

LänderAKTIV:

Aktivitäten der Länder im Übergang Schule-Arbeitswelt

Dokumentation des Fachgesprächs am 26.10.2006
Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn

LänderAKTIV - ein Angebot des Good Practice Centers im
Bundesinstitut für Berufsbildung

www.laenderaktiv.good-practice.de

Herausgeber:

Bundesinstitut für Berufsbildung
Der Präsident
53175 Bonn
Internet: www.bibb.de
E-Mail: gpc@bibb.de

Bearbeitung:

Britta Reitz, BIBB - GPC
Michael Gräf, BIBB - GPC
Christel Schute, BIBB

Kontaktadresse:

Good Practice Center
Robert-Schuman-Platz 3
53175 Bonn
Tel: 0228 / 1 07 - 13 24
gpc@bibb.de

Inhaltsverzeichnis

| | |
|---|-----------|
| Inhaltsverzeichnis | 3 |
| Vorwort..... | 4 |
| 1. Begrüßung durch das BIBB..... | 5 |
| 2. Begrüßung durch das GPC..... | 7 |
| 3. Internetportal LänderAKTIV - Ergebnisse und Inhalte | 8 |
| 4. Erfolgversprechende Gestaltungsoptionen im Übergang Schule-Arbeitswelt - Theoretisch-systematische Reflexionen | 15 |
| 5. Erfolgreiche Wege in Ausbildung - Junge Menschen im Übergang von der Schule in den Beruf - Länderbeispiele aus dem BQF-Programm | 21 |
| 6. Stärkung von Berufsorientierung an allgemein bildenden Schulen | 46 |
| 7. Berufsvorbereitung in berufsbildenden Schulen | 53 |
| 8. Außerschulische Angebote der Jugendberufshilfe..... | 56 |
| 9. Ergebnisse der drei Workshops..... | 60 |
| 10. Null Bock, null Ahnung oder null Chance? - Warum tut sich die heutige Jugend beim Übergang Schule-Beruf so schwer? | 65 |
| Literatur..... | 94 |
| 11. Ausblick LänderAKTIV | 96 |

Vorwort

Die Länder engagieren sich mit einer Vielzahl von Programmen und Projekten im Übergangsfeld „Schule-Arbeitswelt“. Einen Überblick ermöglicht die Internetplattform „LänderAKTIV“ des Good Practice Centers (www.laenderaktiv.de).

In einem Fachgespräch haben die Vertreter und Vertreterinnen der Länder die Möglichkeit, sich über die Gemeinsamkeiten und Spezifika der Förderung im Übergangsfeld „Schule-Arbeitswelt“ auszutauschen:

- gelungene Ansätze im Übergang Schule-Arbeitswelt,
- zukunftssträchtige Strategien.

Die Veranstaltung soll zudem eine erste Zwischenbilanz des Internetangebots „LänderAKTIV“ geben.

Teilnehmerkreis:

Vertreter/-innen aus den Landesministerien

Vertreter/-innen der Jugendberufshilfe und der Landesjugendämter

Mitglieder der Länderbegleitgruppe des BQF-Programms des BMBF

Kooperationspartner aus Organisationen und Institutionen der Länder

Das GPC wurde unterstützt durch das Institut für berufliche Bildung und Weiterbildung e.V. (IBBW) in Göttingen.

| Der Tagesablauf im Überblick: | |
|--------------------------------------|---|
| 11.00 | Begrüßung durch das BIBB (<i>Frau Dr. Gisela Dybowski, BIBB</i>) Begrüßung durch das GPC (<i>Herr Dr. Friedel Schier, BIBB-GPC</i>) |
| 11.15 | Internetportal LänderAKTIV Ergebnisse und Inhalte, anschl. Diskussion (<i>Frau Britta Reitz, GPC</i>) |
| 12.00 | Übergangsmanagement an der ersten Schwelle „Kooperationen und Netzwerke“ 1. Good Practice - Wissenschaftlicher Ansatz Erfolgversprechende Gestaltungsoptionen im Übergang Schule-Arbeitswelt <i>Herr Prof. Dr. Manfred Eckert, Uni Erfurt</i> 2. Good Practice - Praxisbeispiele Erfolgreiche Wege in Ausbildung - Junge Menschen im Übergang von der Schule in den Beruf „Länderbeispiele aus dem BQF-Programm“ <i>Frau Dr. Manuela Martinek, PT-DLR, Bonn</i> |
| GEMEINSAME MITTAGSPAUSE | |
| 13.45 | Lernortbezogene Inputs mit anschließenden Workshops: 1. Berufsorientierung an allgemeinbildenden Schulen (BO) <i>Frau Dr. Birgit Schäfer, Uni Flensburg</i> 2. Berufsvorbereitung an berufsbildenden Schulen (BV) <i>Herr Prof. Dr. Detlef Buschfeld, Uni Köln</i> 3. Außerschulische Angebote der Jugendberufshilfe (JBH) <i>Herr Lutz Wende, Dipl.-Soziologe, Organisationsberatung</i> |
| 16.30 | Forschungsbeitrag aus dem BiBB "Null Bock, null Ahnung oder null Chance?" - Warum tut sich die heutige Jugend beim Übergang Schule-Beruf so schwer? <i>Dr. Joachim Ulrich, BiBB</i> |
| 17.00 | Zusammenfassung und Ausblick Good Practice im Übergang Schule-Arbeitswelt - Weiterentwicklung des Portals LänderAKTIV <i>Herr Dr. Friedel Schier, GPC</i> |

1. Begrüßung durch das BIBB

Dr. Gisela Dybowski

(Arbeitsbereichsleiterin des AB 1 im BIBB, Querschnittsaufgaben / Kommunikation / Internationale Berufsbildung)

Sehr geehrte Damen und Herren, liebe Kolleginnen und Kollegen,

neben dem Übergang von der beruflichen Bildung in eine adäquate Beschäftigung - also der zweiten Schwelle - gewinnt das Thema des Übergangs von der allgemein bildenden Schule in die berufliche Ausbildung in den Arbeiten des BIBB eine immer größere Bedeutung. Denn an dieser sog. ersten Schwelle wird nicht nur der Grundstein gelegt für das, was zu einem Beruf führen kann. Die erste Schwelle ist vielmehr auch eine entscheidende Weichenstellung für die zukünftigen Perspektiven junger Menschen - und wir alle wissen, welche fatalen Konsequenzen es hat, wenn die Weichen falsch gestellt werden.

Denn Ausbildungsplätze werden immer knapper und wir kämpfen seit Jahren um die Schaffung zusätzlicher Ausbildungsplätze. Trotzdem bricht nach wie vor ein hoher Prozentsatz von Jugendlichen die Ausbildung ohne Abschluss ab. Das kann zum einen an sozialen Aspekten liegen, etwa wenn es zwischen Ausbildern und Azubis zu Konflikten kommt. Was wir aber auch feststellen: Viele Jugendliche haben eine falsche Vorstellung von dem, was in der Ausbildung auf sie zukommt und manche haben wohl auch Schwierigkeiten, einen normalen Arbeitstag von acht Stunden durchzuhalten. Möglicherweise spielt dieser Aspekt als Grund für Abbrüche hier und da eine Rolle.

Neuere Untersuchungen zeigen aber auch: Jugendliche wissen oft gar nicht, wofür sie sich interessieren. Bei den Befragungen fällt auf: viele geben Berufe an, die in Serien wie „Gute Zeiten, schlechte Zeiten“ als idealtypisch angesehen werden. Da findet man einen Gas- und Wasserinstallateur natürlich selten. Dass Fernsehserien bei der Berufswahl helfen, ist sicherlich eine interessante Entwicklung. Doch diese Entwicklung kann auch Schief lagen verfestigen. Immer stärker stehen daher die Schulen bei der Berufsberatung in der Verantwortung. Doch nicht nur diese.

Nicht zuletzt unter Berücksichtigung der Untersuchungen der OECD hat der Hauptausschuss des BIBB Ende 2005 Empfehlungen zur Berufsorientierung und -beratung beschlossen und damit deren zunehmende bildungs- und gesellschaftspolitische Bedeutung betont. Der Hauptausschuss sieht bei der Umsetzung einer effizienten Orientierung und Beratung neben Schule und Bundesagentur für Arbeit weitere Akteure in der Verantwortung: Eltern, Hochschulen und Wirtschaft ebenso wie Gewerkschaften und Jugendsozialarbeit. Gleichzeitig fordert der Hauptausschuss ausreichende finanzielle Ressourcen und eine stärkere Qualifizierung von

Beratungsfachkräften und Lehrern. Jugendliche sollen gezielt und individuell gefördert und dabei kontinuierlich begleitet werden. Nach Vorstellung des Hauptausschusses sollte zudem der zeitliche Rahmen, über den vor allem Ganztagschulen verfügen, stärker für Themen der Berufsorientierung genutzt werden. Für sie wie für alle anderen Schulen gilt: Themen um Berufswahl/ -wunsch sollen sich stärker im Schulstoff wiederfinden.

An dieser Stelle ist aber auch zu würdigen, dass in Sachen Berufsberatung und Berufsorientierung schon vieles in den Schulen und auf außerschulischer Ebene in den Ländern getan wird. Es gibt zahlreiche Beispiele für Good Practice in diesem Bereich, über die Sie sicherlich heute noch diskutieren werden. Wenn man aber Erfolge haben will, dann müssen alle, die an diesem Prozess beteiligt sind, Hand in Hand arbeiten. Die Schule wäre überfordert, wenn man ihr allein diese Zuständigkeit aufdrückt. Sie kann auch nicht allein die erzieherische Aufgabe schultern. Klar ist aber: Ihre Verantwortung wächst besonders da, wo Eltern keinen positiven Einfluss auf Jugendliche ausüben können oder wollen.

Professionelle Berufsorientierung und -beratung gilt es daher in den Ländern auf schulischer und außerschulischer Ebene auszubauen und zu fördern, um die Übergänge an der ersten Schwelle effektiver zu gestalten. Und dies wird immer wichtiger auch und gerade weil wir im letzten Jahrzehnt mit steigenden und verfestigten Übergangsproblemen zu kämpfen haben. Denn der weiterhin anhaltenden Krise auf dem dualen Ausbildungsmarkt wurde nicht durch eine entsprechende Ausweitung des voll qualifizierenden Berufsschulsystems begegnet. Vielmehr hat sich ein Übergangssystem etabliert, das durch sein Anwachsen neue Disparitäten herausgebildet und alte verschärft hat. Sie akzentuieren die Übergangsproblematik an der ersten Schwelle neu.

Um so mehr Wertschätzung ist dem Engagement der Länder beim Thema „Übergang Schule-Arbeitswelt“ beizumessen. Für das BIBB - als Einrichtung des Bundes - ist es eine große Freude, die Länder heute zu dieser Veranstaltung zu Gast zu haben und mit ihnen gemeinsam einen Erfahrungsaustausch zu führen. Für das Bundesinstitut ist es eine bedeutende und ehrenvolle Aufgabe, sich durch das Good Practice Center (GPC) in diesem Feld engagieren zu können. Ich hoffe, dass Sie dieses Engagement durch Ihre Informationen über die Aktivitäten der Länder im Übergang Schule-Arbeitswelt weiterhin unterstützen.

Jetzt danke ich nochmals für Ihr Kommen und wünsche Ihnen eine interessante Diskussion.

Kontaktdaten:

*Frau Dr. Gisela Dybowski
Bundesinstitut für Berufsbildung
Tele: 02 28 / 1 07 - 19 22
Mail: dybowski@bibb.de*

2. Begrüßung durch das GPC

Dr. Friedel Schier: Begrüßungsworte

(Projektleiter des Good Practice Centers im Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn)

Sehr geehrte Damen und Herren,

als Projektleiter des Good Practice Center (GPC) im Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) begrüße ich Sie recht herzlich zu der heutigen Veranstaltung. Es ist das erste Mal, dass Vertreter und Vertreterinnen aus den Ländern sich hier im GPC gemeinsam austauschen!

Das GPC ist Veranstalter des heutigen Fachgespräches und betreut das Internetportal LänderAKTIV fachlich und technisch.

Wer ist nun das GPC? - Den meisten von Ihnen ist das GPC bekannt durch die vielfältigen Aktivitäten in der beruflichen Benachteiligtenförderung. Im Mittelpunkt der Tätigkeiten des GPC steht das Ihnen sicherlich bekannte "Wissens- und Erfahrungsportal für Gute Praxis in der Benachteiligtenförderung". Das GPC selbst realisiert seit mehreren Jahren thematische Angebote im Übergangsfeld Schule-Arbeitswelt für die Berufsfachpraxis. Den Mittelpunkt bilden der Transfer von Good Practice sowie die Bereitstellung von Informationen zur besseren Gestaltung der Berufsbildungspraxis.

Das GPC richtet sich mit seinen Angeboten an die Fachkräfte aus Berufsschulen, Betrieben und (Bildungs-)Trägern, die Benachteiligte beruflich beraten und qualifizieren. Darüber hinaus werden Verantwortliche und Multiplikatoren aus Politik, Wirtschaft und Verwaltung eingebunden. Daneben betreut das GPC zwei weitere Plattformen:

- BQF-Online - Transfer und Sicherung der Ergebnisse des BQF-Programms,
- LänderAKTIV-Online – Aktivitäten der Länder im Übergang Schule-Arbeitswelt.

LänderAKTIV ist ein Versuch, Ihre vielfältigen Förderprojekte und -programme im Übergangsfeld Schule-Beruf möglichst umfassend abrufbar zu machen. Zusätzlich hält LänderAKTIV eine Fülle von Praxis-Materialien und Good Practice-Beispielen für die Fachpraxis bereit.

Umgesetzt wird diese Internetseite durch einen kontinuierlichen Austausch mit Ihnen und Ihren Kolleginnen und Kollegen aus den Landesministerien, den Institutionen der Jugendberufshilfe und den Landesjugendämtern sowie den schulischen Landesinstituten.

Ich freue mich auf einen anregenden Austausch mit vielen neuen Erkenntnissen und Anregungen für die Gestaltung des neuen Internetportals LänderAKTIV!

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!

Kontaktdaten:

Herr Dr. Friedel Schier

BIBB, AB 3.1, GPC

Tel.: 02 28 / 1 07 - 12 28

Mail: schier@bibb.de

3. Internetportal LänderAKTIV - Ergebnisse und Inhalte

Vortrag: **Britta Reitz**

(Wissenschaftliche Mitarbeiterin im Good Practice Center des Bundesinstituts für Berufsbildung, Bonn)

Das GPC dokumentiert die auf das Berufs- und Arbeitsleben ausgerichteten Förderaktivitäten der Bundesländer. Der Fokus ist gerichtet auf das Übergangsfeld von der allgemein bildenden Schule bis zur Arbeitswelt.

Dieses Informationsangebot, das im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) im letzten Jahr entwickelt wurde, soll den Transfer für Fachleute im Übergangsfeld in allen Bundesländern unterstützen.

Zunächst werden die Hintergründe zur Entstehung der Internetplattform LänderAKTIV dargestellt, anschließend der Aufbau und die Recherchemöglichkeiten in LänderAKTIV. Die redaktionellen Arbeiten, die im Hintergrund zur Pflege der Seite laufen, werden vorgestellt, die Nutzung der Internetseite an einigen Zahlen verdeutlicht. Abschließend werden die Vor- und Nachteile des Online-Angebots im Sinne eines Ausblicks präsentiert.

1. Die Entstehungsgeschichte von LänderAKTIV

Warum gibt es dieses Internetangebot? Warum macht das GPC dieses Angebot?

Ausgangslage

Alle Bundesländer unterstützen durch vielfältige Aktivitäten die berufliche Orientierung, Vorbereitung und Ausbildung von Jugendlichen. Im Mittelpunkt steht die landesspezifische Förderung. Daneben gibt es in diesem Feld Bundesprojekte und -programme auf der einen Seite und kommunale Aktivitäten auf der anderen Seite.

Die Unterstützungsarten spiegeln die strukturellen Gegebenheiten und politischen Zielsetzungen der einzelnen Länder wider.

Ein Überblick über die Vielfalt der Ansätze und Förderprojekte ist bisher nur cursorisch möglich:

- Internetpräsentationen der einzelnen Bundesländer und deren Ministerien.
- Unter dem Stichwort „Länderförderung“ wurden bis 2005 im Wissensarchiv auf der GPC-Online-Plattform nur die Programme und Projekte der Länder mit dem Schwerpunkt „Benachteiligtenförderung“ gelistet.
- Das BMBF-Programm "Kompetenzen fördern - Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf" gibt einen Einblick in die dort geförderten Landesprojekte mit dem Schwerpunkt „schulische Berufsvorbereitung“.
- Das Programm „Schule-Wirtschaft-Arbeitsleben“ des BMBF zeigt, wie Berufsorientierung gestaltbar ist.

Zielsetzung und inhaltliche Strukturierung

Über ein Internetangebot sollen der fachliche Austausch gefördert, ein strukturierter Zugang für die Fachöffentlichkeit sichergestellt sowie zum "Lernen von anderen" motiviert werden.

Ziel ist die systematische Sammlung, Aufbereitung und Präsentation von:

- Projekten und Programmen von der Schule bis zur Arbeitswelt,
- Praxismaterialien für die tägliche Arbeit in diesem Feld,
- Good Practice Beispielen.

Zielgruppen

Das Internetangebot mit seinen vielfältigen Recherchemöglichkeiten und Informationen richtet sich vor allem an Personen, die sich beruflich mit dem Thema „Übergang Schule-Arbeitswelt“ auseinandersetzen:

- Lehrer und Lehrerinnen an allgemein bildenden und berufsbildenden Schulen,
- Sozialpädagogen und Sozialpädagoginnen,
- Ausbilder und Ausbilderinnen,
- Entscheidungsträger, Finanziere und politische Entscheider sowie
- Fortbildner und Berater, Qualitätszirkel, Steuerungsgruppen.

2. Der Aufbau und die Funktionsweisen der Internetplattform

Wie funktioniert LänderAKTIV?

Das internetgestützte Angebot gliedert sich in einzelne Module, die im Zusammenspiel ein Gesamtangebot für die Zielgruppen darstellen. Das sind insbesondere die datenbankgestützten Übersichten zu Angeboten der

- Berufsorientierung an allgemein bildenden Schulen (BO),
- Berufsausbildungsvorbereitung an berufsbildenden Schulen (BAV),
- außerschulischen Jugendberufshilfe (JBH) in Landesverantwortung.

Diese sind systematisch zugänglich über unterschiedliche Rubriken:

Förderprojekte und -programme von der Schule bis zur Arbeitswelt, sortiert nach Regelangeboten (dauerhaftes Angebot in den Ländern) und Programmen bzw. (Modell-)Projekten (zeitlich befristete Angebote der Länder).

Weiterhin werden Beispiele von transferfähigen Ergebnissen mit praxisnahen Darstellungen erfolgreicher Projekte der schulischen oder außerschulischen Förderung (Good Practice im Übergang Schule-Arbeitswelt) vorgestellt.

Ergänzend werden Praxis-Materialien für die Akteure im Feld Schule-Arbeitswelt bereitgestellt. Es sind thematisch sortierte Materialien in Form von Arbeitshilfen, Übungsblättern und Literaturhinweisen für die tägliche Arbeit in diesem Feld.

Ergänzt wird dieses Informationsangebot durch¹

- spezifische Länderaktivitäten im Übergang Schule-Arbeitswelt (z.B. neue Schulgesetze, Netzwerke, Vereinbarungen etc.),
- einen redaktionellen Bereich „Aktuelles“, der durch das GPC-Internetangebot bereit gestellt wird.

Recherchewege und Suche für Nutzer und Nutzerinnen

Die Förderangebote der Länder sind recherchierbar nach:

- Bundesländern
- Institutionen (Berufsorientierung, Berufsvorbereitung, Jugendberufshilfe)
- Laufzeiten (Regelangebote bzw. zeitlich befristete Förderprojekte/-programme)

3. Füllung und Pflege des Angebotes

Woher stammen die Inhalte in den Datenbanken? Wie wird die Seite gepflegt und aktualisiert?

Das Wissensportal LänderAKTIV wird realisiert durch die inhaltliche und organisatorische Anbindung an das GPC-Portal zur Förderung der beruflichen Benachteiligtenförderung.²

Die Füllung und Aktualisierung des Portals mit aktuellen Informationen wird unterstützt durch einen kontinuierlichen Austausch mit arbeitsmarkt- und bildungspolitisch Verantwortlichen in den sechzehn Bundesländern. Dieser wird vom GPC organisiert und strukturiert. Durch die Zusammenarbeit und Abstimmung lassen sich die vorhandenen Potenziale offen legen.

Eingebunden in das Internetportal sind auf fachlicher und inhaltlicher Ebene bisher

- unterschiedliche Ministerien der Länder,
- Landesjugendämter,
- beauftragte Landesinstitute und Auftragnehmer der Länder.

Persönliche Kontakte

Die Präsentation aktueller und umfassender Informationen wird möglich durch die Zusammenarbeit mit den Ministerien der Länder, den Landesjugendämtern, dem Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), der Kultusministerkonferenz (KMK) sowie weiteren Gremien und Arbeitskreisen auf Landes- und Bundesebene.

Besonders hervorzuheben sind hier:

- Bundesprogramm "Kompetenzen fördern - Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf (BQF-Programm)",
- Bundesprogramm "Schule-Wirtschaft-Arbeitsleben" sowie
- Das Institut für berufliche Bildung und Weiterbildung e.V. (IBBW)

Halbjährlich werden die Bundesländer über den aktuellen Stand der Datenbanken informiert und um eine Aktualisierung ihrer Daten gebeten.

¹ Dieser Bereich befindet sich noch im konzeptionellen Aufbau und wird voraussichtlich ergänzt durch: Bibliothek mit Grundlagenwissen, Community-Angebot und Fortbildungs-Übersicht (Angebote der Landesjugendämter und -institute)

² www.good-practice.bibb.de

Das GPC hat dazu einen „Kontakte-Pool“ mit über 150 Ansprechpartnern und -partnerinnen aus Ministerien, Landesjugendämtern, Schulinstituten und sonstigen administrativen Stellen aufgebaut. Auch dieser wird regelmäßig aktualisiert.

Eigenrecherche

Das GPC unternimmt eigene Anstrengungen und durchforstet das Internet nach weiteren Informationen. Schwerpunkt bilden hier die Internetauftritte der Ministerien und Landesinstitute, außerdem informiert sich das GPC kontinuierlich über die Presse zur beruflichen Bildung. Zusätzlich ist das GPC in einigen Informationsverteilern der Länder und in verschiedenen Newsletterverteilern.

4. Zahlen und Fakten³

Wie viele Einträge gibt es? Wie wird das Angebot genutzt?

Datenbankeinträge

| Datenbank | Freigeschaltete Einträge |
|-----------------|--------------------------|
| Förderprogramme | 198 |
| Beispiele | 66 |
| Materialien | 239 |

Bundesländerverteilung Programme und Projekte

Die Verteilung auf die Bundesländer ist recht unterschiedlich und lässt keine Schlüsse auf die Aktivitäten der Länder im Einzelnen zu. Die Eingaben in die Datenbanken beruhen auf den Internetrecherchen und den Rückmeldungen aus den Ländern. Nicht alle Aktivitäten werden durch eine intensive Öffentlichkeitsarbeit verbreitet, so dass diese einfach zu ermitteln sind.

³ siehe Hand-Out

| Bundesland | BO | BV | JBH | Gesamt |
|------------------------|----|----|-----|--------|
| Hamburg | 16 | 10 | 10 | 36 |
| Nordrhein-Westfalen | 10 | 6 | 9 | 25 |
| Baden-Württemberg | 6 | 9 | 6 | 21 |
| Rheinland-Pfalz | 11 | 5 | 3 | 19 |
| Niedersachsen | 1 | 6 | 7 | 14 |
| Thüringen | 7 | 5 | 1 | 13 |
| Hessen | 3 | 4 | 5 | 12 |
| Mecklenburg-Vorpommern | 4 | 4 | 2 | 10 |
| Bayern | 2 | 6 | 1 | 9 |
| Brandenburg | 3 | 2 | 4 | 9 |
| Schleswig-Holstein | 3 | 2 | 2 | 7 |
| Bremen | 2 | 4 | 0 | 6 |
| Berlin | 2 | 3 | 0 | 5 |
| Saarland | 1 | 3 | 1 | 5 |
| Sachsen | 1 | 2 | 1 | 4 |
| Sachsen-Anhalt | 1 | 2 | 0 | 3 |
| Gesamt | 73 | 73 | 52 | 198 |

Anwendersitzungen („visits“)

Diese Zahlen geben einen Einblick in die Nutzung des Angebots. Visits sind zusammenhängende Besuche eines Nutzers von bis zu 30 Minuten Länge.

| | Jan 06 | Feb 06 | März 06 | Apr 06 | Mai 06 | Juni 06 | Juli 06 | Aug 06 | Sep 06 |
|-------------------------------|--------|--------|---------|--------|--------|---------|---------|--------|--------|
| Visits pro Monat | 2.688 | 2.211 | 2.994 | 2.133 | 8.591 | 6.505 | 5.694 | 5.561 | 6.401 |
| Visits pro Tag (Durchschnitt) | 86 | 78 | 96 | 76 | 277 | 216 | 183 | 179 | 213 |



Die Grafik verdeutlicht die positive Entwicklung der Anwendersitzungen.

Der „Sprung“ der Nutzerzahlen von 2.133 im April 2006 auf 8.591 im Mai 2006 beruht auf einer Marketingoffensive, die sowohl die wichtigsten Ansprechpartner der Länder als auch Presseorgane und Onlineportale umfasste. In den Folgemonaten sanken die Zugriffszahlen wieder etwas; im September stiegen sie etwa auf den Wert vom Juni.

Seitenaufrufe (hits)

Visits sind besonders häufig nachgefragte Seiten.

Die Tabelle zeigt die durchschnittlichen Aufrufe der Institutionen -Seiten (BO, BV, JBH) sowie der Bundesländer-Seiten von Januar bis September.

| URLs | Seiten | Ø |
|--------------------------|----------------------|-----|
| 1993.htm | Berufsorientierung | 257 |
| 1992.htm | Berufsvorbereitung | 233 |
| 2085.htm | Nordrhein-Westfalen | 227 |
| 1991.htm | Jugendberufshilfe | 207 |
| 2080.htm | Niedersachsen | 142 |
| 2050.htm | Bayern | 126 |
| 2044.htm | Baden-Württemberg | 115 |
| 2055.htm | Brandenburg | 104 |
| 2070.htm | Hessen | 97 |
| 2039.htm | Berlin | 86 |
| 2100.htm | Sachsen | 82 |
| 2110.htm | Schleswig-Holstein | 81 |
| 2090.htm | Rheinland-Pfalz | 75 |
| 2105.htm | Sachsen-Anhalt | 73 |
| 2075.htm | Mecklenburg-Vorpomm. | 65 |
| 2115.htm | Thüringen | 60 |
| 2065.htm | Hamburg | 58 |
| 2095.htm | Saarland | 45 |
| 2060.htm | Bremen | 33 |

Verlinkungen

Es gibt insgesamt 130 Links/Verweise von anderen Onlineangeboten auf LänderAKTIV.⁴

5. Ausblick

Zusammenfassend soll an dieser Stelle der Nutzen anhand der Vor- und Nachteile eines solchen Internetangebote dargestellt werden.

Vorteile dieses Internetangebots:

- Größere Transparenz und Vergleichbarkeit von Aktivitäten im Übergangsfeld Schule-Arbeitswelt;
- vielfältige Anregungen für die eigene Arbeit, die Möglichkeit des Austauschs mit anderen Fachleuten und Verantwortlichen in den Ländern;
- die Möglichkeit des „Lernen von anderen“;

⁴ Stand: 23.10.2006

- Ideen zur Konzeptentwicklung für neue Förderangebote.

Kritische Punkte sind vor allem:

- Aktualität der Datenbanken,
- Kontinuität der Ansprechpartner,
- Verständnis von Good Practice,
- unterschiedliche Priorität des Themas Übergang Schule-Arbeitswelt in den Ländern.

Wünsche des GPC an die weitere Zusammenarbeit mit den Ländern und ihren Ansprechpartnern sind:

- Adresspool und Ansprechpartner aktuell halten und kontinuierlich erweitern,
- Rückmeldungen aus den Ländern über die Aktualität der auf LänderAKTIV dargestellten Programme und Projekte,
- aktuelle Informationen über neue mit Landesmitteln geförderten Programme und Projekte im Übergang Schule-Arbeitswelt,
- Hinweise zu nachahmenswerten Good Practice-Beispielen aus einzelnen Schulen und Einrichtungen,
- Bereitstellung von erprobten Praxis-Materialien,
- Aufnahme des GPC in wichtige Verteiler der Länderministerien,
- schriftliche Hinweise zu wichtigen Internetquellen,
- Aufnahme des GPC in relevante Newsletter-Verteiler.

