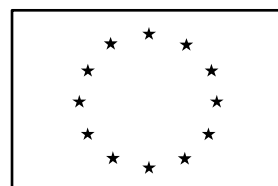


Ein Modellprojekt zur Überleitung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit Lernschwierigkeiten in das Erwerbsleben

Abschlußbericht (November 2000)

Gefördert durch  
den Europäischen Sozialfonds,  
die Senatsverwaltung für Arbeit, Soziales und Frauen  
und die Senatsverwaltung für Schule, Jugend und Sport



## INHALTSVERZEICHNIS

1 Zusammenfassung.....	4
2 Projektbeschreibung.....	7
2.1 Problemlage.....	7
2.2 Zielsetzung.....	8
2.3 Konzeptioneller Hintergrund .....	8
2.4 Vorgehensweise .....	15
3 Die Teilnehmer/innen des Projekts und ihre beruflichen Wünsche .....	18
3.1 Herkunft der Teilnehmer/innen .....	18
3.2 Berufliche Wünsche.....	20
4 Qualifizierung in Praktika.....	23
4.1 Anzahl, Dauer und Inhaltsbereiche.....	23
4.2 Berufliche Wünsche und Tätigkeitsinhalte.....	23
4.3 Auswertung der Praktika .....	24
4.3.1 Kontakt zu Mitarbeitern und allgemeine Zufriedenheit .....	24
4.3.2 Arbeitsleistung und Arbeitshaltung.....	25
4.3.3 Selbst- und Fremdwahrnehmung .....	27
4.4 Fazit.....	30
5 Ausbildungs- und Beschäftigungsverhältnisse .....	31
5.1 Zielplanung .....	31
5.2 Ergebnisse .....	31
5.2.1 Ausbildungsberufe und Ausbildungsformen .....	32
5.2.2 Beschäftigungsverhältnisse und Arbeitsinhalte .....	32
5.3 Integrationsverläufe .....	33
5.4 Durchkreuzte Pläne .....	36
6 Übergänge und Verbleib.....	42
6.1 Übergänge .....	42
6.2 Verbleib.....	46
7 Kontakt-, Beratungs-, Akquisitions- und Fachgespräche.....	48
8 Qualifizierungszirkel .....	52
9 Unterstützungsmanagement .....	55
9.1 Organisatorische Einbettung von SprungBRETT.....	55
9.2 Zusammenarbeit mit Berliner Schulen.....	57
9.2.1 Kontaktaufnahme .....	57
9.2.2 Beurteilung der Zusammenarbeit.....	58
9.3 Kooperationsverbund für Ausbildung, Lernen und Arbeit (KOALA).....	59
9.4 Kooperation mit dem Internationalen Bund.....	62
9.5 Netzwerk Altenpflege .....	63
9.6 Wirtschaftskreis Wedding .....	65
9.7 Öffentlichkeits- und Gremienarbeit .....	66
10 Abschließende Bewertung der Projektergebnisse.....	66

10.1 Zielbereich Unterstützung und Begleitung .....	66
10.2 Zielbereich Berufsausbildung und Beschäftigung.....	67
10.3 Zielbereich Kooperationsbeziehungen.....	67
10.4 Zielbereich Dokumentation und Auswertung .....	68
10.5 Projektressourcen und Mittelverbrauch.....	68

## 1 Zusammenfassung

Das Projekt SprungBRETT hatte die Aufgabe insbesondere junge Menschen mit Lernbehinderung beim Übergang in das Erwerbs- und Erwachsenenleben zu begleiten und nachgehend zu unterstützen.

Weil für den sehr sensiblen Bereich Nachgehender Betreuung eine stabile Vertrauensbasis gelegt werden muß, nahm das Projekt den Kontakt zu den Jugendlichen und jungen Erwachsenen, ihren Eltern und Lehrern bereits während der regulären Schulzeit auf. Die beruflichen Wünsche und Fähigkeiten der Projektteilnehmer/innen wurden ermittelt, durch betriebliche Praktika überprüft und im Hinblick auf nachschulische Anschlußperspektiven ausgewertet.

Erwiesen sich dabei Berufsausbildung oder eine reguläre Beschäftigung auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt als realistische Möglichkeiten, wurden ausbildungs- bzw. einstellungsbereite Betriebe gesucht und hinsichtlich der Beschäftigung von benachteiligten und lernbehinderten Jugendlichen und jungen Erwachsenen beraten.

Fanden die Jugendlichen nach Abschluß des 10. Schuljahres Aufnahme in der Modularen, Dualen, Qualifizierungsmaßnahme I (MDQM I), in Vollzeitlehrgängen im 11. Schuljahr oder in berufsvorbereitenden Maßnahmen der Bundesanstalt für Arbeit, wurde der Kontakt zu ihnen aufrechterhalten, um aus diesen Maßnahmen heraus oder im Anschluß an diese Maßnahmen einen Arbeits- oder Ausbildungsplatz zu erreichen.

„Unterstützte Beschäftigung“ und „Alltagsbegleitung“ boten dabei einen konzeptionellen Hintergrund, der sich bereits bei der Durchführung von anderen Projekten als praxistauglich und erfolgreich erwiesen hatte (siehe Kap. 2.3).

Neben der am Einzelfall ausgerichteten sozialpädagogischen Arbeit hatte SprungBRETT die Aufgabe, Kooperationsbeziehungen zwischen Schulen und sozialen Einrichtungen, Diensten und Maßnahmen zur beruflichen Integration von benachteiligten Jugendlichen anzubahnen und dauerhaft nutzbar zu machen, um auf diese Weise tragfähige Netzwerke zur Verbesserung der beruflichen Chancen von Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit beruflichen Integrationsproblemen auf institutioneller Ebene zu knüpfen.

Finanziert wurde das Projekt über ESF-Mittel in der Regie von der Senatsverwaltung Arbeit, Soziales und Frauen. Die zur Kofinanzierung eingesetzten Landesmittel stellte die Senatsverwaltung für Schule, Jugend und Sport.

Nach einer Laufzeit von 18 Monaten können folgende Ergebnisse festgehalten werden:

- Am Projekt nahmen 150 Jugendliche und junge Erwachsene (66 junge Frauen und 84 junge Männer) im Alter zwischen 16 und 25 Jahren teil (siehe Kap. 3), die zum Zeitpunkt ihrer Projektaufnahme mehrheitlich das 10. Schuljahr, Lehrgänge der schulischen Berufsvorbereitung oder berufsvorbereitende Maßnahmen der Bundesanstalt für Arbeit besuchten (siehe Kap. 3.1).
- Durch das Projekt wurden 126 Praktika begleitet und/oder akquiriert, von denen knapp zwei Drittel dem Bereich Dienstleistungen zuzuordnen sind (siehe Kap 4.1). Praktika erwiesen sich als ein Schlüsselement im Integrationsprozeß und fanden fast ausnahmslos eine positive Resonanz. In den Kooperationsbetrieben war ihre Akzeptanz hoch. Die

Praktikanten/innen fühlten sich von den Mitarbeiter/innen dieser Betriebe angenommen (siehe Kap. 4.3.1). Die Auswertung der zur Beurteilung dieser Praktika eingesetzten Selbst- und Fremdeinschätzungsbögen führte zur differenzierteren Betrachtung der vom Projekt unterstützten Zielgruppe (siehe Kap. 4.3.3). Konkrete, empirisch fundierte Empfehlung, wie der Perspektivität sozialer Wahrnehmungsprozesse bei der Berufsvorbereitung und bei der beruflichen Integration von Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf ein höherer Stellenwert eingeräumt werden kann, wurden erarbeitet (siehe Kap. 4.4).

- Mit Hilfe von SprungBrett konnten 40 Teilnehmer/innen - 18 Frauen und 22 Männer - in Ausbildungs- und Beschäftigungsverhältnisse vermittelt werden, wobei fünf von diesen 40 Teilnehmer/innen zwei Arbeits- oder Ausbildungsverträge abgeschlossen haben. Entsprechend konnten 45 Beschäftigungs- und Ausbildungsverhältnisse erreicht werden (siehe Kap. 5.2). Dabei haben 14 Jugendliche in unmittelbarem Anschluß an das 10. Schuljahr eine Ausbildungs- oder Arbeitsstelle gefunden und 16 im Anschluß an eine berufsvorbereitende Maßnahme im 11. Schuljahr oder im Anschluß an eine berufsvorbereitende Maßnahme der Bundesanstalt für Arbeit. Bei 12 Teilnehmer/innen wurde der berufliche Eingliederungsprozeß durch eine Phase der Arbeitslosigkeit unterbrochen (siehe Kap. 5.3).
- Neben den vom Projekt unterstützten Ausbildungs- und Beschäftigungsverhältnisse wurden insgesamt 163 Übergänge in unterschiedliche Lebenssituationen und Maßnahmen der beruflichen Bildung vorbereitet und begleitet. Dabei rangieren Überleitungen in schulische Maßnahmen der Berufsvorbereitung (37) und in berufsvorbereitende Maßnahmen der Bundesanstalt für Arbeit (44) auf den ersten Plätzen (siehe Kap. 6.1). Mit Hilfe von SprungBRETTE ist es gelungen, das in Berlin angebotene Spektrum beruflicher Bildungsmaßnahmen umfassend und fallorientiert zu nutzen.
- Zur Koordinierung und Umsetzung der am Einzelfall ausgerichteten Unterstützungsleistungen wurden mehr als 3.000 Kontakt-, Beratungs-, Akquisitions- und Fachgespräche mit den unterschiedlichen Personengruppen geführt. Die wichtigsten Gruppen bildeten dabei die Teilnehmer/innen selbst, ihre Eltern bzw. Erziehungsberechtigten, Personen aus ihrem sozialen Umfeld, ihre Lehrer oder Sonderpädagogen an den Schulen, die Mitarbeiter/innen der Kooperationsbetriebe, Ansprechpartner aus Ämtern oder Verwaltungen und Mitarbeiter/innen aus Einrichtungen der beruflichen Bildung (siehe Kap. 7).
- Um die soziale Integration der Projektteilnehmer/innen insbesondere nach Abschluß der Schule zu fördern und ihnen die Möglichkeit zu geben, unter der Anleitung eines Projektmitarbeiters oder einer Projektmitarbeiterin, Erfahrungen auszutauschen oder sich gemeinsam auf neue Herausforderungen vorzubereiten, wurden Qualifizierungszirkel angeboten. Neben themenzentrierten Angeboten, wurde ein Teilnehmer-Stammtisch eingerichtet, den die Jugendlichen und jungen Erwachsenen als altersgerechtes Freizeitangebot wahrnahmen (siehe Kap. 8).
- SprungBRETTE kooperierte mit 20 Schulen (siehe Kap. 9.2.1). Um die Qualität dieser Kooperation zu beurteilen und zu entwickeln, wurden die Schulen gebeten, die Arbeitsweise von SprungBRETTE hinsichtlich Kooperation, Zuverlässigkeit, Engagement und Kompe-

tenz auf einer Skala von - 2 bis + 2 zu beurteilen. Die Auswertung ergab durchgängig positive Durchschnittswerte (siehe Kap. 9.2.2).

- Um die Integrationsbemühungen auf eine breite und stabile Basis zu stellen, wurde unter Mitwirkung von SprungBRETT ein Kooperationsverbund für Ausbildung, Lernen und Arbeit (KOALA) gebildet, dem neben einer Schule für Lernbehinderte auch ein Garten- und Landschaftsbauunternehmen angehören. Durch diesen Kooperationsverbund wurde ein betriebsintegrierter Förderlehrgang initiiert, der voraussichtlich im September 2001 beginnen und in der Trägerschaft vom Ausbildungszentrum OTA gGmbH durchgeführt werden wird (siehe Kap. 9.2.3).
- In Kooperation mit dem Internationalen Bund konnte gezeigt werden, daß die Erfolgsquote traditioneller Förderlehrgänge durch Integrationsberatung und Arbeitsassistenten deutlich verbessert werden kann.
- Um Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit Lernschwierigkeiten den Einstieg in das Berufsfeld Altenpflege in einem größeren Umfang zu ermöglichen, als dies im Rahmen des durchgeführten Projekts möglich war, wurden von SprungBRETT die Gesellschaft für Berufsbildende Maßnahmen (GFBM) und die St. Elisabeth Stiftung mit ihrer Fachschule für Alten- und Heilerziehungspflege als Kooperationspartner gewonnen. Ein Ziel dieser Kooperation ist es, die nach dem kürzlich verabschiedeten Altenpflegegesetz einzurichtende Altenpflegehelferausbildung für Menschen mit Lernbehinderung zu öffnen (siehe Kap. 9.2.5).

Insgesamt kann festgestellt werden, daß es SprungBRETT gelungen ist, eine Lücke im Unterstützungsangebot für Jugendliche und junge Erwachsene mit Lernschwierigkeiten an der Nahtstelle zum Erwerbs- und Erwachsenenleben zu schließen (siehe Kap. 9.1). Die im Projektantrag formulierten Ziele wurden erreicht. Das Projekt führte zu einem subjektiven und erweiterten Verständnis der individuellen Probleme von Jugendlichen und jungen Erwachsenen in erschwerten Lebenslagen und hat auf institutioneller Ebene Entwicklungen angeregt, die zu einer Verbesserung der berufsvorbereitenden und berufsbegleitenden Unterstützung dieses Personenkreises beitragen.

## 2 Projektbeschreibung

### 2.1 Problemlage

Menschen mit Lernschwierigkeiten haben es unter anderem deshalb besonders schwer, einen Ausbildungs- oder Arbeitsplatz zu finden, weil einfach strukturierte Tätigkeiten stark abgenommen haben und ein Verdrängungswettbewerb auf dem Ausbildungs- und Stellenmarkt stattfindet, der dazu führt, daß für gleiche oder ähnliche berufliche Tätigkeiten heute andere und zum Teil höhere Qualifikationen notwendig sind als früher. Schon 1996 erforderten 72,8 % der zu besetzenden Arbeitsstellen in Berlin und Brandenburg eine abgeschlossene Berufsausbildung.<sup>1</sup> Andererseits ist jedoch auch eine abgeschlossene Berufsausbildung kein Garant für ein erfolgreiches, finanziell abgesichertes Arbeitsleben. „Nicht einmal das Argument läßt sich empirisch bestätigen, daß diejenigen, die keine Ausbildung vorweisen können, hinsichtlich der Sicherheit ihrer künftigen Beschäftigungsposition deutlich stärker beeinträchtigt wären“.<sup>2</sup>

Für viele Arbeitsuchende, die über keine beruflichen Erfahrungen verfügen, ist der Eintritt in das Erwerbsleben nicht möglich. Dies zeigt sich an der in Berlin überproportional hohen Jugendarbeitslosigkeit: Waren Ende August 2000 15,6% aller zivilen Erwerbspersonen arbeitslos gemeldet, so betrug die spezifische Arbeitslosenquote der unter 25-jährigen 20,3%<sup>3</sup>. Im September 1998 hatten 89,6% der Arbeitslosen unter 20 Jahren keine abgeschlossene Berufsausbildung.<sup>4</sup> Für Jugendliche und junge Erwachsene, die lediglich sogenannte untere Bildungsgänge absolviert haben und die aufgrund von Lernschwierigkeiten oder auch aus anderen Gründen keine Berufsausbildung haben, stehen die Chancen auf Erwerbstätigkeit denkbar schlecht.

Allein durch Maßnahmen der beruflichen Bildung ist die bestehende hohe Arbeitslosigkeit nicht abzubauen. Es fehlt an Arbeitsplätzen, auf deren Anforderungen hin die Qualifizierung von Arbeitsuchenden mit dem Ziel ihrer betrieblichen Integration Sinn machen würde. Unter der Annahme, daß alle den Berliner Arbeitsämtern im August des laufenden Jahres gemeldeten offenen Stellen besetzt worden wären, blieben knapp 97% der zu diesem Zeitpunkt arbeitslos gemeldeten Arbeitsuchenden ohne Anstellung. „In Perioden struktureller Arbeitslosigkeit“, so stellt U. Beck in diesem Zusammenhang fest,

„werden berufliche Vorbereitungsprogramme ... ebenso notwendig wie unglaublich. Sozialarbeiter, Psychologen und Betreuer, die um Rehabilitation und Integration ... bemüht sind - was ja immer heißt, Arbeitslose in das Erwerbsleben zu integrieren - gefährden die Effektivität und Autorität ihrer Arbeit, weil derartige Programme nichts an der Grundsituation des bestehenden Arbeitsmangels ändern können“.<sup>5</sup>

Es ist von „Warteschleifen“<sup>6</sup> die Rede, die beispielsweise Arbeitslosigkeit unterbrechen bzw. eine gewisse Zeit verhindern, aber nicht in Arbeits- oder Ausbildungsverhältnisse des allgemeinen Arbeitsmarktes führen. Die Übergänge zwischen Schule, Berufsausbildung und Erwerbstätigkeit sind brüchig geworden. „Faktisch haben sich“, so M. Storz, „die Übergangs-

---

<sup>1</sup> Landesarbeitsamt Berlin-Brandenburg, Referat Statistik: Strukturmerkmale der Arbeitslosen und offenen Stellen im Landesarbeitsamtsbezirk Berlin Brandenburg, Heft Nr. 2000/96, S. 8

<sup>2</sup> Hiller, Gotthilf G. / Friedemann, H-J. Berufsvorbereitung und berufliche Bildung für benachteiligte Jugendliche: ein viel zu schmales Angebot? Einladung zu einer schmerzhaften Debatte, in, Die neue Sonderschule, 4/1996, S. 250-261, S. 254

<sup>3</sup> Landesarbeitsamt Berlin-Brandenburg, Referat Statistik, Presseinformationen, Arbeitsmarktzahlen im September August 2000

<sup>4</sup> Landesarbeitsamt Berlin-Brandenburg, Referat Statistik: Strukturmerkmale der Arbeitslosen im Landesarbeitsamtsbezirk Berlin Brandenburg, Heft Nr. 2000/98/09, S. 53

<sup>5</sup> Beck, U.: Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne, Frankfurt a. M. 1996, S. 238f

<sup>6</sup> Lindmeier, C.: Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf, in, Zeitschrift für Heilpädagogik, 5/99, S. 234 - 239, S. 235

Um-, Ab- und Irrwege in das Erwerbsleben so stark ausdifferenziert, daß der Prozeß der individuellen Verberuflichung zu einer hochriskanten Lebenslage besonders für benachteiligte Jugendliche geworden ist“.<sup>7</sup>

Es sind Handlungsformen gefragt, mit denen auf diese Brüche adäquat reagiert werden kann und die einen möglichst fließenden Übergang zwischen diesen Systemen ermöglichen.

## 2.2 Zielsetzung

Unter dem Schlagwort „Nachgehende Betreuung“ werden seit Jahren Hilfen gefordert, die insbesondere den Absolventen und Abbrechern unterer Bildungsgänge auf dem Weg in das Erwachsenenleben dauerhaft begleiten und die Schulzeit mit dem Erwerbsleben besser verbinden. Das Projekt »SprungBRETT« kommt dieser Forderung nach, indem es die Überleitung von Jugendlichen mit Lernbehinderung in das Erwerbsleben durch zusätzliche Qualifizierungs- und Unterstützungsangebote verbessern hilft. In enger Zusammenarbeit von Schülerinnen und Schülern, Lehrkräften, Integrationsberatern und Arbeitsassistenten /Alltagsbegleitern sollen insbesondere:

- eine auf Verselbständigung abzielende einzelfall- und kontextorientierte, flexible und langfristige Unterstützung für die Jugendlichen organisiert werden, die zur Anbahnung und Absicherung ihrer Arbeits- und Ausbildungsverhältnisse begleitende Hilfen benötigen,
- Praktikums-, Ausbildungs- und Arbeitsstellen in Wirtschaftsbetrieben des allgemeinen Arbeitsmarktes akquiriert werden;
- die Kompetenz der Lehrkräfte durch gezielte Informationen über rechtliche und konzeptionelle Grundlagen der betrieblichen Integration und beruflichen Bildung von Menschen mit Lernschwierigkeiten verbessert werden;
- Kooperationsbeziehungen zwischen Schulen und sozialen Einrichtungen, Diensten und Maßnahmen zur beruflichen Integration von benachteiligten Jugendlichen angebahnt, entwickelt und dauerhaft nutzbar gemacht werden.

Die berufliche Entwicklung von Jugendlichen und die vom Projekt durchgeführten Unterstützungsmaßnahmen werden dokumentiert, um Datenmaterial für eine systematische Auswertung unter der Leitfrage zu gewinnen, wie die berufliche Integration von Jugendlichen mit Lernschwierigkeiten verbessert und ihre Verselbständigung im Arbeitszusammenhang erleichtert werden können und welches die Hauptprobleme dabei sind.

## 2.3 Konzeptioneller Hintergrund

Mit den Konzepten „Unterstützte Beschäftigung“ und „Alltagsbegleitung“ liegen zur Realisierung der Projektziele gut ausgearbeitete und erprobte Strategien vor.

„Unterstützte Beschäftigung“ ist die Übersetzung des in den USA in den 70er Jahren entwickelten Konzepts des „supported employment“. Durch flexible, am Bedarf des Einzelfalls ausgerichtete und zeitlich nicht befristete Unterstützung sollen insbesondere Menschen mit schweren Behinderungen eine von ihnen erstrebte arbeitsvertraglich gesicherte und regulär bezahlte Arbeit in normalen Betrieben finden und auf Dauer behalten. Dabei ist die Abkehr vom soge-

---

<sup>7</sup> Storz, M., Schöne neue Arbeitswelt. Anmerkungen zur beruflichen (Teil-)Integration von marktbenachteiligten Jugendlichen und jungen Erwachsenen in postindustrieller Zeit, Zeitschrift für Heilpädagogik, 10/97, S. 398 - 405, S. 399.



nannten Modell der „Berufsreife“ ein zentraler Aspekt. Aus der traditionellen Reihenfolge „erst Trainieren, dann Plazieren“ wird im Konzept der Unterstützten Beschäftigung die Formel „erst Plazieren, dann Trainieren“.<sup>8</sup> Entsprechend gibt es die oben angedeutete Legitimierungskrise berufsvorbereitender Maßnahmen bei Unterstützter Beschäftigung nicht. Weil die berufliche Qualifizierung arbeitsbegleitend erfolgt und sich ihre Ziele aus den konkreten Anforderungen der aufgenommenen Arbeit ergeben, wird nicht auf Arbeitsplätze hin qualifiziert, die nicht existieren. Der Zusammenhang zwischen Qualifizierung und beruflicher Tätigkeit ist unmittelbar.

Um ein unterstütztes Beschäftigungsverhältnis zu erreichen, muß zunächst jedoch erst einmal ein Arbeitsplatz ge- bzw. erfunden werden, der den individuellen Voraussetzungen eines Arbeitssuchenden möglichst gut entspricht. Für den Personenkreis von Menschen mit Lernschwierigkeiten müssen die Nischen entdeckt werden, in denen es trotz Rationalisierung und Technologisierung noch einfach strukturierte Arbeiten gibt. Häufig sind diese Bereiche nicht über öffentliche Stellenausschreibungen zugänglich. Aus diesem Grund vollzieht sich die Akquisition von Arbeitsplätzen im Sinne der Unterstützten Beschäftigung nicht ausschließlich als Reaktion auf vorhandene Angebote. Indem Integrationsberater und Arbeitsassistenten gemeinsam mit kooperierenden Firmen nach geeigneten Beschäftigungsmöglichkeiten suchen, wird im Unterschied zur traditionellen Arbeitsvermittlung aktive Arbeitsmarktpolitik betrieben. Durch Unterstützte Beschäftigung werden nicht nur vorhandene Arbeitsplätze mit Bewerbern besetzt, die ohne Hilfe kaum Chancen haben, eine Anstellung auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt zu finden: für diesen Personenkreis werden auch Arbeitsplätze geschaffen.

Ob eine ge- oder erfundene Arbeitsstelle für einen Arbeitssuchenden geeignet ist, entscheidet sich im Vergleich zwischen den Anforderungen dieser Arbeit und den individuellen Voraussetzungen des Arbeitssuchenden. Ergeben sich dabei Abweichungen, die voraussichtlich zu einer Überforderung des Arbeitssuchenden führen, kann durch Maßnahmen der Arbeitsgestaltung ein besseres Passungsverhältnis hergestellt werden. Erst wenn Anforderungen und Fähigkeiten als hinreichend übereinstimmend gewertet werden, beginnt der in Art, Inhalt, Umfang und Dauer den Gegebenheiten des Einzelfalls angepaßte Qualifizierungsprozeß am Arbeitsplatz. In dem Maße wie die Verselbständigung des Beschäftigten durch diese Qualifizierung voranschreitet, wird die Unterstützung verringert. Wenn ein Beschäftigter in seinem Arbeitsverhältnis soweit stabilisiert ist, daß er die Anforderungen der Arbeit eigenständig bewältigen kann, sind Nachsorge und Krisenhilfe die nach dem Konzept der Unterstützten Beschäftigung weiterhin bereitgehaltene Form der Unterstützung.

Die vielfältigen, mittlerweile auch in Deutschland vorliegenden Erfahrungen mit diesem Konzept belegen nachdrücklich seine Praxistauglichkeit. So wurde von der Gesellschaft für Integration, Sozialforschung und Betriebspädagogik gGmbH (ISB) im Zeitraum vom 01.11.1995 bis 31.12.1997 das Projekt „Into work - Unterstützte Beschäftigung“ durchgeführt. Die Ergebnisse dieses Modellprojektes übertrafen die Zielvorgaben und belegen, daß die Eingliederung von Menschen, die Lernschwierigkeiten haben und als geistig behindert bezeichnet werden, in Beschäftigungsverhältnisse des allgemeinen Arbeitsmarktes auch unter den sehr ungünstigen Bedingungen des Berliner Arbeitsmarktes möglich ist, wenn Arbeitssuchenden und den integrierenden Betrieben die im Einzelfall notwendige Unterstützung gegeben wird.

---

<sup>8</sup> Doose, Stefan: Neue Wege in der beruflichen Integration für Menschen mit Lernschwierigkeiten: Unterstützte Beschäftigung. Eine Untersuchung von Integrationsfachdiensten und unterstützten Arbeitsplätzen in Deutschland. 2. Aufl. Hamburg: Bundesarbeitsgemeinschaft für Unterstützte Beschäftigung, 1997a, S. 27f.

Festzustellen ist aber auch, daß es trotz Unterstützter Beschäftigung nicht gelungen ist, alle erreichten Arbeitsverhältnisse dauerhaft abzusichern. Von insgesamt 44 Arbeitsverhältnissen wurden während der Projektlaufzeit 16 aufgelöst. 7 Projektteilnehmer und -teilnehmerinnen gingen mehr als ein Arbeitsverhältnis ein. Die Integrationsverläufe dieser sieben Personen sind im nachfolgenden Balkendiagramm dargestellt, wobei die grau hinterlegten Flächen die Dauer der in ihnen bezeichneten Arbeitsverhältnisse visualisieren:

Kalendermonate																								
Fall	1996												1997											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1	Bäckereihilfe												Bäckereih.									Bäckereihilfe		
2	Hilfsmechaniker			Küchenhelfer																				
3	Bäckereihilfe																							
4	Beikoch												Beikoch			Beikoch								
5	Küchenhilfe												Küchenhilfe											
6	Produktionshilfe/Industriemontage												Geringfügige Besch. und Bezug von Erwerbsunfähigkeitsrente											
7							Hilfsmechaniker			Bäckereihilfe			Wäschereihilfe											

**ABBILDUNG 1: INTEGRATIONSVERLÄUFE (INTO WORK)**

Die Darstellung zeigt, daß Erwerbsbiographien von Menschen mit Lernschwierigkeiten trotz Unterstützung diskontinuierlich verliefen.<sup>9</sup> So wechselten Phasen von Arbeitslosigkeit und Erwerbstätigkeit einander ab (Fälle 1-5 und 7), wurde in unterschiedlichen Betrieben (Fälle 1-5 und 7) und unterschiedlichen Branchen (Fälle 2, 3, 7) gearbeitet und der Beschäftigungsstatus in ein und demselben Arbeitsverhältnis geändert (Fall 6).

Die flexible Struktur des Konzepts der Unterstützten Beschäftigung ermöglicht es, auf Veränderungen, die sich aus wechselnden Anstellungsträgern und wechselnden Arbeitsinhalten ergeben, angepaßt zu reagieren. Diese Strukturflexibilität erscheint uns jedoch mit Blick auf Phasen der Arbeitslosigkeit nicht hinreichend. Aufgrund der Zielsetzung von Unterstützter Beschäftigung werden Phasen der Arbeitslosigkeit eher eindimensional unter dem Aspekt der zukünftigen Beschäftigungsaufnahme wahrgenommen. Unserer Meinung nach geht es aber nicht nur darum, Menschen mit Lernschwierigkeiten und anderen Beeinträchtigungen zu helfen, eine Arbeit zu finden und zu behalten. Gerade angesichts der hohen strukturell bedingten Arbeitslosigkeit geht es auch darum, Lebensstile zu entwickeln, die Phasen der Erwerbslosigkeit als ein nicht ausschließlich negatives Element integrieren können. Dazu allerdings bedarf es eines holistischen Ansatzes, den das Konzept der Unterstützten Beschäftigung so nicht bietet.

In der Praxis der Unterstützungsarbeit ergeben sich zwar häufig Situationen, die eine Unterstützung bei der Bearbeitung persönlicher und nicht arbeitsbezogener Probleme, wie sie beispielsweise im Familienzusammenhang, in der Wohngruppe oder in Partnerschaften vorkommen, notwendig machen; nicht zuletzt auch deshalb, weil die gelungene betriebliche Integration in der Regel mit erheblichen Veränderungen in diesen Lebensbereichen verbunden ist. Im hier diskutierten Projekt bezogen sich immerhin ca.10% der erbrachten Unterstützungsstunden auf das nicht betriebliche soziale Umfeld der Klienten. Aus der Erkenntnis heraus, daß sich private Nöte dieser Herkunft sehr nachteilig auf das Erwerbsleben auswirken können, wird

<sup>9</sup>Angesichts der Gründe, die zur Beendigung der Arbeitsverhältnisse in den dargestellten Fällen führten, ist festzustellen, daß 7 von 11 Kündigungen aller Voraussicht nach auch bei wesentlich besserer Ausstattung des Projektes mittels Unterstützter Beschäftigung nicht hätten verhindert werden können: 5 Kündigungen waren betriebsbedingt, eine erfolgte aufgrund von Krankheit und eine weitere durch die Genehmigung von Erwerbsunfähigkeitsrente. Vier Kündigungen wurden allerdings aufgrund von Überlastung oder Unzufriedenheit ausgesprochen. Die Beantwortung der Frage, ob diese Kündigungen durch intensivere Unterstützung hätten verhindert werden können, würde eine Falldiskussion erfordern, die an dieser Stelle nicht erfolgen kann.

diese Art der Unterstützung jedoch eher als eine flankierende Maßnahme der betrieblichen Integration betrachtet.

