugendlichen im letzten Pflichtschuljahr zu geben. Um Besonderheiten dieser Herkunftsgruppe aufzuzeigen, werden wieder zum Vergleich die Angaben der Jugendlichen ohne Migrationshintergrund sowie die der anderen Jugendlichen mit Migrationshintergrund dargestellt.

Um diesen Überblick zu ermöglichen, wurden die Häufigkeiten in den Antwortkategorien: (fast) täglich sowie mehrmals wöchentlich zusammengefasst und in der Tabelle entsprechend ihrer Gesamthäufigkeit in eine Rangfolge gebracht. Die Prüfung der Gesamtverteilungen verdeutlicht bei sehr vielen Aktivitäten Unterschiede zwischen den Herkunftsgruppen. Für die hier vorgenommene Darstellung von Unterschieden zwischen den Gruppen haben wir die Aussiedlerjugendlichen als Bezugsgruppe gewählt. Fett gekennzeichnet sind die jeweiligen Häufigkeitsangaben jener Herkunftsgruppe, die sich in ihrer Gesamtverteilung der jungen Aussiedler in der einen oder anderen Richtung bedeutsam unterscheiden.

Generell verdeutlicht die Rangfolge der Tätigkeiten die üblichen zu beobachtenden Präferenzen im Freizeitverhalten dieser Altersgruppe: Musik hören, fernsehen und Zusammensein mit Freunden stehen danach an der Spitze der Freizeitaktivitäten. Bezüglich der Reihenfolge gibt es auch kaum Unterschiede zwischen den Herkunftsgruppen.

Betrachtet man allerdings die jeweiligen Häufigkeiten, mit denen die einzelnen Aktivitäten betrieben werden, so zeigt sich, dass junge Aussiedler im Vergleich zu ihren deutschen Alterskameraden mehr Sport treiben, sich mehr kulturell betätigen, öfter im Freundeskreis zusammen sind, sowie häufiger auf Partys und in Diskos gehen. Seltener geben sie demgegenüber an, einfach nichts zu tun, rumzuhängen, zu träumen.

Unsere Daten bestätigen die erwarteten geschlechtstypischen Unterschiede und dies unabhängig von den Unterschieden in der Herkunft. Danach sind Mädchen bzw. junge Frauen kulturell-musisch aktiver: Sie lesen mehr, hören öfter Musik, beschäftigen sich in ihrer Freizeit häufiger mit Tanz und Theaterspielen. Zugleich geben sie aber auch häufiger an, einfach nichts zu tun, zu relaxen, zu träumen. Mädchen gehen erwartungsgemäß mehr shoppen als ihre männlichen Altersgenossen. Diese hingegen beschäftigen sich häufiger mit dem Computer bzw. mit Computerspielen, machen mehr selbst Musik und treiben öfter Sport.

Tabelle 11:
Ausübung von Freizeitaktivitäten (mehrmals wöchentlich oder täglich;
Reihenfolge nach Gesamthäufigkeit; Angaben in %)

Migrationshintergrund	Musik hören	Fernsehen, Video	mit bestem Freund Zeit verbringen	mit Clique zusammen	Sport treiben	PC-/ Videospiele	nichts tun, abhängen	einkaufen, shoppen	lesen	in Cafés, Kneipen	auf Partys, in Disco	tanzen, Theater spielen	Musik machen
Aussiedler – gesamt	96	86	88	74	70	65	40	35	35	35	30	19	15
Aussiedler – männlich	95	86	88	77	78	81	37	27	23	36	32	5	19
Aussiedler – weiblich	98	87	89	69	59	43	43	44	51	34	26	37	10
Jugendliche ohne Migrationshintergrund	95	86	88	69	63	62	48	28	35	32	24	14	17
Andere mit Migrationshintergrund	95	87	86	65	71	60	40	46	36	35	28	28	25

Organisierte Freizeitaktivitäten

Danach befragt, ob sie in ihrer Freizeit in Vereinen oder organisierten Jugendgruppen aktiv tätig sind, zeigt sich ein differenziertes Bild.

Betrachten wir zunächst in Tabelle 12 den Organisationsgrad insgesamt. Nach ihren Angaben ist durchschnittlich die Hälfte aller befragten Jugendlichen in ihrer Freizeit in Vereinen oder einer organisierten Jugendgruppe aktiv. Betrachten wir die drei unterschiedenen Herkunftsgruppen insgesamt, so ist bei den jungen Aussiedlern mit einem Anteil von etwa 45 % in Vereinen oder Jugendgruppen Aktiven der vergleichsweise geringste Organisationsgrad festzustellen.

Im Vergleich zu den jungen Männern sind die jungen Frauen deutlich geringer in Vereinen oder Gruppen organisiert. Während der Organisationsgrad bei den befragten Schülern 58 % beträgt, liegt er bei den Schülerinnen um 19 Prozentpunkte geringer.

Die Angaben der Jugendlichen zu den unterschiedlichen Vereinen bzw. Jugendgruppen (vgl. Tabelle 13) bestätigen erneut, dass es lediglich dem Sport gelingt, einen zahlenmäßig größeren Teil der Jugendlichen zu erreichen.

Dies trifft insbesondere auf die jungen Männer zu. Bei ihnen bilden die Befragten ohne Migrationshintergrund mit einem Anteil von einem Drittel in Sportvereinen Aktiven den unteren Level. Bei den jungen Aussiedlern sind es etwa 40 % und bei den anderen Befragten mit Migrationshintergrund sind es 50 %. Bei den jungen Frauen ist der Unterschied zwischen den Teilgruppen geringer. Mit 12 % in Sportvereinen organisiert verkörpern hier die jungen Aussiedlerinnen die am wenigsten Aktiven während beim Vergleich der drei Herkunftsgruppen mit 26 % die jungen Deutschen die Spitze bilden.

Jeder zehnte männliche Deutsche gibt an, in den traditionellen „männlichen Organisationen“ – Freiwillige Feuerwehr, DRK und Technisches Hilfswerk – aktiv zu sein. Bei den jungen Aussiedlern und anderen Jugendlichen mit Migrationshintergrund sind es jeweils nur 2 %.

Weitere Unterschiede zwischen den Jugendlichen der verschiedenen Herkunftsgruppen gibt es noch bei der Mitgliedschaft in religiösen Jugendgruppen. Zwischen den

Tabelle 12:
Organisationsgrad in Vereinen bzw. organisierten Jugendgruppen (in %)

	Organi- sationsgrad insgesamt	davon:		
		in einer	in zwei	in drei oder mehr
Aussiedler – gesamt	45	32	10	3
Aussiedler – männlich	52	37	11	4
Aussiedler – weiblich	34	24	9	1
ohne Migrationshintergrund	51	36	12	3
Andere mit Migrationshintergrund	52	37	11	4

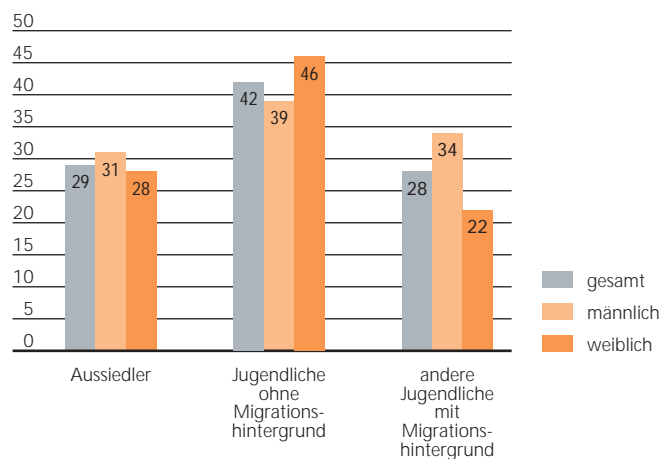
Tabelle 13:
Aktivitäten in formellen Jugendgruppen und/oder Vereinen (in %)

Migrationshintergrund	Sport- verein	Musik- verein	Feuer- wehr, Rotes Kreuz o. Ä.	anderer Verein	religiöse Jugend- gruppe	andere organ. Jugend- gruppe
Aussiedler – gesamt	28	5	1	12	7	10
Aussiedler – männlich	41	4	2	12	8	10
Aussiedler – weiblich	12	6	1	12	5	11
ohne Migrationshintergrund	31	5	8	15	6	7
Andere mit Migrationshintergrund	37	6	2	11	11	9

Geschlechtergruppen sind die Unterschiede dabei gering. Durchschnittlich etwa jeder zwölfte der befragten Hauptschüler ist in solchen Gruppen aktiv. Die Spanne reicht hier von etwa nur jedem/jeder achtzehnten jungen Deutschen bis zu jedem/jeder neunten Jugendlichen mit Migrationshintergrund.²⁹ Bei den jungen Aussiedlern ist es etwa jeder/jede Fünfzehnte.

Die Hauptschüler wurden auch danach gefragt, ob sie schon organisierte Ferienfreizeiten, z. B. von der Kirche, der Stadt oder von einem Verein genutzt haben. Insgesamt bejahten etwa ein Drittel der Jugendlichen diese Frage. Betrachten wir allerdings die unterschiedlichen Herkunftsgruppen und hier jeweils differenziert nach Jungen und Mädchen, so zeigen sich deutliche Unterschiede. Danach nutzen deutsche Jugendliche organisierte Ferienfreizeitangebote häufiger als die anderen beiden Herkunftsgruppen und bei ihnen sind es vergleichsweise mehr Mädchen, die solche Angebote bereits in Anspruch nahmen. Von den jungen Aussiedlern haben etwa 30 % bereits solche Angebote genutzt, hier Jungen und Mädchen etwa in gleichem Maße. In der Teilgruppe der anderen Jugendlichen mit Migrationshintergrund liegt der Anteil von Nutzern ebenfalls bei knapp 30 %, allerdings sind es hier deutlich mehr Jungen, die Ferienfreizeitangebote besuchten. Betrachtet man diese Teilgruppe differenzierter bezogen auf die unterschiedlichen Ethnien bzw. Herkunftsregionen, so zeigt sich, dass diese unterschiedliche Nutzung durch die Geschlechtergruppen insbesondere auf die Teilgruppe der Jugendlichen mit türkischem Hintergrund zurückzuführen ist. Hier steht einem Nutzungsanteil organisierter Ferienfreizeitangebote von 30 % durch Jungen ein Anteil von nur 9 % durch Mädchen gegenüber. Ein Vergleich der Nutzungshäufigkeit von Angeboten zur Gestaltung der Ferienzeit mit der repräsentativen Vergleichsgruppe von Schülern entsprechenden Alters des DJI-Jugendsurveys verdeutlicht mit über 50 % eine beträchtlich stärkere Nutzung derartiger Angebote. Die feststellbare Differenz lässt sich dabei nicht nur auf die geringere Nutzung durch Jugendliche mit Migrationshintergrund (inkl. Aussiedlerjugendliche) zurückführen. Auch die Jugendlichen ohne Migrationshintergrund im Übergangspanel liegen über 10 Prozentpunkte unter der Vergleichszahl. Bei der vergleichsweise geringeren Nutzung entsprechender Angebote spielt sicher auch die vergleichsweise unterdurchschnittliche materielle Ausstattung der Herkunftsfamilien der von uns befragten Jugendlichen eine wichtige Rolle.

Grafik 8:
Nutzung organisierter Ferienfreizeitangebote



Im Zusammenhang mit Angeboten für Jugendliche wurde auch nach Jugendzentren, Jugendhäusern bzw. Jugendtreffs gefragt. Insgesamt über die Hälfte der befragten Schülerinnen und Schüler haben danach Jugendeinrichtungen besucht. Tendenziell sind es bei Aussiedlern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund etwas häufiger die jungen Männer, aber die Unterschiede sind vergleichsweise gering.

Versucht man ein kurzes Resümee zum Freizeitverhalten der befragten Jugendlichen, so wird deutlich, dass sich junge Aussiedler, junge Deutsche und die anderen Jugendlichen mit Migrationshintergrund insgesamt gesehen wesentlich stärker ähneln als unterscheiden. Wesentlich stärker als durch die verglichenen Herkunftsgruppen unterscheiden sich die Freizeitaktivitäten zwischen den Geschlechtergruppen.

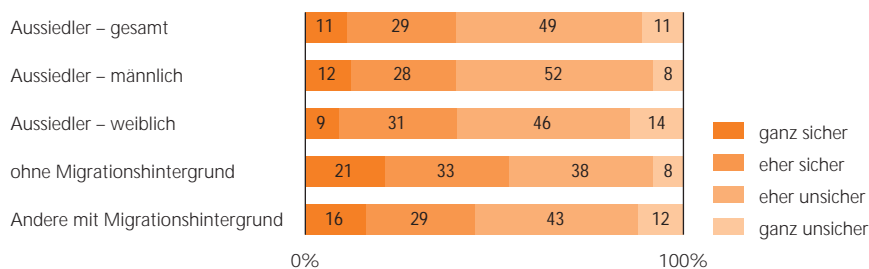
²⁹ Bei einer weiteren Differenzierung gibt es hier allerdings große Unterschiede in den Teilgruppen.

2.7 Berufsvorbereitung, berufliche Orientierungen und deren Umsetzung

Kommen wir nun zu einem weiteren wichtigen Komplex, den beruflichen Orientierungen der befragten Hauptschüler und deren Umsetzung, soweit die bisher im Panel erhobenen Daten es ermöglichen:

Obwohl die Hauptschüler deutscher Herkunft nicht über grundlegend bessere Leistungsvoraussetzungen³⁰ verfügen, vergleichsweise weniger gern zur Schule gehen und auch die vergleichsweise geringste Lernmotivation³¹ besitzen, sind sie es doch, die bei der Frage: „Wie sicher bist du, später einen Ausbildungs- oder Arbeitsplatz zu bekommen?“ mit einem Anteil von „nur“ 46 % (eher oder ganz) unsicher ihre Zukunft sehen. Dies korrespondiert auch mit ihrem vergleichsweise größeren generellen Zukunftsoptimismus (vgl. Grafik 9). Was das Gelingen des Übergangs in Ausbildung bzw. Arbeit anbelangt, sind mit 60 % die höchsten Anteile von Verunsicherten bei den Aussiedlern zu registrieren.

Grafik 9:
Sicherheit, nach der Schule einen Ausbildungsplatz zu bekommen

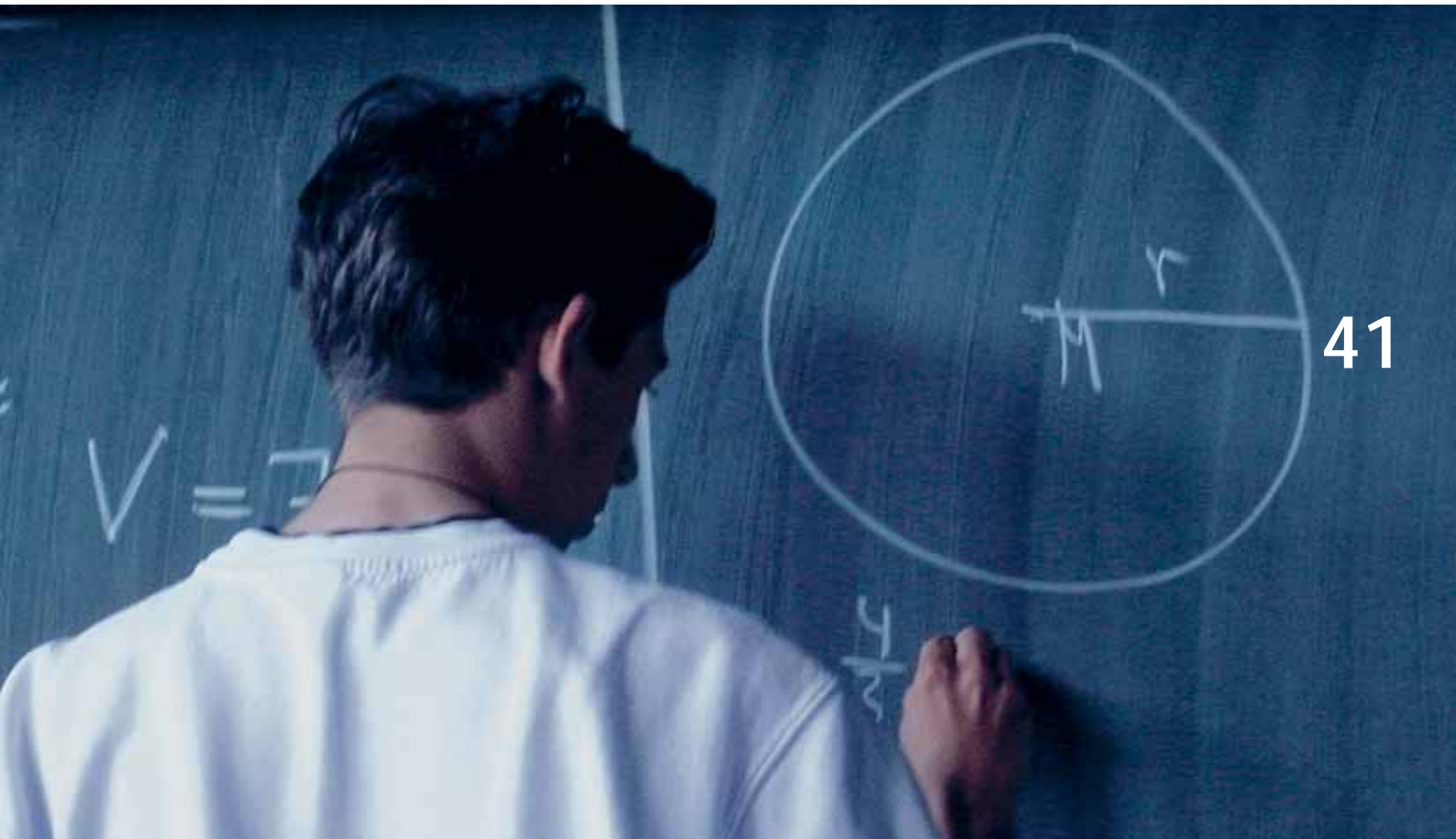


Generell ist für die beruflichen Zukunftspläne der Hauptschüler (und dies betrifft alle Herkunftsgruppen in annähernd gleichem Maße) eine Orientierung an „normalen“ Bildungs-, Ausbildungs- und Erwerbsverläufen festzustellen (Reißig/Gaupp/Lex 2004). Während sich allerdings bei den (anderen) Jugendlichen mit Migrationshintergrund die Verunsicherung über einen Ausbildungs- bzw. Arbeitsplatz in einer vergleichsweise stärkeren Orientierung auf einen weiteren Schulbesuch und den damit möglicherweise verbundenen höheren Abschlüssen niederschlägt, trifft dies für junge Aussiedler nicht zu. Sie präferieren fast ebenso häufig wie ihre deutschen Alterskameraden eine berufliche Ausbildung, obwohl sie vergleichsweise in einem größeren Maße unsicher sind, ob ihnen der Übergang in eine Ausbildung gelingen wird (vgl. Grafik 10).

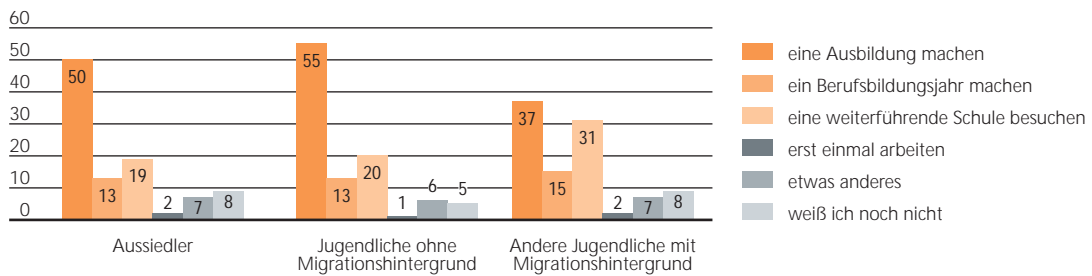
Eine Differenzierung nach Geschlecht verdeutlicht in den beruflichen Zukunftsplänen relativ durchgängig unterschiedliche Präferenzen zwischen Mädchen und Jungen (Grafik 11). Während Hauptschüler zu Beginn des letzten Schulhalbjahres deutlich die Aufnahme einer Berufsausbildung präferieren und einen weiteren Schulbesuch wesentlich seltener ins Auge fassen, überwiegt bei den Hauptschülerinnen als Ziel zwar auch die Aufnahme einer Ausbildung, aber ein deutlich größerer Anteil strebt auch einen weiteren Schulbesuch an. Bei den Aussiedlern will von den jungen Männern über die Hälfte eine Lehre machen und nur jeder Siebente weiter eine Schule besuchen. Von den jungen Frauen hingegen steht einem Anteil von der knappen Hälfte Lehre ein Anteil von fast einem Drittel weiterer Schulbesuch gegenüber. Ähnlich sind die Relationen zwischen den Geschlechtergruppen bei den jungen Deutschen, wesentlich geringer sind hingegen hier die Unterschiede bei den (anderen) Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Für die geschlechtsspezifischen Unterschiede in den Plänen nach der Schule nennt Braun (2006) zwei mögliche Ursachen: Zum einen sind Mädchen beim Zugang zur betrieblichen Berufsausbildung tendenziell benachteiligt. Zum anderen sind qualifizierte Berufspositionen in den typischen „Frauenberufen“ eher über schulische Ausbildungsgänge zu erreichen.

³⁰ Außer eines etwas besseren Notendurchschnittes von 3,15 in Deutsch (Aussiedler: 3,41; andere Jugendliche mit Migrationshintergrund: 3,32).

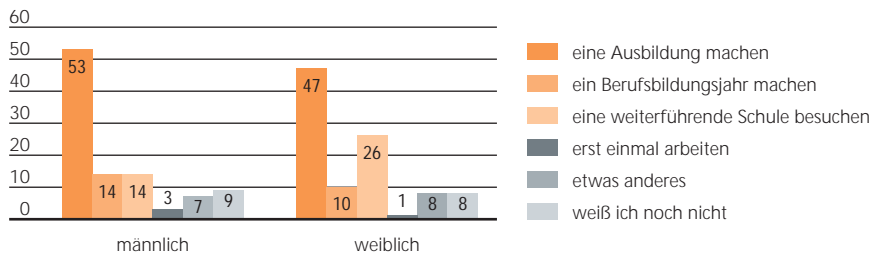
³¹ Ausprägung Lernmotivation: Deutsche: 3,15; Aussiedler: 3,01; Türken: 2,69; andere mit Migrationshintergrund: 2,86 (Mittelwert N-Norm).



Grafik 10:
Pläne für die Zeit nach der Schule



Grafik 11:
Pläne von Aussiedlerjugendlichen für die Zeit nach der Schule differenziert nach Geschlecht



Was ist für die Hauptschüler wichtig, wenn es um die Wahl ihres künftigen Berufs geht? Auskunft darüber können Berufswahlmotive geben.

Bildet man eine Reihenfolge in Abhängigkeit von der Wichtigkeit, die den einzelnen Berufswahlmotiven zugeschrieben wird, so überwiegen beim Vergleich der drei unterschiedenen Herkunftsgruppen die Ähnlichkeiten (siehe Tabelle 14). Grundsätzlich am wichtigsten für ihre Berufswahl schätzen alle befragten Hauptschüler die Sicherheit des Arbeitsplatzes sowie die Chancen auf einen Ausbildungsplatz. Es folgen der Verdienst im künftigen Beruf sowie genug Zeit für die (künftige) Familie. Diese beiden Motive besitzen bei den Jugendlichen mit Aussiedler- bzw. Migrationshintergrund etwa die gleiche Wichtigkeit. Bei den jungen Deutschen folgen sie zwar ebenfalls auf dem dritten bzw. vierten Rangplatz, jedoch wertmäßig mit deutlicherem Abstand. Die Orientierung auf einen sozialen Inhalt (anderen Menschen helfen), das Prestige, das der angestrebte Beruf besitzt, aber auch eine weniger körperlich anstrengende Arbeit, bei der man nicht so schmutzig wird, werden von den Aussiedlerjugendlichen und den anderen mit Migrationshintergrund höher bewertet als von ihren deutschen Alterskameraden.

Die geringste Bedeutung haben bei allen Jugendlichen die Orientierungen am Wunschberuf der Eltern sowie am Berufswunsch der Freunde.

Tabelle 14:
Vergleich der Ausprägung von Berufswahlmotiven
zwischen verschiedenen Teilgruppen (Mittelwerte³²)

Berufswahlmotive**	gesamt	Aussiedler			Jugendliche ohne Migrations- hintergrund	Andere mit Migrations- hintergrund
		gesamt	männ- lich	weib- lich		
Sicherheit des künftigen Arbeitsplatzes in diesem Beruf	1,37	1,36	1,39	1,32	1,39	1,35
die Chance auf einen Ausbildungsplatz in diesem Beruf	1,47	1,45	1,47	1,42	1,46	1,48
der Verdienst in dem Beruf	1,73	1,66	1,57*	1,78	1,82	1,65
ein Beruf, der genügend Zeit für die Familie lässt	1,90	1,78	1,78	1,78	2,03	1,80
der Wunsch, anderen Menschen zu helfen	2,26	2,26	2,45	2,00*	2,38	2,12
ein Beruf, der ein großes Ansehen genießt	2,42	2,31	2,22*	2,45	2,62	2,22
eine körperlich nicht anstrengende, saubere Arbeit	2,51	2,30	2,43	2,12*	2,80	2,24
Umgang mit Technik	2,68	2,60	1,97*	3,46	2,66	2,72
der praktische Nutzen im Privatleben (für Haushalt, für Nebenjobs)	2,68	2,70	2,64	2,79	2,67	2,68
Arbeit im Freien an der frischen Luft	2,84	2,92	2,72*	3,18	2,79	2,89
der Wunsch meiner Eltern, diesen Beruf zu ergreifen	3,19	3,10	3,00*	3,23	3,36	3,03
den Beruf wählen, den auch meine Freunde machen wollen	3,35	3,25	3,14*	3,41	3,44	3,29

* Signifikante Unterschiede zwischen den Geschlechtergruppen (T-Test, 5%- Niveau).

** Darstellung der Motive in Reihenfolge der Wichtigkeit für die Befragten der Gesamtstichprobe.

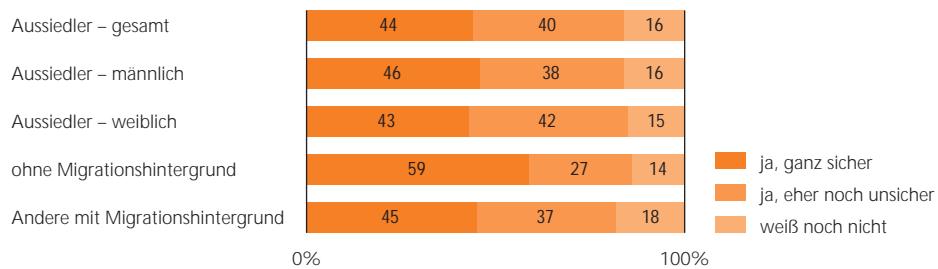
Fett: signifikante Unterschiede zu Aussiedlerjugendlichen (T-Test, 5%- Niveau).

³² Mittelwerte auf Basis einer 4-stufigen Skala von 1 „sehr wichtig“ bis 4 „überhaupt nicht wichtig“.

Zwischen jungen Männern und jungen Frauen zeigen sich die typischen geschlechtsspezifischen Unterschiede. Hauptschüler messen dem Verdienst und dem Ansehen des künftigen Berufs größere Bedeutung bei. Ihnen ist der praktische Nutzen für das Privatleben, eine Umgangsmöglichkeit mit Technik, eine Arbeit im Freien, aber auch der Wunsch der Eltern bzw. der Berufswunsch der Freunde vergleichsweise wichtiger als den Hauptschülerinnen. Diese hingegen betonen die Möglichkeit, anderen Menschen zu helfen und eine leichte, saubere Arbeit stärker. In Tabelle 14 sind die Unterschiede zwischen den Geschlechtergruppen exemplarisch für die Aussiedlerinnen dargestellt. Betrachtet man die den Einzelmotiven zugrunde liegenden Orientierungsdimensionen³³, so wird deutlich, dass Aussiedlerjugendliche und andere Jugendliche mit Migrationshintergrund die Berufswahl erwartungsgemäß in stärkerem Maße mit dem Streben nach Prestige und Anerkennung verbinden. Entsprechend ihrer größeren Unsicherheit, was die generelle sowie speziell auch die berufliche Zukunft angeht, ist bei der Berufswahl ihre Orientierung auf Sicherheit ebenfalls stärker. Generell sind junge Migranten und Aussiedler gegenüber den Deutschen stärker sozial und familiär orientiert.

In der Basiserhebung wurden die Schüler danach gefragt, wie klar sie sich bereits sind, welchen Beruf sie nach der Schule erlernen möchten.

Grafik 12:
Klarheit über den künftigen Beruf



Hier zeigt sich, dass eine deutliche Mehrheit der Hauptschüler im März des letzten Schuljahres wusste, welchen Beruf sie anstreben sollten. Fragt man allerdings nach, wie sicher sie dabei sind, so verdeutlichen die Angaben, dass noch relativ viele Jugendliche unsicher sind. Dies trifft in deutlich stärkerem Maße auf Aussiedlerjugendliche zu sowie auf die (anderen) Jugendlichen mit Migrationshintergrund.

Die Berufswünsche der befragten Hauptschüler

Die von den befragten Jugendlichen in der Basiserhebung geäußerten Berufswünsche sind ein Beleg für eine Ausbildungsorientierung an der „jugendlichen Normalbiografie“. Bezogen auf die Nennung der häufigsten Ausbildungsberufe werden bei einem Vergleich mit der Teilgruppe der Auszubildenden in Deutschland insgesamt mehr Ähnlichkeiten als Unterschiede deutlich. Von insgesamt über drei Viertel aller Panelteilnehmer liegen zu den Berufswünschen Angaben aus der Basiserhebung 2004 vor. Diese wurden einer Liste von insgesamt 37 Berufsfeldern zugeordnet. Die 20 am häufigsten besetzten Berufsfelder umfassen über 95 % aller Angaben. Tabelle 15 veranschaulicht die Häufigkeitsverteilungen

³³ Mittels explorativer Faktoranalyse gewonnene Dimensionen, deren Ausprägung über faktorladungsgewichtete und N-Normierte Punktskoren der jeweils auf dem Faktor über 30 ladenden Motivatoren ermittelt werden (siehe Fußnote 16).

über die 20 Berufsfelder in den drei unterschiedenen Herkunftsgruppen sowie in der Gesamtstichprobe. Bei allen partiellen Verteilungsunterschieden zwischen Aussiedlerjugendlichen, den anderen Jugendlichen mit Migrationshintergrund sowie denen ohne Migrationshintergrund in den einzelnen Berufsfeldern ist insgesamt gesehen zunächst eine hohe Übereinstimmung in den Berufswünschen erkennbar.

Wenden wir uns speziell erkennbaren Unterschieden zu, so lässt sich bei den jungen Aussiedlern eine stärkere Orientierung auf Berufe im Gesundheitswesen und Verwaltungstechnik sowie speziell auf technische Zeichner feststellen (siehe Tabelle 15). Hingegen bei den jungen Deutschen eine stärkere Orientierung auf Berufe im Lebensmittelhandwerk, auf Berufe im erzieherischen und Pflegebereich, auf Bauberufe sowie auf Berufe in Gartenbau/Floristik und speziell Tierpflege.