Für Interessierte steht außerdem ein Leitfaden zur Verfügung. Er enthält Informationen zur Website sowie hilfreiche Anregungen für die inhaltliche Mitarbeit bei LänderAKTIV.

Kontaktdaten:

Frau Britta Reitz

BIBB, AB 3.1, GPC

Tel.: 02 28 / 1 07 - 13 24

Mail: reitz@bibb.de

4. Erfolgversprechende Gestaltungsoptionen im Übergang Schule-Arbeitswelt - Theoretisch-systematische Reflexionen

Vortrag: **Prof. Dr. Manfred Eckert**
(Universität Erfurt)

Der Vortrag beinhaltet wichtige Aussagen zur individuellen Gestaltung und institutionellen Verankerung von Berufsorientierung und Berufsvorbereitung.

Die Aussagen von Herrn Prof. Eckert zum Thema basierten nicht immer auf empirischen Be- weisen, sondern er stellte auch eine Reihe von Behauptungen auf, wie er zu Beginn mit der Folie „Geschichten aus dem berufspädagogischen Märchenbuch“ verdeutlichte (Folien 1+2).

Folie 3

Über die Vererbung von Berufen und die Zugehörigkeit zu einer sozialen Schicht

In der Geschichte unserer Gesellschaft hat Berufsvererbung eine lange Tradition:
Man macht, was der Vater gemacht hat (die Mutter gemacht hat) oder was man im Milieu so macht oder was sich dort so anbietet.
Was heißt hier „gestalten“?

 UNIVERSITÄT
ERFURT

3

Folie 4

Berufserfolg und Berufsmotivation

Alte Berufsberaterweisheit: Die Berufsmotivation stellt sich mit dem erfolgreichen Arbeiten in einem Beruf / in einer Ausbildung von selbst ein.

(Das ist richtig und falsch zugleich)

Also: Es kommt darauf an:

1. junge Menschen ihrer Leistungsfähigkeit entsprechend in einen Beruf einmünden zu lassen, der dieser Leistungsfähigkeit entspricht,
2. Jungen Menschen eine gute Ausbildung zuteil werden zu lassen, damit sie leistungsfähig sind, Erfolgserlebnisse haben, Anerkennung finden und wirtschaftlichen Erfolg erzielen

Gestalten heißt hier: den Erfolg gestalten



4

Folie 5

Konsequenzen:

- Die Berufseinmündung ist ein (psycho-)technisches Problem. Eignungsfeststellung ist ein Geschehen, dass die „Eignung“ objektiv feststellt. Individuelle Wünsche haben nur eine geringe oder gar keine Bedeutung.
- Es ist besser, irgendeine Ausbildungsstelle zu haben als keine! (alte Elternweisheit)
- Wer entsprechende Sozialleistungen in Anspruch nimmt, muss jede zumutbare Arbeit annehmen und darf nicht fragen,
 - ob er diese Arbeit gut kann
 - ob er darin dauerhaft arbeiten kann
 - ob sie seinen Wünschen entspricht (neue Hartz IV-Weisheit)

Gestalten heißt hier: objektive Kriterien stehen im Zentrum!



5

Folie 6

Berufsvorbereitung ist ein allgemeines Programm
oder: wie institutionell verfahren wird

Im Rahmen der Schule: der Arbeitslehre, des Unterrichtsbereichs „Wirtschaft und Technik“

Wer keine Ausbildungsstelle erhalten hat, kommt in eine neue Schule (BVJ)

Wer dann immer noch keine Ausbildungsstelle erhalten hat, kommt in einen „Maßnahme“ (Vorsicht: „Maßnahmekarriere“!)

Wo das nicht erfolgreich ist, kommen Quali-Bausteine zum Einsatz

Wo alles nicht hilft, ist Hopfen und Malz verloren (Das ist eine richtige Einschätzung! Aber: Vorsicht!)



6

Folie 7

Differenziert dargestellt:

- Berufseinmündung ist immer ein individuelles Programm
- Berufseinmündung und Berufsidentitätsentwicklung sind Teil biographischer Entwicklung
- Biographische Entwicklung integriert Vergangenheit, Aktuelles und Zukünftiges
- Eine aktuelle Situation ohne Entwicklungsperspektive (Zukunft) lässt sich nicht konstruktiv in die Biographie integrieren. Sie verliert an Sinn.

- Der Mensch wohnt in seiner Biographie.
 - Biographie findet im Konkreten statt: in Kultur, Region, Geschichte, Geschlecht, menschlichen Beziehungen ...



7

Folie 8

Grundsätzliche Überlegungen zum Bildungssystem

- Angebote des Bildungssystems sind „maßnahmeförmig“:
- Standardisierte Formen, standardisierte Inhalte, Vermittlungs- und Prüfungsformen, Zertifizierung
- Standardisierte Bildungsangebote finden ihren Sinn in sich selbst. Sie prüfen ihre Wirkungen im Horizont des Unmittelbaren (keine Schule übernimmt Verantwortung dafür, ob das, was sie vermittelt, in der Zukunft eine positive Wirkung hat
- Über den guten Sinn der Einheitlichkeit von Bildungsangeboten und –zertifikaten – und über die Nachteile



8

Folie 9

Ergebnisse unserer Sozialpädagogenbefragung nach Regionen

Problemregionen mit hoher Arbeitslosigkeit: Sozialpädagogische Fachkräfte beklagen die extrem schlechte Lage am regionalen Arbeitsmarkt. Die „Aussichtslosigkeit“ der Lage der jungen Menschen. Die schwierigen sozialen Milieus. Die „Sinnerzeugungsarbeit“

Regionen mit besserer Ausgangslage: Durchführung von Maßnahmen in den Betrieben. Günstige Übernahmechancen, wenn die Ausbildung erfolgreich abgeschlossen wird.



9

Folie 10

Der Entwicklungspfad: Individualisierung

- Individualisierung der pädagogische Arbeit
- Individualisierung der Institutionen

 UNIVERSITÄT
ERFURT

10

Folie 11

Individualisierung der pädagogischen Programme

- Kompetenzfeststellung als kommunikatives Programm
- Einmündung in berufliche Ausbildungssequenzen aufgrund persönlicher Neigungen, Interessen, Entwicklungsperspektiven
- Entwicklungsaufgaben finden, Entwicklungs- und Förderpläne anlegen
- Mit Widerständen umgehen
- Freiwilligkeit/Angebotsorientierung
- An individuellen Wünschen orientierte Vermittlung in Praktikumsbetriebe
- Individuelle Lernförderung (abH)
- Beratung/Coaching
- Übergangs- und Nachbetreuung

 UNIVERSITÄT
ERFURT

11

Folie 12

Individualisierung der Institutionen

- Jeder Teilnehmer erhält „seine“ Maßnahme
- Maßnahmeträger sind in der jeweiligen Region verankert (Netzwerke, Betriebskontakte)
- Maßnahmen evaluieren sich selbst anhand selbst erstellter Evaluationsprogramme
- Maßnahmeträger entwickeln selbst innovative Angebote und setzen sie um
- Maßnahmeträger werden zu lernenden Organisationen, die sich an ihre soziale und ökonomische Umwelt anpassen

 UNIVERSITÄT
ERFURT

12

Folie 13

Die großen Risiken:

- Die Finanzierung/die Nicht-Finanzierung
- Der Umgang mit denen, die nicht mitkommen



13

Folie 14

Die Finanzierung

- Kritische Frage: wer finanziert individualisierte Maßnahmen?
 - Die Arbeitsagenturen, die EG, der Bund, die Länder, die Kommunen im Rahmen der Jugendhilfe/Jugendberufshilfe?
- Die Finanzausstattung der hier angesprochenen Institutionen ist extrem unterschiedlich und von einer Vielzahl von politischen Faktoren abhängig.
- Die Finanzierung der Angebote wird in sehr viel größerem Maße eine politische Entscheidung
- Sie wird problematisch, wenn Sozial- und Jugendpolitik unter restriktiven Bedingungen gemacht wird.



14

Folie 15

Der Umgang mit denen, die nicht mitkommen

- Kritiker individualisierter Maßnahmen (insbesondere des Neuen Fachkonzepts der BA zur Berufsvorbereitung) unterstellen, dass hier eine Creaming-Strategie realisiert wird:
 - die Guten fördern, die Schlechten selektieren
 - keine „Maßnahmenkarrieren“, d. h.: wer keinen Erfolg hat, geht in Hartz IV
- Wird „Fördern und Fordern“ unter der Hand zu „Fördern und Selektieren“?
- Diese Art der Selektivität hat mit pädagogischer Individualisierung nichts mehr zu tun. Individualisierung ist ein Förderkonzept



15

Folie 16

Freiwilligkeit und Zwang

- These: jede Bildungsmaßnahme (für junge Erwachsene) muss Interesse und Bereitschaft voraussetzen, muss ziel- und erfolgsorientiert arbeiten (Erfolge sind objektiv am subjektiven Maßstab zu messen, und auch persönliche Entwicklung ist ein Erfolg!)
- Jede Bildungsmaßnahme erfordert verbindliche Verabredungen
- Die Förderung von Freiwilligkeit der Teilnahme an individualisierten Maßnahmen muss im Rahmen eines Systems erfolgen, in dem einmal getroffene Fehlentscheidungen wieder korrigiert werden können: es muss viele Zugänge geben.



16

Folie 17

Erfolgversprechende Gestaltungsoptionen?

Das Spannungsfeld von Einheitlichkeit und Differenzierung:

Einheitlichkeit in den Zielen?

Differenzierung/Individualisierung in den Wegen?

Individuelle Differenzierung?

Regionale Differenzierung?

Differenzierung nach Finanzlage?

Differenzierung nach Ausschreibungserfolg?

Wo ist hier der richtige Weg?



17

Kontaktdaten:

Herr Prof. Dr. Manfred Eckert

Universität Erfurt

Tel.: 03 61 / 7 37 11 75

Mail: manfred.eckert@uni-erfurt.de

5. Erfolgreiche Wege in Ausbildung - Junge Menschen im Übergang von der Schule in den Beruf - Länderbeispiele aus dem BQF-Programm

Vortrag: **Dr. Manuela Martinek**

(Wissenschaftliche Mitarbeiterin, PT-DLR, Bonn)

Anmerkung:

Anstelle des Vortrags werden zwei Beiträge aus der Schriftenreihe zum Programm „Kompetenzen fördern - Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf (BQF-Programm)“ abgedruckt.

Die Beiträge weisen einen engen thematischen Bezug dar. Sie stammen von der Arbeitsgruppe 3b aus der Entwicklungsplattform 2 - Kompetenzentwicklung vor dem Übergang Schule-Berufsbildung.

Beitrag 1:

Lernortkooperation zwischen Schule und Betrieb - Wege, Erfolge und Grenzen aus schulischer Sicht⁵

Einleitung

Die Weiterentwicklung der schulischen Berufsausbildungsvorbereitung greift unter anderem auch die Empfehlungen der Arbeitsgruppe „Aus- und Weiterbildung“ des ehemaligen Bündnisses für Arbeit auf. In ihrem Beschluss vom 6. Oktober 1999 formulierte die Arbeitsgruppe mehrere Empfehlungen zur Verknüpfung von schulischer und außerschulischer Ausbildungsvorbereitung und Berufsausbildung durch die stärkere Einbeziehung betrieblicher Praktika, durch die inhaltliche Orientierung an anerkannten Ausbildungsberufen sowie durch die Zertifizierung und Anerkennung von erreichten Teilqualifikationen. Deshalb sollten verstärkt mit Hilfe von Qualifizierungsbausteinen Fertigkeiten und Kenntnisse vermittelt werden.

Die Überlegungen im Hinblick auf eine verstärkte Einbindung des Lernorts Betrieb in die Berufsausbildungsvorbereitung wurden und werden mit der Erwartung verknüpft, die Übergangschancen von Jugendlichen in betriebliche Ausbildung oder Arbeit zu verbessern.

Die Idee einer verstärkten Lernortkooperation findet sich auch in den Überlegungen von Kultusministerkonferenz und Bundesagentur für Arbeit wieder. Diese haben übereinstimmend

⁵ Dieses Kapitel entstammt dem Band IIb der genannten Schriftenreihe, Seite 86 ff. Die Autoren sind Frau Hörmann, Herr Jahnke und Frau Schwarzbauer.

festgestellt, dass die Vorbereitung von jungen Menschen auf die Arbeitswelt nicht nur eine zentrale Aufgabe der Schulen und der Berufsberatung ist, sondern auch der Wirtschaft und weiterer regionaler und lokaler Akteurinnen und Akteure. Sie regen deshalb an, die gewachsenen unterschiedlichen Formen der Zusammenarbeit auszuweiten und zu verstärken (vgl. Bundesagentur für Arbeit 2004, S. 2). Durch eine enge Verzahnung der Lernorte Schule und Betrieb soll die Berufsausbildungsvorbereitung betriebsnäher und somit gewinnbringender für alle Beteiligten gestaltet werden.

In diesem Artikel sollen am Beispiel von drei schulischen Modellversuchen, die derzeit als Vorhaben im Rahmen des BQF-Programms in den Bundesländern Berlin, Nordrhein-Westfalen und Rheinland-Pfalz durchgeführt werden, die unterschiedlichen Zugänge zum Thema Lernortkooperation verdeutlicht, die jeweiligen Möglichkeiten und Grenzen aufgezeigt und auch in einem ersten Ausblick mögliche förderliche Faktoren für einen gelingenden Übergang von Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf in Ausbildung identifiziert werden.

Lernortkooperation im rheinland-pfälzischen Modellvorhaben „Qualifizierungsbausteine in der Ausbildungsvorbereitung QUAV“

Die Entwicklung einer verlässlichen Kooperation von Schulen mit dem Lernort Betrieb beinhaltet im Modellvorhaben QUAV in einem ersten Schritt, dass an den einzelnen Modellschulen im Rahmen der Konzeptentwicklung neben den Bedarfen der Jugendlichen auch die Bedarfe der Betriebe ermittelt wurden. Dies geschah in Form kleiner Befragungen oder durch Kontakte zu den Innungen und Kammern, ebenso durch Analysen der regionalen Arbeitsmarktstruktur. Ziel dieses Vorgehens war es, dass die jeweilige Schule ihr berufsvorbereitendes Angebot nachvollziehbar auf den Qualifizierungsbedarf und das Ausbildungsstellenangebot in der Region abstimmt. Dies beinhaltet beispielsweise die Berücksichtigung regionaler Bedarfe bei der Auswahl der Qualifizierungsbausteine.

In der Evaluation des ersten Jahres des Modellversuchs wurde über die Befragung von Lehrkräften, Schulleitungen und Fachkräften der Schulsozialarbeit ermittelt, welche Formen der Zusammenarbeit mit Betrieben im ersten Jahr erprobt wurden, welche Formen der Zusammenarbeit mittelfristig entwickelt werden sollten und welche Rückmeldungen von Seiten der Betriebe vorlagen.

Die von den Betrieben formulierten Bedarfe ergeben kein einheitliches Bild. So werden von einigen Betrieben vor allem Arbeitstugenden als unverzichtbare Voraussetzung auf Seiten der Jugendlichen formuliert. Andere begrüßen es, wenn die Jugendlichen bereits über konkrete Kenntnisse und Fertigkeiten in einem spezifischen Berufsfeld verfügen: „Die Betriebe, die wir angefragt haben im Heizungs- und Sanitärbereich, sagen, wenn die Leute ein bisschen was können, nehmen wir die mit Handkuss. Also da scheint wirklich ein Bedarf zu sein, ähnlich wie

wir auch den Bedarf bei der Aktion Reifenwechsel in den Betrieben festgestellt haben.“ (Lehrer, zitiert n. Hörmann 2006, S. 43) Hier spielen sicher auch regionale und berufsfeldspezifische Faktoren eine Rolle. Ebenso war es wichtig, die Betriebe über die jeweiligen Innungen über das Modellvorhaben und das Instrument Qualifizierungsbaustein als Grundlage der angestrebten Kooperation zu informieren. Den schulischen Blick auch auf betriebliche Notwendigkeiten und Erfordernisse zu richten, diese Sichtweise war für einige Schulen eher neu, für andere entsprach dies ihrer langjährigen Arbeitsweise.

Ein weiterer Schritt in der Konzeptentwicklung umfasste die Verzahnung von schulischen und betrieblichen Qualifizierungsphasen. Dies betraf zum einen organisatorische Überlegungen zur Verbindung von Qualifizierungsbaustein und Praktikumsphasen im Jahresverlauf, zum anderen aber auch die Frage nach einer machbaren „Arbeitsteilung“ zwischen Schule und Betrieb in Form von inhaltlich curricularen Überlegungen.

Aufgrund der Tatsache, dass alle Schülerinnen und Schüler einer Klasse in der Regel den gleichen Qualifizierungsbaustein absolvieren, stellt sich das Problem, in einer Region eine ausreichende Anzahl von Praktikumsplätzen im jeweiligen Berufsfeld zu finden. Diesem Problem versuchen einige Schulen zu begegnen, indem sie die Praktika sowohl zeitlich als auch inhaltlich individualisieren und je nach Bedarf ausweiten. Auch dieser Ansatz wird aktuell im zweiten Durchführungsjahr weiter erprobt. Eine Schule erprobte im ersten Jahr die Durchführung von betrieblichen Phasen in den Ferien und verzeichnete sowohl organisatorische Vereinfachungen innerhalb der Jahresplanung als auch Motivationssteigerung bei den Schülerinnen und Schülern, da diese den Praxisphasen dadurch einen höheren Stellenwert beimaßen. Als weiterer Aspekt wurde in den Interviews erörtert, wie betriebliche Anteile auch in der schulischen Praxis stärker verankert werden können: „Mehr Praxis hier hineinzubringen oder mehr betriebliche Praxis, das haben wir versucht dadurch, dass wir ein kleines Restaurant hier aufbauen, so ein Catering. Ich denke, da kommt unter einem gewissen Schutz auch bestimmte Betriebsnähe hinein.“ (Lehrerin, zitiert n. Hörmann 2006, S. 44)

Bei mehr als 37 % der am Modellvorhaben beteiligten Jugendlichen erfolgte eine organisatorische Verzahnung von Qualifizierungsbaustein und Praktikum, das heißt, beide wurden im identischen Berufsfeld absolviert. Teilweise war es möglich, Fertigkeiten und Kenntnisse, die im Rahmen des Qualifizierungsbausteins erworben worden waren, in der betrieblichen Praxis zu überprüfen. Bei einigen Schulen lag das Praktikum zeitlich vor dem Qualifizierungsbaustein, in der Regel im ersten Drittel des Schuljahres. Dies war teilweise in schulischen Traditionen begründet, teilweise war aber auch die intensive und zeitaufwändige Entwicklungsarbeit vor der Durchführung eines Qualifizierungsbausteins und das parallel verlaufende formale Bestätigungsverfahren, das häufig erst im zweiten Schulhalbjahr abgeschlossen wurde, Grund für diese organisatorische Entkopplung von schulischen und betrieblichen Phasen.

In der Evaluation des ersten Jahres wurde deutlich, dass konzeptionelle Fragen im Hinblick auf die vorgesehene Form der Kooperation (Organisationsform der Praxisphase, zeitliche Verknüpfung von Qualifizierungsbaustein und Praktikum) auf jeden Fall vor Beginn des Schuljahrs diskutiert und entschieden sein müssen, damit die Praxisphasen im Jahresablauf und in der Durchführung des Qualifizierungsbausteins klar verankert sind (vgl. Hörmann 2006). Insgesamt zeigte sich, dass die Qualität der Vorerfahrungen mit Betrieben den Umfang und die Intensität der Lernortkooperation entscheidend prägte, wobei dies teilweise an einer Schule in verschiedenen Berufsfeldern konträr verlaufen konnte. Während die eine Lehrkraft einen sehr engen und positiven Kontakt zu Betrieben pflegte und auch mehrere Schülerinnen und Schüler in Ausbildung vermitteln konnte, bestanden teils bei anderen Lehrkräften an derselben Schule aufgrund eigener negativer Erfahrungen mit Betrieben erhebliche Zweifel an der Sinnhaftigkeit von Lernortkooperation auch angesichts der angespannten Lehrstellensituation. Die Ausweitung der Lernortkooperation über das bisherige Maß hinaus wird von vielen Lehrkräften kritisch eingeschätzt. Im Hinblick auf eine stärkere Verzahnung von Qualifizierungsbausteinen und Praxisphasen können die organisatorischen Grenzen nur dann überwunden werden, wenn stärker individualisierte Formen der Zusammenarbeit mit Betrieben entwickelt werden. Nur dann erscheint es realistisch, die konzeptionelle Einbindung von Betrieben so zu gestalten, dass diese tatsächlich in der Lage sind, die verbindliche Durchführung einzelner Elemente aus dem Qualifizierungsbaustein zu übernehmen.

„Die Rückmeldung der Praktikumsbetriebe, speziell im Metallbau, war durchweg positiv, da konnten wir also zwei Jungen sofort nach dem Praktikum vermitteln (...). Es hat sich rausgestellt, dass die beiden Betriebe, die jetzt Jugendliche nehmen, von der Sache eigentlich angehtan waren und die können wir auch im nächsten Jahr als Kooperationspartner gewinnen (...). Ich wollte zusehen, dass ich im nächsten Jahr drei, vier Betriebe bekomme, wo ich Jugendliche hinschicken kann, die den einen oder anderen Teil, das eine oder andere Element des Qualifizierungsbausteins übernehmen. Das wird wahrscheinlich dann so sein, dass der eine Betrieb sagt, ich könnte dieses Element machen, der andere Betrieb sagt, ich könnte das Element machen.“ (Fachpraxislehrer, zitiert n. Hörmann 2006, S. 45)

Dabei wurden einzelne leistungsstärkere Jugendliche und kooperierende Betriebe für längere Praxisphasen passgenau vermittelt. Für die Gesamtzahl der Jugendlichen im Berufsvorbereitungsjahr wird dies jedoch sowohl aus organisatorischen als auch aus inhaltlichen Gründen als problematisch eingeschätzt. Für eine individuell ausgerichtete Begleitung dieser Praxisphasen und die erforderlichen organisatorischen Vor- und Nachbereitungsarbeiten sind zusätzliche personelle Kapazitäten oder ein eigenes Begleitsystem erforderlich, Rahmenbedingungen, die derzeit vielerorts nicht vorhanden sind. Inhaltlich erscheint es zudem wenig sinn-

voll, allen Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf gleichermaßen eine betriebliche Berufsvorbereitung zu verordnen.

Erfahrungen zeigen, dass Jugendliche mit besonderem Förderbedarf insbesondere dann erfolgreich an eine Ausbildung herangeführt werden können, wenn eine intensive Förderung auf der Grundlage spezifischer Konzepte und Methoden in Verbindung mit sozialpädagogischer Begleitung angeboten wurde. Insofern sollte sich der Grad der Betriebsnähe eines berufsvorbereitenden Angebots auch aus den individuellen Voraussetzungen ergeben (vgl. Winter 2003). Oder wie es ein Lehrer im Interview formulierte: „Wir haben den pädagogischen Freiraum, den diese Kids brauchen!“ Hier gilt es, eine gute Arbeitsteilung zwischen Schule und Betrieb zu entwickeln und die jeweils vorhandenen spezifischen Möglichkeiten gut zu nutzen. So hat nach Einschätzung vieler Lehrkräfte die Schule vielfältige Möglichkeiten, auf die individuellen Problemlagen von Jugendlichen einzugehen und mit diesen gezielt an deren Durchhaltevermögen und Konzentrationsfähigkeit zu arbeiten.

Eine fundierte Planung der Kooperation von berufsbildenden Schulen und Betrieben trägt dazu bei, den Übergang von Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf in eine Ausbildung zu verbessern. Im Modellvorhaben QUAV wurden insgesamt knapp 30 % aller Jugendlichen in eine Ausbildung vermittelt. Für jede fünfte Jugendliche bzw. jeden fünften Jugendlichen im Modellvorhaben gelang der Übergang in eine betriebliche Ausbildung. Mehr als 35 % der QUAV-Schülerinnen und -Schüler wurden in Ausbildung oder Arbeit vermittelt.

Wenn man bedenkt, dass keiner dieser Jugendlichen zu Beginn des Berufsvorbereitungsjahres über einen Hauptschulabschluss verfügte, so machen diese Verbleibdaten Mut und sind Ansporn, die begonnenen Bemühungen fortzuführen und kontinuierlich auszubauen.

Lernortkooperation im Modellvorhaben Berlin BVQB – Berufsausbildungsvorbereitung mit Qualifizierungsbausteinen

In Berlin setzte das BQF-Vorhaben der beruflichen Schulen nach dem zehnten Schuljahr an und war dementsprechend ein Wahlangebot für Jugendliche in Analogie zu den so genannten berufsqualifizierenden Lehrgängen (BQL, Zugangsvoraussetzung: ohne oder mit einfachem Hauptschulabschluss) und der einjährigen Berufsfachschule (Zugangsvoraussetzung: erweiterter Hauptschulabschluss) im elften Schulbesuchsjahr.

In seiner Lehrgangsform wich ein BVQB-Lehrgang in vielerlei Hinsicht von diesen vollzeitschulischen Lehrgangsstrukturen ab, weil ein feststehender Wechsel zwischen fachpraktischer Unterweisung in der beruflichen Schule mit dem Absolvieren eines Qualifizierungsbausteins und einem längerem Betriebspraktikum organisiert wurde. Das Lehrgangsangebot wurde jeweils über berufsfeldorientierte Klassen aufgebaut. Eine zwischen den Projektschulen abgestimmte Jahresplanung ermöglichte eine gemeinsame dreiphasige Struktur des Qualifizierungsjahres.

Diese „Trimester“-Struktur, in der die Jugendlichen maximal drei Qualifizierungsbausteine für die fachpraktische Qualifizierung absolvieren konnten, erwies sich beim Zuschnitt der schulisch absolvierten fachpraktischen Qualifizierungsphasen als praktikabel. Damit entstanden relativ kleine Qualifizierungsbausteine mit einem Umfang von 148 Qualifizierungsstunden.

Der besondere Berliner Weg der Implementierung von Qualifizierungsbausteinen bestand jedoch nicht in einem völlig vom Betrieb entkoppelten Arrangement. Die Betriebspraktika wurden und werden vielmehr als doppelte „Evaluation“ genutzt: Einerseits können die Schulen Rückmeldungen von den Praktikumsbetrieben bekommen, in denen geäußert wird, ob das fachpraktische Qualifizierungssegment der entwickelten Qualifizierungsbausteine auch betrieblichen Prozessen angemessen ist. Andererseits können die Betriebe bewerten, inwieweit geprüfte Jugendliche im betrieblichen Kontext Gelerntes einbringen können. Insofern gab es eine „externe Evaluation“ der schulischen fachpraktischen Qualifizierung. In einigen Fällen beteiligten sich die Betriebe an den Prüfungen zum Qualifizierungsbaustein.

Voraussetzung für diese Form des Lehrgangsangebotes war eine zielgenaue Akquisition von Praktikumsplätzen für die zwei je fünfwoöchigen Praktika, bei den Jugendlichen mit Lernbehinderungen sogar mit einem strikt einzelfallbezogenen Ansatz. Dieser Aufwand ist nicht im Organisationsrahmen der regulären Betriebspraktika der beruflichen Schulen zu realisieren, so dass als Vermittler in Akquisition und Koordinierung der Lernorte Betrieb und berufliche Schule die beiden Bildungsträger mit ihren Bildungsbegleitern eingesetzt wurden (vgl. dazu auch den Beitrag zu den Begleitsystemen in berufsschulischen Modellvorhaben in diesem Band). Insgesamt führten die Anstrengungen der Bildungsbegleitung zu einer hohen Übereinstimmung (mehr als 90 %) zwischen Qualifizierung im Berufsfeld und Berufsfeldbezug des Praktikumsbetriebs. Über die beteiligten Innungen und die Betriebe kam es so zu einer interessanten und stetigen Kommunikation entlang des jeweiligen Qualifizierungsbausteins als Referenz. In einigen Fällen entwickelte sich, wie dargestellt, daraus die Möglichkeit, das Prüfungsverfahren im Betrieb zu organisieren oder kleinere Qualifizierungsphasen mit einzelnen Elementen im Betrieb zu organisieren. Dies galt jedoch nur für Einzelfälle. Allerdings ist der „vollzeitschulische“ Makel der Absolvierung der Qualifizierungsbausteine insgesamt doch in einem festen Betriebskontakt aufgehoben.