Das Konzept der Alltagsbegleitung sieht demgegenüber eine gleichrangige, am jeweils individuellen Bedarf orientierte Begleitung auf unterschiedlichen „Karrieresträngen“ vor. Neben den Bereichen Bildung und Beschäftigung sollen Unterstützungsleistungen bei finanziellen Angelegenheiten, bei der Freizeitgestaltung, bei Konflikten mit dem Gesetz, bei Wohn- bzw. Unterbringungsproblemen, bei Kontakten mit öffentlichen Einrichtungen, Behörden und Ämtern sowie bei der Gestaltung von sozialen Beziehungen angeboten werden.<sup>10</sup> Das Konzept der Alltagsbegleitung wurde in den 80er Jahren von Prof. G.G. Hiller an der Pädagogischen Hochschule in Ludwigsburg entwickelt. Es geht davon aus, daß der moderne Alltag so komplex und „unübersichtlich“ geworden ist, daß Menschen mit Lernschwierigkeiten erst ab etwa dem 25. Lebensjahr genügend „Durchblick“ für eine eigenständige Lebensplanung und deren Umsetzung erworben haben. Alltagsbegleitung soll die sich öffnende Schere zwischen steigenden gesellschaftlichen Anforderungen und den sinkenden Möglichkeiten benachteiligter Jugendlicher, diesen Anforderungen gerecht zu werden, schließen helfen. Die dazu notwendige Unterstützung wird von kompetenten Kontaktpersonen in „Halbdistanz“ angeboten. Alltagsbegleiter werden immer wieder von sich aus initiativ, rechnen dabei aber mit Phasen unterschiedlicher Intensität der Inanspruchnahme, deren Extreme einerseits intensive Unterstützung oder auch Konflikte sind, andererseits Desinteresse und „Funkstille“.

Alltagsbegleitung ist dabei als ein „präventives, auf langfristige Zusammenarbeit angelegtes, komplexes Unterstützungsangebot“ zu verstehen, bei dem es darum geht

„mit den jungen Menschen (und deren Umfeld) angemessene und aufeinander abgestimmte Entwürfe für die verschiedenen Bereiche ihres Lebens zu entwickeln und zu erproben, ohne daß sie dabei unnötig behindert, beeinträchtigt oder geschädigt werden“<sup>11</sup>

Erhebungen zur Lebenslage des Betreuten bilden dabei einen Ausgangspunkt. Durch die Befragung des Betreuten und Personen seines sozialen Umfeldes sollen zwei einander ergänzende Perspektiven der Lebensgeschichte erschlossen und aufeinander bezogen werden: „Aus der Binnenperspektive wird versucht, die verarbeitete Wirklichkeit des Subjekts zu rekonstruieren, von der Außenperspektive her wird das Subjekt als Bestandteil der objektiven Wirklichkeit betrachtet“<sup>12</sup>. Dieser anspruchsvolle Prozeß wird als „Erfahrungsproduktion“ in der „Auseinandersetzung um die zutreffende Einschätzung der aktuellen Lage“ zur konkreten Unterstützungspraxis: „Anstehende Probleme werden nicht nur zu lösen versucht; angestrebt wird auch, daß sowohl der Prozeß ihrer Entstehung als auch die Lösungsbemühungen gemeinsam reflektiert werden“.<sup>13</sup>

Schon im wenig durchgearbeiteten Vergleich zwischen „Unterstützter Beschäftigung“ und „Alltagsbegleitung“ ergeben sich Verhältnisse, die konzeptionell anregend sind. Einerseits weisen die Konzepte Übereinstimmungen auf. Die Parallelen beider Ansätze liegen u.a. im Prinzip der Individualisierung der Hilfestellung. In beiden Konzepten bestimmt die Lebenslage des einzelnen Klienten, seine persönlichen Vorstellungen, Neigungen, Fähigkeiten und Ziele die Art und

<sup>10</sup>siehe hierzu: Storz, M./Stein-Siegle, Chr.: Alltagsbegleitung konkret. Ein Leitfaden für die Praxis. Langenau-Ulm: Armin Vaas, 1994.

<sup>11</sup> Schroeder, Joachim/Storz, Michael: Alltagsbegleitung und nachgehende Betreuung. Umriß eines Konzeptes zur präventiven Kooperation mit jungen Menschen in erschwerten Lebenslagen. In: Schroeder, Joachim/Storz, Michael (Hrsg.): Einmischungen. Alltagsbegleitung junger Menschen in riskanten Lebenslagen. Langenau-Ulm: Armin Vaas, 1994b, S. 10-19, S. 12.

<sup>12</sup> Storz, M./Stein-Siegle, Chr., a. a. O., 1994, S. 4

das Maß der im Einzelfall sinnvollen Unterstützung. Menschen werden nicht in ein vorhandenes Standardangebot gezwungen; es werden subjektzentrierte Hilfen zur Behebung individueller Probleme entwickelt und umgesetzt, wobei der Mobilisierung von Selbsthilfepotentialen besondere Aufmerksamkeit zukommt. Durch Alltagsbegleitung und durch Unterstützte Beschäftigung werden Menschen auf einem Weg zunehmender Selbständigkeit und Selbstbestimmung begleitet. Weitere Übereinstimmungen bestehen in der Nachhaltigkeit der Unterstützung und in der Orientierung auf Vernetzung/Kooperation der am Integrationsprozeß beteiligten Organisationen und Personen.

Andererseits sind beide Ansätze aufgrund ihrer unterschiedlichen Prioritäten komplementär. Ist das Konzept der Unterstützten Beschäftigung auf den Arbeitszusammenhang ausgerichtet und in dieser Hinsicht methodisch durchgearbeitet<sup>14</sup>, so bietet\*\*\*\*\*  
\*\*\*\*\*\_  
\*\*\*\*\*  
\*\*\*\*\*??\*\*\*\*\*

---

<sup>13</sup> Schroeder, J./Storz, M., a. a. O, 1994, S. 14

<sup>14</sup> siehe: HORIZON-Arbeitsgruppe (Hrsg.): Unterstützte Beschäftigung. Handbuch zur Arbeitsweise von Integrationsfachdiensten für Menschen mit geistiger Behinderung. Projektverbund im Rahmen des HORIZON-Programms der Europäischen Union (Reutlingen, Berlin, Hamburg, Gelsenkirchen). Hamburg: Eigenverlag, 1995.

<sup>15</sup> siehe hierzu: Storz, M./ Stein-Siegle, Chr., a. a. O., 1994.

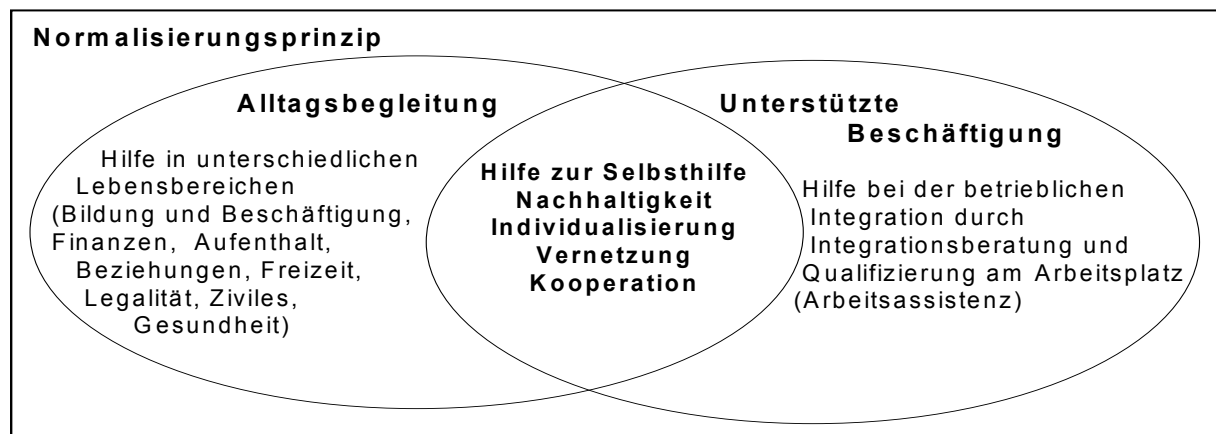
\*\*\*\*\*



- \*\*\*\*\*  
 \*\*\*\*\*erwerbsbiographien zu einem produktiven Faktor werden kann. So können Phasen der Arbeitslosigkeit beispielsweise in der Freizeit- oder Beziehungskarriere zu einer nützlichen Ressource werden.
- die Systematisierung der in der Praxis von Unterstützter Beschäftigung ohnehin zu organisierenden Hilfe in nicht arbeitsbezogenen Karrieresträngen ermöglicht.

Auch in anderer Hinsicht kann das Konzept der Alltagsbegleitung als eine bereichernde Erweiterung von Unterstützter Beschäftigung verstanden werden. Der an anderer Stelle bereits erhobenen Forderung, der subjektiven Perspektive von Menschen mit Lernschwierigkeiten in Theorie und Praxis der Unterstützten Beschäftigung größere Aufmerksamkeit zu schenken<sup>16</sup>, kann durch den biographisch orientierten Ansatz von Alltagsbegleitung nachgekommen werden.

Ihren gemeinsamen Nenner finden beide Konzepte im Normalisierungsprinzip, wie es von Erik Bank-Mikkelsen mit dem Leitsatz „ein Leben so normal wie möglich“ 1959 auf den Begriff gebracht wurde und von Bengt Nirje 1969 (dt. 1974) weiterentwickelt worden ist (siehe Abb. 2).

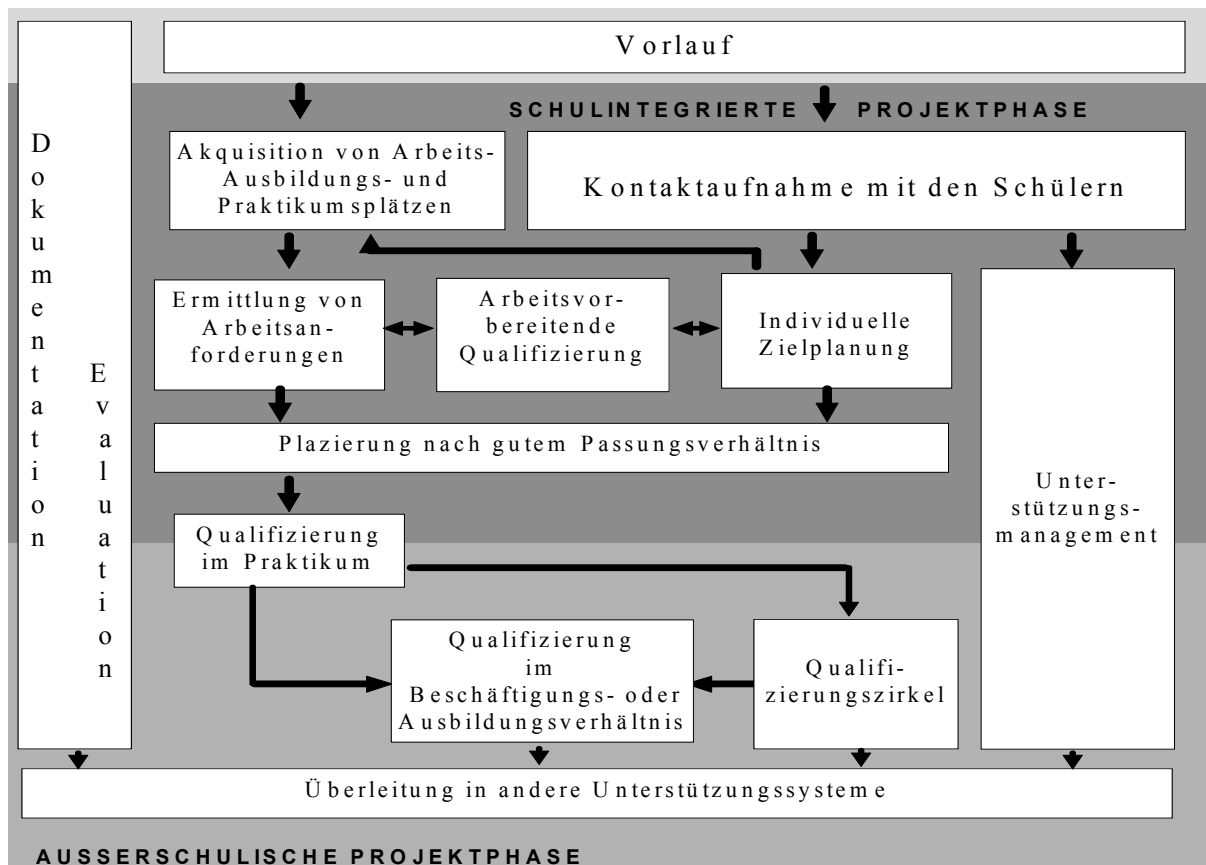


**ABBILDUNG 2: KONZEPTIONELLE GRUNDLAGEN**

## 2.4 Vorgehensweise

Um die dargestellten Projektziele zu erreichen, war unter Anwendung der skizzierten integrationspädagogischen Konzepte eine Vielzahl von begleitenden und unterstützenden Maßnahmen vorgesehen, die zu einer komplexen, flexiblen und am Einzelfall orientierten Praxis führen sollten. Dabei lassen sich Vorlauf, eine schulintegrierte und eine nachschulische Phase unterscheiden (siehe Abb. 3).

<sup>16</sup> Siehe hierzu: Gehrman, M. / Radatz, J.: Stigma-Management als eine Aufgabe von Integrationsfachdiensten für Menschen mit Lernschwierigkeiten, in: Gemeinsam Leben 5 (1997) 2, S. 66-72.



Nach der zur inhaltlichen und organisatorischen Vorbereitung der Projektarbeit vorgesehenen Vorlaufphase begann die **Kontaktaufnahme** mit den Schülerinnen und Schülern. Zu diesem Zweck waren teilnehmende Beobachtung im Unterricht ebenso vorgesehen wie ausführliche Einzelgespräche oder Gruppengespräche mit den Projektteilnehmern, Lehrkräften und Eltern. Gleichzeitig starteten die Aktivitäten zur **Akquisition** von Arbeits-, Ausbildungs- und Praktikumsplätzen über die bei den Arbeitsämtern gemeldeten offenen Stellen, über Stelleninserate der regionalen Zeitungen und über gezielte Anfragen bei bereits mit der ISB-Gesellschaft und den Schulen kooperierenden Betrieben. Die Information und Beratung der Betriebe hinsichtlich der Einstellung von Menschen mit Behinderungen waren dabei wesentliche Bestandteile des Akquisitionsprozesses. Sobald erste Kooperationen mit Betrieben vereinbart waren, sollten Arbeitsplatzanalysen mit dem Ziel durchgeführt werden, die mit dem Stellenangebot verbundenen **Arbeitsanforderungen** zu ermitteln.

Die **individuelle Zielplanung** begann in den Gesprächen mit den Schülern und wurde im Rahmen ihrer **arbeitsvorbereitenden Qualifizierung** fortgesetzt, die unter anderem in der Erstellung von Bewerbungsunterlagen und dem Training sozialer Kompetenzen bestand. Der individuelle Planungsprozeß zielte auf die Ermittlung der Fähigkeiten und Wünsche der am Projekt beteiligten Schüler und Schülerinnen. Diese Fähigkeiten und Wünsche sollten dem Integrationsprozeß einerseits die Richtung geben und andererseits Anhaltspunkte zu den gegebenenfalls notwendigen Arbeitsgestaltungsmaßnahmen liefern.

Die **Qualifizierung im Praktikum** wurde nicht nur deshalb dem Übergang zwischen schul-integrierter und nachschulischer Projektphase zugeordnet, weil damit ein Wechsel der Lernorte verbunden ist. Betriebspraktika haben sich bei der beruflichen Integration von Menschen mit Lernschwierigkeiten als ein Schlüsselement erwiesen. Sie gaben Arbeitgebern und Praktikanten die Möglichkeit, ihre Vorstellungen zu überprüfen, auf der Grundlage einer informierten



Wahl eine Entscheidung zu treffen und führten gegebenenfalls nach erfolgreichem Abschluß zur **Qualifizierung in Beschäftigungs- und Ausbildungsverhältnissen**.

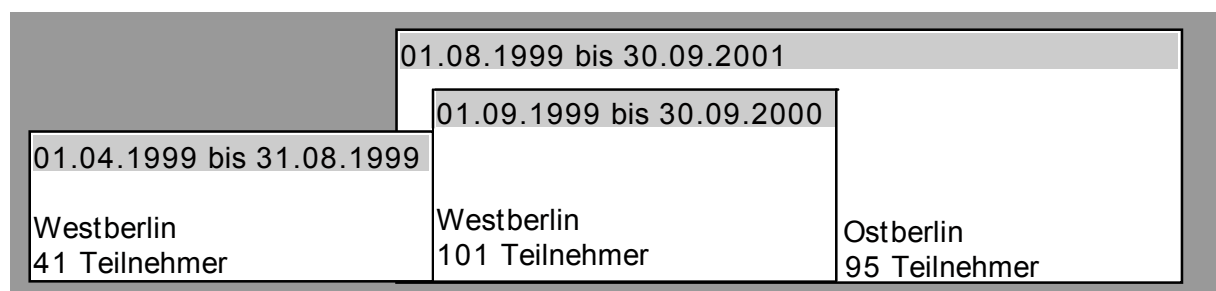
Weil nicht damit gerechnet werden konnte, daß alle projektbeteiligten Jugendlichen und jungen Erwachsenen nach Abschluß ihres zehnten Schulbesuchsjahres bruchlos in Arbeits- und Ausbildungsverhältnisse integriert werden können, waren **Qualifizierungszirkel** vorgesehen. Die Jugendlichen, die ihre Berufsschulpflicht in anderen Maßnahmen absolvierten, sollten dadurch im Verbund einer Lerngruppe u.a. Möglichkeiten erhalten, ihre persönliche Situation zu reflektieren, die Stellenangebote der regionalen Zeitungen zu analysieren und entsprechende Bewerbungsschreiben zu formulieren, sich über Bildungsangebote anderer Träger zu informieren und gemeinsame Freizeitaktivitäten zu planen.

Mit **Unterstützungsmanagement** werden die indirekten Dienstleistungen des Projektes bezeichnet. Durch diese Dienstleistungen sollte das soziale Netzwerk der Projektteilnehmer/innen entwickelt und am individuellen Unterstützungsbedarf ausgerichtet werden. Dies kann zum einen durch die Organisation sogenannter „natürlicher“ oder „alltäglicher“ Unterstützung beispielsweise durch nicht behinderte Kollegen im Betrieb nach dem Muster des „Patenmodells“ geschehen. Zum anderen sollte durch Unterstützungsmanagement die **Überleitung** in Unterstützungssysteme angebahnt werden, die nach Auslaufen des zeitlich befristeten Projektes die notwendigen Hilfen zur Stabilisierung erreichter Ausbildungs- und Beschäftigungsverhältnisse erbringen können.

Aufgrund der zuwendungstechnischen Bedingungen des Projektes waren im Projektablauf folgende Differenzierungen zu berücksichtigen (siehe Abb. 4). Zum einen bestand das Gesamtprojekt aus zwei Teilprojekten mit unterschiedlichen Laufzeiten: Das Teilprojekt für den ehemaligen Westteil Berlins war für den Zeitraum vom 01.04.1999 bis 30.09.2000 vorgesehen. Das Teilprojekt für den ehemaligen Ostteil der Stadt begann am 01.08.1999 und läuft nach Abschluß des Westberliner Projekts bis 30.09.2001 weiter.

Die zweite Differenzierung resultiert aus der vom Zuwendungsgeber ermöglichten Aufstockung des Teilprojektes im ehemaligen Westteil Berlins: War dieses Teilprojekt bis zum 31.08.1999 für insgesamt 41 Teilnehmer/innen vorgesehen, so konnten im Zeitraum vom 01.09.1999 bis 30.09.2000 insgesamt 101 Teilnehmer/innen qualifiziert und begleitet werden.

**ABBILDUNG 4: PROJEKTPHASEN**



Die im Folgenden vorzutragenden Arbeitsergebnisse beziehen sich, was die teilnehmerbezogene Darstellung und damit die Kapitel 3 bis 8 betrifft, ausschließlich auf das Teilprojekt West. Bei der Darstellung der Arbeitsergebnisse im Hinblick auf das Projektziel, Kooperationsbeziehungen zu entwickeln und dauerhaft nutzbar zu machen, kann die Trennung zwischen den beiden Teilprojekten nicht in dieser Schärfe aufrechterhalten werden, weil die Ergebnisse dieses Arbeitsschwerpunktes für beide Teilprojekte von Bedeutung sind.

### 3 Die Teilnehmer/innen des Projekts und ihre beruflichen Wünsche

Am Projekt nahmen 150 Jugendliche und junge Erwachsene teil. Dabei überwog mit knapp 56% (84 Teilnehmer) der Anteil der Männer.

Bis auf eine Teilnehmerin waren alle Teilnehmer/innen zum Zeitpunkt des Projektbeginns unter 25 Jahre alt. 12 waren zu diesem Zeitpunkt 21 bis 25 Jahre alt, 14 befanden sich im Alter zwischen 18 und 21 Jahren. Die Mehrzahl der Projektteilnehmer/innen (135 = 90%) war jünger als 18.

#### 3.1 Herkunft der Teilnehmer/innen

Zum Zeitpunkt ihres Projekteintritts befanden sich etwas mehr als drei Viertel (78 %) der Teilnehmer/innen in schulischen Maßnahmen:

- 50 Teilnehmer/innen besuchten als Schüler/innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf den **gemeinsamen Unterricht an allgemeinen Oberschulen im 10. Schuljahr**. Unterschieden werden können dabei Jugendliche, die am integrativen Unterricht
  - im Rahmen des Schulversuchs **Berufsvorbereitung und Eingliederung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in der Sekundarstufe I** (LSV Sek I) teilnahmen. Dieser Schulversuch richtet sich an Schülerinnen und Schüler mit einer Lernbehinderung, die in Integrationsklassen der 10. Klassenstufe unterrichtet werden, und soll sicherstellen, „daß die Schüler/innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf
    - in der Jahrgangsstufe 10 auf dem Hintergrund ihrer individuellen Lernvoraussetzungen eine berufsvorbereitende Förderung zur verbesserten Eingliederung in das berufliche Ausbildungs- bzw. in das Erwerbsleben erhalten.
    - frühzeitig und verstärkt (d.h. während der gesamten Sekundarstufe I) auf der Grundlage der geltenden Rahmenpläne für Ober- und Sonderschulen auf den späteren Übergang ins Berufs- und Erwerbsleben vorbereitet werden.“<sup>17</sup>

Aus LSV Sek I wurden 37 Schüler/innen in das Projekt aufgenommen.

- **ohne Schulversuch** teilnahmen. Von diesen Schülerinnen und Schülern wurden 13 in das Projekt aufgenommen.
- 46 Teilnehmer/innen besuchten den Schulversuch **Berufsorientierender Lehrgang in Kooperation mit Betrieben der freien Wirtschaft (10. Schuljahr) - BO 10**. Es handelt sich dabei um eine Alternative zu den herkömmlichen Berufsbefähigenden Lehrgängen (BB 10) nach § 39.8 Schulgesetz Berlin. Entsprechend richtet er sich ebenso wie BB 10 an Schüler/innen, „die nach neun Schuljahren nicht an einer allgemeinbildenden Oberschule verbleiben oder die in einer Sonderschule für Lernbehinderte die 9. Klasse erfolgreich durchlaufen haben“<sup>18</sup>. In Kooperation mit Betrieben der freien Wirtschaft soll Schülerinnen und Schülern mit Lernbehinderung durch diesen Schulversuch die betriebliche Realität nahegebracht werden. Die Jugendlichen absolvieren pro Schuljahr vier jeweils zweiwöchige Praktika (Werkstattwochen) in unterschiedlichen Bereichen bzw. Berufsfel-

<sup>17</sup> B. Gasser: Oktoberbericht, Schulversuch Berufsvorbereitung und Eingliederung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in der Sekundarstufe I, 1997, Anhang

<sup>18</sup> Schulgesetz Berlin, § 39 Abs. 8.

dern, wodurch der Erwerb von Schlüsselqualifikationen gefördert, Schwellenängste abgebaut und Motivation gesteigert werden sollen. Dieser Schulversuch begann im Schuljahr 1993/94 und findet an Schulen für Lernbehinderte statt.

- 15 Teilnehmer/innen besuchten den Schulversuch **Beschäftigungsorientierender Lehrgang in Kooperation mit Betrieben der freien Wirtschaft (10. und 11. Schuljahr) - BE-SO 10/11**. Dieser Schulversuch findet ebenfalls an Schulen für Lernbehinderte statt und richtet sich als eine Alternative zum Berufsvorbereitenden Lehrgang (BV 10) nach § 30.4 Schulgesetz Berlin an Schüler/innen, die den Abschluß der Schule für Lernbehinderte nicht erreicht haben<sup>19</sup>. Dieser Schulversuch startete im Schuljahr 1998/99.
- 5 Teilnehmer/innen absolvierten **Vollzeitlehrgänge im 11. Schuljahr nach § 39.9 Schulgesetz Berlin** (VZ 11/39.9). Es handelt sich dabei um ein Angebot für Schüler/innen, die berufsschulpflichtig sind und sich in keinem Ausbildungs- oder Arbeitsverhältnis befinden. Den Jugendlichen wird in diesen Lehrgängen u.a. die Möglichkeit gegeben, in bis zu zwei Berufsfeldern praktische Erfahrungen zu sammeln und ihre Berufsschulpflicht zu erfüllen. Die Vollzeitlehrgänge nach § 39.9 Schulgesetz Berlin finden an Oberstufenzentren statt.
- Ein Teilnehmer besuchte einen **Vollzeitlehrgang im 11. Schuljahr nach § 39.7 Schulgesetz Berlin** (VZ 11/39.7). Dieser Lehrgang wurde für Jugendliche eingerichtet, die im VZ 11/39.9 „nicht oder nicht hinreichend gefördert werden können“<sup>20</sup> und bietet Jugendlichen mit einem Abgangszeugnis der BV 10-Lehrgänge die Möglichkeit, ihre Berufsschulpflicht zu absolvieren. Vollzeitlehrgänge nach § 39.7 werden von Berufsschulen mit sonderpädagogischer Aufgabe angeboten.

18 (12%) Jugendliche und junge Erwachsene nahmen zum Zeitpunkt ihres Projekteintritts an **berufsvorbereitenden Maßnahmen der Bundesanstalt für Arbeit** nach SGB III teil:

- 17 Teilnehmer/innen besuchten **Förderlehrgänge** (F-LG) der Zielgruppe 1 oder 2. Diese Lehrgänge richten sich an junge Menschen mit Behinderungen<sup>21</sup> und zielen darauf ab, ihnen „jene besonderen Hilfen zu geben, die ihnen die Aufnahme einer Berufsausbildung oder eine Arbeitnehmertätigkeit überhaupt erst ermöglichen.“<sup>22</sup> Richten sich Förderlehrgänge der Zielgruppe 1 an „Behinderte, die für eine Berufsausbildung in Betracht kommen“<sup>23</sup>, so richten sich die der Zielgruppe 2 an „Behinderte, die aufgrund der Art oder Schwere ihrer Behinderung - zumindest derzeit - ... für eine Berufsausbildung ... nicht in Betracht kommen“ und „durch eine Beschäftigung in einer Werkstatt für Behinderte unterfordert wären“.<sup>24</sup> Förderlehrgänge werden von Einrichtungen der beruflichen Rehabilitation Behinderteter angeboten.
- Eine Teilnehmerin besuchte einen **Lehrgang zur Verbesserung beruflicher Bildungs- und Eingliederungschancen** (BBE). Dieser Lehrgangstyp richtet sich an Jugendliche

<sup>19</sup> Schulgesetz Berlin, vergl. § 30 Abs. 4.

<sup>20</sup> Schulgesetz Berlin, § 39 Abs. 4.

<sup>21</sup> Ob im Einzelfall eine Behinderung im Sinne von SGB III vorliegt, entscheiden die Arbeitsämter nach Maßgabe von § 19 SGB III. Behindert sind demnach „körperlich, geistig oder seelisch beeinträchtigte Personen, deren Aussichten beruflich eingegliedert zu werden oder zu bleiben, wegen Art und Schwere ihrer Behinderung nicht nur vorübergehend wesentlich gemindert sind und die deshalb Hilfen zur beruflichen Eingliederung benötigen“ (SGB III, § 19 Abs. 1).

<sup>22</sup> Bundesanstalt für Arbeit, Dienstblatt-Runderlaß 42/96 vom 2. Mai 1996, S 21.

<sup>23</sup> Bundesanstalt für Arbeit, Dienstblatt-Runderlaß 42/96 vom 2. Mai 1996, S 22.

und Erwachsene, die für eine „Ausbildung noch nicht in Betracht kommen“<sup>25</sup> und bei denen - im Gegensatz zur Zielgruppe der Förderlehrgänge - keine Behinderung nach § 19 SGB III vorliegt. Durch BBE sollen die „bildungsmäßigen Voraussetzungen für die Aufnahme einer Ausbildung“ geschaffen und „fachpraktische und fachtheoretische Grundkenntnisse und -fertigkeiten sowie soziale Qualifikationen“ vermittelt werden, „um die Vermittlungschancen auf den allgemeinen Arbeitsmarkt zu verbessern“.<sup>26</sup>

12 Teilnehmer/innen waren arbeitslos, als sie in das Projekt aufgenommen wurden, ein Teilnehmer absolvierte seine Wehrpflicht, eine Teilnehmerin hatte eine Arbeitsstelle im Garten-/Landschaftsbau und eine weitere eine überbetriebliche Ausbildungsstelle zur Bürokraft.