Vergleichsweise deutlich größer als die Unterschiede zwischen den drei verglichenen Herkunftsgruppen sind in allen Teilgruppen erwartungsgemäß die zwischen den beiden Geschlechtergruppen. Hinsichtlich der Häufigkeitsangaben in den 20 Berufsfeldern unterscheiden sich die Geschlechtergruppen in 18 Berufsfeldern signifikant. Tabelle 16 verdeutlicht diese Unterschiede: So präferieren Hauptschülerinnen Berufe überwiegend im Dienstleistungsbereich, wie kaufmännische Berufe, Verkauf, medizinische bzw. Pflegeberufe, soziale Berufe, Frisör/Kosmetik, Berufe in Gastronomie und im künstlerisch-gestalterischen Bereich. Hauptschüler hingegen bevorzugen stärker Wunschberufe im

Tabelle 15:
Kategorisierung der Angaben zum Wunschberuf nach Berufsfeldern
(geordnet nach Anteil der Aussiedlerjugendlichen, in %)

Berufsfelder	Aussiedlerjugendliche	Jugendliche ohne Migrationshintergrund	Andere mit Migrationshintergrund	Befragte gesamt
Warenkaufleute	13,7 (1)	10,8 (2)	13,0 (1)	12,0 (1)
Metall-/Maschinenbau	13,2 (2)	12,9 (1)	10,5 (3)	12,0 (2)
Gesundheitsberufe	11,0 (3)	7,4 (6)	12,0 (2)	9,7 (4)
Elektroberufe	8,6 (4)	10,1 (3)	9,7 (4)	9,7 (3)
Büroberufe, kfm. Angestellte	6,5 (5)	4,3 (8)	7,9 (5)	6,0 (7)
Ernährungsberufe	5,6 (6)	9,5 (4)	4,6 (9)	7,1 (6)
Sozialberufe	5,4 (7)	8,4 (5)	6,4 (6)	7,2 (5)
Friseurin, Kosmetikerin	4,6 (8)	3,9 (9)	5,3 (8)	4,5 (8)
Hoch-, Tief-, Ausbau	3,5 (10)	5,7 (7)	2,7 (13)	4,2 (9)
Maler/-innen, Lackierer/-innen	3,5 (10)	3,2 (10)	2,8 (12)	3,1 (12)
Ordnung- und Sicherheit	3,5 (11)	3,1 (12)	3,6 (10)	3,4 (11)
Holz-/Kunststoffverarbeitung	3,2 (12,5)	3,2 (11)	1,3 (16)	2,4 (14,5)
Dienstleistungskaufleute	3,2 (12,5)	2,0 (17)	5,5 (7)	3,6 (10)
Schriftwerkschaffende, Künstler	3,0 (14)	2,4 (15)	3,3 (11)	2,8 (13)
Organisation, Verwaltung	2,7 (15)	1,1 (20)	2,6 (14)	1,9 (16)
Techniker, Techn. Sonderkräfte	2,2 (16)	0,9 (19)	1,1 (17)	1,1 (18)
Hotel- und Gaststättenwesen	1,9 (17)	2,6 (13)	2,4 (15)	2,4 (14,5)
Verkehrsberufe	0,8 (18,5)	1,2 (18)	0,6 (19)	0,9 (20)
Gartenbau, Floristinnen	0,8 (18,5)	2,5 (14)	0,8 (18)	1,6 (17)
Land-, Tier-, Forstwirtschaft	–	2,1 (16)	0,2 (20)	1,1 (19)
%-Anteil bezogen auf alle 37 Berufsfelder	98,1	97,2	96,5	96,9

Fett = signifikante Unterschiede zwischen Aussiedlerjugendlichen und ihren Alterskameraden ohne Migrationshintergrund auf 5%-Niveau (Prüfung der Einzelkategorien gegen die anderen mittel Phi; bei Bau auf 8%-Niveau).

handwerklich technischen Bereich, wie Mechatroniker, Maler/Lackierer, Handwerker, Bau- und Baunebenberufe, Berufe in der Metall- bzw. Holzverarbeitung.

Zwischen jungen Männern deutscher Herkunft und jungen Aussiedlern zeigen sich geringfügige Unterschiede in den Wunschberufen zugunsten von mehr Berufswünschen in Richtung Bau und Ernährungsmittelhandwerk bei den Deutschen hingegen mehr Metallberufe (speziell Kfz-Mechatroniker), Einzelhandel und Informatik bei den jungen Aussiedlern.

Bei den jungen Frauen deutscher Herkunft zeigt sich im Vergleich zu jungen Aussiedlerinnen eine Tendenz mehr zu Berufen im erzieherischen und Pflegebereich, in der Gastronomie, im Gartenbau/Floristik, in der Tierpflege sowie auch im Ernährungsmittelgewerbe hingegen mehr Orientierung in Richtung Einzelhandel, Gesundheitswesen und Büro bei den Aussiedlerinnen.

Eine Orientierung an den für Jugendliche insgesamt typischen Ausbildungsberufen ist allerdings mit dem Problem verbunden, dass die Hauptschüler ihre Vorstellungen auf Grund ihrer vergleichsweise geringerwertigen schulischen Abschlüsse seltener werden umsetzen können als ihre Alterskameraden mit höheren schulischen Abschlüssen. Zwischen den Bildungsvoraussetzungen der Panelteilnehmer (nicht nur auf die Abschlüsse bezogen sondern auch was die Schulnoten³⁴ anbelangt) und den festgestellten Ausbildungserwartungen besteht oft eine beträchtliche Kluft.

³⁴ vgl. dazu Tabelle 9.

Tabelle 16:
Angaben zu Berufsfeldern in den Herkunftgruppen differenziert nach Geschlecht
(geordnet nach Anteil der Aussiedlerjugendlichen, in %)

Berufsfelder	Aussiedlerjugendliche		Jugendliche ohne Migrationshintergrund		Andere mit Migrationshintergrund	
	männlich	weiblich	männlich	weiblich	männlich	weiblich
Warenkaufleute	11,4	16,8	9,0	13,3	12,5	13,8
Metall-/Maschinenbau	23,2	-	20,8	1,5	19,3	1,0
Gesundheitsberufe	1,4	23,6	0,9	16,9	1,8	23,2
Elektroberufe	15,2	-	16,7	0,3	18,7	0,2
Büroberufe, kfm. Angestellte	3,3	10,6	1,9	7,8	3,8	12,0
Ernährungsberufe	8,5	1,9	12,1	5,7	8,0	0,9
Sozialberufe	0,5	11,8	1,6	18,2	1,6	11,7
Friseurin, Kosmetikerin	0,5	9,9	0,2	9,3	0,3	10,5
Hoch-, Tief-, Ausbau	4,7	1,9	8,8	1,2	4,6	0,5
Maler/-innen, Lackierer/-innen	5,7	0,6	5,3	0,3	5,3	0,2
Ordnung- und Sicherheit	4,3	2,5	3,4	2,7	2,9	4,5
Holz-/Kunststoffverarbeitung	5,7	-	4,8	0,8	2,6	-
Dienstleistungskaufleute	1,9	5,0	1,4	2,9	3,2	8,1
Schriftwerkschaffende, Künstler	0,9	5,6	1,2	4,2	2,4	4,3
Organisation, Verwaltung	4,3	0,6	1,8	0,2	3,8	1,4
Techniker, Techn. Sonderkräfte	1,9	2,5	1,1	0,7	1,4	0,7
Hotel- und Gaststättenwesen	0,5	3,7	0,8	5,2	1,4	3,4
Verkehrsberufe	1,4	-	2,0	0,2	1,0	0,2
Gartenbau, Floristinnen	0,5	1,2	1,6	3,5	1,0	0,7
Land-, Tier-, Forstwirtschaft	-	-	1,4	3,0	-	0,3

Konkrete Aktivitäten zur Berufsorientierung und Bewerbung

Fragt man allgemein danach, ob die Schüler durch ihre Schule Unterstützung für die Berufswahl erhalten haben, so stimmen dem – unabhängig von Geschlecht und Differenzierung der drei Teilgruppen nach Migrationshintergrund – über 80 % zu. Fragt man allerdings nach, an wie vielen Tagen das Thema Berufswahl in der Schule behandelt wurde, so beträgt in allen differenzierten Teilgruppen der Anteil der Befragten, die eine Häufigkeit von mehr als 5 Tagen angeben (nur) zwischen 40 und 50 %.

Gut zwei Drittel der Hauptschüler hatten im Rahmen ihrer Berufswahlaktivitäten Kontakt(e) zum Arbeitsamt oder einem Berufsberater. In den jeweiligen Anteilen zeigen sich auch hier zwischen den nach Migrationshintergrund unterschiedenen Teilgruppen keine relevanten Differenzen. Differenziert man allerdings innerhalb der Teilgruppen nach Geschlecht, so sind bei den jungen Aussiedlern die Anteile mit Kontakten gleich groß, bei den (anderen) Jugendlichen mit Migrationshintergrund waren tendenziell mehr Jungen beim Arbeitsamt, bei den Deutschen hingegen mehr Mädchen. Von den zwei Dritteln mit aktiven Kontakten zum Arbeitsamt waren wiederum über zwei Drittel häufiger als einmal dort, 5 % geben sogar zehn bzw. noch mehr Besuche beim Arbeitsamt an. Zwischen Anzahl der Kontakte und Nutzen aus Sicht der Jugendlichen zeigt sich ein deutlicher Zusammenhang. So geben von denjenigen, die einmal Kontakt hatten, 17 % an, dass ihnen dieser Kontakt bei ihrer Berufswahl geholfen hat, bei denen mit vier oder mehr Kontakten sind es mit 36 % hingegen doppelt so viele.

Etwa ein Drittel der Jugendlichen hat im Rahmen ihrer Berufswahl einen Fragebogen ausgefüllt, einen Test gemacht. Weitere 5 bis 6 % nahmen an einem ein- bis mehrtägigen Berufseignungsverfahren teil. Vergleicht man den von den Jugendlichen eingeschätzten Nutzeffekt für die Berufswahl, so zeigt sich, dass eine Diagnostik, die sich auf das Ausfüllen eines Fragebogens/Tests (meist Berufsinteressentests) beschränkt, im Vergleich zu einem intensiveren Assessmentcenter deutlich schlechter beurteilt wird.³⁵ Betrachtet man zusätzlich den Aufwand des Berufseignungsverfahrens, so ist mit zunehmender Dauer auch eine beträchtliche Zunahme derjenigen festzustellen, denen ihre Teilnahme sehr bei der Berufswahl geholfen hat (bei einem Tag gibt das knapp jeder Vierte an, bei 5 und mehr Tagen Dauer jeder Zweite).

Fast alle Befragten (95 %) haben in der Vergangenheit Praktika in Betrieben oder Werkstätten absolviert. Etwa jeder Vierte hat allerdings nur Erfahrungen aus einem Praktikum, die Mehrheit (gut 40 %) hat zumindest zwei Praktika absolviert. Bei fast jedem Dritten sind es mehr, 7 % blicken nach eigenen Angaben auf fünf bis neun, 3 % sogar auf zehn oder mehr Praktikumseinsätze zurück. Mit durchschnittlich 3,3 durchgeführten Praktika waren die jungen Aussiedler im Vergleich zu den jungen Deutschen (2,8) und den anderen Jugendlichen mit Migrationshintergrund (2,6) hier die Aktivsten. Insgesamt absolvieren junge Männer vergleichsweise mehr Praktika als junge Frauen, allerdings lässt sich ein auch bei den jungen Aussiedlern erkennbarer Unterschied statistisch nicht absichern.

³⁵ Hat sehr viel bei der Wahl des Berufs geholfen: Test/Fragebogen 15 %, Berufseignungsverfahren 38 %.

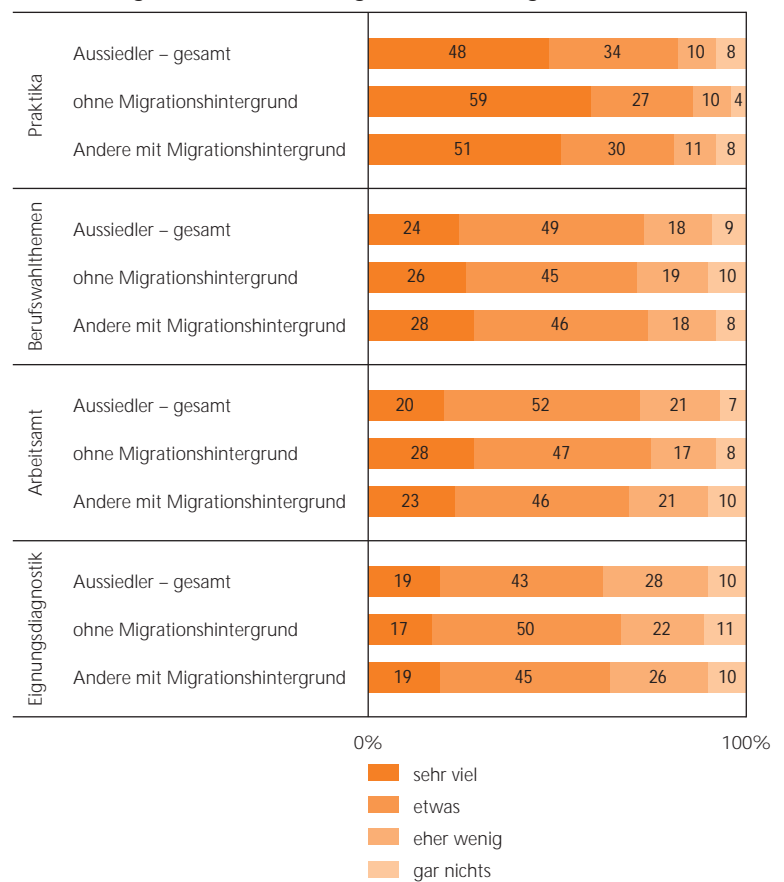


Bilanz aus Sicht der Jugendlichen

Was haben diese unterschiedlichen berufsorientierenden Aktivitäten aus Sicht der befragten Jugendlichen für ihre Berufswahlentscheidung gebracht/beigetragen?

Grafik 13 verdeutlicht, dass für die eigene Berufsfindung die Praktika für eine Mehrheit der Jugendlichen vergleichsweise die größte Rolle gespielt haben. Und dies geben die Schüler ohne Migrationshintergrund in einem deutlich höheren Maße an.

Grafik 13:
Beitrag für die Berufsfindung aus Sicht der Jugendlichen



In Vorbereitung auf die Bewerbung um einen Ausbildungsplatz gibt es konkrete Aktivitäten, die erlernt und geübt werden müssen, wie die Erstellung von Bewerbungsunterlagen sowie das Führen eines Bewerbungsgesprächs. Dies sind wichtige Aufgaben der Berufsvorbereitung im Rahmen der Schule, aber auch die Jugendberufshilfe sowie das Elternhaus sind hier gefordert. Tabelle 17 gibt einen Überblick über die Angaben der Jugendlichen zu entsprechenden Hilfestellungen. Jeweils zwei Drittel oder mehr der Befragten geben an, das Erstellen von Bewerbungsunterlagen sowie das Führen von Bewerbungsgesprächen in der Schule geübt zu haben. Das Üben mit den Eltern findet dagegen nur bei einem geringeren Teil der Jugendlichen statt. Und hier zeigen sich sehr deutliche Unterschiede in Abhängigkeit vom Migrationshintergrund. Insbesondere beim Erstellen von Bewerbungsunterlagen aber auch beim Üben von Bewerbungsgesprächen erfahren die Aussiedlerjugendlichen hier die mit Abstand geringste Unterstützung, sicher bedingt durch eine nur geringe Kompetenz ihrer ja überwiegend selbst vor nicht all zu langer Zeit immigrierten Eltern. Etwa jeder vierte Jugendliche bekommt auch anderweitig Hilfe beim Üben beider Anforderungen zur Bewerbungsvorbereitung, so z. B. durch gegenseitige Hilfe von Klassenkameraden oder Freunden. Dass man niemanden zum Üben des Erstellens von Bewerbungsunterlagen hat, dies gibt jeder zehnte männliche Aussiedler, jeder elfte andere junge Mann mit Migrationshintergrund und nur jeder zwanzigste männliche Deutsche an. Beim Üben von Bewerbungsgesprächen sind die Anteile derjenigen, die niemand zum Üben haben bei den deutschen Schülerinnen und Schülern jeweils um fünf Prozentpunkte geringer als in den beiden anderen Herkunftsgruppen.

Tabelle 17:
Hilfestellungen beim Üben der Bewerbung um einen Ausbildungsplatz

Ethnien		Hilfe beim Erstellen von Bewerbungsunterlagen				Üben von Bewerbungsgesprächen			
		durch die Eltern	durch die Schule	durch jemand Anderen	niemand	durch die Eltern	durch die Schule	durch jemand Anderen	niemand
Aussiedler	gesamt	16	71	27	8	10	66	20	14
	männlich	15	69	23	10	11	65	19	16
	weiblich	16	74	32	5	9	68	21	11
ohne Migrationshintergrund		43	70	23	4	25	67	21	10
Andere mit Migrationshintergrund		23	67	30	7	15	62	26	14

Der weitere Ausbildungsweg der Jugendlichen³⁶ nach der Schule – Realisierung der Pläne

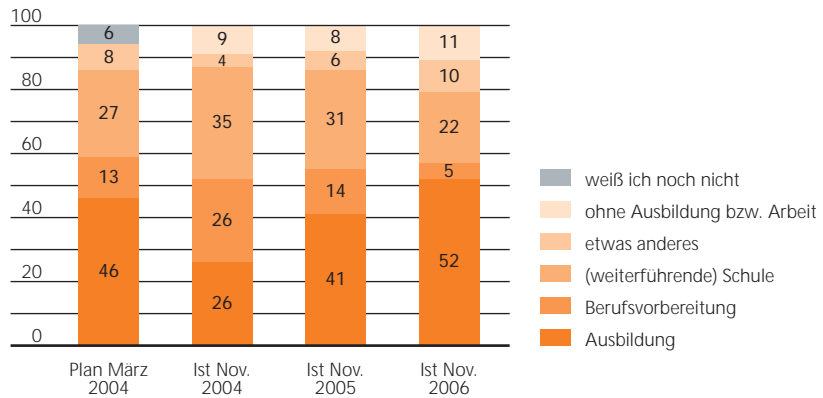
Betrachten wir nun die Platzierung der Jugendlichen nach Beendigung des Schuljahres im November 2004 sowie die Entwicklung in den zwei Folgejahren, ebenfalls jeweils zum November. Zur Darstellung der realisierten Status nutzen wir folgende Kategorien: Zunächst können Jugendliche nach Abschluss der Schule erneut eine „(weiterführende) Schule“ besuchen. In den meisten Fällen geht es darum, überhaupt erst einmal einen Schulabschluss zu machen oder aber höhere Schulabschlüsse zu erreichen. Unter dem Etikett „Berufsvorbereitung“ finden sich alle Formen von berufsvorbereitenden Qualifizierungsmaßnahmen und damit verbundenen Trainings. Darunter fallen vor allem (2004 noch vorhandene) Maßnahmen zur Verbesserung der beruflichen Bildungs- und Eingliederungschancen der Arbeitsagentur (BBE), das vollzeitschulische Berufsgrundbildungsjahr (BGJ), Berufsfachschüler des ersten Ausbildungsjahres in Bildungsgängen, die eine berufliche Grundbildung vermitteln (BVJ), Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen der Arbeitsagentur (BvB) sowie der Besuch von Hauswirtschaftsschulen. Die Kategorie „Ausbildung“ umfasst Angebote der dualen Ausbildung oder voll qualifizierende Ausbildungsgänge an Berufsfachschulen, die einen Berufsabschluss vermitteln. Unter der Kategorie „Sonstiges“ sind alle Aktivitäten bzw. Status mit geringer Zellenbesetzung, wie „Arbeit“, „Praktikum“, „freiwilliges Jahr“, „Wehrdienst/Zivildienst“ und „Erziehungszeit“ zusammengefasst. Als „ohne Ausbildung bzw. Arbeit“ gelten Jugendliche dann, wenn sie nach Verlassen der Schule bis zum Befragungszeitpunkt November 2004 keine der übrigen Formen des Übergangs dauerhaft realisieren konnten.

³⁶ Einbezogen werden in diese Betrachtung nur jene Befragten, von denen zu allen Messpunkten entsprechende Angaben vorliegen. Dies begründet die leichten Abweichungen der Angaben zu den Plänen in den Grafiken 9 und 10. Eine derartige Datenselektion ist in der Regel mit einer Tendenz zur Positivselektion verbunden.

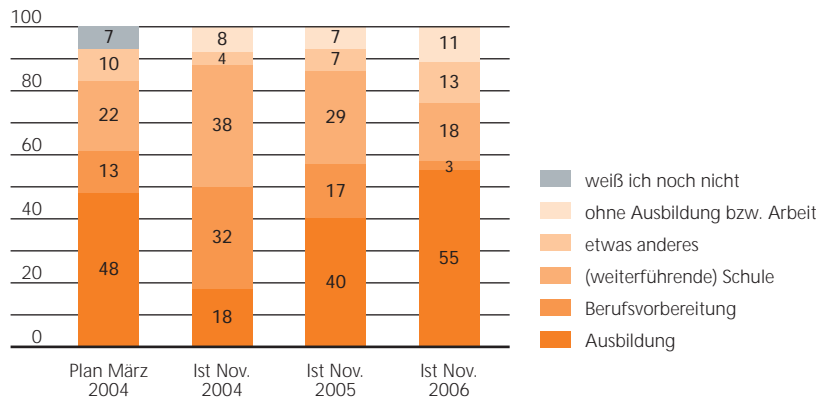
Betrachten wir die Pläne und deren Realisierung in der Gesamtstichprobe (siehe Grafik 14). Deutlich wird die relativ große Diskrepanz zwischen den Plänen der Jugendlichen (Grafik 14 Säule 1) und ihrer tatsächlichen Platzierung in Anschluss an die Schule (Grafik 14 Säule 2), insbesondere in Sachen Ausbildung vom ursprünglichen Plan der Befragten: knapp der Hälfte hin zu nur gut einem Viertel Realisierung. Das sich die Jugendlichen der relativ großen Differenz zwischen ihren Plänen und deren Realisierungschancen durchaus bewusst sind verdeutlicht die Tatsache, dass die im März geäußerten Pläne bereits zum Schuljahresende hin (erste Folgebefragung im Juni 2004) in größerem Umfang an die im Rahmen der laufenden Bewerbungen erlebte oder vermutete Realität angepasst wurden (Reißig/Gaupp 2008). Ausgewichen wird hauptsächlich auf die eher ungeliebte Alternative einer Berufsvorbereitungsmaßnahme, teilweise auch auf einen weiteren Schulbesuch, um durch verbesserte Abschlüsse die Chancen auf einen gewünschten Anschluss zu erhöhen.

Ein Jahr nach Beendigung des letzten Pflichtschuljahres nähert sich der Anteil der Jugendlichen in Ausbildung dem im März des letzten Schuljahres geäußerten Anschlusswunsch „Ausbildung“ bis auf 5 Prozentpunkte an, noch ein Jahr später, im November 2006 sind dann gut die Hälfte der Befragten in einer beruflichen Ausbildung. Allerdings ist zu diesem Zeitpunkt jeder neunte Jugendliche unversorgt, d. h. ohne Ausbildung bzw. Arbeit.

Grafik 14:
Pläne der befragten Jugendlichen nach der Schule und deren Realisierung



Grafik 15:
Pläne von Aussiedlerjugendlichen nach der Schule und deren Realisierung

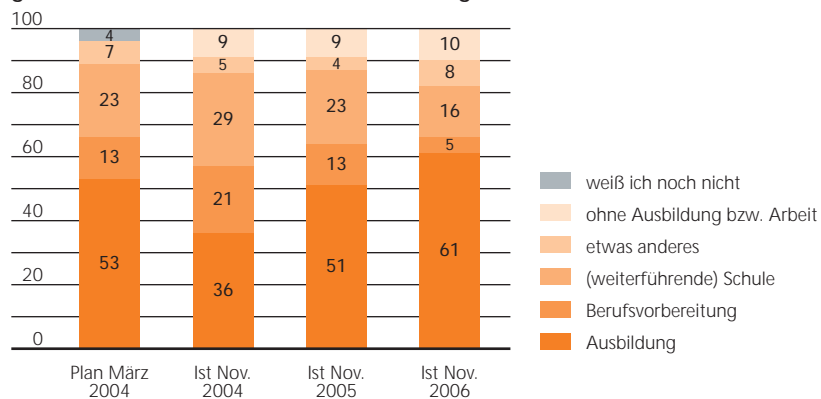


Wenden wir uns nun speziell der Gruppe der Aussiedlerjugendlichen zu (Grafik 15): Betrachtet man die Pläne der jungen Aussiedler im März 2004 und ihre Platzierung im Anschluss an die Schule, so sind die für die gesamte Stichprobe festgestellten Differenzen zwischen Plan und Anschluss noch einmal deutlich größer (48 % Ausbildungsplan zu 18 % Realisierung). Sichtbar wird aber auch ein vergleichsweise relativ starkes Aufholen innerhalb des Folgejahres. Im November 2005 wird trotz beträchtlich problematischer Erstplatzierung in etwa die Statusverteilung der Gesamtgruppe erreicht.

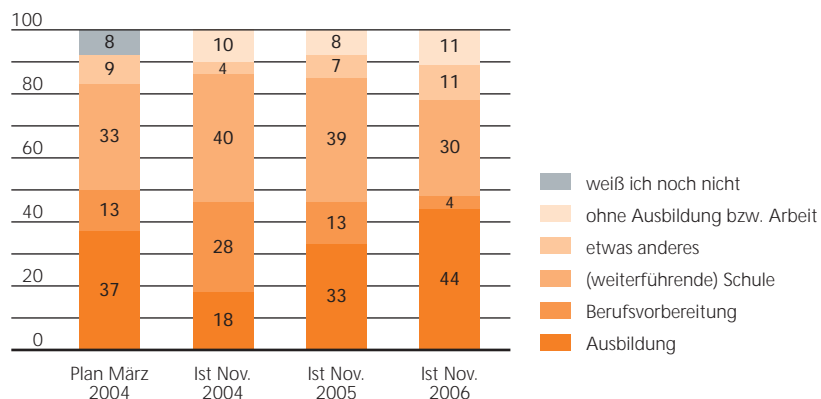
In ihren Vorhaben und Plänen unterscheiden sich die Aussiedlerjugendlichen – im Gegensatz zu den anderen Gruppen mit Migrationshintergrund – kaum von ihren autochthonen Alterskameraden. Betrachten wir nun vor diesem Hintergrund die Platzierung der Jugendlichen ohne Migrationshintergrund (Grafik 16), so wird deutlich, dass sowohl deren Erstplatzierung nach Beendigung der Schule als auch die erreichten Status am Ende des Folgejahrs deutlich positiver ausfallen. So erreichen diese zu zwei Dritteln den angestrebten Übergang in eine Ausbildung (bei den Aussiedlerjugendlichen sind es nur gut ein Drittel) und es ist bereits ein Jahr später die Hälfte von ihnen in einer beruflichen Ausbildung.

Betrachten wir noch die Platzierung der anderen Jugendlichen mit Migrationshintergrund (Grafik 17): Bei ihnen war mit 37 % der Anteil der Befragten, die im Anschluss an die Schule direkt in eine berufliche Ausbildung gehen wollen, deutlich geringer als in den beiden anderen Teilgruppen. Etwa der Hälfte derjenigen, die in eine Lehre gehen wollen, gelang der Übergang. Im Folgejahr kommen weitere 15 % hinzu. Im November 2006 sind dann 44 % der Jugendlichen mit Migrationshintergrund in einer Ausbildung und ein vergleichsweise großer Anteil von fast einem Drittel (30 %) besucht noch weiterhin die Schule.

Grafik 16:
Pläne von Jugendlichen ohne Migrationshintergrund nach der Schule und deren Realisierung



Grafik 17:
Pläne von anderen Jugendlichen mit Migrationshintergrund nach der Schule und deren Realisierung



Kehren wir noch einmal zu den Aussiedlerjugendlichen zurück und betrachten hier die Übergangsverläufe differenziert nach Geschlechtergruppen (Grafik 18). Die generell zwischen Schülerinnen und Schülern feststellbaren Unterschiede in den Plänen nach der Schule sind auch bei den jungen Aussiedlern erkennbar: Eine stärkere Orientierung der jungen Männer auf eine berufliche Ausbildung, hingegen eine stärkere Orientierung der jungen Frauen auf einen weiteren Schulbesuch. Es zeigt sich, dass sich von den Mädchen, die unmittelbar eine Ausbildung anstreben, die Hälfte auch platzieren kann, während es bei den Jungen nicht einmal einem Drittel gelingt. Als Ersatz ist bei den jungen Männern eine Verdreifachung des Anteils an Berufsvorbereitung festzustellen. Die weiteren Datenerhebungen verdeutlichen aber auch, dass die jungen Männer bereits ein Jahr später stark aufgeholt haben und zwei Jahre später etwa die gleichen Ausbildungsanteile wie die jungen Frauen mit Aussiedlerhintergrund erreichen.

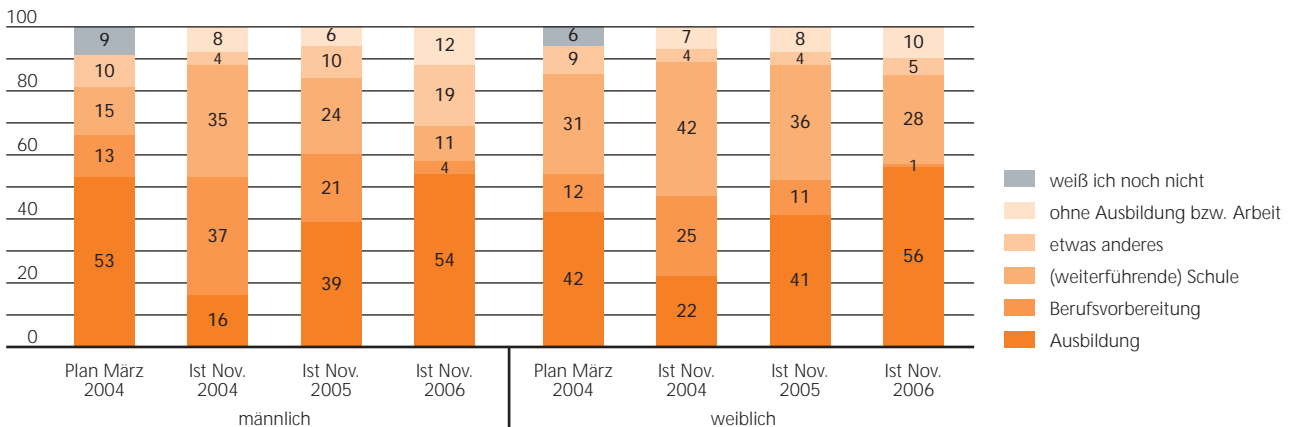
Im November 2006 sind noch 11 % der männlichen Aussiedler in (weiterführenden) Schulen, bei den jungen Frauen noch 28 %. Ähnliche Werte lassen sich bei den Jugendlichen ohne Migrationshintergrund erkennen, während bei den anderen Jugendlichen mit Migrationshintergrund mit insgesamt 30 % (junge Männer: 28 %; junge Frauen: 32 %) noch deutlich mehr weiter die Schule besuchen.