Angesichts der dramatischen Lage auf dem Berliner Ausbildungsmarkt scheint dies ein realistisches Modell der Umsetzung von Qualifizierungsbausteinen zu sein. Die meist kleinen Betriebe, die den Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf einen Praktikumsplatz bieten, können aus ihrem täglichen Auftragsdruck heraus kaum curricular bestimmte Phasen in den Praktikumsablauf einbauen. Diese Einschätzung berührt natürlich die Debatte über den Lernort Betrieb in der Berufsausbildungsvorbereitung und die grundsätzliche Möglichkeit von „Qualifizierungspraktika“ für den Personenkreis der Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf.

Die extremere Variante, ganze Qualifizierungselemente in definierten Praktikumsphasen in den Betrieben umzusetzen, scheiterte bisher an der fehlenden Synchronisierungsmöglichkeit, für eine ganze Klasse die Auslagerung der Fachpraxis mit über fünfzehn verschiedenen Lernorten zu koordinieren. Zwar wird für die Ausbildung unterstellt, dass im Gesamtzeitgerüst eine präzise Umsetzung einer Rahmenausbildungsordnung möglich ist. Dies bezieht sich jedoch auf die begrenzt dehnbare Zeitvorgabe von mindestens drei Jahren. Die relativ knappe Lernzeit in einem einjährigen Berufsausbildungsvorbereitungslehrgang setzt hier engere Margen und lässt es unwahrscheinlich werden, ganze Lerngruppen nach circa 150 Qualifizierungsstunden bei chancengerechten Bedingungen auf ein annähernd gleich verteiltes Lernniveau zu bringen.

Das betriebsbezogene Begleitsystem, umgesetzt von zwei Bildungsträgern im Vorhaben, übernahm die Aufgabe, die passenden Betriebspraktika zu akquirieren und die Jugendlichen mit ihrem bzw. den Jugendlichen mit seinem Betrieb bei Fragen der Rückmeldung zu überfachlichen und tätigkeitsbezogenen Kompetenzen, aber auch bei der Gestaltung des Praktikums zu unterstützen, bei Konfliktfällen und kritischen Situationen auch unmittelbar einzugreifen und dem Betrieb hier wichtige sozialpädagogische Unterstützung zu liefern. Abbruchsituationen konnten entschärft werden.

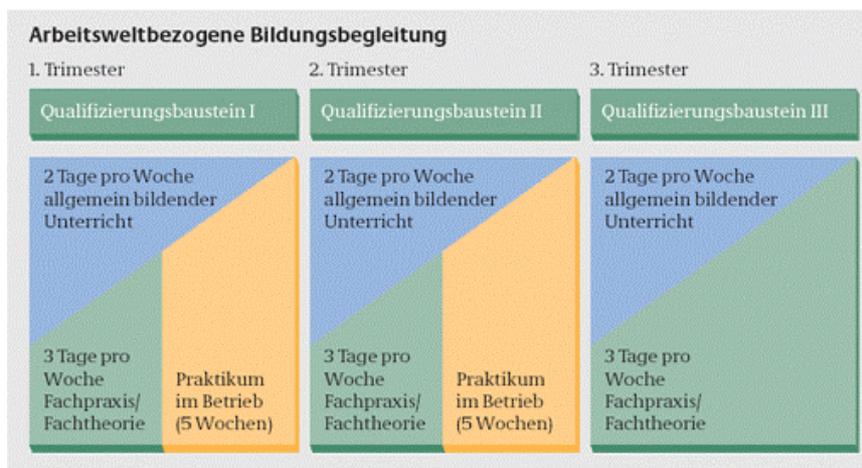
Bei sich abzeichnendem Interesse des Betriebs an seiner Praktikantin oder seinem Praktikanten berät die Bildungsbegleiterin bzw. der Bildungsbegleiter darüber hinaus mit Hinweisen zu Ausbildung oder Beschäftigung. In vielen Einzelfällen wurde es möglich, bei einer aufgeschlossenen Grundhaltung des Betriebs flexible Praktikumszeiten zu arrangieren, weil durch ein stundenplanerisches Arrangement Fachtheorie- und Allgemeinbildung auf zwei Wochentage konzentriert wurden und damit immer drei Tage für Fachpraxis, sei es in den Qualifizierungswerkstätten der Schulen oder im Betrieb, offen standen. Dies stellt bei einigen großen Oberstufenzentren in Berlin eine stundenplanerische Höchstleistung dar.

Dieses Organisationsgerüst bewährte sich auch in den Fällen, in denen keine haltbaren Kontakte zwischen Betrieb und Jugendlichen aufgebaut werden konnten. Denn die schulische Betreuung konnte auch für die Jugendlichen gewährt werden, die das Praktikum abbrachen, bzw. bei denen der Betrieb sich außer Stande sah, dem erhöhten Förderbedarf bei Basiskompetenzen im Betriebsalltag gerecht zu werden.

Trotz aller Positivreaktionen vieler Praktikumsbetriebe musste in den Diskussionen mit Innungs- und Kammervereinerinnen und -vertretern darauf hingewiesen werden, dass durch die begleitete Praktikumsorganisation auch einem Effekt begegnet werden konnte, der immer wieder in der ordnungspolitischen Diskussion diskutiert wird: dem Mitnahmeeffekt von Betrieben, durch Einsatz von vorqualifizierten Praktikanten die Notwendigkeit für vollwertige Ausbildungsplätze zu reduzieren.

Diesen Argumenten konnte fachlich entgegengehalten werden, dass die strukturierte Form der Praktika und der nötige Rückmeldeaufwand einen ungleich höheren Aufwand erfordert als ein ausschließlich auf ein beschränktes Tätigkeitsspektrum reduziertes Praktikum. Außerdem wirkte die Bildungsbegleitung als nötiges Korrektiv. Sie „erinnerte“ den Betrieb in Abständen daran, dass es für die betreuten Jugendlichen auch eine Perspektive nach dem Praktikum geben müsste. Die beteiligten Betriebe haben nach den Erfahrungen des Modellvorhabens BVQB die Grundintention dieser besonderen Form der Lernortkooperation in der Berufsausbildungsvorbereitung angenommen. Sie akzeptierten in großer Breite die Grundfunktion, der oder dem im ersten Anlauf aus ihrer Sicht nicht ausbildungsfähigen Jugendlichen eine gezielte Rückmeldung über die Annäherung an den betrieblichen Erwartungshorizont zu geben und dann doch einem für Berliner Verhältnisse hohen Anteil eine Anschlussperspektive in Ausbildung (mehr als 25 %) zu bieten.

Das Berliner Modell setzt sich, wie dargestellt, zwischen die Modelle der reinen Dualisierung der Berufsausbildungsvorbereitung und einer vollzeitschulischen Alternative. Nach allen Erfahrungen mit den Bedingungen des Berliner Ausbildungsmarkts erschien es für den Lehrgangsbereich der Berliner BQL-Lehrgänge und der einjährigen Berufsfachschule mit ihren ca. 6.000 Schülerinnen und Schülern unrealistisch, ein Modellvorhaben mit späteren Transferoptionen aufzulegen, das eine direkte Vermittlung in betriebliche Praktika zu Beginn des Lehrgangs vorsah. Vielmehr zeichnete sich gerade bei individuellen Förderlagen der Jugendlichen ein Bedarf nach individualisierter Betriebsakquisition ab, die den Aufwand durch erfolgreichere und flexiblere Betriebspraktikumsoptionen lohnte.



Prozess-Struktur der Lernortkooperation im BVBQ-Modellversuch

Eine zeitlich umrissene Lernortkooperation mit Flexibilitätsoption ist nach den Berliner Modell-erfahrungen geeignet, das äußerst fragile und manchmal auch unwahrscheinlich erscheinende „Tridem“ zwischen Betrieb, Jugendlichen und beruflicher Schule für den Zielgruppenbereich nutzbar zu machen. Bei der aktuell sich abzeichnenden Intensivierung von berufsorien-

tierenden Betriebspraktika an Hauptschulen und Schulen mit sonderpädagogischen Förderungsschwerpunkten käme es nun darauf an, das im Einzelfall durchaus auftretende persönliche Interesse von Betriebsleitungen auch an Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf schon von der Sekundarstufe I an in die Qualifizierungsangebote der Berufsbildung mitzunehmen. Es kommt für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf darauf an, dass längere Phasen der Betriebskontakte angemessen begleitet sind. Nach den Evaluationsdaten des Berliner Modellversuchs bleibt unbestritten: Auftretende Qualifizierungserfolge der oder des Jugendlichen, dem „interessierten“ Betrieb durch wiederholte, vorbereitete und strukturierte Betriebspraktika zu demonstrieren, verbessert die Übergangschancen der Zielgruppe. Natürlich waren die Übergangsquoten in Ausbildung insbesondere bei Schülerinnen und Schülern aus der einjährigen Berufsfachschule mit teilweise über 60 % (Berufsfeld Körperpflege) am höchsten, auch wenn dabei einige nicht den Mittleren Schulabschluss erlangen konnten, sondern lediglich mit Qualifizierungsbausteinen, Betriebspraktika und der Betriebsbegleitung ihre Bewerbungssituation verbessert hatten.

Wesentlich ist, dass einigen Betrieben mehr Geduld in der Entwicklungsbewertung von Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf abgefordert wird. Obwohl bei der empirischen Analyse und Einstellungsanalysen immer noch belegbar ist, dass Betriebe angesichts der Bewerberauswahlsituation lieber auf die nach Zeugnisdaten leistungsstark erscheinenden Jungabsolventinnen und -absolventen der Sekundarstufe I zurückgreifen, ist das vorgestellte aufwändige Fördermodell damit schon aus demografischen Entwicklungsaspekten zukunftsfähig. Den erhöhten Aufwand für die Betriebsbegleitung bei Förderberatung, Auswertung des Praktikums in den genuinen Leistungsbestandteil von beruflichen Schulen zu integrieren, ist schwierig, obwohl der im Modellvorhaben verwendete Ansatz der betrieblichen Bildungsbegleitung nunmehr auf eine große Zahl von Berliner beruflichen Schulen im Rahmen zweier ESF-finanzierter „Tridem“-Projekte transferiert wurde. Bei einer Neustrukturierung der Benachteiligtenförderung ist aus Berliner Sicht die Option einer fördersystemübergreifenden Bildungsbegleitung aktueller denn je.

Lernortkooperation im Modellvorhaben „Schulische Berufsvorbereitung durch Dualisierung“ - Nordrhein-Westfalen

Das nordrhein-westfälische Modellvorhaben „Schulische Berufsvorbereitung durch Dualisierung“ konnte gleich zu Beginn in günstige Rahmenbedingungen eingebettet werden, da zum Schuljahr 2003/04 ein neuer Bildungsgang in der Anlage A 7 der Ausbildungs- und Prüfungsordnung Berufskollegs (APO-BK) (vgl. MSW 2005) geschaffen worden war. Dies ist der einjährige Bildungsgang „Klassen für Schülerinnen und Schüler ohne Berufsausbildungsverhältnis“, in dem die Jugendlichen an zwei Tagen in der Woche insgesamt zwölf Stunden in der

Schule unterrichtet werden und an drei Tagen in der Woche ein Betriebspraktikum absolvieren.

Für diesen Bildungsgang besteht eine Vollzeitrelation, das heißt, den Schulen werden Lehrkräfte zugewiesen, die ihrer Unterrichtsverpflichtung durch Unterricht und die Begleitung der Schülerinnen und Schüler im Praktikum nachkommen. Zur Weiterentwicklung der schulischen Berufsvorbereitung in diesem neuen Bildungsgang beteiligte sich das Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen am BMBF-Programm „Kompetenzen fördern – Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf (BQF-Programm)“.

Das Novum dieses BQF-Vorhabens liegt in einer stärkeren curricularen und didaktisch-organisatorischen Abstimmung des Unterrichts im Berufskolleg mit den Praktika in den Unternehmen durch den Einsatz von Qualifizierungsbausteinen, die in Absprache mit den Betrieben von den vierzehn Projektschulen entwickelt wurden. Für diese Entwicklungsarbeit wurden die Lehrkräfte über so genannte „Konzeptstunden“ vom Unterricht freigestellt.

Zur Unterstützung der Lernortkooperation war die Mitwirkung weiterer Akteurinnen und Akteure erforderlich. So wurden im Rahmen des Vorhabens vorhandene Strukturen der Zusammenarbeit genutzt und weiterentwickelt. Eingerichtet wurde zum Beispiel ein Projektbeirat, in dem Kammerorganisationen, Arbeitnehmerverbände, Lehrerverbände, das Bundesministerium für Bildung und Forschung, das Bundesinstitut für Berufsbildung, das Ministerium für Schule und Weiterbildung, das BQF-Projektbüro, Projektschulen sowie die Universität zu Köln in ihrer Funktion als wissenschaftliche Begleitung vertreten sind. Dieses Gremium dient der Herstellung des Informationsflusses, der Beratung und Abstimmung hinsichtlich der wesentlichen Aspekte des Vorhabens wie Qualifizierungsbilder und -bausteine, didaktische Jahresplanung und Lernortkooperation.

Neben ihrer beratenden Funktion im Beirat kam den Kammern durch die Bestätigung der Qualifizierungsbilder eine wichtige Rolle im Vorhaben zu. Die Berufskollegs erarbeiteten rund 130 Qualifizierungsbausteine, denen von den Kammern bestätigte Qualifizierungsbilder zugrunde lagen. Die Kooperation mit den zuständigen Stellen gestaltete sich sehr positiv.

Eine Besonderheit der schulischen Qualifizierungsbausteine lag darin, dass sie in der Mehrheit nicht für den Einzelberuf, sondern für affine Berufe entwickelt wurden. Dies stellte zum einen eine bedeutende strukturelle Erleichterung bei der Klassenbildung dar, zum anderen entsprach es auch eher den Interessen der Jugendlichen, die zum Zeitpunkt des Übergangs vom allgemein bildenden in das berufliche Schulsystem häufig zwar eine Neigung für ein bestimmtes Berufsfeld, jedoch noch keinen exakt definierten Berufswunsch entwickelt haben.

Darüber hinaus erleichtert die Vermittlung von Qualifizierungsbausteinen für affine Ausbildungsberufe auch die Praktikumssuche, die sich für eine Gruppe in Klassenstärke die Qualifizierungsbausteine desselben Einzelberufes erwirbt, als ungleich schwieriger erweist.

Die Berufskollegs übernahmen die Akquisition der Praktikumsbetriebe und den Aufbau eines Praktikumpools. Sie informierten und berieten Betriebe über das BQF-Vorhaben NRW mit dem Ziel, diese für eine Mitarbeit zu gewinnen. Zuführende Schulen, örtliche Kontaktstellen der Arbeitsverwaltung und der zuständigen Kammern wurden über das Vorhaben ins Bild gesetzt. Kontaktpersonen wurden in Schule und Betrieb benannt. In der Vorlaufphase der Projektklassen kooperierten Schule und Betrieb bei den Beratungen und Bewerbungen der interessierten Schülerinnen und Schüler und beim Abschluss von Praktikumsverträgen.

Die Lehrkräfte begleiteten die Schülerinnen und Schüler kontinuierlich in der betrieblichen Praxis und arbeiteten eng mit den Praktikumsbetrieben zusammen. Kernbereiche der Lernortkooperation waren der Ablauf des Praktikums, die Vermittlung und Bewertung der Qualifizierungsbausteine, die Feststellung über die Eignung für den angestrebten Ausbildungsberuf bzw. das angestrebte Berufsfeld und eine mögliche Übernahme in eine Ausbildung.

Aber auch Konfliktfälle und Schwierigkeiten wurden durch die regelmäßige und institutionalisierte Kooperation zwischen den schulischen und betrieblichen Partnern und den Praktikantinnen und Praktikanten thematisiert und bearbeitet. Aufgabenfelder der wissenschaftlichen Begleitung lagen in der Unterstützung der curricularen Entwicklung, der organisatorischen Umsetzung und der Untersuchung der Akzeptanz des Angebots. Befragungen von Schülerinnen und Schülern sowie Betrieben wurden 2004 und 2005 vorgenommen.

Im Rahmen der organisatorischen Umsetzung des BQF-Vorhabens gehörte auch die Generierung eines übergreifenden Tätigkeitsprofils für die am Vorhaben beteiligten Lehrkräfte zu den Aufgaben der wissenschaftlichen Begleitung. Hierfür wurde die Verteilung der Gesamtarbeitszeit auf vier Tätigkeitsbereiche festgestellt. Diese sind unterrichtliche Tätigkeiten, Kooperation mit Externen, Betreuung von Schülerinnen und Schülern sowie Organisation von Schule.

Zur Aufgabengruppe Kooperation mit Betrieben im Zusammenhang mit Praktikumsstellen zählen folgende Aktivitäten: Umsetzung der Qualifizierungsbausteine, Akquisition von Praktikumsplätzen, Unterstützung der Schülerinnen und Schüler bei der Praktikumsplatzsuche und Kontaktpflege.

Weitere typische Tätigkeiten in der Kooperation mit Betrieben waren Gespräche über die gemeinsame Bewertung der Praktikanten und Gespräche zum Ziel ihrer Übernahme in ein festes Ausbildungsverhältnis. Zur Leistungsbewertung wurde ein Bewertungsbogen entwickelt, in dem Einzelnoten von Betrieb und Schule laut Qualifizierungsbild zur kontinuierlichen Tätigkeitsbewertung, zu Arbeitsproben, Prüfungsgesprächen sowie schulischen Formen der Leistungsbewertung zu gleichen Teilen zu einer Note zusammengefasst werden. Dazu machten

Betrieb und Berufskolleg in diesem Bewertungsbogen auch Aussagen zum Arbeits- und Sozialverhalten, das in neun Eigenschaften untergliedert war, darunter unter anderem Lern- und Leistungsbereitschaft, Zuverlässigkeit und Sorgfalt, Ausdauer und Belastbarkeit.

Die regelmäßige Betreuung und Praktikumsbegleitung der Schülerinnen und Schüler durch die Lehrkräfte wird als wichtig empfunden, da hierdurch die Betriebe Rückmeldungen über die schulischen Leistungen der Jugendlichen erhalten, was für viele einen hohen Stellenwert besitzt.

Im Hinblick auf die Vermittlung der Qualifizierungsbausteine zeichnet sich ab, dass ihre Umsetzung gemäß der didaktischen Jahresplanung von der Betriebsgröße abhängig ist. Kleinere Betriebe können die Qualifizierungsbausteine oftmals nicht in chronologischer Reihenfolge vermitteln. Aus diesem Grund konnte das Ziel der Berufskollegs, die Zertifikate sukzessive im Laufe des Jahres zu vergeben, um die Bewerbungschancen der Schülerinnen und Schüler zu erhöhen, bislang nicht erreicht werden. Grundsätzlich zeichnet sich allerdings auch ab, dass im Hinblick auf die individuellen Vermittlungschancen der Erwerb von Qualifizierungsbausteinen erheblich wichtiger für diejenigen Schülerinnen und Schüler ist, die nicht von ihren Praktikumsbetrieben übernommen werden. Sie können ihre Bewerbungschancen mit in der Regel vier Zertifikaten über absolvierte Qualifizierungsbausteine erhöhen.

Bei der Organisation von Schule und zur Feststellung der Qualität von Lernortkooperation erweist sich die Differenzierung der Zusammenarbeit im Hinblick auf die Stufen des Informierens, Abstimmens und Zusammenwirkens als hilfreich (vgl. Euler 2004, S. 14 f). Die Lernortkooperation im Vorhaben „Schulische Berufsvorbereitung durch Dualisierung“ hat die Ebene erreicht, auf der sich Berufskollegs und Betriebe miteinander abstimmen. Der Transfer der Erkenntnisse und Erfahrungen aus dem Modellvorhaben in das Regelsystem im kommenden Schuljahr gewährleistet die Möglichkeit, auf dieser Qualität der Kooperation aufzubauen und sie zu steigern.

Erste Bilanz

Folgende Faktoren beeinflussen den Erfolg der Kooperation von Schule und Betrieben:

Förderliche Faktoren:

- ausgearbeitete konzeptionelle Grundlagen (wie Praktikumsleitfaden, Praktikumsstellenpool, Laufzettel, didaktische Jahresplanung, Bewertungsbogen),
- ausreichende personelle Kapazitäten für Praktikumsstellenakquisition und Begleitung des Praktikums,
- Bedarfsermittlung bei den Betrieben (im Hinblick auf die Auswahl der Qualifizierungsbausteine),
- direkter persönlicher Kontakt, langjährige Kontakte,
- institutionalisierte Formen der Zusammenarbeit,

-
- vorangegangene gelungene Kooperation,
 - direkte Kommunikation zwischen den Lernorten.

Als hemmende Faktoren aus Sicht der Betriebe wurden genannt:

- schlechte Wirtschaftslage,
- Konkurrenzsituation aufgrund hoher Nachfrage verschiedener Schulformen und Maßnahmeträger nach Zusammenarbeit,
- regionale Situation im Hinblick auf Betriebe bestimmter Größe,
- mangelnder Bekanntheitsgrad des Instruments Qualifizierungsbaustein.

Als hemmende Faktoren aus Sicht der Schulen wurden genannt:

- die regionale Ausbildungsplatzsituation,
- die Schwierigkeit, genügend Praxisstellen in einem Berufsfeld zu finden,
- Konkurrenz mit anderen Angeboten und Maßnahmen, bei denen Schülerinnen und Schüler Berufsausbildungsbeihilfen erhalten,
- die teilweise geringe Wertschätzung (der Betriebe) für schulische Berufsausbildungsvorbereitung,
- die geringen personellen Kapazitäten für Praktikumsakquisition und -betreuung; dies wurde insbesondere von den interviewten Schulleitungen problematisiert.

Die Erfahrungen der drei Modellvorhaben zeigen, dass betriebliche Anteile in der Ausbildungsvorbereitung noch kein Ziel an sich sind, sondern ihre Bedeutung sich vor allem durch die Qualität der Zusammenarbeit zwischen den Lernorten ergibt (vgl. Winter 2003, Schulte-Bockum 2003). Dabei gilt es zu berücksichtigen, dass eine verlässliche Kooperation eines ausreichend großen und stabilen Umfeldes von ausbildenden Wirtschaftsbetrieben bedarf - ein Faktor, der je nach Region nicht immer gegeben ist. Zudem muss der Grad der Betriebsnähe eines berufsvorbereitenden Angebots auch mit den individuellen Voraussetzungen der Jugendlichen abgestimmt werden. Nicht zuletzt besteht die Gefahr, dass eine Verlagerung fachpraktischer Phasen in Betrieben negative Tendenzen auf dem Ausbildungsstellenmarkt im Sinne einer Substituierung von Ausbildungsstellen durch Praktika befördert. Wenn diese Gesichtspunkte bei der Kooperation der Lernorte Schule und Betrieb im Blick bleiben, dann besteht die Hoffnung, dass mehr Jugendliche mit besonderem Förderbedarf zukünftig den Übergang an der ersten Schwelle meistern.

Beitrag 2:

Kooperation in der Bildungsbegleitung - Kooperation von Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen sowie Lehrerinnen und Lehrern - Bildungsbegleitung⁶

Zwei Modelle der Unterstützung von Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf in der schulischen Berufsausbildungsvorbereitung mit Qualifizierungsbausteinen

⁶ Dieses Kapitel entstammt dem Band IIb der genannten Schriftenreihe, Seite 103 ff. Die Autoren sind Herr Graus, Frau Vogel-sang, Frau Lück-Filsinger und Herr Jahnke.

Einleitung

In der Fachdiskussion zur beruflichen Qualifizierung von Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf ist mittlerweile anerkannt, dass es „vier Säulen“ eines Basiskonzeptes gibt, die sich in den unterschiedlichen Modellansätzen jeweils unterschiedlich ausprägen.

So wird neben der Säule der Fachpraxis die allgemeine Lernunterstützung in der beruflichen Qualifizierung, die sozialpädagogische Begleitung und die Übergangs- und Integrationsbegleitung in Ausbildung und Arbeit aufgeführt (Bundesministerium für Bildung und Forschung 2005, S. 105). In den jeweiligen Modellvorhaben wird sich häufig je nach Fördersystem, das den Rahmen der beteiligten Projektpartner auch außerhalb des BQF-Förderprogramms bestimmt, aus einer unterschiedlichen Perspektive auf das Thema „Begleitsysteme“ zubewegt.

Als Beispiele aus dem BQF-Programm werden dafür Vorhaben aus dem Saarland und Berlin Optionen vorstellen, wie die sozialpädagogische Begleitung und Übergangs- und Integrationsbegleitung in Vorhaben von beruflichen Schulen gewichtet sein können, wenn jeweils aus dem Fördersystem des Sozialgesetzbuches (SGB) VIII und dem des SGB III als Kontextfördersysteme Modellstrukturen entstehen, die von den Projektpartnern ja auch strategisch auf Nachhaltigkeit angelegt werden. Dementsprechend wird der Hauptfokus in den beiden Modellansätzen mal mehr auf die sozial-pädagogische Begleitung im Kooperationsumfeld der Schule zu verorten sein, mal mehr auf die Übergangs- und Integrationsbegleitung, ohne dass der jeweils andere Aspekt völlig negiert wird.

Modell 1 :

Kooperationsmodell zwischen Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen sowie Lehrerinnen und Lehrern als ganzheitliches Unterstützungssystem - Konzeption des Modellvorhabens

Die Besonderheiten des saarländischen Modellversuchs (QGA) waren einerseits in der Auswahl der Schülergruppe und andererseits in einem ganzheitlichen Betreuungs- und Fördersystem, das genau auf den besonderen Förderbedarf dieser Schülerinnen und Schüler ausgerichtet war, zu sehen. Zielgruppe für dieses Modellvorhaben waren Schülerinnen und Schüler, die nach saarländischen Schulgesetzen die Voraussetzungen für den Besuch des Berufsvorbereitungsjahres erfüllen und noch berufsschulpflichtig sind. Dies sind:

- Jugendliche nach Vollendung der Vollzeitschulpflicht, die keine Versetzung in die Klassenstufe 9 des Hauptschulbildungsganges und damit keinen Hauptschulabschluss haben,
- Absolventinnen und Absolventen der Schule für Lernbehinderte.

In vielen Fällen stehen die schulischen Scheiternsprozesse in einem engen Zusammenhang mit biografischen Brüchen, familiären Belastungen und schwierigen sozialen Bedingungen. Zumeist fehlt die notwendige Unterstützung zur Bewältigung der schulischen Anforderungen.

Zur Förderung dieser Jugendlichen bediente sich das saarländische Modellvorhaben folgender Strukturelemente:

- Dualisierung der Berufsausbildungsvorbereitung, das heißt Kooperation mit dem Lernort Betrieb bei der Vermittlung von Qualifizierungsbausteinen (Schülerinnen und Schüler sind an zwei Tagen in der Berufsschule und an drei Tagen im Praktikumsbetrieb);
- Ganztagsbetreuung der Schülerinnen und Schüler durch Kooperation von Lehrerinnen und Lehrern sowie Sozialpädagoginnen und -pädagogen (Integration der Fördermöglichkeiten nach SGB VIII in das schulische System);
- Vorbereitung auf eine Hauptschulabschlussprüfung und Entwicklung eines entsprechenden Curriculums, das bei der Auswahl der Inhalte die Lebenswirklichkeit und die Erfahrungen aus der betrieblichen Praxis einbezieht.

Das Modellvorhaben wurde an drei Schulstandorten durchgeführt. An den drei Berufsbildungszentren war je eine Versuchsklasse mit je sechzehn bzw. siebzehn Schülerinnen und Schülern eingerichtet. Die Klassen wurden von Berufsschullehrerinnen und -lehrern und je einer Sozialpädagogin bzw. einem Sozialpädagogen betreut. Von den insgesamt fünfzig Jugendlichen des Modellversuchs waren elf weiblich. Die Jugendlichen wurden in insgesamt neunundvierzig Praktikumsbetriebe vermittelt; davon waren einundvierzig Handwerksbetriebe.