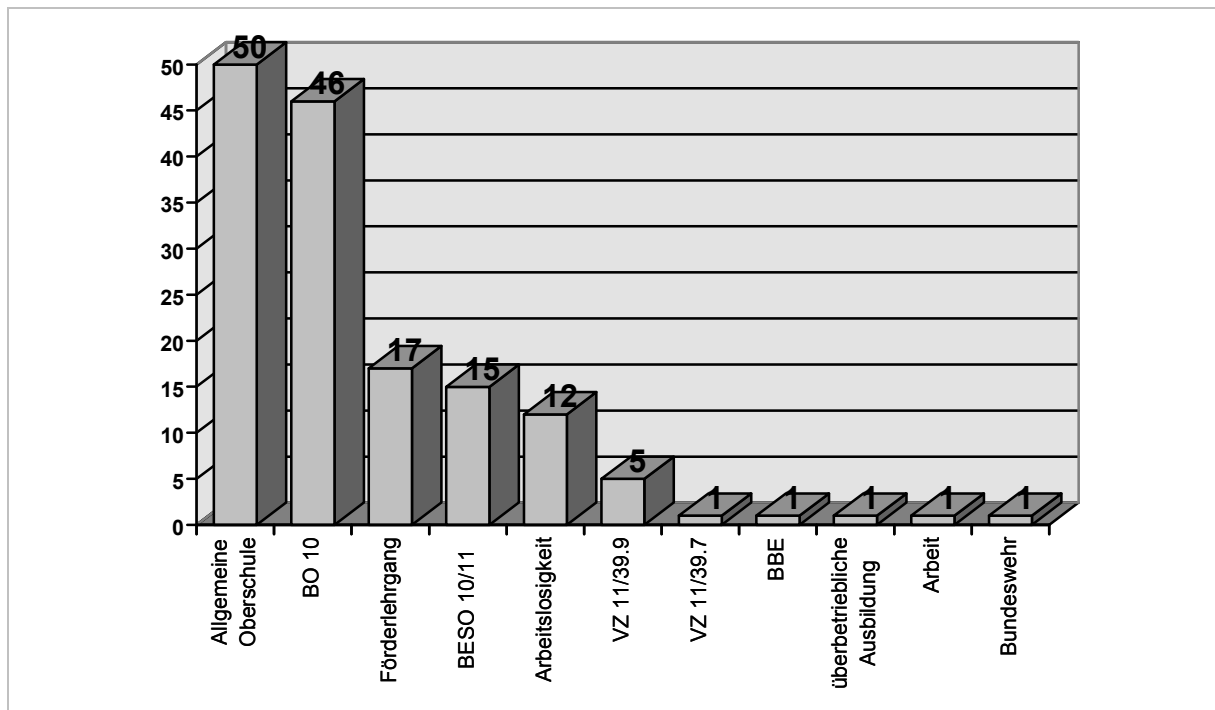


ABBILDUNG 5: HERKUNFT DER TEILNEHMER/INNEN ( N = 150)

### 3.2 Berufliche Wünsche

Die beruflichen Wünsche der Teilnehmer/innen wurden in den ersten Gesprächen mit ihnen mit folgenden Ergebnissen erhoben und dokumentiert:

Von den 150 Teilnehmer/innen haben 138 mehr oder weniger konkrete Angaben zu ihren beruflichen Wünschen gemacht. Mehr oder weniger konkret bedeutet dabei, daß sowohl korrekte Berufsbezeichnungen wie Tischler oder Bürokaufmann als auch Tätigkeitsfelder wie Arbeit im Büro oder Arbeit mit Holz angegeben worden sind.

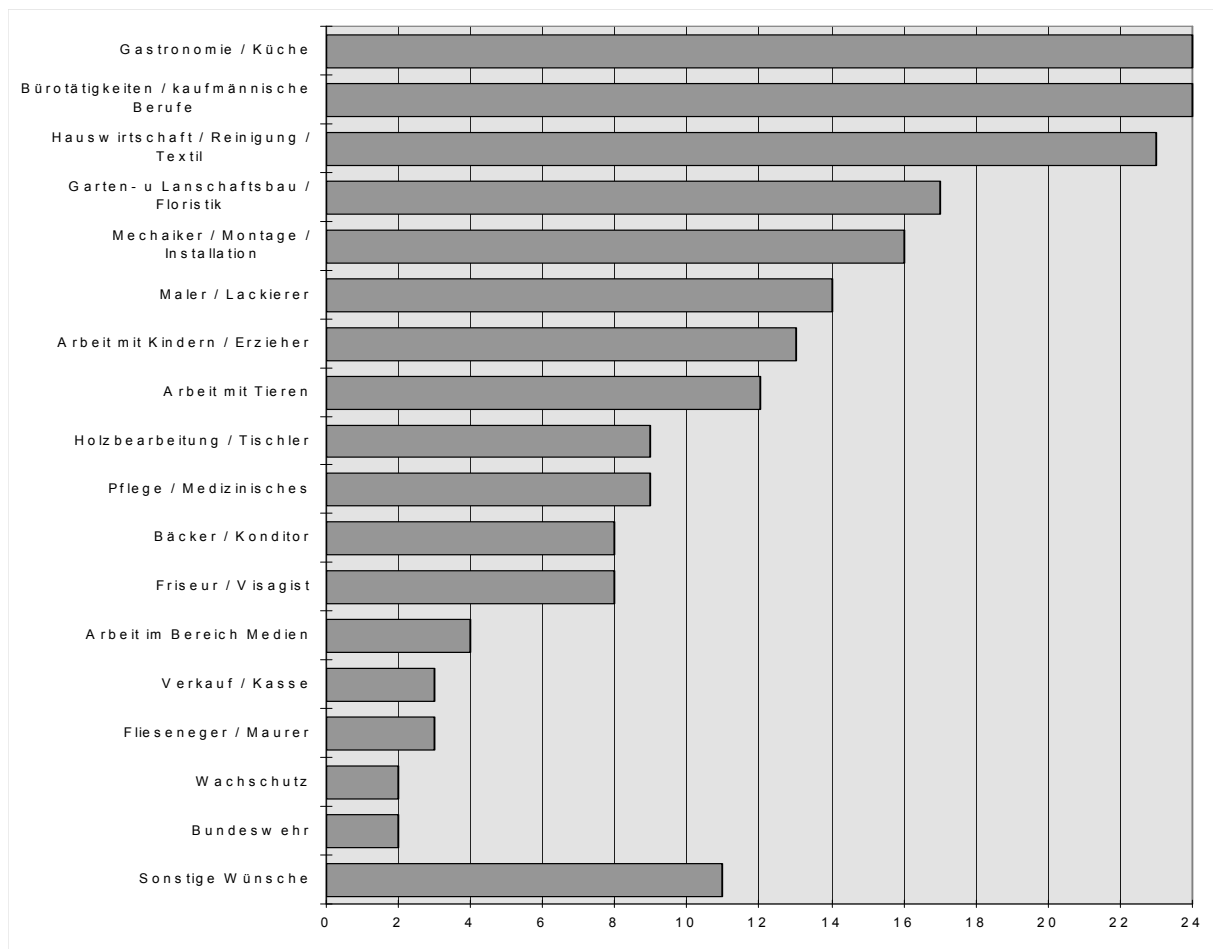
Eine Teilnehmerin benannte keinen Inhaltsbereich, sondern gab lediglich an, daß sie Geld verdienen möchte und ihr der Inhalt der Arbeit egal sei. Bei 11 Teilnehmer/innen blieben die Wünsche unklar. 59 Teilnehmer/innen nannten mehr als einen Berufswunsch.

Von den insgesamt 202 Nennungen entfielen jeweils 24 auf den Tätigkeitsbereich Gastronomie / Küche und auf Tätigkeiten im Büro oder im kaufmännischen Bereich. 23 Wünsche bezogen sich auf Tätigkeiten im hauswirtschaftlichen Bereich einschließlich Reinigungsar-

<sup>24</sup> ebd

<sup>25</sup> Bundesanstalt für Arbeit, Dienstblatt-Runderlaß 42/96 vom 2. Mai 1996, S. 23

beiten und Arbeiten mit Textilien. Auf den sogenannten Grünen Bereich (Garten-/Landschaftsbau, Gärtner und Floristik) entfielen 17 Nennungen. Arbeiten in den Berufsfeldern Mechaniker, Montage und Installation wurden 16 mal gewünscht, die Berufe Maler und Lackierer 14 mal. Der Wunsch mit Kindern oder als Erzieher zu arbeiten, wurde 13 mal geäußert, der, mit Tieren zu arbeiten, 12 mal. Jeweils 9 berufliche Wünsche bezogen sich auf die Bereiche Holzbearbeitung / Tischler und auf Tätigkeiten im Bereich Pflege / Medizinisches. Den Wunsch, Bäcker oder Konditor zu werden, gab es 8 mal. Ebenso häufig wünschten sich die Teilnehmer/innen, Friseur/in bzw. Visagist/in zu werden. Tätigkeiten im Bereich Medien (Filmvorführer, Journalist, Comiczeichner, Arbeit bei Konzerten) wurden 4 mal genannt, der Wunsch, als Fliesenleger oder Maurer zu arbeiten, 3 mal. Jeweils zwei berufliche Wünsche entfielen auf die Bereiche Wachschatz und Bundeswehr. Unter der Rubrik „Sonstige Wünsche“ sind die Wünsche Flugzeugbauer, Glaser, Elektriker, Lokführer, Raumausstatter, Schauwerbegestalter, Zimmermann, Tänzer, Stewardess, Schlachter, Polizist zusammengefaßt.



**ABBILDUNG 6: BERUFLICHE WÜNSCHE DER TEILNEHMER/INNEN (N = 202)**

Hinsichtlich der Teilnehmer/innen, die mehr als einen beruflichen Wunsch äußerten, fällt auf, daß die Inhalte der angestrebten unterschiedlichen Tätigkeiten in ca. zwei Drittel der Fälle wenig oder nichts miteinander zu tun haben. Es handelt sich dabei um Kombinationen wie beispielsweise Tischler und Polizist, Tierpflegerin und Friseurin, Gärtnerin und Modeschnei-

<sup>26</sup> ebd.

derin, Koch und Maurer. Ein Teilnehmer wünschte sich gar, Tierpfleger oder Schlachter zu werden.

## 4 Qualifizierung in Praktika

### 4.1 Anzahl, Dauer und Inhaltsbereiche

Im Projektzeitraum wurden 126 Praktika begleitet und/oder akquiriert. Die längsten Praktika dauerten acht Wochen, die kürzesten weniger als eine Woche.

Dauer der Praktika	Anzahl
Unter einer Woche	5
1 Woche	9
2 Wochen	62
3 Wochen	31
4 Wochen	13
Länger als 4 Wochen	4
Nicht angetretene Praktika	2
<b>Summe</b>	<b>126</b>

TABELLE 1 :PRAKTIKA NACH DAUER

Die Mehrzahl der Praktika (knapp 74%) umfaßte einen Zeitraum von zwei oder drei Wochen. 13 Praktika dauerten vier Wochen, neun eine Woche und fünf Praktika länger als vier Wochen.

Ebenfalls fünf Praktika waren kürzer als eine Woche. Es handelt es sich dabei um Praktika, die aufgrund von Überforderung und Krankheit von Teilnehmer/innen abgebrochen werden mußten.

Zwei vom Projekt bereitgestellte Praktikumsstellen wurden von Teilnehmer/innen nicht in Anspruch genommen.

Die 124 vom Projekt unterstützten Praktika wurden von 80 Teilnehmer/innen absolviert. 14 Teilnehmer/innen wurden in mehr als einem Praktikum begleitet.

Praktika fanden in 17 unterschiedlichen Tätigkeitsbereichen statt, wobei die überwiegende Mehrzahl in Dienstleistungsbereichen durchgeführt wurden. Allein 27 und damit mehr als ein Fünftel aller Praktika wurden im gastronomischen Bereich absolviert. Rechnet man die Praktika in den Bereichen Hauswirtschaft/Reinigung/Textil (16), Arbeit mit Kindern (11), Tätigkeiten im Büro (8), Friseursalon (8), Verkauf/Kasse (2), Lager/Transport (2), Medien (2), Dekoration (1) und Polizei (1) hinzu, dann ergibt sich, daß knapp zwei Drittel der vom Projekt begleiteten Praktika dem Dienstleistungsbereich zuzuordnen sind.

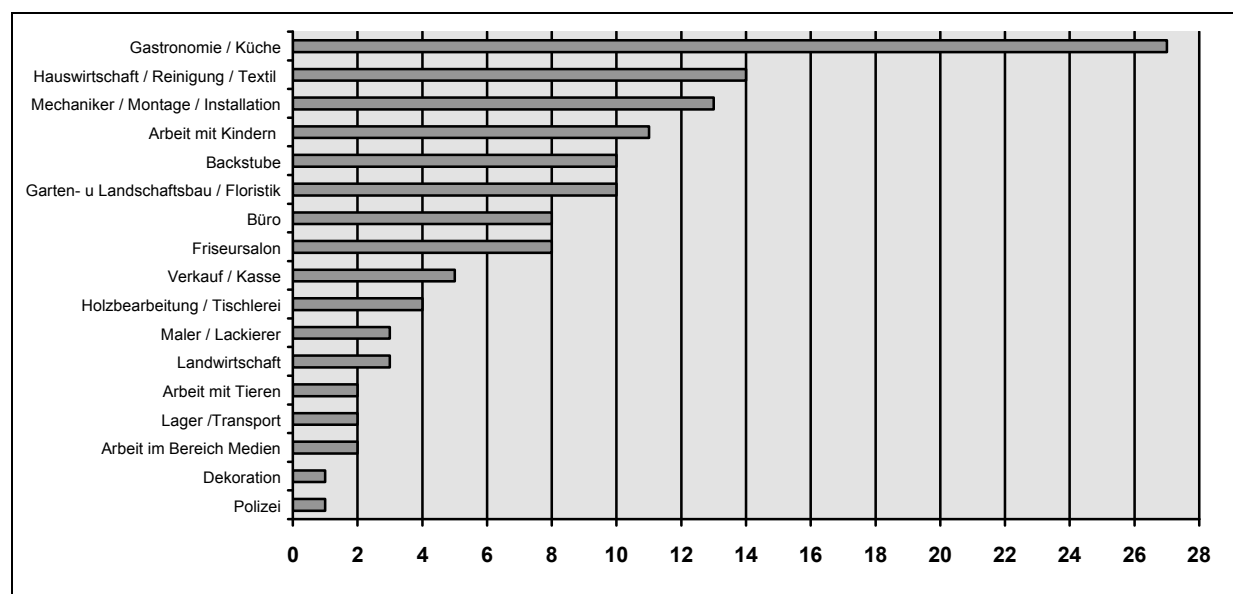


ABBILDUNG 7: PRAKTIKA NACH TÄTIGKEITSBEREICHEN (N = 124)

### 4.2 Berufliche Wünsche und Tätigkeitsinhalte

Bei der Suche nach geeigneten Praktikumsplätzen bildeten die beruflichen Wünsche der Teilnehmer/innen den Ausgangspunkt. Die Akquisition der Praktika erfolgte also teilnehmerorientiert. Entsprechend konnten 72 der 80 Teilnehmer/innen - das sind 90% der Fälle - Praktika absolvieren, die ihren beruflichen Wünschen entsprachen.

Eine Teilnehmerin mit dem Wunsch, im hauswirtschaftlichen Bereich zu arbeiten, absolvierte ein Praktikum im Servicebereich eines Cafés und ein junger Mann, der Elektriker werden wollte, führte während seines Praktikums in einer Fahrradwerkstatt Montage- und Reparaturarbeiten aus. Ist in diesen zwei Fällen noch eine Verwandtschaft zwischen beruflichem Wunsch und Tätigkeit zu erkennen, so kann das Praktikum in einem weiteren Fall als kreatives Ergebnis verstanden werden, das der Ironie nicht entbehrt: Was es allerdings tatsächlich bedeutet, wenn sich ein junger Mann mit dem Berufswunsch „Flugzeugbauer“ als Praktikant in einem Modellbaugeschäft wiederfindet, ist offen geblieben.

In den verbleibenden fünf Fällen ist es nicht gelungen, die angestrebte Nähe von beruflichem Wunsch und praktischer Tätigkeit zu erreichen.

### **4.3 Auswertung der Praktika**

Neben der Akquisition und Begleitung von Praktika bildete ihre Auswertung zweifellos einen Schwerpunkt der Projektarbeit. Zusammen mit den Gesprächen mit Lehrern, Sonderpädagogen, Ausbildern, Eltern und nicht zuletzt mit den Teilnehmer/innen selbst erbrachte sie für die Projektmitarbeiter/innen wichtige - vielleicht sogar die wichtigsten Anhaltspunkte zur Einschätzung der individuellen Fähigkeiten und der beruflichen Möglichkeiten der Jugendlichen und jungen Erwachsenen.

Für 52 und damit für ca. 42% aller vom Projekt betreuten Praktika wurden von den Praktikanten selbst oder von den Mitarbeiter/innen des Projekts bzw. den Anleitern der Kooperationsbetriebe nach den vorgegebenen Kategorien eines Selbst- bzw. Fremdeinschätzungsbogens beurteilt. Für 27 Praktika liegen sowohl Selbst- als auch Fremdeinschätzungen vor.

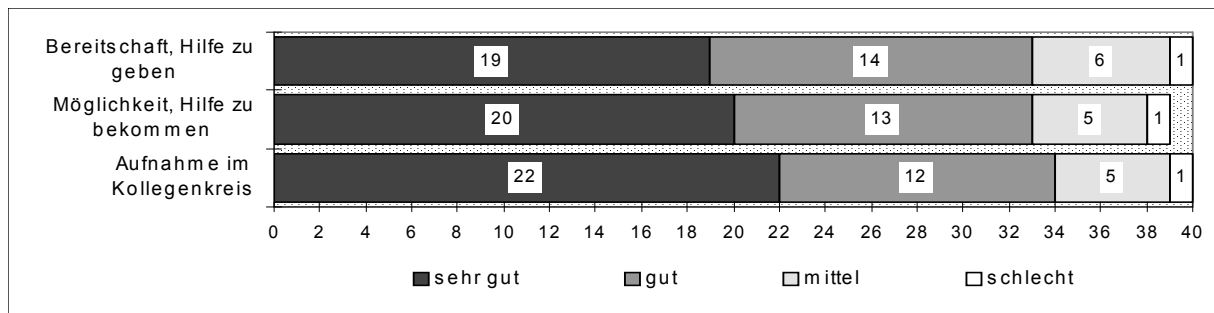
#### **4.3.1 Kontakt zu Mitarbeitern und allgemeine Zufriedenheit**

Um die Kontaktqualität zwischen den Mitarbeiter/innen der Betriebe und den Praktikanten zu ermitteln, wurden die Praktikanten u.a. gebeten,

- ihre Aufnahme im Kollegenkreis
  - die Möglichkeit, von Kollegen Hilfe zu bekommen
  - ihre Bereitschaft, Hilfe und Unterstützung zu geben
- nach vorgegebenen Kategorien „sehr gut“, „gut“, „mittel“ und „schlecht“ einzuschätzen.

Die Ergebnisse dieser Befragung (siehe Abb. 8) zeigen, daß sich die Praktikant/innen in der Mehrzahl der Fälle im Kollegenkreis der Kooperationsbetriebe angenommen fühlten. Die positiven Einschätzungen überwiegen auf allen drei abgefragten Dimensionen mit einem Anteil von jeweils mehr als 80%. Die Note „schlecht“ wurde von den Praktikant/innen lediglich dreimal vergeben und bezog sich auf zwei Praktika.





**ABBILDUNG 8: KONTAKT ZU MITARBEITER/INNEN IM KOOPERATIONSBETRIEB AUS SICHT DER PRAKTIKANT/INNEN**

Auch die Einschätzungen der Projektmitarbeiter/innen und betrieblichen Anleiter/innen fielen überwiegend positiv aus. Allerdings dominiert bei ihnen im Unterschied zu den Einschätzungen der Praktikant/innen nicht die Bewertung „sehr gut“. Die bevorzugte Wertung ist auf allen drei Dimensionen der Befragung die Note „gut“. Die Note „schlecht“ wurde auch von Projektmitarbeiter/innen und betrieblichen Anleiter/innen dreimal vergeben.

Dieses gute Ergebnis spiegelt sich auch darin, daß die Teilnehmer/innen mit knapp 90% der ausgewerteten Praktika „zufrieden“ bis „sehr zufrieden“ waren. Nicht ein Praktikum wurde von den Teilnehmer/innen mit den Wertungen „überwiegend unzufrieden“ oder „sehr unzufrieden“ belegt.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, daß vom Projekt begleitete Praktika von Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit Lernschwierigkeiten bei den Kooperationsbetrieben auf hohe Akzeptanz stießen, und daß sich die Jugendlichen selbst von den Mitarbeiter/innen dieser Betriebe angenommen fühlten.

### 4.3.2 Arbeitsleistung und Arbeitshaltung

Durch die Bewertung von 12 arbeitsbezogenen Aussagen wurden die Teilnehmer/innen gebeten, ihre Arbeitsleistung und Arbeitshaltung im Praktikum einzuschätzen. Um dabei tatsächlich auch arbeitsrelevante Kriterien zu erfassen, wurden zur Formulierung dieser Aussagen insbesondere Merkmale zur Einschätzung von Arbeitsanforderungen und arbeitsbezogenen Fähigkeiten herangezogen, die in MELBA definiert sind. Zur Einschätzung dieser Aussagen wurde eine fünfstufige Skala mit den Werten „trifft voll und ganz zu“, „trifft eher zu“, „trifft weder/noch zu“, „trifft eher nicht zu“ und „trifft gar nicht zu“ vorgegeben. Die Ergebnisse sind der folgenden Tabelle zu entnehmen:

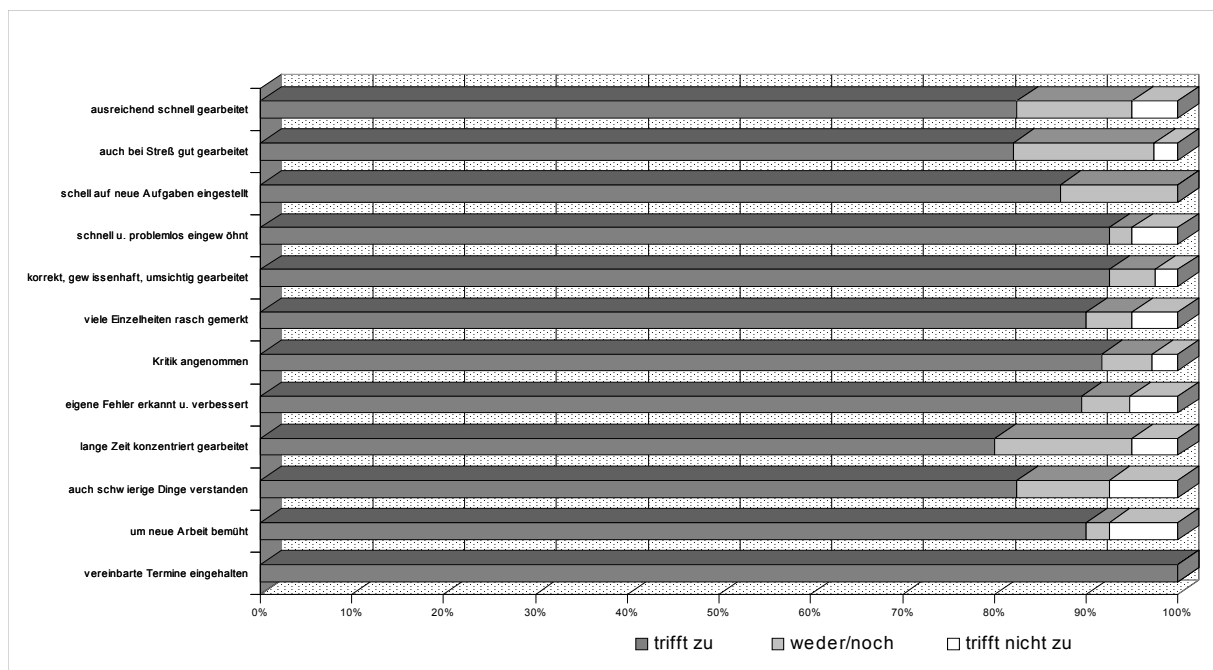
Aussage	trifft voll u. ganz zu		trifft eher zu		trifft weder/ noch zu		trifft eher nicht zu		trifft gar nicht zu		Summen	
	abs	%	abs	%	abs	%	abs	%	abs	%	abs	%
A1 Ich habe vereinbarte Termine eingehalten	28	70,0	12	30,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	40	100
A 2 Ich habe mich selbst um neue Arbeit bemüht, wenn ich mit einer Aufgabe fertig war	20	50,0	16	40,0	1	2,5	2	5,0	1	2,5	40	100
A 3 Ich habe auch schwierige Dinge verstanden	17	42,5	16	40,0	4	10,0	3	7,5	0	0,0	40	100
A 4 Ich habe über lange Zeit konzentriert an den Aufgaben gearbeitet	21	52,5	11	27,5	6	15,0	2	5,0	0	0,0	40	100
A 5 Ich konnte eigene Fehler erkennen u. selbständig verbessern	18	47,4	16	42,1	2	5,3	1	2,6	1	2,6	38	100

Aussage	trifft voll u. ganz zu		trifft eher zu		trifft weder/ noch zu		trifft eher nicht zu		trifft gar nicht zu		Summen	
	abs	%	abs	%	abs	%	abs	%	abs	%	abs	%
	A 6 Ich habe Kritik angenommen. ohne gleich abzuwehren	27	75,0	6	16,7	2	5,6	1	2,8	0	0,0	36
A 7 Ich konnte mir viele Einzelheiten rasch merken	18	45,0	18	45,0	2	5,0	1	2,5	1	2,5	40	100
A 8 Ich habe korrekt, gewissenhaft und umsichtig gearbeitet	19	47,5	18	45,0	2	5,0	1	2,5	0	0,0	40	100
A 9 Ich habe mich schnell und problemlos eingewöhnt	30	75,0	7	17,5	1	2,5	1	2,5	1	2,5	40	100
A 10 Ich konnte mich schnell auf neue Aufgaben einstellen	25	64,1	9	23,1	5	12,8	0	0,0	0	0,0	39	100
A 11 Ich habe auch bei Streß die Arbeit gut erledigt	16	41,0	16	41,0	6	15,4	0	0,0	1	2,6	39	100
A 12 Ich habe ausreichend schnell gearbeitet	13	32,5	20	50,0	5	12,5	1	2,5	1	2,5	40	100

**TABELLE 2: EINSCHÄTZUNG VON ARBEITSHALTUNG/ARBEITSLEISTUNG IM PRAKTIKUM DURCH PRAKTIKANT/INNEN**

Wie Tabelle 2 zeigt, fielen die Einschätzungen der Teilnehmer/innen sehr positiv aus. Allen Aussagen wurde überwiegend zugestimmt, wobei die Quoten der Zustimmung zwischen 80% und 100% variieren. Am eindeutigsten war die Zustimmung zur Aussage „Ich habe vereinbarte Termine eingehalten“. Die geringste Zustimmung erhielt die Aussage „Ich habe über lange Zeit konzentriert an den Aufgaben gearbeitet“. Lediglich 19 mal wurden Aussagen von den Teilnehmer/innen als nicht zutreffend beurteilt. Keine Aussage wurde mit mehr als 10% der Stimmen abgelehnt.

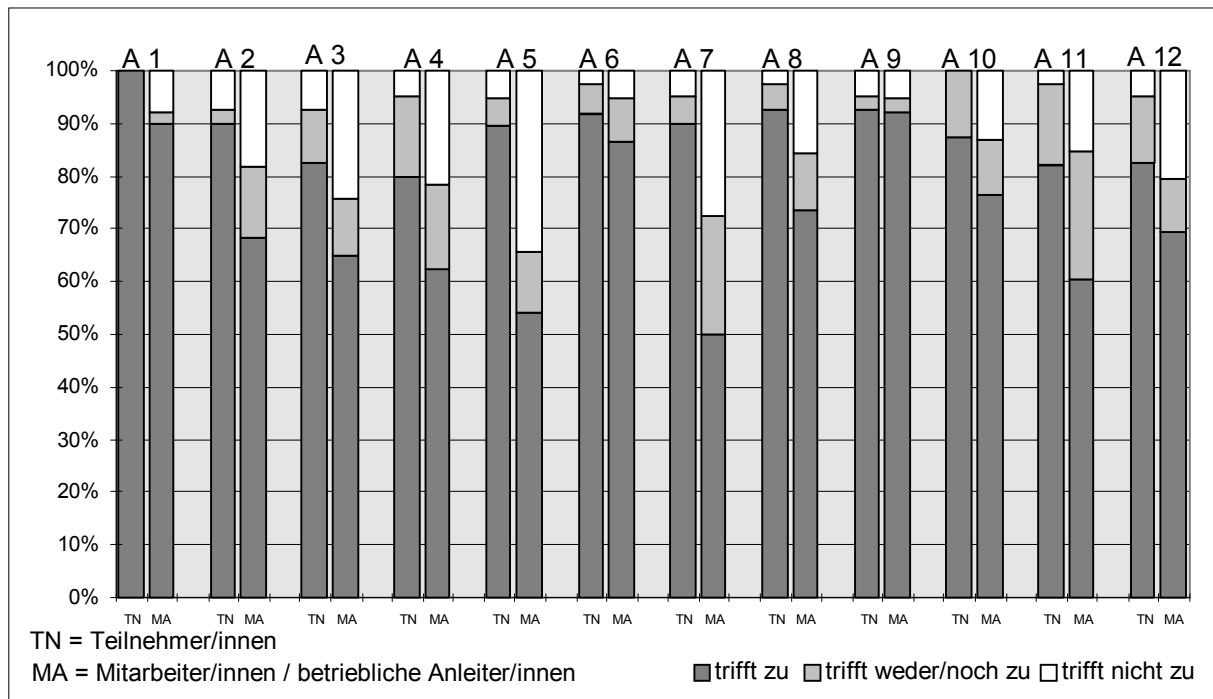
Zur besseren Übersichtlichkeit sind in Abbildung 9 die positiven Wertungen („trifft voll und ganz zu“, „trifft eher zu“) und negativen Wertungen („trifft gar nicht zu“, „trifft eher nicht zu“) der Teilnehmer/innen in jeweils einer Kategorie („trifft zu“, „trifft nicht zu“) zusammengefaßt worden:



**ABBILDUNG 9: EINSCHÄTZUNG VON ARBEITSHALTUNG/ARBEITSLEISTUNG IM PRAKTIKUM DURCH PRAKTIKANT/INNEN**

Dieses Ergebnis wird etwas relativiert, wenn die Einschätzungen der Teilnehmer/innen mit

Einschätzungen der betrieblichen Anleiter oder der Mitarbeiter/innen des Projekts konfrontiert werden. Zwar überwiegt auch in deren Einschätzung die Zustimmung zu den vorgegebenen Aussagen. Sie ist aber nicht so weitreichend wie die der Teilnehmer/innen. Lediglich bei den Aussagen „Kritik angenommen, ohne gleich abzuwehren“ (A 6), und „schnell und problemlos eingewöhnt“ (A 9) sind die Einschätzungen beider Gruppen ähnlich verteilt. Bezogen auf alle anderen Aussagen fallen die Einschätzungen durch Projektmitarbeiter oder betriebliche Anleiter schlechter aus als durch die Teilnehmer/innen. Besonders deutlich sind die Unterschiede bei den Aussagen „eigene Fehler erkennen und selbständig verbessern“ (A 5) und „viele Einzelheiten rasch merken“ (A 7).