Im Vergleich zu den jungen Männern der anderen Herkunftsgruppen ist bei den jungen Aussiedlern der Anteil derjenigen, die im November 2006 angeben, erwerbstätig zu sein, mit 15 % deutlich höher (Deutsche: 7 %; andere Jugendliche mit Migrationshintergrund: 9 %).

Deutlich wird eine vergleichsweise große Diskrepanz zwischen angestrebtem weiteren Ausbildungsweg und tatsächlicher Platzierung unmittelbar nach der Schule bei den jungen Aussiedlern, bei denen der Einstieg in eine berufliche Bildung nach der Pflichtschulzeit hoch im Kurs steht und deren Aussicht, dieses Ziel unmittelbar nach Beendigung der Schule zu verwirklichen, besonders gering ist.

Resümierend zu den beruflichen Orientierungen und deren Umsetzung lässt sich feststellen: Im Vergleich zu anderen Migranten besitzen die jungen Aussiedler in ihren beruflichen Orientierungen größere Nähe zu ihren autochthonen Alterskameraden, haben jedoch weniger Realisierungschancen. Gleichwohl verdeutlichen die festzustellenden Übergangsraten insbesondere bei den jungen Aussiedlern starke Bemühungen, ihre beruflichen Orientierungen umzusetzen.

Grafik 18:
Pläne von Aussiedlerjugendlichen nach der Schule und deren Realisierung, differenziert nach Geschlecht





Praxis der Förder- und Integrationsangebote für Aussiedlerjugendliche

Eine exemplarische Auswahl

„Risiken und Instabilitäten am Übergang Schule – Ausbildung“ sind in den letzten Jahren deutlich gestiegen. Dabei erweist sich der Übergang an der ersten Schwelle zunehmend als „Nadelöhr“. Dies trifft SchulabgängerInnen mit ungünstigen schulischen Voraussetzungen, solche aus Regionen mit schwierigen Arbeitsmarktbedingungen aber auch SchulabgängerInnen mit einem Migrationshintergrund stärker.“ (Granato 2005, S. 32). Trotz vieler individueller Integrationserfolge ist für Aussiedlerjugendliche das Risiko besonders hoch, das Bildungs- und Ausbildungssystem nicht erfolgreich zu durchlaufen. Dies wird sichtbar an der überproportional hohen Arbeitslosigkeit, zeigt sich in Bildungsbenachteiligung und geringer Partizipation an den Angeboten der Mehrheitsgesellschaft. Die zugewanderten Jugendlichen bewältigen die Schullaufbahn mit Verzögerungen und Verspätungen (bei Aussiedlern z. B. durch Nichtanerkennung und Rückstufung von im Herkunftsland erworbenen Abschlüssen). Sie sind überrepräsentiert an Hauptschulen, verlassen die Schule häufiger ohne Abschluss als Jugendliche deutscher Herkunft. Sie besuchen seltener weiterführende Schulen. Zudem weisen sie eine deutlich höhere Ungelerntenquote auf. Demzufolge tragen sie ein erhöhtes Risiko, dass ihre Integration in den Arbeitsmarkt und damit auch ihre soziale Integration misslingt. Für viele Aussiedlerjugendliche ist es schwerer als für ihre Altersgruppe ohne Migrationshintergrund, den Übergang von der schulischen in die berufliche Bildung ohne Brüche und Instabilitäten zu bewältigen und ihre Talente und Begabungen zu entfalten. Sie benötigen dazu besondere Unterstützung, Ermutigung und ein Gemeinwesen, das mit kultureller und sozialer Vielfalt zum Vorteil aller umzugehen weiß.

An diesen Problemlagen setzen bundesweit lokale Initiativen zur Integration junger Aussiedler an und tragen mit ihren Angeboten und ihren Förder- und Unterstützungsstrukturen zu mehr Chancengleichheit und Partizipation der in Deutschland lebenden Migranten bei. Auf Bundes- und Länderebene wurden zahlreiche Programme initiiert, die überzeugende Projektideen zur Integration der jungen Zuwanderer in der Schule und im Übergang in Ausbildung und Erwerbsarbeit fördern. Mit dem Ansatz eines ressourcenorientierten Handelns setzen die Vorhaben an den vorhandenen Kompetenzen der Mädchen und Jungen an und unterstützen sie bei der eigenständigen und selbstbestimmten Lebensgestaltung. Dabei verfolgen die Projekte vielfältige Inhalte und Arbeitsmethoden: Pädagogische Arbeit und sozialpädagogische Begleitung, Suchtprävention, berufliche Orientierung, Sprachförderung, Freizeitgestaltung, Elternarbeit, interkulturelle Begegnung oder die Förderung des ehrenamtlichen Engagements der Zuwanderer. Die Vorhaben und Initiativen engagieren sich in örtlichen Netzwerken, fördern die Kontakte zwischen den Aussiedlern und der einheimischen Bevölkerung und tragen auf diesem Wege wesentlich dazu bei, die unterschiedlichen Ressourcen und Professionen der Akteure im Integrationsbereich zu bündeln.

Im Folgenden werden exemplarisch die Erfahrungen erfolgreicher Förder- und Integrationsangebote an der Schnittstelle Schule – Beruf für junge Zuwanderer beschrieben. Die Vorhaben werden sowohl bei freien Trägern als auch in Schulen mit unterschiedlichsten Arbeitsansätzen und Methoden umgesetzt und sind oftmals auf mehrere Handlungsfelder gerichtet. Die Entscheidung über die Zuordnung in schulische oder außerschulische Unterstützungsangebote bzw. in Angebote zur Integration durch Ausbildung und Arbeit in der Gliederung dieses Handbuchs wurde mit der Intention vorgenommen, prägnante konzeptionelle Schwerpunkte besonders hervorzuheben und sie mit Angeboten ähnlicher Akzentuierung in einer Gruppe zusammenzufassen.³⁷

3.1 Integrative Schulkonzepte

Die Schule stellt für die Aussiedlerkinder und -jugendlichen eine der wichtigsten Institutionen in ihrem neuen Lebensumfeld dar. Schulische Bildung und gute berufliche Ausbildung haben für sie und ihre Eltern, die oftmals sehr bildungsorientiert sind, einen hohen Stellenwert. Den ausgesiedelten Schülern wird ein hohes Maß an Fleiß und Motivation zugeschrieben, eine erfolgreiche Bildungskarriere zu absolvieren, um damit den Grundstein für eine erfolgreiche Integration in die deutsche Gesellschaft zu legen. „Die ... Jugendlichen wollen sich eine Existenz aufbauen, den Status ihrer Eltern übertreffen und die sich ihnen bietenden Möglichkeiten ausnutzen.“ (Theisselmann 2007, S. 171).

Die Aussiedlerkinder und -jugendlichen sind überwiegend mit ihren Familien nach Deutschland eingewandert, so dass die Sozialisation dieser ersten Generation unter anderen gesellschaftlichen Rahmenbedingungen stattgefunden hat. Für die große Mehrheit dieser Kinder und Jugendlichen war mit der Übersiedlung der Wechsel von einem nationalen Bildungs- und Ausbildungssystem in ein anderes verbunden. Eine neue Unterrichtssprache, andere Lehrpläne und Unterrichtsstile, ein rechtlich und inhaltlich anders ausgerichtetes und strukturiertes Berufsbildungssystem sowie der deutsche Arbeitsmarkt stellen gravierende Herausforderungen für die jungen Zuwanderer dar. Gleichzeitig tragen ihre Sozialisation im Herkunftsland, ihre ethnische und kulturelle Prägung und ihr bisheriger schulischer und beruflicher Werdegang wesentlich dazu bei, dass ihre Bildungschancen und ihre Bildungsbeteiligung nicht nur von denen der einheimischen deutschen Schüler abweichen, sondern auch von denen anderer Migranten. Die zugewanderten Mädchen und Jungen unterscheiden sich in den Werten, Bräuchen und Verhaltensweisen, dem Stellenwert und der Bewertungen von Freundschaft und Solidarität sowie in ihren Konfliktlösungsstrategien von den einheimischen Jugendlichen ebenso wie von anderen Migrantenjugendlichen. So wird Aussiedlern zugeschrieben, dass für sie das Kollektiv und die Disziplin wichtige Lebenswerte darstellen (vgl. Khuen-Belasi 2003, S. 104).

Die Jugendlichen sind zumeist mit der russischen Sprache als Erstsprache aufgewachsen und kommunizieren mit ihr in der Familie und in ihrem sozialen Umfeld. Auf Grund ihrer bisherigen Sozialisation im Herkunftsland und der Situation in der Herkunftsfamilie (oftmals interethnische Zusammensetzung der Elternschaft) wachsen die Aussiedlerjugendlichen in zwei Kulturen auf. Diese „emotionale Verbundenheit mit zwei Lebenswelten“ (Roesler 2003, S. IX), ihre Bikulturalität kann sowohl problematische Identitätsbrüche als auch interkulturelle Kompetenzen befördern. „Zwar ist ein Teil der Jugendlichen in ihrer nationalen und kulturellen Identifikation verwirrt, aber viele fühlen sich in zwei Kulturen zu Hause und wollen ... angesehen werden ... ohne ethnische Zuweisungen.“ (Theisselmann 2007, S. 169).

Oftmals beschränken sich ihre sozialen Kontakte jedoch auf die „Peer-Group Aussiedler“, auf die „eigenen ethnischen Netzwerke“, so dass die Jugendlichen „unter sich“ bleiben und der Kontakt sowohl zu den einheimischen Jugendlichen als auch zu regionalen Angeboten und Strukturen kaum oder nur in Einzelfällen durch Eigeninitiative geknüpft wird. Dieses Verhalten bezieht sich nicht nur auf die Freizeit, sondern ist insbesondere im schulischen Alltag zu beobachten. „Sogar in der Schule, dem einzigen Ort, an dem der Kontakt zu Gleichaltrigen anderer Herkunft sich nicht völlig vermeiden lässt, wird (zum Beispiel durch den Aufenthalt in bestimmten Ecken auf dem Pausenhof) eine räumliche Separierung angestrebt.“ (Strahler 2007, S. 31).

Dabei belegen zahlreiche Befragungen, dass die Jugendlichen mit dieser Situation oftmals selbst unzufrieden sind. Sie schätzen einerseits die Vertrautheit der eigenen homogenen

³⁷ Ausführliche Projektbeschreibungen zu den ausgewählten Praxisbeispielen finden Interessenten in der DJI-Datenbank SINTEGRA – Soziale Integration.

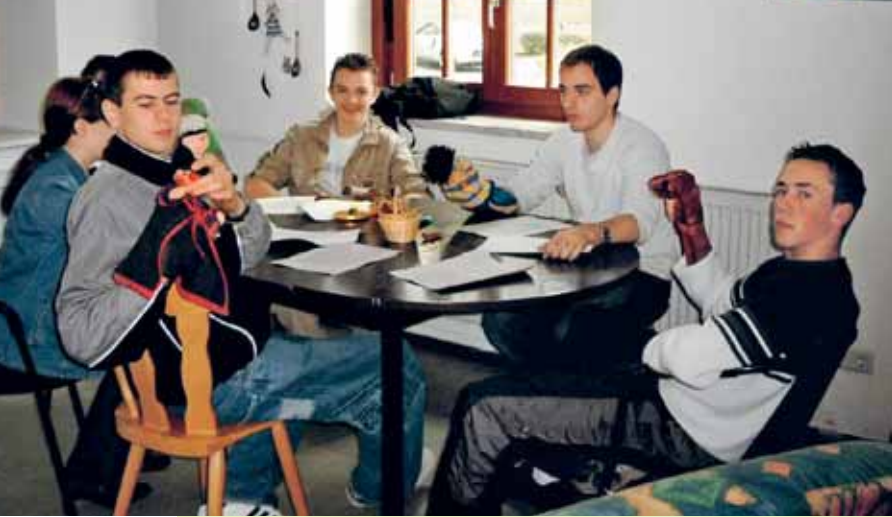
Gruppe, in der sie sich entfalten und ausprobieren können, ohne ständig in Frage gestellt zu werden (vgl. ebenda S. 31). Andererseits möchten sie gern den Kontakt zu den Einheimischen aufnehmen, wissen aber nicht, wie sie das bewerkstelligen können und sind auf Vermittlung und Unterstützung angewiesen. Ihre Eltern verfügen hier jedoch oftmals nur über geringe Unterstützungspotenziale. Sie sind mit dem deutschen Bildungs- und Ausbildungssystem nicht vertraut, haben selber Sprach- und Verständigungsprobleme und sind in ihrer eigenen Integration stark beeinträchtigt durch den schwierigen Zugang zum Arbeitsmarkt.

So führen die ganz individuellen Biografien der Mädchen und Jungen zu unterschiedlichen Ausprägungen der kulturellen und sozialen Befindlichkeiten. Dabei beeinflussen insbesondere das Einreisearcher der Kinder und Jugendlichen sowie die Familiensituation und die Lebensumstände der Herkunftsfamilien (sprachliche und soziale Bedingungen) vor und nach der Übersiedlung ihre Integration. Sowohl bei der Bewältigung des schulischen Alltags als auch des Übergangs von der Schule in den Beruf stehen die Aussiedlerjugendlichen zudem vor Entwicklungsaufgaben, bei denen neben migrationspezifischen Aspekten auch alters- sowie geschlechtsspezifische Aspekte prägend sind.

Einem Teil der Aussiedlerjugendlichen gelingt der Zugang zu höheren Bildungsgängen. Integrative Schulkonzepte sowie spezielle Förderangebote der Schulen, freier Träger und Stiftungen ermöglichen es diesen Jugendlichen, auf den im Herkunftsland erworbenen Kenntnissen und Abschlüssen aufzubauen und ihre Potenziale und Ressourcen zu nutzen und zu entwickeln. Ihr schulischer und beruflicher Werdegang wird zielstrebig verfolgt und die Jugendlichen absolvieren das Gymnasium oder die gymnasiale Oberstufe einer Oberschule, streben ein Studium an, beenden es erfolgreich und meistern den Berufseinstieg.

Im Internat der Hessischen Fördereinrichtung für junge Zugewanderte Hasselroth können junge Aussiedler und jüdische Emigranten aus der ehemaligen UdSSR in einem zweijährigen Sonderlehrgang einen dem Abitur gleichgestellten Abschluss erwerben. Im Rahmen eines Beruflichen Gymnasiums – begleitet durch intensive sozialpädagogische Betreuung und Wohnheim/Internatsunterbringung – werden die für ein Studium an deutschen Hochschulen notwendigen Voraussetzungen in einer Verbindung von allgemeinen und beruflichen Bildungsinhalten vermittelt. Neben dem Fächerkanon der gymnasialen Oberstufe, den Sprachen, der Mathematik und den Naturwissenschaften, erhalten die jungen Leute wahlweise in Technikwissenschaft oder Wirtschaftslehre Unterricht. In den Ferien absolvieren sie ein Betriebspraktikum. Der Lehrgang beschränkt sich jedoch nicht auf die schulische Förderung, sondern schließt vielfältige soziale Aspekte der Lebenswelt ein. Die jungen Leute werden im Freizeitbereich, in Seminaren zur Arbeits- und Berufswelt, bei der Studienvorbereitung in Verbindung mit der Otto-Benecke-Stiftung sowie bei persönlichen Problemen (Versicherung, Kindergeld, Krankenkasse, Bafög etc.) betreut. Unterstützung erhalten sie auch bei der Suche nach Praktikumsplätzen. Bis 2006 haben ca. 1.450 Jugendliche den zweijährigen Sonderlehrgang zur Erlangung der Hochschulreife in Hessen besucht, davon erreichten 1.430 den Abschluss.





Mit Blick auf den schulischen Alltag der Mehrheit der Aussiedlerkinder und -jugendlichen zeigen sich jedoch Hemmnisse und Risiken, die eine erfolgreiche Schullaufbahn erschweren und besonderen Unterstützungsbedarf begründen. Betrachtet man die Verteilung der Aussiedlerjugendlichen auf die Bildungsgänge, so sind sie überproportional häufig an den Hauptschulen vertreten. Der Weg auf weiterführende Schulen – Realschulen und Gymnasien – bleibt ihnen nach ihrer Einwanderung oftmals verschlossen, so dass sie in diesen Schulformen unterrepräsentiert sind. Als Ursachen hierfür werden ihre schlechten Deutschkenntnisse sowie nicht anerkannte, im Herkunftsland erbrachte schulische Leistungen und erworbene Zeugnisse genannt.

Im Unterschied zu den Gymnasien, die ausreichende deutsche Sprachkenntnisse voraussetzen, entwickeln Haupt- und Realschulen vielerorts integrative und innovative Schulprogramme, die auf die Bedürfnisse und Anforderungen ihrer multikulturellen Schülerschaft ausgerichtet sind. Angesichts der Tatsache, dass bundesweit insbesondere Jugendliche nicht deutschsprachiger Herkunft im Vergleich zu ihren deutschen Mitschülern besondere Schwierigkeiten haben, nach der Pflichtschulzeit ihren Bildungs- und Ausbildungsweg erfolgreich fortzusetzen, setzen diese Schulkonzepte auf passgenaue und individuelle Förderung und Unterstützung.

Mit welchen Konzepten und Methoden Schulen zur Integration und Teilhabe der jungen Aussiedler beitragen, soll entlang der folgenden Fragestellungen beschrieben und durch Praxisbeispiele unterlegt werden:

Durch welche schulischen Fördermaßnahmen können Schüler mit migrationsbedingten Problemlagen zu einem erfolgreichen Schulabschluss geführt werden? (siehe 3.1.1)

Wie kann die Elternarbeit mit den Aussiedlerfamilien gestaltet werden, um das soziale und familiäre Umfeld der Mädchen und Jungen einzubinden? (siehe 3.1.2)

Wie können Schulen ihr Binnenklima verbessern? (siehe 3.1.3)

Welcher Kooperationen bedarf es, um regionale und stadtteilspezifische Ressourcen zu erschließen und sie für die schulischen Belange nutzbar zu machen? (siehe 3.1.4)

Wie kann die Lehrerschaft motiviert und qualifiziert werden, die Umsetzung ihrer Bildungs- und Erziehungsaufgaben auf die spezifischen Integrationsanforderungen ihrer Schülerschaft auszurichten? (siehe 3.1.5)

3.1.1 Unterstützungs- und Förderangebote zum Erwerb des Schulabschlusses

Die Palette der schulischen Unterstützungsangebote richtet sich sowohl auf die sprachliche, fachliche als auch soziale Förderung der jungen Zuwanderer. Schule und Lehrerschaft richten dabei den Blick auf die spezifischen Bedürfnisse und Problemlagen ihrer Schülerschaft, um den besonderen Förderbedarf zu ermitteln und passgenaue Angebote zu initiieren. Durch zusätzliche Förderstunden werden die Schüler zu guten Abschlüssen geführt, die Voraussetzung für eine weiterführende Schulbildung sind bzw. den Eintritt in Ausbildung ermöglichen. Für leistungsschwache als auch leistungsstärkere Schüler gibt es Förderkurse, vorwiegend in den Fächern Deutsch, Mathematik und Englisch.

Sprachförderung

Intensive Sprachförderung bildet einen Schwerpunkt solcher Förderangebote. Sprachförderung zeigt insbesondere dann erfolgreich Wirkung, wenn sie frühzeitig beginnt und kontinuierlich über die gesamte Schulzeit hinweg fortgeführt wird. Besonderen Wert wird auf Konzepte für die sprachliche Förderung von Kindern und Jugendlichen gelegt, die in mehreren Sprachen leben. Unterrichtet wird in Sonderklassen und Kleingruppen.

Die sprachliche Förderung reduziert sich dabei nicht auf die Alltagssprache: fachliche und sprachliche Förderung werden eng verzahnt. Auf diesem Wege wird Sprachkompetenz auch durch die Vermittlung der Fachsprache gefördert, d. h. Inhalte aus den Schulfächern werden als Lernbeispiele herangezogen. Kern der Förderangebote ist der kumulative Aufbau von schul- und bildungssprachlichen Fähigkeiten, die eine wesentliche Voraussetzung für den schulischen Erfolg darstellen. Dieses Erfordernis impliziert zugleich, dass sprachliche Förderung nicht nur auf einen Bildungsgang vorbereitend erfolgen kann, sondern ihn zumindest über solche Phasen der Bildungsbiografie hinweg begleiten muss, in denen die domänen- bzw. fachspezifischen sprachlichen Anforderungen sich ausdifferenzieren. Neue Anforderungen in diesem Sinne haben Schüler nicht nur im allgemeinbildenden Schulsystem mehrfach zu bewältigen, sondern auch in der Phase des Übergangs in die berufliche Bildung bzw. den Beruf (siehe BLK-Programm FörMig – Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund).

An der Thüringen-Oberschule Berlin gibt es zwei Klassen zur Sprachförderung. Die Schüler erlernen und festigen in kleinen Gruppen Deutsch und üben zugleich, in Alltagssituationen zu recht zu kommen. Dieses "Kompetenztraining" soll sie dabei unterstützen, in ihrem neuen Umfeld Selbstvertrauen aufzubauen im Umgang mit der deutschen Sprache. Sind die Förderklassen absolviert, können die Schüler Russisch als erste Fremdsprache belegen. Das stärkt ihr Selbstbewusstsein und soll ihnen helfen, kein weiteres Schuljahr zu verlieren. Ziel des Förderangebotes ist es, diese Schülerschaft in die Regelklassen fest zu integrieren und zu einem Schulabschluss zu führen. Um dies zu realisieren, werden folgende Fördermöglichkeiten angeboten:

- *Erlernen der deutschen Sprache in Kleinklassen mit späterem Übergang in die Regelklassen,*
- *intensiver Sprachunterricht in Kursen des "Ergänzenden Deutschunterrichts" und "Deutsch als Zweitsprache",*
- *Unterstützung durch alle Fachlehrer hinsichtlich des Verstehens von Fachtermini,*
- *Betreuung durch zwei Sozialpädagoginnen an der Schule,*
- *Einbindung von Kooperationspartnern in den Bildungs- und Erziehungsprozess, die als Netzwerkpartner Unterstützung beim Erlernen und der Festigung der deutschen Sprache leisten.*

Die beiden Förderklassen sind in die Klassenstufe 7 und 8 bzw. 9 und 10 unterteilt. Jeweils 15 Schüler können in die Förderklassen für einen Zeitraum von 32 Wochen aufgenommen werden. Der Übergang aus den Förderklassen in die Regelklassen ist fließend und abhängig vom jeweiligen Entwicklungsstand der Mädchen und Jungen, über den das Lehrerkollegium entscheidet. Die Klassenlehrer der Förderklassen sind mit jeweils 26 Stunden eingebunden. Finanziert werden diese Lehrer über die Berliner Senatsverwaltung. Dazu kommen noch zwei weitere Lehrerstellen mit 50 DaZ-Stunden (Deutsch als Zweitsprache), die das Lehrerkollegium erweitern und ebenfalls vom Land Berlin an der Schule angesiedelt sind.

An der Krusenstern-Gesamtschule Rostock-Schmarl gibt es eine Intensivkursklasse Deutsch, in die Schüler ab dem 14. Lebensjahr aufgenommen werden. Eine Intensivkursklasse für jüngere Mädchen und Jungen ist seit drei Jahren in einer benachbarten Schule eingerichtet. Dadurch ist in der Klasse nicht das gesamte Altersspektrum der Gesamtschule vertreten, was ein effektiveres Arbeiten ermöglicht. In der Intensivkursklasse werden die Schüler für maximal zwei Jahre gefördert. Die Klassenstärke schwankt zwischen 10 bis 19 Schülern, wobei grundsätzlich eine Intensivkursklasse ab sieben Schülern vom Schulamt und dem Kultusministerium Mecklenburg-Vorpommern bewilligt wird und dafür 20 Lehrerwochenstunden bereitgestellt werden. In der Intensivkursklasse wird 20 Stunden wöchentlich intensiv Deutsch unterrichtet, darüber hinaus Biologie und Chemie sowie zwei Stunden Mathematik und Kunst mit Lehrkräften aus dem Schulpool. Insgesamt unterrichten sechs Lehrkräfte die Mädchen und Jungen.

Die sprachliche Förderung der Aussiedlerschüler beschränkt sich jedoch nicht nur auf die deutsche Sprache. An zahlreichen Schulstandorten kann Russisch als erste oder zweite Fremdsprache erlernt werden, zudem Englisch als zweite Fremdsprache ab Klasse 7. Englisch als Pflichtfach stellt insbesondere für die Aussiedlerjugendlichen eine große Hürde dar, denn sie bringen aus ihrer alten Heimat oftmals keine schulischen Vorkenntnisse mit. Deshalb wird bereits in den Förderklassen Englisch angeboten, damit Englischkenntnisse bereits vor dem Einstieg in die Regelklasse angereichert werden können.

Unterrichtsgestaltung – lebenspraktisch und handlungsorientiert

Die angewandten Unterrichtsformen sind vielfältig. Neben Frontalunterricht werden Lernformen betont, die eigenverantwortliches Arbeiten ermöglichen: Partner- und Gruppenarbeit, Wochenplanarbeit, Projekt- und Fachtage, Schülerpraktika. Zudem wird umfangreicher Förderunterricht angeboten (LRS, Leistungsschwächen, Leistungsstärken). Die pädagogischen Fachkräfte sehen es als ihre Aufgabe an, Bildung durch Unterricht und praktisches Lernen zu vermitteln. Sie entwickeln und fördern besondere Begabungen der Schüler im praktischen Bereich und vermitteln abstrakte Zusammenhänge durch Praxisbezug übersichtlicher und interessanter.

Insbesondere Schülern mit Sprachproblemen kommt praktisches Arbeiten im Unterricht zugute und erleichtert und befördert die Wissensaneignung. Das Erstellen eines Produkts macht ihnen die dafür notwendige Abfolge von praktischen Schritten erlebbar und befähigt sie, selber zu planen und durchzuführen. Praxisorientierte und handlungsorientierte Bezüge bei der Vermittlung des Lehrstoffs werden dabei fächerübergreifend hergestellt, denn auch Hauptfächer wie Deutsch, Mathematik und Englisch bieten Möglichkeiten des praktischen und handlungsorientierten Lernens, die den Interessen und Verständnismöglichkeiten der Schülerschaft entgegenkommen.

Im Rahmen des praktischen Lernens werden von den Lehrkräften immer wieder Gelegenheiten gesucht, lebensnahe Erfahrungen auch außerhalb der Schule zu machen sowie außerschulische Experten als Erfahrungsträger zu nutzen. Hierzu gehört auch der Ausbau der Betreuungs- und Aktivitätsangebote am Nachmittag. In Ganztagschulen wird dies häufig durch außerschulische Kräfte realisiert. Externe Kooperationspartner und Akteure unterstützen diese Schulöffnung im beiderseitigen Interesse.

*An der **Karlschule Hamm** sind die Vorhaben zum Praktischen Lernen schwerpunktmäßig in den Fächern Technik, Hauswirtschaft, Biologie, Geschichte, Religion und Sport angesiedelt. Bei allen Vorhaben zum Praktischen Lernen wird die Gruppengröße reduziert. Dies gelingt durch den Einbezug außerschulischer Mitarbeiter, die die Funktionen von Gruppenleitern übernehmen. Zeitproblemen versucht die Karlschule durch sorgfältige Planung und entsprechende Stundenplanaufstellung zu begegnen, was aber eine im Bedarfsfall flexible Handhabung der Stunden- und Lehrpläne nicht ausschließt. Organisation und Verantwortlichkeiten sind beim Praktischen Lernen so geregelt, dass eine Lehrperson den Antrag auf Durchführung einer Maßnahme stellt und in der Regel auch die Kontakte zu den Kooperationspartnern knüpft und pflegt. Bei umfassender angelegten Maßnahmen (z.B. Schulhofumgestaltung, Projektstage) wird im Lehrerkollegium eine Arbeitsgruppe gebildet, die diese Aufgabe koordiniert. Die Schulleitung besorgt Aufgaben der Gesamtkoordination und bemüht sich in Sonderfällen auch um Kontaktaufnahme und Kontaktpflege zu Kooperationspartnern. Ein Beispiel für ein größer dimensioniertes über mehrere Schuljahre hinweg durchgeführtes Projekt war die Schulhofumgestaltung in Zusammenarbeit mit dem Grünflächenamt. In die Fülle der anfallenden Arbeiten (Entsiegelung, Neuplanung, Neugestaltung und Neuanpflanzung, Dachbegrünung, Einrichtung eines „grünen Klassenzimmers“ auf dem Schulhof u. v. m.) waren unterschiedliche Fächer, Klassen und Gruppen einbezogen. Die Mitarbeit der Schüler im Projekt variierte im zeitlichen Umfang.*



In der Hessischen Fördereinrichtung für junge Zugewanderte in Hasselroth wird das Lebensumfeld der Mädchen und Jungen sowohl in die schulische Arbeit als auch in die Projektarbeit und die Freizeitaktivitäten der Mädchen und Jungen einbezogen und insbesondere ein Bezug zur Arbeitswelt hergestellt. Die Vorhaben werden von Lehrkräften und Sozialpädagogen gemeinsam geplant und durchgeführt und beteiligen die Jugendlichen bereits bei der Ideenfindung aktiv.

So hatte beispielsweise ein Projekt „Europa 2005“ von Schülern des BVJ-EiBE den „Garten Europa“ zum Thema. Dabei wurden alle Unterrichtsfächer eingebunden. Mit dem Projekt ließen sich verschiedene Lerninhalte miteinander verbinden. Umfangreiche Materialsammlungen zu den landestypischen Besonderheiten der EU-Mitgliedsstaaten (Speisen, Sitten und Bräuche, Historie und Geografie) wurden erstellt. Ganz Europa wurde maßstabsgerecht auf einer großen Rasenfläche angelegt und zum Projekttag neben den vielfältigen Materialsammlungen, Produkten und kulinarischen Überraschungen der Öffentlichkeit präsentiert.

2005/06 haben Schüler aus dem BVJ-EiBE ein Kinderbuch gestaltet. Hintergrund war, dass im Deutschförderunterricht als Lernmittel auch Kinderbücher verwendet wurden, woraus diese Projektidee entstand. Die Mädchen und Jungen schrieben Geschichten und illustrierten diese selber. Den Erlös aus dem Buchverkauf ließen sie einem Verein zukommen. So wurde in spielerischer Form die deutsche Sprache erlernt, ein Produkt erstellt, öffentliche Beachtung erlangt und gemeinnützige Hilfe geleistet.