Entsprechend dem Entwicklungsstand der Schülerinnen und Schüler wurden sie auf die Maßnahme hingeführt. Die Förderung der Berufsreife bzw. der Ausbildungs- und Beschäftigungsfähigkeit erfolgte in drei Phasen:

1. Orientierungsphase

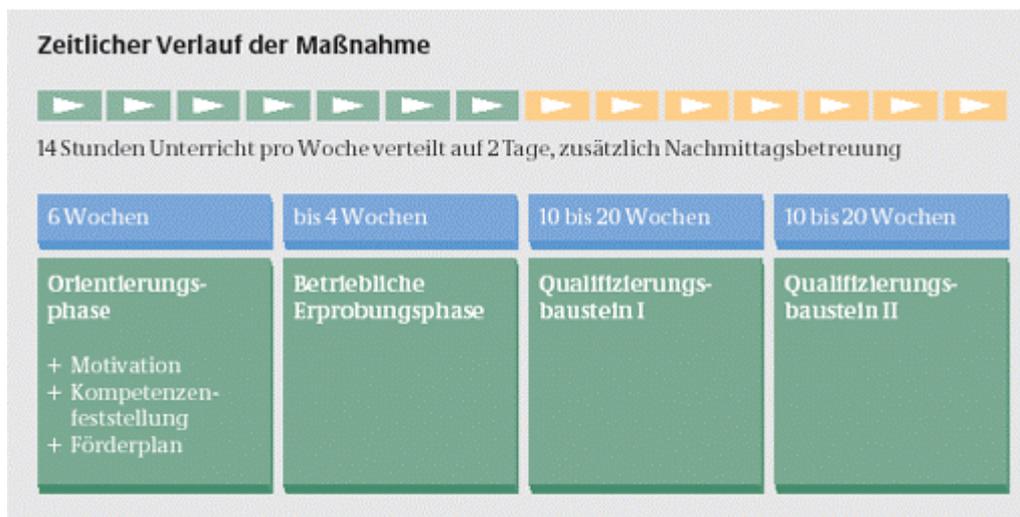
In dieser Phase wurden die Jugendlichen auf die Anforderungen der Maßnahme vorbereitet und für die Ziele, insbesondere für ein Betriebspraktikum, motiviert. Die Aussicht, im Rahmen dieser schulischen Maßnahme einen Hauptschulabschluss zu erwerben, war für die meisten Jugendlichen ein besonderer Anreiz. Durch prozessorientierte Beobachtungen wurden die vorhandenen Kompetenzen und Fähigkeiten der Jugendlichen ermittelt.

Besonderer Wert wurde dabei auf die Sozialkompetenz gelegt. Die Beobachtungen sowie intensive Klassen- und Einzelgespräche mit den Jugendlichen dienten als Grundlage für die individuellen Förderpläne. Ein sozialpädagogisches Ganztagsangebot unter anderem mit freizeitpädagogischen Aktivitäten, Einheiten und Projekten zum sozialen Lernen rundeten die Orientierungsphase ab. Die Orientierungsphase fand ausschließlich in der Schule statt und dauerte bis zur Vermittlung in einen geeigneten Betrieb maximal sechs Wochen.

2. Betriebliche Erprobungsphase

In dieser Phase hatten die Jugendlichen die Möglichkeit, die betriebliche Praxis kennen zu lernen, sich einzugewöhnen und sich mit dieser auseinander zu setzen. Die Ausbilderin oder

der Ausbilder hatte die Möglichkeit, die Leistungsfähigkeit der Jugendlichen oder des Jugendlichen zu erfahren. Im Rahmen der betrieblichen Orientierungsphase vereinbarten Schule und Betrieb die Qualifizierungsmöglichkeiten entsprechend den Möglichkeiten des Betriebs und der bzw. des Jugendlichen. Es wurden in der Regel zertifizierte Qualifizierungsbausteine vereinbart. Die betriebliche Qualifizierungsphase dauerte im Allgemeinen bis zu vier Wochen. Ein Betriebswechsel in dieser Zeit war möglich.



Zeitlicher Verlauf der Maßnahme

3. Qualifizierungsphase

In dieser Phase wurden in der Regel zertifizierte Qualifizierungsbausteine nach § 68 ff BBiG in Kooperation der Lernorte Betrieb und Schule vermittelt. Auch in dieser Phase war ein Betriebswechsel nach Abschluss eines Qualifizierungsbausteins möglich. Ziel der Qualifizierungsphase war, dass die oder der Jugendliche mindestens einen Qualifizierungsbaustein erfolgreich abschloss. Die Beurteilung der Leistungen erfolgte sowohl durch den Betrieb als auch durch die Schule. Die Beurteilung floss in geeigneter Form in die Hauptschulabschlussprüfung mit ein. Zur Umsetzung des Vorhabens war eine Kooperationsstruktur zu entwickeln, die schulische Aufgaben, sozialpädagogische Begleitung und Qualifizierung im Praktikumsbetrieb zu einem ganzheitlichen Betreuungs- und Fördersystem zusammenführt. Kernelement dieses Betreuungssystems war die Zusammenarbeit von Lehrerinnen und Lehrern bzw. Sozialpädagoginnen und -pädagogen.

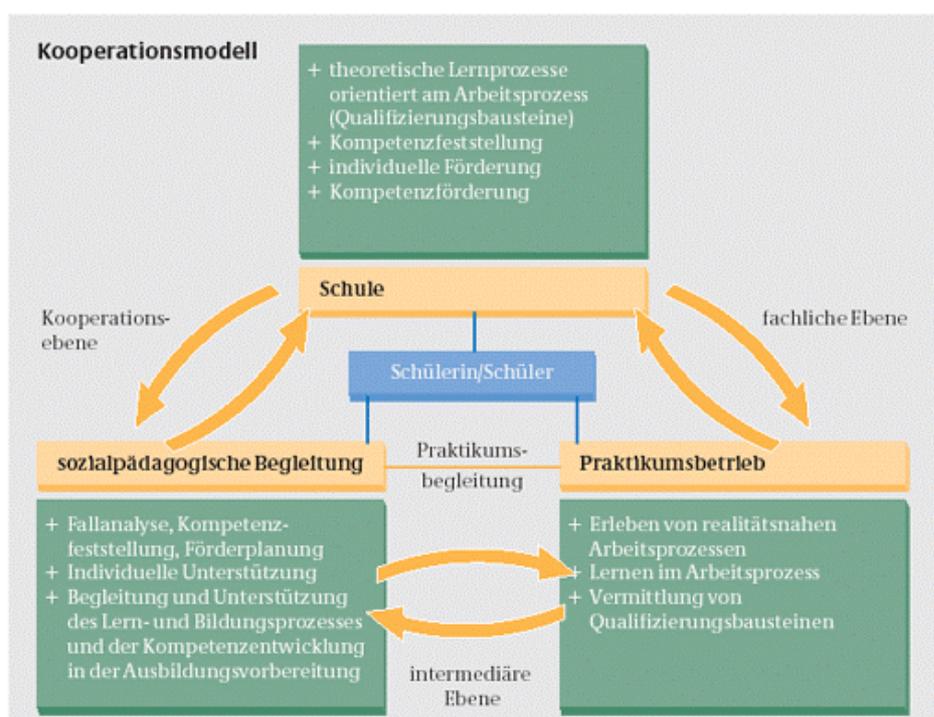
Die sozialpädagogische Begleitung der Jugendlichen im Modellvorhaben (QGA) war ein eigenständiger Beitrag der Jugendhilfe im Sinne des § 13 KJHG i.V.m. § 9 KJHG (SGB VIII). Die sozialpädagogische Begleitung förderte und unterstützte die Jugendlichen beim Übergang Schule-Beruf im Kontext der Schule. Um den Jugendlichen einen erfolgreichen Übergang von der Schule in die Berufs- und Arbeitswelt zu ermöglichen, waren eine Verknüpfung der Lernor-

te (Schule, Betrieb, Freizeit) und eine enge Kooperation zwischen Lehrerinnen, Lehrern und Sozialpädagoginnen und -pädagogen erforderlich.

Im Rahmen des Modellvorhabens QGA sollte ein neues „Kooperationsmodell“ erprobt werden, das sich insbesondere, wenn auch nicht ausschließlich, auf die Kooperation zwischen Lehrerinnen und Lehrern und Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen bezieht. Dieses Kooperationsmodell, in das auch Betriebe, die Praktika mit dem Erwerb von Qualifizierungsbausteinen anbieten, einbezogen waren, basiert auf der konzeptionellen Entscheidung, dass die Sozialpädagoginnen und -pädagogen - anders als in klassischen Konzepten von Schulsozialarbeit - im Kontext von Schule und Unterricht tätig wurden. Bisher partiell konkurrierende Professionen sollten ein interdisziplinäres Team werden, das in unterschiedlichen Rollen und Aufgaben dasselbe Ziel, hier die Berufsreife von Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf, verfolgte.

Voraussetzungen für den Erfolg dieser Kooperation waren neben institutionalisierten Teamsitzungen ein gemeinsames pädagogisches Konzept und ein zeitnahe, gemeinsames Handeln. Die Kooperation im schulischen Rahmen war auch geeignet, Schule weiter zu entwickeln (Schulentwicklung) und damit die Qualität pädagogischen Handelns in der Schule zu steigern. Es sollte sich eine Kooperationsstruktur und Kooperationskultur entwickeln, die dauerhaft, verbindlich, vereinbart und gleichberechtigt ist.

Dieser Entwicklungsprozess stellte für die Beteiligten eine Kompetenzerweiterung und Professionalisierung bezüglich der gemeinsamen Aufgabenstellung dar. Die folgende Abbildung zeigt die Grundstruktur des Kooperationsmodells:



Grundstruktur des Kooperationsmodells des Vorhabens QGA

Diese Kooperation erforderte eine gemeinsame Zielvereinbarung für die Qualifizierung der Schülerinnen und Schüler zwischen Schule und Betrieb. Ferner war eine sozialpädagogische Begleitung der Schülerinnen und Schüler im Praktikumsbetrieb erforderlich, um Abbrüche zu vermeiden, soziale Kompetenzen zu stärken und im Konfliktfall intervenieren zu können.

Ausgehend von dem oben genannten Kooperationsmodell ergaben sich für die sozialpädagogische Begleitung vier Kernaufgaben:

1. Individuelle Unterstützung (Beratung und Begleitung) bei der Lebensbewältigung,
2. Begleitung und Unterstützung des Lern- und Bildungsprozesses und der Kompetenzentwicklung in der Ausbildungsvorbereitung (insbesondere in der Nachmittagsbetreuung),
3. Praktikumsbegleitung,
4. ressourcenorientierte Eingangsanalyse (Kompetenzfeststellung) und Förderplanung als Instrumente der Kooperation.

Bedingungen gelingender Kooperation zwischen Lehrerinnen und Lehrern sowie Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen

Die Zielsetzungen des Modellvorhabens erforderten ein ganzheitliches Unterstützungssystem, das sowohl den schulischen Bereich, die Jugendhilfe als auch den betrieblichen Bereich umfasste. Die Maßnahmen mussten so aufeinander abgestimmt sein, dass keine Informations- und Reibungsverluste entstanden. Die Erarbeitung eines gemeinsamen Verständnisses der Arbeit und von Kooperationsweisen zwischen Lehrerinnen und Lehrern und Sozialpädagoginnen und -pädagogen war als ein längerfristiger Entwicklungsprozess zu verstehen.

So mussten zunächst die Zuständigkeiten, Aufgabenbereiche und Handlungsräume der beiden Professionen genauer bestimmt werden. Dies galt insbesondere für die Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen, deren eigenständiger Beitrag und spezifische Kompetenz herauszuarbeiten waren.

Als unabdingbare Voraussetzungen für gelingende Kooperation wurden folgende Punkte in gemeinsamen Fortbildungen herausgearbeitet und umgesetzt:

- Wechselseitige Anerkennung der Profession,
- Abgrenzung der Rollen und Aufgaben,
- Akzeptanz der unterschiedlichen professionellen Methoden, Perspektiven und Ansätze,
- Erweiterung der Handlungsräume mit dem Ziel, zu einer gemeinsam verantworteten Arbeitsweise zu kommen,
- bei Bedarf Mitarbeit im jeweils anderen Handlungsraum,
- Institutionalisierung von Teamgesprächen,
- Diskurs über Aufgaben und Probleme im Handlungsfeld, Aufbrechen von institutionellen Routinen,
- Austausch der Sichtweisen über Jugendliche als Subjekt und als Mitglied der Klasse (Perspektivenverschränkung),
- gemeinsame Kompetenzfeststellung und Förderplanung,
- Verabredung von Interventionsstrategien (einvernehmliche Wahrnehmung unterschiedlicher Rollen und Aufgaben).

Ein weiterer wesentlicher Aspekt einer erfolgreichen Förderpraxis ist die Anpassung schulischer Rahmenbedingungen. Dazu gehören im Wesentlichen:

-
- kleine Klassen (maximal zwölf bis sechzehn Schülerinnen und Schüler),
 - kleine und über längere Zeiträume in den BVJ-Klassen eingesetzte Lehrerteams, deren Kompetenz durch kontinuierliche Fortbildung gestärkt werden muss,
 - regelmäßige Teamgespräche mit Anrechnung auf das Stundendeputat,
 - regelmäßige gemeinsame Fortbildung und externe Supervision,
 - flexible Klassenbildung,
 - Unterstützung durch Schulleitung und Kollegium.

Derzeit ist diese Qualifizierungsmaßnahme noch als eine „Insellösung“ zu sehen. Um eine effektive berufliche Integration dieser Jugendlichen zu erreichen, ist eine enge Verzahnung mit den allgemein bildenden Schulen auf der einen Seite und den Maßnahmen nach SGB II und SGB III unbedingt erforderlich. Für Jugendliche, für die absehbar ist, dass sie in der allgemein bildenden Schule keine Aussicht auf einen Abschluss haben, sollte ein anschlussfähiges Förderkonzept gemeinsam mit der Berufsvorbereitung erarbeitet werden.

Die Förderinstrumente nach SGB II und SGB III müssen inhaltlich und konzeptionell abgestimmt werden auf die schulische Berufsvorbereitung, um Schleifen und Wiederholungen zu vermeiden.

Modell 2:

Bildungsbegleitung als betriebsorientiertes Unterstützungssystem in der Lernortkooperation

Ansatz

Bei dem Vorhaben „Neustrukturierung der Berufsausbildungsvorbereitung an beruflichen Schulen - BVQB-Berufsausbildung mit Qualifizierungsbausteinen“ handelt es sich um ein Kooperationsvorhaben der Senatsverwaltung Berlin, in dem sich Berufsschulen, Betriebe und freie Bildungsträger an der berufsvorbereitenden Qualifizierung von Schülerinnen und Schülern im elften Schuljahr beteiligen.

Das Schuljahr wurde in Trimester unterteilt, in denen die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit hatten, drei berufsbezogene Qualifizierungsbausteine zu erarbeiten, die gemäß der „Verordnung über die Bescheinigung von Grundlagen beruflicher Handlungsfähigkeit im Rahmen der Berufsausbildungsvorbereitung (BAVBVO)“ zertifiziert wurden. Die Schülerinnen und Schüler absolvierten zwei fünfwöchige betriebliche Praktika, in denen sie die in der Schule erworbenen Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten unter den realen Bedingungen des Arbeitsalltags anwenden und überprüfen konnten.

Die Schülerinnen und Schüler, ihre Lehrkräfte und die Betriebe wurden von Bildungsbegleiterinnen und Bildungsbegleitern unterstützt, dieses betriebsnahe Qualifizierungskonzept umzusetzen. Die Bildungsbegleiterinnen und Bildungsbegleiter waren bei zwei in der Umsetzung von betriebsorientierten Qualifizierungsprojekten erfahrenen Bildungsträgern (Arbeit und Bildung e.V. und Gesellschaft für Integration, Sozialforschung und Betriebspädagogik gGmbH)

angestellt. Ihre Aufgabe bestand darin, im Rahmen einer arbeitsweltbezogenen Bildungsbegleitung die Kooperation zwischen den Lernorten Schule und Betrieb zu ermöglichen und zu fördern.

Lernortkooperation

Zusammenarbeit findet statt, wenn die Aktivitäten mehrerer Personen oder Institutionen im Hinblick auf gemeinsame Ziele koordiniert werden. Soll die Kooperation freiwillig sein, müssen sich die kooperierenden Partnerinnen und Partner Vorteile von der Zusammenarbeit versprechen.

Für die Schulen hatte die Kooperation mit Betrieben den Vorteil, dass ihre Bildungsangebote mit der Realität des Arbeitslebens verzahnt wurden. Indem Schülerinnen und Schüler gemeinsam mit ihren Lehrerinnen und Lehrern die Realität des Arbeitslebens erfuhren, auf die sie durch die Schule vorbereitet werden sollten, konnten anhand konkreter betrieblicher Anforderungen wirklichkeitsnahe berufliche Vorstellungen, realistische Einschätzungen beruflicher Fähigkeiten und arbeitsweltbezogene Curricula entwickelt werden.

Betriebe stehen vor dem Problem, etwaige Ausbildungs- und Arbeitsplätze mit Personen zu besetzen, deren Fähigkeiten ihren Qualifikationsanforderungen entsprechen und die in das betriebliche Milieu bzw. zur Betriebskultur passen. Für sie hat die dual strukturierte Berufsorientierung und -vorbereitung den Vorteil, dass ihre Personalauswahl auf der Grundlage einer längeren betrieblichen Erprobung erfolgen kann. Was also aus der Perspektive von Schule als Förderung beruflicher Fähigkeiten wahrgenommen wird, ist aus der Perspektive von Betrieben ein Beitrag zur Personalentwicklung und Personalauswahl.

Aufgaben der Bildungsbegleitung

Die Kooperation zwischen den Lernorten Schule und Betrieb wird verbessert, indem Bildungsbegleiterinnen und Bildungsbegleiter:

- in Zusammenarbeit mit den Schülerinnen und Schülern, ihren Lehrkräften und Betrieben die Praktika vorbereiten, begleiten und auswerten,
- den Informationsaustausch zwischen Schule und Betrieb gewährleisten,
- Betriebe im Hinblick auf die Übernahme von Schülerinnen und Schülern in Ausbildungsverhältnisse oder sozialversicherungspflichtige Beschäftigungsverhältnisse beraten,
- Betriebe bei etwaigen Problemen mit den Schülerinnen und Schülern schnell und unbürokratisch unterstützen.

Um den Informationstransfer zwischen Schule und Betrieb zu gewährleisten, waren die Bildungsbegleiterinnen und Bildungsbegleiter sowohl in der Schule als auch im Betrieb präsent. Regelmäßige Betriebsbesuche und Anwesenheitstage in den Schulen waren notwendige Voraussetzungen, um die gestellten Aufgaben zu bewältigen. Bildungsbegleiterinnen und Bildungsbegleiter und die Lehrkräfte der Schulen bildeten an jedem Schulstandort so genannte Integrationsteams, die sich regelmäßig zum Informationsaustausch, zu Fallbesprechungen und zur Planung der arbeitsteiligen Vorgehensweise trafen.

Am Einzelfall orientierte Akquisition von Kooperationsbetrieben

Der Erfolg betrieblicher Praktika hängt wesentlich von der Passgenauigkeit zwischen den Fähigkeiten einer Schülerin bzw. eines Schülers und den betrieblichen Anforderungen ab. Angesichts der hoch differenzierten Lernausgangslagen und des zum Teil erheblichen Unterstützungsbedarfs ist bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit besonderem Förderbedarf die qualitativ am Einzelfall orientierte Akquisition der quantitativen am allgemeinen Bedarf ausgerichteten Akquisition vorzuziehen.

Bei der Einzelakquisition wurden Betriebe nicht allgemein, sondern im Hinblick auf eine konkrete Person mit ihren spezifischen Fähigkeiten und Qualifizierungsbedürfnissen angesprochen. Die vorab erarbeiteten individuellen Fähigkeitsprofile waren hierzu eine notwendige Voraussetzung. Nur auf dieser Basis war es möglich,

- zielgerichtet nach einem passenden Praktikumsplatz zu suchen,
- dem Betrieb Auskunft über vorhandene Fähigkeiten und Anforderungsbereiche zu geben, in denen es unter Umständen zu Problemen kommen kann, die zur Unterstützung des betrieblichen Qualifizierungsprozesses benötigten Ressourcen zu planen und bereitzustellen.

Durch diese Vorgehensweise und durch das mit der Bildungsbegleitung bereitgestellte Unterstützungssystem konnten problematische Verhaltensweisen und nicht marktfähige schulische Leistungen kompensiert werden. Überleitungen in betriebliche Ausbildungs- oder sozialversicherungspflichtige Arbeitsverhältnisse wurden möglich, wenn der Qualifizierungsplatz den Wünschen, Vorstellungen und Fähigkeiten des Schülers beziehungsweise der Schülerin entsprach und der Betrieb Bereitschaft zeigte, sich an der Qualifizierung der Schülerin bzw. des Schülers zu beteiligen. Damit war die Grundlage für eine Kooperationsbeziehung zwischen Schule und Betrieb in diesem konkreten Einzelfall geschaffen, die nach Maßgabe der individuellen Zielplanung fortgesetzt und ausgebaut werden konnte.

Betriebliche Integrationsberatung

Durch betriebliche Integrationsberatung wurden in diesem Vorhaben die Integrationsbereitschaft und Integrationsfähigkeit der Betriebe selbst zum Gegenstand der Bildungsbegleitung. Zunächst war betriebliche Integrationsberatung ein notwendiger Bestandteil bei der Akquisition von Kooperationsbetrieben. Durch Information und Beratung wurden etwaige Vorbehalte gegenüber der Zielgruppe abgebaut.

Im Rahmen der weiteren Zusammenarbeit wurden mit den betrieblichen Partnern Möglichkeiten der Übernahmen in betriebliche Ausbildungsverhältnisse und sozialversicherungspflichtige Beschäftigungsverhältnisse geprüft. Dabei war die Information über die betriebswirtschaftlich durchaus attraktiven Möglichkeiten zur Förderung der Ausbildung von jungen Menschen mit

besonderem Förderbedarf und die Unterstützung der Betriebe bei der Abwicklung der bisweilen recht aufwändigen Antragsverfahren obligatorisch.

Anforderungen an Personalfortbildung zwischen Sozialpädagogik und Integrationsberatung

Die beschriebenen bildungsbegleitenden Unterstützungsleistungen für die oder den Jugendlichen und für den Betrieb wurden in der Regel nicht in den klassischen sozialpädagogischen Stellenbeschreibungen bei Bildungsträgern und Schulen aufgeführt. Insofern sahen auch die entsprechenden Qualifizierungswege nur marginale Professionalisierungsstrategien in Richtung betrieblicher Beratungskompetenzen vor, die bei der individuellen Abstimmung von Integrationswegen genauso erheblich geworden sind wie die sozialpädagogische Fallberatung.

Die beiden beteiligten Berliner Bildungsträger konnten jedoch mit Personal am Vorhaben BVQB beteiligt werden, das durch vorlaufende Integrations- und Beratungsaufgaben im Bereich von SGB III und IX auch in der Akquisition und Beratung von Betrieben geschult war und schon Multiplikatorenfunktionen in der Trägerweiterbildung übernommen hatten.

Ressourcen

Im Modellvorhaben BVQB waren je nach zu erwartendem Förderumfang an beruflichen Schulen mit sonderpädagogischer Aufgabe und den Oberstufenzentren differenzierte Stellen-schlüssel für die Bildungsbegleitung angesetzt worden. Für die Aufgaben im Kontext von Schülerinnen und Schülern mit offensichtlicher Lernbehinderung wurde von dreißig zu betreuenden Jugendlichen ausgegangen, obwohl auf die individuellen Förderlagen flexibel reagiert wurde, so dass kein fester Stundenansatz pro Schülerin bzw. pro Schüler festgesetzt wurde. An den Oberstufenzentren (OSZ) war eine Bildungsbegleiterin oder ein Bildungsbegleiter für circa sechzig Jugendliche zuständig, wobei hier auch bei graduell sozial kompetenteren Jugendlichen die Eigenakquisition von Praktika die Arbeitslast reduzieren half.

Zu berücksichtigen war in dem Kontext dieser bei Bildungsträgern angestellten Bildungsbegleiterinnen und Bildungsbegleiter, dass an den schulischen Modellstandorten jeweils noch eine an der Schule beschäftigte Sozialpädagogin oder ein Sozialpädagoge direkt für sozialpädagogische Unterstützung zur Verfügung stand. Diese waren jedoch bisher für einen anderen Bildungsgang zuständig. Obwohl sie dieses Handlungsfeld fallbezogen überschritten, ergab sich durch die immens hohe Schülerzahl insbesondere an Berliner OSZ ein Betreuungsschlüssel, der selbst nur für krisenhafte Falllagen sehr selektive Bearbeitungsformen zulässt. Immerhin schließt sich hier die Grundsatzfrage an, ob das Aufgabenspektrum der Bildungsbegleitung und der sozialpädagogischen Unterstützung so groß ist, dass von mehreren Rollen ausgegangen werden müsste. Ausstattungsfragen sind jedoch angesichts knapper Landeskassen auch immer Gewichtungsfragen der Problemsicht.

Die im Vorhabenkontext von BVQB erfolgreich erprobte Bildungsbegleitung erfüllte nicht die Aufgabe einer gruppenbezogenen sozialpädagogischen Intervention. Sie fokussierte auf die Lernortkoordinierung und die sozialpädagogische Unterstützung im Lernort Betrieb. Erfolgreiche Betriebskontakte von Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf als Strukturprinzip einer beruflichen Integration stellen mithin ein gewichtiges Interventionsfeld dar, berühren jedoch nicht voll die innerschulischen Problemfelder des Unterrichtsalltages.

Hinderliche und fördernde Rahmenbedingungen für die Bildungsbegleitung im Kontext von schulischen Berufsausbildungsvorbereitungslehrgängen

Förderlich war die Bereitschaft der beteiligten Lehrkräfte, die Zusammenarbeit mit den Bildungsbegleiterinnen und -begleitern an der Schule regelmäßig zu gestalten und auch arbeits- teilig bei der Begleitung der Schülerinnen und Schüler im Praktikum zu verabreden. Günstig erwies sich auch ein gemeinsames Beratungsgespräch über die weitere Qualifizierungsplanung nach den Betriebspraktika, in dem die bzw. der Jugendliche genau registrieren konnte, dass die wichtigen Rückmeldungen aus dem Betrieb in ihre oder seine persönliche schulische Förderplanung einfließen.

Im Modellvorhaben wurde allerdings eine institutionelle Grenze für die effektive Umsetzung des förderträgerübergreifenden Bildungsbegleitkonzepts deutlich, die sich bei anderen Aspekten schon wiederholt zeigte und unserer Meinung nach eines der wesentlichen Reformfelder für die Neustrukturierung der Berufsausbildungsvorbereitung von Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf darstellt: Obwohl ca. 30 % der Jugendlichen aus dem Modellvorhaben auch in die berufsvorbereitenden Maßnahmen (BvB) der Bundesagentur für Arbeit übergangen, konnte kein verlässlicher Kontakt mit den vier Arbeitsagenturen in Berlin hergestellt werden. Aus der Binnensicht der durch Personalreduzierungen betroffenen Berufsberaterinnen und Berufsberater (viele Umsetzungen in die Jobcenter) war der Kommunikationsbedarf für die einzelfallbezogenen Absprachen zu hoch, so dass wesentliche Förderdaten verloren gehen und nun wiederum kostenintensiv durch den gesamten Leistungskomplex der BvB neu erstellt werden mussten. Insbesondere auch die gewonnenen Betriebskontakte der Jugendlichen ließen sich bisher nicht in Förderung der anderen Förderträger fortgestalten. Förderlich war in Berliner Besonderheit die Rückkoppelung mit der Kompetenzagentur Neukölln als regionaler Fallberatungsschnittstelle mit Jobcenter und Jugendberufshilfe. Hier konnten Zugangs- und Abbruchsberatung für Jugendliche im Modellvorhaben angeboten werden und somit ein bezirklicher Vermittlungsrahmen geschaffen werden, der nach allen Erfahrungen Schule und Bildungsbegleitung angesichts der Berliner Verwaltungsstruktur überfordern müsste.

Je nach Wohnort der Jugendlichen kommt es darauf an, schnell Zuständigkeiten festzulegen und Förderentscheider ausfindig zu machen und zu kontaktieren, um Alternativangebote im Zugang bzw. Angebote im Falle des Abbruchs in der Fallberatung begleiten zu können.