**ABBILDUNG 10: EINSCHÄTZUNG VON ARBEITSHALTUNG/ARBEITSLEISTUNG IM PRAKTIKUM DURCH PRAKTIKANT/INNEN UND MITARBEITER/INNENE BZW. BETRIEBLICHE ANLEITER/INNEN IM VERGLEICH**

Diese Ergebnisse bieten Anlaß zu der Frage, wie das Verhältnis von Selbst- und Fremdwahrnehmung der Projektteilnehmer/innen in bezug auf die von ihnen absolvierten Praktika ausgeprägt ist. Entsprechend sind die interpersonellen Wahrnehmungsprozesse zwischen den Praktikant/innen und ihren Anleiter/innen in den Blick zu nehmen.

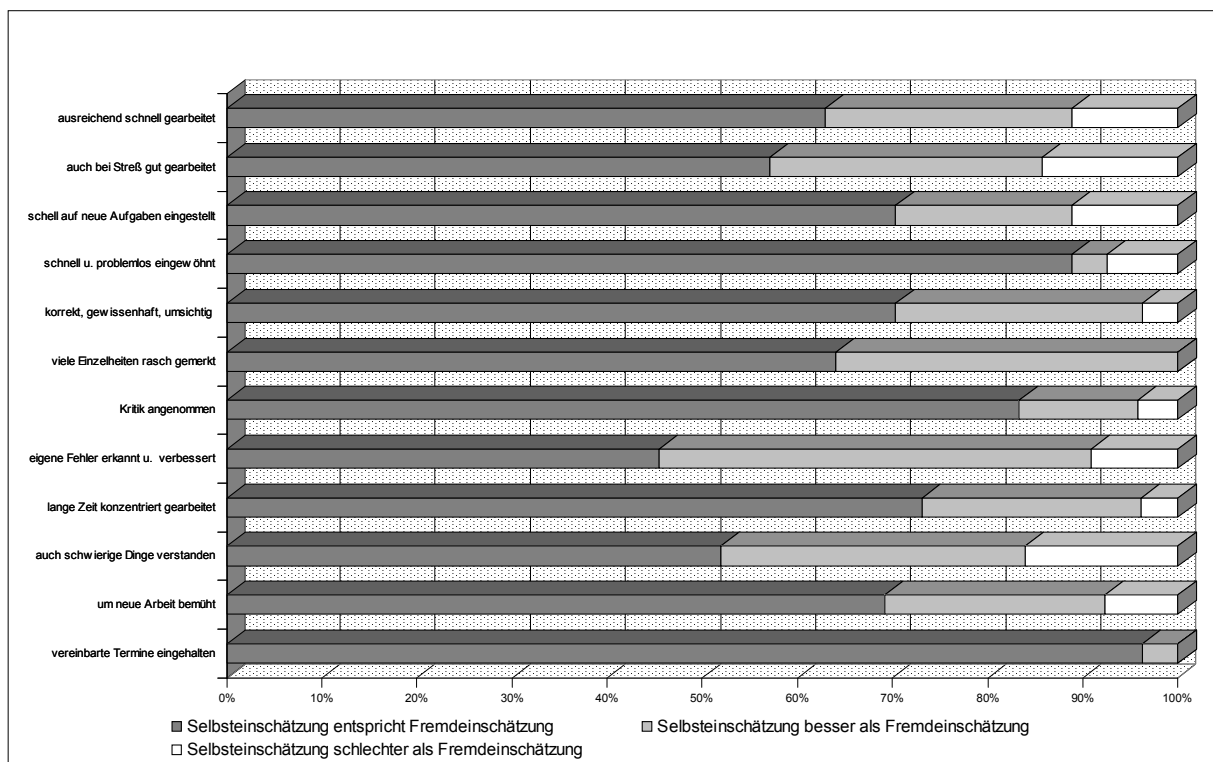
### 4.3.3 Selbst- und Fremdwahrnehmung

Die Auswertung der 27 Selbst- und Fremdeinschätzungsbögen, die sich jeweils auf ein und das selbe Praktikum beziehen, zeigt, daß Selbst- und Fremdwahrnehmung in etwa 70 % der Einschätzungen übereinstimmen<sup>27</sup>. Besonders einig waren sich Teilnehmer/innen und Mitarbeiter/innen bzw. betriebliche Anleiter/innen in der Einschätzung, ob „vereinbarte Termine eingehalten“ wurden und ob sich der/die Praktikant/in „schnell und problemlos eingewöhnt“

<sup>27</sup> Dieses Ergebnis berücksichtigt nicht die Diskrepanzen, die sich aus den unterschiedlichen Wertungen „trifft voll und ganz zu“ und „trifft eher zu“ einerseits und denen aus den unterschiedlichen Wertungen „trifft eher nicht zu“ und „trifft gar nicht zu“ ergeben. Dem dargestellten Ergebnis liegt die dreistufige Unterscheidung zwischen den Wertungen „trifft (eher oder voll und ganz) zu“, „trifft weder/noch zu“ und „trifft (eher oder gar) nicht zu“ zugrunde.

hat. Am wenigsten Einigkeit erzielte man hingegen in den Fragen, ob „eigene Fehler erkannt und verbessert“ und ob „auch schwierige Dinge verstanden“ wurden.

Deutlich wird durch diesen Vergleich auch, daß es Diskrepanzen in beiden Richtungen gab: Die Teilnehmer/innen beurteilten ihre Leistungen im Praktikum nicht nur besser als ihre Anleiter, sondern auch schlechter. Letzteres traf allerdings auf weniger als ein Zehntel der Einschätzungen zu und bezog sich insbesondere auf die Aussagen „ausreichend schnell gearbeitet“ und „auch schwierige Dinge verstanden“. Die Diskrepanzen in der anderen Richtung dominieren - wie nach den oben dargestellten Ergebnissen zu erwarten - eindeutig: Knapp ein Viertel der Selbsteinschätzungen (23%) weichen von den Fremdeinschätzungen der Anleiter nach oben ab.



**ABBILDUNG 11: ÜBEREINSTIMMUNGEN UND DISKREPANZEN ZWISCHEN SELBST- UND FREMDEINSCHÄTZUNG IM PRAKTIKUM**

Bezieht man das Verhältnis von Selbst- und Fremdeinschätzung nicht - wie oben geschehen - auf die zu beurteilenden Aussagen, sondern auf die Einschätzungsprofile der einzelnen Praktika, ergibt sich, daß sich 90% der diskrepanten Einschätzungen auf 50% der Fälle beziehen. In acht Fällen stimmen Selbst- und Fremdeinschätzung ohne Abweichungen überein. Sieben Fälle weisen Abweichungen in beiden Richtungen auf und zwölf Fälle lediglich in einer. Bei diesen zwölf Fällen überwiegen im Verhältnis neun zu drei die Praktika, in denen die Selbsteinschätzung besser als die Fremdeinschätzung ist.

Diese Ergebnisse bieten Indizien für die Annahme, daß es bei dem vom Projekt unterstützten Personenkreis unterschiedliche Gruppen von Jugendlichen und jungen Erwachsenen gibt, die aufgrund des Verhältnisses von Selbst- und Fremdwahrnehmung bei der Vorbereitung auf und bei der Begleitung in das Arbeitsleben einen qualitativ anderen Unterstützungsbedarf haben dürften:

- Bei der ersten Gruppe ist das Verhältnis zwischen der Selbst- und Fremdwahrnehmung von persönlichen Arbeitshaltungen und Arbeitsleistungen ausgewogen. Selbst- und

Fremdwahrnehmung stehen nicht im Widerspruch zueinander. Diese Gruppe erscheint zumindest auf den ersten Blick aus pädagogischer Perspektive recht unkompliziert. Der Jugendliche kann viel oder er kann wenig, aber über das, was er kann oder nicht kann, ist man sich mit ihm einig. Der pädagogische Prozeß kann auf Grundlage einer Gemeinsamkeit beginnen, die in vielen anderen Fällen erst einmal entwickelt werden muß. Problematisch wird das ausgewogene Verhältnis zwischen Selbst- und Fremdwahrnehmung aber dann, wenn es im Negativen bleibt und Entwicklungsmöglichkeiten aus dem Blick geraten.

- Bei der zweiten Gruppe gibt es die Tendenz, eigene Arbeitshaltungen und Arbeitsleistungen schlechter einzuschätzen als dies die Anleiter und Begleiter tun. Was also in der ersten Gruppe klar und eindeutig erscheint, steht hier zur Disposition. Die Diagnosen sind strittig, die Deutungen verschieden. Dafür kann es viele Gründe geben. Offensichtlich aber ist, daß sich Menschen dieser Personengruppe - vorausgesetzt ihre Selbsteinschätzung ist wahrhaftig und keine Koketterie - im Verhältnis zu ihrer sozialen Umwelt herabsetzen. Möglicherweise erleben sie sich als inferior.
- Bei der dritten Gruppe gibt es die Tendenz, eigene Arbeitshaltungen und Arbeitsleistungen besser einzuschätzen als Anleiter und Begleiter dies tun. Wie bei der zweiten Gruppe sind auch hier die Definitionen der Wirklichkeit diskrepant. Das Problem wird aber verschärft, weil dem, der sich besser einschätzt als andere ihn sehen, in der Regel nicht die Sympathie der anderen gehört. Wenn es einen sozialen Impuls gibt, jemanden, der sich kleiner macht als er anderen erscheint, aufzumuntern und aufzurichten, so steht der, der seine Leistungen höher einschätzt als dies seine soziale Umwelt tut, in der Gefahr, offen oder hinter vorgehaltener Hand verspottet zu werden.
- Bei der vierten Gruppe gibt es Abweichungen in beiden Richtungen. Die Mitglieder dieser Gruppe schätzen ihre Arbeitshaltungen und Arbeitsleistungen gleichermaßen besser und schlechter ein als ihre Anleiter und Begleiter dies tun. Eine Tendenz zur Über- oder Unterschätzung ist nicht zu erkennen. Positiv daran ist, daß sich die Muster der interpersonellen Wahrnehmung noch nicht verfestigt haben und die gegebenen Diskrepanzen ein Motiv zur produktiven Auseinandersetzung mit den eigenen und fremden Beurteilungen ergeben können

Die Ergebnisse zeigen darüber hinaus, daß Diskrepanzen und Übereinstimmungen zwischen Selbst- und Fremdwahrnehmung mit den unterschiedlichen Aspekten von Arbeitsleistung und Arbeitshaltung variieren:

- Offensichtlich gibt es Aspekte der Arbeitsleistung und Arbeitshaltung, die mit besonders hoher Übereinstimmung beurteilt wurden. Dazu gehören die Fragen, ob „vereinbarte Termine eingehalten werden“, ob „Kritik angenommen wird, ohne gleich abzuwehren“ und ob „korrekt, gewissenhaft und umsichtig gearbeitet“ wird. Pünktlichkeit, Kritisierbarkeit und Sorgfalt erscheinen vor diesem Hintergrund als eher unverfängliche Aspekte im Fähigkeitsprofil der Teilnehmer/innen und im Anforderungsprofil der Arbeit.
- Andererseits gibt es Aspekte der Arbeitsleistung und Arbeitshaltung, die besonders diskrepant beurteilt wurden. Dazu gehören insbesondere die Fragen, ob „auch schwierige Dinge verstanden werden“, ob „eigene Fehler erkannt und selbständig verbessern verbessert werden“ und ob „bei Streß die Arbeit gut erledigt“ wird. Auffassung/Problemlösen,

kritische Kontrolle und Belastbarkeit erscheinen damit als kritische Merkmale oder sogenannte neuralgische Punkte in der Verständigung über die arbeitsbezogene Leistungsfähigkeit der Teilnehmer/innen und verdienen damit ein besonders Fingerspitzengefühl.

#### **4.4 Fazit**

Praktika sind ein Schlüsselement der beruflichen Integration von Menschen mit Lernschwierigkeiten. Die teilnehmerorientierte, von den beruflichen Vorstellungen und individuellen Fähigkeiten der Jugendlichen und jungen Erwachsenen ausgehende Akquisition von Praktikumsplätzen hat sich dabei für den vom Projekt unterstützten Personenkreis als sinnvoll und machbar erwiesen. Die vom Projekt begleiteten Praktika stießen bei den Kooperationsbetrieben auf hohe Akzeptanz.

Das Verhältnis zwischen Selbst- und Fremdwahrnehmung hinsichtlich Arbeitshaltung und Arbeitsleistung führt zu der Empfehlung, der Perspektivität sozialer Wahrnehmungsprozesse bei der Berufsvorbereitung und bei der beruflichen Integration von Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen einen hohen Stellenwert einzuräumen. Diese Empfehlung kann unter anderem umgesetzt werden, indem

- die Anforderungen des Arbeitslebens wie z.B. Pünktlichkeit und Sorgfalt im berufsvorbereitenden Unterricht behandelt und mit den jeweils subjektiven Bedeutungen der Schüler/innen verglichen werden. Fragen wie, was bedeutet es, eigene Fehler zu erkennen und selbständig zu verbessern, oder was heißt es, seine Arbeit auch bei Streß gut zu erledigen, sollten methodisch und didaktisch aufbereitet und in den Curricula zum berufsvorbereitenden Unterricht Raum gegeben werden.
- unterschiedliche Perspektiven zur Einschätzung der individuellen Fähigkeiten des Jugendlichen und seiner beruflichen Möglichkeiten eingeholt und verhandelt werden. Auf diese Weise können Fehlrteile vermieden, starre Wahrnehmungsmuster aufgebrochen und Entwicklungsmöglichkeiten im Dialog erarbeitet werden.

## 5 Ausbildungs- und Beschäftigungsverhältnisse

### 5.1 Zielplanung

Für 56 Jugendliche und junge Erwachsene - etwas mehr als einem Drittel der Teilnehmer/innen - wurde im ersten Schritt der individuellen Zielplanungen die Überleitung und Begleitung in Ausbildungs- und Arbeitsverhältnisse angestrebt. Grundlage für diese Entscheidung waren die beruflichen Wünsche der Teilnehmer/innen und die in den Beratungs- und Informationsgesprächen mit ihnen, ihren Lehrer/innen, ihren Eltern und Berufsberater/innen gewonnenen Einschätzungen. Nach Überprüfung dieser Einschätzungen, bei der insbesondere die von den Teilnehmer/innen absolvierten Praktika wichtige Anhaltspunkte boten, blieben 50 Teilnehmer/innen übrig, bei denen die Eingliederung in Arbeit und Ausbildung mit Nachdruck verfolgt wurde.

### 5.2 Ergebnisse

Mit Hilfe des Projekts konnten 40 Teilnehmer/innen - 18 Frauen und 22 Männer - in Ausbildungs- und Beschäftigungsverhältnisse vermittelt werden. Von diesen 40 Teilnehmer/innen schlossen fünf Teilnehmer/innen zwei Arbeits- oder Ausbildungsverträge ab. Entsprechend wurden 45 Arbeits- und Ausbildungsverhältnisse erreicht.

Wie Abbildung 12 zeigt, handelt es sich bei den erreichten Ausbildungsverhältnissen um 13 betriebliche Ausbildungsverhältnisse und 16 außerbetriebliche Ausbildungsverhältnisse.

Die erreichten Beschäftigungsverhältnisse lassen sich unterscheiden in

- 11 reguläre Beschäftigungsverhältnisse auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt
- 2 Beschäftigungsverhältnisse im Rahmen von Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen (ABM)
- 2 geringfügige Beschäftigungsverhältnisse in Wirtschaftsbetrieben des allgemeinen Arbeitsmarktes
- ein Beschäftigungsverhältnis nach § 19 BSHG. Dabei handelt es sich um gemeinnützige und zusätzliche Arbeit, bei der den Beschäftigten zusätzlich zur Hilfe zum Lebensunterhalt vom Sozialhilfeträger eine angemessene Entschädigung für Mehraufwendungen gewährt wird. Mit der Aufnahme dieser Form der Beschäftigung entsteht kein Arbeitsverhältnis im Sinne des Arbeitsrechts und kein Beschäftigungsverhältnis im Sinne der gesetzlichen Renten- und Krankenversicherung.

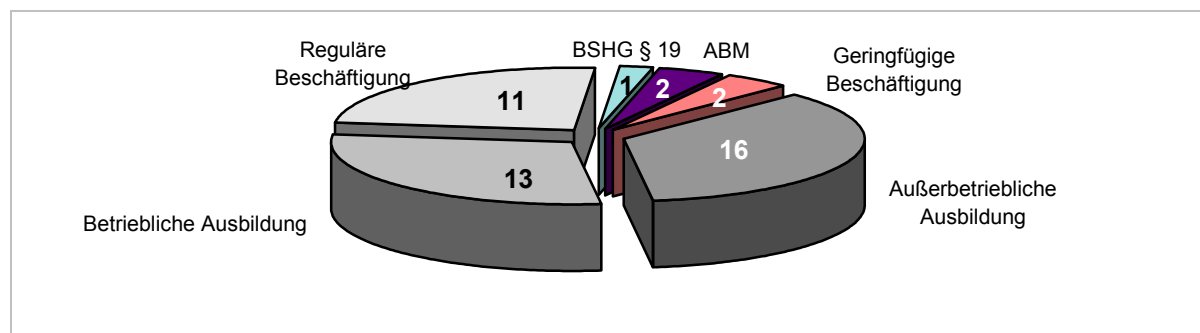


ABBILDUNG 12: AUSBILDUNGS- UND BESCHÄFTIGUNGSVERHÄLTNISSE (N = 45)

### 5.2.1 Ausbildungsberufe und Ausbildungsformen

Bei den erreichten Ausbildungsverhältnissen handelt es sich in 25 Fällen (ca. 85%) um Vollausbildungen nach § 25 des Berufsbildungsgesetzes bzw. der Handwerksordnung. Vier Ausbildungsverhältnisse entsprechen § 48 des Berufsbildungsgesetzes bzw. § 42 der Handwerksordnung. Es handelt sich dabei um sogenannte Teilausbildungen, mit Ausbildungsregelungen, die die besonderen Voraussetzungen von Auszubildenden mit Behinderungen berücksichtigen. „So werden zum Beispiel fachpraktische Inhalte und Prüfungsanforderungen im Vergleich zur Fachtheorie stärker gewichtet oder auch fachpraktische Anteile ausgeklammert, die aufgrund einer Behinderung nicht absolviert werden können.“<sup>28</sup>

Eine detaillierte Aufschlüsselung der erreichten Ausbildungsverhältnisse zeigt die Tabelle 3:

Berufe	betriebliche Ausbildung	Außerbetriebliche Ausbildung		Summe
		Vollausbildung	Teilausbildung	
Bäcker/in	1			1
Maler/in	2	3		5
Florist/in	1	1		2
Gärtner/in (Fachrichtung Garten-/Landschaftsbau)	3			3
Restaurantfachfrau/-mann	2	1		3
Tischler/in	1			1
Konditor/in	1			1
Koch/Köchin	1			1
Friseur/in	1			1
Hauswirtschaftler/in			2	2
Modeschneider/in			1	1
Kaufmann/-frau für Bürokommunikation			1	1
Tierpfleger/in			1	1
Metallbauer/in			1	1
Stukkateur/in			1	1
Bürokraft			3	3
<b>Summe</b>	<b>13</b>	<b>12</b>	<b>4</b>	<b>29</b>

TABELLE 3: AUSBILDUNGSVERHÄLTNISSE NACH BERUFEN UND AUSBILDUNGSFORMEN

### 5.2.2 Beschäftigungsverhältnisse und Arbeitsinhalte

Einen Überblick zu den Arbeitsinhalten der 16 erreichten Beschäftigungsverhältnisse gibt Tabelle 4:

Tätigkeiten	Reguläres Arbeitsverhältnis	ABM	Geringf. Beschäftigungsverhältnisse	BSHG § 19	Summe
Helfer/in in der Kranken- u. Altenpflege	3	1			4
Helfer/in im Küchen- und Servicebereich	1	1		1	3
Helfer/in im Reinigungsbereich	3				3
Produktionshelfer/in in einer Bäckerei	2				2
Bürohelfer/in				1	1
Malerhelfer/in	1				1
Kassierer/in im Supermarkt	1				1
<b>Summe</b>	<b>12</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>16</b>

TABELLE 4: BESCHÄFTIGUNGSVERHÄLTNISSE NACH TÄTIGKEITSINHALTEN UND BESCHÄFTIGUNGSFORMEN

<sup>28</sup> Bundesanstalt für Arbeit, Berufliche Rehabilitation junger Menschen, Nürnberg 1997, S. 129.



### 5.3 Integrationsverläufe

Name	Hassan
Geboren	1984
1990 - 1996	Otto-Wels-Grundschule
1996 - 1998	Karl-Friedrich-Celter-Schule (7. Klasse wiederholt)
1998 - 1999	Paul-Braune-Schule Abschluß: Schule für Lernbehinderte
1999 - 2000	BO 10 Abgangszeugnis (gleichwertiger Hauptschulabschluß nicht erreicht)
Sept. 2000 - jetzt	Ausbildung zum Bäcker

Soweit zu den biographischen Daten eines Schülers türkischer Herkunft, den wir im vergangenen Schuljahr als einen Teilnehmer des Schulversuchs BO 10 kennenlernten und dessen Integrationsprozeß hier etwas ausführlicher besprochen werden soll.

In den ersten Kontakten mit der zuständigen Projektmitarbeiterin hinterließ er den Eindruck „eines höflichen 16-Jährigen, der eher schüchtern und angespannt nervös wirkte (...) Er brauchte etwas Zeit um aufzutauen, war dann aber sehr am Angebot der ISB interessiert“.

Zu seinen Familienverhältnissen heißt es im Fallbericht:

„Sein Vater hatte eine Dönerbude, die er aber für wenig Geld verkaufen mußte, weil sie nicht mehr lukrativ war. Seitdem hat die Familie Existenzsorgen, da der Vater sich als Selbständiger weder arbeitslos- noch rentenversichert hatte und jetzt Sozialhilfe beantragen muß. Er wollte eigentlich wohlhabend in die Türkei zurückkehren und muß jetzt erleben, daß sich sein Lebenswunsch nicht erfüllt hat und er nicht einmal das Leben seiner Familie in Berlin absichern kann. Die Mutter putzt täglich eine Stunde in einem Kaufhaus, um etwas Geld zu verdienen, länger kann sie nicht arbeiten, da sie traditionell die Hausarbeit erledigt und die große Familie versorgt. Hassan hat zwei ältere und einen jüngeren Bruder, der noch zur Schule geht. Die älteren Brüder haben keine Ausbildung und auch keine Arbeit. Hassan weiß auch nicht, ob sie etwas zur Abhilfe unternehmen, sie scheinen sich eher nicht darum zu kümmern und sitzen zu Hause, - also in beruflicher Hinsicht keine Vorbilder.“

Hassan hat Freunde. Ganz offensichtlich ist er nicht allein und sozial aktiv. Er wurde „immer im Kreis mit den anderen, vor allem den ausländischen, Jungen gesehen“ und erzählte öfter, „daß er jemanden aus der Klasse privat getroffen oder mit ihm telefoniert hätte.“ Auch außerhalb der Schule hat er einen Freundeskreis, er spielt gerne Fußball und ist auch sonst sportlich aktiv.

Sein ausgeprägter Wunsch nach Stabilität und finanzieller Absicherung wird von der zuständigen Projektmitarbeiterin auf seine ungünstigen Familienverhältnisse zurückgeführt. Er möchte seine Eltern unterstützen, was von der Projektmitarbeiterin als Verantwortungsbeußtsein interpretiert wird. Allein wirtschaftlich problematische Familienverhältnisse sind also nicht zwangsläufig in jeder Hinsicht eine ungünstige Voraussetzung. Sie können, wie Hassans Fall zeigt, auch motivierend wirken.

„Am liebsten würde er eine Ausbildung machen oder zumindest arbeiten und Geld verdienen. Weiter die Schule oder einen berufsvorbereitenden Kurs möchte er nicht besuchen. Anfangs sagte Hassan ganz klar, daß er unbedingt Koch werden will. Als ich aber für einen anderen Schüler einen Ausbildungsplatz als Bäcker in Aussicht hatte, änderte er seinen Wunsch und meinte, Koch oder auch Bäcker werden zu wollen!“

Für diesen Wandel wird ein Praktikum in der Großküche des Klinikums Steglitz verantwortlich gemacht, das nicht sonderlich gut bewertet wurde. Hassan wurde während diese Prakti-

kums mehrfach von einer Projektmitarbeiterin besucht. Es wurden ausführliche Gespräche mit den Anleitern geführt. Im Fallbericht wird dazu u.a. folgendes ausgeführt:

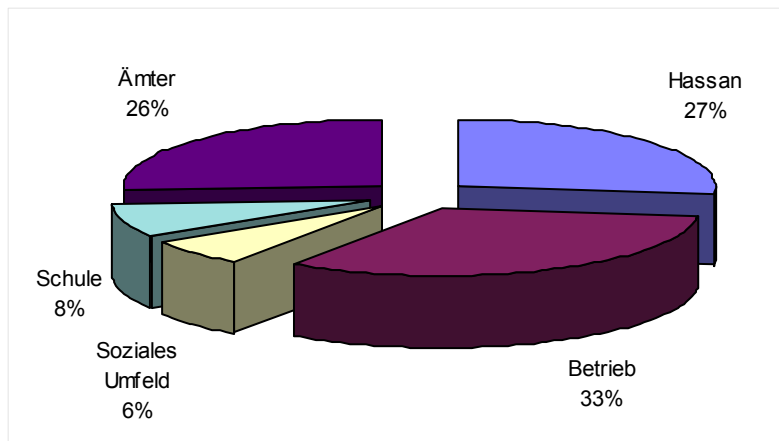
„Als ich das erste Mal zu Besuch war, stand Hassan am Fließband und sortierte die Rückläufe vom Frühstück in verschiedene Abfallbehälter und das Geschirr in die Spülmaschine. Anschließend zeigte und erklärte er mir den ganzen Küchenbereich und die anfallenden Aufgaben. Ich hatte den Eindruck, daß es ihm gut gefällt und er sich dort gut eingefunden hat. Beim zweiten Besuch stand er allerdings an den großen Töpfen und wirkte sehr gestreßt und überfordert. Der eigentliche Kochbereich scheint seinen Fähigkeiten weniger zu entsprechen.“

Die Veränderung von Hassans beruflichen Wünschen kam jedoch auch in anderer Hinsicht seinen beruflichen Möglichkeiten entgegen. Zum einen steht in diesem Jahr die Privatisierung dieser Großküche an, was die Situation auf eine etwaige Ausbildungsmöglichkeit unklar erscheinen ließ. Zum anderen verlief die Suche nach Ausbildungsplätzen für Köche unbefriedigend. Auch die Kontaktaufnahme mit der „Türkischen Gemeinde“, um dort etwas über Ausbildungsplätze in türkischen Restaurants zu erfahren, brachte keinen Erfolg. Meist handelt es sich dabei um Familienbetriebe ohne Ausbildungsmöglichkeit. Der nun geäußerte Wunsch, Bäcker werden zu wollen, brachte neue Perspektiven, zumal eine Bäckerei dem Projekt bereits einen Ausbildungsplatz zum Bäcker angeboten hatte, den sie gerne auch mit einem lernbehinderten Schüler besetzen würde, da sie mit dem Klientel, das von der ISB gGmbH betreut wird, gute Erfahrungen gemacht hatte. Für den Zeitraum vom 22.05. bis 06.06.00 wurde ein Praktikum vereinbart. In der summarischen Beurteilung der Projektmitarbeiterin heißt es:

„Hassan wurde freundlich aufgenommen und er hat sich dort ganz wohl gefühlt, obwohl für ihn die Arbeit an den Maschinen neu und auch körperlich anstrengend war. Er hat sich, auch im Hinblick auf einen eventuellen Ausbildungsplatz, sehr bemüht, einen guten Eindruck zu hinterlassen. Das ist ihm soweit auch gelungen bis auf die beiden letzten Tage, für die er sich krank gemeldet hatte, allerdings hat er erst am zweiten Krankheitstag angerufen mit der Begründung, er hätte die Telefonnummer nicht gehabt. Ich hatte ihm aber ein extra Blatt mit Adresse, Wegbeschreibung und Telefonnummer gegeben. Nach dieser Unzuverlässigkeit war der Ausbildungsleiter sich nicht mehr sicher, ob Hassan für eine Ausbildung in Frage käme.“

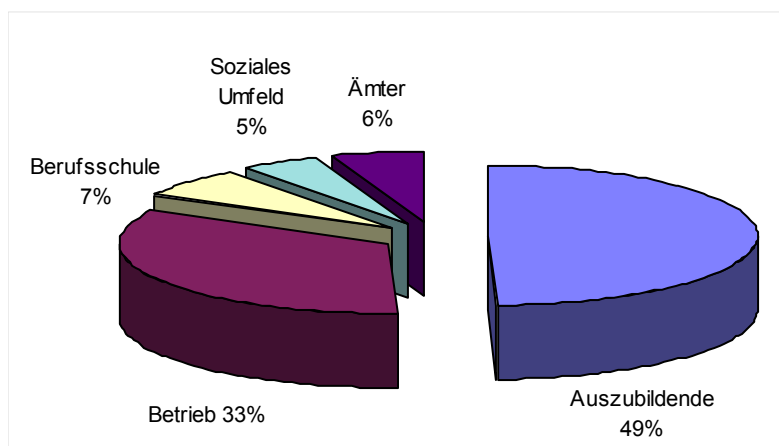
Um diesen Zweifel zu klären, kam man mit dem Betrieb überein, ein weiteres Praktikum durchzuführen. Das zweite Praktikum verlief sehr erfolgreich. Beide - der Bäckermeister des Betriebes und Hassan selbst - stimmten in ihrer positiven Beurteilung überein, wobei die Fremdeinschätzung der Arbeitsleistung und Arbeitshaltung des Praktikanten noch besser ausfiel als die Selbsteinschätzung.

Zu guter Letzt drohte die Ausbildung dennoch zu scheitern, weil Hassan mit seiner Familie in die Türkei gereist war und nicht erreicht werden konnte. Hassan kehrte erst Ende August nach Berlin zurück und wir hatten bis zu diesem Zeitpunkt Zweifel, ob er seine Ausbildungsstelle tatsächlich antreten würde, zumal bis zum Arbeitsbeginn noch eine ganze Reihe von Formalitäten (Beantragung des Gesundheitspasses, Anmeldung in der Berufsschule, Besorgung von Vertrag, Berichtsheft, Lohnsteuerkarte und Krankenversicherungsnachweis) erledigt werden mußten. Nachdem schließlich die erforderliche Untersuchung nach dem Jugendarbeitsschutzgesetz beim Jugendgesundheitsdienst durchgeführt worden war, konnte Hassan am 1. September 2000 im direkten Anschluß an seine Schulzeit mit einer Ausbildung zum Bäcker anfangen.