Berufsorientierende und -vorbereitende Förderangebote

Insbesondere ab Klassenstufe 7 sind – neben den obligatorischen Angeboten im Rahmen der Berufsorientierung und Berufsvorbereitung – schulische Unterstützungsangebote auf den Übergang der Schüler in die Berufs- und Arbeitswelt ausgerichtet. Hierbei ist es für die Schulen unerlässlich, außerschulische Kooperationspartner einzubeziehen, die der Schülerschaft bei der Berufsfindung unterstützend zur Seite stehen. Diese Partner bringen spezifische Professionen, Ressourcen und Zugänge ein, um Jugendliche mit Problemlagen zur Ausbildungsreife zu führen und damit ihre Chancen auf einen erfolgreichen Ausbildungsweg zu erhöhen. Sie führen Assessment Center und Bewerbungstrainings durch, vermitteln und begleiten in Praktika, stellen Kontakte zu ausbildungswilligen Unternehmen her, beziehen die Elternschaft in den Berufsfindungsprozess ihrer Kinder ein und unterstützen die Lehrerkollegien in vielfältigster Form.



An der **Karlschule Hamm** halfen „Projektmanager“ der AWO bei der Berufsfindung und führten ein Assessment-Projekt mit fünfzehn Schülern der Abschlussklassen durch. Das Assessment-Verfahren richtete sich an die Schüler, die noch keine Ausbildungsperspektive nach der Schulentlassung hatten. Die Teilnahme erfolgte auf freiwilliger Basis. Das Assessment wurde als diagnostisches Instrument der Berufsorientierung und Potenzialanalyse konzipiert. Die Teilnehmer sollten:

- genauere Vorstellungen von ihren beruflichen Möglichkeiten bekommen,
- ihre Selbstständigkeit und Reflexionsfähigkeit erweitern und eine realistischere Wahrnehmung ihrer berufsrelevanten Fähigkeiten erlangen,
- eine zusätzliche Unterstützung bei der Berufsorientierung erhalten.

Der Kurs lief über zwei Wochen. Die Teilnehmer führten zwölf Arbeitsaufträge auf drei verschiedenen, dem Leistungsniveau der Schüler angepassten Kenntnisebenen aus. Die Aufträge umfassten vier berufsrelevante Bereiche: Arbeit mit Sprache, mit Zahlen, mit Menschen, mit Händen. Für die Beobachtung durch die Assessoren wurden als Kriterien definiert: Selbstständigkeit, Verantwortungsgefühl, Flexibilität, Komplexität, Beharrungsvermögen, Arbeitssystematik, Sorgfalt/Exaktheit, Konzentrationsvermögen, Motivation/Engagement. Jeder Arbeitsauftrag wurde von zwei Beobachtern begleitet und anschließend klassifiziert und qualifiziert. Ziel war es, den Teilnehmern eine Rückmeldung ihrer Leistungen in der Aufgabenbewältigung zu vermitteln und durch Selbsteinsicht ein realistisches Selbstbild der eigenen Stärken bzw. Schwächen zu entwickeln. Das Modell kombiniert die eigentliche Eignungsfeststellung mit anderen berufsorientierenden Modulen wie z. B. Bewerbungstraining, Mobilitätstraining, Sozialtraining, Praktika oder Vermittlung in Ausbildung oder Arbeit. Insbesondere Schüler der „S-Klasse“ (15- bis 16-jährige Jugendliche, die sich schon im 10. Schulbesuchsjahr befinden, aber aus unterschiedlichen Gründen in ihren Klassen nicht altersgerecht untergebracht sind) durchliefen das Verfahren, um den Hauptschulabschluss zu erreichen.

An der **Krusenstern-Gesamtschule Rostock-Schmarl** wurde die Schülerfirma **Grafixx** gegründet. Eine Schülerfirma ist kein Wirtschaftsunternehmen, sondern ein Schulprojekt mit pädagogischen Zielsetzungen. Schülerfirmen planen, produzieren oder verkaufen Produkte und/oder bieten Dienstleistungen an. Die Krusenstern-Schüler haben sich auf Foliendruck und Gravuren spezialisiert, bieten aber auch PC-Reparaturen sowie die Erstellung von Internetseiten an. Im Team entscheiden sich die Schüler für eine Geschäftsidee, organisieren eine Firma mit ihren Abteilungen und Aufgaben, bringen Stammkapital ein, bieten Dienstleistungen an oder erstellen und verkaufen Produkte und Dienstleistungen, berechnen die Kosten und kalkulieren die Preise, bauen Geschäftsbeziehungen auf, entscheiden gemeinsam über die Verteilung der erwirtschafteten Gewinne, arbeiten neue Mitarbeiter ein. Die Mädchen und Jungen erwerben in der Schülerfirma Fähigkeiten und Fertigkeiten, die im späteren Berufsleben von Nutzen sein werden. Die Mitarbeit an diesem Projekt soll ihnen helfen, ihre Stärken und Schwächen im Hinblick auf einen späteren Beruf besser einzuschätzen und bei Bewerbungen sicherer und aussagekräftiger auftreten zu können.

Sozialpädagogische Begleitung

Unterstützungs- und Förderangebote der Schulen sind eng gekoppelt an Sozialarbeit und sozialpädagogische Betreuung. Hierbei bringen sowohl die an den Schulen angesiedelten Schulsozialarbeiter als auch Fachkräfte aus kooperierenden Trägern und Einrichtungen ihre spezifischen Erfahrungen und Methoden in die Zusammenarbeit mit der Schule ein. Schwerpunkte der sozialpädagogischen Betreuung im Schulalltag sind:

- Schulsozialarbeit,
- sozialpädagogische Lernhilfen,
- Berufsorientierung,
- Einzelfall- und Familienberatung,
- Elternarbeit,
- soziales Lernen,
- Entwicklung sozialer Handlungskompetenzen.

*An der **Karlschule Hamm** entwickelte sich in enger Kooperation mit der Caritas die Schulstation KARLOS, die den Schulbetrieb soweit unterstützt und entlastet, dass Lehrer sich in den Klassen ihrem Kerngeschäft, dem Unterricht, widmen können. KARLOS steht für Kooperatives Arbeiten, Analyse der Ist-Situation eines Kindes, Ressourcenerkennung, Lern-Kompetenz-erweiterung, Orientierung für die Zukunft und Sozialtraining. Die Schulstation KARLOS ist in der Frühe ab 7:00 Uhr geöffnet, die Mitarbeiter bieten Frühstück an, kontrollieren Schulranzen, geben Orientierungen und haben immer ein offenes Ohr für die Sorgen und Probleme der Schüler. Wer im Unterricht stört, wird mit einem „Laufzettel“ in den „Sozialen Trainingsraum“ der Schulstation geschickt, wo er/sie schriftlich über Ursachen und Wirkung seiner Unterrichtsstörung nachdenken muss. Schüler, die besonderer Fürsorge bedürfen, erhalten in der Schulstation ein warmes Mittagessen, Hausaufgabenbetreuung und freizeitpädagogische Angebote. Soweit erforderlich organisiert die Schulstation auch medizinische, psychologische oder heilpädagogische Versorgung. Für Schüler, die sich vorübergehend nicht gruppenfähig erweisen, wird „Kernunterricht“ organisiert.*

Die Mädchen und Jungen können sich entsprechend ihren Neigungen und Fähigkeiten in zahlreichen schulischen und außerschulischen Angeboten engagieren, in denen nicht allein die Wissensvermittlung im Vordergrund steht, sondern z. B. die Entwicklung interkultureller Kompetenzen oder künstlerische und sportliche Aktivitäten. Dabei werden die Angebote durch die Schule (Lehrerschaft und Sozialarbeiter) initiiert und die Schüler aktiv in die Planung und Gestaltung eingebunden.

*Im Schulkonzept der **Krusenstern-Gesamtschule Rostock-Schmarl** hat der internationale Austausch einen festen Platz unter dem Projekttitel „Türen öffnen nach Europa“. Der internationale Austausch fördert die Sprachkompetenzen der Mädchen und Jungen, sensibilisiert sie für andere Kulturen und Länder und bringt ihnen gleichzeitig ihre eigene Kultur und Geschichte näher. Ein Unterrichtsprojekt mit dänischen Lehrern und der Schüleraustausch mit Dänemark, Sprachreisen nach England und Frankreich, Studienfahrten ins europäische Ausland (z. B. nach Italien und Spanien) oder der Skikurs in Österreich bieten unterschiedlichste Begegnungsmöglichkeiten.*

Eine Gruppe von Schülern nahm im Schuljahr 2005/2006 am SOKRATES-Programm der Europäischen Union teil und führte gemeinsam mit ihrer Partnerschule in Tallinn ein Fremdsprachenprojekt mit dem Titel „Auf den Spuren der Hanse“ durch. Ziel dieses Bildungsprogramms war die Förderung der Fremdsprachenkenntnisse durch gemeinsame Arbeit an einem konkreten Thema.

*An der **Thüringen-Schule Berlin** gibt es die Schülerzeitung Deutsch-Russisch. Die Redaktion besteht aus Schülern, die unter anderem aus Ländern wie Russland und Kasachstan stammen und unterschiedlich lange in Deutschland leben. In ihren Themen sprechen die jungen Redakteure Fragen und Probleme an, die ihre Mitschüler in der neuen Heimat bewegen. So lautet ihr Motto: Schule ist überall Schule. Was und wie lernt man in den russischen und den deutschen Schulen? Auch Reisetipps, Humor, Comicgeschichten und Lyrik kommen nicht zu kurz und finden das Interesse der Schülerschaft. Zum einen helfen die Themen beim Einleben in die neue Umgebung, zum anderen werden aber auch mitgebrachte Interessen und Begabungen der Mädchen und Jungen gefördert und ihre Neugier geweckt, „sich selbst zu entdecken“.*

Weitere Aktivitäten an der Schule sind: Fachexkursionen, Projektstage/Projektwoche, Sportfest und Schulmeisterschaften in verschiedenen Sportarten, Schulfeste, 3-wöchige Praktika in der Klasse 9, Sprachreisen nach England für die 10. Klassen, Schüleraustausch mit Partnerschulen in Lettland und Italien und das Tanzprojekt "Les Noces" mit den Berliner Philharmonikern, bei dem die Britin Aletta Collins mit den Mädchen und Jungen eine Choreografie zu Strawinskys Werk "Les Noces" erarbeitete. Schüler verschiedener Altersstufen und Nationalitäten erlernten gemeinsam den Umgang mit Musik und die Beherrschung des eigenen Körpers – eine große Herausforderung für alle Beteiligten, aber auch ein großer Höhepunkt mit der Aufführung in der Konzerthalle der Arena Berlin.

3.1.2 Eltern fördern und fordern

Die Situation der Eltern der Aussiedlerkinder und -jugendlichen stellt sich den pädagogischen Fachkräften zwiespältig dar. Einerseits sind die Eltern häufig sehr bildungsorientiert und zeigen reges Interesse am Bildungserfolg ihrer Kinder. Für sie stellt ein erfolgreicher Bildungsweg den Garant für eine gelingende Integration ihrer Kinder in der neuen Heimat dar. Andererseits wird zunehmend von erschwerten Zugängen zur Elternschaft der Aussiedler berichtet. Insbesondere bei bildungsferneren Elternhäusern sehen sich die Lehrer und Sozialarbeiter mit unzureichenden Deutschkenntnissen und einer geringen Bereitschaft, die Sprachprobleme zu überwinden, konfrontiert. Hinzu kommen die Unkenntnis und das Unverständnis des deutschen Bildungs- und Ausbildungssystems sowie die schlechten Chancen der Eltern, auf dem Arbeitsmarkt eine qualifizierte Beschäftigung aufzunehmen, die die Isolation und Ausgrenzung der Familien verstärken. Hierbei wird deutlich, dass nicht allein der im Herkunftsland erworbene soziale Status der Elternhäuser einen Einfluss auf das Engagement und die Aufgeschlossenheit der Aussiedlerelternschaft gegenüber der Institution Schule hat. Auch die aktuelle soziale Situation und Lebenslage der Familien nach der Zuwanderung wirkt hemmend bzw. fördernd.

*Das Fundament für die gemeinsame Arbeit an der **Karlschule Hamm** sind vertrauensvolle Beziehungen zwischen Schülerschaft, Eltern und Lehrkräften. Fast täglich finden vor Unterrichtsbeginn Elterngespräche statt, in denen auch die Sorgen der Mütter und Väter nicht zu kurz kommen. Neben diesen Gesprächen, in deren Mittelpunkt die Probleme ihrer Kinder stehen, werden Eltern einmal monatlich zu informellen Treffs eingeladen.*

Eine vertrauensvolle Atmosphäre zwischen den Aussiedlereltern und den Lehrkräften zu schaffen, erfordert Kompetenz und Wissen über die sozialen wie kulturellen Befindlichkeiten der Familien sowie eine intensive Beziehungsarbeit, die personal- und zeitaufwendig ist. Die klassischen Komm-Strukturen erweisen sich nur bedingt geeignet beim Zugang zu den Aussiedlern, eine vertrauensvolle Eltern-Lehrer-Beziehung aufzubauen und scheitern insbesondere an Sprachproblemen und anders gearteten Erfahrungen und Erwartungen der Elternschaft.

*In der **Hessischen Fördereinrichtung für junge Zugewanderte in Hasselroth** werden drei Elternsprechtage im Jahr durchgeführt. Zusätzlich wird nach Bedarf in die Schule zum Gespräch eingeladen. Zu den Elternsprechtagen, an denen Einzelgespräche oder Informationsveranstaltungen angeboten werden, erscheint meist nur ein Elternteil (meistens die Mütter, die Väter verbleiben häufig wartend vor der Einrichtung). Die Eltern zeigen sich eher zurückhaltend und nehmen die Gesprächsangebote häufig nicht an. Zum einen sind die sprachlichen Hürden für die Eltern sehr hoch: sie können sich nur über Dolmetscher verständigen und sind dadurch verunsichert. Zum anderen belasten soziale Probleme und Konflikte die Familien und ein Teil der Eltern scheint mit ihren Erziehungsaufgaben überfordert. Die Schüler werden zu den Elterngesprächen hinzugezogen. Sowohl die pädagogischen Fachkräfte als auch die Schüler fungieren als Übersetzer, so dass eine Verständigung grundsätzlich möglich ist. Erscheinen die Eltern nicht in der Schule, werden auch Hausbesuche durchgeführt.*

Ist der Kontakt zu den Eltern z. B. durch aufsuchende Arbeit geknüpft, sind die Hemmschwellen zur Schule und zur Lehrerschaft überwunden und wird ihr Engagement geweckt, so bieten sich vielfältige Handlungsfelder, in denen die Aussiedlerfamilien ihre Kinder bei ihrem schulischen Werdegang aktiv begleiten und unterstützen können: sie leiten Arbeitsgemeinschaften und Projekte, organisieren Veranstaltungen an der Schule oder im Stadtteil, aktivieren andere Migrantenfamilien und stehen ihnen beratend und unterstützend zur Seite. Auf diesem Wege können sie ihre beruflichen und sozialen Kompetenzen und Erfahrungen weitergeben, ihre deutschen Sprachkenntnisse ausbauen und soziale Kontakte im Umfeld knüpfen und festigen. Dieses Engagement trägt wesentlich dazu bei, Verständnis für die Problemlagen der zugewanderten Familien an der Schule bzw. im Stadtteil zu wecken, Isolation, Abgrenzung und Eigengruppenbezug aufzubrechen und damit Spannungen und latenter Argwohn der einheimischen Bevölkerung gegenüber den neu Hinzugekommenen entgegenzuwirken.

Die Krusenstern-Gesamtschule Rostock-Schmarl legt in der Intensivkursklasse besonderen Wert auf Elternarbeit. Der Kontakt zu den Aussiedlerfamilien gestaltet sich vorrangig über das persönliche Engagement des Klassenleiters, der auf Grund seiner sprachlichen und beruflichen Erfahrungen die Probleme und Hemmschwellen der Elternschaft nachvollziehen kann und die richtige Ansprache findet. Um die sprachlichen Hürden mit den Eltern zu bewältigen, wird er auch von anderen Lehrkräften zu Elterngesprächen hinzugezogen. Um die Elternarbeit in der Intensivkursklasse fester im Schulkonzept zu verankern, soll ein „Elternstammtisch“ ins Leben gerufen werden. Bildungsorientierte Eltern, insbesondere aus der russischsprachigen Elternschaft, sollen motiviert werden, ihr Wissen weiterzugeben und die Schüler in der Muttersprache zu unterstützen.

Bei den Aufnahmegesprächen für die Schulanmeldung mit Eltern und Kindern bezieht die Direktorin den Klassenleiter der Intensivkursklasse ein und lädt zusätzlich den örtlichen Jugendmigrationsdienst hinzu. In diesem Gespräch wird festgelegt, welche Klassenstufe und welcher Bildungsgang für die Mädchen und Jungen geeignet sind, welcher Förderbedarf besteht und welche Unterstützungsmöglichkeiten die Schule bieten kann.

Das Projekt „Neue Marzahner“ an der Thüringen-Oberschule Berlin berät und orientiert die Schüler nicht deutscher Herkunftssprache an der Schule, insbesondere russlanddeutsche Aussiedler, aber auch ihre Eltern und älteren Geschwister. Die ehrenamtliche Unterstützung durch Aussiedlereltern ist die tragende Säule des Projekts. Der Kontakt mit den Schülern und deren Eltern beginnt beim Aufnahmegespräch für die Schulanmeldung, an dem die Projektleiterin (Sozialpädagogin, selbst Aussiedlerin) teilnimmt. In diesem ersten Gespräch wird der Handlungsbedarf geklärt und das besondere Unterstützungsangebot vorgestellt. Zu den Leistungen des Projekts „Neue Marzahner“ gehören:

- pädagogische Betreuung im Einzelfall oder in der Gruppe,
- Bildungsförderung,
- Vernetzung mit Kooperationspartnern/Vermittlung,
- Gewaltprävention durch Mediation als Methode der Konfliktregelung,
- familienbezogene Angebote,
- wohngebietsbezogene Arbeit durch zielgerichtete Kooperation mit den Wohnungsbau-gesellschaften und -genossenschaften,
- Öffentlichkeits- und Gremienarbeit.



3.1.3 Perspektivenwechsel – Herausforderung für Lehrer und Schülerschaft

Eine erfolgreiche Integration der zugewanderten Schüler gelingt Schule und Lehrerschaft insbesondere an den Standorten, die einen grundsätzlichen Perspektivenwechsel von der Defensive in die Offensive gemeistert haben. Zahlreiche Schulen standen seit den 90er-Jahren vor der Aufgabe, aufkommenden sozialen Problemen im Stadtgebiet und an den Schulen entgegenzusteuern: zunehmende Sprach- und Verständigungsprobleme, Aggressionen innerhalb der Schülerschaft bzw. zwischen Schülern und Lehrkräften, Leistungsdefizite, Vorbehalte und Ablehnung im Stadtteil. Dem wachsenden Anteil von zugewanderten Schülern insbesondere an den Hauptschulen sind Lehrerkollegien mit neu gestalteten Schulkonzepten begegnet.

Die Thüringen-Oberschule Berlin liegt im Stadtbezirk Marzahn-Hellersdorf, der 230.000 Einwohner hat, von denen ca. 10 % aus Aussiedlerfamilien stammen. Die meisten der 50.000 Aussiedler, die nach 1990 nach Berlin kamen, wohnen in diesem Stadtteil. Im Schuljahr 2006/2007 waren ca. 30 % der Schülerschaft nicht deutschsprachiger Herkunft. Sie kommen aus über zwanzig Ländern, wobei Aussiedlerjugendliche die größte Gruppe bilden. Viele dieser Schüler haben Probleme mit der deutschen Sprache und Schwierigkeiten, sich einzuleben. Damit Kinder, die in ihrer russischen Heimat gute schulische Leistungen vorweisen konnten, in Deutschland an diese anknüpfen können, bietet die Schule entsprechende Hilfen an. Der Großteil der Jugendlichen nicht deutscher Herkunft erreicht einen Schulabschluss, findet einen Ausbildungsplatz im Anschluss an die Schulausbildung bzw. erlangt das Abitur. Mehr als ein Drittel der Aussiedlerjugendlichen verlassen die Schule mit einer gymnasialen Empfehlung.

Es hat sich unter den Aussiedlerfamilien herumgesprochen, dass die Thüringen-Oberschule neben ihrer intensiven Elternarbeit schulische und außerschulische Aktivitäten anbietet, die den Schulalltag bereichern und das Lebensumfeld der Mädchen und Jungen einbeziehen. Bei der Elternschaft der Aussiedler ist die Schule angesehen und beliebt, so dass auch aus anderen Stadtbezirken Berlins Eltern ihre Kinder in der Thüringen-Oberschule anmelden.

Innovative Schulkonzepte setzen an den bikulturellen Ressourcen und Kompetenzen der zugewanderten Schüler an, verschließen jedoch nicht den Blick vor den Defiziten und konkreten Problemlagen. Konflikte, Instabilitäten und Brüche in der schulischen und sozialen Entwicklung der Jugendlichen müssen frühzeitig erkannt und es muss präventiv gegengesteuert werden.

Gleichzeitig wird den Beziehungen innerhalb der Schülerschaft als auch zwischen Schülern und Lehrkräften in den Schulkonzepten besondere Aufmerksamkeit gewidmet. Klare und verbindliche Regeln und Normen für das Zusammenleben an der Schule und speziell im Unterricht ermöglichen und befördern ein gutes Schulklima. Eltern und Schüler verpflichten sich schon bei der Aufnahme in die Schule mit ihrer Unterschrift, diese Rahmenbedingungen anzuerkennen und ihre Einhaltung im Schulalltag zu gewährleisten. Bei Verstößen werden die aufgetretenen Vorfälle im Lehrerkollegium besprochen, Schüler und Eltern in die Pflicht genommen, klare Auflagen erteilt und deren Erfüllung eingefordert. Gerade die Beziehungen der Schüler zur Lehrerschaft als auch zu ihren Mitschülern sind einer der wichtigsten Gradmesser für die erfolgreiche schulische Eingliederung der zugewanderten Kinder und Jugendlichen. Die Einstellungen, Äußerungen und Verhaltensweisen von Lehrkräften und Mitschülern haben eine große Bedeutung für die Kinder und Jugendlichen. Sie beeinflussen entscheidend deren Leistungsstand und Lernmotivation ebenso wie die Identitätsbildung und das Selbstbewusstsein (vgl. Bahlmann 2000, S. 29f.; Theisselmann 2007, S. 169).

Zusammen leben, zusammen lernen und arbeiten findet in der Schule jeden Tag statt. Hier können Schüler ihre eigene Identität entwickeln, indem sie mit anderen umgehen und ihre Position zu anderen immer wieder überdenken. Im Schullalltag können vielfältige Übungen, Gelegenheiten und Anreize geboten werden, um einen positiven Entwicklungsprozess in Gang zu setzen und die sozialen Kompetenzen der Schüler zu entwickeln und zu fördern (z. B. bezogen auf ein multikulturelles Miteinander, auf geschlechts- und jugendspezifische Entwicklungsphasen). Lehrkräfte und Fachkräfte der Sozialpädagogik/Sozialarbeit unterstützen die Schülerschaft, sich beispielsweise in Schlichtergruppen an der Schule zu

engagieren, um Mitschülern Hilfe anzubieten, ungelöste Probleme nicht zu verdrängen und gemeinsam nach Lösungen zu suchen. Die pädagogischen Fachkräfte befördern die Arbeit von Schülervertretungen, die eine Aktivitätsmöglichkeit für die Jugendlichen darstellen, sich soziale Kompetenzen anzueignen, die sowohl im Schulalltag als auch im weiteren beruflichen wie privaten Entwicklungsweg erforderlich sind. Die Schülervertretungen fördern die Mitwirkung der Schülerschaft, vertreten ihre Rechte im Rahmen des Bildungsauftrags der Schule und fördern die Beteiligung der Schülerschaft an der Gestaltung des Schullebens. Dabei lernen die Schülervertreter, eigene Problemlösungen zu erarbeiten, demokratische Lösungswege zu finden und Teamfähigkeit zu entwickeln.

Die Erfahrungen der pädagogischen Fachkräfte belegen, dass eine Verbesserung des Binnenklimas an den Schulen wesentlich durch intensive und offensive Öffentlichkeitsarbeit, stadtteilorientierte Vernetzung und stabile Kooperationen befördert wird. Dadurch gelingt es, das Lebensumfeld der Schüler in die Schulkonzepte schrittweise einzubinden, fest zu verankern und lebenspraktische Bezüge in der schulischen und außerschulischen Arbeit zu ermöglichen.

*Der Hammer Norden, in dem die **Karlschule Hamm** angesiedelt ist, ist Wohnstandort von sozial benachteiligten Gruppen. Er hat den höchsten Anteil von Ausländern, Aussiedlern und Sozialhilfe beziehenden Haushalten und Arbeitslosen an der Stadtbevölkerung von Hamm. In der Schülerschaft der Karlschule treffen Jugendliche unterschiedlicher ethnischer und kultureller Herkunft aufeinander. Ca. 50 % der Schüler stammen aus Zuwandererfamilien, Aussiedlerkinder sind mit 10 % vertreten. Durch beengte Unterrichtsmöglichkeiten, hohe Schülerzahlen, wenig Toleranz der Schüler untereinander kam es Ende der 80er-Jahre zu Konflikten und Aggressionen zwischen den Schülern, aber auch zwischen der Schülerschaft und den Lehrkräften. Wirksame Hilfe von außen blieb zunächst aus. Viele der Probleme, die die Schüler belasteten und die sie mit in die Schule brachten, waren ihrem sozialen Umfeld geschuldet. Um diese Probleme zu bearbeiten und die Verhältnisse im Stadtteil nachhaltig verändern zu können, wurde 1992 die Initiative Präventivkreis Hammer Norden gegründet, eine Bürgerinitiative, die beim Rat der Stadt Maßnahmen für den Stadtteil durchsetzte. Mit zunehmender Unterstützung durch Verwaltung und Politik entwickelte sich ein Netzwerk von Maßnahmen für Kinder und Jugendliche, aber auch für Erwachsene im Stadtteil: Spielangebote und Lernhilfen, Kinderhort an der Karlschule, Mietercafé, Aussiedlerbetreuung, Berufsfindungsmaßnahmen, Dezentralisierung von Jugendamt, Sozialamt und Stadtplanungsamt, Mobile Jugendarbeit, Seniorengruppen usw. Diese eröffneten der Schule eine Fülle von Möglichkeiten, als Stadtteilschule tätig zu werden und die Kinder und Jugendlichen in ihrer Lebensumwelt zu begleiten. Im Jahre 1995 hatte sich die Arbeits- und Lernatmosphäre an der Karlschule völlig beruhigt. Ein präventives Anti-Gewalt-Programm an der Schule erlangte eine Zentralfunktion im Schulprogramm.*

3.1.4 Öffnung der Schule

Eine Öffnung der Schule ist Voraussetzung und Garant für eine erfolgreiche Umsetzung der Förderung und Unterstützung der zugewanderten Schüler. Tragende Säulen sind intensive Vernetzungen und funktionierende Kooperationen im lokalen/regionalen Kontext mit den unterschiedlichsten Akteuren als auch eine intensive Öffentlichkeits- und Gremienarbeit. Auf diesem Wege gelingt es:

- den Unterricht lebenspraktisch und handlungsorientiert zu gestalten,
- das Lebensumfeld der Mädchen und Jungen, insbesondere die Familien, einzubeziehen,
- vielfältigste soziale und kulturelle Angebote an der Schule und im Stadtbezirk ins Leben zu rufen und miteinander zu verzahnen,
- zunehmenden sozialen und räumlichen Spaltungen und aufkommenden sozialen Problemen zwischen Einheimischen und Zugewanderten entgegenzusteuern und die Integration und das multikulturelle Miteinander in der Schule und im Stadtgebiet zu befördern,
- Sponsoren zu gewinnen für die finanzielle Förderung der schulischen und außerschulischen Angebote.

Netzwerk- und Kooperationspartner sind insbesondere Jugendhilfe, Wirtschaft, städtische Akteure in Ämtern und Behörden, aber auch Parteien, Vereine und Clubs. Sie gewährleisten einerseits die Bündelung unterschiedlicher Förder- und Integrationsmaßnahmen (inhaltlich und organisatorisch, personell wie finanziell), andererseits erschließen sich auf diesem Wege Ressourcen und Kapazitäten, die die Integrationsbemühungen an den Schulen ermöglichen und befördern.

Die Vernetzung und enge Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern haben die Verfolgung eines ausländer- oder aussiedlerspezifischen Ansatzes aus Sicht des Lehrerkollegiums der Karlschule Hamm überflüssig werden lassen. Ihr Motto – interkulturelles Arbeiten ist so selbstverständlich, dass es nicht extra benannt werden muss.

Eine rege und offensive Öffentlichkeitsarbeit zählt mittlerweile zum Alltagsgeschäft vieler Schulen. Neben den oftmals von den Schülern gestalteten Schulhomepages informieren Tage der offenen Tür ebenso wie Schulflyer über schulische und außerschulische Angebote, sprechen bestimmte Zielgruppen der Schüler- und Elternschaft gezielt an und erzeugen Transparenz über das Schulgeschehen. Darüber hinaus werden Presse, Rundfunk und Fernsehen von den Schulen rege genutzt, um ihre integrativen Schulprogramme regional und überregional bekannt zu machen und über ihren Schulalltag zu berichten. Erfahrungen werden auf diesem Wege verbreitet und sollen zur Nachahmung anregen. Neue Partner und Sponsoren werden gewonnen, aber auch die öffentliche Diskussion zum Thema Schulentwicklung, Integration und Zuwanderung wird bereichert. Sich bekannt zu machen, sich vorzustellen mit allen Erfolgen, aber auch frühzeitig und offensiv auf Probleme und Hemmnisse aufmerksam zu machen, befördert die öffentliche Anerkennung der Schulen, des Engagements der Lehrkräfte und der Fachkräfte der Sozialarbeit ebenso wie das der Schülerschaft.

Die mit den vielfältigen Projekten erlangte öffentliche Anerkennung hat für das Selbstwertgefühl der Schüler der Hessischen Fördereinrichtung für junge Zugewanderte in Hasselroth einen hohen Stellenwert. Presseberichte mit Fotos und namentlicher Erwähnung machen die Jugendlichen stolz auf das Erreichte. Das Ansehen und der Bekanntheitsgrad der Einrichtung wachsen und machen auf die erfolgreiche Integrationsarbeit aufmerksam. Tage der offenen Tür ziehen viele Interessenten an und fördern das Image der Einrichtung. Dabei stieß die Ballung von Flüchtlingen und Zuwanderern durchaus auch auf große Bedenken und Vorurteile innerhalb der Gemeinde. Heute hat der Hasselrother Schul- und Internatsbetrieb einen festen Platz im Gemeindeleben und bereichert es mit vielfältigen Projektaktivitäten.



3.1.5 Lehrerschaft – qualifiziert und engagiert

Die Umsetzung integrativer Schulprogramme mit ihren vielfältigen Angeboten im schulischen und außerschulischen Bereich stellt die Lehrkräfte und Fachkräfte der Schulsozialarbeit vor hohe Anforderungen. Dabei stehen die engagierten Pädagogen vor der gleichen Situation wie unzählige Schulen bundesweit: Rahmenbedingungen, die die finanziellen und personellen Ressourcen der Schule begrenzen, hohe Klassenstärken, erschwerte Zugänge zur Elternschaft, Konflikte zwischen den Schülern. Zudem sinken die Schülerzahlen, so dass die pädagogischen Fachkräfte von Schulschließungen und verkürzten Stundenzahlen betroffen sind.