Fallberatung am Ort der regionalen Förderzuständigkeit, Bildungsbegleitung für die hochflexible Begleitung des oder der Jugendlichen im Betrieb, sozialpädagogische Unterstützung im schulischen Gruppenrahmen müssen noch ein arbeitsteiliges Funktionsverständnis ohne Doppelungen im Leistungskatalog finden. Eine sinnvolle Differenzierung scheint jedoch angezeigt, weil auch unter Berücksichtigung der projektbeteiligten Lehrkräfte mit einer unterstellten Aufgabe als „sozialpädagogische Erzieher“ die Begleitaufgaben zu vielschichtig erscheinen, um ein neues integrales Berufsbild zu generieren.

Resümee zu der vergleichenden Darstellung

Die beiden Modellvorhaben aus dem Saarland und Berlin demonstrieren die Anpassungsoptionen von Begleitsystemen zur beruflichen Qualifizierung von Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf. Summarisch lässt sich ableiten, dass die vom Berufsbildungsgesetz für die Berufsausbildungsvorbereitung vorgesehene sozialpädagogische Begleitung obligatorisch für die individuelle Unterstützung bleibt. In welcher Form und in welcher Ausrichtung sie sich auf das Dreieck unterrichtliches Lernen/personenbezogene Unterstützung/betriebliche Praxisphasen bezieht, zeichnet sich auch in den nicht dargestellten Länderprojekten mit gleichen oder ähnlichen Projektzielen sehr unterschiedlich ab.

Bei allen multiprofessionellen Ansätzen in der schulbezogenen Zusammenarbeit und der Lernortkoordinierung einer Lernortkooperation von Schule und Betrieb zeigt sich jedoch immer der Vorteil einer klaren Funktions- und Leistungsbeschreibung der beteiligten Systeme. Bei der aktuell vorscheinenden Belastung von Lehrkräften beim Umgang mit verhaltensauffälligen Jugendlichen dürfen sozialpädagogische Unterstützungssysteme nicht in das alte Schisma von Sozialpädagogik und unterrichtsbezogenen Lehren zurückfallen. Damit fallbezogene Kommunikation möglich wird, müssten auch Lehrkräfte ein Mindestrepertoire der gruppen- und einzelfallbezogenen Interventionsstrategien anwenden können, um in spezifischen Problemlagen an die zuständigen Sozialpädagoginnen und -pädagogen herantreten zu können. Strukturell analog ist der Aspekt der Begleitung der Jugendlichen in betrieblichen Praxisphasen zu verstehen. Lehrkräfte sind genuin auch Begleiterinnen bzw. Bildungsbegleiter dieser für die berufliche Integration hochwertigen Arrangements. Schon um curricular sinnvolle Verknüpfungen von schulischer Unterweisung und betrieblichen Praxisphasen zu entwerfen, können zusätzliche Begleitsysteme nicht alle Kommunikation zwischen Schule und Betrieb, die im Kontext der Zielgruppe aufwändig ist, puffern bzw. vermitteln. Genau bei Fragestellungen der individuellen Passung von Praktikumsplätzen und Beratung bei Förderoptionen zur Integration in Ausbildung und Beschäftigung sind jedoch Grenzen definiert.

Bei der Konstruktion von Unterstützungs- und Begleitsystemen für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf hat sich in vielen Projektkontexten ein weiterer Aspekt herauskristallisiert. Ein Zusammenwirken von professionellen Partnerinnen und Partnern im Unterstützungssystem darf aus Gründen einer nötigen personellen Konstanz der Förderbeziehung nicht zu komplex werden. Wenige verlässliche Ansprechpartnerinnen und -partner können effizienter für die Jugendlichen Hilfenketten organisieren. Wenn diese Partnerinnen und Partner durch gemeinsame Fortbildungsaktivitäten, wie in dem vorbildlichen länderübergreifenden BQF-Vorhaben TANDEM vom Institut für Berufliche Bildung und Weiterbildung e.V. in Göttingen, die Handlungsgrundlagen abstecken und jeweilige „blinde Flecke“ in der Systemwahrnehmung erörtern können, ist viel für die Professionalisierung der Unterstützungssysteme in der schulischen Förderung von Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf gewonnen.

Kontaktdaten:

*Frau D. Manuela Martinek
PT-DLR, Bonn
Tel: 02 28 / 38 21 - 3 13
Mail: manuela.martinek@dlr.de*

6. Stärkung von Berufsorientierung an allgemein bildenden Schulen

Vortrag: Dr. Birgit Schäfer

(Wissenschaftliche Mitarbeiterin, SWA-Programm des BMBF, Universität Flensburg)

Was spielt sich auf dem deutschen Ausbildungsmarkt ab? Wie sieht die Realität für Jugendliche in Deutschland aus? Ist das mit neuen Herausforderungen an Schulen bzw. an Lehrkräfte verbunden? Was wird an allgemein bildenden Schulen zur Stärkung von Berufsorientierung getan? Das sind Fragen, denen ich mich zunächst widmen möchte, bevor ich dann auf Perspektiven und damit auch kurz auf das BMBF-Programm „Schule–Wirtschaft/Arbeitsleben“ zu sprechen komme.

Ausganglage

These I: Schülerinnen und Schüler sind heute nicht schlechter oder besser als früher, allerdings haben sich die Rahmenbedingungen enorm geändert.

Jedes Jahr etwa Mitte August - so auch in diesem Jahr - mehren sich die Klagen in der Öffentlichkeit über die mangelnde Ausbildungsreife deutscher Schulabgängerinnen und Schulabgänger. Ob Lesen, Schreiben, Rechnen, Verhalten oder Motivation - die Ausbildungsreife vieler junger Menschen lässt - so einige Unternehmer - zu wünschen übrig. Die Unternehmen berufen sich hierbei u.a. gerne auch auf die vergleichsweise schlechten TIMSS- und PISA-Ergebnisse für Deutschland.

In den Studien spielt der Kompetenzbegriff, der im Folgenden öfter verwendet wird, eine entscheidende Rolle, weshalb ich ihn zur besseren Verständlichkeit zunächst kurz definiere.

Ausgehend von der allgemeinen Curriculum-Diskussion wurde Ende der 60er Jahre in Deutschland zunächst der (Schlüssel-)Qualifikationsbegriff eingeführt und von der Berufspädagogik so auch übernommen. Anfang der 70er Jahre wurde dann vom Deutschen Bildungsrat „Kompetenz“ als Ziel eines Lernprozesses ganz allgemein formuliert, ohne den Begriff jedoch generell zu definieren.

Die unendlichen Diskussionen um Qualifikationen und Kompetenzen haben eines gemeinsam: beide Begriffe sind bis heute nicht einheitlich definiert.

Als größter gemeinsamer Nenner der verschiedenen vorliegenden Begriffsdefinitionen kann gleichwohl gelten, dass es sich bei Qualifikationen um ein - in der Regel zertifiziertes - Bündel von Kenntnissen und Fertigkeiten handelt, das über erworbene Titel (wie „Meister“) definiert wird. Kompetenzen werden dagegen eher als personengebundenes Erfahrungswissen verstanden.

Dem deutschen Schulsystem wird vorgeworfen, dass es ihm vergleichsweise schlecht gelingt, die junge Generation mit *den* Kompetenzen auszustatten, die für eine erfolgreiche Lebensführung und ein erfolgreiches Arbeits- und Berufsleben notwendig sind.

Das hat nichts mit der Frage zu tun, ob die heutigen Jugendlichen schlechter sind als früher. Vielmehr haben sich die Rahmenbedingungen geändert. Entsprechend kommt Münchmeier (1998) zu folgender Aussage: „Fehlende Ausbildungsfähigkeit brauchte man früher gerade vielen Geringqualifizierten gar nicht zu attestieren, weil sich diese gar nicht um Ausbildungsplätze beworben haben, sondern direkt in die Beschäftigung gingen.“

Die heutigen Auszubildenden sind in ihrer Zusammensetzung und in ihren Voraussetzungen nicht mit den Auszubildenden von vor beispielsweise dreißig Jahren vergleichbar. Die *unentdeckten* Ausbildungsunreifen von damals, die als „Jungarbeiter“ trotzdem auf dem Arbeitsmarkt unterkamen, sind die *entdeckten* Ausbildungsunreifen von heute. Diese wiederum haben in ihrer Rolle kaum noch Berufschancen.

In dem Tätigkeitsprofil des IAB wird prognostiziert, dass in der Tätigkeitsdarstellung bis 2010 der Anteil höherqualifizierter Tätigkeiten an der Beschäftigung deutlich zunehmen und der Anteil einfacher Tätigkeiten sinken wird. Bis zum Jahr 2010 wird sich der Bedarf an Beschäftigten ohne Ausbildungsabschluss von 1976 etwa 35 % auf dann etwa 11 % verringern. Dieser Wandel verstärkt insbesondere für Jugendliche ohne Schulabschluss und Berufsausbildung die Probleme bei der Integration ins Beschäftigungssystem.

Von den Auszubildenden mit neu abgeschlossenem Ausbildungsvertrag verfügten im Jahr 2004 28,8 % über den Hauptschulabschluss. 2,5 % der Auszubildenden hatten das allgemein bildende Schulsystem ohne diesen Abschluss verlassen. Auszubildende mit Hauptschulabschluss bildeten im Handwerk die absolute Mehrheit (47,5 %). Mehr als ein Drittel der Auszubildenden mit neu abgeschlossenem Vertrag (37,5 %) hat einen Realschulabschluss erworben, über den auch die meisten Auszubildenden verfügen, die von Berufsfachschulen kommen (8,7 %). Beide Gruppen zusammen ergeben über 46 % und damit den höchsten Anteil im dualen System. Die Auszubildenden mit Realschulabschluss stellen im Bereich Industrie und Handel die größte Gruppe dar (37,6 %) (vgl. BMBF 2006, S. 103 ff).

Insgesamt sind die Ansprüche an eine Ausbildung von Seiten der Jugendlichen gestiegen. Jugendliche legen heute verstärkt Wert auf die Vereinbarkeit von Arbeit und Familie und Freundeskreis sowie auf die Zufriedenheit mit der ausgeübten Arbeit, was sicherlich auch mit den realen Veränderungen in der Arbeitswelt und den Anpassungsnotwendigkeiten an moderne Wirtschaftsstrukturen zu tun hat. Die zentrale Bedeutung von Erwerbsarbeit ist den Jugendlichen sehr wohl bewusst. Studien über Wünsche der Jugendlichen verdeutlichen, dass diese sich ausgeprägt mit Problemen der Arbeits- und Berufswelt beschäftigen, gleich wel-

chen Geschlechts und unabhängig von ihrer regionalen Herkunft in Ost oder West. Zugleich wurde festgestellt, dass Jugendliche Mängel in der schulischen Vorbereitung reklamieren.

Auszubildende sagen im Rückblick, dass sie sich von ihren ehemaligen allgemein bildenden Schulen eine bessere Vorbereitung vor allem im Hinblick auf mehr Selbstständigkeit im Arbeits- und Lernprozess gewünscht hätten (vgl. hierzu näher die empirischen Befunde von Feldhoff/Jacke/Simoleit 1995 sowie Granato 2000 und Fischer u.a. 2000).

Folgende Entwicklungen verdeutlichen, dass die Verbesserung der Ausbildungsreife junger Menschen, der Berufsorientierung und des Übergangsmagements Schule-Arbeitswelt wichtiger ist denn je:

- Den Aussagen des jüngsten OECD-Berichts „Bildung auf einen Blick 2006“ zufolge ergibt sich zwar für die Bildungs- und Beschäftigungsaussichten in Deutschland ein im internationalen Vergleich positives Bild. So steht Deutschland bei den Basisqualifikationen für den Arbeitsmarkt, zu denen Abitur oder eine abgeschlossene Lehre gehören, gut da. Im Jahr 2004 hatten 85 % der 25- bis 34-Jährigen einen so genannten Sekundarstufe-II-Abschluss (der OECD-Schnitt liegt bei 77 %). Insgesamt ändert das allerdings nichts daran, dass
 - die Beschäftigungsaussichten für junge Menschen ohne Sek.-II-Abschluss in Deutschland nach wie vor besonders ungünstig sind (sie haben sich weiter verschlechtert);
 - einige OECD-Staaten (insbesondere Finnland, Luxemburg, Ungarn und Spanien) in Bezug auf die Beschäftigungssituation junger Menschen in den letzten Jahren deutlichere Fortschritte als Deutschland vorzuweisen haben;
 - das Risiko arbeitslos zu werden mit geringerem Bildungsstand deutlich zunimmt, und das in Deutschland wesentlich stärker als im OECD-Mittel. Die Schere hat sich dabei seit 1998 weiter auseinander entwickelt.

Weitere Entwicklungen (laut Berufsbildungsbericht 2006 des BMBF), die ich kurz ansprechen möchte:

- 9,6 % der Jugendlichen verlassen die Hauptschule ohne Hauptschulabschluss;
- nur 4,6 % der 18- bis 21jährigen Auszubildenden sind ausländische Jugendliche, ihr Anteil an dieser Altersgruppe liegt bei 10,1 %;
- etwa jeder fünfte neu abgeschlossene Ausbildungsvertrag wird wieder aufgelöst.

Die Zahl der noch nicht vermittelten Bewerberinnen und Bewerber wird seit Jahren auf einem niedrigen Niveau gehalten - im Jahr 2005 waren es 40.100 bzw. 5,4 % -, und das trotz eines enormen Rückgangs des Lehrstellenangebots. Während 1992 595.200 neue Lehrverträge geschlossen wurden, waren es 2005 nur noch 550.200. Rechnerisch entfallen damit nur noch 58 neue Lehrverträge auf 100 Schulabgängerinnen und Schulabgänger (zwölf Jahr zuvor waren es mehr als 70).

Dass die Zahl der noch nicht vermittelten Bewerberinnen und Bewerber so gering ist - oder besser: so gering erscheint -, ist Folge einer stark gestiegenen Nutzung von Bildungsgängen, die in der einen oder anderen Form eine berufliche Grundbildung vermitteln und die Ausbildungschancen der Jugendlichen verbessern sollen. Im Jahr 2004 haben insgesamt rund

261.700 Jugendliche ein Angebot dieser beruflichen Grundbildung aufgenommen, davon rund 128.500 an beruflichen Schulen (Berufsvorbereitungsjahr und Berufsgrundbildungsjahr) und knapp 133.200 entsprechende Angebote der BA. Die Jugendlichen befinden sich in so genannten „Warteschleifen“ oder anders ausgedrückt in „Ergänzungsmaßnahmen“ für einen Ausbildungsplatz - wie Schönbohm-Wilke treffender sagt, um negative Bewertungen, die diesen Maßnahmen anhaften, zu vermeiden (vgl. Schönbohm-Wilke 2005, S. 13). Zu berücksichtigen ist dabei, dass das Interesse der Schulabgängerinnen und Schulabgänger an einer betrieblichen Lehre substantiell keinesfalls nachlässt. Zu diesem Ergebnis kommt auch eine im Herbst 2005 durchgeführte BIBB-Befragung von Absolventinnen und Absolventen aus allgemein bildenden und beruflichen Schulen. Der Studie zufolge wollen 72,4 % der Absolventinnen und Absolventen im Jahr 2005 oder später mit einer Lehre beginnen.

Begriffsdefinition „Berufsorientierung“

These II: Berufsorientierung muss Jugendliche stark machen, ihre individuelle Arbeits- und Berufsbiographie selber gestalten zu können.

Wenn heute über Berufsorientierung in Schulen gesprochen wird, dann liegt das nicht daran, dass wir es mit einem *neuen* schulischen Problem zu tun haben. Ganz im Gegenteil, die „*bildungswirksame Hinführung zur modernen Arbeitswelt*“ - so die Formulierung des Deutschen Ausschusses für das Erziehungs- und Bildungswesen im Jahr 1964 - ist zumindest in den Haupt- und Realschulen seit fast vierzig Jahren als eine schulische Aufgabe anerkannt. Seitdem ist Berufsorientierung durch eine stundenmäßige Zuweisung in speziell dafür vorgesehenen Fächern, durch die verpflichtende Einführung von Schülerbetriebspraktika sowie durch die 1971 geschlossene Rahmenvereinbarung zwischen KMK und Bundesanstalt für Arbeit (die Vereinbarung über die Zusammenarbeit von Schule und Berufsberatung wurde im Oktober 2004 erneuert) an den Schulen zumindest theoretisch fest verankert.

Die Aufgaben werden allerdings in den einzelnen Ländern unterschiedlich umgesetzt. So wurden in den Ländern auf den Ebenen Lehrplan, Lehrerausbildung sowie Unterrichtspraxis zwar Maßnahmen ergriffen, um diesen Bereich in allgemein bildenden Schulen zu regeln, Kontroversen bestehen jedoch darüber, in welcher Form und ab welchem Schuljahr diese Aufgaben in den verschiedenen Schulformen von der Elementarbildung bis zum Gymnasium zu organisieren sind und ob die Arbeits- und Berufsorientierung als ein selbstständiges Schulfach, als Kombinationsfach oder als allgemeines Unterrichtsprinzip praktiziert werden soll.

Heute scheint weniger ein Mangel als vielmehr die Fülle an Angeboten zur Berufsorientierung ein Problem zu sein.

Ich denke, dass hier das Internetportal „LänderAKTIV“ des BIBB, zu dessen Zwischenbilanz wir heute ja zusammen gekommen sind, einen entscheidenden Beitrag leisten und Abhilfe schaffen kann.

Für eine nachhaltige Verbesserung der Berufsorientierung sind gemeinsame Anstrengungen *aller* am Berufsorientierungsprozess beteiligten Akteure erforderlich. Das Spektrum der verschiedenen Akteure ist groß. Besondere Rollen kommen den Schülerinnen und Schülern, Lehrkräften, Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern in den Betrieben sowie den Eltern zu.

- Arbeits- und Lebenswelt verändern sich deutlich. Schülerinnen und Schüler müssen darauf vorbereitet werden, den Wandel zu erkennen, die damit verbundenen Chancen und Risiken angemessen zu reflektieren und sie letztendlich für ihre eigene Lebensplanung zu nutzen. Um sich die eigene Berufs- und Lebensplanung frühzeitig bewusst zu machen, müssen die Jugendlichen in ihrer Selbstständigkeit und Eigenverantwortung gestärkt werden.
- Die Notwendigkeit, mit Betrieben im Zuge eines gelingenden Berufsorientierungsprozesses zusammenzuarbeiten, steht außer Frage. Die inhaltliche Gestaltung muss mit einer breiten Einbeziehung der Betriebe in schulische Veranstaltungen einhergehen. Die Lehrkräfte sind aufgerufen, sich unabhängig von „ihren“ Fächern stärker für einen besseren Übergang von der Schule in das Arbeits- und Berufsleben einzusetzen und hierfür die Möglichkeiten der Schulentwicklung und Profilbildung zu nutzen. Als wenig hilfreich erweist es sich, Berufsorientierung in bestimmten Unterrichtsfächern zu isolieren. Sie muss Gegenstand aller Fächer sein, was nicht bedeutet, dass zum Beispiel Musik nur noch unter dem bewussten Blickwinkel der Arbeitsmarktverwertung betrachtet wird.
- Einschlägige Untersuchungen zeigen, dass Eltern einen wesentlichen Einfluss auf den Berufsfindungsprozess ihrer Kinder haben - ein Ergebnis, das angesichts des langen Berufsfindungsprozesses und der hohen Bedeutung des informellen Lernens im sozialen Umfeld kaum überraschen kann. Dabei sind es nicht nur die *berufstätigen* Eltern, die für ihre Kinder Vorbildfunktion haben - im Guten wie im Schlechten - sondern auch die *nicht berufstätigen*. Entsprechend kann Berufsorientierung durch die begleitende Eltern(mit)arbeit in Schulen von großem Nutzen sein. Die Schwierigkeiten dabei sollen nicht geleugnet werden. Gerade in den so genannten bildungsfernen Schichten ist die Bereitschaft der Eltern, mit der Schule zusammenzuarbeiten, häufig nicht sehr ausgeprägt. Auch in allen anderen gesellschaftlichen Gruppen nimmt die Anteilnahme der Eltern an den schulischen Karrieren ihres Nachwuchses gerade in den Klassenstufen 8 - 10 ab. Die Zusammenarbeit mit Eltern ist damit nicht automatisch ein unterstützendes Element der schulischen Arbeit zur Berufsorientierung. Sie ist durchaus öfters ein eher Arbeit verursachendes Element, aber angesichts des angesprochenen Einflusses vielleicht eine lohnende Anstrengung.

Insgesamt ist festzuhalten, dass systematische und auf Dauer angelegte Kooperationen zwischen Schulen, Unternehmen, anderen relevanten Einrichtungen und vor allem Eltern ein geeignetes Instrument sein können, um die Berufsorientierung Jugendlicher nachhaltig zu verbessern, das gegenseitige Verständnis von Schulen und Unternehmen zu stärken und positive Impulse für die Ausbildungsbereitschaft der Betriebe zu geben.

Die Kooperationen sind im günstigsten Fall als Netzwerk angelegt. Zu berücksichtigen ist, dass Kooperationen von intensiven persönlichen Beziehungen leben. Sie müssen permanent gepflegt werden und das benötigt Zeit.

Perspektiven aus dem BMBF-Programm „Schule - Wirtschaft/Arbeitsleben“ (kurz: SWA-Programm)

Um den oben geschilderten Erkenntnissen Rechnung zu tragen, wurde das BMBF-Programm „Schule - Wirtschaft/Arbeitsleben“ (kurz: SWA-Programm) aufgelegt. Das Programm hat sich die Entwicklung innovativer, transferierbarer und nachhaltig wirksamer Maßnahmen zur För-

derung und Verbesserung der Berufsorientierung von Jugendlichen zum Ziel gesetzt. Die Jugendlichen sollen ihren Erfahrungen entsprechend möglichst praxisnah auf die Anforderungen der Arbeits- und Berufswelt vorbereitet werden. Dabei werden Konzepte erprobt, die den Schülerinnen und Schülern schulartspezifisch und unter Berücksichtigung des Alters, Entwicklungsstands und geschlechtsspezifischer Unterschiede den Zugang zum Thema Wirtschaft/Arbeitsleben erleichtern sollen.

Im Prinzip spricht das Programm drei Zielgruppen an bzw. verfolgt drei globale Ziele: erstens die Verbesserung der Fähigkeit der Jugendlichen, sich in der Arbeits- und Berufswelt erfolgreich zu behaupten, zweitens die Erhöhung der Ausbildungsbereitschaft der Betriebe und drittens die Stärkung der Lehrkompetenzen an den Schulen im Bereich der Berufsorientierung. Die Angebote an berufsorientierenden Maßnahmen, die in den SWA-Projekten in allgemein bildenden Schulen - in der Regel in Kooperation mit Betrieben - mit Hilfe engagierter Lehrkräfte und Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern in Betrieben in den letzten Jahren entwickelt und umgesetzt wurden und werden, sind vielfältig. Sie entstehen in der Regel in Abhängigkeit von den regionalen, schul- und betriebspezifischen Gegebenheiten.

Zur Methodenvielfalt gehören:

- Förderung vorberuflicher Handlungskompetenz (z.B. Einführung des Berufswahlpasses, neue Konzepte zum Betriebspraktikum, Projektwochen, Schülerfirmen ...);
- neue Kooperationsformen zwischen Schule und Arbeitswelt (z.B. Beiräte Schule und Beruf, Schüler-Azubi-Projekte, regionale Kooperationsverbände ...);
- Förderung besonderer Gruppen (z.B. sozialpädagogisch betreute Förderpraktika, Job-Coaching, individuelle Förderpläne ...);
- innovative Berufsvorbildung unter Nutzung des Internet (z.B. virtuelle Erkundungen des Arbeitslebens, interaktive Schülerinnen- und Schülerplanspiele, vernetzte Wissens- und Praktikumsbörsen ...);
- systematische Entwicklung und Organisation von Berufsorientierung im Schulalltag (z.B. Schulentwicklung: Aufnahme der Maßnahmen ins Schulprofil, zentrale Service- und Vermittlungsagenturen, um Schulen bei der Bildung von regionalen Netzwerken zu unterstützen und den Informationsfluss zwischen den verschiedenen Akteuren im Bereich der Berufsorientierung zu verbessern ...).

Nach fast siebenjähriger Programmlaufzeit sind wir in der Lage, folgende Konturen eines veränderten Verständnisses von Berufsorientierung zu charakterisieren:

- Die Stärkung von Selbstständigkeit und Eigenverantwortung als die heute vielleicht wichtigsten Kompetenzen im Arbeitsleben ist als Aufgabe nicht erst in Ausbildung und Beruf, sondern bereits in der allgemein bildenden Schule erkannt.
- Schülerinnen und Schüler werden stärker als „handelnde Subjekte“ einbezogen, indem die beteiligten Lehrerinnen und Lehrer wie auch andere Akteure zunehmend in die Rolle von „Moderatorinnen und Moderatoren“ schlüpfen und durch Anwendung veränderter Lern- und Lehrformen unterstützend tätig sind.
- Berufswahl wird als Prozess begriffen, indem der Übergang von der Schule ins Arbeits- und Berufsleben nicht punktualisiert, sondern flexibilisiert wird.

- Für eine nachhaltige Verbesserung der Berufsorientierung werden neue Kooperationsformen von Schulen, Betrieben, Berufsberatungen, Eltern, Einrichtungen der Benachteiligtenförderung usw. entwickelt, auf eine vertragliche Grundlage gestellt (institutionalisiert) und auf regionaler und überregionaler Ebene vernetzt.
- Berufsorientierung ist nicht mehr nur Aufgabe einer bestimmten Fächergruppe, sondern wird als Angelegenheit der ganzen Schule wahrgenommen und entsprechend im Schulprofil verankert.

Literatur:

Bundesagentur für Arbeit (Hrsg.) (2006): Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife, Nürnberg

Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) (2006): Berufsbildungsbericht 2006, Berlin

Feldhoff, Jürgen/Jacke, Norbert/Simoleit, Jürgen (1995): Schlüsselqualifikationen für neue Anforderungen in Betrieb und Gesellschaft. Reformen der betrieblichen Ausbildung im Spannungsfeld von allgemein bildender Schule und beruflicher Praxis, Düsseldorf

Fischer, Arthur u.a. (2000): Jugend 2000. 13. Shell Jugendstudie, Opladen

Granato, Mona (2000): Stellenwert von Arbeit und Beruf aus der Sicht von Auszubildenden; in: BIBB (Hrsg.): Jugendliche in Ausbildung und Beruf, Bonn, S. 29 - 40

Münchmeier, Richard (1998): Wozu Jugendarbeit? Neue Konzeptionen für die Arbeit mit Jugendlichen; in: Breinbauer, Ines M./Brinek, Gertrude (Hrsg.): Jugendtheorie und Jugendarbeit, Wien

Schober, Karen (2001): Berufsorientierung im Wandel - Vorbereitung auf eine veränderte Arbeitswelt; in: Wissenschaftliche Begleitung des Programms „Schule - Wirtschaft/Arbeitsleben“ (Hrsg.). Dokumentation der 2. Fachtagung Bielefeld (SWA-Materialien Nr. 7), S. 7 - 35

Schönbohm-Wilke, Wiebke (2005): Nach der Schule in die Leere? „Warteschleifen“ oder Ergänzungsangebote aus Sicht von Lehrern; in: Henseler, Kurt/Schönbohm-Wilke, Wiebke (Hrsg.): Und nach der Schule? Beiträge zum „Übergang Schule - Beruf“ aus Theorie und Praxis. ITB-Arbeitspapiere Nr. 53, Bremen, S. 13 - 21

Kontaktdaten:

Dr. Birgit Schäfer

Universität Flensburg

Tel: 04 61/ 8 05 - 28 17

Mail: birgit.schaefer@swa-programm.de

7. Berufsvorbereitung in berufsbildenden Schulen

Vortrag: Prof. Dr. Detlef Buschfeld

(Universität Köln)

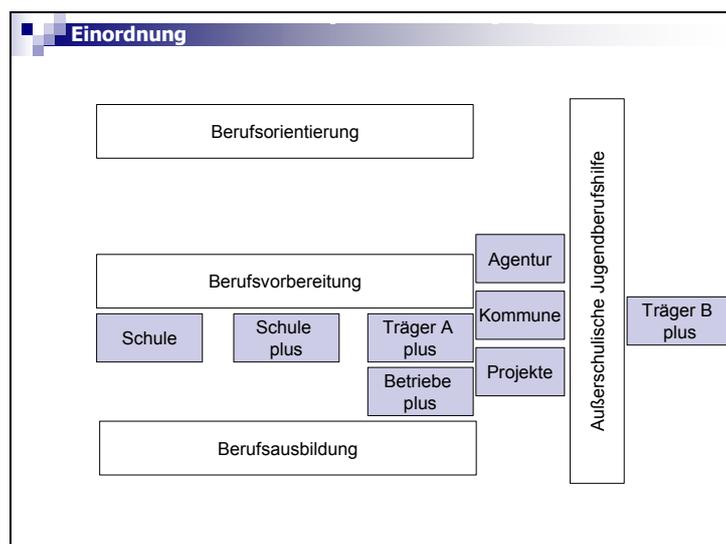
Die bereit gestellten Folien des Vortrags verdeutlichen die vielfältigsten Funktionen, die an Berufsschulen herangetragen werden, wenn diese berufsvorbereitende Bildungsangebote für unversorgte Jugendliche bereit stellen.