**ABBILDUNG 13: ARBEITSAUFWAND NACH KONTAKTBEREICHEN I**

Um das betrieblich Ausbildungsverhältnis von Hassan zu erreichen, wurden 80 Beratungs- und Informationsgespräche geführt. Die in seinem Fall aufgewendete Arbeitszeit betrug knapp 50 Zeitstunden. Abbildung 13 gibt Auskunft über ihre Verteilung und zeigt, daß dabei die Kontakte zu Hassan, den betrieblichen Kooperationspartnern und unterschiedlichen Ämtern in etwa jeweils gleich große Anteile ausmachten. Die in diesem Fall eingesetzte Arbeitszeit bezieht sich jedoch auf die schulintegrierte Projektphase und diente lediglich der Anbahnung des Ausbildungsverhältnisses.



**ABBILDUNG 14: ARBEITSAUFWAND NACH KONTAKTBEREICHEN II**

Wie der Fall einer jungen Frau, die Friseurin werden wollte und mit Hilfe von SprungBRETT auch einen entsprechenden Ausbildungsplatz fand, deutlich macht, ist es für Jugendliche mit Lernschwierigkeiten nicht nur schwer, einen Ausbildungsplatz zu finden. Es bedarf auch großer Anstrengungen, ein erreichtes Ausbildungsverhältnis zu erhalten. Zur Begleitung dieses Ausbildungsverhältnisses wurden bis Projektende 72 Arbeitsstunden eingesetzt. Wie Abbildung 14 zeigt, wurde die Hälfte dieser Zeit für die Beratung und Unterstützung der Auszubildenden benötigt.

Leider ist es kaum möglich, aus diesen wie auch aus anderen Integrationsverläufen Verallgemeinerungen abzuleiten. Mittels qualitativer Verfahren müßten dazu erst Kriterien entwickelt werden, die zu einer Kategorisierung von Fällen oder zur Konstruktion von idealtypischen Verläufen notwendig wären. Dies wäre aus unserer Sicht eine interessante wissenschaftliche Herausforderung und in der Perspektive auch lohnende Aufgabe, weil sie zu einem tieferen und subjektnahen Verständnis von beruflichen Integrationsproblemen und Integrationschancen führen würde und zur Professionalisierung der Integrationsarbeit beitragen würde.

Eine recht formale Unterscheidung der unter Mitwirkung des Projekts initiierten und vom Projekt begleiteten Integrationsprozesse ist aber dennoch möglich und von Bedeutung. Angesichts der Fallverläufe von den 40 Teilnehmer/innen, die mit Unterstützung des Projekts Ausbildungs- und Arbeitsplätze erreicht haben, kann festgestellt werden, daß

- 14 Jugendliche im direkten Anschluß an das 10. Schuljahr eine Ausbildungs- oder Arbeitsstelle gefunden haben. Damit erwiesen sich bei ca. einem Drittel der vermittelten



nicht die von uns unter anderem mit ihnen erarbeiteten Pläne. Die Überschrift „durchkreuzte Pläne“ erscheint uns auch deshalb treffender, weil sie weniger wertend ist und der Tatsache Rechnung trägt, daß ein nicht umgesetzter Plan lebensdienlicher sein kann als die Planerfüllung. Dies soll nicht einer sozialen Arbeit das Wort reden, die sich nach dem Motto „ohne Ziel ist jeder Weg richtig“ der Überprüfbarkeit entzieht, sondern der Einstellung Ausdruck geben, daß die Ergebnisqualität pädagogischer Prozesse nicht allein aus dem Ist-Soll-Vergleich als eine quasi buchhalterische Bilanz abzuleiten ist.

Um hier nicht nochmals in ausführliche Falldarstellungen einzusteigen, werden nachfolgend 7 Fälle skizziert, in denen unsere Zielplanung nicht aufging. Die Auswahl dieser Fälle folgt unserem Interesse, ein möglichst breites Spektrum von Gründen aufzuzeigen, die unsere Integrationspläne durchkreuzt haben.

### **Fall 1**

Im ersten Fall handelt es sich um eine junge Frau, die im Erstgespräch und auch später keinen beruflichen Wunsch angeben wollte. „Hauptsache Arbeit“ war ihr Statement als sie nach ihren beruflichen Vorstellungen befragt wurde. Verständlich wird diese Auskunft vor ihrem Migrationshintergrund. Sie kam als Asylbewerberin aus Sarajevo im heutigen Bosnien vor ca. 8 Jahren im Alter von 10 oder 11 Jahren mit ihren Eltern und Geschwistern nach Deutschland. Ihre Eltern lebten mit ihrer Schwester in einem Heim in Spandau. Eine weitere Schwester lebt verheiratet in Hamburg, eine dritte stellte einen Asylantrag in den Niederlanden und ist dort inzwischen eingebürgert. Ein Bruder ist vor 5 Jahren bei einem Verkehrsunfall in Deutschland ums Leben gekommen. Aufgrund von Meinungsverschiedenheiten mit ihrem Vater (der sehr viel Alkohol trinkt und zuckerkrank sein soll), lebte sie mit ihrem Freund, einem palästinensischen Asylbewerber, in einem Asylbewerberwohnheim in Hohen Schönhausen. In Deutschland angekommen, wurde sie vermutlich aufgrund mangelnder Deutschkenntnisse in eine Schule für Lernbehinderte eingeschult. Nach der neunten Klasse besuchte sie an eben dieser Schule einen BESO-10-Lehrgang.

Es dauerte geraume Zeit, bis wir erkennen mußten, daß das vermeintlich einfache, allen Möglichkeiten gegenüber offene und im Hinblick auf die beruflichen Fähigkeiten der jungen Frau aus unserer Sicht gut zu erreichende Ziel nahezu unmöglich zu erreichen ist:

Sie darf nicht ohne Erlaubnis des Arbeitsamtes arbeiten. Eine Erlaubnis wird aber nur erteilt, wenn weder ein Deutscher, ein EU-Ausländer, ein sonstiger aufenthaltsberechtigter Ausländer oder ein bevorrechtigter Asylbewerber sich auf den Arbeitsplatz bewerben. Sollte trotzdem ein Arbeitsplatz gefunden werden, muß der Arbeitgeber auf die Bewilligung der Arbeitserlaubnis warten, bevor der Bewerber arbeiten kann. Leider konnte kein Arbeitgeber gefunden werden, der bereit war, sie unter den vorgegebenen Bedingungen einzustellen.

Am 18.08.00 reiste die junge Frau mit ihren Angehörigen in die USA (Tuscon, Arizona) aus. Inzwischen teilte ihr in Deutschland verbliebener Freund mit, daß sie wieder Schwierigkeiten mit ihren Eltern hat und die gemeinsame Wohnung verließ. Sie hält sich bei anderen, schon länger in Tuscon lebenden Verwandten auf und versucht, eine eigene Wohnung und ihr Leben in den Griff zu bekommen. Sie möchte immer noch so schnell wie möglich arbeiten gehen und langfristig nach Deutschland zurückkehren.

### **Fall 2 und 3**

Zwei junge Männer, die zum Zeitpunkt ihrer Projektaufnahme einen BO 10-Lehrgang besuchten, waren für eine überbetriebliche Ausbildung im SOS-Kinderdorf vorgesehen. Um dem Träger und den Jugendlichen die Möglichkeit zu geben, ihre Vorstellungen nochmals zu überprüfen, führten beide Jugendliche ein Praktikum beim Ausbildungsträger durch. Sie wurden beim gemeinsamen Versuch, ein Fahrrad in der Nachbarschaft des Trägers zu klauen, erwischt. Damit hatten sie sich den Weg in die Ausbildung verbaut.

Besonders problematisch daran war, daß ihre Aktion nicht ohne Auswirkungen auf die beruflichen Chancen eines dritten Jugendlichen blieb, der beim selben Träger eine Ausbildung anstrebte und ebenfalls von SprungBRETT kam. Unsere Sorge, daß dieses Ausbildungsverhältnis nun auch nicht mehr zustande kommen könnte, blieb glücklicherweise unbegründet.

#### **Fall 4**

Im diesem Fall handelt es sich um einen jungen Mann, der in Deutschland geboren wurde und sehr mit den arabischen Traditionen seiner Eltern verbunden ist, die aus dem Libanon stammen. Er hat 7 Geschwister, davon 4 ältere Brüder und 3 Schwestern. Der Familie geht es wirtschaftlich nicht schlecht. Sie besitzt mehrere Läden in Neukölln, darunter ein Obst- und Gemüsegeschäft und eine arabische Bäckerei, außerdem betreibt sie Stände auf verschiedenen Märkten und präsentierte sich sogar auf der „Grünen Woche“. Im Fallbericht heißt es:

„Mit seiner sehr selbstbewußten Art und seinem männlichen Aussehen (Schnurrbart) wirkt er erwachsener als seine Mitschüler. Dementsprechend genießt er große Anerkennung und hat besonders bei den anderen ausländischen Jungen das „Sagen“. Er fühlt sich auch für die körperlich Schwächeren verantwortlich und nimmt bei Streitigkeiten eine Beschützerrolle ein. Er wirkt auch relativ kräftig und treibt in seiner Freizeit viel Sport, u.a. Karate.“

Da er bereits jeden Tag in der Bäckerei seines Bruders mitarbeitete, ihm die Arbeit Spaß machte und Anerkennung brachte, wollte er nach der Schule weiter als Bäcker arbeiten. Da es nicht möglich war, bei seinem Bruder im Betrieb eine Ausbildung zu machen, wurde nach ausbildungsbereiten Bäckereibetrieben gesucht. Zwei Betriebe erklärten sich bereit, zu nächst ein Praktikum mit der Option auf eine Ausbildungsstelle durchzuführen. Beide Praktika hatten einen negativen Ausgang.

Im ersten Praktikum kam der Ausbildungsleiter recht schnell zu einem Ergebnis. „Der wird kein Konditor!“, hieß es schon beim ersten Besuch der Integartionsberaterin im Betrieb. Feinmotorische Arbeiten, wie etwa bei petits fours, seien gar nicht gelungen. Am engagiertesten hätte der Praktikant sich nach Dienstschluß gezeigt: „In 3 Minuten umgezogen und weg.“

Das zweite Praktikum dauerte exakt 6 Stunden. Nachdem der junge Mann von 3 Uhr bis 9 Uhr morgens in der Bäckerei mitgearbeitet hatte, „war er so empört“, heißt es in den Ausführungen der Mitarbeiterin, „daß er sich umgehend und ohne Absprache für einen VZ 11-Lehrgang anmeldete und von einer Ausbildung nichts mehr wissen wollte. Angeblich sei es in der Backstube stickig und schmutzig gewesen und man hätte ihn unfreundlich und frech behandelt.“

Dieser Fall kann als ein Beispiel dafür genommen werden, wie sich ein unausgewogenes Verhältnis zwischen Selbst- und Fremdeinschätzung auswirken kann. Auf manchen Dimen-

sionen sind die Einschätzungen geradezu konträr, wobei sich der Praktikant der Tendenz nach eindeutig besser einschätze als der betriebliche Anleiter.

Es spricht einiges dafür, daß dieses disparate Verhältnis aus Erfahrungsmangel resultiert. Für diese Interpretation sprechen Beobachtungen, die von der Integrationsberaterin in der Bäckerei seines Bruders gemacht werden konnten, in der er, wie bereits erwähnt, täglich mitarbeitete:

„Er bewegte sich in der Bäckerei sehr souverän, er verhandelte mit Lieferanten, bezahlte auch größere Rechnungen, bediente Kunden und hatte alles im Blick, sogar Angestellte wandten sich mit Fragen an ihn. Ich hatte den Eindruck, er fühlt sich dort fast als Boss.“

Als Bruder des Geschäftsinhabers blieben ihm in dieser Bäckerei wahrscheinlich kritische Rückmeldungen versagt. Auch seine als „Beschützerrolle“ bezeichnete Stellung in der Klasse begründet unsere Vermutung. Es handelte sich um eine Klasse, die ausschließlich von Schüler/innen mit Lernbehinderung besucht wurde und die ihm aufgrund seiner äußeren Erscheinung und seines Auftretens einen Respekt und eine Anerkennung zollten, die ihm in einem sozialen Verbund mit Gleichaltrigen, die keine Lernschwierigkeiten haben, zumindest in diesem Maße versagt geblieben wäre. Andererseits aber - und dies macht das Teil- und Zwischenergebnis seiner Sozialisationsgeschichte ambivalent - ist er vielleicht gerade dadurch, zu einem selbstbewußten jungen Mann mit einem offensichtlich positiven Selbstwertgefühl geworden.

#### **Fall 5**

Mit Selbstwertgefühl hat auch der Fall einer jungen Frau zu tun, deren erstes Vorstellungsgespräch in einem Blumengeschäft sehr aussichtsreich verlief. Der Geschäftsinhaber konnte sich gut vorstellen, diese Teilnehmerin auszubilden. Im Auswertungsgespräch ließ er aber auch durchblicken, daß die Teilnehmerin im Hinblick auf die Kundschaft seines Geschäfts etwas an ihrem Äußeren verändern müsse. Die zuständige Integrationsberaterin sprach mit der jungen Frau über diese Forderung und vereinbarte mit ihr, eine Honorarmitarbeiterin des Projektes, die als Maskenbildnerin bei einem Fernsehsender tätig ist, um Rat zu fragen. Viel war aus Sicht dieser Mitarbeiterin nicht zu verändern. Die Haare etwas vorteilhafter frisiert, Jeans und Pullover mit etwas frischeren Farben sollten genügen, um den Wünschen des Geschäftsinhabers nachzukommen. Entsprechend wurde eingekauft.

Als der Termin zum zweiten Vorstellungsgespräch anstand, trat ein, was die Integrationsberaterin schon ahnte und in Fallbesprechungen etwas jovial als GAU gehandelt wurde: Die junge Frau erschien so, wie sie nach den modischen Vorstellungen des Arbeitgebers eben nicht hätte erscheinen sollen. Im Gespräch teilte sie dem Geschäftsführer dann auch mit, daß sie die Ausbildung bei ihm doch lieber nicht machen will. Gegenüber der Integrationsberaterin begründete sie dann später ihre Handlungsweise nicht ohne Stolz mit einem Hinweis auf ihre persönliche Integrität: „Ich habe mich nicht verbiegen lassen“.

Dieser Prozeß war für die junge Frau viel schmerzvoller als dies hier zur Darstellung gebracht wurde. Um einen betrieblichen Ausbildungsplatz zu finden, wurde sie einer Erwartung konfrontiert, die für sie nicht durch distanziertes Rollenverhalten erfüllt werden konnte. Offensichtlich war die Erwartung, sie solle ihre äußere Erscheinung verändern, nicht mit ihren Vorstellungen von sich selber zu vereinbaren und insofern mit einer Anforderung verbunden, die sie in ihrer Persönlichkeit traf und auf eine Veränderung zielte, die möglicherweise mit einem Identitätskonflikt verbunden gewesen wäre.

Die Erwartung des Arbeitgebers ist nicht weniger nachvollziehbar. Als Inhaber eines Blumengeschäftes, in dem das ästhetische Arrangement der Produkte den Verkaufserfolg bedingt, ist es nur konsequent, wenn auch auf die äußere Erscheinung der Mitarbeiter/innen besonderer Wert gelegt wird.

### **Fall 6**

Im sechsten hier darzustellenden Fall handelt es sich um eine junge Frau türkischer Herkunft und moslemischen Glaubens, die zum Zeitpunkt ihrer Projektaufnahme einen Förderlehrgang der Zielgruppe F 2 besuchte. Sie wollte im hauswirtschaftlichen Bereich oder als Arzthelferin eine Arbeit finden. Diesen Wünschen folgend, wurde ein Praktikum in einem Bistro organisiert. Was letztlich aus Sicht der Integrationsberaterin einer Beschäftigungsaufnahme entgegenstand, war ihr Kopftuch, das sie der Tradition nach trug und das sie der Tradition folgend nicht ablegen konnte.

Am Beispiel dieses Falles ist die Frage aufzuwerfen, wie ein Projekt, das auch Jugendliche und junge Erwachsene mit Migrationshintergrund in das Erwerbs- und Erwachsenenleben begleitet, sich den unterschiedlichen soziokulturellen Milieus einer großen Stadt öffnen und kompetent gegenüber verhalten kann. Versuche, eine Kollegin oder einen Kollegen türkischer Herkunft für die Mitarbeit im Projekt zu gewinnen, wurden unternommen, blieben aber ohne Erfolg. In nachfolgenden und ähnlich gelagerten Projekten sollte diesem Bemühen mehr Aufmerksamkeit geschenkt werden. Allein das Informationsmaterial, das wir in türkischer Sprache haben erstellen lassen, reicht nicht aus, um diesen Jugendlichen und ihren Familien entgegenzukommen.

Festzustellen ist aber auch, daß das, was im Fall der jungen Frau mit Kopftuch geschah, zu einer pragmatischen und einfachen Lösung führt, wenn es als das Ergebnis einer ungünstigen Passung zwischen den Anforderungen der Arbeit und den individuellen Fähigkeiten der nach Arbeit suchenden Teilnehmerin verstanden wird. Dann geht es schlicht darum, einen Betrieb zu finden, in dem Kopftücher getragen werden dürfen oder das Tragen von Kopftüchern erwünscht ist.

### **Fall 7**

Ein junger Mann mit Trisomie 21, der nach schulischer Integration zunächst einen BV 10-Lehrgang besuchte, wandte sich zum Zeitpunkt, als er in den sich daran anschließenden VZ 11 Lehrgang ging, mit seinen Eltern an das Projekt, um eine Arbeit als Filmvorführer zu finden. Die Werkstatt für Behinderte kam aus seiner und der Sicht seiner Eltern für ihn nicht in Frage. Sein Berufswunsch mutete angesichts seiner Biographie unrealistisch an und forderte die Frage heraus, ob es sich dabei um eine nicht umsetzbare und von daher auch nicht zu verfolgende Wunschvorstellung handelte. Um dies herauszufinden, absolvierte er unter der Anleitung eines Arbeitsassistenten, der selber als Filmvorführer gearbeitet hat, ein Praktikum in einem Kino. In der anschließenden Praktikumseinschätzung des Betriebes heißt es:

„Herr B. zeichnete sich durch Pünktlichkeit und Zuverlässigkeit aus (...) Er konnte am Ende des Praktikums bei einem der Projektortypen fehlerfrei und eigenständig die Filmrolle einlegen (...) Herr B. zeigte während der Praktikumszeit, daß seine kommunikativen Fähigkeiten, seine manuelle Geschicklichkeit, und auch sein technisches Verständnis durchaus entwicklungsfähig sind. Aus diesem Grund erscheint uns eine Weiterführung der qualifizierenden Arbeitsassistentenz auf längere Dauer sinnvoll. Wir gehen davon aus, daß ein Jahr intensive Förderung hinreichend ist, um ihn zu befähigen, eigenständig als Filmvorführer zu arbeiten.“



Da wir dies als ist ein positives und ermutigendes Ergebnis verstanden, andererseits aber die zur betrieblichen Integration von Herrn B. notwendige Arbeitsassistenz die im Projekt vorhandenen Ressourcen überforderte, wurde vom Projekt eine ABM-Stelle zur Entwicklung und Begleitung von Arbeits- und Qualifizierungsplätzen für Jugendliche mit Lernschwierigkeiten im Bereich Dienstleistungen und Medien beantragt. Dieser Antrag wurde nach Besichtigung des Kinobetriebes durch die zuständige Mitarbeiterin des Arbeitsamtes und nach mehrfacher Überarbeitung nicht aus inhaltlichen, sondern aufgrund nicht gegebener Finanzierungsmöglichkeiten abgelehnt.

Auch hinsichtlich der Beantragung von Lohnkostenzuschüssen nach § 33 SchwbG in Verbindung mit §§ 1-13 SchwbAV gab es bis zum Abschluß des Projektes nicht lösbare Probleme. Da die Eltern des jungen Mannes befürchteten, daß die medizinischen und psychologischen Untersuchungen des Arbeitsamtes hinsichtlich der beruflichen Fähigkeiten ihres Sohnes mit hoher Wahrscheinlichkeit zu dem Ergebnis führen würden, daß ein reguläres Arbeitsverhältnis für ihn nicht erreichbar sei, lehnten sie diese ab. Dies wiederum hatte zur Folge, daß sich das zuständige Arbeitsamt nicht im Stande sah, die zur beruflichen Integration notwendigen Lohnkostenzuschüsse zu finanzieren.

Um in diesem Fall einen Schritt weiterzukommen, entschlossen sich die Eltern und Herr B. trotz erheblicher Vorbehalte, diese Untersuchungen doch durchführen zu lassen. Ließ das medizinische Gutachten bei wohlwollender Interpretation den Weg auf den allgemeinen Arbeitsmarkt und damit die notwendigen Lohnkostenzuschüsse noch grundsätzlich möglich erscheinen, so bedeutete der psychologische Test zunächst das Aus aller Träume. Ohne hier zu einer ausführlichen Darstellung dieses Falles kommen zu wollen, darf unserer Meinung nach nicht unerwähnt bleiben, daß Herr B. den ersten für den psychologischen Test anberaumten Termin nicht wahrnehmen konnte, weil er sich aus Sorge und Angst mehrfach erbrach. Aus Projektsicht machte es ihm erst die intensive Unterstützung durch einen Arbeitsassistenten im Vorfeld dieses Tests und die Begleitung durch eine Integrationsberaterin während des Tests möglich, diese für ihn schwierige Situation durchzustehen. Im Hinblick auf die Validität der dann durchgeführten Testbatterie müssen seitens eines Projektes, das mit den Mitteln der Unterstützten Beschäftigung versucht, Arbeitsplätze auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt für Menschen mit Lernschwierigkeiten zu erschließen, größte Bedenken angemeldet werden. Allein, daß die Anforderungen des für Herrn B. akquirierten und entwicklungsfähigen Arbeitsplatzes im Testverfahren keine Rolle spielten, fordert schärfste Kritik heraus. Es ist fachlich nicht nachvollziehbar, wie ohne Berücksichtigung der gegebenen und der Beurteilung zugänglichen Bedingungen eines konkreten Arbeitsplatzes im integrationsfreundlichem Milieu eines Betriebes mit der ausgewiesenen Einstellungsbereitschaft eines Unternehmers eine auch nur halbwegs treffende, den Integrationsprozeß abschneidende Diagnose gestellt werden kann.

## 6 Übergänge und Verbleib

### 6.1 Übergänge

Neben den vom Projekt unterstützten Ausbildungs- und Beschäftigungsverhältnissen wurden vom Projekt Übergänge in unterschiedliche Lebenssituationen und Maßnahmen der beruflichen Bildung vorbereitet und begleitet. Insgesamt fanden im Berichtszeitraum 163 derartige Übergänge statt, wobei 21 Teilnehmer/innen mehr als einen Übergang zu bewältigen hatten.

Nach den bereits dargestellten 45 Vermittlungen in Ausbildungs- und Beschäftigungsverhältnisse rangieren Überleitungen in berufsvorbereitende Maßnahmen der Bundesanstalt für Arbeit mit 44 Fällen an zweiter Stelle. Förderlehrgänge machen dabei mit etwas mehr als der Hälfte der Vermittlungen den größten Anteil aus. Daß darüber hinaus in vier Fällen Überleitungen in das Arbeitstraining von Werkstätten für Behinderte erfolgte, zeigt, daß der vom Projekt begleitete Personenkreis zum Teil einen sehr hohen Unterstützungsbedarf hat.

Die Überleitung in schulische Maßnahmen der Berufsvorbereitung wurde in 37 Fällen begleitet. Vollzeitlehrgänge im 11. Schuljahr (VZ 11) und die sogenannte Modulare Duale Qualifizierende Maßnahme in der ersten Stufe (MDQM I) wurden dabei als alternative Angebote mit etwa gleicher Häufigkeit gewählt.<sup>29</sup>

Vier Teilnehmer/innen fanden mit Hilfe des Projekts einen Platz in weiterführenden Schulen. Herauszuheben ist dabei aus Projektsicht der Fall einer Teilnehmerin ohne Lernbehinderung, die Journalistin werden will und sich u.a. mit der Bitte an das Projekt wandte, sie bei der Suche nach einem rollstuhlgerechten Gymnasium zu unterstützen. Nach einer ganzen Reihe von vergeblichen Anfragen konnte für sie ein Platz an der Brøndby-Oberschule gefunden werden, wodurch ein notwendiger Schritt zur Realisierung ihrer beruflichen Vorstellungen gelungen ist.

Sieben Teilnehmer/innen fanden Aufnahme in sonstige Bildungsmaßnahmen. Dazu gehören unter anderem:

- Drei Überleitungen in das Projekt Primus. Dabei handelt es sich um ein niederschwelliges und vorbereitendes Angebot zur beruflichen Eingliederung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen, „die von einer psychischen Krankheit oder Behinderung betroffen oder bedroht sind“. Die Jugendlichen und jungen Erwachsenen können zwischen den Berufsfeldern Büro/Verwaltung, Garten-/Landschaftsbau, Elektrotechnik, Küche/Café und Innenausstattung wählen. „grüne mitte, garten- und landschaftsbau“ und „Café Mitte 6“ sind die zum Zweck der beruflichen Eingliederung von ajb (allgemeine Jugendberatung) aufgebauten Betriebe. Die vom Projekt vermittelten Teilnehmer/innen entschieden sich für die Bereiche Garten-/Landschaftsbau, Innenausstattung und Küche/Café.
- Eine Überleitung zu Arbeit und Qualifizierung (AQJ). Dabei handelt es sich um ein Programm der Bundesanstalt für Arbeit, durch das Jugendliche, die noch keine Ausbildungsstelle gefunden haben, durch betriebliche Praxis und theoretische Qualifizierung auf Aus-

---

<sup>29</sup> Bei MDQM I handelt es sich um eine Maßnahme, die vom Berliner Senat für Schule, Jugend und Sport im Schuljahr 1998/99 eingerichtet wurde, um „Jugendlichen im 11. Schuljahr praktische Fertigkeiten und Kenntnisse zu vermitteln. Bei einem erfolgreichen Abschluß dieser Maßnahme können die Jugendlichen sogenannte 'Zertifikate' oder 'Bausteine' erwerben, die für eine spätere Berufsausbildung angerechnet werden können" (B. Gasser, A. Ginnold, M. Thannscheid 1999, S. 59).



Als ich Birgit<sup>30</sup> kennenlernte, war sie 17 Jahre alt und hatte bis zur 10. Klasse eine Integrationsklasse an einer allgemeinen Oberschule besucht. Ihre Leistungen in den Kulturtechniken wurden von ihrer Klassenlehrerin als sehr schwach bezeichnet. - auch ihre Vorstellungen vom Berufsleben seien wenig realitätsnah. Auf der anderen Seite wurde sie mir als sehr lebensstüchtige junge Frau beschrieben. Diese Einschätzung erwies sich nach meinen ersten Begegnungen mit ihr als zutreffend. Problematisch war allerdings, daß ihre Eltern zu Beginn des Kontaktes diese Einschätzung nicht teilten: sie leugneten die Lernbehinderung ihrer Tochter zunächst schlichtweg. Erst nachdem unsere Beziehung vertrauensvoller wurde, sprachen sie selbst das Thema an, und es konnte ganz offen und direkt über Birgits Behinderung gesprochen werden. Im Laufe der Zusammenarbeit zeigte sich, daß besonders der Vater sehr engagiert mitarbeitete.

Birgit war von ihrer Klassenlehrerin für einen Berufsvorbereitenden Lehrgang (BV 10) an der Loschmidt Schule empfohlen worden. Sie bat mich um Begleitung zur persönlichen Anmeldung in die Schule. Dort stellte sich heraus, daß für den BV 10 Lehrgang bereits eine Warteliste mit 50 Schülerinnen und Schülern angelegt worden war. Die Anmeldung wurde so zu einer pro-forma-Aktion.

In den darauffolgenden Beratungsgesprächen ergaben sich zwei Richtungen für Birgits Berufswegplanung. Zum einen hatte sie den Wunsch, mit Tieren, insbesondere mit Hunden, zu arbeiten. Ein Zoogeschäft erschien ihr dazu als ein geeigneter Ort. Entsprechend wurde vereinbart, eine Praktikumsstelle in einem Zoogeschäft zu suchen, damit herausgefunden werden kann, ob die Vorstellungen von Birgit hinsichtlich einer Tätigkeit mit Tieren mit der Wirklichkeit übereinstimmen und ob ihr diese Arbeit tatsächlich auch Spaß machen würde. Zum anderen wollte sie gerne den Führerschein machen, um Chauffeurin für Luxuslimousinen zu werden und Englisch lernen, um nach Nordamerika zu reisen. Erst nachdem ich sie besser kannte, erläuterte sie mir, daß sie Chauffeurin für Luxuslimousinen werden wolle, um für ihren Lieblingsstar zu arbeiten und so in ihrer Nähe sein zu können. Sie machte dann aber auch deutlich, daß ihr bewußt ist, daß dies nur Träume sind, die sie im Grunde nur nannte, weil sie für sich keine Möglichkeiten sieht, einen Beruf zu lernen - was soll sie also sagen, wenn sie nach ihrem Berufswunsch gefragt wird.

Wir kamen überein, daß Birgit ihre Lese- und Schreibkenntnisse durch den Besuch geeigneter Kurse verbessern sollte.

Ein Kurs, der im ehemaligen Ostteil der Stadt stattfand, wurde von Birgit, da sie schwarz ist, aus Angst vor rassistischen Übergriffen abgelehnt. Ein anderer Kurs fand in West-Berlin statt. Er erwies sich auch deshalb als attraktivere Alternative, weil er innerhalb eines BBE-Lehrgangs sowohl intensive Alphabetisierung als auch berufliche Orientierung bot. Ein „Schnupperbesuch“ beim Träger dieses Kurses ergab, daß Birgit sich gut vorstellen konnte, an diesem BBE-Lehrgang teilzunehmen. Allerdings ängstigte sie die Vorstellung, allein eine neue Gruppe kennenlernen zu müssen. Eine Unterstützung durch »SprungBRETT« im Lehrgang wurde vom Träger der Maßnahme nicht gestattet. Auch der Zeitraum von einem Jahr erschien Birgit übermäßig lang. Sie erbat sich drei Wochen Zeit, um eine Entscheidung zu treffen. Der Hinweis, daß die Plätze beschränkt seien, eine späte Entscheidung daher eventuell bedeuten könnte, daß sie sechs Monate auf den nächsten Kurs warten müßte, änderten nichts an der Dauer, die sie für ihre Entscheidung benötigte.

Das Praktikum im Zooladen fand innerhalb des Entscheidungszeitraums statt. Birgit war immer pünktlich, machte alle Arbeiten bereitwillig und ordentlich. Sie war nach dieser Zeit aber auch froh, als das Praktikum zu Ende war und äußert seither nicht mehr den Wunsch, mit Tieren arbeiten zu wollen.

Kurz nach dem Praktikum begann der BBE-Lehrgang. Birgit fühlte sich von Anfang an nicht wohl in der Gruppe. Nachdem es zu einem Zwischenfall mit einer Mitarbeiterin des Lehrgangs kam, von der sich Birgit wie eine „Idiotin“ behandelt fühlte, brach sie den Lehrgang ab. Ihre Eltern stellten sich hinter sie und machten mir deutlich, daß sie einen möglichen Versuch ihrerseits, Birgit neu für den BBE-Lehrgang zu motivieren, ablehnen würden.