Großes Engagement, hohe Motivation und Empathie, ein stabiles und verlässliches Kollegium, ständige Fortbildung und Qualifizierung sind nur einige Voraussetzungen, die die Umsetzung des Bildungs- und Erziehungsauftrages durch die Lehrerschaft garantieren. Dabei sehen es die Lehrkräfte als ihre Aufgabe an, mehr zu können, als „nur“ Fachwissen zu vermitteln. Die pädagogischen Fachkräfte engagieren sich in der außerschulischen Arbeit mit den Schülern, gewinnen Sponsoren, machen Förderprogramme ausfindig, motivieren Eltern, sich zu engagieren und betreiben eine rege Öffentlichkeitsarbeit.

Ein stabiles und verlässliches Kollegium gibt den Pädagogen den erforderlichen Rahmen, in festen Gesprächskreisen gemeinsam konzeptionelle Überlegungen zu entwickeln, Fallbesprechungen durchzuführen und Gespräche über unterschiedliche Erfahrungen im Rahmen des Unterrichts oder bei der Elternarbeit zu führen. Hierbei sind die sozialpädagogischen Fachkräfte mit ihren spezifischen Zugängen zu den Schülern unerlässlich für die Lehrerkollegien. Verbindliche Absprachen und Regeln zwischen Lehrenden und Schülern (z. B. Maßnahmekataloge bei Verstößen gegen die Schulordnung) sowie Vernetzung mit diversen außerschulischen Fachkräften, die bei Problemfällen Unterstützungsfunktion leisten können, befördern ein gutes Klassenklima und schaffen eine vertrauensvolle Schumatmosphäre – sowohl für Schüler als auch für Lehrkräfte.

Durch Qualifizierung und Weiterbildung der pädagogischen Fachkräfte müssen interkulturelle Kompetenzen im Umgang mit ihren zugewanderten Schülern in den unterschiedlichsten Bereichen entwickelt und gefördert werden. Schulungen sollten sich sowohl auf neue Unterrichtsmethoden und pädagogische Konzepte als auch ausgewählte Themenkomplexe (geschlechtsspezifische Zugänge, Partizipationsformen, arbeitsweltbezogene Schlüsselqualifikationen, Umgang mit Konflikten und Gewalt etc.) beziehen (vgl. Michel 2005, S. 18). Dies schließt Kenntnisse über Sprache, Kultur, Geschichte bzw. die aktuelle Lebenssituation der zugewanderten Schüler ein.

An der Krusenstern-Gesamtschule Rostock-Schmarl nehmen in der Umsetzung des BLK-Förderprogramms FörMig – "Sprachförderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund" die Lehrkräfte an einem berufsbegleitenden und institutionsübergreifenden Qualifizierungsprogramm teil. Sprachförderung soll in jedem Unterrichtsfach befördert und Mehrsprachigkeit als Ressource erkannt werden. Die Lehrkräfte erhalten Anregungen, wie die jeweilige Fachsprache verständlich für Schüler mit Sprachproblemen vermittelt werden kann. Gleichzeitig signalisieren sie selber Handlungsbedarf, wenn sich im Unterricht Verständigungsprobleme aus Lehrmaterialien ergeben. So wird die Lehrerschaft motiviert, sich nicht nur für Deutsch als Zweitsprache zu engagieren, sondern auch Fachtexte so aufzubereiten, dass sie allen Schülern verständlich im Unterricht vermittelt werden können.

Zum Teil haben Lehrkräfte und sozialpädagogische Fachkräfte selbst Migrationserfahrungen, sind mehrsprachig und können ihre bikulturellen Kompetenzen im Umgang mit der Schülerschaft gezielt einsetzen. In den neuen Bundesländern verfügen zahlreiche Lehrkräfte und Fachkräfte der Schulsozialarbeit über russische Sprachkenntnisse und sind mit der Kultur der Aussiedler vertraut. Dieser Umstand erleichtert den Pädagogen nicht nur den alltäglichen Umgang mit den Schülern, sondern erweist sich auch im Zugehen auf die Elternschaft der Aussiedlerkinder und -jugendlichen als sehr förderlich.

*Von den 620 Schülern der **Thüringen-Oberschule Berlin** haben 180 Russisch als Muttersprache. Zahlreiche Lehrer verfügen selbst über Russischkenntnisse, was die Kommunikation unterstützt. Russisch kann als erste oder zweite Fremdsprache erlernt werden und wird bereits in den unteren Klassen als Fremdsprache angeboten. Deshalb lernen an dieser Schule viele Schüler, die in ihrer alten Heimat Deutsch als Fremdsprache belegt haben.*

*Der Klassenleiter der Intensivkursklasse an der **Krusenstern-Gesamtschule Rostock-Schmarl** verfügt durch einen früheren Auslandseinsatz in Estland als Landesprogrammlehrer über ausgezeichnete Russisch-Sprachkenntnisse. Er kennt die Norm- und Wertvorstellungen und kulturellen Erfahrungen, die die Aussiedlerjugendlichen aus ihrer bisherigen Heimat mitbringen. Die hohe Akzeptanz, die er im Kreis der Aussiedler findet, schafft die Basis, um als Lehrer, Ansprechpartner und Vertrauter bei allen anstehenden Fragen angenommen zu werden sowie helfen und vermitteln zu können.*

Grundsätzlich ist jedoch der Anteil von pädagogischen Fachkräften mit eigenen Zuwanderungserfahrungen im Schuldienst noch sehr gering. Insofern müssen beim pädagogischen Nachwuchs Mehrsprachigkeit und Themen wie Integration und Migration in der pädagogischen Ausbildung fest verankert werden, und das nicht nur theoretisch, sondern mit intensivem Praxisbezug.

*Das Jugend-, Sprach- und Begegnungszentrum (JSB) Mecklenburg-Vorpommern e. V. führt den „Förderunterricht für Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund“ in Zusammenarbeit mit der Universität Rostock, dem Staatlichen Schulamt, Schulen in sieben Rostocker Stadtteilen (u. a. der **Krusenstern-Gesamtschule Rostock-Schmarl**) und Vereinen und Verbänden des Kommunalen Netzwerks für Spätaussiedler und andere Migranten durch. Das Angebot wurde mit Hilfe der Mercator-Stiftung bundesweit auf 14 Bundesländer und 35 Standorte mit etwa 6.000 Schülern der Sekundarstufe I und II ausgeweitet, die durch ca. 1.100 Studierende sprachlich und fachlich individuell gefördert werden. Die Studierenden, zumeist des Lehramts, erwerben dabei intensive Praxiserfahrungen im Umgang mit mehrsprachigen Kindern und Jugendlichen und qualifizieren sich so für ihre spätere pädagogische Arbeit. Die beteiligten Hochschulen nutzen die Erkenntnisse des Förderunterrichts, um die Lehrerausbildung zu verbessern, neue Lehr- und Weiterbildungsveranstaltungen zu konzipieren, Forschungsergebnisse zu gewinnen und Unterrichtsmaterialien zu entwickeln. Neben der Sprachförderung gibt es Angebote zur sozialen Integration: Ferienreisen, Exkursionen, Besuch kultureller Veranstaltungen. Auch hier wirken Studenten der Erziehungswissenschaften mit, aber auch andere ehrenamtliche Helfer, die Erfahrungen im Umgang mit Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund haben. Um die Studierenden auf eine anspruchsvolle Tätigkeit als Förderlehrer vorzubereiten, wurde ein Ausbildungskonzept erarbeitet, das neben der didaktisch-methodischen Gestaltung des Förderunterrichts auch Hilfen zum Verstehen der Sprachunterschiede, zur Förderung der Lernmotivation, zur Konfliktbewältigung und Informationen zum kulturellen Hintergrund der hier lebenden Migranten beinhaltet.*

3.2 Außerschulische Unterstützungsangebote

Die Aussiedler sind nach ihrem Zuwanderungsstatus deutsche Staatsbürger. Gleichwohl stehen sie auf Grund ihrer Migrationserfahrungen im Spannungsfeld zwischen zwei Ländern, zwei Kulturen, zwei Sprachen. In Deutschland angekommen sehen sich insbesondere die Kinder und Jugendlichen vor Integrationsherausforderungen gestellt, die sie kaum noch von den anderen Migranten unterscheiden. Probleme mit der deutschen Sprache, fehlende kulturelle Bindungen zum Zuwanderungsland, Nichtanerkennung von im Herkunftsland erworbenen Bildungs- und Ausbildungsabschlüssen sind nur einige Aspekte, die es den Mädchen und Jungen erschweren, sich im neuen sozialen Umfeld, in der Schule, in der Ausbildung und Arbeit einzuleben. Ihr privilegiertes Rechtsstatus als Deutsche bewahrt sie nicht davor, von den einheimischen Deutschen wie die anderen Migranten auch vor allem als defizitär und als Problem wahrgenommen zu werden. Diese Situation können sie nur schwer ohne Unterstützung, Beratung und Förderung bewältigen.

Um den jungen Aussiedlern gleichberechtigte Chancen zu eröffnen, engagieren sich zahlreiche Organisationen in der außerschulischen Förderung dieser Jugendlichen. Jugendverbände, Wohlfahrtsorganisationen, soziale Dienste, Vereine u. a. bieten Integrationsprojekte



und -maßnahmen mit Beratungs-, Begleitungs- und Unterstützungsfunktionen an. Die Angebote orientieren sich an den Erfahrungen und Lebenswelten der neu zugewanderten Aussiedler und beziehen sie möglichst frühzeitig, d. h. zeitnah zum Zeitpunkt der Einwanderung, in die umgebenden Strukturen ein. Viele Arbeitsansätze und Methoden richten sich schwerpunktmäßig auf die Phase des Übergangs in die berufliche Bildung bzw. den Beruf. Exemplarisch werden im Folgenden Berufspatenschaftsprojekte vorgestellt, die junge Zuwanderer bei der Ausbildungsplatzsuche unterstützen. Aus der Vielzahl der Angebote, die vor allem bei den bundesweiten Jugendmigrationsdiensten (JMD) angesiedelt sind, werden Strategien und Methoden dargestellt, die das Unterstützungspotenzial der Eltern in der Phase der Berufsorientierung ihrer Kinder fördern. Kurz vorgestellt werden zudem Aktivitäten, die im Rahmen der Berufsvorbereitung den Berufsfachsprachenkenntnissen und der berufsbezogenen Sprachförderung der Jugendlichen besondere Aufmerksamkeit widmen. Dabei soll folgenden Fragestellungen nachgegangen werden:

Wie können engagierte Bürger im Rahmen von Berufspatenschaften die Berufsfindung und Ausbildungsplatzsuche der jungen Zuwanderer erleichtern und unterstützen? (3.2.1)

Wie können Eltern in ihrer Kompetenz gestärkt werden, ihre Kinder im Übergang Schule – Ausbildung – Beruf zu unterstützen? (3.3.2)

Welche Anforderungen ergeben sich für die Sprachförderung der Aussiedlerjugendlichen bei der Vorbereitung auf eine berufsschulische und betriebliche Ausbildung? (3.2.3)

3.2.1 Ausbildungs-/Berufspatenschaften als Element eines regionalen Übergangsmanagements

Wo Ausbildungsplätze Mangelware sind, gestaltet sich der Übergang von der Schule in den Beruf für Jugendliche schwierig. Durch den Mangel an Ausbildungsplätzen hat sich zusätzlich in den vergangenen Jahren ein Überhang an Altbewerbern aufgebaut, die zusammen mit den aktuellen Schulabgängern um die Lehrstellen konkurrieren. Jugendlichen ohne Lehrstelle wird zudem oftmals nachgesagt, dass sie nicht ausbildungsreif bzw. ausbildungsfähig seien, unzureichende schulische Leistungen vorwiesen und in ihren sozialen Kompetenzen den Erwartungen der Ausbildungsbetriebe nicht entsprechen. An dieser Ausgangssituation setzen vielerorts Ausbildungs-/Berufspatenprojekte an, die im Sinne eines "regionalen Übergangsmanagements" die Berufsfindung und Ausbildungsplatzsuche junger Menschen erleichtern und unterstützen sollen und das ehrenamtliche Engagement der Bürger befördern.

Voraussetzungen und Aufgaben eines Berufspaten

Kern des Berufspatenkonzepts ist der Einsatz von ehrenamtlichen „Patent“. Die Berufspaten stehen zum Teil noch im Berufsleben oder sind bereits ausgeschieden, aber dennoch

gesellschaftlich aktiv und verfügen über die notwendige Zeit für eine Patenschaft. Die ehrenamtlichen Berufspaten bringen ganz unterschiedliche Lebens- und Berufserfahrungen ein, kommen aus unterschiedlichsten Berufsfeldern und sozialen Schichten – Lehrer, Handwerker, Beamte, Hausfrauen, Akademiker, Studenten. Ausschlaggebend für ihren Einsatz als Paten sind ihre Erfahrungen, Kontakte und Netzwerke, ihre Kenntnisse über die Anforderungen des Arbeitslebens. Aufgrund ihrer jetzigen oder früheren Tätigkeit haben sie gute Kontakte zu Unternehmen und Institutionen und bringen auch ihr Renommee im Stadtteil in ihre ehrenamtliche Tätigkeit ein. Auf diesem Wege geben sie ihre persönlichen Erfahrungen, ihr berufsspezifisches Wissen, Schlüsselkompetenzen und Kontakte zu Betrieben an die Jugendlichen mit Unterstützungsbedarf weiter. Zahlreiche Berufspaten haben selbst eine Migrationsbiografie und können eigene Integrationserfahrungen einbringen.

Die engagierten Bürger begleiten die Jugendlichen auf ihrem Weg ins Berufsleben – bei der beruflichen Orientierung, bei der Suche nach einem Ausbildungs-, Praktikums- oder Arbeitsplatz. Sie begleiten die Mädchen und Jungen beim Ausbildungseinstieg und gegebenenfalls während der Ausbildung, indem sie ihrem „Juniorpartner“ weiterhin als Ansprechpartner zur Verfügung stehen. Die Ehrenamtlichen übernehmen die Patenschaft auf Zeit und sind bereit, mit den ihnen anvertrauten jungen Menschen auch Fragen zur Lebensgestaltung und -planung, zu Werten und Zielen, zu erörtern. Die Paten helfen ihren „Juniorpartnern“ bei der Überwindung persönlicher Problemlagen, fördern die Entfaltung ihrer persönlichen Fähigkeiten und Ressourcen, die beim Übergang von der Schule in Ausbildung und Arbeit erforderlich sind und geben ihnen Orientierung und Stärke in ihrer Lebensbewältigung.

Zielgruppe der Berufspatenschaften

Angesichts der erschwerten Übergänge der Jugendlichen an der Ersten Schwelle, bei denen auch Schulabgänger mit guten und höheren Abschlüssen oftmals keinen Erfolg bei der Ausbildungsplatzsuche haben, richten sich die individuellen und passgenauen Unterstützungsangebote einer Ausbildungs-/Berufspatenschaft nicht nur an abschlussgefährdete Schüler bzw. Schüler ohne (Haupt-) Schulabschluss und langzeitarbeits- und ausbildungslose Jugendliche. Der Mangel an Ausbildungsplätzen trifft junge Zuwanderer besonders hart. Selbst mit guten Schulabschlüssen und hoher Ausbildungsmotivation gelingt es ihnen nur schwer, den Übergang in Ausbildung und Erwerbsarbeit erfolgreich zu meistern. Junge Zuwanderer verfügen häufig über kein soziales Netzwerk, in dem sie Unterstützung und Vorbilder bei der Suche nach einem Ausbildungsplatz finden können. Ihre Eltern und andere Familienmitglieder sind oftmals selbst arbeitslos, haben keine Arbeitskontakte und beruflichen Netzwerke und kennen sich als Zugewanderte im deutschen Arbeitsmarkt nicht aus. Familiär gestützte Netzwerke fungieren jedoch bei den einheimischen Jugendlichen oftmals als „Türöffner“ bei der Berufsorientierung und bei der Suche nach Ausbildungsstellen. Berufspatenschaften ersetzen in dieser Situation insbesondere für junge Migranten fehlende Netzwerke.

Die bestehenden Patenschaftsprojekte haben je nach Standort und Problemlage verschiedene Zielgruppen von Jugendlichen im Blick und entwickelten unterschiedliche Aufgabenschwerpunkte. Während die einen sich besonders an Jugendliche nach der Schulzeit bis zum Alter von 25 Jahren richten, sprechen die anderen die Jugendlichen bereits in der 7. Klasse der Hauptschule an. Manche Patenprojekte konzentrieren sich auf die Unterstützung der Jugendlichen bei der Erlangung der „Ausbildungsreife“, andere stellen die Vermittlung eines Ausbildungsplatzes oder einer Arbeitsstelle, wieder andere die Verhinderung eines Ausbildungsabbruchs in den Mittelpunkt ihrer Arbeit (vgl. Weyrather 2007).

Zielgruppe des Angebots „Berufspatenschaften für benachteiligte Jugendliche und junge Erwachsene“ Freiburg sind Schüler der Abschlussklassen der Haupt- und Förderschulen und des Berufsvorbereitungsjahres (BVJ) sowie Jugendliche/junge Erwachsene ohne Ausbildung und Arbeitsplatz. Das Projekt möchte den Übergang von der Schule in den Beruf begleiten oder junge Erwachsene erreichen, die entweder schon eine Ausbildung abgeschlossen haben, aber arbeitslos sind oder auf Arbeits- oder Ausbildungsplatzsuche sind. Unterstützt werden sollen

insbesondere junge Leute, die aufgrund sprachlicher Defizite, psychosozialer Schwierigkeiten oder durch Probleme in ihrer Herkunftsfamilie nicht in der Lage waren bzw. sind, in der Schule gute Leistungen zu erbringen und daher über eine Bewerbung kaum Chancen haben, einen Ausbildungsplatz zu erlangen.

„Die Jobpaten – Bergedorfer Ehrenamt für Ausbildung“ Hamburg richten ihr Angebot an junge Zuwanderer, insbesondere Jugendliche aus Aussiedlerfamilien, die in der Regel noch nicht lange in Deutschland leben. Diese haben trotz guter Ausgangsbedingungen häufig große Schwierigkeiten, eine Ausbildung anzutreten bzw. erfolgreich zu absolvieren, was strukturellen Problemen geschuldet ist und nicht dem Unvermögen der Jugendlichen. Die Projektmitarbeiter gehen bei der Auswahl der Jugendlichen für eine Patenschaft von dem Grundsatz aus, dass diese in der Lage sein müssen, Hilfe auch anzunehmen und Selbständigkeit und Engagement entwickeln. Dies erfordert eine hohe Fachkompetenz, um zu einer realistischen Einschätzung und Bewertung der Problemlagen und der Chancen der Jugendlichen zu gelangen. Ausgewählt werden Mädchen und Jungen, die vorab bereits beraten und betreut wurden, ausbildungsfähig sind, sich zuverlässig, engagiert und motiviert gezeigt haben und über so gute Deutsch-Kenntnisse verfügen, dass sie vom Berufsschulunterricht profitieren können. Andere Jugendliche gelangen über kooperierende Schulen in das Projekt.

Von Patenschaften können besonders solche Jugendliche profitieren, die einerseits auf dem Ausbildungsmarkt strukturell benachteiligt sind, andererseits eine hohe Motivation mitbringen. Jugendliche, die die pädagogischen Fähigkeiten der Paten bzw. die Unterstützungsmöglichkeiten, die eine Patenschaft bietet, überfordern, sollten an professionelle Beratungseinrichtungen weitervermittelt werden (vgl. ebenda).

Rahmenbedingungen

Die Ausbildungspatenschaftsprojekte sind in der Regel an eine Trägerorganisation angebunden, von der sie die fachliche, personelle und finanzielle Unterstützung erhalten. Insbesondere Einrichtungen der Jugendhilfe, die in den Arbeitsfeldern der Jugendsozialarbeit, wie Jugendberufshilfe oder Jugendmigrationsarbeit angesiedelt sind, initiieren Patenschaftsprojekte. Patenschaftsmodelle sind seit Mitte der 90er-Jahre in Deutschland verbreitet, also keineswegs neu. Sie stellen ein ergänzendes Angebot der Jugendberufshilfe dar und sind kein Ersatz für deren professionelle Angebote. Voraussetzungen für die professionelle Umsetzung von Patenschaftsprojekten sind Erfahrungen der Träger in der Arbeit mit benachteiligten Jugendlichen, der Zugang zu den Jugendlichen, das Vorhandensein von professionellen Unterstützungsstrukturen sowie eine intensive Vernetzung und Kooperation.

Der Träger des Projektes „Die Jobpaten – Bergedorfer Ehrenamt für Ausbildung“ Hamburg, der Internationale Bund mit seiner Einrichtung „Soziale Arbeit und Migrationshilfen NORD“, verfügt über eine 15-jährige Erfahrung mit der Zielgruppe. Bis 2006 lief ein dreijähriges Vorgängerprojekt „JobLotsen“. Inhalte waren individuelle Hilfeleistungen und Gruppen- und Trainingsangebote zur Berufsorientierung für Jugendliche, die auf Grund ihrer Migrationsbiografien keinen Ausbildungs- oder Arbeitsplatz finden konnten. Das Motto dieser Angebote war „Hilfe zur Selbsthilfe“.

Vorläufer der „Berufspatenschaften für benachteiligte Jugendliche und junge Erwachsene“ Freiburg war ein vierjähriges Projekt „Jugendagentur“. Zielsetzung dieser Jugendagentur war es, junge Leute, die von keinen Angeboten erreicht wurden, für Ausbildung und Arbeit zu gewinnen. Dabei wurde die Erfahrung gemacht, dass auch stark benachteiligte Jugendliche/junge Erwachsene eine Lehrstelle finden können, wenn sie Hilfestellung seitens engagierter Menschen bekommen, die sie an die Hand nehmen, mit ihnen gemeinsam in Betriebe gehen, ihnen Vertrauen schenken, sie ermutigen und ihnen als Gesprächspartner und Ratgeber zur Seite stehen. Gleichzeitig wurde die Einsicht gewonnen, dass Firmeninhaber „mutiger“ und bereitwilliger sind, benachteiligte Jugendliche einzustellen, wenn sie eine Bezugsperson an ihrer Seite wissen, an die sie sich bei Schwierigkeiten wenden können. Außerdem wurde deutlich, dass junge Menschen durch das entgegengebrachte Vertrauen – von zwei Seiten – ihre Fähigkeiten und Talente zur „Entfaltung“ brachten, um nicht zu enttäuschen.

Durch die Anbindung der Ausbildungs-/Berufspatenschaftsprojekte an Träger der Jugendsozialarbeit wird die Unterstützung der Berufspaten als auch der Jugendlichen durch hauptamtliche Fachkräfte gewährleistet. Die Aufgabenfelder der Fachkräfte umfassen:

- Zugang zu den Jugendlichen: Kontaktaufnahme, Auswahl und Vorbereitung „geeigneter“ Jugendlicher, Ansprechpartner für die Jugendlichen,
- Begleitung der Paten: Gewinnung, Vorbereitung, Unterstützung und Schulung von Paten,
- Projektmanagement: Absicherung der organisatorischen Rahmenbedingungen, Organisation und Durchführung von Fortbildungen, Öffentlichkeitsarbeit, Kooperation und Netzwerkarbeit.

Die Trägeranbindung sichert zudem die finanzielle Förderung der Projekte. Für die Berufspatenschaftsprojekte gibt es in der Regel keine festen Finanzierungsmöglichkeiten, so dass sie auf befristet verfügbare Fördermittel von öffentlichen Geldgebern und/oder Stiftungen angewiesen sind. Es ist jedoch wichtig, dass Patenschaftsprojekte langfristig gefördert werden, da die Patenschaften auf Langfristigkeit und Verlässlichkeit angelegt sind. Müssen die Projekte ihre Aktivitäten nach Ende der Förderung einstellen, gehen mühsam aufgebaute Netzwerke und Kontakte zu Paten, zu Betrieben und zu den Jugendlichen verloren. Auch die Chancen, ein Patenprojekt nach ein paar Jahren am gleichen Ort wieder neu zu starten, schwinden deutlich.

Zugang zu den Jugendlichen

Die hauptamtlichen Projektmitarbeiter sprechen in der Regel die Jugendlichen persönlich an und stellen bei Interesse die Verbindung zum Patenschaftsprojekt her. Dabei nutzen die Fachkräfte ihre Kontakte zur schulbezogenen Jugendsozialarbeit, zur Jugendberufshilfe und den Jugendmigrationsdiensten. Diese Kooperation und Vernetzung ermöglicht Kenntnisse darüber, welche Jugendlichen bereits vorhandene Angebote wahrnehmen, für eine Ausbildungspatenschaft geeignet wären bzw. welchem Jugendlichen eine Patenschaft helfen würde. Bei den Erstgesprächen mit den Jugendlichen erstellen die Projektmitarbeiter ein Profil des/der Jugendlichen, klären, was bisher in Eigeninitiative unternommen wurde, welche Vorstellungen und Erwartungen mit einer Berufspatenschaft verbunden werden.

Im Projekt „Die Jobpaten – Bergedorfer Ehrenamt für Ausbildung“ Hamburg führt die Projektleiterin zu Beginn der Zusammenarbeit mit den Jugendlichen/jungen Erwachsenen ein Vorbereitungsgespräch und einen Berufsorientierungstest durch. Mit Hilfe eines Fragebogens wird im Anschluss ein einstündiges Interview geführt, bei dem die Fragen und Wünsche der Jugendlichen zur Patenschaft erfasst und Daten und Fakten ihrer bisherigen Entwicklung aufgenommen werden. Hierbei stehen insbesondere Fragen nach bisherigen Praktika und Bewerbungen im Mittelpunkt, aber auch die Frage, ob beispielsweise die Ergebnisse des Berufsorientierungstests mit den von den Jugendlichen geäußerten Wünschen und Interessen übereinstimmen.

Dann gilt es, den passenden Paten/die passende Patin zu finden, der/die sich mit seinen/ihren Kompetenzen, Berufs- und Lebenserfahrungen, aber auch mit seiner/ihrer ganz individuellen Ausstrahlung den Problemen des Jugendlichen/der Jugendlichen annimmt. Zu Beginn einer Berufspatenschaft wird mit den Jugendlichen eine Zielvereinbarung getroffen.

Begleitung und Unterstützung der Berufspaten

Die Gewinnung der Berufspaten erfolgt durch eine intensive Öffentlichkeitsarbeit, bei der das Patenschaftskonzept vorgestellt wird. Über Informationsveranstaltungen, Presseartikel, Flyer, aber auch durch persönliche Ansprache durch die Fachkräfte werden Berufspaten gewonnen. Mit den zukünftigen Paten werden im weiteren Verlauf umfangreiche Gespräche geführt, ihre Wünsche und Vorstellungen an die Berufspatenschaft erfragt. Sie legen ihren beruflichen Hintergrund dar, berichten, worin sie Erfahrung haben und was sie vermitteln wollen und können. Im weiteren Verlauf werden sie detailliert von den Fachkräften über

den zu erwartenden Umfang des Engagements informiert, in ihre Aufgabe eingeführt, unterstützt und begleitet.

Die Berufspatenschaften werden entsprechend der individuellen Bedürfnisse der Jugendlichen und des speziellen Profils der Paten gegründet. Dabei werden sowohl die beruflichen Erfahrungen als auch die sozialen Kompetenzen und Netzwerke der Paten beachtet. Besonders förderlich ist es, wenn die Berufserfahrungen der Paten den Berufswünschen der Jugendlichen nahe kommen. Dies ist jedoch keineswegs Voraussetzung für eine Patenschaft. Anhand von Profilen können die Ehrenamtlichen sich ein Bild über die Jugendlichen machen und ihre zukünftigen „Juniorpartner“ aussuchen. Oftmals lernen sich die Paten und die Jugendlichen in der gesamten Gruppe bei einer Auftaktveranstaltung persönlich kennen. Die hauptamtlichen Mitarbeiter bleiben zugleich ständiger Ansprechpartner für die Paten und die Jugendlichen, um bei Problemen frühzeitig intervenieren zu können. Auch die Paten können in Krisen geraten! Deshalb gibt es neben den regelmäßigen Treffen zwischen Paten und „Juniorpartner“ regelmäßige Patentreffs und Fallbesprechungen mit den hauptamtlichen Projektmitarbeitern. Beim Erfahrungs- und Informationsaustausch können Probleme besprochen werden. Zugleich sind diese regelmäßigen Patentreffen wichtig für die Gemeinschaft der Ehrenamtlichen untereinander.

Im Projekt „Berufspatenschaften für benachteiligte Jugendliche und junge Erwachsene“ Freiburg müssen die Jugendlichen wie die Paten auch Misserfolge und Rückschläge verarbeiten. Die Paten müssen ihre Jugendlichen immer wieder neu motivieren. Dabei agieren und reagieren die Jugendlichen oftmals für die Paten unverständlich und nicht nachvollziehbar, halten beispielsweise Termine oder Absprachen nicht ein oder belasten die Patenschaftsbeziehung durch ihr Verhalten. Darüber hinaus treffen die Paten erstmals auf soziale Milieus, die ihnen bisher fremd waren und sich von ihrer eigenen Lebenssituation gravierend unterscheiden.

Durch die Anbindung der Patenschaften an Träger, die über langjährige Erfahrungen in der Jugendsozialarbeit verfügen, kann eine professionelle Begleitung der ehrenamtlichen Paten durch Fachkräfte abgesichert werden. Bei der Unterstützung der Berufspaten kommt der Fortbildung der Ehrenamtlichen ein besonderer Stellenwert zu. Schulungs- und Qualifizierungsangebote umfassen: Länderabende, Workshops zu Themen wie interkulturelle Kompetenz, entwicklungspsychologische Aspekte des Jugendalters, Gesprächs- und Beratungsführung, Bewerbungstraining, Informationen über Berufsförderungsmaßnahmen und neue Berufsbilder. Die Qualifizierung der Paten soll möglichst an deren persönlichen Voraussetzungen direkt anknüpfen. Eine Patenschaft bietet den Ehrenamtlichen damit auch die Möglichkeit, sich selber fortzubilden, sich persönlich und beruflich zu profilieren und damit die eigenen Kenntnisse und Lebenserfahrungen zu bereichern.

Zwischen den hauptamtlichen Fachkräften und den Ehrenamtlichen gibt es in der Regel eine klare Arbeitsteilung. Die Hauptamtlichen führen die Arbeiten durch, die das gesamte Projekt und dessen Management betreffen. Die Ehrenamtlichen gestalten die konkreten Beziehungen zu den „Patenkindern“, konzentrieren sich auf die Patenschaft. Das sonst häufig entstehende Problem der Konkurrenz zwischen ehrenamtlicher und hauptamtlicher Arbeit tritt selten auf, da die Paten etwas leisten, was die Hauptamtlichen nicht können: durch das weite Berufsspektrum, das sie repräsentieren, können die Ehrenamtlichen Kenntnisse und Kontakte aus der Berufswelt in die Patenschaftsarbeit einbringen, über die die Hauptamtlichen, üblicherweise Pädagogen oder Sozialarbeiter, nicht verfügen (vgl. ebenda).