Die Folien spiegeln nicht im Detail den Vortrag zum Thema wider.

Folie 1

The slide features a dark blue header with the title 'Berufsvorbereitung an berufsbildenden Schulen' in white. Below the header, the text is centered and reads: 'Universität zu Köln', 'Professur für Berufs- und Wirtschaftspädagogik', 'Prof. Dr. Detlef Buschfeld', 'BIBB, Bonn, 26. Oktober 2006', and 'Kritik an: Detlef.Buschfeld@uni-koeln.de'.

Folie 2



Folie 3

Funktionen der „Phase Berufsvorbereitung“

- **Nachholen**
 - Schulabschluss ●
 - Berufsorientierung; Berufseignung ●
- **Warten**
 - Vermeidung von negativen Effekten ●
 - Überbrückungsaktivitäten ●
- **Entwickeln**
 - Ausprägung und Darstellung der Eignung für betriebliche Ausbildung ●
 - Aneignung von ausbildungsrelevanten Basiskompetenzen ●
 - Voraussetzung für weitere schulische Abschlüsse ●

● Berufsbildenden Schulen zum Teil zugewiesene Funktionen

Folie 4

Nachholen

Schulabschluss

unterschiedliche Länderregelungen
Vergabe oder Gleichwertigkeitsanerkennung
Schwerpunkte auf Input in Deutsch, Mathe, Englisch
Pisa- und Bildungsstandardkriterien

Schaffung personaler und sozialer Voraussetzungen!

Berufsorientierung

Erfahrung missglückter Versuche
Ausrichtung und Perfektionierung
Entdeckung ungeahnter Interessen / Fähigkeiten
Bewerbungs-Kompetenz-Check
Tugenden und Motivation

Folie 5

Entwickeln

Basiskompetenzen

Elemente beruflicher Handlungskompetenz
Berufliche Sozialisation
Grundlegende Arbeitsvollzüge

Betriebseignung

Kontakt- und Bewerbungsmanagement, Praktika
Implizites Wissen, Vermittlungseffekte
Differenzierung von Ausbildungsvertragsverhältnissen
Dritter Weg, Verbund
Qualifizierungsbausteine
Zertifizierung, Job-Signale

Schulische Ausbildung ?

Folie 6

6 Thesen, damit wir nicht abwarten

- Die Warte-Funktion wird als Geschenk nicht ernst genommen.
- Eine sozialpädagogische Betreuung in berufsbildenden Schulen ist funktionsbezogen Luxus, notwendig oder therapeutisch.
- Nachholen erfordert innere Differenzierung, Entwickeln bedingt äußere Differenzierung.
- Zweiteilung des Ausbildungsmarktes führt zur Differenzierung der Berufsvorbereitung in ausbildungsplatzvermittelnde und ausbildungsplatzersetzende Modelle
- Berufsvorbereitung als Phase ist so zu konzipieren, dass sie auch in Zeiten eines Ausbildungsplatzüberhangs sinnvoll ist.
- Berufsvorbereitung als Phase hat Eingangsbedingungen und Abschlussergebnisse zu verdeutlichen und zu prüfen.

Kontaktdaten:

Prof. Dr. Detlef Buschfeld

Universität Köln

Tel: 02 21 / 4 70 - 25 94

Mail: detlef.buschfeld@uni-koeln.de

8. Außerschulische Angebote der Jugendberufshilfe

Vortrag: Lutz Wende

(Diplom-Soziologe, Organisationsberater)

Vorbemerkung

In meinem Beitrag wird der Versuch einer ersten Einordnung und Einschätzung der Länderaktivitäten am Übergang Schule-Beruf vorgenommen. Dies geschieht vor dem Hintergrund der Erfahrungen aus dem Forschungsprojekt „Jugendsozialarbeit im Wandel“, das Veränderungen in den Leistungsprozessen zur Integration (benachteiligter) junger Menschen untersucht. Dabei wird eine besondere Perspektive eingenommen. Nicht Förderstrategien öffentlicher Träger oder Veränderungen in den Einrichtungen freier Träger in diesem Feld stehen im Mittelpunkt der Untersuchung, sondern vielmehr die Frage, welche Leistungen werden für junge Menschen angeboten, wie können sie abgefragt werden und wie bauen sie ggf. aufeinander auf. Diese Perspektive scheint mir hilfreich, um eine Einschätzung bzw. Verortung der spezifischen Angebote der Länder vorzunehmen und zugleich den besonderen Handlungsbedarf auf der Ebene der Länder und Kommunen herauszuarbeiten.

1. Programmvietfalt oder Förderdschungel? Ein Versuch der Strukturierung

Anzahl und Maßnahmenplätze außerschulischer Jugendberufshilfeangebote haben ein Ausmaß angenommen, das die Zahl der verfügbaren Ausbildungsplätze bei weitem übersteigt. Schulische Angebote, Regelprogramme und ergänzende bzw. zusätzliche Länder- und kommunale Angebote führen zu einer Vielfalt und Differenziertheit:

- die zum einen als Unübersichtlichkeit oder Förderdschungel kritisiert wird
- zum anderen vielfältige Wege in den Beruf eröffnen können.

In der Folge kann von einer Erosion des Standardweges (Schule, duale Ausbildung, Beruf) gesprochen werden, da dieser Weg nicht mehr die alleinige Variante darstellt, sondern inzwischen einer von vielen möglichen Übergangswegen darstellt. Es sollte allerdings berücksichtigt werden, dass dieser Weg in der Vorstellung von Jugendlichen, Eltern und von Betrieben über eine berufliche Karriere noch immer die zentrale Norm darstellt, obwohl der Weg - empirisch gesehen - brüchig zu werden scheint. Insbesondere wächst der Anteil an Zwischenlösungen im Übergang Schule - Beruf gegenüber den direkten Ausbildungsgängen erheblich:

- In schulische Angebote wie BVJ, BGJ, BFS (einjährig) usw. werden ca. 460.000 junge Menschen aufgenommen.
- In den Regelangeboten des SGB II und des SGB III (BVB, BAE, Trainingsmaßnahmen, ABM und AGH usw.) befinden sich aktuell im Jahresschnitt ca. 450.000 junge Menschen (Bundesagentur für Arbeit: Ausbildungsmarkt 10/2006).⁷

Dagegen nehmen dieses Jahr ca. 550.000 junge Menschen eine betriebliche Ausbildung auf.

⁷ BVJ - Berufsvorbereitungsjahr, BGJ - Berufsgrundbildungsjahr, BFS - Berufsfachschulen, BVB - Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen, BAE - Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen, ABM - Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen, AGH - Arbeitsgelegenheiten.

Bundesweit zählt die Zeitschrift „Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis“ in diesem Frühjahr ca. 130 Förderprogramme für benachteiligte junge Menschen auf. Hier sind die Aktivitäten der Länder schon mit einberechnet. Die Datenbank des Portals „LänderAKTIV“ kommt auf 198 Angebote. Werden die schulischen Angebote zur Berufsorientierung herausgenommen und nur die Angebote gezählt, die für die Zeit zwischen Schulabschluss und Beruf bzw. Berufsausbildung vorhanden sind, kommt man auf immerhin noch 125 Programme zusätzlich zu den Regelangeboten der BA. Die unten detaillierter ausgeführten Beispiele Hessen und NRW bilden damit zusammen mit Hamburg (10 Programme), Baden-Württemberg (6 Programme) und Niedersachsen (7 Programme) die Spitzenreiter in der Anzahl eigenständiger Länderaktivitäten. In den anderen Bundesländern werden 0 bis 4 Programme gezählt.

Die Beratungsgesellschaft GIB listet auf 15 Seiten 40 Angebote im Übergang Schule - Beruf für NRW auf. Davon sind:

- 13 auf die Schulzeit ausgerichtet (allerdings werden vier über die BA bzw. über den Bund gefördert),
- 11 Programme sind dem Bereich Berufsorientierung zuzuordnen (Bund und BA ebenfalls 4 Programme) und wiederum
- 13 Programme gehören dem Bereich Förderung von Ausbildung an (davon 10 der BA bzw. des Bundes).

Verbleiben insgesamt 19 Landesprogramme, davon sind 12 der außerschulischen Jugendberufshilfe zuzuordnen. Durch das Land Hessen werden 8 Programme zur Förderung der beruflichen Erstausbildung und 6 Programme als Übergangshilfe (davon 2, die im Bereich Schule angesiedelt sind) finanziert. Auch hier sind also 12 eigene Landesprogramme in der außerschulischen Jugendberufshilfe aktiv. Die Länder- und kommunalen Programme ergänzen und erweitern die Regelangebote der Bundesagentur für Arbeit bzw. Aktions- und Modellprogramme des Bundes. Sie setzen an erkannten Schwachstellen an und sind entweder als besonders niedrigschwellige (und präventive) Angebote (insbesondere Jugendwerkstätten) oder als Zwischen- bzw. Überbrückungsangebote ausgerichtet oder sie zielen direkt auf die Schaffung zusätzlicher Ausbildungsplätze ab. Allerdings umfassen sie auch Beratungsangebote und Angebote der Schulsozialarbeit.

Aktuell ist festzustellen, dass zunehmend mehr Angebote für ausbildungsreife Jugendliche gemacht werden (EQJ, Werkstattjahr, Verbund- und Kooperationsmodelle u.a.m.), also seitens der Länder auf das quantitative Ausbildungsplatzdefizit reagiert wird.

In den aktiven Ländern sind in der Regel zwei bis drei Ministerien in die Programme involviert (Soziales/Arbeit, Kultur/Bildung/Jugend sowie Wirtschaft). Die Zunahme an bundesweiten wie länderbezogenen Aktivitäten im Übergang Schule - Beruf führt aber nicht zu besseren, schnelleren Wegen in den Beruf. Im Gegenteil, sie machen den Übergang unübersichtlich, komplizierter und für viele zu einem Hindernislauf. Die Angebote sind häufig nicht anschlussfähig und sie bauen selten aufeinander auf, d.h. nach einem Angebot beginnt das „Spiel“ von vorn.

Transparenz und Durchlässigkeit zwischen einzelnen Angebotsbausteinen scheinen nicht gegeben.

Eine solche Struktur führt notgedrungen zu einem Maßnahmehopping, insbesondere unter Berücksichtigung der Zunahme von kurzfristig angelegten Trainings-, Motivations- und Beschäftigungsmaßnahmen, ohne dass daraus eine Integrationsstrategie erkennbar wird. Insgesamt erzeugt das bestehende Übergangsfeld eine immense Anzahl von jungen Menschen im Wartestand, eine „Bugwelle“ von Altnachfrager/-innen, vor der befürchtet wird, dass diese ebenso zu einer Zunahme an jungen Menschen ohne Berufsabschluss führt, da die nach mehrmaligem Durchlaufen unterschiedlicher oder schlimmer: gleichartiger Angebots-schleifen das Interesse an einer Ausbildung zu verlieren drohen.

2. Unterschiedliche, konkurrierende oder gar gegensätzliche Angebote zur beruflichen und sozialen Integration

Hinter dieser Vielfalt stehen unterschiedliche, z.T. gegensätzliche Ansätze, Rechtskreise und Förderkriterien:

- Arbeitsmarktorientierung (SGB II und SGB III): Beschäftigung, Beschäftigungsfähigkeit, Erwerbsarbeit als Voraussetzung der Existenzsicherung („Jede Arbeit soweit sie existenzsichernd ist, ist gut“);
- Jugendhilfeorientierung (SGB VIII): Individuelle Entwicklung, Persönlichkeitsförderung, Arbeit und Ausbildung als Medium;
- Berufspädagogische Orientierung: Entwicklung berufsbezogener Kompetenzen und Qualifikationen, berufs- und erwerbsorientiert.

Alle diese Ansätze haben ihre Berechtigung. Sie aber parallel nebeneinander agieren zu lassen, wäre verfehlt. Sie sind zu koordinieren und aufeinander abzustimmen. Zurzeit ist die Kooperation vor Ort unzureichend. Und zwar nicht nur zwischen den Leistungsträgern dieser Förderangebote, sondern die unterschiedlichen Zuständigkeiten spiegeln sich ebenso in den Aktivitäten der Ländern, zumindest in den Fällen, in denen die oben genannten Ministerien parallel aktiv werden. Jeder Fördermittelgeber ergänzt aus seiner Perspektive, es gibt selten ein abgestimmtes Vorgehen und noch seltener ist ein Agieren auf einer gemeinsamen theoretischen Grundlage, also die Umsetzung eines kohärenten Konzeptes. Daher ist die Forderung aus dem Innovationskreis Berufliche Bildung des BMBF nicht unberechtigt: keine neuen Programme mehr zu installieren, sondern für mehr Transparenz, Durchlässigkeit und Anschlussfähigkeit in der bestehenden Angebotsstruktur zu sorgen. Es geht um die Etablierung eines übergreifenden Programmmanagement; mehr Strukturarbeit ist gefragt.

3: Was brauchen Jugendliche?

Junge Menschen im Übergang haben unterschiedliche Unterstützungsbedarfe:

- Manche brauchen einfach nur einen Ausbildungsplatz;
- manche brauchen Unterstützung in Bezug auf Kompetenz, Qualifikation und berufliches Wissen;
- und schließlich brauchen manche Zeit für Entwicklung und Zeit, um am sozialen Verhalten zu arbeiten.

Zu entscheiden ist, für wen welches Angebot das richtige und aktuell passende ist. Wie können die richtige Zuweisung, der tatsächliche Zugang sowie der richtige Anschluss gewährleistet werden. Aber: Eine übergreifende Form der Kompetenzfeststellung und der Unterstützungsplanung ist noch nicht entwickelt. Und eine verlässliche Integrationsstrategie, der Zugriff auf alle vor Ort nutzbaren Programme, eine aufeinander aufbauende Maßnahmekoppelung sind bei weitem nicht gewährleistet. In der Folge findet ein Maßnahmehopping statt; ein immer wieder stattfindender Neustart (mit seinen Misserfolgen) führt zu Demotivierung und letztendlich zu einer Verweigerung, sich im Übergangsfeld zu engagieren. Statt aber kohärente Integrationsstrategien voranzutreiben, lässt sich auf der Seite der Bundesagentur für Arbeit der Versuch feststellen, sog. nicht ausbildungsreife junge Menschen aus den Arbeitsmarktinstrumenten herauszudrängen und diese in die kommunale Verantwortung abzuschieben. Damit ständen die Jugendhilfe und die Länder vor erheblichen Herausforderungen.⁸

4: Neue Programmausrichtung, Modernisierung auf der Strukturebene. Oder: Wie auf die Ausgangslage reagieren?

In der Bewertung des Übergangsfeldes ist eine Veränderung festzustellen. Wurden bisher einzelne Programme in Bezug auf ihren (unmittelbaren) Erfolg untersucht, steht nunmehr der biografie- bzw. karriereorientierte Erfolg des gesamte Übergangsfelds auf dem Prüfstand. In der Konsequenz werden in der Fachdiskussion mehr Transparenz, Durchlässigkeit sowie Anschlussfähigkeit der bestehenden Angebote gefordert, letztendlich eine verbesserte Bündelung der Angebote verbunden mit einem konsequenten Programmmanagement.

Dies erfordert - als neuen strukturellen Ansatz - eine konsolidierte bzw. kohärente Förderstruktur im Übergangsfeld Schule - Beruf, eine höhere Kooperation, eine verstärkte Netzwerkarbeit und ein regionales „Übergangs-Management“.

Hier sind insbesondere die Kommunen und die Länder gefordert. Es müssen vor Ort Strukturen geschaffen werden, die diesen Anforderungen gerecht werden. Dies kann geschehen

- über einen einheitlich theoretisch begründeten Ansatz der Kooperation,
- durch eine kohärente Zugangssteuerung zu allen Angeboten oder
- durch ein lokales Programmmanagement, das mit den erforderlichen Kompetenzen und Ressourcen ausgestattet ist.

Kontaktdaten:

Lutz Wende

Wende Organisationsberatung, Bornheim

Tel.: 0 22 27 / 91 14 16

Mail: lutz.wende@t-online.de

⁸ Dieser Versuch würde eine Beendigung der Kooperation von Jugendhilfe und Arbeitsmarktintegration bedeuten, die seit Anfang der 80er Jahre erfolgreich in den Maßnahmen umgesetzt werden. Er führt zu dem Ausschluss von Realsituationen der Arbeitswelt aus der Lebenswelt der jungen Menschen. Ein fehlendes Wissen über die Anforderungen der Arbeits- und Berufswelt wird zur Zeit eine Ursache für die Probleme junger Menschen am Übergang Schule - Beruf gesehen.

9. Ergebnisse der drei Workshops

In drei moderierten Workshops zu den Themenbereichen Berufsorientierung, Berufsvorbereitung und Jugendberufshilfe fand ein Austausch der Tagungsteilnehmer und -teilnehmerinnen statt. Der Austausch beinhaltete neben einer kleinen Vorstellungsrunde drei Bereiche:

A Organisatorische Ebene

Welche Erwartungen haben die Länder (Ministerien) an das GPC bzgl. der Gestaltung der Internetseite LänderAKTIV?

B Inhaltliche Ebene

Welche Probleme/Fragestellungen haben die Länder bezogen auf das Thema BO/BV/JBH in ihrem Land?

Wozu wünschen sich die Länder mehr Informationen und Unterstützung durch das GPC? Wie könnte dies gestaltet werden?

C Good Practice-Ebene

Was möchten die Länder an ihre Kollegen und Kolleginnen in den Ländern an positiven Erfahrungen mit auf den Weg geben? Welche Instrumente haben sich in den Ländern bewährt, um den Übergang Schule-Arbeitswelt zu optimieren?

Die Ergebnisse der Diskussionsrunden

In den drei Arbeitsgruppen wurden auf unterschiedliche Art und Weise Antworten auf die gestellten Fragen gesucht. Die Ergebnisse werden skizzenhaft dokumentiert. Diese dienen dem GPC als Anregungen zur Verbesserung des Internetangebots „LänderAKTIV“ und zur Optimierung der Austauschmöglichkeiten zwischen den Ländern zum Thema „Übergang Schule-Arbeitswelt“.

9.1. Workshop: Berufsorientierung

Moderation: Britta Reitz, BIBB-GPC

Die Darstellung ist eine Zusammenstellung der Beiträge aus der Arbeitsgruppe.

Wünsche an das GPC / Unterstützungsbedarfe

- Informationen zu weiteren Berufswahlpässen; bisher findet man nur Hinweise unter „Thüringen“. Dieser kommt aber auch in anderen Ländern zum Einsatz.

-
- Die Schnittstellen des Austausches der Ministerien müssten besser erkannt und die Kommunikation gefördert werden (z.B. NRW, SH).
 - Die Systematik und Trennung nach Berufsorientierung und Berufsvorbereitung ist sehr formal und nicht für alle nachvollziehbar; die Begriffe sollten überdacht bzw. die Abgrenzung mithilfe klar formulierter Arbeitsdefinitionen verdeutlicht werden.
 - Die Suchfunktion bei Programmen und Projekten ist sehr technisch: Auch hier sollen Schlagwörter eingefügt werden, um thematisch suchen zu können.
 - Beim Suchbegriff „Berufswahlpass“ wurden keine Ergebnisse angezeigt, wie ist das möglich?
 - Die Plattform sollte die Verankerung konkreter Konzepte einzelner Schulen zur BO ermöglichen im Sinne von Good Practice; z.B. Berufswahlsiegel.
 - Das Stichwort „Lehrerbildung“ (Hochschule - Fortbildung) auf der Seite verankern, um auch hier Informationen bereit stellen zu können.
 - Es sollten mehr „Lehrerthemen“ auf der Seite verankert werden, die zum Austausch anregen (Unterrichtsgestaltung, Vor- und Nachbereitung von Praktika).

Probleme / Baustellen

- Das starre deutsche Schulsystem lässt wenig Freiheiten für die Schulen selbst!
- Es gibt zu viele Qualifizierungsangebote für unversorgte Jugendliche im Anschluss an die allgemein bildenden Schulen, die keine wirklichen Perspektiven aufzeigen. Hauptgrund sind die generell fehlenden Lehrstellen!
- Allgemein bildende Schulen sind erst am Anfang auf dem Weg zur professionelleren Gestaltung der Berufsorientierung; Jugendliche wurden in allgemein bildenden Schulen bisher nicht genügend auf die richtige Berufswahl vorbereitet!
- Unterschiedliche Definition und Verständnis der Schlüsselbegriffe von LänderAKTIV in den Ländern!
- Unterschiedliche, teilweise nicht vorhandene Lernkultur an den Schulen erschwert eine positive Veränderung!
- Die fehlenden Standards für formale Abschlüsse erschweren den Förderprozess und die Zielrichtung; fehlende Prüfbarkeit könnte vereinfacht werden z.B. über zentrale Abschlüsse!
- Es muss nach Wegen für ein verbessertes Image von Hauptschülern gesucht werden!
- Der Begriff und die Abgrenzungen von Benachteiligten und Benachteiligungen sind nicht greifbar - es wird über unterschiedlichste Jugendliche in verschiedensten Kontexten gesprochen, aber nur eine Lösung wird angestrebt!
- Ideale Suche nach Ausbildungsplätzen und Praktikumsplätzen: Wer passt sich wem an bzw. hat sich wem anzupassen? Der Betrieb dem Jugendlichen oder umgekehrt?

Good Practice / Entwicklungsperspektiven

- SCHUB in Hessen und anderen Bundesländern,
- Konzept der Lernbüros und Schülerfirmen in vielen Bundesländern unterschiedlich ausgeprägt,
- Praxislernen Brandenburg,
- BUS in Nordrhein-Westfalen,
- regelmäßiger „runder Tisch“ für alle Beteiligten in vielen Regionen Bayerns,
- Berufsfrühorientierung in Mecklenburg-Vorpommern.

9.2 Workshop: Berufsvorbereitung

Moderation: Tilman Zschiesche, IBBW

Das Ergebnis wird dargestellt anhand der Abschriften der Beiträge der Teilnehmenden in der Arbeitsgruppe.

| Länder | „Baustellen“ | Perspektiven | Unterstützung |
|---------------------|--|---|--|
| Saarland | - Produktionsschulen im BVJ - Dualisierung BGJ - Abstimmung der Förderstrukturen | Ausbau Dualisierung und Produktionsschulen | |
| Niedersachsen | - Gesamte Fachpraxis als Qualifizierungsbausteine - Umstrukturierung BV BGJ-> BEK (Berufseinstiegsklassen) BVJ->BEK - Curriculare Entwicklung BEK-Klassen | - Ausbau „Eigständige Schulen“, PROREKO - Bündelung der BV | Austausch von konkreten Beispielen |
| Schleswig-Holstein | - Handlungskonzept zu Übergängen, Netzwerken - Berufseinstiegsklassen - Flex-Klassen | | |
| Hamburg | - Enquete – Kommission . „Umstrukturierung der Schulformen“ - Aufbau neuer Systeme der BV-> Ergebnisse Lernstand Vermittlung - <i>Dualisierung Qualibausteine ungewiss</i> | | |
| Bayern | - Qualifizierungsbausteine Anerkennung | | |
| Nordrhein-Westfalen | - Angleichung der Finanzierungen - Vereinheitlichung der Angebote – Sinnhaftigkeit? | | |
| Baden-Württemberg | - Berufseinstiegsjahr BEJ - Projekt Sozialkompetenz Individualisierung Kompetenzfeststellung | | Evaluation zu den Projektbeschreibungen |
| | | | <ul style="list-style-type: none"> • Suchwege innerhalb des Portals verbessern • Sprach/Lesekompetenz: Ausbildung/Qualifizierung in diesem Bereich <ul style="list-style-type: none"> • Materialien für Lehrkräfte |

Weitere Diskussionspunkte und Anregungen zu den Vorträgen der Tagung:

- Warteschleife“ BVJ?
- Trennung BO und BV, sinnvoll oder nicht?
- Qualifizierungsbausteine vs. Kompetenzbausteine
- Anerkennung/Anrechnung v. QB
- Hauptschulabschluss in der BV

-
- Wie wirkt sich das Engagement der Pädagogen aus?
 - Gesellschaftliche Probleme: Ausbildungsplätze und Arbeitsmarkt
 - Welchen „wissenschaftlichen“ Fingerzeig gibt es?
 - Gibt es die „abgekoppelte“ Schicht?
 - Sinnvolle Gestaltung der BV - Einordnung der Dualisierung, QB
 - Statt warten - Suchen !?
 - DAM (Deutsch als Muttersprache): Sprachkompetenzen verbessern
 - Trend: individuelle Förderung

9.3 Workshop: Jugendberufshilfe

Moderation: Dr. Friedel Schier, BIBB-GPC

Die Teilnehmenden des Workshops versuchten, das Übergangsfeld Schule-Arbeitswelt mit dem Blick der Jugend(berufs)hilfe zu betrachten. Ein Grundsatz dieser Herangehensweise wurde formuliert als "Parteilichkeit im Sinne der Jugendlichen".

Unter der Überschrift der "Schnittstellenproblematik" wurden mehrere „Symptome“ benannt: mangelnde Transparenz, Kompetenzgerangel, unübersichtliche Vielfalt. Als Lösungsfelder wurden dann Fragen der "Kooperation" und der "Steuerung" besprochen:

- Unter der Fragestellung "Wem nützt die Nicht-Kooperation?" wurden verschiedene Erklärungen diskutiert und nach Lösungen gesucht.
Vorschläge für eine Kooperation in dem Übergangsfeld waren:
 - ressortübergreifende Zusammenarbeit,
 - Zusammenführung von Stadt- und Jugendhilfeplanung,
 - Entwicklung von kommunalen Bildungslandschaften,
 - Kooperationen personenunabhängig zu machen.
- Weiterhin wurde vorgeschlagen, eine stärkere Steuerung der Angebote durch klare Vorgaben bei der Zuweisung von (ESF-kofinanzierten) Landesmitteln zu versuchen. Dort sei am ehesten eine Clearingmöglichkeit gegeben.
- Weiter wurde vorgeschlagen, Regelangebote grundsätzlich mit Kompetenzfeststellungsverfahren auszustatten. Auch sei es hilfreich, "Gute Praxis" kennen zu lernen.

Einig waren sich die Teilnehmenden, dass entscheidend das Feld von der Übernahme/Ab-
lehnung von Zuständigkeiten und Verantwortung geprägt ist.

Zusammenfassung der Ergebnisse aus den Workshops

Anstelle einer Zusammenfassung werden hier Statements der Teilnehmenden zusammengetragen und weitere allgemeine Hinweise und Anregungen zum Portal LänderAKTIV aufgeführt.

Interessante Statements

Hier sind einige Gedanken der Teilnehmenden zusammengefasst, die zum Nachdenken anregen sollen.

- Die heutigen Jugendlichen sind nicht vergleichbar mit den Jugendlichen von vor dreißig Jahren. Sie legen mehr Wert auf Zufriedenheit im Beruf, haben einen höheren Freizeitbedarf und bringen andere Kompetenzen mit.

- Schule bereitet nicht auf selbstständiges Denken und Handeln vor.
- Der berufsvorbereitende Bereich ist zu einer eigenständigen Phase im Übergang Schule-Arbeitswelt für fast alle Jugendlichen geworden.
- Berufsvorbereitung beinhaltet immer auch Aspekte der beruflichen Orientierung, dient als Sprungbrett in Ausbildung und dem Entwicklungsmanagement eines Jugendlichen.
- Es gibt in unserem Übergangssystem keine kohärente Struktur, der Übergang wird vielfältig gestaltet, oft nicht zur optimalen Förderung des einzelnen Jugendlichen.

Anregungen und Wünsche der Teilnehmenden zu LänderAKTIV

Im Verlauf des Tages wurden u.a. bei den Diskussionen Anregungen für die Optimierung des Internetangebots gemacht. Diese dienen neben den Anregungen aus den drei Workshops der Weiterentwicklung von LänderAKTIV.