Beim ersten Treffen nach dem abgebrochenen Lehrgang wirkte Birgit unglücklich. Sie erklärte, daß sie den Kurs sehr gerne besucht hätte, die Gruppe aber sehr groß und alle anderen Teilnehmer älter - zum Teil wesentlich älter - als sie selbst gewesen seien. Aus diesen Gründen könne sie sich nicht vorstellen, sich im Lehrgang jemals wohlfühlen zu können. Nachdem Birgit mit mir geklärt hatte, daß ich ihr wegen des Abbruchs nicht böse bin, bat sie, bis nach Weihnachten nichts für sie zu tun, da sie nun erst einmal eine Pause benötige.

<sup>30</sup> Der Name der Betroffenen wurde geändert.

Kurz nachdem Birgit den BBE-Lehrgang abgebrochen hatte, rief ihr Stiefvater an und erzählte, daß er kürzlich in der Barbarossastraße am Legasthenie-Zentrum vorbeigekommen sei - vielleicht sei das ja was für Birgit.

Ich nahm Kontakt mit dem Legasthenie-Zentrum auf und vereinbarte einen Termin für ein Erstgespräch. Als Birgit und ich uns vor dem Termin trafen, wirkte sie gleichzeitig müde und nervös. Sie erzählte, daß sie Streit mit ihrer Mutter gehabt hatte und jetzt auch noch dieses Gespräch ... Das wichtigste sei, daß unsere Gesprächspartnerin nett sein würde.

Die Mitarbeiterin des Legasthenie-Zentrums wirkte sehr offen und freundlich, nahm Birgit aber auch ziemlich schnell und heftig „in die Zange“. Sie stellte Fragen nach Birgits Kindheit in der Form, daß ganz offenkundig war, daß sie nach dem Auslöser für ihren Analphabetismus in Birgits Kindheitsgeschichte suchte. Birgit gingen die Fragen so nahe, daß sie Mühe hatte, nicht zu weinen. Birgit war sich nach dem Gespräch sofort sicher: „Nur das nicht!“

Als nächstes wollten wir uns einen Kurs der Volkshochschule Schöneberg anschauen. Diesen Kurs besuchen nach Angaben der Dozentin zu 2/3 Menschen mit geistiger Behinderung und zu 1/3 Menschen mit Lernschwierigkeiten. Er findet spät nachmittags in einer Werkstatt für Behinderte (WfB) in Neukölln statt. Die Dozentin meinte, wir sollten uns doch einfach in den laufenden Kurs hinein setzen, um einen Eindruck zu bekommen.

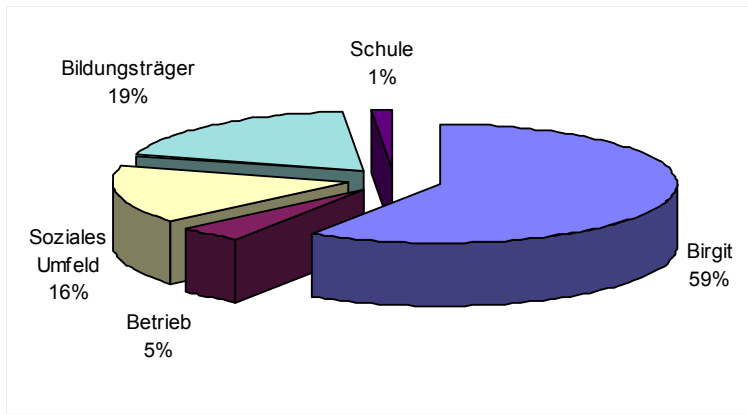
Bereits auf dem Weg von der U-Bahn zur WfB war Birgit unangenehm berührt von den behinderten Menschen, die uns entgegenkamen. Sie meinte: „Wo sind wir denn hier gelandet“. Als wir dann vor der Glastür des Unterrichtsraumes standen, durch die wir eine Gruppe behinderter Menschen zusammensitzen sahen, sagte Birgit mit einer Mischung aus Angst und Abscheu: „Na, das kann es ja wohl nicht sein. Geh'n Sie da bloß nicht rein, die können uns bestimmt nicht sagen, wo der Kurs stattfindet“. Das Unwohlsein war ihr so sehr anzumerken, daß ich darauf verzichtete, sie umzustimmen.

Am nächsten Tag rief Birgit mich an und bat mich herauszufinden, ob es eine Möglichkeit für sie gäbe, Dresseurin für Blindenhunde zu werden. Leider fand ich nur heraus, daß auch hier eine Ausbildung zum Tierpfleger vorausgesetzt wird. Birgit war sehr enttäuscht, denn alles was ihr Spaß machen würde, sei unrealistisch.

Nun folgte ein Termin beim Arbeitskreis Orientierung und Bildung e.V. (AOB). Das Eingangsgespräch verlief sehr erfreulich. Birgit wurde gesiezt und mit Respekt und Freundlichkeit über ihre Fähigkeiten und Schwierigkeiten befragt. Sie konnte auch sehr genau sagen, was sie kann und wo ihre Schwierigkeiten liegen. Nach dem Gespräch wirkte Birgit ruhig. Sie sagte, daß sie ein „gutes Gefühl“ habe, entschied aber dennoch erst nach einer Woche und zwei weiteren Gesprächen mit mir, sich für den Kurs anzumelden.

Am 9.5.00 begann der Kurs. Birgit fühlte sich gleich einigermaßen wohl in der kleinen Gruppe. Sie gewann zwar keine Freunde dort, konnte mir aber von den Interessen der anderen Gruppenteilnehmer/innen berichten und wirkte sehr stolz, als sie erzählte, daß den anderen ihre Comic-Zeichnungen sehr gut gefallen hätten. Nach etwa zwei Monaten im Kurs sagte Birgit, daß sie sich das Leben ohne AOB gar nicht mehr vorstellen könne und daß sie vermutlich noch einige Jahre dort hingehen würde. Nun, nach vier Monaten, wird die Verbesserung ihrer Schreib- und Lesefähigkeit auch schon sehr deutlich.

Sicherlich ist Birgit eine junge Frau, die verglichen mit anderen Teilnehmer/innen des Projektes einen besonders hohen Unterstützungsbedarf hatte und mit insgesamt knapp 80 Beratungs- und Unterstützungsstunden (siehe Abb. 17) relativ viel Ressourcen des Projektes in Anspruch genommen hat.

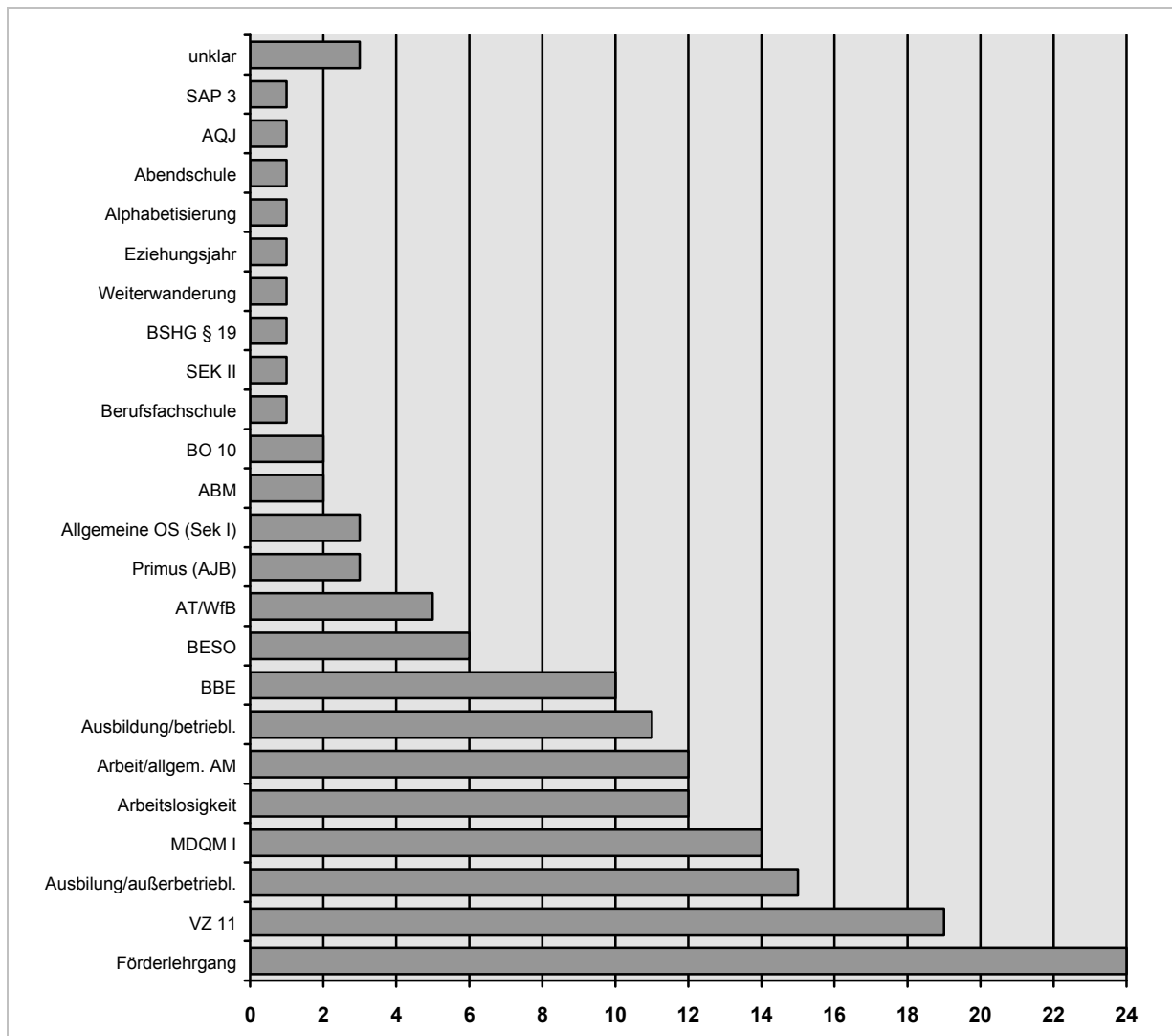


Diese Leistung konnte vom Projekt deshalb erbracht werden, weil anderen Teilnehmer/innen weitaus weniger Unterstützung nachfragten. Auf die unausgewogene Verteilung der vom Projekt erbrachten Unterstützungsleistungen pro Teilnehmer/in wird an anderer Stelle noch einzugehen sein (siehe Kap. 7).

**ABBILDUNG 17: ARBEITSAUFWAND NACH KONTAKTBEREICHEN III**

## 6.2 Verbleib

Wurde durch die Darstellung der begleiteten Übergänge ein Einblick in den Projektprozeß gegeben, so faßt die Verbleibstatistik (siehe Abb. 18) die Ergebnisse dieses Prozesses zusammen.



**ABBILDUNG 18: VERBLEIB DER TEILNEHMER/INNEN**

Zum Zeitpunkt ihres individuellen Projektendes

- hatten 39 Teilnehmer/innen Aufnahme in Berufsvorbereitenden Maßnahmen der Bundesanstalt für Arbeit (BBE, Förderlehrgang, Arbeitstraining/WfB) gefunden,
- befanden sich 33 Teilnehmer/innen in berufsvorbereitenden Maßnahmen im 11. Schuljahr (MDQM I, VZ 11),
- hatte 26 Teilnehmer/innen eine betriebliche oder außerbetriebliche Berufsausbildung angetreten,
- hatte 15 Teilnehmer/innen eine Beschäftigung (reguläre Arbeitsverhältnisse, geringfügige Beschäftigung, ABM, Hilfe zur Arbeit nach BSHG 19),
- 12 Teilnehmer/innen arbeitslos,
- nahmen 8 Teilnehmer/innen an den Schulversuchen BO 10 oder BESO 10/11 teil,
- besuchten 4 Schüler/innen die allgemeine Oberschule in der Sekundarstufe I oder II,
- befanden sich 10 Teilnehmer/innen in sonstigen Maßnahmen, Programmen oder Projekten,
- war der Status von 3 Teilnehmer/innen unklar.

## **7 Kontakt-, Beratungs-, Akquisitions- und Fachgespräche**

Im Sinne des Case Managements<sup>31</sup> wurden zur Koordinierung der fallorientierten Unterstützungsleistungen und zur individuellen Zielplanung insgesamt 3.361 Gespräche mit unterschiedlichen Personengruppen geführt. Die wichtigsten Gruppen bildeten dabei die Teilnehmer/innen selbst, ihre Eltern bzw. Erziehungsberechtigten, Personen aus ihrem sozialen Umfeld, ihre Lehrer oder Sonderpädagogen an den Schulen, die Mitarbeiter/innen der Kooperationsbetriebe, Ansprechpartner aus Ämtern oder Verwaltungen und Mitarbeiter/innen aus Einrichtungen der Beruflichen Bildung.

Zur Dokumentation dieser Gespräche wurden Notizen angefertigt und Kurzprotokolle geführt, deren Auswertung zu den folgenden Ergebnissen führt:

Mit allen 150 Teilnehmer/innen wurden zunächst Erstgespräche geführt. Inhalte dieser Gespräche waren unter anderem die bisherige schulische Laufbahn, Berufswünsche, die Zukunftsvorstellungen des Jugendlichen oder jungen Erwachsenen, sein soziales Umfeld, mögliche Hilfen bei der Berufswahl und Erfahrungen in bisherigen Praktika oder bei beruflichen Tätigkeiten. Zur Strukturierung dieser Gespräche wurde ein Erhebungsbogen genutzt, in den die biographischen Daten und beruflichen Vorstellungen eingetragen werden konnten. Diese Erstgespräche fanden überwiegend in den Schulen statt, wurden aber auch an anderen Orten und in diesen Fällen zumeist in den Räumen der ISB-Gesellschaft durchgeführt.

Die dann folgenden Beratungsgespräche fanden an unterschiedlichen Orten statt. Im Sinne einer aufsuchenden sozialen Arbeit sprach man in den Kooperationsschulen miteinander, wenn die Teilnehmerinnen noch die Schule besuchten, verabredete sich in den Kooperationsbetrieben, sofern die Teilnehmer/innen dort ein Praktikum absolvierten, Arbeit hatten oder zu Vorstellungsgesprächen eingeladen waren. Es gab Zusammenkünfte im Café und in wenigen Fällen wurden die Teilnehmer/innen von den Projektmitarbeiter/innen auch zu Hause besucht. Manchmal gab es Probleme, für deren Besprechung ein Spaziergang am besten geeignet erschien. Häufig boten auch Telefon und Handy jugendtaugliche Medien der Kommunikation. Wichtig war uns dabei, und dies dürfte in diesem Zusammenhang die einzige verbindliche Regel gewesen sein, nicht dogmatisch, sondern pragmatisch zu handeln und situativ zu gestalten, um den Gesprächen ihren administrativen Charakter zu nehmen und etwaige Schwellenängste erst gar nicht aufkommen zu lassen. Dies hat sich im Großen und Ganzen bewährt, führte aber im Hinblick auf die Effizienz des Projektes zu einem „Zeitverlust“ durch lange Anfahrtswege.

Die Inhalte dieser Gespräche waren nicht immer problemzentriert. Neben den thematisch gebundenen und durch ihren Anlaß inhaltlich fokussierten Besprechungen gab es Gespräche, die der Kontaktpflege und dem Austausch von persönlichen Befindlichkeiten dienten. Diese Gespräche sollten in ihrer positiven Wirkung nicht unterschätzt werden. Sie können als vertrauensbildende Maßnahmen zur Entwicklung einer (pädagogischen) Beziehung verstanden werden.

---

<sup>31</sup> siehe hierzu: Wendt, R. W., Unterstützung fallweise. Case Management in der Sozialarbeit, Freiburg im Breisgau 1995.



Mit den Teilnehmer/innen des Projektes wurden 1.371 Beratungs- und Kontaktgespräche geführt. Damit rangieren die Kontakt- und Beratungsgespräche mit ihnen der Häufigkeit nach an erster Stelle. Sie machten 41 % der von den Projektmitarbeiter/innen insgesamt geführten klientenbezogenen Gespräche aus. Der Anspruch des Projektes, subjektiv und teilnehmerorientiert zu arbeiten, ist damit auf quantitativer Ebene eingelöst.

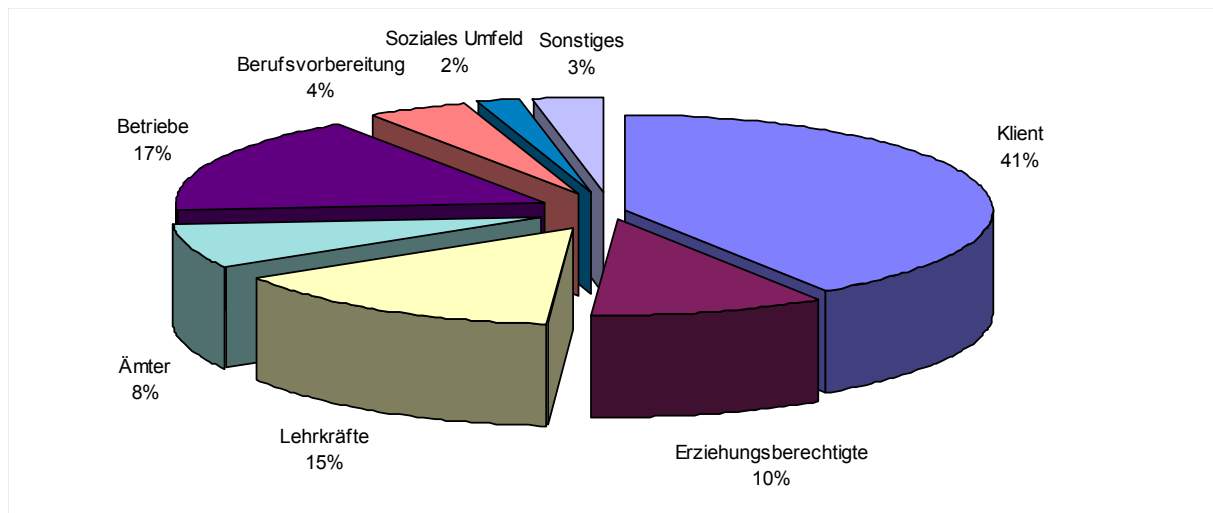
An zweiter Stelle folgen Beratungs- und Akquisitionsgespräche mit betrieblichen Ansprechpartnern. Diese 561 Gespräche hatten im Gegensatz zu denen mit den Teilnehmer/innen immer einen konkreten Anlaß und Themen wie die Entwicklung von Arbeits- und Ausbildungsplätzen, Arbeit und Lernbehinderung, finanzielle Fördermöglichkeiten, Auswertung von Praktika, Unterstützungsmöglichkeiten durch das Projekt und nicht zuletzt Probleme, die sich aus der betrieblichen Integration von Teilnehmer/innen ergaben, zum Inhalt. Daß die Kontakte zu Betrieben im Gesamtzusammenhang der vom Projekt erbrachten Beratungsleistungen in ihrer Häufigkeit an zweiter Stelle stehen, macht deutlich, daß das Hauptanliegen des Projektes, die betriebliche Integration der Projektteilnehmer/innen, konsequent verfolgt worden ist.

Mit den Lehrkräften der abgebenden Schulen wurden 516 Fachgespräche geführt. Zunächst wurden mit Lehrern und Sonderpädagogen Gespräche über die Vorgehensweise des Projektes, die Auswahl der Teilnehmer/innen, die Einbeziehung von Eltern oder anderer Bezugspersonen, den Unterstützungsbedarf von Schüler/innen mit Lernbehinderung und Fragen zur Fähigkeitsanalyse geführt. Diese übergreifenden Themen wurden im Zuge der weiteren Zusammenarbeit von Fallbesprechungen abgelöst, die die beruflichen Fähigkeiten, die soziale Situation und die Entwicklungsperspektiven einzelner Schüler/innen beinhalteten und führten schließlich zu Absprachen hinsichtlich konkreter Arbeitsschritte und arbeitsteiliger Vorgehensweisen. Die große Anzahl dieser Gespräche kann als ein Beleg für das ernsthafte Bemühen der Projektmitarbeiter/innen verstanden werden, die von langjähriger Erfahrung geprägten Vorstellungen der Lehrkräfte in die Reflexion und Entwicklung ihrer pädagogischen Arbeit einzubeziehen.

Mit den Eltern bzw. Erziehungsberechtigten der Teilnehmer/innen wurde 347 Gespräche geführt. Diese Gespräche hatten zwar in der Regel konkrete Anlässe, dienten aber manchmal auch ähnlich wie die mit den Teilnehmer/innen der Kontaktpflege und hatten einen eher informellen Charakter. Diese Gespräche waren für die Integrationsarbeit insbesondere deshalb wichtig, weil sie einerseits Hinweise zur Beurteilung der individuellen Fähigkeiten der Teilnehmer/innen boten. Andererseits dienten sie der Einschätzung und Mobilisierung von Unterstützungspotentialen der Herkunftsfamilien. Damit kommt ihnen eine ähnliche Funktion zu wie den 70 Gesprächen, die mit den Personen aus dem sozialen Umfeld der Teilnehmer/innen geführt worden sind.

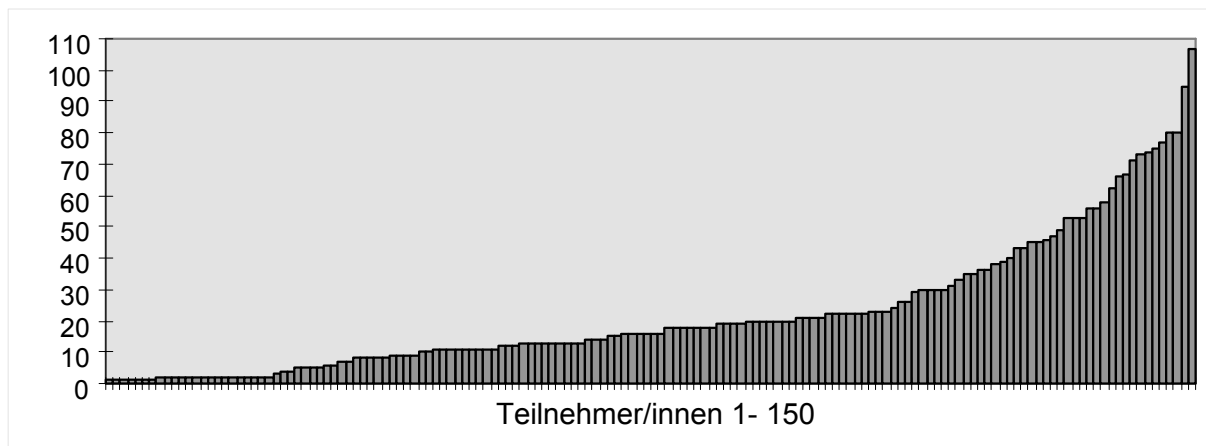
Mit Mitarbeiter/innen von Ämtern und Verwaltungen wurden 253 Gespräche geführt. Unter diese Rubrik fallen in erster Linie Gespräche mit den Berufs- und Arbeitsberater/innen der regionalen Arbeitsämter, den Mitarbeiter/innen der Hauptfürsorgestelle und des Verordnungsamtes. Dazu gehören unter anderem aber auch Kontakte mit dem Jugendgesundheitsdienst, der Jugendberufshilfe, den Sozialämtern, der Ausländerbeauftragten und vieles mehr.

Abbildung 18 visualisiert die relative Häufigkeit der von den Mitarbeiter/innen des Projekts geführten Gespräche:



**ABBILDUNG 19: VERTEILUNG DER KONTAKT- UND BERATUNGSGESPRÄCHEN NACH KONTAKTBEREICHEN**

Wie die nachfolgende Abbildung zeigt, war die Verteilung der Kontakt- und Beratungsgespräche nach Teilnehmer/innen sehr unausgewogen.



**ABBILDUNG 20: VERTEILUNG DER KONTAKT- UND BERATUNGSGESPRÄCHE NACH TEILNEHMER/INNEN**

Knapp 70% der Beratungsgespräche bezogen sich auf das Drittel der Teilnehmer/innen, deren Situation am häufigsten Gegenstand der Beratungsgespräche war. Hingegen entfielen lediglich 10% der Gespräche auf das Drittel der Teilnehmer/innen, das am wenigsten dieser Gespräche auf sich vereinte.

Eine positive Interpretation dieser Daten führt zu der Schlußfolgerung, daß es im Projekt gelungen ist, Unterstützungsleistungen am Einzelfall zu orientieren und nicht mit der „Gießkanne“ zu verteilen. Vorschnell und unkritisch aber wäre es allerdings, aufgrund der Annahme, der individuelle Unterstützungsbedarf variere analog zur Unterstützungsleistung, die unausgewogene Verteilung als einen Beleg für die gelungene Umsetzung der vom Projekt konzeptionell angestrebten Individualisierung zu nehmen. Ebenso falsch wäre es unserer Meinung nach aber auch, angesichts dieser Verteilung von Ungerechtigkeit oder Willkür zu sprechen. Es geht vielmehr darum, die Bedingungen zu erkennen, die jungen Menschen mit Lernschwierigkeiten den Zugang zu den Hilfen verschaffen, die sie zu ihrer sozialen und beruflichen Integration benötigen.

Festgestellt werden kann, daß nicht alle Teilnehmer/innen, die aus der Sicht der Projektmitarbeiter/innen eine intensive Unterstützung benötigt hätten, diese Unterstützung auch nach-

gefragt oder auf unser Angebot hin in ausreichendem Maß angenommen haben. Aus dieser Perspektive erscheint die Fähigkeit, Hilfe anzunehmen, eine Schlüsselqualifikation zu sein, um in einer durch Lernbehinderung erschwerten Lebenslage den Einstieg in das Erwerbs- und Erwachsenenleben zu erreichen. Entsprechend sollte in der beruflichen Vorbereitung der vom Projekt angesprochenen Zielgruppe das Thema Helfen und Hilfe bekommen intensiv behandelt werden. Mit Sicherheit spielen in diesem Zusammenhang das Selbstwertgefühl der Teilnehmer/innen und ihre Einschätzung der eigenen Fähigkeiten eine wichtige Rolle, was konsequenterweise dazu führen muß, die Frage, was bedeutet es, Lernschwierigkeiten zu haben, zu einem präferierten Unterrichtsgegenstand in der Schule und in berufsvorbereitenden Qualifizierungsmaßnahmen werden zu lassen.

Zum anderen bedarf es im Angebot von SprungBRETT und ähnlich gelagerten Projekten oder Diensten einer Anlaufstelle, die es den Jugendlichen und jungen Erwachsenen ermöglicht, Kontakt zu potentiellen Helfern herzustellen, ohne vorab einen Termin zu vereinbaren und das persönliche Anliegen vortragen zu müssen. Eine derartige Anlaufstelle würde den Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die ihre Integrationsprobleme noch nicht offenlegen können, entgegenkommen und in vielen Fällen ihr „Abtauchen“ verhindern. Der Aufbau einer solchen Stelle sollte deshalb ein konzeptioneller Bestandteil folgender Projekte sein und bei Beantragung von Fördermitteln berücksichtigt werden.

## 8 Qualifizierungszirkel

Qualifizierungszirkel waren als offene Angebote gedacht, um die soziale Integration der Projektteilnehmer/innen insbesondere nach Abschluß der Schule zu fördern und ihnen die Möglichkeit zu geben, unter der Anleitung eines Projektmitarbeiters oder einer Projektmitarbeiterin, Erfahrungen auszutauschen oder sich gemeinsam auf neue Herausforderungen vorzubereiten.

Die ersten Überlegungen führten zu Angeboten an verschiedene Teilnehmerkreise, die sich aus den Abgänger/innen der Schulen für Lernbehinderte und ehemalige Integrationsschüler des Schulversuchs SEK I zusammensetzten. Da mit der Teilnahme von körperbehinderten Jugendlichen zu rechnen war, wurden diese Veranstaltungen im Café Blisse und bei der AWO im Bezirk Tiergarten durchgeführt. Folgende Probleme führten zu einer abnehmenden Teilnehmerzahl:

- Der Teilnehmerkreis zeichnete sich durch eine große Heterogenität aus, was soziale Herkunft, Interessengebiete und auch persönliche Fähigkeiten und Lernschwierigkeiten anging. So trafen in diesen Angeboten junge Menschen mit ausgeprägter Lese- und Rechtschreibschwäche mit Personen zusammen, die gerade eine Lehrstelle angetreten hatten, einige aus sozial hochproblematischen Familienverhältnissen begegneten Leuten aus einem intakten Umfeld.
- Bei einigen Teilnehmer/innen zeigten sich große Orientierungsschwierigkeiten, d.h. sie waren allein kaum in der Lage, den Veranstaltungsort zu finden. Unser Unterstützungsangebot - z.B. abholen und begleiten der Teilnehmer/innen - wurde nur teilweise angenommen.
- Ein weiteres Handicap für einen zahlreicheren Besuch der Qualifizierungszirkel bestand bei manchen Teilnehmern in der langen Anfahrtszeit zum Veranstaltungsort, da die Teilnehmer/innen aus unterschiedlichen Stadtbezirken stammten und es schwierig war, einen preisgünstigen, wohnortnahen und rollstuhlgerechten Ort zu finden.
- Die Teilnehmer/innen zeigten sich erstaunlich schüchtern, geradezu „fremdelnd“ gegenüber einander. Zum Teil ist dieses Verhalten als alterstypisch zu vermuten, teils aber auch auf die Lernbehinderung als solche und vermutlich zum größeren Teil auf Schwierigkeiten im Umgang und Verunsicherung durch die eigene Lernbehinderung zurückzuführen.
- Die meisten Teilnehmer/innen nahmen wöchentlich ein Angebot zur Freizeitgestaltung wahr (z.B. Sport, Billard, Kino, Jugendfreizeitheim, Freunde, Disco) oder hatten Hobbys, die sie zu Hause beschäftigten. Allerdings gab es auch einige, die nach ihren Aussagen überhaupt kein Angebot außerhalb der Wohnung besuchten.