Unterstützungsleistungen für die Jugendlichen durch die Paten

Viele Jugendliche scheitern bereits an den Zugangsbedingungen bei der Ausbildungsplatzsuche. Sie sind mit Bewerbungen überfordert, resignieren angesichts ihrer Schulnoten, sind uninformiert über die Angebots- und Bedarfslage in ihrer Region. Wie muss ich mich bewerben? Habe ich in meinem Wunschberuf überhaupt Chancen mit meinen Noten? Wo kann ich mich bewerben? Wo finde ich eine Ausbildungsstelle? Angesichts

dieser Fragestellungen müssen die Unterstützungsaktivitäten von Seiten der Paten sehr vielfältig sein. Die ehrenamtlichen Berufspaten helfen den Jugendlichen bei der beruflichen Orientierung, bei der Ausbildungs- oder Arbeitsplatzsuche sowie bei der Überwindung persönlicher Problemlagen. Das Aufgabenfeld kann je nach Problemlage und Unterstützungsbedarf des Jugendlichen folgende Aktivitäten umfassen:

- gemeinsame Entwicklung einer beruflichen Perspektive für den Jugendlichen/ die Jugendliche,
- Motivierung und Unterstützung der Jugendlichen beim Herstellen von Kontakten zu Betrieben,
- Begleitung bei Behördengängen u. Ä.,
- praktische Tipps und Hilfen bei Bewerbungen, Vorstellungsgesprächen und dem Start im Betrieb sowie während der Ausbildung bzw. während der Anfangszeit einer Beschäftigung als Ansprechpartner für den Jugendlichen und den Betrieb zur Verfügung zu stehen,
- Zusammenarbeit mit Fachdiensten.

Die Unterstützung reicht also von persönlichen Ratschlägen und „Erfolgsrezepten“, der gemeinsamen Stellenrecherche im Internet bis hin zum Aufsuchen von Betrieben. Dabei nutzen die Paten ihre eigenen Kontakte zu Betrieben, aber auch ihre vielfältigen gesellschaftlichen und politischen Kontakte und ihr Renommee im Stadtteil als „Fürsprecher“ für ihr „Patenkind“.

Vernetzung, Kooperation und Öffentlichkeitsarbeit

Kooperation und Vernetzung sowie intensive Öffentlichkeitsarbeit sind tragende Säulen der Berufspatenschaftsprojekte. Durch ihre Trägeranbindung können Patenschaftsprojekte an gewachsene regionale Netzwerke sowie verlässliche Kooperationsbeziehungen anknüpfen. Dies gewährleistet die notwendige finanzielle Förderung, eine gezielte Suche nach Paten sowie die Suche und passgenaue Vermittlung der Jugendlichen, die eine Patenschaft eingehen möchten. Bedingt durch den hohen Anteil von zugewanderten Jugendlichen, für die eine Patenschaft in Frage kommt, arbeiten die Projekte beispielsweise eng mit den Jugendmigrationsdiensten (JMD) zusammen, die sie beim Kontakt zu zukünftigen Paten als auch beim Zugang zu den Jugendlichen, insbesondere den Aussiedlern, unterstützen und oftmals begleitende Beratungsleistungen durchführen. Ebenso befördert der enge Kontakt zu Schulen und den Arbeitsagenturen eine passgenaue Auswahl und Vermittlung der Jugendlichen.

Nicht nur bei der Gewinnung und Ansprache zukünftiger Paten und „Patenkinder“ wird eine rege Öffentlichkeitsarbeit betrieben. Gleichzeitig werden auch Betriebe als Kooperationspartner gesucht, die das Projekt unterstützen und beispielsweise Praktikumsplätze anbieten können. Darüber hinaus dient die Öffentlichkeitsarbeit auch der Kommunikation, Diskussion und Verbreitung der Projektphilosophie wie der erzielten Ergebnisse. Informationsveranstaltungen in Schulen, Infostände im Stadtgebiet, Vorstellungen in verschiedenen Netzwerken, Gremien, Parteien oder Vereinen machen die Patenschaftsmodelle bekannt. Dabei gehen die Fachkräfte auf potenzielle Helfer und Fürsprecher zu, die sich für ihre Region engagieren wollen. Im Rahmen intensiver Öffentlichkeitsarbeit werden Radio- und Fernsehauftritte genutzt und regelmäßige Information über die Berufspatenschaften per Internet veröffentlicht.

Bürgerschaftliches Engagement ermöglicht Integration und Chancengleichheit

Die Erfolge der Ausbildungs-/Berufspatenschaften sind durchaus in Zahlen zu messen, also die Vermittlung von Jugendlichen in ein Praktikum (was zu einem Ausbildungsplatz führen kann), in eine Ausbildungsstelle oder in Erwerbsarbeit. Eine erfolgreiche Vermittlung ist der größte Erfolg einer Berufspatenschaft – für die Fachkräfte und Paten ebenso wie für die Jugendlichen. Ein Patenschaftsprojekt ist aber schon dann erfolgreich, wenn die Vermittlung von Patenschaften zustande kommt. Eine funktionierende Patenschaftsbeziehung bringt sowohl dem Jugendlichen wie dem Paten Gewinn. Die Jugendlichen erhalten eine

persönliche unterstützende Beziehung und konkrete Hilfe bei ihrer Integration ins Berufsleben (vgl. ebenda).

Für Jugendliche mit Migrationshintergrund ist die Patenschaft bereits selbst ein Gewinn an Integration, da ihre berufliche Integration häufig an fehlenden Zugängen und Beziehungen zum Ausbildungsmarkt scheitert. Die Berufspatenschaften bieten ihnen beim Einstieg ins Berufsleben individuelle Hilfe und Begleitung von Bürgern, die gute Kontakte in der Region haben und in berufliche Netzwerke eingebunden sind, über die die Jugendlichen in der Regel nicht verfügen. Dabei bilden die Ausbildungspaten eine Ergänzung bzw. einen Ersatz dieser Netzwerke und leisten dadurch einen wichtigen Beitrag zu Chancengleichheit und Beteiligungsgerechtigkeit. Die Paten stellen keinen Eltern- bzw. Familienersatz dar, aber sie übernehmen im ursprünglichen Sinn der Bedeutung eines Paten Mitverantwortung, werden jungen Menschen zur Seite gestellt, begleiten sie auf ihrem Lebensweg, in ihrer beruflichen und sozialen Entwicklung. Durch die Begleitung und Unterstützung der Jugendlichen in einer Ausbildungs- und Berufspatenschaft können Probleme in der schulischen und beruflichen Bildung frühzeitig gelöst und Ausbildungsabbrüche und „Maßnahmekarrieren“ vermieden werden. In vielen Patenschaftsmodellen begleiten die Ehrenamtlichen die Jugendlichen zudem auch während der Ausbildung, was zu einer Verringerung der Abbruchquote führt.

Patenschaften verbinden die berufliche und soziale Integration von Jugendlichen mit der Stärkung des bürgerschaftlichen Engagements. Durch die Übernahme einer Patenschaft werden die Paten Teil einer Gruppe von engagierten Bürgern, die sich der sozialen Probleme in ihrem Umfeld annehmen. Im Rahmen ihrer ehrenamtlichen Tätigkeit lernen die Paten ihre zugewanderten Nachbarn und Mitbürger und damit andere Kulturen kennen, sie bauen Kontakt zur jüngeren Generation auf und helfen ihnen, sich zu integrieren. Gleichzeitig bietet ihnen diese ehrenamtliche Tätigkeit die Möglichkeit, ihre Berufs- und Lebenserfahrung weiterzugeben, sich selber fortzubilden, sich persönlich und beruflich zu profilieren und damit ihre Kenntnisse und Lebenserfahrungen zu bereichern. Auf diesem Wege „profitieren“ auch die Ehrenamtlichen von einer Patenschaft.

Schließlich bringen die Patenschaftsprojekte Gewinn für das Gemeinwesen, wenn sich dessen Bürger die Integration der nächsten Generation in das Berufsleben zu ihrer Gemeinschaftsaufgabe machen (vgl. ebenda). Oftmals gehen Initiativen für Patenschaftsangebote von engagierten Bürgern aus, die sich angesichts der Ausbildungsplatzmisere für die Jugendlichen konkret einsetzen, gegen Jugendarbeitslosigkeit aktiv werden wollen und auf diesem Wege selbst etwas für die jungen Mitbewohner in ihrem Gemeinwesen bewegen möchten. Bei aller Unterschiedlichkeit der Unterstützungsangebote besteht das gemeinsame Anliegen der Patenschaftsprojekte darin, dass engagierte Bürger zur Verbesserung und Stärkung der Integration aktiviert, eingebunden, unterstützt und fortgebildet werden. Sie übernehmen Verantwortung für die Belange Anderer und leisten konkret individuell benötigte Hilfe.

3.2.2 Unterstützung von Eltern im Berufswahlprozess ihrer Kinder durch ausbildungsorientierte Elternarbeit

Anliegen einer ausbildungsorientierten Elternarbeit ist es, die Eltern darin wirkungsvoll zu unterstützen, das sie die schulische und berufliche Integration ihrer Kinder befördern können. Eltern sind im Prozess der Berufsfindung und -orientierung die wichtigsten Partner ihrer Kinder und haben einen entscheidenden Einfluss auf deren Berufswahl. Gleichzeitig ist es häufig schwierig, Eltern in den Prozess der beruflichen Orientierung der Schüler einzubinden. Angebote einer ausbildungsorientierten Elternarbeit richten sich insbesondere an die Familien der Zuwanderer, die keine eigenen Erfahrungen mit der dualen Berufsausbildung und den Erfordernissen des Arbeitsmarktes in Deutschland haben. Ihre Unterstützungs- und Erziehungskompetenzen verlieren durch die Migration an Bedeutung, so dass ihre Unterstützungsmöglichkeiten nur gering sind. Der Mangel an Informationen und Kenntnissen, aber auch eigene negative Erfahrungen mit der Nichtanerkennung bzw. Abwertung ihrer im Herkunftsland erworbenen Bildungs- und Berufsabschlüsse können bei den Eltern zu einer gravierenden Handlungsunsicherheit führen.



Gleichzeitig ist die Bereitschaft gerade bei Eltern von Aussiedlerjugendlichen groß, sich gegenüber neuen Erziehungswerten und Kompetenzen zu öffnen. Sie haben ein großes Interesse an individueller Beratung und vielfältigen Informationen und sind oftmals sehr bildungsorientiert. Eine qualifizierte Ausbildung ihrer Kinder sehen sie als wesentlichen Garant an, sich im Zuwanderungsland eine gesicherte Existenz aufzubauen. Vor allem die neu zugewanderten Aussiedler streben für ihre Kinder hohe Bildungsabschlüsse und eine qualifizierte Berufsausbildung an, die ihnen ein gutes Einkommen und einen hohen sozialen Status ermöglichen. Für die jungen Zuwanderer spielt die Haltung der Eltern zum Thema Berufsweg eine prägende Rolle. Deren Bildungs- und Berufsvorstellungen für ihre Kinder decken sich allerdings oftmals nicht mit den Möglichkeiten und Strukturen des deutschen Ausbildungs- und Arbeitsmarktes. Häufig werden die Kinder nicht nach ihren eigenen Interessen und Berufswünschen befragt bzw. geben den Wünschen und Forderungen der Eltern nach. Diese Situation befördert familiäre Konflikte in den Familien, aber auch unrealistische Selbsteinschätzungen und Lebenspläne bei den Jugendlichen.

An diesen Problemlagen setzen die Angebote der ausbildungsorientierten Elternarbeit an. Die Eltern bekommen Unterstützung zu allen Fragen rund um die Themen Schule, Ausbildung und Beruf. Aber auch die Erwartungen und Anforderungen an ihre Erziehungsleistungen werden in den Beratungen und Bildungsveranstaltungen thematisiert, um ihre Erziehungskompetenzen zu stärken. Die Eltern werden motiviert, sich an der Berufswahlentscheidung und am Ausbildungsprozess ihrer Kinder zu beteiligen. Die beteiligten Fachkräfte motivieren die Eltern zur Mitwirkung in den Elternvertretungen der schulischen und beruflichen Einrichtungen, zur Teilnahme an Elternsprechtagen und anderen schulischen Veranstaltungen und Aktivitäten. Auf diesem Wege wird die Kommunikation zu Ausbildungsfragen in den Familien befördert. Die Interessen und Kompetenzen der Jugendlichen sollen mit den Vorstellungen der Familien in Einklang gebracht und die Jugendlichen in dieser entscheidenden und wegweisenden Lebensphase unterstützt und stabilisiert werden.

Seit Januar 2007 fördert das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) das Modellprojekt "Ausbildungsorientierte Elternarbeit im Jugendmigrationsdienst". Die Förderung soll die schulischen und beruflichen Integrationschancen junger Migranten verbessern und gleichzeitig erproben, wie die Erziehungskompetenz von Müttern und Vätern wirksam unterstützt und gefördert werden kann.

Um Berufsorientierung und Berufswahlentscheidung frühzeitig und kompetent zu unterstützen, richtet sich ausbildungsorientierte Elternarbeit an die Eltern der Kinder und Jugendlichen in der Altersgruppe der 12- bis 18-Jährigen. Über eine verstärkte Zusammenarbeit mit den allgemeinbildenden Schulen und den Berufsschulen werden Eltern motiviert und unterstützt, sich in den Prozess der Berufsorientierung und Berufswahlentscheidung ihrer Kinder einzubringen. In Kursen und Seminaren sollen bei den Familien Interesse und Verständnis für die Anforderungen geweckt werden, die an die Jugendlichen in der Schule und auf dem Arbeitsmarkt gestellt werden. Die Beratungen, Infoveranstaltungen und Bildungsseminare werden mehrsprachig durchgeführt. Gruppenangebote wie Exkursionen in Bildungseinrichtungen, Berufsinformationszentren und Betriebsbesichtigungen befördern zudem den Kontakt der Eltern untereinander. Um Unsicherheiten und Hemmnisse abzubauen, begleiten die Fachkräfte die Eltern auch zu Elternabenden oder bei der Kontaktaufnahme mit Bildungseinrichtungen. Ausbildungsorientierte Elternarbeit betreibt eine intensive Netzwerk- und Öffentlichkeitsarbeit. Sie arbeitet eng mit Bildungs- und Ausbildungseinrichtungen, Trägern beruflicher Qualifizierungsmaßnahmen und Sprachkursen, Berufsinformationszentren und anderen Kooperationspartnern zusammen.

Das Projekt „KOOSA Kooperation Schule – Arbeitswelt“ München unterstützte den Dialog zwischen Eltern, Ausbildern und Betrieben zu Fragen der Ausbildung durch die Entwicklung und Erprobung neuer Instrumente und deren Integration in die schulische Berufsorientierung (z.B. eine Materialsammlung und Arbeitsanleitung zum Thema „Elternarbeit zur Berufsorientierung“). KOOSA führte Eltern-/Schülerveranstaltungen zur Berufsorientierung durch, auf denen Experten des Personal- und Ausbildungswesens, aber auch Auszubildende sich als Ansprechpartner zur Verfügung stellten und konkrete und realistische Einblicke in die Arbeitswelt gaben, so z.B. russischsprachige Jugendliche, die über ihre Ausbildungserfahrungen berichteten.

Nicht nur für die Schüler und deren Eltern, sondern auch für die Unternehmen lohnt sich das Engagement der ausbildungsorientierten Elternarbeit. Betriebe, die sich an den Eltern-/Schülerveranstaltungen beteiligen, erhalten eine Plattform, um:

- Ausbildungsberufe und die damit verbundenen Anforderungen vorzustellen,
- Eltern die Notwendigkeit einer strukturierten Berufsorientierung zu vermitteln,
- Schüler/innen und deren Eltern frühzeitig kennen zu lernen,
- sich als Arbeitgeber und Unternehmen zu empfehlen,
- den schulischen Alltag kennen zu lernen,
- Schulen als Kooperationspartner zu gewinnen,
- alternative Wege zur Nachwuchsrekrutierung zu erproben,
- gesellschaftliche Verantwortung wahrzunehmen und
- öffentlichkeitswirksam aufzutreten.

3.2.3 Anforderungen an die Sprachförderung bei der Vorbereitung auf eine berufsschulische und betriebliche Ausbildung

Sprache ist der Schlüssel zu einer gelingenden Integration der Zuwanderer. Dabei erfüllt die Sprache mehrere Funktionen: Einerseits ist sie Medium der alltäglichen Kommunikation. Andererseits sind Sprachkenntnisse für die Integration der Zuwanderer in den Arbeitsmarkt neben dem (Aus-) Bildungsniveau und der Berufserfahrung von überragender Bedeutung. Gute Sprachkenntnisse eröffnen den Zugang zu Bildung und Einkommen, gesellschaftlicher Anerkennung sowie sozialen Kontakten. Fehlende Sprachkenntnisse verringern die Chancen auf Beschäftigung und ein den Lebensunterhalt sicherndes Erwerbseinkommen. Dies gilt umso mehr, je stärker der Kommunikations- und Abstimmungsanteil der beruflichen Tätigkeit ist und insbesondere dann, wenn die Herkunftssprache keinen hohen Verwendungswert auf dem Arbeitsmarkt hat. Dies hat zur Folge, dass bei fehlenden Sprachkompetenzen eigentlich vorhandene und wertvolle Fachkompetenzen der Zuwanderer kaum genutzt werden können bzw. von den Arbeitgebern unterschätzt werden. Auf der anderen Seite verstärken sich für die Arbeitsmarktintegration förderliche Attribute – etwa ein höherer Bildungsstand und eine kompetente Beherrschung der Landessprache – wechselseitig (vgl. Esser 2006).

Gerade in der Phase des Ausbildungseinstiegs müssen die jungen Zuwanderer die Erfahrung machen, dass ihre bisherigen deutschen Sprachkenntnisse nicht ausreichen, um in der theoretischen und praktischen Ausbildung verwendete fachbezogene Begriffe und Texte und die Arbeitsabläufe zu verstehen. Als Folge kommt es trotz guter umgangssprachlicher Sprachkenntnisse und Ausbildungsreife zu gravierenden Problemen im Ausbildungsverlauf bis hin zu Ausbildungsabbrüchen. Zunehmend sind Förderangebote für die jungen Zuwanderer an der Schnittstelle Schule – Beruf darauf ausgerichtet, Lösungsansätze für diese Problematik zu entwickeln. Unter dem Motto „Deutsch für den Beruf“ oder „Fachsimpeln in Deutsch wie in der Muttersprache“ soll die Sprachförderung der jungen Migranten über die umgangssprachlichen Anforderungen hinausgehen und berufsbezogenen Anforderungen gerecht werden.

Eine wesentliche Anforderung an Sprachlernangebote zur Vermittlung berufsbezogener Fachsprachenkenntnisse ist die konkrete Bedarfsorientierung. So wird zum Beispiel versucht, Sprachförderung auf regionale Erfordernisse zuzuschneiden, beispielsweise durch Bedarfsanalysen zu auszubildenden Branchen.

Gleichzeitig müssen neue Lernformen initiiert, Didaktik und Lehrmaterialien ergänzt bzw. neu entwickelt werden. Besonders wirksam erweist sich die Vermittlung von Berufsfachsprachenkenntnissen, wenn die berufliche Qualifizierung der Mädchen und Jungen und die Sprachlernangebote kombiniert werden. Kurse zum berufsbezogenen Deutsch können so im Idealfall direkt im Unternehmen eingerichtet und durchgeführt werden.

Der Jugendmigrationsdienst Chemnitz bietet für junge Zuwanderer in den Chemnitzer Berufsschulen Förderangebote zur Berufsfachsprache an. Dem lag die Erfahrung zugrunde, dass diese zwar Integrations- und Sprachkurse erfolgreich absolviert hatten, in der Berufsschule jedoch mit Fachtexten und Fachsprache konfrontiert wurden, die sie nicht verstanden. Dem Angebot liegt eine Bedarfsanalyse zugrunde, die in Kooperation mit der ARGE und dem Migrationsdienst erstellt wurde. An zwei Berufsschulen werden pro Woche 8–10 Jugendliche aus unterschiedlichen Berufsgruppen nach Unterrichtschluss durch eine vom JMD bezahlte Deutschlehrerin unterrichtet. Die Erfolge dieser Förderung wurden schnell sichtbar. Die Sprachprüfungen bei der ARGE, die die Migranten-Berufsschüler absolvieren müssen, fallen sehr positiv aus.

Konzepte einer berufsbezogenen Sprachförderung umfassen:

- berufsbezogene Sprachkurse, die Sprachunterricht und Qualifizierungsbausteine verknüpfen,
- innovative Didaktik, beispielsweise in Form von sog. „Lernspiralen“, die unterschiedliche Lernmethoden wiederholt einsetzen,
- Erwerb von Fachsprachenkompetenz in Vorbereitungskursen zur Externenprüfung im Handwerk,
- Teamteaching (durch Zusammenarbeit von Lehrkräften und Ausbildern).



Sprachförderung in der beruflichen Qualifizierung unter Berücksichtigung der Berufssprache stellt für die jungen Aussiedler einen wesentlichen Schwerpunkt der beruflichen Bildung dar. Hierbei wird ihre Mehrsprachigkeit als Ressource gezielt weiterentwickelt. Gleichzeitig werden Unterstützungsangebote mit berufspraktischen Erfahrungen verknüpft und die Kompetenzen und Ressourcen der Jugendlichen durch die Nutzung unterschiedlichster Methoden und Medien befördert. Die Aneignung berufsbezogener Sprachkenntnisse als eine zusätzliche Berufsqualifikation der jungen Zuwanderer müssen dementsprechend auch in Form von Zertifikaten o. Ä. anerkannt und bestätigt werden.

Im JMD Chemnitz wurden junge Zuwanderer bereits in der Phase der Berufswahl für die Anforderungen der Berufsfachsprachen sensibilisiert. Im Rahmen eines Projekts drehten junge Migranten unter fachlicher Anleitung einen Film über Ausbildungs- und Berufschancen für junge, insbesondere zugewanderte Menschen in Chemnitz. Dazu besuchten sie Berufsschulen, Betriebe, IHK und andere Einrichtungen, interviewten die Fachleute sowie Altersgenossen, die schon einen Berufsweg eingeschlagen haben. Diese Produktion unterstützt junge Migranten, die neu in Chemnitz ankommen, bei der Berufswahl und motiviert sie beim Berufseinstieg. Die Produktion informiert über Ausbildungsverläufe der vorgestellten Berufsfelder und die fachsprachlichen Anforderungen, die im Ausbildungsverlauf und der späteren Berufstätigkeit zu meistern sind.

Bei der Förderung von berufsbezogenem Deutsch bzw. berufsorientiertem Deutsch werden unterschiedliche Inhalte und Ausrichtungen verfolgt. Beim Unterricht in der Berufsfachsprache liegt der Schwerpunkt auf der Vermittlung bestimmter Termini, die für ein Berufsfeld gültig sind. Lernziel der berufsbezogenen Sprachförderung ist die Erweiterung der Sprachkompetenz für das Berufsleben. Im Mittelpunkt steht hierbei die Vermittlung berufsfeldübergreifender Themen aus den Bereichen Ausbildung, Qualifizierung und Beruf (vgl. Spohn 2007, S. 23). Über die Förderung der Hör-, Sprech-, Lese- und Schreibfertigkeit wird die sprachliche Bewältigung allgemeiner Handlungsketten des Berufslebens ermöglicht. Dabei werden wesentliche Verständigungsgrundlagen gelegt, die für die Jugendlichen beim Aufbau tragfähiger sozialer Beziehungen als Voraussetzung für produktive Zusammenarbeit in der Ausbildung und Erwerbsarbeit unerlässlich sind. Die erworbenen und nachgewiesenen Kenntnisse und Kompetenzen in der „Berufsfachsprache“ als auch der berufsbezogenen Sprachförderung tragen wesentlich dazu bei, Türen zum Eintritt in Ausbildungs- und Arbeitsverhältnis zu öffnen.



3.3 Integration durch Ausbildung und Arbeit

Eine entscheidende Schnittstelle für die Integration der Aussiedlerjugendlichen ist der erfolgreiche Übergang in die Berufsbildung. Hier werden die Weichen gestellt für die Arbeitsmarktintegration. Wenn Zugewanderte die Sprache des Empfangslandes erlernen und Arbeitsmarkterfahrungen erlangen, erzielen sie ähnliche Arbeitsmarktergebnisse wie die übrige Bevölkerung. Mit einer Erwerbstätigkeit ist maßgebend die Fähigkeit der Zuwanderer verbunden, ein eigenständiges Leben zu führen und wirtschaftlich unabhängig zu sein. Eine erfolgreiche Arbeitsmarktintegration der zugewanderten Mitbürger ist darüber hinaus entscheidend für die Akzeptanz der Migranten in der Bevölkerung (vgl. OECD 2005, S. 3).

Für die Aussiedler hat sich durch die Verschlechterung der Wirtschaftslage seit Anfang der 90er-Jahre der Zugang zum deutschen Arbeitsmarkt erschwert. Bis dahin konnten sie sich relativ gut auf Grund ihres besonderen Zuwanderungsstatus in den Arbeitsmarkt integrieren. Ihr Beschäftigungsanteil entsprach ungefähr der Quote der in Deutschland geborenen Personen. Seit 1992 ist jedoch ein starker Rückgang der Beschäftigungsquoten der Aussiedler zu verzeichnen, der sich seit 2001 weiter verstärkt hat. Derzeitig liegt die Beschäftigungsquote der Aussiedler bei Männern bei 13 bzw. bei Frauen bei 19 Prozentpunkten unter der entsprechenden Quote der in Deutschland geborenen Bevölkerung. Bedingt durch die ungünstigere Wirtschaftslage in den neuen Bundesländern ist hier die Situation der Zuwanderer noch weitaus schlechter, auch wenn in diesen Bundesländern vergleichsweise weniger Zuwanderer angesiedelt sind (vgl. ebenda, S. 20). Die Beschäftigungs- und Arbeitslosenquoten und die Höhe des Markteinkommens der Aussiedler ähneln aktuell denen anderer Zuwanderergruppen (vgl. ebenda, S. 18).

Für die junge Generation der Aussiedler, die mit ihren Eltern eingewandert ist, haben sich rückblickend auch die Ausbildungs- und Beschäftigungschancen ungünstig entwickelt. Unzureichende Deutsch-Kenntnisse und ein Mangel an formaler beruflicher Qualifikation behindern und erschweren ihren Zugang zu Ausbildung und Erwerbsarbeit. Gleichzeitig verfügen die Aussiedlerjugendlichen über Potenziale wie Mehrsprachigkeit, interkulturelle Kompetenzen und eigene Mobilitätserfahrungen, die bisher nur unzureichend beim Übergang in das Berufsleben beachtet werden. Als besonders erfolgversprechend erweisen sich deshalb Förder- und Unterstützungsmaßnahmen, die zielgruppenspezifisch an den Kompetenzen und Ressourcen der Jugendlichen ansetzen und zudem einen starken Arbeitsmarktbezug aufweisen.

Zahlreiche Ausbildungsinitiativen bemühen sich um die Förderung der besonderen Fähigkeiten und Erfahrungen der Jugendlichen als wertvolle Ergänzung zum notwendigen Erwerb der deutschen Sprache. Zweisprachigkeit und die in der Migrationssituation erworbenen interkulturellen Kompetenzen können im Ausbildungs- und Erwerbssektor insbesondere dann erwünscht sein, wenn es um kulturspezifische Zugänge oder kaufmännische Berufe mit Kundenkontakten in einer multikulturellen Umgebung geht. Vor allem für kleine und mittelständige Unternehmen bieten sich Möglichkeiten, ihre Wettbewerbsfähigkeit zu erhöhen, indem sie verstärkt Personen mit Migrationshintergrund eine Chance bieten, in ihrem Unternehmen zu arbeiten – sei es in Form eines Praktikums, einer Ausbildungsstelle bzw. eines Arbeitsplatzes.

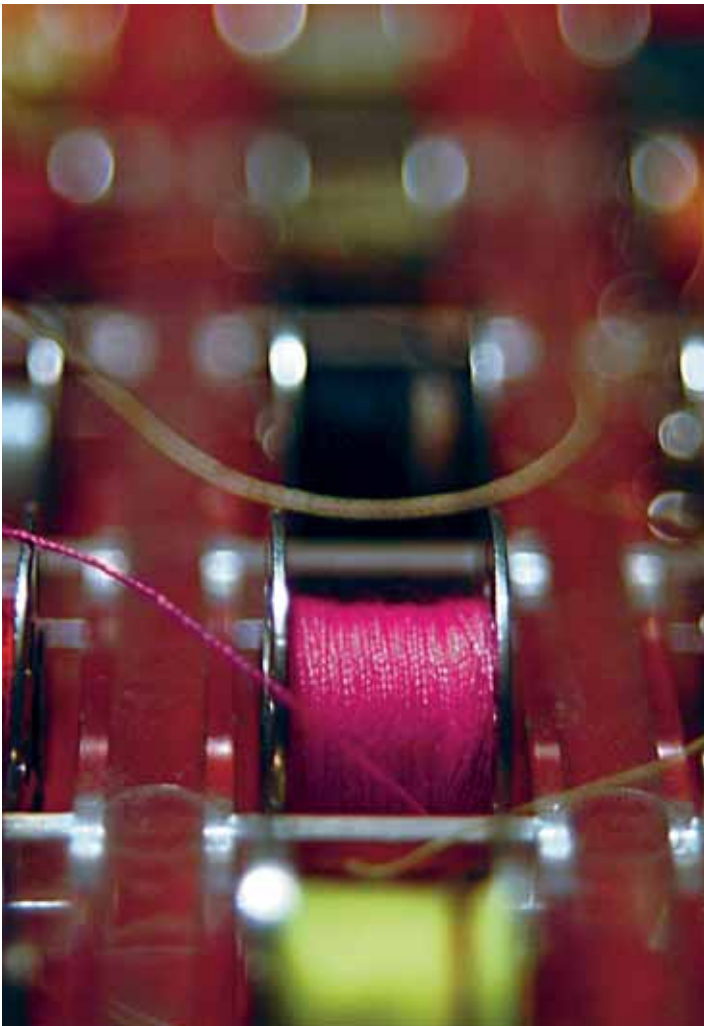
Exemplarisch für die Integrationsangebote im Bereich Ausbildung und Arbeit werden im Folgenden die Erfahrungen von Initiativen aufbereitet, deren zentrales Anliegen die Gewinnung von Unternehmen mit Inhabern mit Migrationshintergrund („ausländische“ Betriebe) ist, betriebliche Ausbildungsplätze einzurichten und selbst auszubilden. Anhand der folgenden Fragestellungen wird den Rahmenbedingungen und Umsetzungsstrategien dieser Angebote nachgegangen:

Welche Chancen und Perspektiven eröffnen sich für Betriebe mit Inhabern ausländischer Herkunft auf dem Ausbildungsmarkt? (siehe 3.3.1)

Welche Strategien erweisen sich bei der Ansprache von „ausländischen“ Betrieben als erfolgreich, um die Unternehmen als Ausbildungsbetriebe zu gewinnen? (siehe 3.3.2)

Welcher Beratungs- und Begleitungsbedarf ist von Seiten der Betriebe während der Ausbildung erforderlich? (Ausbildungsvoraussetzungen, Fördermöglichkeiten, typische Fragestellungen im Ausbildungsprozess) (siehe 3.3.3)

Wie gelingt eine passgenaue und individuelle Vermittlung und Begleitung der Jugendlichen im Ausbildungsprozess, um Ausbildungsabbrüchen sowohl von unternehmerischer Seite als auch von Seiten der Jugendlichen vorzubeugen? (siehe 3.3.4)



3.3.1 Ungenutzte Ausbildungspotenziale erschließen

Die Relation von Ausbildungsplatzangebot und -nachfrage ist bundesweit noch lange nicht ausgeglichen. 41 % der Altersgruppe der 25- bis 35-Jährigen mit Migrationshintergrund haben keinen beruflichen Bildungsabschluss, bei Personen ohne Migrationshintergrund sind es 15 %. Zur Steigerung des betrieblichen Ausbildungsangebots und zur besseren Versorgung der Jugendlichen mit betrieblichen Ausbildungsplätzen müssen neben den bereits in der Ausbildung involvierten Unternehmen auch Betriebe und Unternehmen gewonnen werden, die aus den unterschiedlichsten Gründen bisher noch nicht ausbilden können bzw. wollen. Im Zuge der Zuwanderung hat sich eine große Anzahl ausländisch geführter Unternehmen etabliert, die einen bedeutenden Wirtschaftsfaktor in Deutschland darstellen. Viele der Migranten machen sich mit einem Gewerbe oder einem Dienstleistungsangebot selbstständig. Menschen mit Migrationshintergrund sind dabei doppelt so „gründungsfreudig“ wie Deutsche. Unter den 280.000 „ausländischen“ Betrieben in Deutschland sind die größten Gruppen diejenigen von Inhabern mit türkischem, italienischem, griechischem, ehemals jugoslawischem und russischem Hintergrund. Diese Betriebe werden im Folgenden verkürzt als „ausländische“ Betriebe bezeichnet, obwohl viele der Betriebsinhaber die deutsche Staatsbürgerschaft haben, wie beispielsweise die Aussiedler.