- Ausweitung der Projekte und Programme

Parallel zur Übersicht über die öffentlich geförderten Projekte ist eine Übersicht in Ergänzung sinnvoll, die die Aktivitäten der privaten Hand dokumentiert. Viele Stiftungen und Organisationen unterstützen Aktivitäten im Übergangsfeld. Auch diese werden nicht systematisch erfasst.

- Aktualität der Internetseite

Bei der bisherigen Ausrichtung des Portals wird eng mit den Ministerien und Organisationen der Länder kooperiert, um die Aktualität der Datenbanken zu gewährleisten. Der Anteil an der Eigenrecherche und somit auch die Verantwortung des GPC sollte intensiviert werden.

- Regionale Differenzierung in den Bundesländern

Viele Projekte werden nicht flächendeckend in einem Bundesland umgesetzt. Häufig werden diese nur in bestimmten Regionen durchgeführt. Es handelt sich dann häufig um Pro-

jekte im Rahmen der Jugendberufshilfe. Zu klären wäre, wie dies auf der Plattform übersichtlich dargestellt werden könnte.

- Good Practice in den Ländern

Zu klären wäre, ob es in den einzelnen Ländern Kriterien/Checklisten/Dokumente zur Feststellung von Good Practice gibt. Woran machen die Länder fest, ob ein Projekt bzw. Programm gut ist und weitergeführt werden soll?

10. Null Bock, null Ahnung oder null Chance? - Warum tut sich die heutige Jugend beim Übergang Schule-Beruf so schwer?

Der nachfolgende Beitrag beschäftigt sich mit den Ausbildungschancen der heutigen Lehrstellenbewerber und der Frage, warum sich die Jugendlichen zurzeit beim Start in das Berufsleben so schwer tun.⁹ Dabei stehen drei Kritikpunkte im Vordergrund, die in der öffentlichen Diskussion der insgesamt sehr schwierigen Ausbildungsmarktlage immer wieder an die Adresse der Jugendlichen gerichtet werden: Sie seien nicht motiviert genug, nicht mobil genug und nicht befähigt genug. Wir wollen im Folgenden untersuchen, inwieweit diese Behauptungen begründet oder aber auf einer unzureichenden Berücksichtigung des Einflusses situativer Rahmenbedingungen zurückzuführen sind.

Hintergrundinformationen

Die Diskussion der heutigen Situation der Ausbildungsstellenbewerber kann nur im Kontext der jüngeren Entwicklung des Ausbildungsmarktes verstanden werden. Deshalb soll im Abschnitt 1.1 zunächst kurz skizziert werden, wie sich der Lehrstellenmarkt seit 1992, aber auch alternative und angrenzende Bereiche wie das „Übergangssystem“ (Bildungsgänge, die eine berufliche Grundbildung vermitteln und auf eine Berufsausbildung vorbereiten) und der voll qualifizierende schulische Bildungsbereich entwickelt haben. Anschließend wenden wir uns im Abschnitt 1.2 der theoretischen Grundlage unserer Analysen zu. Wir beschäftigen uns mit der Attributionstheorie. Dieser aus der Sozialpsychologie stammende Ansatz geht u.a. der Frage nach, wie Außenbeobachter eigentlich zu ihren Ursachendeutungen des Verhaltens Dritter gelangen und welchen möglichen Fehlerquellen sie dabei unterliegen. Die Attributionstheorie liefert uns damit wertvolles Rüstzeug für unsere Untersuchung, ob die Kritikpunkte an den Jugendlichen vielleicht ebenfalls auf Fehldeutungen beruhen könnten. Doch schauen wir zunächst auf die allgemeine Entwicklung des Ausbildungsmarktes seit 1992 zurück.

Zur allgemeinen Entwicklung des Ausbildungsmarktes von 1992 bis 2005

Von 1992 bis 2005 hat die Zahl der Abgänger aus allgemein bildenden Schulen um rund 175.000 bzw. 23 % zugenommen und mit zuletzt 948.200 einen weiteren Höchststand im wiedervereinigten Deutschland erreicht. Zugleich hat sich das Gefüge der verschiedenen Bil-

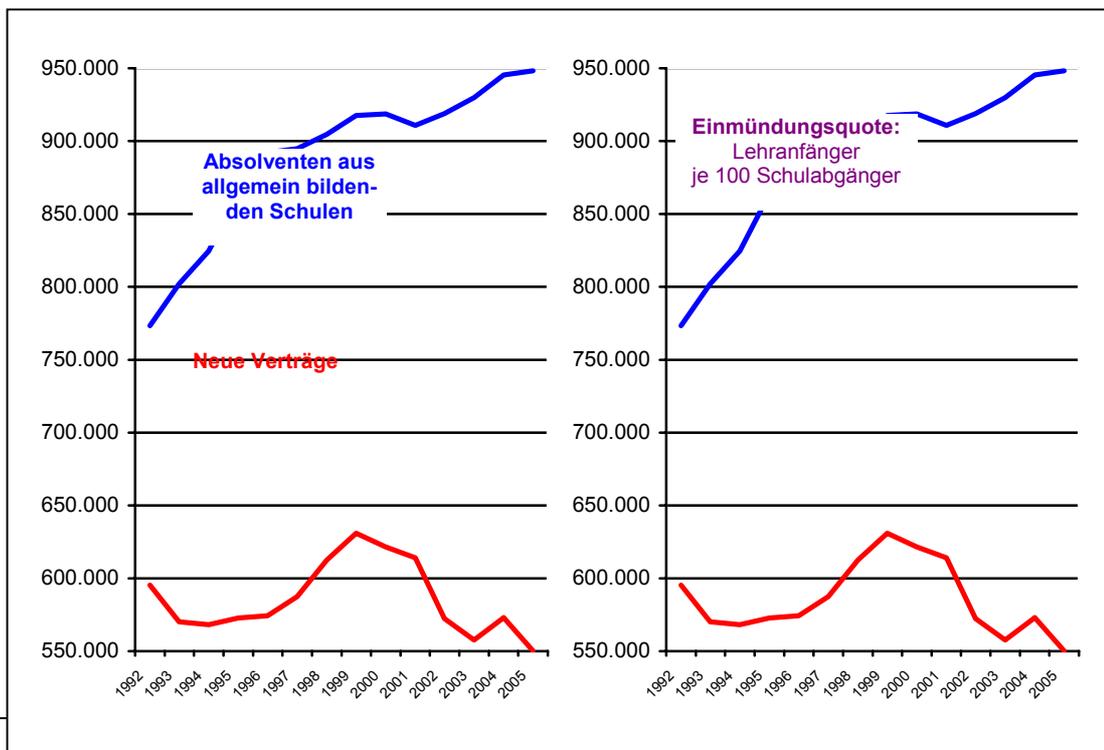
⁹ Bei diesem Beitrag handelt es sich um die verschriftlichte Fassung eines Vortrags, den der Verfasser u.a. auf der Tagung „Aktivitäten der Länder im Übergang Schule-Arbeitswelt“ am 26. Oktober 2006 in Bonn gehalten hat. Die Beschreibung des Ausbildungsmarktes berücksichtigt die Entwicklung bis Anfang 2006.

dungsgänge im Bereich der beruflichen Vollqualifizierung und der beruflichen Grundbildung stark verändert.

Duales System

In den vergangenen Jahren ist es nicht gelungen, die Zahl der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge an den stetig wachsenden Umfang der Schulabsolventen anzupassen. Das Gegenteil ist der Fall. Wurden 1992 noch 595.200 neue Lehrverträge gezählt, wurde 2005 mit insgesamt 550.200 Neuabschlüssen die niedrigste Zahl seit Anfang der 90er Jahre verbucht. Damit entfielen rechnerisch nur noch 58 neue Lehrverträge auf 100 Schulabgänger, zwölf Jahre zuvor waren es weit mehr als 70 gewesen (vgl. Übersicht 1). Ursächlich für die Entwicklung ist vor allem der beträchtliche Rückgang des von den Betrieben und Verwaltungen bereit gestellten Ausbildungsplatzangebots, der weitgehend parallel zum massiven Beschäftigungsabbau verlief.¹⁰ Das Lehrstellenangebot fiel von 721.800 im Jahr 1992 auf nur noch 562.800 im Jahr 2005; die Differenz umfasst immerhin rund 159.000 Plätze (vgl. Ulrich u. a., 2005).

Übersicht 1: Entwicklung der Zahl der Absolventen aus allgemein bildenden Schulen, der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge und der Einmündungsquote (rechnerische Zahl der Lehrlinge je 100 Schulabgänger) von 1992 bis 2005



¹⁰ Allein zwischen 2000 und 2005 gingen in Deutschland 1,7 Millionen sozialversicherungspflichtige Beschäftigungsverhältnisse verloren. Im selben Zeitraum nahm die Zahl der rein *betrieblichen* Ausbildungsverhältnisse (Neuabschlüsse) um schätzungsweise 59.000 ab.

Angesichts der immensen Bedeutung, die dem dualen System in der Vergangenheit zukam und immer noch zukommt, wirft die gesunkene Zahl der Ausbildungsplatzangebote erhebliche Probleme auf. Neben den vielen Lehrstellenbewerbern aus dem aktuellen Entlassjahrgang der allgemein bildenden Schulen gibt es eine große Zahl von Lehrstellensuchenden, die bereits in früheren Jahren die Schule verließen.¹¹ Die Lehrstellenlücke (Differenz zwischen Angebot und Nachfrage) dürfte im Jahr 2005 trotz der 45.000 eingesetzten außerbetrieblichen Lehrstellen bei mindestens 95.000 gelegen haben (vgl. Ulrich, 2006).¹²

Gleichwohl konnte die Zahl der Ausbildungsstellenbewerber, die zum Ende des Jahres noch nicht vermittelt war, über lange Zeit hinweg erstaunlich niedrig gehalten werden. Zuletzt (2005) bezifferte sie sich auf 40.100 bzw. auf 5,4 % aller Bewerber. Auch die Zahl der arbeitslosen Jugendlichen unter zwanzig Jahren nahm zunächst nur bis etwa Mitte der 90er Jahre zu und sank bis 2004 wieder. Mit rund 75.100 Personen lag sie 2004 noch unter dem Wert von 1992

(88.200) – und dies, obwohl es deutlich mehr Jugendliche gab als noch Anfang der neunziger Jahre.¹³

Übergangssystem

Dass die Zahl der noch nicht vermittelten Bewerber trotz eines drastischen Rückgangs des Lehrstellenangebots so lange auf einem sehr niedrigen Niveau gehalten werden konnte, ist Folge einer rapide gestiegenen Nutzung von Bildungsgängen, die in der einen oder anderen Form eine berufliche Grundbildung vermitteln und damit die Ausbildungschancen der Jugendlichen verbessern sollen (vgl. Ulrich, 2004 c). Die wichtigsten Zuwachsraten für den Zeitraum von 1992 bis 2004 bzw. 2005 lauten¹⁴:

- Schüler im Berufsvorbereitungsjahr (BVJ): + 43.403 bzw. + 117 % (letzter Wert: 2004);
- Einmündungen in berufsvorbereitende Maßnahmen der Bundesagentur für Arbeit (inklusive der betrieblichen Einstiegsqualifizierung EQJ): + 98.757 bzw. + 140 %;
- Schüler im vollzeitschulischen Berufsgrundbildungsjahr (BGJ): + 16.754 bzw. + 53 % (letzter Messwert: 2004);
- Berufsfachschüler des ersten Ausbildungsjahrs in Bildungsgängen, die eine berufliche Grundbildung vermitteln: + 84.714 bzw. + 77 % (letzter Wert: 2004);
- Fachoberschüler im ersten Ausbildungsjahr (11. Klasse): + 34.300 bzw. + 148 % (letzter Messwert: 2004).

Insgesamt nahm die Zahl der Jugendlichen, die in den hier aufgeführten Bildungsgängen eine berufliche Grundqualifikation erwarben, von 1992 bis 2004 um 279.225 bzw. 103 % zu. Bei

¹¹ 2005 hatten 341.923 (46,2 %) der insgesamt 740.688 bei der Bundesagentur für Arbeit gemeldeten Ausbildungsstellenbewerber angegeben, die Schule bereits im Jahr zuvor (156.807) oder noch früher (185.116) verlassen zu haben.

¹² Bei dieser Schätzung wurden „latente Ausbildungsplatznachfrager“ und „latente Ausbildungsplatzangebote“, die in den offiziellen Statistiken nicht berücksichtigt werden (vgl. dazu Ulrich, 2005), mit eingerechnet.

¹³ Erst 2005 kam es wieder zu einem kräftigen Anstieg; mit rund 115.800 arbeitslosen Jugendlichen unter 20 Jahren wurde nun sogar der bisherige Höchstwert aus dem Jahr 1996 (113.500) übertroffen.

¹⁴ 2005er Daten zu den *schulischen* Berufsbildungsgängen liegen größtenteils erst Ende 2006 vor.

einer Gesamteinmündungszahl von 551.552 Personen kam diesem Bildungssektor im Jahr 2004 rechnerisch fast dieselbe Bedeutung zu wie der Zahl der neu abgeschlossenen Lehrverträge (572.980). Zwölf Jahre zuvor dominierte dagegen noch eindeutig die betriebliche Ausbildung (595.215 Einmünder in eine Lehre gegenüber 272.327 Einmündern in eine der oben genannten Bildungsgänge). Im Jahr 2005 könnte die Zahl der Jugendlichen, die in das Übergangssystem gelangten, erstmalig höher ausfallen als die Zahl der Neuanfänger im dualen System.

Voll qualifizierende schulische Ausbildung

Seit 1992 hat auch die Zahl der Einmündungen in Berufsfachschulen, die zu einem *voll qualifizierenden* Berufsabschluss führen, zugenommen. Dies gilt insbesondere für Ausbildungsgänge, die einen Berufsabschluss außerhalb BBiG/HwO vermitteln (z.B. Assistentenberufe,

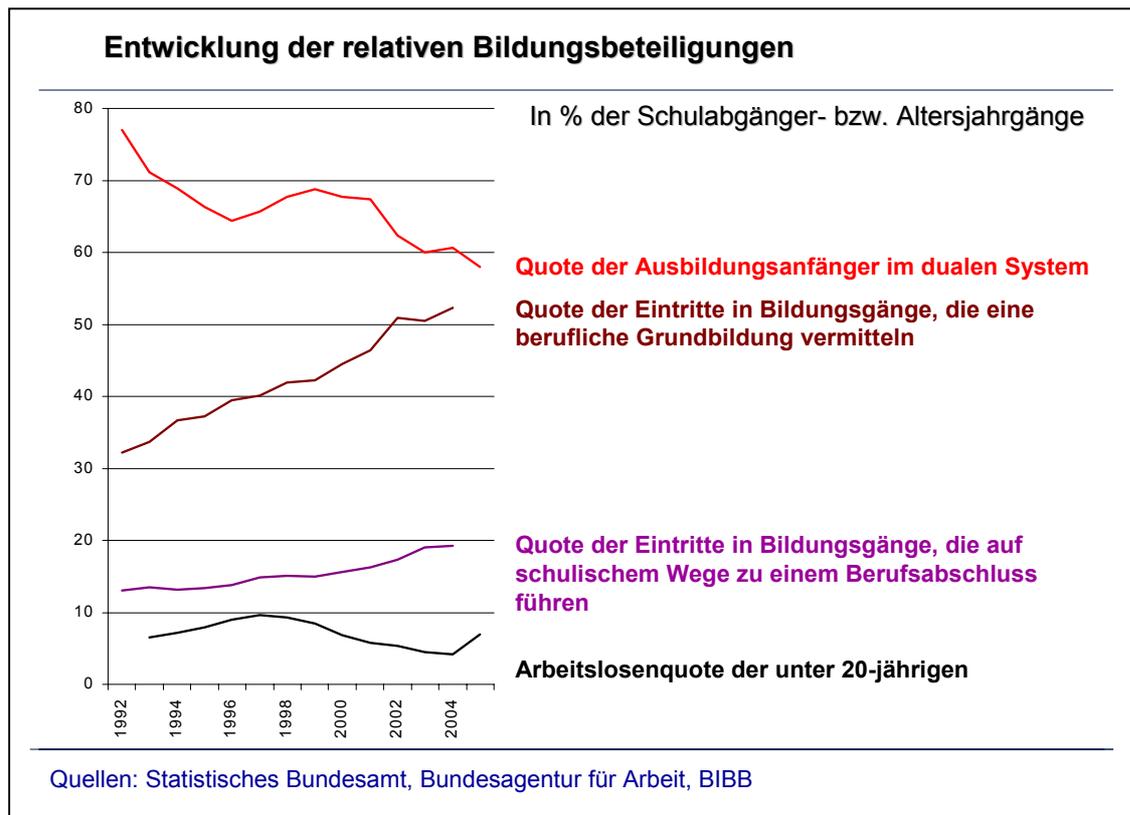
Laboranten). Wurden 1992 vom Statistischen Bundesamt noch 49.503 Schüler im ersten Ausbildungsjahr gezählt, waren es 2004 bereits 118.202; dies bedeutet einen Anstieg um 68.699 zusätzliche Anfänger (Zahlen für 2005 liegen erst im Herbst 2006 vor). Zuwächse wurden auch in berufsfachschulischen BBiG/HwO-Berufen (+ 13.336) und zumindest zwischenzeitlich in den Berufen des Gesundheitswesens registriert.

Unzureichende Kompensation des wachsenden Mangels an betrieblichen Lehrstellen

Von 1992 bis 2004/2005 kam es somit alles in allem zu einer kräftigen Ausweitung der Bildungsangebote im beruflichen Bereich - trotz des starken Rückgangs an Ausbildungsplätzen im dualen System. Die Zuwächse gingen dabei sogar über den rein demographisch bedingten zusätzlichen Bedarf hinaus. Fasst man alle Einmündungsquoten zusammen - Lehre, voll qualifizierende schulische Ausbildungen sowie Bildungsgänge, die eine berufliche Grundbildung vermitteln - ergibt sich für 1993 eine Summe von 121,5 %. Dies bedeutet, dass für 100 Abgänger aus allgemein bildenden Schulen rechnerisch gut 121 Bildungsangebote im beruflichen Bereich eröffnet wurden. Im Jahr 2004 bezifferte sich die Summe aller eröffneten Bildungsangebote bereits auf 138,2.¹⁵

¹⁵ Dabei sind die Bildungsangebote, die sich zwischenzeitlich (1999 bis 2003) aus dem Sofortprogramm der Bundesregierung zur Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit ergaben, nicht mit eingerechnet. Deren Anteil belief sich 2003 auf 83.159 Plätze zum 31. Dezember, dies sind - bezogen auf den damaligen Schulabsolventenjahrgang - weitere 8,9 %.

Übersicht 2: Entwicklung der Bildungsbeteiligungen von 1992-2004/2005 in Deutschland



Doch trotz der kräftigen Ausweitung der Bildungsangebote insgesamt nahmen die Einmündungsquoten in voll qualifizierende Ausbildungsgänge, die letztlich zu einem Berufsabschluss führen, insgesamt nicht zu, sondern - im Gegenteil - ab (vgl. auch Übersicht 2). So mündeten 1993 rechnerisch noch 71,1 % der Schulabgänger in eine Lehre und weitere 13,5 % in eine voll qualifizierende schulische Ausbildung ein; dies waren in der Summe beider Bildungswege 84,6 %. 2004 betrug der rechnerische Anteil der Lehreinmünder 60,6 % und die Quote der Ausbildungsbeginner in voll qualifizierenden Schulen 19,3 %. Dies sind in der Summe 79,9 % und damit 4,7 Prozentpunkte weniger als 1993. Das heißt: Es gelingt ungeachtet des gesteigerten Mitteleinsatzes seltener als früher, Jugendliche zu einem Berufsabschluss zu führen.

Die Bürde des Außenbeobachters und Ursachendeuters: Hinweise aus der Attributionstheorie

Die „doppelte“ Aufgabe der sozialwissenschaftlichen Berufsbildungsforschung

Die sozialwissenschaftliche Berufsbildungsforschung hat grundsätzlich stets eine „doppelte“ Aufgabe; das heißt, sie muss auf zwei Ebenen agieren. Dieses sei hier am Beispiel des Ausbildungsstellenmarktes konkretisiert. Auf der einen „unten“ gelegenen Ebene muss sich die

Berufsbildungsforschung mit den unmittelbaren Prozessen und Geschehnissen auf dem Ausbildungsmarkt beschäftigen. Sie muss z.B. untersuchen, wie sich Angebot und Nachfrage in Abhängigkeit von der allgemeinen wirtschaftlichen Lage und von demographischen Veränderungen entwickeln. Auf der anderen Seite muss sie gleichsam auf einer „Meta-Ebene“ reflektieren, wie diejenigen, welche an der Definitionsgewalt über die Entwicklung des Berufsbildungssystems teilhaben, diese Prozesse deuten und welche Rolle dabei spezifische Interessen spielen. Denn die Deutungen, die sich in der bildungspolitischen Diskussion durchsetzen, nehmen wiederum Einfluss auf die weitere Entwicklung auf dem Ausbildungsstellenmarkt. Die Entwicklung der letzten Jahre, insbesondere die stark gesunkene Zahl der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge, bietet hierfür ein gutes Beispiel. Setzt sich ein Deutungsmuster durch, das die Ursache für die Vertragsrückgänge in einer kurzsichtigen Personalpolitik der Unternehmen vermutet, welche sich nicht mehr genügend um die eigene Nachwuchssicherung kümmert, wären von Seiten des Staates mit hoher Wahrscheinlichkeit sanktionierende Maßnahmen gegenüber den nicht ausbildenden Betrieben zu erwarten. Die Diskussion um die Einführung einer Umlagefinanzierung - Anfang 2006 von der Bundesregierung erneut abgelehnt - fand vor dem Hintergrund eines solchen Deutungsmusters statt. Wird die Entwicklung dagegen vor allem als Folge fehlender Ausbildungsreife eines wachsenden Teils der Schulabgänger interpretiert, sind vor allem die Schulpolitik der Länder und die Sozialpolitik gefordert. Mehr Mittel müssten investiert werden, um die Ausbildungsreife der Jugendlichen zu erhöhen, und zugleich müssten Konzepte entwickelt werden, was mit nicht ausbildungsreifen Schulabgängern geschehen soll.

Die Berufsbildungsforschung steht im Spannungsfeld dieser konkurrierenden Deutungsmuster und ihre Rolle wird noch zusätzlich dadurch erschwert, dass sie selbst solche Deutungsmuster liefert und an der Definitionsgewalt über die Probleme im Bildungssektor partizipiert. Sie ist deshalb gehalten, sich auf der Metaebene gleichsam selbst mit zu reflektieren, muss sich aber auch durch die sonstigen Akteure des Berufsbildungssystems in Frage stellen lassen. Sie sollte diese Reflexion allerdings nicht mit vorwissenschaftlichen Methoden durchführen, sondern sie muss auf wissenschaftlich fundierte Instrumente zurückgreifen. Mit anderen Worten: Sie benötigt hierzu theoretische Ansätze, die ihr helfen, das Zustandekommen und die Ursachen der konkurrierenden Deutungen und Erklärungen zu beschreiben und wiederum selbst zu erklären. Es geht also, wenn man so möchte, um einen Ansatz auf der Metaebene, um eine Theorie, die hilft, fremde, aber auch eigene Deutungsmuster kritisch zu reflektieren.

Grundzüge der Attributionstheorie

Die sozialpsychologische Attributionstheorie liefert hierzu *einen* der denkbaren Ansätze (vgl. dazu auch Krekel/Ulrich, 2006). Sie beschäftigt sich damit, wie sich Individuen und Gruppen das Zustandekommen von Handlungen und Ereignissen erklären. Dabei geht sie zugleich der

Frage nach, welchen interessen gebundenen, motivationalen Einflüssen und Verzerrungen diese Erklärungen unterliegen können. Wir wollen anhand von jüngeren Untersuchungsergebnissen zu den Übergängen in das Berufsbildungssystem die Anwendbarkeit dieses Ansatzes für den oben definierten Bedarf überprüfen. Doch wollen wir zuvor die Attributionstheorie zumindest in ihren Grundzügen skizzieren:

1. Durchaus in Analogie zum sozialwissenschaftlichen Vorgehen bedienen sich demnach Individuen und Gruppen bei ihren Deutungs- und Erklärungsversuchen implizit eines „dreifaktoriellen varianzanalytischen Designs“. Dieses Design eröffnet drei grundlegende Erklärungsmuster für ein beobachtetes Ereignis (z.B.: Lehrstellenbewerber bleibt bei seiner Suche erfolglos):
 - Das Ereignis ist a) auf die handelnde *Person* zurückzuführen (der Bewerber hat sich nicht richtig bemüht oder ist nicht geeignet);
 - es hat b) mit den *situativen Rahmenbedingungen* zu tun (z.B. allgemeiner Lehrstellenmangel);
 - oder es lag c) an einmaligen, *besonderen und zeitlich befristeten Umständen* (der Bewerber war z.B. zwischenzeitlich erkrankt).
2. Um zu entscheiden, welche Ursache(n) die naheliegendste(n) ist (sind), halten die Erklärenden systematisch nach Kovariationen des beobachteten Ereignisses mit verschiedenen Personen, Rahmenbedingungen und Zeitpunkten Ausschau.
3. Lässt sich eine entsprechende Kovariation feststellen (z.B. Kovariation mit dem *Personenfaktor* (während Person A erfolglos blieb, waren *andere* Personen bei der Lehrstellensuche erfolgreich), so wird darin auch die jeweilige Erklärung verortet.
4. Insgesamt lassen sich in den Deutungsmustern von Beobachtern systematische Unterschiede ausmachen, je nachdem, ob Individuen und Gruppen versuchen, das Verhalten *anderer* oder das *eigene* Verhalten zu erklären.
5. Bei der Erklärung des *eigenen* Verhaltens neigen Personen verstärkt dazu, die *äußeren Umstände* und spezifische *situative* Besonderheiten verantwortlich zu machen. Denn ihr Erleben des eigenen Verhaltens wird vor allem von der Kovariation ihrer stetig wechselnden Lebensumstände geprägt.
6. Wenn es um die Erklärung *fremden* Verhaltens geht, dominieren dagegen *personen- bzw. charaktergebundene Deutungen* (z.B. der Bewerber hat sich nicht genug angestrengt oder ist nicht geeignet). Dies hat zwei Gründe:
 - Erstens sind die besonderen Umstände, die das Verhalten Dritter mitbestimmen, oft nicht genau bekannt und werden in ihrer Bedeutung systematisch unterschätzt (die Attributionstheorie spricht hier vom „fundamentalen Zuschreibungsirrtum“).
 - Und damit bleibt zweitens den Außenbeobachtern oft nur noch die Information übrig, dass es in derselben Situation nicht allen Menschen wie der zu beurteilenden Person erging (andere Bewerber waren erfolgreich und fanden einen Ausbildungsplatz). Damit ist zumindest eine Kovariation mit dem „Personenfaktor“ erkennbar, und der Eindruck dieser Kovariation bestimmt dann letztlich auch den Erklärungsversuch.
7. Bei den unter 1. bis 4. genannten Erklärungsmustern handelt es sich um kognitive Aspekte der Informationsverarbeitung. Daneben gibt es auch motivationale, interessen gebundene Einflüsse. Diese überlagern zumeist die rein kognitiven Aspekte. Ein typi-

sches Beispiel für eine solche Überlagerung ist, dass Erfolge bevorzugt der eigenen Person und Misserfolge bevorzugt äußeren Umständen bzw. Dritten zugerechnet werden. Aber auch persönliche Sympathie mit einem Dritten spielt eine Rolle: In diesem Fall wird bei missliebigen Ereignissen bevorzugt nach äußeren Umständen als Erklärungsgröße gesucht, um damit die jeweilige Person entlasten zu können.

Empirische Evidenzen

In der gegenwärtigen Debatte um die Ursachen für die Lehrstellenmisere lassen sich nun alle Teilaspekte der Attributionstheorie wiederfinden (vgl. auch Ulrich 2004 a; Ulrich 2004 b). Da ist zunächst das Explanandum, also die unerwünschte Entwicklung auf dem Lehrstellenmarkt, als zu erklärendes Phänomen. Und da gibt es die beiden Seiten, die zugleich Selbst- und Fremdbeobachter der Entwicklung sind: die Betriebe, die Ausbildungsplätze anbieten (oder auch nicht), und die Jugendlichen, die diese Plätze nachfragen. Flankiert werden beide Gruppen von ihren jeweiligen Interessenvertretern, den Arbeitgeber- und Wirtschaftsverbänden bzw. den Gewerkschaften. In den Erklärungen der verschiedenen Seiten für die schwierige Lage auf dem Lehrstellenmarkt entdeckt man schließlich das typische Grundmuster: situative Begründungen für das eigene Verhalten, personenbezogene für das der Gegenseite (vgl. Übersicht 3).