Aufgrund dieser Situation wurde beschlossen, die Zielgruppen nicht mehr getrennt, sondern alle Teilnehmer/innen gemeinsam anzusprechen. Außerdem einigte man sich im Projektteam dahingehend, themenzentrierte Angebote zu entwickeln, was zu folgenden Qualifizierungszirkeln führte:

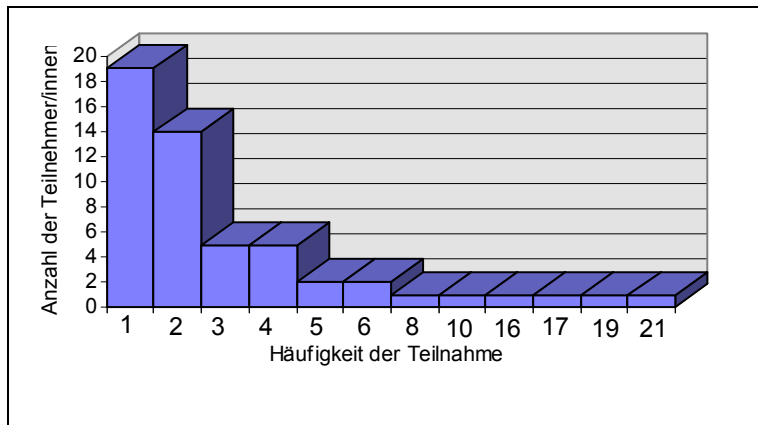
- Ein **PC-Schnupperkurs** wurde für 4-6 Personen angeboten. Es fanden drei Veranstaltungen statt. Das Angebot ist bei den Teilnehmer/innen gut angekommen.

- Zwei Wochenendseminare zum Thema „**Persönliche Zukunftsplanung**“ wurden von sehr unterschiedlichen Teilnehmer/innen besucht. Ursprünglich war es als erstes Angebot gedacht, aus dem sich eine Reihe vertiefender Angebote ergeben sollte. Den Teilnehmer/innen sollte anhand eines „Lebensordners“ bewußt gemacht werden, wie ihr bisheriges Leben verlaufen ist und welche Ereignisse und neue Anforderungen an sie herangetragen werden mit dem Zeitpunkt des Verlassens der Schule. Es wurden ihnen Materialien und Informationen zu unterschiedlichen Themen (Kontoführung, Bundeswehr, Führerschein, Ablage persönlicher Schriftstücke usw.) zur Verfügung gestellt.
- Fünf Veranstaltungen hatten **Informationsangebote und Exkursionen** zum Inhalt. Sie führten zum Haus der Kulturen der Welt, zur Kontakt- und Anlaufstelle von „Independent Living e.V.“ und zum Freizeitklub der „aktion weitblick“. Die verbleibende zwei Angebote boten Informationen zu Berufsbegleitenden Maßnahmen und eine Exkursion zu einem Träger der Maßnahmen, dem SOS Kinderdorf.
- Zwei jeweils eintägige Seminare wurden zur **Typberatung** der Teilnehmer/innen angeboten. Beide Seminare verliefen jeweils in angenehmer entspannter Atmosphäre und wurden von einer gelernten Maskenbildnerin gestaltet. Die Teilnehmerinnen erprobten verschiedene Make-Ups und lernten, welche Farben ihnen besonders gut stehen, welche nicht. Am Ende der Tage wurden jeweils Bilder mit der Sofortbildkamera erstellt.
- Ein **Hip-Hop-Schnupperkurs** wurde von Teilnehmer/innen selbst gewünscht und von einer tanzbegeisterten Teilnehmerin selbst angeboten und mit Unterstützung einer Projektmitarbeiterin von ihr durchgeführt. Leider stand die Teilnehmerin für weitere Treffen anschließend nicht mehr zur Verfügung, so daß dieses Angebot nicht weiter verfolgt wurde.
- Ein Seminar wurde zum Thema **Umgang mit Konflikten** durchgeführt. Insbesondere dieses Thema erscheint ausbaufähig und eignet sich auch als Einstieg in weitere Themenbereiche wie z.B. Selbstbild, Fremdbild, was heißt für mich, behindert sein usw.
- Auch das Thema **Über Liebe reden** wurde von den Teilnehmer/innen begeistert wahrgenommen und hätte sich vermutlich zu einem begleitenden Angebot entwickelt, wenn das Projekt länger gelaufen wäre. Die behandelten Themen wiesen zwei Schwerpunkte auf: einmal die Frage danach, wie man überhaupt jemanden kennenlernen kann und zum anderen Umgang mit Paarkonflikten. Nachdem die TN Vertrauen in die Teamerinnen gefaßt hatten, wurden immer mehr Fragen zum Bereich Liebe und Sexualität gestellt. Daher eignet sich auch dieser Themenkomplex als Ansprachemöglichkeit für den Personenkreis mit der Möglichkeit, eine kontinuierliche Begleitung anzubieten.

Auf der Suche nach einer Angebotsform, die von den Teilnehmer/innen zum gegenseitigen Kennenlernen und zum Erfahrungsaustausch auch tatsächlich genutzt wird, wurde der Versuch unternommen, einen **Stammtisch** einzurichten. Diese Idee wurde von den Teilnehmer/innen positiv aufgenommen. Man traf sich 18 mal. Insgesamt hatte man den Eindruck, daß sie diesen Termin als eigenständiges und vor allen Dingen 'erwachsenes' Freizeitangebot wahrnahmen. Die regelmäßig teilnehmenden Personen tauschten Telefonnummern aus und manche besuchten sich später untereinander. Die dort geführten Gespräche kreisten um Alltagsthemen, um die Schulsituation, um berufliche Anschlußperspektiven, Ausbildung-

gen, Verliebtsein, Partnerschaft usw.. Einmal wurde ein gemeinsamer Bowling-Treff vereinbart.

Insgesamt fanden 44 Qualifizierungszirkel statt, an denen 53 jugendliche und junge Erwachsene teilnahmen. Damit wurde etwas mehr als ein Drittel aller Projektteilnehmer/innen von diesem Angebot erreicht.



Betrachtet man die Frequenz, mit der die Jugendlichen und jungen Erwachsenen an diesem offenen Angebot partizipierten, wird deutlich, daß nur wenig ProjektteilnehmerInnen dieses Angebot regelmäßig wahrnahmen. Die meisten Teilnehmer/innen kamen sporadisch.

**ABBILDUNG 21: PARTIZIPATION DER TEILNEHMER/INNEN AN QUALIFIZIERUNGSZIRKELN**

Im Hinblick auf diese sporadische Teilnahme könnte sich die schon an anderer Stelle (siehe Kap. 7) angesprochene Kontakt- und Anlaufstelle als sehr sinnvolle Ergänzung in der Projektkonzeption und im Projektangebot erweisen.

## 9 Unterstützungsmanagement

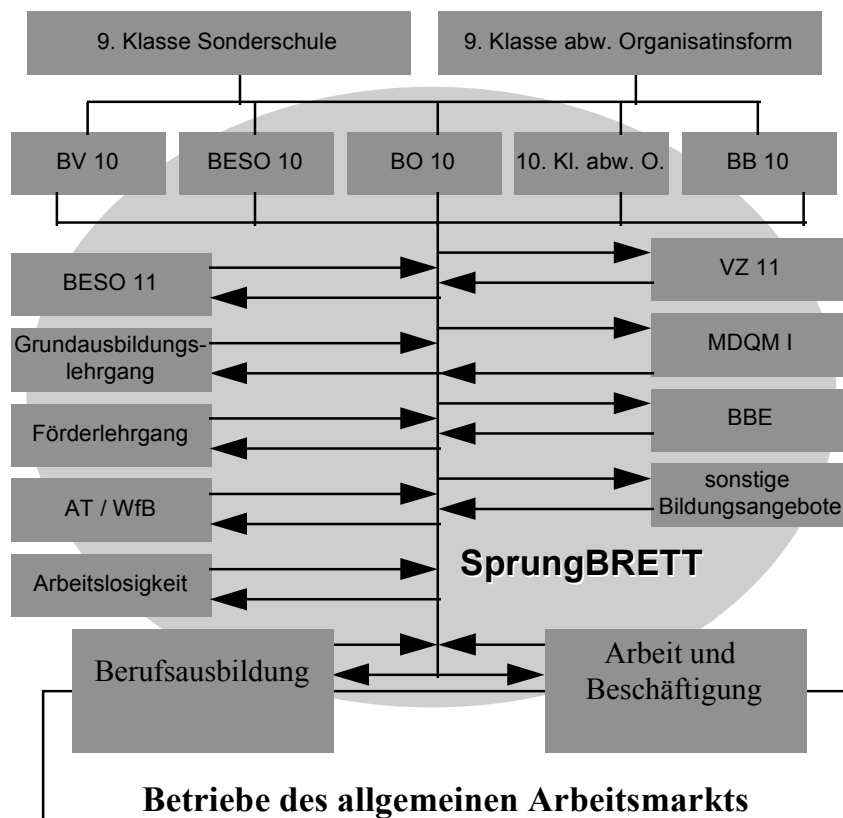
„Erforderlich ist“, so wird im Hinblick auf die berufliche Integration von Jugendlichen und jungen Erwachsenen festgestellt, „daß sich die Einrichtungen und Träger der beruflichen Rehabilitation und der beruflichen Bildung Benachteiligter weiter öffnen und eine stärkere Verzahnung oder Arbeitsteilung mit Betrieben, anderen Bildungsträgern und regionalen Einrichtungen suchen, die zu regionalen Netzen und Verbänden ausgebaut werden können.“<sup>32</sup>

Diesem unserer Meinung nach zutreffenden Grundgedanken folgend, gehörte es neben der auf den Einzelfall bezogenen Arbeit zur Aufgabe von SprungBRETT, Kooperationsbeziehungen zur Verbesserung der beruflichen Integrationschancen von Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit Lernschwierigkeiten anzubahnen und weiterzuentwickeln.

Zur Einordnung dieser Projektaktivitäten in den Gesamtzusammenhang der Überleitungsproblematik, soll zunächst die organisatorische Einbettung von SprungBRETT in das System der beruflichen Vorbereitung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit Lernschwierigkeiten verdeutlicht werden. Im Anschluß daran werden einige Aspekte der einrichtungs- und trägerübergreifenden Kooperationen und Kooperationsbemühungen hinsichtlich ihrer Qualität und Ergebnisse dargestellt.

### 9.1 Organisatorische Einbettung von SprungBRETT

SprungBRETT fungierte als Schaltstelle zwischen Schulen, dem in Berlin vorhandenen Angebot



berufsvorbereitender bzw. berufsbildender Maßnahmen und Betrieben des allgemeinen Arbeitsmarktes. Mit seiner klientenzentrierten Beratung und nachgehenden Begleitung schloß es eine Lücke im Unterstützungsangebot für eine Personengruppe, die auch von den Leistungen der sich derzeit bundesweit etablierenden Integrationsfachdienste für Menschen mit Behinderungen voraussichtlich nicht erreicht werden wird. Diese Dienste richten sich an „schwerbehinderte Schulabgänger“<sup>33</sup>. Jugendliche und junge Erwachsene mit

ABBILDUNG: ORGANISATORISCHE EINBETTUNG

einer Lernbehinderung, die keine weiteren Beeinträchtigungen haben, können den Schwer-

<sup>32</sup> Biermann; H./Rützel; J.: Behinderte im Qualifizierungsdilemma, Berufsbildung. In: Zeitschrift für Praxis und Theorie in Betrieb und Schule, 40/1996, S.8.

<sup>33</sup> SchwBAG § 37a, Abs. 2

behindertenstatus oder eine diesbezügliche Gleichstellung in aller Regel aber nicht erreichen. Ihre Behinderung ist nicht schwer genug. Es ist zwar vorgesehen, daß Integrationsfachdienste auch „zur beruflichen Eingliederung von Behinderten, die nicht Schwerbehinderte sind, tätig werden“<sup>34</sup> können. Es ist aber nicht zu erwarten, daß die Unterstützung der von SprungBRETT begleiteten Zielgruppe in einem hinreichendem Umfang von den Integrationsfachdiensten geleistet werden kann und wird.

Aus Projektsicht wird diese Entwicklung als ungünstig bewertet. So sinnvoll Integrationsfachdienste zur betrieblichen Eingliederung von Schwerbehinderten sind: es besteht die Gefahr, daß das Angebot von Integrationsfachdiensten zur weiteren Marginalisierung der Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit Lernbehinderung führt, wenn für diesen Personenkreis keine nachhaltigen Integrationshilfen bereitgestellt werden. Diese Befürchtung ist u. a. deshalb begründet, weil belegt werden kann, daß Schwerbehinderte aufgrund der Hilfen, die ihnen und den einstellenden Betrieben aus der Ausgleichsabgabe gewährt werden, im Verhältnis zu Menschen mit Behinderung, die nicht über den Schwerbehindertenstatus verfügen, im Hinblick auf ihrer berufliche Integration mittlerweile im Vorteil sind<sup>35</sup>. Aus dieser Perspektive ist der Schwerbehindertenstatus nicht lediglich als Stigma zu verstehen, sondern als eine erstrebenswerte Ressource, was in der Beratung von Schüler/innen mit Lernbehinderung und ihren Eltern künftig besonders berücksichtigt werden muß. Andererseits darf dies aber nicht dazu führen, daß die Beantragung von Schwerbehindertenausweisen zum Dreh- und Angelpunkt der Integrationsbemühungen wird. Es geht vielmehr darum, die Regelfinanzierung von Diensten zur Überleitung von jugendlichen und jungen Erwachsenen mit sozialer Benachteiligung und Lernbehinderung anzustreben und in einer Weise durchzusetzen, wie dies bei den Integrationsfachdiensten für Menschen mit Schwerbehinderung bereits gelungen ist. Dies dürfte ohne die Kooperation der am Integrationsprozeß beteiligten Träger und Einrichtungen nicht gelingen.

---

<sup>34</sup> SchwBAG § 37a, Abs. 3

<sup>35</sup> So wurden 29 der 31 vom Projekt „Berufliche Eingliederung für Menschen mit Behinderungen“ begleiteten Integrationen von Teilnehmer/innen mit Schwerbehindertenstatus erreicht. Bei einer Integration lag ein Grad der Behinderung von 40 vor, was auf Antrag zur Gleichstellung nach § 2 des Schwerbehindertengesetzes durch das Arbeitsamt führte. Lediglich eine Integration erfolgte, ohne daß dem betroffenen Teilnehmer eine Behinderung vom Versorgungsamt attestiert worden war. Die Verteilung der relativen Häufigkeiten führte zu der Hypothese, „daß die betriebliche Integration von Menschen mit gesundheitlichen Einschränkungen oder Behinderungen ohne Schwerbehindertenstatus mit besonderen Schwierigkeiten verbunden ist“. Insbesondere „junge Frauen ohne Ausbildung, mit Lernschwierigkeiten aber ohne Schwerbehinderung“ wurden „als eine arbeitsmarktpolitische Problemgruppe“ identifiziert, „die zu ihrer beruflichen Integration besonderer Unterstützung bedarf“. (Vergleiche hierzu: Gesellschaft für Integration, Sozialforschung und Betriebspädagogik, Berufliche Eingliederung für Menschen mit Behinderungen. Ein Kooperationsprojekt der Gesellschaft für Integration, Sozialforschung und Betriebspädagogik (ISB gGmbH) und der aktion weitblick - betreutes wohnen - gGmbH, Abschlußbericht, 1999).

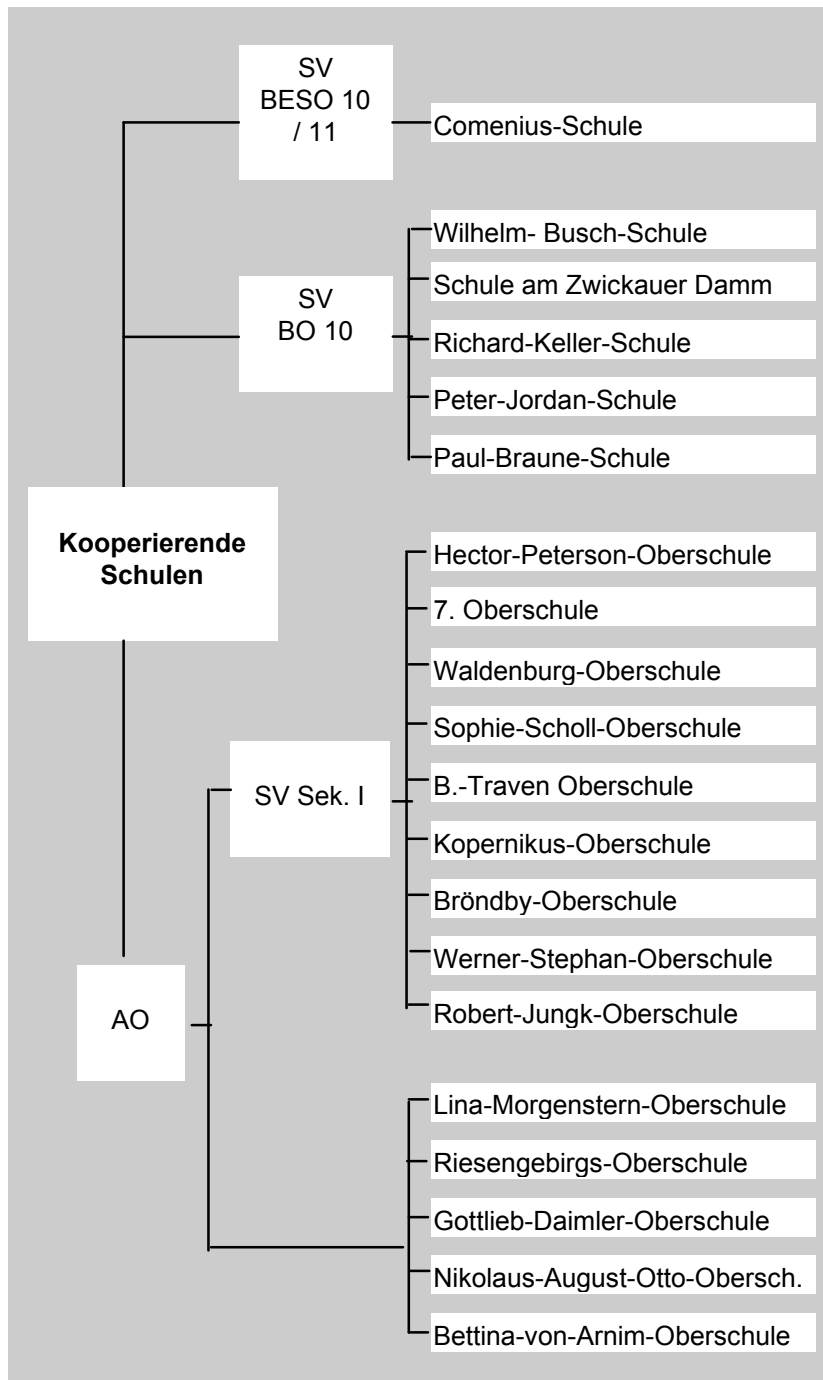


## 9.2 Zusammenarbeit mit Berliner Schulen

### 9.2.1 Kontaktaufnahme

Ausgangspunkt der Projektarbeit war die Kontaktaufnahme mit den Schulen, in denen die als Zielgruppe definierten Schülerinnen und Schüler unterrichtet wurden. Dabei können zwei Wege der Kontaktaufnahme unterschieden werden:

Bei den Kontaktaufnahmen mit den Schulen, die am LSV Sek I teilnehmen, bildete die Präsentation unseres Projektes im Rahmen der Koordinatorenrunde den Ausgangspunkt. Bei der Koordinatorenrunde handelt es sich um ein Gremium dieses Schulversuches, das sich aus den



Koordinatoren der zehn beteiligten Schulen zusammensetzt. Im Anschluß an die Präsentation wurden Termine verabredet, um die weitere Vorgehensweise mit Lehrern/Lehrerinnen und Sonderpädagogen / Sonderpädagoginnen der Schul-versuchsklassen vor Ort zu besprechen. Ein anderer Weg führte von der telefonischen Kontaktaufnahme mit den einzelnen Schulen zu Gesprächen mit den Schulleitungen und den betroffenen Lehrkräften (Klassen-lehrer und Sonderpädagogen).

Auf diese Weise wurden 20 Schulen für die Zusammenarbeit im Projekt gewonnen.

- Eine Schule mit Klassen aus dem Schulversuch BESO 10 /11,
- 5 Schulen mit Klassen aus dem Schulversuch BO 10,
- 14 Schulen mit Klassen der abweichenden Organisationsform, von denen 9 am Schulversuch Sek I teilnehmen

ABBILDUNG 22: KOOPERATIONSSCHULEN

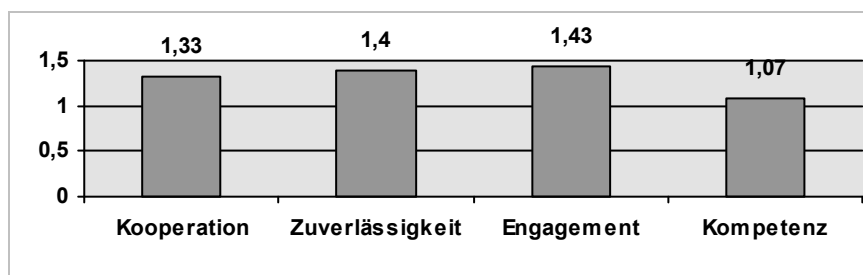
Um Fahrwege zu vermeiden und um vor Ort präsent zu sein, baute das Projekt an zwei Standorten (Comenius-Schule, und Schule am Zwickauer Damm) Stützpunkte auf.

Der Kontakt zu den Schulen der Schulversuche wurde über die Einzelkontakte mit den Projektteilnehmern und den beteiligten Lehrkräften und Sonderpädagogen hinaus durch die Teilnahme von Projektmitarbeitern an den zur Koordination dieser Schulversuche eingerichteten Gremien gewährleistet. Auf der Ebene dieses Kontaktes war die Kommunikationsdichte jedoch sehr unterschiedlich. Am häufigsten - in der Regel einmal in der Woche - traf sich die bereits erwähnte Koordinatorenrunde des LSV Sek I. Darüber hinaus wurden im Rahmen dieses Gremiums zeitlich befristete Arbeitsgruppen zu unterschiedlichen Themenschwerpunkten wie zum Beispiel Schülerfirmen, Förderpläne, Curriculum zur Berufsorientierung und Diagnostik gebildet. An der Arbeitsgruppe zum Thema Diagnostik nahm ein Projektmitarbeiter teil. An den zur Koordination der Schulversuche B0 10 und BESO 10/11 eingerichteten Gremien nahmen ebenfalls Projektmitarbeiter teil.

Im Bereich der Schulen mit Klassen abweichender Organisationsform ist (noch) kein derartiges Gremium vorgesehen. Über das Berliner Institut für Lehrerfort- und -weiterbildung und Schulentwicklung (BIL) werden jedoch Informationsveranstaltungen zum Thema schulische Integration veranstaltet, zu denen »SprungBRETT« eingeladen wurde und Gelegenheit bekam, sich vorzustellen.

## 9.2.2 Beurteilung der Zusammenarbeit

In einer Umfrage wurden die kooperierenden Schulen u.a. gebeten, die Arbeitsweise von SprungBRETT hinsichtlich Kooperation, Zuverlässigkeit, Engagement und Kompetenz auf einer Skala von - 2 bis + 2 zu beurteilen. Die



**ABBILDUNG 23: BEURTEILUNG VON SPRUNGBRETT DURCH KOOPERATIONSSCHULEN**

Auswertung ergab durchgängig positive Durchschnittswerte, wobei Engagement und Zuverlässigkeit besser beurteilt wurden als Kooperation und Kompetenz.

Um auch hier die Wechselseitigkeit sozialer Wahrnehmungsprozesse zu berücksichtigen, wurden die Mitarbeiter/innen von SprungBRETT um eine Einschätzung der kooperierenden Schulen nach eben den Kriterien gebeten, nach denen ihre Arbeit von den Schulen eingeschätzt wurde. Auch die Auswertung dieser Umfrage führt ausschließlich zu positiven Durchschnittswerten. Dies läßt den Schluß zu, daß die Zusammenarbeit von wechselseitiger Wertschätzung geprägt war.

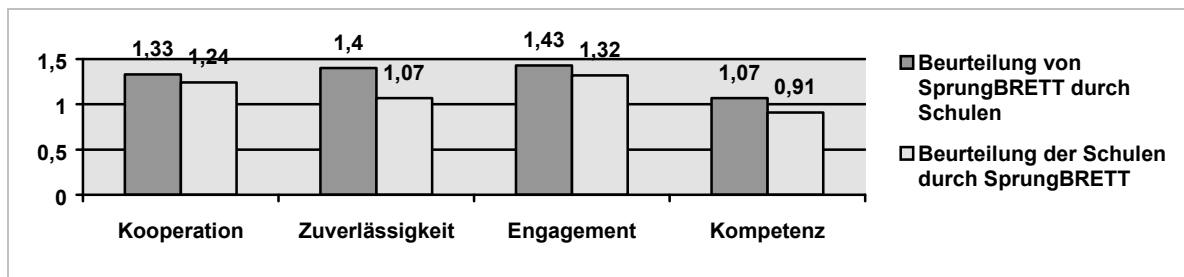


ABBILDUNG 24: BEURTEILUNGEN IM VERGLEICH

### 9.3 Kooperationsverbund für Ausbildung, Lernen und Arbeit (KOALA)

Bereits in der Vorbereitungsphase des Projektes ergaben sich anlässlich einer Schulversuchstagung im Februar 1999 erste Kontakte mit der Schule an der Malchower Aue in Hohenschönhausen. Auf der Suche nach Anschlußperspektiven für ihre Schüler/innen aus dem Schulversuch BESO 10/11 wurde die ISB-Gesellschaft im Hinblick auf das zu diesem Zeitpunkt bereits beantragte Projekt »SprungBRETT« von der Schule um Unterstützung gebeten.

Zur beruflichen Vorbereitung ihrer Schüler/innen kooperiert die Schule an der Malchower Aue unter anderem mit der Firma Markert - einem Unternehmen für Garten- und Landschaftsbau, das in Berlin-Weißensee seinen Hauptsitz hat. Im Verlauf der weiteren Entwicklung und im Zuge einer ganzen Reihe von Fachgesprächen fanden sich diese Firma, der Förderverein Naturschutzstation Malchow e.V., die Schule an der Malchower Aue und die ISB-Gesellschaft - vertreten durch das Projekt »Sprung-BRETT« - zum Kooperationsverbund für Ausbildung, Lernen und Arbeit (KOALA) zusammen, um ganz im Sinne der Ziele von »SprungBRETT« Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit Lernschwierigkeiten einen möglichst bruchlosen Übergang von der Schule in das Erwerbsleben zu ermöglichen. Im Rahmen dieser Zusammenarbeit soll

- der Kombination von schulischen und außerschulischen Lernorten,
  - der Ausrichtung des schulischen und berufsvorbereitenden Lernens auf die Qualifikationsanforderungen der regionalen Wirtschaft;
  - der Verknüpfung von beruflicher Qualifizierung und betrieblicher Personalplanung
- besonderes Interesse zukommen.

Konkret wurde die Zusammenarbeit durch die Entwicklung eines betriebsintegrierten Förderlehrganges, der aufgrund seiner Organisation, seiner Methoden und seiner Inhalte insbesondere für die Teilnehmer/innen am Schulversuch BESO 10/11 einen Übergang zwischen Schule und Erwerbsleben ermöglicht. Bei der Konzeptionierung dieses Lehrganges<sup>36</sup> waren folgende inhaltliche Überlegungen tragend:

Bei der anvisierten Zielgruppe handelt es sich um Jugendliche, die

- den Abschluß der Schule für Lernbehinderte nicht erreichen werden,
- aufgrund ihrer individuellen Voraussetzungen mit einer Berufsausbildung nach § 25 und § 48 des Berufsbildungsgesetzes zumindest derzeit überfordert wären,

<sup>36</sup> Ein umfassender Entwurf zum betriebsintegrierten Förderlehrgang wurde erarbeitet und kann auf Wunsch eingesehen werden.

- im Rahmen ihrer schulintegrierten Vorbereitung auf das Arbeitsleben Erfahrungen in unterschiedlichen Tätigkeitsbereichen sammeln konnten und auf der Grundlage dieser Erfahrungen eine informierte Wahl zwischen unterschiedlichen Tätigkeitsmöglichkeiten treffen können,
- sich durch Praktika in Wirtschaftsunternehmen mit der Realität des Arbeitslebens in Betrieben des allgemeinen Arbeitsmarktes auseinandergesetzt haben.

Die betriebliche Integration dieser Schüler/innen erschien den Kooperationspartnern unter der Voraussetzung einer längeren und intensiven Qualifizierung im betrieblichen Umfeld möglich. Begründet war diese Annahme insbesondere durch die umfassenden Erfahrungen, die sowohl die Lehrkräfte der Schule als auch die Mitarbeiter/innen der Firma Markert im Zuge betrieblicher Praktika sammeln konnten. Aufgrund der individuellen Voraussetzungen dieser Schüler/innen erscheint eine berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme der Bundesanstalt für Arbeit im Rahmen eines Förderlehrganges 2 zur Qualifizierung der Schüler/innen geeignet. Andererseits verfügen jedoch die in Berlin angebotenen Förderlehrgänge nicht über die geforderte Betriebsnähe. In der Regel sehen sie zwar Betriebspraktika vor. Hinsichtlich ihrer Dauer und Funktion scheinen diese Praktika jedoch hinter den bereits in der Schulzeit gesammelten Praxiserfahrungen zurückzubleiben. Auch unter einem zweiten Gesichtspunkt entsprechen traditionelle Förderlehrgänge nicht den mit BESO 10/11 erreichten persönlichen Voraussetzungen der Schüler/innen. Durch die in traditionellen Förderlehrgängen obligatorische Orientierungsphase soll der Entscheidungsprozeß von Jugendlichen für eine bestimmte berufliche Tätigkeit ermöglicht und gefördert werden. Diese Entscheidung ist bei der beschriebenen Zielgruppe jedoch bereits gefallen oder zumindest soweit vorbereitet, daß sie im Hinblick auf die inhaltlichen Schwerpunkte einer berufsvorbereitende Maßnahme getroffen werden kann.

Der von KOALA konzeptionierte betriebsintegrierte Förderlehrgang (BiF 2) nimmt demgegenüber die im Schulversuch erreichte Kompetenz der Jugendlichen positiv auf, indem auf der Grundlage der von den Jugendlichen getroffenen Entscheidung ihre in der Schulzeit erworbenen fachpraktischen und fachtheoretischen Fertigkeiten, Fähigkeiten und Kenntnisse erweitert, vertieft und gefestigt werden und ist aus folgenden Gründen geeignet, tatsächlich eine Brücke von der Schule in das Arbeitsleben zu bilden:

1. Weil BiF 2 sich an Schüler/innen im letzten Schulbesuchsjahr wendet und sie in das Arbeitsleben begleitet, bildet er eine **Verbindung zwischen Schule und Betrieb**. Schulisches und nachschulisches Lernen können dadurch unmittelbar aufeinander bezogen werden. Unterschiedliche Personen und Institutionen wirken frühzeitig zusammen und bilden bereits während der Schulzeit ein soziales Netzwerk, das auch nach dem Schulabschluß tragfähig bleibt.
2. Durch die **betriebsintegrierte Durchführung** des Lehrgangs sind Lernen und Arbeiten in die realen Arbeitszusammenhänge von Wirtschaftsbetrieben des allgemeinen Arbeitsmarktes eingebettet. Dies führt u.a. dazu, daß die Aneignung von arbeitsplatzrelevanten Fertigkeiten, Kenntnissen und Fähigkeiten besonders gefördert wird, informelle Lernhilfen nach dem „Patenmodell“ mobilisiert werden können und sowohl berufliche als auch soziale Integrationsprozesse bereits vor der Übernahme in vertraglich gesicherte Ausbildungs- und Arbeitsverhältnisse anlaufen.