Der Großteil dieser Unternehmen ist eher klein und kapitalschwach. Sie haben finanzielle Probleme aufgrund schlechter Auftragslagen bzw. der restriktiven Vergabe von Krediten durch die Banken. Die Fluktuation ist groß, da viele Unternehmen am Markt längerfristig nicht bestehen können. Dabei handelt es sich überwiegend um inhabergeführte Kleinunternehmen, deren Ausbildungsmöglichkeiten gering sind und die auf Grund ihrer Voraussetzungen nicht die Anerkennung als Ausbildungsbetrieb durch die Kammern erlangen. Bedingt durch die geringe Mitarbeiterzahl ist die Betreuung von Auszubildenden schwierig. Viele Betriebe sind außerdem nicht in der Lage, Inhalte eines Ausbildungsberufs zu vermitteln und können deshalb nicht alleine ausbilden. Zahlreiche nicht ausbildende Betriebsinhaber können zwar langjährige Berufserfahrung vorweisen, haben aber keine Berufsausbildung und verfügen auch über kein Personal, das für die Ausbildung ausreichend qualifiziert ist.

Dass die Betriebe zu klein sind, wird von den Inhabern in allen Branchen und in allen Nationalitätengruppen als ein wichtiger Grund für ihre Zurückhaltung bei der Ausbildung angegeben. Häufig wird auch das Fehlen der formalen Ausbildereignung als Grund benannt. Betriebsinhaber mit ausländischer Herkunft konnten so bislang bundesweit nur im geringen Umfang für die Ausbildung gewonnen werden. Während die Ausbildungsquote aller Unternehmen bundesweit in den zurückliegenden Jahren nahezu konstant bei 24 % liegt (Quelle: BMBF 2006), bildet nur jeder Zehnte von einem Migranten geführte Betrieb derzeit aus. Neben den bereits benannten betrieblichen Rahmenbedingungen sind folgende migrationsbedingte Problemlagen für die geringe Ausbildungsneigung der „ausländischen“ Betriebe ausschlaggebend:

- Unkenntnis über das deutsche Bildungssystem, die Berufsausbildung im dualen System, die die Betriebsinhaber selber nicht durchlaufen haben,
- fehlende Informationen zu den inhaltlichen und rechtlichen Modalitäten der Ausbildung,
- mangelnde oder unrichtige Informationen über persönliche und betriebliche Voraussetzungen zur Schaffung eines Ausbildungsplatzes (z. B. fehlende Kenntnisse über Möglichkeiten der finanziellen Unterstützung bei der Schaffung von Ausbildungsplätzen, Informationen zur Verbundausbildung),
- Unsicherheiten im Umgang mit Behörden, Kammern und Berufsschulen, aber auch Befürchtungen zu bürokratischen Hürden,
- unzureichende Begleitung dieser Betriebe in der Ausbildungsbetreuung,
- eigene Sprachprobleme.

Das Projekt „Erstausbildung in Zuwandererbetrieben“ MOZAIK Bielefeld richtet sich vorrangig an klein- und mittelständige Unternehmen mit Betriebsgrößen von 1–4 Mitarbeitern. Die dominierenden Branchen sind Tourismus (Reisebüro), Verkauf (Import/Export), Einzelhandel, Versicherungen und Gastronomie. Dabei handelt es sich um Unternehmer mit griechischer, türkischer, italienischer, kurdischer und russischer Herkunft. Insbesondere bei den russischsprachigen Unternehmern sind es zum Teil qualifizierte Fachkräfte, die Unternehmen gegründet haben und sich von anderen Gründungen unterscheiden. So wird z. T. nicht der Weg vom kleinen Einzelhändler zum Großunternehmen gegangen, sondern es werden gleich größere Ketten gebildet. Das betrifft unterschiedliche Bereiche, vom Reiseunternehmen bis zum Lebensmittelhandel.

Die „ausländischen“ Unternehmen verfügen bei entsprechender Unterstützung durchaus über Ausbildungsressourcen und Ausbildungsbereitschaft, die zu erschließen sind. In vielen Kommunen werden intensive Bemühungen unternommen, gemeinsam mit den Kammern und Arbeitsagenturen nach Lösungen zu suchen, um ausbildungsbereite Unternehmen zu unterstützen und in das System der beruflichen Erstausbildung zu integrieren. Bestehende Hemmnisse können durch eine gezielte und individuelle Beratung und Begleitung minimiert bzw. ausgeräumt werden. Europäische, bundesweite als auch regionale Förderprogramme haben sich zum Ziel gesetzt, zur Verbesserung der Ausbildungssituation strategisch an den Ursachen der geringen Ausbildungsbeteiligung der „ausländischen“ Unternehmen, die bisher wenig bzw. gar nicht ausbilden, anzusetzen. Die Initiativen und Projekte erhalten durch Mischfinanzierungen Mittel des Europäischen Sozialfonds, der Bundes- und Landesministerien als auch Zuwendungen der Länder, beispielsweise über die ARGE.

Das vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) initiierte Ausbildungsstrukturprogramm "JOBSTARTER – Für die Zukunft ausbilden" soll zusätzliche Ausbildungsplätze schaffen und regionale Ausbildungsstrukturen verbessern, indem gezielt Ausbildungsplätze akquiriert und konkrete Dienstleistungsangebote für Betriebe gemacht werden.

Um eine Erhöhung des Ausbildungsangebots der „ausländischen“ Betriebe zu erreichen, werden die Unternehmen gezielt auf die Schaffung von neuen Ausbildungsplätzen angesprochen und bei der Schaffung der Ausbildungsplätze beraten und begleitet. Auch die gezielte Auswahl und Vermittlung der auszubildenden Jugendlichen (einheimischer wie zugewandeter) in die ausbildungswilligen Betriebe und die Begleitung während der Ausbildung wird praktiziert. Dabei zeigt sich, dass sich insbesondere für die ausbildungssuchenden jungen Zuwanderer auf Grund der betrieblichen und personellen Voraussetzungen in den „ausländischen“ Unternehmen vermehrt Chancen auf einen Ausbildungsplatz ergeben.

Unterstützungsangebote, die sich an den regionale Bedingungen ausrichten,

- eröffnen den gewonnenen Betrieben als auch den ausbildungssuchenden Jugendlichen neue Perspektiven,
- zielen auf eine Optimierung der Ausbildungsstrukturen in der Region,
- stärken die regionale Verantwortung in der Berufsausbildung.

Die Angebote leisten auf diesem Wege einen Beitrag, die berufliche Ausbildung als Instrument des Strukturwandels und einer nachhaltigen Wirtschaftsförderung zu verstehen. Dazu gehört insbesondere, vorhandene Potenziale an Humanressourcen für die zukünftige Sicherung des regionalen Fachkräftebedarfs zu nutzen (siehe Programm JOBSTARTER).

3.3.2 Zugang zu „ausländischen“ Betrieben

Branchen- und Ausbildungsplatzpotenzialanalysen

Strategien zur Gewinnung „ausländischer“ Betriebe setzen eine genaue Kenntnis der Entwicklungen des regionalen Arbeitsmarktes als auch der Entwicklung des berufsspezifischen Fachkräftebedarfs voraus. Hierzu werden wissenschaftliche Analysen zum regionalen Ausbildungsplatz- und Branchenentwicklungspotenzial und regionale Wirtschaftsstrukturanalysen genutzt. Aber auch eigene Befragungen werden durchgeführt, um die künftige Qualifikationsnachfrage und die Perspektiven der Ausbildungsbranchen in der jeweiligen Region zu identifizieren. Die Analysen ermöglichen es, realistische Zielgrößen für zu akquirierende Ausbildungsplätze zu entwickeln und die Besetzung der neu gewonnenen Stellen zu realisieren.

Um die potenziellen „ausländischen“ Ausbildungsbetriebe in der Region zu identifizieren, griff das JOBSTARTER-Projekt „A.I.B. – Ausbildung und Integration – Betriebe von Inhaber/innen mit ausländischer Herkunft bilden aus!“ Mainz auf einen Datenpool mit 200 Unternehmensadressen zurück. Kammern, Gewerbeamt und Migrantenverbände stellten Daten von weiteren ca. 4.000 Betrieben zur Verfügung. Eine eigene Erhebung ermittelte die Ausbildungssituation der Betriebe verschiedenster Nationalitäten sowie unterschiedlichster Branchen. Erfasst wurde: Wie viele Betriebe mit Migrationshintergrund gibt es in der Region? Seit wann bestehen die Unternehmen? Welchen – auch eher untypischen – Branchen gehören diese an? Wie steht es um die Ausbildungsbereitschaft? Wo liegen Ausbildungshemmnisse? Besonders wichtig für die Bedarfsanalyse war die Frage nach der Zahl der bereits ausbildenden Betriebe sowie nach dem konkreten Unterstützungsbedarf in den Unternehmen. Besonderes Interesse galt den bisher wenig untersuchten Migrantengruppen, insbesondere aus osteuropäischen Ländern.

Das größte Problem bei der Akquise von „ausländischen“ Betrieben besteht darin, potenzielle Ausbildungsbetriebe zu identifizieren.

Im Projekt „JOBSTARTER – Ausländische Betriebe bilden aus!“ Heilbronn war die Akquisition von Betrieben von Inhabern mit Migrationshintergrund aus verschiedenen Gründen zeitaufwendig und schwierig: Informationen aus Adressdatenbanken (beispielsweise den Betriebsdatenbanken der Industrie- und Handelskammer sowie der Handwerkskammer) waren gerade für Betriebe von Inhabern nicht deutscher Herkunftssprache z. T. nicht aussagekräftig. Darum wurden an verschiedenen Standorten (z. B. Einkaufsmärkten mit vorwiegend ausländischer Kundschaft) mehrsprachige Aushänge platziert, darüber hinaus in TV/Hörfunk und Print-Anzeigen geschaltet. Sowohl für türkische als auch für russische Betriebe wurden Artikel in der jeweiligen türkischen und russischen Presse veröffentlicht. Gleichzeitig wurden die Jugendlichen selber angesprochen, auf Unternehmen aus ihrem Umfeld aufmerksam zu machen. Auch die aufwendige Recherche in Telefon- und Branchenverzeichnissen zeigte Erfolg. Ebenso hilfreich war der enge Kontakt zum Verein für Spätaussiedler in Heilbronn, der sich auch im Bereich Übergang Schule – Beruf engagiert.





Ansprache und Auswahl der Betriebsinhaber

Oftmals ist die geringe Ausbildungsneigung der „ausländischen“ Betriebsinhaber darauf begründet, dass sie – wie Umfragen ausländischer Unternehmerverbände als auch die Erfahrung der Projektmitarbeiter bestätigen – gar nicht wissen, dass sie ausbilden können. Häufig begründen fehlende Sprachkenntnisse und ein geringes formales Bildungsniveau diese Situation. Erst in zweiter Linie, so scheint es, rangieren betriebsbezogene Aspekte (Umsatz, Betriebsgröße, Branche). Die Ansprache der „ausländischen“ Betriebsinhaber setzt eine genaue Kenntnis der Gründe für die geringe Ausbildungsbeteiligung der Unternehmen voraus. Bereits beim telefonischen bzw. persönlichen Erstkontakt können Initiativen durch Sprachhürden und Mentalitätsunterschiede scheitern. Häufig stehen die Akquisiteure vor der Aufgabe, kulturelle Differenzen zu überwinden. In den Herkunftsländern der Betriebsinhaber wird die Berufsausbildung auf andere Weise realisiert und das

deutsche duale System wird skeptisch betrachtet. Insbesondere der Mehraufwand durch die Pflicht zum Besuch der Berufsschule ist erklärungsbedürftig. Bei einigen Inhabern steht allein der Gedanke einer preisgünstigen Arbeitskraft im Vordergrund. Zum Teil wird eine Ansprache auf den Migrationshintergrund der Unternehmer als Stigmatisierung verstanden bzw. missverstanden. Bei der Kontaktaufnahme und dem Zugang zu den „ausländischen“ Betrieben erweisen sich deshalb neben branchenspezifischen Kenntnissen insbesondere die interkulturellen Kompetenzen der Projektmitarbeiter als „Türöffner“.

Im Projekt „Erstausbildung in Zuwandererbetrieben“ MOZAIK Bielefeld werden die „ausländischen“ Betriebsinhaber durch zweisprachige Ausbildungsbegleiter unterstützt. Es werden zweisprachige Erstinformationen über das duale Ausbildungssystem geliefert.

So ist die Zusammensetzung und Qualifikation der mit der Betriebsakquise und -unterstützung betrauten Fachkräfte ein wesentlicher Aspekt für eine erfolgreiche Arbeit. In den Teams sind unterschiedlichste Professionen und Kompetenzen vertreten. Zahlreiche Teams sind multikulturell zusammengesetzt. Ihre interkulturellen Kompetenzen beschränken sich jedoch nicht auf Mehrsprachigkeit. Die Projektmitarbeiter bringen neben ihren sprachlichen Fähigkeiten ihre kulturellen, sozialen und migrationspezifischen Kompetenzen ein, so dass sie mit Empathie auf die Befindlichkeiten der Zielgruppen (Betriebsinhaber und jugendliche Migranten) eingehen können. Auf diesem Wege werden Vorurteile beseitigt und eine offene und vertrauensvolle Gesprächsatmosphäre ermöglicht.

Bei der Kontaktaufnahme und den Erstgesprächen geht es insbesondere darum, den Unternehmern ihre Sorgen und Ängste zu nehmen, Bedenken auszuräumen und eine Vertrauensbasis zu schaffen. Oftmals sind der Wille und die Bereitschaft auszubilden durchaus vorhanden. Zahlreiche insbesondere der russischsprachigen Unternehmen sind jedoch noch in den ersten Gründungsjahren und müssen sich auf dem Markt erst etablieren, was ihre Zurückhaltung begründet. Deshalb werden gezielt Betriebsinhaber angesprochen, die schon einige Jahre ihr Unternehmen betreiben, bereits gefestigt sind und nach Möglichkeit drei bis vier Mitarbeiter beschäftigen. Auch haben die „ausländischen“ Unternehmer einen ausgeprägten Wunsch nach einem neutralen Partner, der die Vorbereitung und Durchführung der Ausbildung unterstützt.

Ist die unmittelbare Ansprache der Unternehmer (Akquisitionsphase) erfolgreich verlaufen, das Interesse und die Motivation der Betriebsinhaber zur Schaffung eines Ausbildungsplatzes geweckt, geht es im weiteren Gesprächsverlauf um Erstinformation über das duale Ausbildungssystem in Deutschland, um die Unterstützung bei der Anerkennung als Ausbildungsbetrieb sowie um Hilfe bei der Erfüllung von Verwaltungsaufgaben. So erfragen die Projektakquisiteure – oftmals auf der Grundlage eines Fragebogens – welche berufs- und betriebspezifischen Anforderungen, Wünsche und Befindlichkeiten bezüglich der auszubildenden Jugendlichen die Unternehmer haben. Ist beispielsweise ein Vorpraktikum erwünscht? Welche Abschlüsse sollen die Jugendlichen haben etc.?

Bei den gewonnenen Unternehmen im Projekt „JOBSTARTER – Ausländische Betriebe bilden aus!“ Heilbronn ist die Branchenvielfalt sehr groß. Rechtsanwaltskanzleien, Handwerksbetriebe, Dienstleistungseinrichtungen sind ebenso vertreten wie die Lebensmittelbranche. Grundsätzlich handelt es sich um kleine Unternehmen, oftmals Familienbetriebe. Diese haben auch Präferenzen, z. B. ob männliche oder weibliche Auszubildende gewünscht sind oder im Hinblick auf die (geografische) Herkunft der Auszubildenden und ihre Sprachkompetenzen.

3.3.3 Ausbildungsvoraussetzungen und Fördermöglichkeiten

Nach der Akquisitionsphase und der Ermittlung möglicher Ausbildungshindernisse der „ausländischen“ Unternehmen folgt im zweiten Schritt die Anerkennungsphase. Die formalen Schritte der Zulassung bilden insbesondere für „ausländische“ Unternehmer eine hohe Hürde, die überwunden werden muss. Um Informationsdefizite und Berührungängste abzubauen und den Beratungsbedarf bzgl. der Voraussetzungen der Ausbildung im eigenen Betrieb zu klären, werden die personalen und betrieblichen Voraussetzungen für eine Ausbildungseignung des Unternehmens geprüft: Der Kontakt zur Kammer wird hergestellt und die Anerkennung als Ausbildungsbetrieb wird vorbereitet. In Zusammenarbeit mit der zuständigen Kammer werden die betrieblichen Ausbildungsvoraussetzungen und die Ausbildungseignung geprüft. Bei Bedarf werden die Unternehmer bzw. ihre Fachkräfte zu Schulungen und Fortbildungen motiviert. Dort können sie die Ausbilder-Eignungsprüfung ablegen und erhalten beim Erwerb der Ausbildungsberechtigung Unterstützung.

Modalitäten der Ausbilder-Eignungsverordnung (AEVO)

Nach dem Berufsbildungsgesetz (BBiG), § 28 darf nur ausbilden, wer a) persönlich und b) fachlich geeignet ist. Die fachliche Eignung umfasst die für den jeweiligen Beruf erforderlichen berufsfachlichen Fertigkeiten und Kenntnisse. In der Regel müssen Ausbilder über eine Abschlussprüfung in einer dem Ausbildungsberuf entsprechenden Fachrichtung verfügen. Zur fachlichen Eignung gehören auch berufs- und arbeitspädagogische Kenntnisse (§ 30 Abs. 1 und 2): Kenntnisse über einschlägige Vorschriften des BBiG, über das Berufsausbildungsverhältnis, die Planung von Berufsausbildungen und die Förderung von Lernprozessen. Die berufs- und arbeitspädagogischen Kenntnisse mussten bislang nach der Ausbilder-Eignungsverordnung (AEVO) durch ein Zeugnis oder einen anderen Nachweis belegt werden. Die AEVO galt für Ausbilder in Gewerbebetrieben, der Landwirtschaft, der Hauswirtschaft, im Bergwesen und im öffentlichen Dienst, jedoch nicht für freie Berufe.

Im Jahr 2003 wurde die Geltung der Ausbilder-Eignungsverordnung (AEVO) ausgesetzt: Wer ausbilden will, muss keine Ausbilder-Eignungsprüfung mehr absolvieren. In einer bundesweiten Probephase bis 2009 soll Betrieben die Ausbildung durch das Aussetzen von Vorschriften erleichtert werden. Die Aufgabe der Kammern, über die Qualität der Ausbildung zu wachen, ist davon unberührt. Die Bestimmungen, wonach Ausbilder persönlich wie fachlich geeignet sein müssen, gelten unverändert weiter. Damit soll gewährleistet werden, dass die Ausbildungen qualitativen Anforderungen genügen. Sollten Anzeichen vorliegen, dass diese Eignung nicht gegeben ist, muss die Kammer Maßnahmen zur Behebung von Mängeln in der Ausbildung ergreifen bzw. das Ausbilden auch ganz untersagen.

Durch die vorübergehende Aussetzung der Ausbildereignungsverordnung wird insbesondere den „ausländischen“ Unternehmen die Möglichkeit deutlich erleichtert, durch eigene Ausbildung Fachkräftenachwuchs zu gewinnen. Ausbilder müssen persönlich und fachlich geeignet sein, was die „Widerrufliche Zuerkennung“ der IHK bestätigt. Wenn die betrieblichen Rahmenbedingungen es erlauben, wird die personale Ausbildungseignung vereinfacht über die Jahre der Berufserfahrung nachgewiesen (mindestens das 1,5-fache der Dauer einer angestrebten Ausbildung). Wer selbst eine Lehre im Beruf absolviert hat, in dem er/sie ausbilden möchte, hat gleichzeitig die fachlichen Voraussetzungen erfüllt. Es können auch Personen geeignet sein, die den Beruf nicht selber erlernt haben, jedoch über langjährige Berufserfahrungen verfügen. Für die betriebliche Eignung muss gewährleistet sein, dass die Berufsinhalte im Betrieb vermittelt werden können. Wenn ein Unternehmen zu spezialisiert ist, um alle Ausbildungsinhalte abzudecken, kann die Kammer Partnerunternehmen vorschlagen, die Ausbildungsteile übernehmen.

Die „ausländischen“ Unternehmer verfügen über Sprachkenntnisse, ein konkretes Wissen über ihre Herkunftsländer und berufliche Erfahrungen, die häufig nicht als besondere Fähigkeiten wahrgenommen und anerkannt werden. Unterstützungsangebote richten ihre Aktivitäten gezielt auf diese Potenziale, sie erschließen die personellen und Fachkompetenzen der Betriebsinhaber und machen diese wirksam. Individuell zugeschnittene und für die Betriebe kostenlose Dienstleistungen in Form von Informations-, Beratungs- und



Unterstützungsleistungen richten sich auf die typischen Fragestellungen, die im Ausbildungsprozess auftreten können. Nach erfolgreicher Stellenbesetzung werden die Betriebe bei der Ausbildung unterstützt und weiter begleitet. Die Begleitung der Betriebe erstreckt sich also von der ersten Kontaktaufnahme bis zum Vertragsabschluss und darüber hinaus und umfasst die:

- Unterstützung bei allen administrativen Aufgaben (z. B. Beantragung, Abschluss eines Ausbildungsvertrages, Anmeldungen bei der Schule oder der Sozialversicherung),
- Hilfe bei den Auswahlverfahren der Jugendlichen (passgenaue Vermittlung, Informationsveranstaltungen an Schulen, auf Messen und Berufsbörsen, Ansprache der Jugendlichen, der Eltern und Lehrer),
- Unterstützung im Ausbildungsverlauf (z. B. Strukturierung von Ausbildungsinhalten, der Umsetzung von Ausbildungssequenzen und der Umsetzung der Prüfungsformen),
- Vermittlung bei der Kooperation mit regionalen Akteuren (Vernetzung der beteiligten Partner und Institutionen z. B. im Rahmen einer Verbundausbildung),
- Hilfe bei Konflikten im Ausbildungsverlauf (z. B. ausbildungsbegleitende Hilfen, Einsatz von Fallmanagern/Coaches).

Die Beratungsangebote umfassen im Einzelnen:

- Informationen über die wichtigsten rechtlichen Grundlagen der betrieblichen Ausbildung und ihre Relevanz für die Durchführung der Ausbildung,
- Informationen über die für die jeweilige Berufsausbildung notwendigen Voraussetzungen zur Einrichtung und Führung eines betrieblichen Ausbildungsplatzes,
- Informationen über die Unterstützungs- und Beratungsangebote der zuständigen Stellen (Kammern) und weiterer relevanter Institutionen (z. B. Arbeitsagentur) sowie Informationen über mögliche zusätzliche Unterstützungsangebote im Rahmen des geförderten Projekts oder von weiteren Bundes-, Landes- und sonstigen Förderprogrammen,
- Beratung und erste Vermittlung für eine mögliche Beteiligung des Betriebes an einem Ausbildungsverbund (mit anderen Betrieben, Trägern der außerbetrieblichen Berufsausbildung) oder einer Ausbildungsinitiative,
- Informationen über Unterstützungsmöglichkeiten bei einer betrieblichen Ausbildung von Jugendlichen mit besonderem Unterstützungsbedarf.

3.3.4 Passgenaue und individuelle Vermittlung und Begleitung der Jugendlichen

In einer dritten Phase, der Ausbildungsphase, werden die „ausländischen“ Betriebe dabei unterstützt, die geschaffenen Ausbildungsplätze qualifiziert zu besetzen.

Hilfsangebote richten sich insbesondere an benachteiligte und von Ausgrenzung bedrohte Jugendliche und junge Erwachsene, um sie beim Einstieg in den Arbeitsmarkt und bei der Integration in die Gesellschaft zu unterstützen. Je größer der zeitliche Abstand zwischen dem Ende der Schulzeit und dem Beginn der Ausbildung, desto höher ist das Risiko, dass diese Jugendlichen ihre Ausbildungsanstrengungen aufgeben. Sie durchlaufen Warteschleifen, suchen Arbeit als Ungelernte oder werden ganz aus dem Ausbildungssystem und dem Arbeitsmarkt abgedrängt. Von der Ausgrenzung von Ausbildung, Arbeit und gesellschaftlicher Teilhabe sind in besonderer Weise Jugendliche aus Zuwandererfamilien bedroht. Häufig fühlen sie sich bei der Suche nach einem Ausbildungsplatz wegen ihrer Herkunft diskriminiert. Insbesondere ihrer Zwei- oder Mehrsprachigkeit und ihren interkulturellen Erfahrungen wird ein ungenügender Stellenwert im Ausbildungssystem eingeräumt. Gerade junge Zuwanderer verfügen oft über Fähigkeiten und Erfahrungen, die im Berufsleben bedeutsam sind, jedoch nicht durch Zeugnisse oder Zertifikate nachgewiesen werden können. Auf diese spezifischen Kompetenzen und Ressourcen, die zu entwickeln, zu fördern und zu nutzen sind, richtet sich die passgenaue Auswahl und Vermittlung der zukünftigen Auszubildenden.

Ist ein Ausbildungsplatz neu geschaffen worden, kann der Betrieb bei der Auswahl von geeigneten Bewerbern, der Durchführung von Einstellungstests und der Vorbereitung des Ausbildungsvertrages unterstützt werden. Der Kontakt zu den Jugendlichen erfolgt über die Kammern, das Arbeitsamt oder die ARGE. Ansprechpartner in den Schulen sind insbesondere die Schulsozialarbeiter.

Das Projekt „Erstausbildung in Zuwandererbetrieben“ MOZAIK Bielefeld stellt den Kontakt zu Schulen, zur Agentur für Arbeit, zu anderen Trägern her, um den Zugang der Jugendlichen zur Ausbildung zu gewährleisten und Ausbildungsstellensuchende anzusprechen. Zielgruppe sind vorwiegend Jugendliche aus dem Rechtskreis des SGB II, die in Betriebspraktika und Ausbildung vermittelt werden sollen. Gemeinsam mit der Arbeitplus GmbH und der Agentur für Arbeit unterstützt das Projekt die Auswahl geeigneter Jugendlicher.

Die Projektmitarbeiter prüfen die Ausbildungsreife der Jugendlichen, besprechen mit ihnen die Berufsbilder, suchen nach Praktikums- und Ausbildungsmöglichkeiten und vermitteln in offene Stellen. Kooperationspartner sind hierbei die Ausbildungsberater der Kammern, die für ausländische Betriebe zuständig sind.

Die Zahl der interessierten Jugendlichen ist groß. Die Jugendlichen haben die Schulausbildung beendet und sind in der Regel älter als 18 Jahre (Jugendschutzgesetz in Ausbildungsverhältnissen). Zuerst werden die Jugendlichen bei der Wahl des passenden Ausbildungsberufes beraten. In diesen Beratungsgesprächen erfahren die Projektmitarbeiter, welche Berufswünsche von den Jugendlichen favorisiert werden. Diese Informationen nutzen sie beispielsweise, um gezielt in den Branchen Ausbildungsstellen zu akquirieren. Im Anschluss an die Beratung werden Kontakte zu den Ausbildungsbetrieben vermittelt. Die Jugendlichen nehmen Praktikumsangebote wahr, so dass sowohl die Betriebe als auch die Jugendlichen Erfahrungen sammeln und prüfen können, ob Ausbildungsplatzanforderungen und fachliche und soziale Kompetenzen für beide Seiten stimmig sind. Dies beugt späteren Ausbildungsabbrüchen vor.

Beim Auswahlverfahren kann sich allerdings auch zeigen, dass eine Eignung für die Ausbildung nicht gegeben ist bzw. auch eine mangelnde Mobilitätsbereitschaft einer Vermittlung der Jugendlichen entgegensteht. Auch die Orientierungen vieler Jugendlicher machen es z. T. schwierig, die akquirierten Ausbildungsplätze zeitnah zu besetzen. Bei den Jugendlichen kommt hinzu, dass ihnen viele neue Berufe schlicht unbekannt sind und für weniger „angesagte“ Berufe nur ein geringes Interesse besteht.

Im Projekt „JAA! Jugendliche in ausländische Ausbildungsbetriebe“ Augsburg der Ausbildungsinitiative Ausländische Unternehmer e. V. werden Mädchen und Jungen bei der Besetzung der neu gewonnenen Ausbildungsstellen gleichermaßen angesprochen und vermittelt.

Dabei wird die Erfahrung gemacht, dass sich Aussiedlermädchen besser in das Ausbildungssystem einpassen. Die Abbrecherquote von Jungen ist deutlich höher als die von Mädchen. Die Mädchen scheinen insgesamt motivierter, ihre Sprachkompetenzen zu verbessern und die ihnen gebotenen Ausbildungschancen sowie den sich damit verbundenen Anforderungen zu stellen und diese zu nutzen.

Gleichzeitig spielen auch hohe Erwartungen der Betriebsinhaber bezüglich des Bildungsniveaus potenziell Auszubildender eine Rolle. Aufgrund schlechter Erfahrungen und/oder von Vorurteilen gegenüber Hauptschülern erwarten viele ausbildungswillige Betriebsinhaber Jugendliche mit einem guten Schulabschluss (Realschulabschluss oder Fachoberschulreife). Sie versprechen sich davon, dass diese Jugendlichen die Berufsschule auch ohne Unterstützung durch den Betrieb erfolgreich absolvieren können. Gibt es von Seiten der Betriebe Bedenken gegenüber den Bewerbern, so wird auch die Möglichkeit genutzt, über ein erstes Praktikum die Jugendlichen kennenzulernen und zu prüfen, ob er/sie für die Ausbildung im Unternehmen geeignet ist.