3. Durch die **duale Organisation** des BiF 2 bekommen die Teilnehmer/innen (TN) einerseits die Möglichkeit, im Arbeitszusammenhang der Kooperationsbetriebe erlebte Anforderungen, Erfolge und Schwierigkeiten abseits der betrieblichen Kontrollmechanismen auszutauschen und auszuwerten. Andererseits erhalten sie im Hinblick auf eine sich ggf. anschließende ebenfalls dual strukturierte Ausbildung ein adäquates Übungsfeld.
4. Weil die **betriebliche Integrationsberatung** als ein konzeptioneller Bestandteil des BiF vorgesehen ist, wird die Integrationsfähigkeit der kooperierenden Betriebe selbst zum Gegenstand der Integrationsbemühungen und werden schon während der Maßnahme arbeitsvertraglich gesicherte Beschäftigungs- und Ausbildungsverhältnisse angebahnt.
5. Weil die **sozialpädagogische Begleitung** der TN auf der Grundlage eines methodisch durchgearbeiteten und erprobten Konzepts auch die Bearbeitung von nicht arbeitsbezogenen aber dennoch den betrieblichen Integrationsprozeß hemmenden Problemlagen umfaßt, wird die Integrationsfähigkeit der TN durch die Stabilisierung ihrer psychosozialen Situation verbessert.
6. Weil den TN **fachliche Qualifikationen** vermittelt werden, die sich an den Rahmenplänen von Ausbildungsberufen in den von ihnen ausgewählten Arbeitsfeldern orientieren, schafft BiF 2 gute Voraussetzungen zur erfolgreichen Bewältigung einer sich ggf. anschließenden ebenfalls betriebsintegrierten Berufsausbildung, wobei mit Blick auf die Zielgruppe eine sogen. theoriegeminderte Berufsausbildung nach § 48 Berufsbildungsgesetz bzw. § 42b von besonderer Relevanz ist. Um hier zu einer größeren Breitenwirkung zu kommen, findet eine enge Kooperation mit den Berliner Berufsbildungswerken und anderen überbetrieblichen Ausbildungseinrichtungen statt.
7. Die Integrationsfähigkeit der TN wird durch BiF 2 insbesondere auch deshalb erhöht, weil **überfachliche Qualifikationen** vermittelt werden, die den Ergebnissen der Integrationsforschung folgend für die Aufnahme einer arbeitsvertraglich gesicherten Beschäftigung in Betrieben des allgemeinen Arbeitsmarktes Schlüsselfunktion besitzen.

Ende Oktober 1999 wurden Vertreter des Arbeitsamtes Berlin Ost, der Senatsverwaltung für Schule, Jugend und Sport, die Stadträte für Wirtschaft, für Schule, Wohnen und Soziales und für Umwelt, Stadterneuerung und Bauen zu einer Präsentationsveranstaltung eingeladen. Die Darstellung des Vorhabens fand ein deutlich positives Echo. Im nachfolgenden Arbeitsgespräch Mitte November wurden insbesondere mit der Vertreterin des Arbeitsamtes weitere inhaltliche Fragen erörtert. Man kam überein, daß sich das Arbeitsamt Berlin Ost zur Abstimmung der Förderungsmöglichkeiten dieses Vorhabens durch die Arbeitsverwaltung mit dem Landesarbeitsamt Berlin-Brandenburg in Verbindung setzt.

Im April 2000 fand mit Vertreterinnen des Landesarbeitsamtes ein Planungsgespräch mit dem Ergebnis statt, daß der von KOALA konzipierte Lehrgang von einem anerkannten Träger der beruflichen Rehabilitation Behinderter durchgeführt werden müsse. Mit dem Ausbildungszentrum OTA gGmbH wurde ein derartiger Träger gefunden, so daß die Verhandlungen mit dem Arbeitsamt Ost wieder aufgenommen werden konnten, in deren Verlauf das Arbeitsamt seine Absicht erklärte, diesen Lehrgang ab September 2001 zu fördern.

Das Ausbildungszentrum OTA gGmbH und die ISB-Gesellschaft kamen überein, den betriebsintegrierten Förderlehrgang gemeinsam durchzuführen. Zur weiteren Abstimmung des Überganges von der Schule in die betriebsintegrierte Qualifizierungsmaßnahme wird eine

Arbeitsgruppe gebildet, der Vertreter/innen aus den Schulen angehören, die am Schulversuch BESO 10/11 teilnehmen.

Um KOALA einen verbindlicheren Charakter zu geben, beabsichtigen die Beteiligten eine rechtsfähige Körperschaft zu gründen.

#### **9.4 Kooperation mit dem Internationalen Bund**

Aus der von SprungBERTT initiierten Kooperationsbeziehung zum Internationalen Bund ergab sich die Idee für eine gemeinsam durchzuführende Maßnahme, die geeignet erscheint

- die Berufswahlkompetenz von Schülerinnen und Schülern mit Lernbehinderung zu verbessern und
- die Entscheidungssicherheit bei der Planung von Maßnahmen zur beruflichen Bildung und Integration von Jugendlichen mit Lernbehinderung zu erhöhen.

Diese Maßnahme sollte sich an Schüler/innen im 10. Schuljahr richten, die mit Ende der 10. Klasse voraussichtlich keinen Regelschulabschluß erreichen werden und deren Aussichten auf eine Lehrstelle in Betrieben des allgemeinen Arbeitsmarktes gering erscheinen, aber die nach Einschätzung der Schule und der Berufsberater gute praktische und soziale Fähigkeiten haben.

Gerade bei diesem Personenkreis stellt sich die Frage, ob die individuellen Fähigkeiten ausreichen, um im direkten Anschluß an die Schulzeit eine Arbeitstätigkeit auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt anzustreben oder ob zu ihrer beruflichen Eingliederung eine berufsvorbereitende Rehabilitationsmaßnahme zur Entwicklung dieser Fähigkeiten sinnvoll ist.

Um eine fundierte Entscheidung in dieser Frage zu finden, sollten die Fähigkeiten und beruflichen Vorstellungen dieser Schüler/innen anhand von Praktika überprüft werden, die

- sowohl im geschützten Rahmen der vom IB durchgeführten Förderlehrgänge als auch - von Arbeitsassistenten begleitet - in Betrieben des allgemeinen Arbeitsmarktes stattfinden
- auf der Grundlage eines gemeinsam erarbeiteten Diagnoseverfahrens ausgewertet werden.

Die Erprobungsmaßnahme sollte sechs Wochen dauern, wobei jeweils drei Wochen für die Praktika beim IB und für die Praktika auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt vorgesehen waren.

Weil diese Maßnahme in Kooperation zwischen Schule, Arbeitsamt, IB und ISB durchgeführt werden sollte,

- hätten schulisches und nachschulisches Lernen unmittelbar aufeinander bezogen werden können. Indem schon während der Schulzeit unterschiedliche Kompetenzen (Ausbilder des IB, Integrationsberater der ISB, Experten des AA, Lehrkräfte der Schulen) in der Entscheidungsfindung mit den Jugendlichen und ihren Eltern zusammengewirkt hätten, wären frühzeitig fachlich fundierte Förderpläne zur beruflichen Eingliederung erstellt und in die schulischen Curricula implementiert worden.
- hätten unterschiedliche Personen und Institutionen frühzeitig zusammengewirkt, wodurch bereits während der Schulzeit ein Netzwerk geknüpft worden wäre, das auch nach dem Schulabschluß hätte tragfähig bleiben können.

Anfang Dezember 1999 wurden diese Vorstellungen im Arbeitsamt Berlin Süd vorgestellt und diskutiert. Sie fanden Interesse. Die Finanzierung einer im Kooperationsverbund von Schule, IB und ISB gGmbH durchzuführenden einrichtungsübergreifenden Erprobungsmaßnahme wurde jedoch in einer insgesamt wohlwollend-konstruktiven Nachricht mit der folgenden Begründung abgelehnt:

„Da es sich bei den Praktika (..) um rein schulische Maßnahmen handelt, besteht keine Möglichkeit der finanziellen Förderung durch die BA. Die Hauptstelle der BA hat in einem vergleichbaren Antragsverfahren bereits in diesem Sinne entschieden.“

Konkret und erfreulicher Weise erfolgreicher wurde die Zusammenarbeit mit dem Internationalen Bund noch in anderer Hinsicht. SprungBRETT wurde vom IB gebeten, Bemühungen zur betrieblichen Integration von 16 Jugendlichen und jungen Erwachsenen zu unterstützen, die beim IB an Förderlehrgängen, insbesondere der Zielgruppe F2, im Förderjahr 1999/2000 teilnahmen. Diese Bitte wurde von SprungBRETT u. a. auch deshalb positiv aufgenommen, weil dies dem Projekt im Hinblick auf den geplanten betriebsintegrierten Förderlehrgang die Möglichkeit bot, die Effektivität von Integrationsberatung und Arbeitsassistenz im Rahmen traditioneller Förderlehrgänge zu überprüfen. Durch die Unterstützung von SprungBRETT ist es gelungen, sieben Teilnehmer/innen aus den Förderlehrgängen in Ausbildungs- oder Beschäftigungsverhältnisse zu integrieren. Nach Wertung des Internationalen Bundes handelt es sich dabei um ein sonst nicht erreichtes positives Ergebnis, was dem betriebsintegrierten Förderlehrgang eine günstige Prognose stellt.

## **9.5 Netzwerk Altenpflege**

Neun Projektteilnehmer/innen äußerten den Wunsch, im Bereich Pflege/Medizinisches eine Arbeit zu finden bzw. eine Ausbildung zu machen (siehe Kap. 3.2). Vier Projektteilnehmer/innen fanden Beschäftigung als Helfer/innen in der Kranken- und Altenpflege (siehe Kap. 5.2.2). Anfragen in Einrichtungen der Alten- und Krankenpflege bestätigten, daß es einen Bedarf an Stationshelfer/innen in Krankenhäusern und an Pflegehelfer/innen in Altenpflegeheimen und Sozialstationen gibt.

Im Zuge dieser Anfragen wurde darauf hingewiesen, daß ungelernte Mitarbeiter/innen oder als Hauswirtschaftshelfer/innen ausgebildete Jugendliche oder junge Erwachsene einen großen Aufwand an Einarbeitung benötigen. Als Einstellungsvoraussetzung werden pflegerische Grundkenntnisse verlangt. Nach einer Ausbildung – mindestens der Pflegegrundkurs (200-Stunden-Programm nach den Richtlinien des Senats) – sind die Chancen für einen Arbeitsplatz im pflegerischen Bereich gut.

Dabei erscheint die Arbeit in der ambulanten Einzelpflege (Sozialstation) für Menschen mit Lernbeeinträchtigungen weniger geeignet, weil mit Eigenständigkeit, Durchsetzungsvermögen und Lebenserfahrung Fähigkeiten gefordert werden, die bei Jugendlichen mit Lernschwierigkeiten weniger ausgeprägt sein dürften als andere. Eine Qualifizierung bzw. Ausbildung für Menschen mit Lernbehinderungen sollte aus diesem Grund auf die Pflege in Einrichtungen ausgerichtet werden.

Nach dem jüngst beschlossenen Altenpflegegesetz wird es ab Mitte 2001 neben der Ausbildung zum Altenpfleger eine Ausbildung zum Altenpflegehelfer geben. Diese Ausbildung wird in Berlin unter anderem in der Fachschule für Alten- und Heilerziehungspflege der St. Elisabethstiftung in der Storkower Straße angeboten werden. Unterhalb der Altenpflegehelfer-

ausbildung wird dort auch das bereits erwähnte „200-Stunden Programm“ des Pflegegrundkurses durchgeführt. Darüber hinaus betreibt die St. Elisabeth Stiftung mehrere Einrichtungen der Altenpflege, in der u.a. die im Pflegegrundkurs ausgebildeten Mitarbeiter beschäftigt werden. Die Leiterin der Fachschule erklärte sich in mehreren Informations- und Fachgesprächen bereit, das Anliegen von SprungBRETT, die Altenpflegehelferausbildung für den Personenkreis der Jugendlichen mit Lernschwierigkeiten zu öffnen, zu unterstützen.

Erfahrungen in Praktika haben gezeigt, daß Menschen mit Lernschwierigkeiten die praktischen Anforderungen als Helfer in der Altenpflege bewältigen können. Viele von ihnen erweisen sich von den sozialen Fähigkeiten her als gut geeignet. Die theoretischen Anforderungen in der Ausbildung zum Altenpflegehelfer sind jedoch relativ hoch. Zudem setzt die Ausbildung einen Hauptschulabschluß voraus.

Um Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit Lernschwierigkeiten das Arbeitsfeld Altenpflege entsprechend ihren individuellen Voraussetzungen (mit oder ohne Hauptschulabschluß, mit festem Berufswunsch oder mit Orientierungsbedarf, mit geringeren oder mit stärkeren Lernbeeinträchtigungen, mit guten oder weniger gut ausgeprägten sozialen Fähigkeiten usw.) in größerem Umfang zu öffnen, soll ein Modell mit unterschiedlichen Zugangsmöglichkeiten und mit folgenden Teilzielen entwickelt und umgesetzt werden:

- Praktika im Altenpflegebereich im 10. oder 11. Schuljahr,
- BBE-Lehrgang im Berufsfeld Altenpflege mit Praxisphasen Altenpflegebereich,
- Pflegegrundkurs,
- Ausbildung zum Altenpflegehelfer,
- Sozialversicherungspflichtige Beschäftigung im Altenpflegebereich.

Die zentralen Aspekte sind dabei, daß

- zum Erreichen der sozialversicherungspflichtigen Tätigkeit nicht alle Qualifizierungsangebote durchlaufen werden müssen, sondern in Anpassung an die persönlichen Wünsche und individuellen Fähigkeiten der Jugendlichen ausgewählt werden können,
- die Praktikumsplätze und die betrieblichen Qualifizierungsplätze der dual strukturierten Ausbildung zum/r Altenpflegehelfer/in von potentiellen Anstellungsträgern bereitgestellt werden,
- in den Fällen, in denen aufeinander aufbauende Qualifizierungsmodule absolviert werden, der Lernort für die praktischen Anteile der unterschiedlichen Qualifizierungsmodule sich in ein und derselben Altenpflegeeinrichtung befindet,
- eine kontinuierliche der Begleitung der Jugendlichen und jungen Erwachsenen über den gesamten Integrationsprozeß hinweg gewährleistet wird.

Im Bemühen, einen Träger mit der Möglichkeit, einen BBE-Lehrgang in diesem Berufsfeld für Jugendliche mit Lernschwierigkeiten durchzuführen, für diese Idee zu interessieren, wurde die Gesellschaft für berufsbildende Maßnahmen (GFBM) angesprochen, weil von diesem Träger bereits BBE-Lehrgänge dieses Schwerpunktes für andere Personengruppen angeboten wurden. Auch die GFBM nahm das Anliegen von SprungBRETT sehr positiv auf. Man einigte sich darauf, daß die GFBM einen BBE-Lehrgang entwickelt, der den vom Berliner



Senat anerkannten Pflegegrundkurs in sein Angebot integriert. Ein derartiger Entwurf wurde bereits erarbeitet und das Antragsverfahren zur Finanzierung dieses Lehrganges eingeleitet.

Das Ziel der weiteren Zusammenarbeit - vorausgesetzt, die dazu notwendigen Ressourcen können nach dem Auslaufen von SprungBRETT akquiriert werden - wird es sein, dieses in der nachfolgenden Abbildung dargestellte offene System zur beruflichen Integration von Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit Lernschwierigkeiten in das Arbeitsfeld Altenpflege zu installieren.

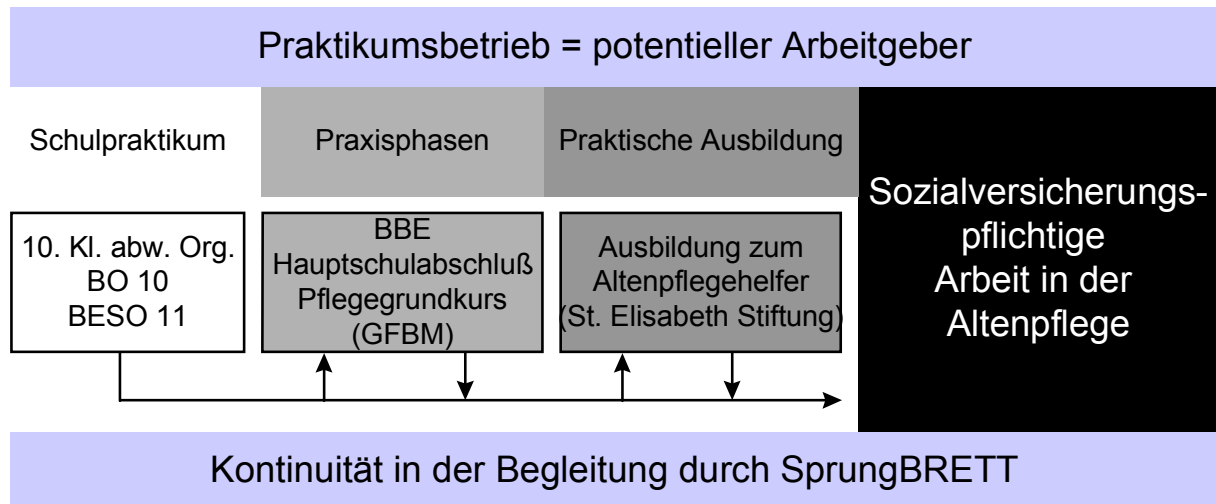


ABBILDUNG 25: WEGE IN DAS BERUFSFELD ALTENPFLEGE

## 9.6 Wirtschaftskreis Wedding

Im Rahmen der Kontaktaufnahme mit der Wilhelm-Busch-Schule im Wedding stellte sich heraus, daß diese Schule besonders an der Vernetzungsfunktion von »Sprung-BRETT« interessiert war. Nach der Darstellung der Schule sind die Kooperationsbeziehungen zwischen der Schule und den regionalen Wirtschaftsbetrieben nicht gut entwickelt.

Vor dem Hintergrund der zu dieser Zeit in Berlin anstehenden Wahlen zum Abgeordnetenhaus, erschien uns der Versuch, Kontakt mit dem Bezirksbürgermeister vom Wedding - Herrn Nisblé - aufzunehmen, erfolgversprechend. Nachdem wir die Möglichkeit wahrgenommen hatten, »SprungBRETT« vorzustellen, erklärte sich Herr Nisblé bereit, unser Vorhaben zu unterstützen. Als einer der beiden Vorstandsvorsitzenden des Wirtschaftskreises Wedding e.V. befürwortete er unseren Vorschlag, die Aufnahme von »SprungBRETT« in den Wirtschaftskreis Wedding e.V. anzustreben und forderte uns auf, einen Aufnahmeantrag zu stellen.

Dieser Wirtschaftskreis wurde 1998 von 35 Weddinger Unternehmen, Einzelpersonen und Institutionen gegründet. Zu den Gründungsmitgliedern zählen unter anderem die Schering AG, die Technische Fachhochschule, das Gesundbrunnen Center und die Deutsche Welle. Der Wirtschaftskreis hat laut Satzung das Ziel, „Wirtschaft, Beschäftigung und Aus- und Weiterbildung in Wedding zu fördern“. Die Mitgliedschaft im Wirtschaftskreis erschien uns geeignet, um im Sinne der Wilhelm-Busch-Schule zu einer verbesserten Kooperation zwischen Schulen und Betrieben in Wedding beizutragen. Darüber hinaus war uns natürlich daran gelegen, auf dieser Ebene für die Interessen von Menschen mit Lernschwierigkeiten und anderen Behinderungen zu werben und Möglichkeiten zu ihrer Beschäftigung auf dem

allgemeinen Arbeitsmarkt mittels integrationspädagogischer Konzepte wie Alltagsbegleitung und Unterstützte Beschäftigung aufzuzeigen.

Bis zum Ende des Projektes wurde SprungBRTT zweimal zum Wirtschaftskreis eingeladen. Dabei haben sich noch keine konkreten Anknüpfungspunkte für eine intensivere Zusammenarbeit ergeben.

## **9.7 Öffentlichkeits- und Gremienarbeit**

Zu den folgenden Veranstaltungen wurde ein Mitarbeiter/innen des Projektes als Referenten eingeladen, um SprungBRETT vorzustellen:

- Tagung „Auf dem Weg zum Beruf - der Übergang behinderter und benachteiligter Jugendlicher von der Schule in die Arbeitswelt im Kontext der europäischen Beschäftigungsstrategien“ (05.05. - 07.05.99)
- Jahrestagung der „Bundesarbeitsgemeinschaft Unterstützte Beschäftigung“ (29.09. - 01.10.99)
- Treffen der „Arbeitsgemeinschaft der Akquisiteure“ (28.10.99)
- Fortbildungsveranstaltungen für Lehrer (10.11. 99, 13.12.99 und 15.12.99)

Darüber hinaus nahmen Mitarbeiter/innen von SprungBRETT u.a. regelmäßig an dem vom BIL organisierten „Arbeitskreis gemeinsame Erziehung“ und an der von der Lebenshilfe Berlin initiierten Arbeitsgruppe „Schule und was dann“ teil. Ein Mitarbeiter nahm an der Tagung der Integrationsforscher vom 07.03.00 bis 10.03.00 bei Wiesbaden teil. Mit Informationsständen war das Projekt auf zwei Stadtteilstesten und beim „Werkstattgespräch“ der SEK I-Schulversuchsschulen im Februar 2000 vertreten.

Unter dem Titel „Konzeptionelle Überlegungen und Projektentwicklung zur nachgehenden Begleitung von Schulabsolventen mit Lernschwierigkeiten“ wurde eine Projektbeschreibung im Internet unter folgender Adresse veröffentlicht: <http://bidok.uibk.ac.at/texte/radatz-konzept.html>. Eine weitere Veröffentlichung erfolgte in der Januarausgabe von „Gemeinsam Leben“ unter dem Titel „»SprungBRETT« ins Arbeitsleben“, Wiederabdruck in: impulse, Nr. 17, Oktober 2000.

## **10 Abschließende Bewertung der Projektergebnisse**

### **10.1 Zielbereich Unterstützung und Begleitung**

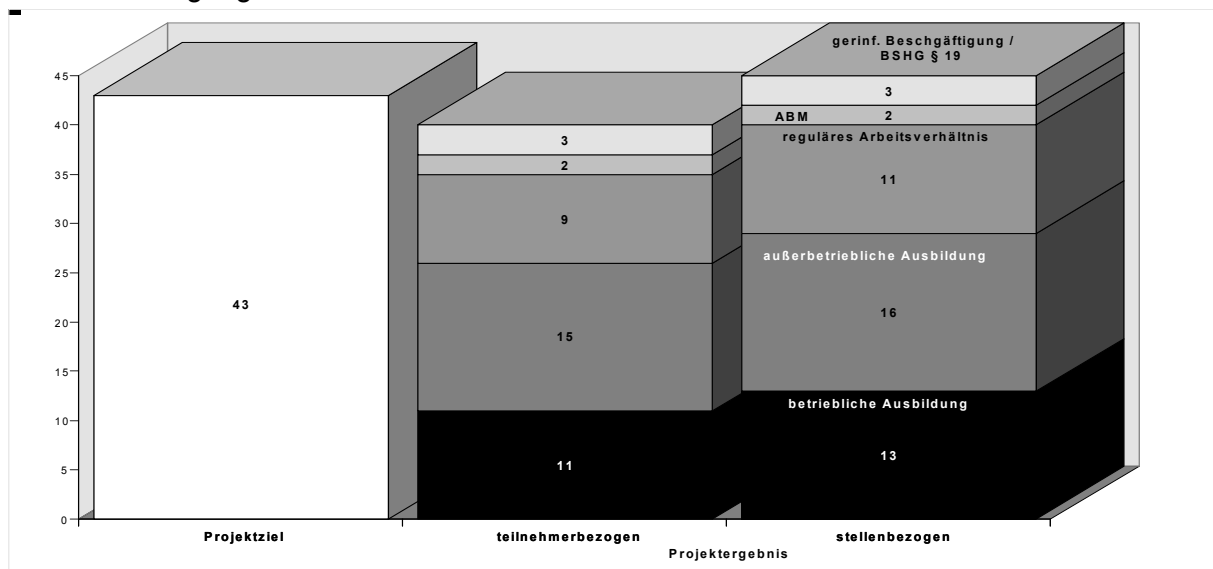
Durch SprungBRETT sollten 101 Jugendliche und junge Erwachsenen auf ihren Weg in das Erwerbs- und Erwachsenenleben begleitet und unterstützt werden. Aufgrund der großen Nachfrage wurde diese Zahl um fast ein Drittel überschritten. Insgesamt nahmen 150 Personen am Projekt teil. Dies ist zum einen ein Beleg für die Passgenauigkeit des Angebots, war aber andererseits mit erheblichen Belastungen für die Projektmitarbeiter/innen verbunden. Trotzdem ist es mit Hilfe des Projekts 135 Teilnehmer/innen gelungen, Arbeitslosigkeit zu vermeiden bzw. zu beenden und eine berufliche Perspektive zu entwickeln. Lediglich 12 Teilnehmer/innen waren nach ihren Ausscheiden aus dem Projekt von Arbeitslosigkeit betroffen. Bei drei Teilnehmer/innen ist der Verbleib unklar geblieben.

Einschränkend muß an dieser Stelle jedoch angefügt werden, daß für viele Projektteilnehmer/innen die in der Projektbeschreibung als „Warteschleifen“ kritisierten beruflichen Vorbereitungsprogramme nicht vermieden werden konnten. Dazu reichten die dem Projekt zur

Verfügung stehenden Ressourcen bei weitem nicht aus. Hervorzuheben ist an dieser Stelle aber auch, daß es mit Hilfe von SprungBRETT gelungen ist, das in Berlin angebotene Spektrum beruflicher Bildungsmaßnahmen umfassender und fallorientierter zu nutzen, als dies ohne seine Unterstützung gelungen wäre. Für diese Hypothese spricht unter anderem, die Vielfalt der vom Projekt vermittelten Qualifizierungsplätze hinsichtlich ihrer Bildungsträger und Bildungsmaßnahmen.

## 10.2 Zielbereich Berufsausbildung und Beschäftigung

Laut Projektantrag sollten mit Hilfe von SprungBRETT 43 Integrationen in Ausbildungs- und Beschäftigungsverhältnisse erreicht werden. Der Ist-Soll-Vergleich zeigt, daß es gelungen ist, dieses Ziel umzusetzen. 40 Teilnehmer/innen Teilnehmer/innen haben 45 Ausbildungs- und Beschäftigungsverhältnisse erreicht.



**ABBILDUNG 26: BESCHÄFTIGUNGS- UND AUSBILDUNGSVERHÄLTNISSE IM IST-SOLL-VERGLEICH**

Zur Anbahnung und Entwicklung der Ausbildungs- und Arbeitsverhältnisse erwiesen sich die vom Projekt akquirierten und/oder von Projekt begleiteten Praktika als wichtigster Ansatzpunkt.

## 10.3 Zielbereich Kooperationsbeziehungen

Hinsichtlich der Anbahnung, Entwicklung und Stabilisierung von Kooperationsbeziehungen zwischen Schulen, Betrieben und Einrichtungen der beruflichen Rehabilitation und beruflichen Bildung hat das Projekt in vielerlei Hinsicht die Initiative ergriffen. Erfolgreich waren diese Initiativen insbesondere bei der Entwicklung von KOALA, dem betriebsintegrierten Förderlehrgang und dem Netzwerk Altenpflege, hinsichtlich der Mitgliedschaft im Wirtschaftskreis Wedding und der Zusammenarbeit mit dem Internationalen Bund. Deutlich wurde dabei aber auch, daß derartige Initiativen für ihren Erfolg einen sehr „langen Atem“ brauchen.

Hervorzuheben sind in diesem Zusammenhang die Bemühungen von SprungBRETT um Qualitätsbeurteilung und Qualitätsentwicklung. Dies betraf insbesondere die Kooperationsbeziehungen zu Schulen, deren Qualität durch eine Umfrage bei den Schulen und den für diese Schulen zuständigen Projektmitarbeiter/innen der Beurteilung zugänglich gemacht wurde.

#### **10.4 Zielbereich Dokumentation und Auswertung**

Zur Dokumentation und Auswertung des Projekts wurden über die quantifizierende und finanztechnische Erfassung von Daten hinaus, mittels Fallbesprechungen, Umfragen, Protokollen und Fallberichten auch qualitative Daten ermittelt, die im Zuge der Erstellung des vorliegenden Berichts ausgewertet wurden und zu einer aus unserer Sicht relativ dichten Rekonstruktion der Projektarbeit geführt haben.

Da es sich bei SprungBRETT nicht um ein Forschungsprojekt handelte, wurden die Methoden der Datenerhebung und Datenauswertung nicht in einem so umfangreichen Maße offengelegt und reflektiert, wie dies für ein methodisch „sauberes“ Forschungsprojekt notwendig gewesen wäre. Trotz dieses Vorbehaltes und der damit bezeichneten Einschränkungen der Validität hat SprungBRETT zu Ergebnissen geführt, die im Sinne einer qualitativen und hypothesengenerierenden Untersuchung von Interesse sind und ausgebaut werden können. Dies bezieht sich insbesondere auf unserer Versuche zur Perspektivität sozialer Wahrnehmung im beruflichen Integrationsprozeß, sowohl im Hinblick auf das Selbst- und Fremdbild der Projektteilnehmer/innen als auch im Hinblick auf die wechselseitige Beurteilung von Kooperationspartnern im Bereich der professionalisierten sozialen Arbeit.

#### **10.5 Projektressourcen und Mittelverbrauch**

Dem Projekt ist es nicht gelungen, die vom Kostenträger im ESF-Bereich bewilligten Mittel in vollem Umfang auszuschöpfen. Der Nutzungsgrad betrug lediglich knapp 82%. Die Ursache dafür ist insbesondere in dem späten Zuwendungsbescheid für das Projekt zu suchen. Dieser Zuwendungsbescheid ging beim Projektträger erst im August 1999 ein, also zu einem Zeitpunkt, als das Projekt bereits knapp 6 Monate lief. Um einerseits das Finanzierungsrisiko für den Träger zu minimieren und andererseits einen erfolgreichen Projektverlauf zu ermöglichen, konnten nicht alle im Zuwendungsbescheid bestätigten Stellen von Projektbeginn an besetzt werden. Vor diesem Hintergrund erscheinen die vom Projekt erreichten Ergebnisse jedoch noch positiver.