Zunehmend legen Betriebsinhaber bei den Jugendlichen Wert auf Mehrsprachigkeit. Die Unternehmer suchen sich die zukünftigen Auszubildenden aus, die am besten zum Unternehmensprofil passen. Das kann beispielsweise die Forderung nach Mehrsprachigkeit beinhalten, um dem bisherigen Kundenprofil des Betriebes zu entsprechen oder gezielt neue Kundenschichten zu erschließen. Ein anderer Teil der „ausländischen“ Betriebsinhaber wiederum legt auf Mehrsprachigkeit keinen Wert. Deutsche Jugendliche sind bei den „ausländischen“ Unternehmen als Auszubildende ebenso gefragt wie Jugendliche mit Migrationshintergrund.

Bei den Beratungsgesprächen machen Fachkräfte zugleich ambivalente Erfahrungen bezüglich der Bereitschaft von Jugendlichen aus Zuwandererfamilien, eine Ausbildung in einem „ausländischen“ Betrieb aufzunehmen. So wollen z. B. Aussiedlerjugendliche, aber auch Jugendliche anderer Herkunft, oftmals keine Ausbildung in einem „ausländischen“ Unternehmen antreten. Darin eingeschlossen sind Betriebsinhaber der eigenen ethnischen Herkunft. Auch die Elternhäuser befördern solche Befindlichkeiten. Als Motive werden genannt, das man nach Ausbildungsmöglichkeiten sucht, die soziale Kontakte zu den einheimischen Deutschen befördern. Man wolle im Rahmen einer Ausbildung die deutsche Sprache festigen und sich deutsche Fachsprachenkenntnisse aneignen. Auch äußern die Jugendlichen die Befürchtung, ethnischen Stigmatisierungen ausgesetzt zu sein, wenn sie beispielsweise bei einem russischsprachigen Unternehmen arbeiten und lernen. Sie streben eine Ausbildung in einem deutschen Unternehmen an, um ihre soziale und berufliche Integration zu befördern.

Allerdings ist die Vermittlung von Kompetenzen im Umgang mit Vielfalt und von interkulturellen Kompetenzen in Betrieben mit deutschen Inhabern keine Selbstverständlichkeit. Junge Zuwanderer haben es darum generell schwer, Potenziale wie Mehrsprachigkeit, interkulturelle Kompetenz und eigene Mobilitätserfahrungen in die Ausbildung einzubringen und zu entfalten. Initiativen zur Schaffung von Ausbildungsplätzen in „ausländischen“ Unternehmen ermöglichen eine gezielte Förderung fachlich qualifizierten Nachwuchses mit Migrationshintergrund. Mehrsprachigkeit und Mehrkulturalität können im Ausbildungsprozess unterstützt und gestärkt, Aspekte von Vielfalt und Integration als integraler Bestandteil der Ausbildung verankert werden.

Die Jugendlichen werden bei Bedarf vom Projektträger durch ausbildungsvorbereitende und -begleitende Angebote vor und während der Ausbildung unterstützt. Dies trägt zur Vermeidung von Ausbildungsabbrüchen bei. Berufsvorbereitung, umfassende Begleitung während der gesamten Ausbildung und gezielte Vorbereitung auf Zwischen- und Abschlussprüfung gehören ebenso zu den Leistungen. Über diese intensive Beratung, Begleitung und Betreuung werden die initiierten Ausbildungsverhältnisse gesichert, die Auszubildenden während der Ausbildung oftmals sozialpädagogisch begleitet und zusätzlich schulisch und beruflich gefördert. Gleichzeitig bleibt das Projektteam Ansprechpartner für die teilnehmenden Betriebe, unterstützt die Betriebsinhaber wie die Auszubildenden bei Ausbildungsfragen und vermittelt bei Problemsituationen während des Ausbildungsverhältnisses. Da sowohl einheimischen deutschen wie zugewanderten Jugendlichen zusätzliche Ausbildungsmöglichkeiten eröffnet werden, tragen die Angebote dazu bei, das Miteinander von jungen Menschen mit und ohne Migrationshintergrund zu befördern und dabei sowohl die besonderen Stärken der Jugendlichen als auch die Bedarfe zu berücksichtigen.

4. Aussiedlerjugendliche zwischen Integration und Ausgrenzungsrisiken

Ein Resümee

Entwicklung zur bedeutendsten Zuwanderergruppe

Seit 1950 sind ca. 4,5 Millionen Aussiedler und Spätaussiedler und deren Angehörige in die Bundesrepublik Deutschland zugewandert. Im Zuge der politischen und wirtschaftlichen Veränderungen in den ehemaligen Ostblockstaaten erreichte dieser Zustrom nach 1990 seinen Höhepunkt. So haben sich die Aussiedler in den vergangenen Jahren zur quantitativ bedeutendsten Zuwanderergruppe in Deutschland entwickelt. In den Jahren nach 2000 ließ dieser Zuzug spürbar nach, unter anderem durch die veränderte deutsche Zuwanderungspolitik. Bis in die 80er-Jahre galten die Aussiedler in der einheimischen Bevölkerung als eine „leise“, weitgehend angepasste und unauffällige Zuwanderergruppe, die sich schnell in die deutsche Gesellschaft integrieren konnte.

Zunehmende Integrationsschwierigkeiten, die denen anderer Migranten ähneln

Die Situation der Aussiedler hat sich seit Beginn der 90er-Jahre geändert. Der große Aussiedlerzustrom traf mit einer Verschlechterung der Wirtschaftslage zusammen und einem damit verbundenen erschwerten Zugang zum deutschen Arbeitsmarkt. Zunehmende Integrationsschwierigkeiten in die deutsche Gesellschaft bestimmen seitdem den Alltag der Aussiedlerfamilien und prägen ihr Bild bei der einheimischen deutschen Bevölkerung. Sprachdefizite, Mentalitätsunterschiede, Bildungsbenachteiligung, Eigengruppenbezug, räumliche Segregation befördern Ausgrenzung und mangelnde Partizipation, so dass die migrationsbedingten Problemlagen der Aussiedler weitgehend denen der anderen Zuwanderergruppen ähneln.

Hoher Anteil von Kindern und Jugendlichen

Als eine der größten Zuwanderergruppen sind die Aussiedler im Vergleich zur bundesdeutschen Bevölkerung eine deutlich jüngere Population mit einem hohen Anteil an Kindern und Jugendlichen. So sind 42% von ihnen unter 25 Jahre alt. Die Anpassungsschwierigkeiten, die ein Teil der jugendlichen Aussiedler nach der Ankunft in Deutschland hat, hängen sowohl mit den aus den Herkunftsländern mitgebrachten soziokulturellen Prägungen als auch mit den in Deutschland vorgefundenen erschwerten Integrationsbedingungen seit den 90er-Jahren zusammen. Besonders die junge Generation hat im Herkunftsland Prozesse einer Assimilation an ihre russische Umgebung erfahren, z. B. in Bezug auf Sprachkompetenz und Sprachgebrauch, Bildungsweg und berufliche Qualifizierung als auch auf Identitätsbildung. Sie hat einen größeren kulturellen Abstand zum Zuwanderungsland Deutschland und fühlt sich fremder als ihre Eltern in der neuen Heimat. Eine besondere Herausforderung stellt deshalb die soziale Integration der jungen Menschen dar, die im schulpflichtigen Alter ihr Herkunftsland verlassen haben.

Schlechtere Bildungschancen

Auch wenn die Kinder der Aussiedler im Vergleich zu den anderen Zuwanderergruppen bessere Integrationschancen haben, beispielsweise häufiger an weiterführenden Schulen lernen bzw. die Hochschulreife erreichen, so sind ihre Bildungschancen schlechter als die der Kinder der einheimischen Deutschen. Unzureichende Deutschkenntnisse, fehlende Anerkennung ihrer mitgebrachten sozialen und schulischen Biografien sowie fehlende familiäre Unterstützungspotenziale führen zu schwierigen Rahmenbedingungen für den Schulerfolg. Die jungen Aussiedler bewältigen die Schullaufbahn mit Verzögerungen und Verspätungen, sind an Hauptschulen überrepräsentiert, verlassen die Schule häufiger ohne Abschluss als Jugendliche deutscher Herkunft. Ihr Übergang auf weiterführende Schulen ist erschwert und sie weisen eine deutlich höhere Ungelerntenquote auf. Für viele Aussiedlerjugendliche ist es demzufolge schwerer als für ihre Altersgruppe ohne Migrationshintergrund, den Übergang von der schulischen in die berufliche Bildung ohne Brüche und Instabilitäten zu bewältigen.

Erschwerte Zugänge zu Ausbildung und Erwerbsarbeit

Für die Aussiedlerjugendlichen sind der Zugang zum Ausbildungs- und Arbeitsmarkt und damit auch ihre soziale Integration durch zahlreiche Risiken und Instabilitäten geprägt. Dabei stellt sich die Situation der jungen Zuwanderer zwiespältig dar. Die Jugendlichen haben oftmals eine überdurchschnittlich hohe Wertschätzung für Berufsausbildung und qualifizierte Berufstätigkeit. Der überwiegende Teil der Aussiedlerjugendlichen sucht nach der Schule den direkten Einstieg in eine Ausbildung. Einem Teil von ihnen gelingt der Zugang auch spätestens im zweiten Anlauf.

Die Entwertung von Bildungs- und Ausbildungsabschlüssen der Eltern beim Zuzug nach Deutschland, die Nicht-Anerkennung ihrer im Herkunftsland erworbenen Zeugnisse und Zertifikate erschweren den Zugang der Eltern zum Arbeitsmarkt. Außerdem fehlen insbesondere der ersten Zuwanderergeneration grundlegende Kenntnisse über die Funktionsweise des deutschen (Aus-)Bildungssystems und des Arbeitsmarktes. Die Aussiedlerfamilien verfügen nur unzureichend über arbeitsmarktrelevante Kontakte und soziale Netzwerke, sind überproportional von Arbeitslosigkeit betroffen bzw. im Niedriglohnbereich beschäftigt. Unterstützungsfunktionen gegenüber ihren Kindern im Übergang von der Schule in Ausbildung können sie nur unzureichend wahrnehmen.

Bildungs- und Beschäftigungsperspektiven aufzeigen

Die schulische, berufliche und soziale Integration der jungen Aussiedler erfordert, ihnen Bildungs-, Ausbildungs- und Beschäftigungsperspektiven aufzuzeigen und zugänglich zu machen. Die Aussiedlerjugendlichen verfügen über Potenziale wie Mehrsprachigkeit, interkulturelle Kompetenzen und eigene Mobilitätserfahrungen, die bisher nur unzureichend beim Übergang von der Schule in das Berufsleben beachtet werden. Diese in der Migrationssituation erworbenen Kompetenzen müssen als besondere Ressource im schulischen Bereich ebenso wie im Ausbildungs- und Erwerbssektor erkannt und gefördert werden. Als besonders erfolgversprechend erweisen sich Förder- und Unterstützungsmaßnahmen, die einen starken lebenspraktischen sowie Arbeitsmarktbezug aufweisen. Integrationsangebote müssen das soziale und familiäre Umfeld der Kinder und Jugendlichen einbeziehen und ihnen die Möglichkeit bieten, ihre Talente und Begabungen zu entwickeln und zu entfalten.

Vielfalt der Integrationsangebote im Übergang an der Ersten Schwelle

Eine Vielfalt von Unterstützungs- und Förderangeboten soll helfen, migrationsbedingte Problemlagen der jungen Aussiedler und ihrer Familien zu überwinden. Sie unterstützen die schulischen und beruflichen Wege der Mädchen und Jungen, indem sie auf die im Herkunftsland erworbenen Kenntnisse und Abschlüsse möglichst zeitnah und passgenau aufbauen und ihre Potenziale und Ressourcen entwickeln. Im Mittelpunkt der schulischen, beruflichen und sozialen Integrationsangebote stehen: intensive Sprachförderung, Förderunterricht insbesondere in den Hauptfächern, sozialpädagogische Angebote, Elternarbeit, Freizeitgestaltung, Unterstützung des ehrenamtlichen Engagements, berufsvorbereitende Angebote wie Förderung der Berufsfachsprache, Unterstützung durch Berufspatenschaften.

Die Vielfalt der Strategien und Methoden ermöglicht es, Ausgrenzung, Isolation und Rückzug der zugewanderten Jugendlichen zu vermeiden bzw. diesen entgegenzuwirken. Gleichzeitig leisten die integrativen Angebote einen wichtigen Beitrag zur Verständigung zwischen den einheimischen Bürgern und den Zuwanderern in der Region. Stigmatisierung und Benachteiligungen, beispielsweise im Stadtteil, können abgebaut werden, indem die Integrationsleistungen dieser Zuwanderungsgruppe in der Bevölkerung Beachtung, Aufmerksamkeit und Anerkennung finden.

Vernetzung und Kooperation der Integrationsbemühungen unerlässlich

Eine Vielzahl von Institutionen ist im Integrationsbereich tätig, so dass die Akteure im Handlungsfeld vor einem erheblichen Abstimmungs- und Koordinierungsbedarf stehen. Kooperationen und regionale Netzwerke verbessern die Übersichtlichkeit und erleichtern die Bündelung unterschiedlicher Maßnahmen und Aktivitäten. Kooperation ermöglicht, auf die Fachkompetenzen unterschiedlichster Professionen zuzugreifen und Kräfte und Ressourcen gezielt und wirkungsvoll zu erschließen. Auf diesem Wege können die Aktivitäten gezielt auf die konkreten Bedürfnisse der Zielgruppe ausgerichtet werden und das gesamte Lebensumfeld der Zuwanderer kann in die Integrationsbemühungen einbezogen werden.

LITERATUR- UND QUELLENVERZEICHNIS

Bade, Klaus J./Oltmer, Jochen (1999): Aussiedler: deutsche Einwanderer aus Osteuropa. Schriften des Instituts für Migrationsforschung und Interkulturelle Studien, Band 8, Osnabrück

Bahlmann, Mechthild (2000): Aussiedlerkinder – ein (sonder-)pädagogisches Problem? In: Beiträge zur Welt der Kinder, Band 9. Münster

Birkner, Elisabeth (2007): Aussiedler im Mikrozensus 2005: Identifizierungsprobleme und erste Analysen zur Arbeitsmarktintegration. Workshop „Integrationschancen von Spätaussiedlern“ am Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Nürnberg 29./30.3.2007

Bourdieu, Pierre (1983): Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In: Kreckel, Reinhard (Hrsg.): Zur Theorie der sozialen Ungleichheiten. Soziale Welt, Sonderband 2, Göttingen, S. 183–198

Bourdieu, Pierre (1991): Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Frankfurt am Main

Böhmer, Maria (2006): Integration braucht bürgerschaftliches Engagement – bürgerschaftliches Engagement braucht Integration. Kommentar der Integrationsbeauftragten der Bundesregierung Maria Böhmer. In: Im Gespräch. Informationsdienst der Stiftung Bürger für Bürger, 9. Jg., Nr. 4

Braun, Frank (2006): Schwierige Wege von der Schule ins Arbeitsleben: Jugendliche mit Migrationshintergrund zwischen Integrationschancen und Ausgrenzungsrisiken. Expertise für die Bundesarbeitsgemeinschaft Jugendsozialarbeit. München

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (2006): Migrationsbericht des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge im Auftrag der Bundesregierung. Bonn

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (2008): Kriminalität von Aussiedlern. Eine Bestandsaufnahme. Working Paper 12, Bonn

Bundesarbeitsgemeinschaft Jugendsozialarbeit, JAGJAW (Hrsg.) (1999): Jugend, Beruf, Gesellschaft, Beratungs- und Betreuungsarbeit für junge AussiedlerInnen, 37. Sozialanalyse, Bonn

Bundesinstitut für Berufliche Bildung (BIBB) (Hrsg.) (1998/99): Arbeitssituation, Tätigkeitsprofil und Qualifikationsstruktur von Personengruppen des Arbeitsmarktes. Ergebnisse der BIBB/IAB-Erhebung 1998/99. In: IAB BeitrAB 248 online (www.iab.de/produkte/BeitrAB248/uebersicht)

Bundesministerium des Innern (Hrsg.) (1999): Info-Dienst, Deutsch-russische Ausgabe. Informationen des Beauftragten der Bundesregierung für Aussiedlerfragen, Nr. 35/1999

Bundesministerium des Innern (Hrsg.) (2000): Netzwerke für Integration. Dokumentation einer Fachtagung am 28. September 1999 in Berlin. Info-Dienst Deutsche Aussiedler, Nr. 106, Januar 2000

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hrsg.) (2006): Berufsbildungsbericht 2006. Bonn/Berlin

Dietz, Barbara (1999a): Jugendliche Aussiedler in Deutschland: Risiken und Chancen der Integration. In: Bade, Klaus J./Oltmer, Jochen: Aussiedler: deutsche Einwanderer aus Osteuropa. Osnabrück, S. 153–177

Dietz, Barbara (1999b): Kinder aus Aussiedlerfamilien: Lebenssituationen und Sozialisation. Materialien zum 10. Kinder- und Jugendbericht, Band 2, München

Dietz, Barbara/Roll, Heike (1998): Jugendliche Aussiedler – Portrait einer Zuwanderergeneration. Frankfurt am Main

Eisfeld, Alfred (Hrsg.) (1999): Die Russlanddeutschen. Studienbuchreihe der Stiftung Ostdeutscher Kulturrat, Band 2, München

Esser, Hartmut (2001): Integration und ethnische Schichtung. In: Mannheimer Zentrum für Europäische Sozialforschung, Arbeitspapiere Nr. 40

Esser, Hartmut (2006): Migration, Sprache und Integration. AKI-Forschungsbilanz 4, Arbeitsstelle Interkulturelle Konflikte und gesellschaftliche Integration (AKI), Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB)

Fuchs, Marek/Sixt, Michaela (2007): Die Bildungschancen der Aussiedlerkinder. Workshop „Integrationschancen von Spätaussiedlern“ am Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Nürnberg 29./30.3.2007

Gaupp, Nora (2004): Dokumentation Übergangspanel. Unveröffentlichtes Arbeitspapier. Deutsches Jugendinstitut, München

Gaupp, Nora/Skrobaneck, Jan (2007): Problemkids oder Potenzial: Lebenslagen und Bildungsverläufe junger Aussiedlerinnen und Aussiedler im Übergang von der Schule in den Beruf. Fachvortrag auf der DJI-Tagung: Zwischen Integration und Ausgrenzung. Inklusionsstrategien für Aussiedlerjugendliche im Übergang Schule-Beruf. Leipzig, 06.12.2007

Granato, Mona (2005): Junge Frauen und Männer mit Migrationshintergrund: Ausbildung adé. In: INBAS (Hrsg.): Berichte und Materialien. Band 15, Frankfurt/Berlin

Granato, Mona (2006a): Zunehmende Chancenungleichheit für junge Menschen mit Migrationshintergrund – auch in der beruflichen Bildung? In: Auernheimer, Georg (Hrsg.): Schief lagen im Bildungssystem. Die Benachteiligung der Migrantenkinder. Leske & Budrich, Opladen

Granato, Mona (2006b): Ungleichheiten beim Zugang zu einer beruflichen Ausbildung: Entwicklungen und mangelnde Perspektiven für junge Menschen mit Migrationshintergrund. In: Libbi, Maurizio/Bergmann, Nina/Califano, Vincenzo (Hrsg.): Berufliche Integration und plurale Gesellschaft – zur Bildungssituation von Menschen mit italienischem Migrationshintergrund in Deutschland. DGB Bildungswerk, Bereich Migration und Qualifizierung, S. 125-144

Grimm, Gerhard G./Zach, Krista (Hrsg.) (1996): Die Deutschen in Ostmittel- und Südosteuropa: Geschichte, Wirtschaft, Recht und Sprache. München

Haug, Sonja (2002): Familienstand, Schulbildung und Erwerbstätigkeit junger Erwachsener. Eine Analyse der ethnischen und geschlechtsspezifischen Ungleichheit – Erste Ergebnisse des Integrations surveys des BIB. In: Zeitschrift für Bevölkerungswissenschaft, Jg. 27, Heft 1, S. 115-144

Herwartz-Emden, Leonie (Hrsg.) (2000): Einwandererfamilien. IMIS-Schriften 9, Osnabrück

Herwartz-Emden, Leonie/Steber, Corinna (2004): Migration, Ethnizität und Geschlecht. In: Richter, Ulrike (Hrsg.): Jugendsozialarbeit im Gender Mainstream. Verlag Deutsches Jugendinstitut, München

InfoDienst Deutsche Aussiedler (2003)

InfoDienst Deutsche Aussiedler (2005). November 2005/118

Khuen-Belasi, Lena (Hrsg.) (2003): Ankunft einer Generation. Integrationsgeschichten von Spätaussiedlern. Karlsruhe

Konsortium Bildungsberichterstattung (2006): Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Bertelsmann Verlag, Bielefeld

Kuhnke, Ralf (2006): Pretestung des Baseline-Fragebogens und Entwicklung einer Strategie zur Validitätsprüfung von Einzelfragen. Arbeitsbericht im Rahmen der Dokumentationsreihe: Methodische Erträge aus dem „DJI-Übergangspanel“

Lex, Tilly/Gaupp, Nora/ReiBig, Birgit/Adamczyk, Hardy (2006): Übergangsmanagement: Jugendliche von der Schule ins Arbeitsleben lotsen. Ein Handbuch aus dem Modellprogramm „Kompetenzagenturen“, Übergänge in Arbeit, Band 7, Verlag Deutsches Jugendinstitut, München

Michel, Andrea (Hrsg.) (2005): Den Schulausstieg verhindern. Gute Beispiele einer frühen Prävention. München

Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) (Hrsg.) (2005): Arbeitsmarktintegration von Zuwanderern in Deutschland. Paris

Offen für Anderes (2007): Handbuch zur Arbeit mit Kindern und Jugendlichen aus Aussiedlerfamilien in der evangelischen Jugendarbeit. Amt für Jugendarbeit der Evang.-Luth. Kirche in Bayern und Arbeitsgemeinschaft der evang. Jugend in der Bundesrepublik Deutschland e. V. (Hrsg.)

Programm JOBSTARTER – Für die Zukunft ausbilden: www.jobstarter.de

ReiBig, Birgit/Gaupp, Nora/Lex, Tilly (2004): Hoffnungen und Ängste – Jugendliche aus Zuwandererfamilien an der Schwelle zur Arbeitswelt. Längsschnittstudie zum Übergang Schule – Beruf. In: DJI Bulletin 69

ReiBig, Birgit/Gaupp, Nora/Hofmann-Lun, Irene/Lex, Tilly (2006): Schule – und dann? Schwierige Übergänge von der Schule in die Berufsausbildung. München/Halle

ReiBig, Birgit/Gaupp, Nora (2008): Übergangswege von Hauptschulabsolventinnen und -absolventen aus der Schule in den Beruf. In: Panelbuch Hauptschüler

Roesler, Karsten (2003): Russlanddeutsche Identitäten zwischen Herkunft und Ankunft. Eine Studie zur Förderungs- und Integrationspolitik des Bundes. Europäischer Verlag der Wissenschaften. Frankfurt am Main

Schäfer, Heiner (2006): Von Russland nach Deutschland: männliche Jugendliche als Herausforderung für die pädagogische Arbeit. In: Kind, Jugend, Gesellschaft, 51 (2006) 1, S. 19-23

Schimpl-Neimanns, Bernhard (2003): Mikrodaten-Tools: Umsetzung der Berufsklassifikation von Blossfeld auf die Mikrozensen 1973-1998. In: ZUMA-Methodenbericht 2003/10

Silbereisen, Rainer K./Lantermann, Ernst-Dieter/Schmitt-Rodermund, Eva (Hrsg.) (1999): Aussiedler in Deutschland. Akkulturation von Persönlichkeit und Verhalten. Opladen

Spohn, Margret (2007): Berufsbezogenes Deutsch. Konzepte und Handlungsstrategien zur Arbeitsmarktintegration von Migrantinnen und Migranten. Schriftenreihe IO, Band 111

Statistik Spätaussiedler und deren Angehörige (2007): Bayrisches Staatsministerium für Arbeit und Sozialordnung, Familie und Frauen. ID Integration im Dialog – Migranten in Bayern

Strahler, Sandra (2007): Aussiedlerjugendliche: Jungen und Mädchen zwischen Migration und Adoleszenz In: Offen für Anderes. Handbuch zur Arbeit mit Kindern und Jugendlichen aus Aussiedlerfamilien in der evangelischen Jugendarbeit. Amt für Jugendarbeit der Evang.-Luth. Kirche in Bayern und Arbeitsgemeinschaft der evang. Jugend in der Bundesrepublik Deutschland e. V. (Hrsg.)

Strobl, Reiner/Kühnel, Wolfgang (2000): Dazugehörig und ausgegrenzt. Analysen zu Integrationschancen junger Aussiedler. Weinheim/München

Theisselmann, Olga (2007): Russlanddeutsche Jugendliche an weiterführenden Schulen. Ergebnisse einer Studie in Berlin. In: Soziale Arbeit 5/2007, 56. Jg., dzi Eigenverlag, Deutsches Zentralinstitut für soziale Fragen, S. 168-174

Uhly, Alexandra/Granato, Mona (2006): Werden ausländische Jugendliche aus dem dualen System der Berufsausbildung verdrängt? In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Heft 3

Ulrich, Joachim Gerd/Granato, Mona (2006): „Also, was soll ich noch machen, damit die mich nehmen?“ Jugendliche mit Migrationshintergrund und ihre Ausbildungschancen. In: Friedrich-Ebert-Stiftung/Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Kompetenzen stärken, Qualifikationen verbessern, Potenziale nutzen. Berufliche Bildung von Jugendlichen und Erwachsenen mit Migrationshintergrund. Bonn

Universität Trier, Forschungsgruppe JugendMedienKultur (Hrsg.) (2005): Jugendliche Aussiedler – zwischen ethnischer Diaspora und neuer Heimat. Trier

Westphal, Manuela (1997): Aussiedlerinnen. Geschlecht, Beruf und Bildung unter Einwanderungsbedingungen. Kleine Verlag

Weyrather, Irmgard (2007): **Ausbildungspatenschaften:** Chancen und Rahmenbedingungen von Modellen für Ausbildungspatenschaften und ihre Bedeutung für die katholische Jugendsozialarbeit. Ergebnisse eines Forschungsprojekts. In: Jugendsozialarbeit News Nr. 256 vom 05.02.2007

Internetseiten:

www.dji.de/inklusion

www.dji.de/Sintegra

www.dji.de/uebergangspanel/phase1

www.zuwanderung.de

www.bmi.bund.de

www.aussiedlerbeauftragter.de

www.bmbf.de

www.jobstarter.de

www.bmfsfj.de (Informationen zum Bundesmodellprojekt "Ausbildungsorientierte Elternarbeit im Jugendmigrationsdienst")

Fotos: CJD Jugendmigrationsdienst Chemnitz

Hessische Fördereinrichtung für junge Zugewanderte Hasselroth

**MOZAIK gemeinnützige Gesellschaft für Interkulturelle
Bildungs- und Beratungsangebote mbH Bielefeld**

Fotos: www.photocase.com

	Seite	Name/Benutzername
Seite	20	WalC1
Titel	28	itschidick
04	36	Sylvia Bechle/mrembo
07	41	bearhimself
07	47	oben - KONG
08	47	unten - Elena Anna Rieser/pheebz
10	52	Honnen
12	76	phonkmaster
14	79	knallgrün
17	80	Gina Kühn/Cherrytea
17	82	oben rechts - Markus Imorde/fult
18	82	unten links - Gerti G.

Reihe "Übergänge in Arbeit" im DJI Verlag Deutsches Jugendinstitut

Bezug über den Buchhandel, es gelten die Bezugsbedingungen von VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden (vormals Leske + Budrich, Opladen)



Thomas Gericke, Tilly Lex,
Günther Schaub,
Maria Schreiber-Kittl,
Haike Schröpfer (Hrsg.)

Jugendliche fördern und fordern

Strategien und Methoden einer
aktivierenden Jugendsozialarbeit

Übergänge in Arbeit, Band 1
Verlag Deutsches Jugendinstitut 2006

ISBN 3-87966-404-8
EUR 14,50



Maria Schreiber-Kittl,
Haike Schröpfer

Abgeschrieben?

Ergebnisse einer empirischen Unter-
suchung über Schulverweigerer

Übergänge in Arbeit, Band 2
Verlag Deutsches Jugendinstitut 2006

ISBN 3-87966-405-6
EUR 9,80



Thomas Gericke

Duale Ausbildung für Benachteiligte

Eine Untersuchung zur Kooperation von
Jugendsozialarbeit und Betrieben

Übergänge in Arbeit, Band 3
Verlag Deutsches Jugendinstitut 2006

ISBN 3-87966-407-2
EUR 8,90



Ulrike Richter (Hrsg.)

Jugendsozialarbeit im Gender Mainstream

Gute Beispiele aus der Praxis

Übergänge in Arbeit, Band 4
Verlag Deutsches Jugendinstitut 2007

ISBN 3-87966-408-0
EUR 9,90



Tilly Lex, Günther Schaub

Arbeiten und Lernen im Jugendhilfebetrieb

Zwischen Arbeitsförderung
und Marktorientierung

Übergänge in Arbeit, Band 5
Verlag Deutsches Jugendinstitut
2006

ISBN 3-87966-409-9
EUR 9,90



Heike Förster, Ralf Kuhnke,
Jan Skrobánek

Am Individuum ansetzen

Strategien und Effekte der
beruflichen Förderung von
benachteiligten Jugendlichen

Übergänge in Arbeit, Band 6
Verlag Deutsches Jugendinstitut 2006

ISBN 978-3-87966-412-2
EUR 13,80

Reihe "Übergänge in Arbeit" im DJI Verlag Deutsches Jugendinstitut

Bezug über den Buchhandel, es gelten die Bezugsbedingungen von VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden (vormals Leske + Budrich, Opladen)



Tilly Lex, Nora Gaupp,
Birgit Reißig, Hardy Adamczyk

Übergangsmanagement: Jugendliche von der Schule ins Arbeitsleben lotsen

Ein Handbuch aus dem Modell-
programm »Kompetenzagenturen«

Übergänge in Arbeit, Band 7
Verlag Deutsches Jugendinstitut 2006

ISBN 978-3-87966-413-9
EUR 9,80



Irene Hofmann-Lun, Andrea Michel,
Ulrike Richter, Elke Schreiber

Schulabbrüche und Ausbildungslosigkeit

Strategien und Methoden
zur Prävention

Übergänge in Arbeit, Band 8
Verlag Deutsches Jugendinstitut 2007

ISBN 978-3-8966-414-6
EUR 13,80



Birgit Reißig, Nora Gaupp,
Tilly Lex (Hrsg.)

Hauptschüler auf dem Weg von der Schule in die Arbeitswelt

Übergänge in Arbeit, Band 9
Verlag Deutsches Jugendinstitut 2008

ISBN 978-3-87966-415-3
EUR 13,80