Übersicht 3: Unterschiedliche Ursachenerklärungen der Jugendlichen/Gewerkschaften und der Betriebe/Wirtschaftsverbände für die gegenwärtigen Ausbildungsprobleme

| Objekt der Erklärung (das zu Erklärende): | Subjekt der Erklärung (die Erklärenden): | |
|--|--|---|
| | die Jugendlichen bzw. die Gewerkschaften | die Betriebe bzw. die Wirtschaftsverbände |
| die Bewerbungsmisserfolge der Jugendlichen | allgemeiner Lehrstellenmangel | fehlende Ausbildungsreife, mangelnde berufliche und regionale Mobilität |
| die rückläufigen Lehrstellenangebote der Betriebe | Rückzug aus der Ausbildungsverantwortung, kurzsichtige Personalpolitik | schwierige gesamtwirtschaftliche Lage; keine geeigneten Bewerber |

Erklärungen

Quelle: Ulrich (2004 b, S. 160)

So verweisen die Arbeitgeber darauf, dass sie allein schon aufgrund der schwierigen konjunkturellen Situation kaum mehr Ausbildungsplätze anbieten können (situative Begründung). Bei der Gegenseite, den Jugendlichen, entdecken sie jedoch substantielle personenbezogene Mängel, welche die Aufnahme einer Ausbildung erschweren oder gar unmöglich machen. Dazu zählen sie vor allem mangelnde regionale und berufliche Flexibilität sowie fehlende Ausbildungsreife.

Aus Sicht der Jugendlichen bzw. der Gewerkschaften stellt sich das Problem anders dar. Sie führen die eigenen Probleme bei der Lehrstellensuche vor allem auf ein mangelndes Angebot zurück (situative Begründung). Dies resultiere aus einer Kurzsichtigkeit oder gar Verantwortungslosigkeit der Betriebe. Die Betriebe orientierten sich zu sehr an kurzfristigen Interessen. Sie seien deshalb nicht in der Lage oder willens, die für eine langfristige Zukunfts- und Nachwuchssicherung erforderlichen Schritte zu tun (personenbezogene Erklärung).

Die hier skizzierten fundamentalen Meinungsunterschiede zwischen den beiden Gruppen lassen sich u.a. in einer im Herbst 2005 durchgeführten Befragung von 482 Berufsbildungsexperten zum Thema Ausbildungsreife (vgl. Eberhard 2005; Ehrenthal/Eberhard/Ulrich 2006) nachweisen¹⁶. Die Wirtschafts- und Gewerkschaftsvertreter bildeten dabei in vielerlei Hinsicht die Antipoden in einem bisweilen sehr breit gestreckten Meinungsspektrum (vgl. Übersicht 4): So brachten vor allem die Gewerkschaftsvertreter die aktuellen Klagen über eine fehlende Reife der Jugendlichen mit situativen Rahmenbedingungen („zu wenig Lehrstellen“) in Verbindung. Letztlich würden viele Jugendliche zu Unrecht als „nicht ausbildungsreif“ stigmatisiert und mit den Klagen werde lediglich von der schwierigen Lehrstellensituation abgelenkt. Die Arbeitgebervertreter widersprachen solchen Ursachendeutungen entschieden; für die Mehrheit von ihnen ist die aktuell hohe Zahl der Jugendlichen ohne Ausbildungsplatz auf deren geringe Reife zurückzuführen.

Übersicht 4: Zustimmungsqoten von Berufsbildungsexperten zu grundsätzlichen Thesen zur Situation auf dem Ausbildungsstellenmarkt (Angaben in %)

| | Zustimmungsqoten | | |
|--|------------------|----------------------|------------------------|
| | Alle Experten | darunter: | |
| | | Wirtschaftsvertreter | Gewerkschaftsvertreter |
| ■ Die Klagen über eine zu geringe Ausbildungsreife treten vermehrt auf, wenn es zu wenig Lehrstellen gibt. | 60 % | 31 % | 93 % |
| ■ Viele Jugendliche werden völlig zu Unrecht als „nicht ausbildungsreif“ stigmatisiert. | 47 % | 22 % | 78 % |
| ■ Mit den Klagen über die mangelnde Ausbildungsreife wird von der schwierigen Lehrstellensituation abgelenkt. | 46 % | 11 % | 98 % |
| ■ Die Abbrecherquoten in Ausbildungen sind vor allem das Ergebnis einer mangelnden Ausbildungsreife. | 45 % | 65 % | 20 % |
| ■ Das Problem der mangelnden Ausbildungsreife wird übertrieben dargestellt. | 41 % | 10 % | 81 % |
| ■ Die Ansprüche der Unternehmen sind nur deshalb so hoch, weil es mehr Lehrstellenbewerber als freie Lehrstellen gibt. | 34 % | 8 % | 83 % |
| ■ Die hohe Anzahl der Jugendlichen ohne Ausbildungsplatz ist auf deren geringe Ausbildungsreife zurückzuführen. | 26 % | 52 % | 5 % |
| Stichprobengröße | n =482 | n =90 | n =42 |
| Quelle: BIBB-Expertenmonitor 2005 | | | |

¹⁶ Informationen zum Expertenmonitor sowie Ergebnisse aus abgeschlossenen Befragungen sind im Internet abrufbar unter www.expertenmonitor.de

Wir wollen an dieser Stelle nicht erörtern, welche Seite nun in welchem Punkt Recht hat und welche nicht. Hierzu liefert die Attributionstheorie auch keine unmittelbaren Hinweise. Sie warnt allerdings vor der Gefahr des „fundamentalen Zuschreibungsirrtums“, also davor, dass Außenbeobachter in ihren Erklärungsansätzen womöglich voreilig zu personengebundenen Erklärungsansätzen neigen und den Einfluss äußerer Umstände massiv unterschätzen. Tatsächlich setzen Klagen der Jugendlichen hier an, wie das nachfolgende Zitat einer Lehrstellenbewerberin verdeutlicht:

„Viel zu viele Betriebe legen ihren Maßstab zu hoch. Es liegt immer nur an uns, dass wir arbeitslos sind: ‚Wir sind faul.‘ Wenn die Betriebe sich mal mit einem Hauptschüler zufrieden geben würden und/oder wenigstens jedem Schüler wenigstens nur mal eine Chance geben würden, sich zu beweisen! Aber nein! Ja, wir sind dumm und asozial.“

(20-jährige Lehrstellenbewerberin des Jahres 2004 mit erweitertem Realschulabschluss, zum Befragungszeitpunkt trotz intensiver Suche arbeitslos).

„Null Bock“?

Deshalb wollen wir im Folgenden dieser These der Attributionstheorie nachgehen und sie im Zusammenhang mit dem Nachfrage- und Übergangsverhalten von Ausbildungsstellenbewerbern untersuchen. Dabei werden wir mehrfach auf die Untersuchungsergebnisse der Ende 2004 durchgeführten BA/BIBB-Bewerberbefragung zurückgreifen.¹⁷ Beginnen wir mit der These des fehlenden Interesses und des fehlenden Engagements.

Wie viele Jugendliche zeigen sich ernsthaft an einer Lehre interessiert?

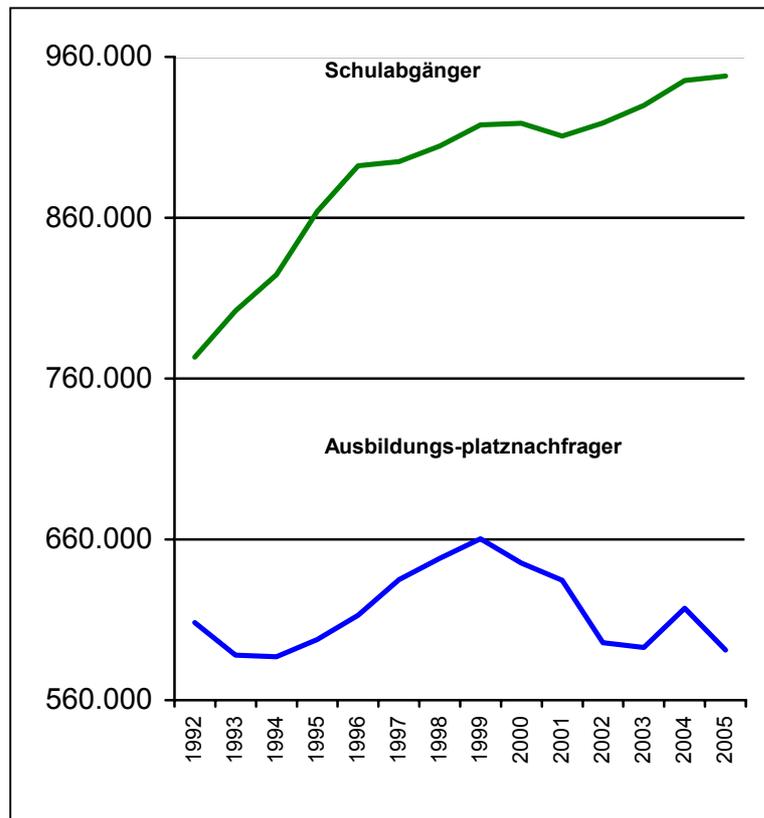
Die Deutung mangelnden Ausbildungsinteresses ist eng mit der offiziellen Nachfragerstatistik verbunden.¹⁸ Denn obwohl sich die jährliche Zahl der Absolventen aus allgemein bildenden Schulen von 1992 bis 2005 um rund 175.000 erhöht hat, ist die Zahl der offiziell registrierten Ausbildungsplatznachfrager im selben Zeitraum um rund 17.100 gesunken (vgl. Übersicht 5). Entfielen 1992 rechnerisch noch 79 Nachfrager auf 100 Schulabgänger, waren es 2005 nur noch 62. Die rechnerisch rückläufige Nachfrage wird als entlastendes Moment für einen Aus-

¹⁷ Bei den in unregelmäßigen Abständen durchgeführten BA/BIBB-Bewerberbefragungen handelt es sich um Querschnittserhebungen. Sie dienen dem Ziel, mehr über das Bewerbungsverhalten und den Verbleib von bei der Bundesagentur für Arbeit gemeldeten Ausbildungsstellenbewerbern zu erfahren (vgl. Ulrich/Eberhard/Krewerth, 2006). Wie in den Vorgängerstudien 2001 und 2004, so wurde auch 2004 unter Beteiligung sämtlicher Arbeitsagenturen eine repräsentative Stichprobe aus der Grundgesamtheit aller gemeldeten Bewerber gezogen (dies waren 2004 rund 740.200) und schriftlich-postalisch befragt. Die Erhebung fand im November/Dezember 2004 statt. Von den 9.688 angeschriebenen Jugendlichen antworteten 5.100. Die Rücklaufquote lag damit bei 53 %. Die Ergebnisse lassen sich unter Berücksichtigung verschiedener Gewichtungsfaktoren auf die Gesamtgruppe aller 740.200 gemeldeten Bewerber hochrechnen (vgl. auch Eberhard/Krewerth/Ulrich 2005 a).

¹⁸ Im Unterschied zum sonst üblichen Sprachgebrauch in der Arbeitsmarktforschung wird der Nachfragebegriff nicht mit dem Bedarf der Betriebe, sondern mit dem Ausbildungsinteresse der Jugendlichen gleichgesetzt (vgl. dazu Ulrich 2005).

bildungsmarkt interpretiert, der ja zugleich einen deutlichen Angebotsschwund an Ausbildungsplätzen zu verkraften hat.

Übersicht 5: Absolventen aus allgemein bildenden Schulen und offiziell registrierte Ausbildungsplatznachfrager 1992 bis 2005



So berichtete beispielsweise die „Süddeutsche Zeitung“ am 01. März 2003: „Den Arbeitgebern fällt die Erfüllung der eigenen Versprechen ziemlich leicht. Der von Kammern und Handwerk angekündigte Rückgang der Ausbildungsplätze wird zum großen Teil kompensiert durch eine sinkende Nachfrage. (...) Auch damals war die Situation am Lehrstellenmarkt zunächst besorgniserregend. Bis zum Ende der regulären Vermittlungszeit am 30. September 2002 waren bundesweit nur 570.668 Ausbildungsverträge unterschrieben worden, 7,1 Prozent weniger als 2001. Trotz dieses Minus war die Bilanz wegen der ähnlich stark gesunkenen Bewerberzahl letztlich doch ausgeglichen“

Doch stimmt diese Deutung? In den Schulabgängerbefragungen des BIBB kann kein substantiell nachlassendes Interesse der Jugendlichen an einer betrieblichen Lehre festgestellt werden, im Gegenteil (vgl. Brandes 2005; Friedrich 2006). Tatsächlich liegt die Erklärung für diesen Widerspruch in der systematischen Vernachlässigung sich ändernder *äußerer Umstände*, die das Bewerbungsverhalten der Jugendlichen in den letzten fünfzehn Jahren bestimmten.

Denn in der offiziellen Nachfragestatistik werden neben den Lehranfängern - als *erfolgreiche* Ausbildungsplatznachfrager (2005: 550.200) - weiterhin lediglich die zum Ende des Vermittlungsjahres bei der Bundesagentur für Arbeit gemeldeten, noch nicht vermittelten Bewerber - als *erfolglose* Nachfrager - hinzu gerechnet. Im Jahr 2005 waren dies etwas mehr als 40.000 (vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2006). Diejenigen Lehrstellenbewerber, die sich zwar bei der Bundesagentur für Arbeit registrieren ließen, bis Ende des Vermittlungsjahres aber in eine Alternative einmündeten, bleiben dagegen komplett unberücksichtigt. 2005 zählten immerhin rund 340.000 Personen zu diesem Kreis (vgl. Bundesagentur für Arbeit, 2005).

In früheren Jahren, als die Situation auf dem Ausbildungsmarkt noch entspannt war, war die Nichtberücksichtigung dieser sog. „Alternativverbleiber“ durchaus legitim: Denn wer dann letztlich doch etwas anderes als eine Lehre anfang, tat dies in der Regel freiwillig. Doch bei einem angespannten Ausbildungsstellenmarkt ist damit zu rechnen, dass sich viele nur unfreiwillig umorientieren, sie also nur deshalb etwas anderes beginnen, weil ihre Bewerbungen erfolglos blieben und weil sie andererseits „nicht auf der Straße stehen“ möchten.

Um den Umfang der unfreiwilligen Alternativverbleiber zu quantifizieren, wurden die betreffenden Jugendlichen im Rahmen der BA/BIBB-Bewerberbefragung 2004 gebeten mitzuteilen, worauf sie ihre jetzige Situation zurückführten. Damals zählten offiziell rund 330.000 zu den alternativ verbliebenen Bewerbern. Davon brachten nun hoch gerechnet 173.800 ihren alternativen Verbleib mit erfolglosen Bewerbungen in Verbindung. Darunter waren wiederum 109.500 zu finden, die berichteten, sich mindestens zwanzigmal schriftlich beworben zu haben. Im Mittel (Median) bewarben sich diese Jugendlichen sogar vierzigmal. Obwohl also intensive Bemühungen um einen Ausbildungsplatz erkennbar waren und bei erfolgreicher Bewerbung auch eine Berufsausbildung begonnen worden wäre, wurden diese 109.500 Jugendlichen nicht zur offiziell erfassten Nachfrage hinzu gerechnet (vgl. zum Problem der „latenten“ Nachfrage auch Ulrich/Krewerth, 2006).

Jugendlichen ein gesunkenes Interesse an dualer Ausbildung zu unterstellen, ist also falsch - auch wenn dieser Schluss durch die offizielle Statistik zur Ausbildungsplatznachfrage nahe gelegt wird. Fehlschlüsse drohen damit auch in Hinblick auf die Angebots-Nachfrage-Relation (ANR), denn diese erscheint viel ausgeglichener, als sie tatsächlich ist. So konnte für 2004 immer noch ein Verhältnis von 95 Ausbildungsplatzangeboten je 100 Nachfrager ausgewiesen werden. Würde man die oben genannten 109.500 „latenten Nachfrager“ mit berücksichtigen, läge der Wert lediglich bei etwa 81.

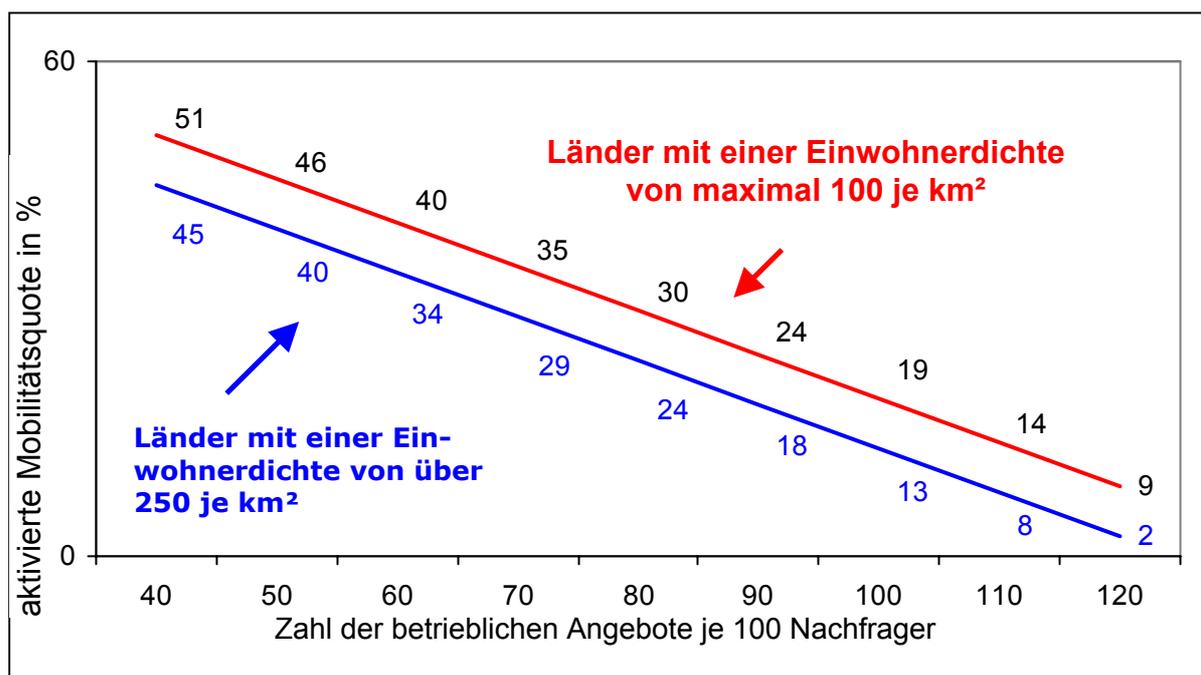
Wie steht es um die Mobilitätsbereitschaft der Jugendlichen?

Ein weiterer Kritikpunkt lautet, die Jugendlichen seien insgesamt nicht mobil genug. Ausgangsbasis dieser Kritik ist, dass nur wenige der gemeldeten Ausbildungsplatzbewerber eine

Lehrstelle außerhalb des eigenen Bundeslandes antreten (2004: 2,6 %). Aber allein aus dieser Information lässt sich keine Schlussfolgerung zur Mobilitätsbereitschaft der Jugendlichen ableiten. Wichtige Randbedingungen sind zu untersuchen: War die Lehrstellensuche überhaupt erfolgreich? Vielleicht wurde ja überregional gesucht, doch ohne Erfolg? Bestand überhaupt die individuelle Erfordernis, sich überregional zu bewerben? Oder gab es vor Ort ausreichend viele Ausbildungsplätze? Waren die persönlichen Mobilitätsvoraussetzungen gegeben, sei es im materiellen oder immateriellen Sinne? Verfügte die Familie über ausreichend finanzielle Mittel für eine zweite Wohnung? Lebte vielleicht Verwandtschaft in der Nähe des anvisierten Ausbildungsortes? Gab es gute Verkehrsverbindungen, um - falls ein Auszug von zu Hause nicht möglich ist - weite Entfernungen durch tägliches Pendeln zu überbrücken? Besaßen die Bewerber bereits den Führerschein?

Es gibt keine Studie in Deutschland, die all diese Fragen zu beantworten vermag und damit für eine ausreichende Berücksichtigung der situativen Begleitumstände sorgt. Nach den Ergebnissen der BA/BIBB-Lehrstellenbewerberbefragung 2004 hatten sich aber 144.500 - dies sind 23 % derer, die wirklich auf Lehrstellensuche waren - auch in einem Umkreis von mehr als 100 km außerhalb des Heimatortes beworben („aktivierte Mobilitätsbereitschaft“). In Regionen, in denen weniger als 60 betriebliche Ausbildungsplatzangebote je 100 Nachfrager zur Verfügung standen, waren es sogar 44 %. Der Anteil der mobilitätsbereiten Mädchen fiel dabei noch höher aus (50 %) als der der Jungen (39 %). Von Bedeutung war auch, ob Jugendliche in einer Region mit geringer oder hoher Einwohnerdichte wohnten (vgl. Übersicht 6).

Übersicht 6: Mobilitätsbereitschaft in Ländern mit einer Dichte von maximal 100 Einwohnern je km² bzw. über 250 Einwohner je km². Die regressionsanalytisch gewonnenen Werte werden in Abhängigkeit von der Lehrstellensituation vor Ort ausgewiesen (Zahl der *betrieblichen* Angebote je 100 einheimische Nachfrager).



Da inzwischen aber in fast allen Regionen Deutschlands Lehrstellenknappheit herrscht, führen die Bemühungen der mobilitätsbereiten Jugendlichen nur relativ selten zum Erfolg. Für die geringe Quote *erfolgreich* aktivierter regionaler Mobilität sind insofern auch hier vor allem *äußere Umstände* verantwortlich und weniger personengebundene Mobilitätsverweigerungen auf Seiten der Jugendlichen (vgl. dazu auch ausführlich Ulrich/Häfner/Ehrenthal, 2006). Somit gilt auch hier, dass die an die Adresse der Jugendlichen gerichtete Kritik, sie seien insgesamt nicht mobil genug, nicht gerechtfertigt ist.

„Null Ahnung“?

Ergebnisse der BA/BIBB-Bewerberbefragung

Spätestens seit der Veröffentlichung der PISA-Studie wird in Deutschland heftig über die Leistungsfähigkeit der Schulabgänger gestritten. Von den Ausbildungsstellenbewerbern, die an der BA/BIBB-Befragung Ende 2004 teilnahmen, stufte sich gleichwohl die weit überwiegende Mehrheit als ausbildungsreif ein. So meinten von den rund 707.700 Bewerbern, die sich zum Befragungszeitpunkt nicht mehr in einer allgemein bildenden Schule befanden, 573.100 bzw. 78 %, über alle wichtigen Voraussetzungen für eine erfolgreiche Berufsausbildung zu verfügen. Nur 73.400 fühlten sich zurzeit noch nicht genügend ausbildungsreif. Die restlichen 12 % konnten oder wollten zu diesem Thema keine Aussage treffen (vgl. Eberhard/Ulrich, 2006). Aus attributionstheoretischer Perspektive ist bei Selbstauskünften zur Eignung allerdings große Vorsicht geboten, da hier selbstwertschützende Motive eine besonders große Rolle spielen. Hinzu kommt, dass die Eignung immer auch situationsgebunden als Fähigkeit für eine bestimmte Klasse von Anforderungen zu definieren ist und Jugendliche aufgrund fehlender Erfahrungen häufig gar nicht beurteilen können, ob sie die Voraussetzungen für eine bestimmte Ausbildung mitbringen. Insofern sind für eine fundierte Eignungsbeurteilung immer auch diejenigen einzubeziehen, die über die spezifischen Ausbildungsanforderungen vor Ort Auskunft geben können.

Andererseits ist anzumerken, dass in die Befragung nur Jugendliche einbezogen wurden, die als Ausbildungsstellenbewerber bei der Bundesagentur für Arbeit registriert wurden. Nun wird der Bundesagentur für Arbeit bisweilen der Vorwurf gemacht, „Ausbildungsreife und Eignung der Bewerber zu ‚großzügig‘ zu beurteilen und Anforderungen der Betriebe nicht ausreichend zu berücksichtigen“ (Müller-Kohlenberg/Schober/Hilke 2005, S. 19). Die Bundesagentur für Arbeit bleibt aber grundsätzlich gehalten, nur solche Jugendliche als Ausbildungsstellenbewerber zu führen, „deren Eignung dafür geklärt ist bzw. deren Voraussetzungen dafür gegeben sind“ (Bundesagentur für Arbeit 2004). Mit anderen Worten: Nur wenn „ein Ratsuchender oder eine Ratsuchende, der/die eine Berufsausbildung anstrebt, den allgemeinen Anforderungen einer Berufsausbildung voraussichtlich gewachsen sein wird (also ausbildungsreif ist)“

und zugleich „für den oder die angestrebten Berufe geeignet ist (...), wird dem/der Jugendlichen die ‚Bewerbereignschaft‘ zuerkannt“ (Müller-Kohlenberg/Schober/Hilke 2005, S. 22 f.). Insofern dürften die Selbsteinstufungen der Befragungsteilnehmer nicht ausschließlich von selbstwertdienlichen Motiven getragen sein.

Ergebnisse aus Unternehmensbefragungen

Gleichwohl sind die Klagen von ausbildenden Betrieben, sie kämen mit den heutigen Jugendlichen deutlich schwerer zurecht, ernst zu nehmen. Viele Betriebe zählen eine Verbesserung der Ausbildungsreife zu den zentralen Maßnahmen zur Stabilisierung des Lehrstellenmarktes (vgl. Troltsch/Krekel/Ulrich, 2004).

In welchem Maße eine als zu gering empfundene Ausbildungsreife das Ausbildungsvolumen der Betriebe schmälert, lässt sich allerdings nicht exakt quantifizieren. Wachsende Probleme bei der Besetzung mit geeigneten Bewerbern müssten sich eigentlich in einer steigenden Zahl von am Ende des Jahres noch offenen Lehrstellen niederschlagen. Die Zahl der bei der Bundesagentur für Arbeit registrierten Lehrstellen, die bis Ende des Jahres nicht besetzt werden konnten, ist jedoch seit Anfang der 90er Jahre stetig gesunken und fiel 2005 mit insgesamt 12.600 offenen Plätzen so niedrig aus wie noch nie.

Andererseits weisen hoch gerechnete Ergebnisse des IAB-Betriebspanels darauf hin, dass letztlich doch deutlich mehr betriebliche Ausbildungsstellen in Betrieben offen bleiben und nicht besetzt werden können. Ihr Umfang wird für das Ausbildungsjahr 2003/2004 auf insgesamt 68.200 beziffert, darunter 59.100 im Westen und 9.100 im Osten Deutschlands (vgl. Bellmann/Hartung, 2005 a; Bellmann/Hartung, 2005 b; Bellmann/Dahms/Wahse, 2005). Dabei nannten gut drei Viertel der Betriebe, die Ausbildungsplätze nicht besetzen konnten, als Grund, keine bzw. nicht genügend geeignete Bewerber gefunden zu haben. Grob gerechnet deutet dies darauf hin, dass mehr als 50.000 Lehrstellen nicht genutzt werden konnten, weil die Bewerber nicht genügend qualifiziert waren. Doch leider geht aus dem IAB-Betriebspanel nicht in ausreichendem Maße hervor, wie intensiv Betriebe nach geeigneten Bewerbern gesucht haben. Das Problem, keine bzw. nicht genügend geeignete Bewerber gefunden zu haben, könnte somit zum Teil auch daher rühren, dass die Suchprozesse nicht mit der Intensität durchgeführt wurden, wie dies für einen umfassenden Abgleich von Angebot und Nachfrage erforderlich ist. Eine exakte Annäherung an das „latente“, in der offiziellen Statistik nicht ausgewiesene Angebotsvolumen wäre aber nur dann möglich, wenn zugleich Informationen vorliegen, mit welcher Intensität von Seiten der Unternehmen gesucht wurde (vgl. Ulrich, 2006). Insofern lässt sich aus den Ergebnissen des IAB-Betriebspanels zwar mit Sicherheit ableiten, dass in Deutschland Lehrstellen wegen fehlender geeigneter Bewerber unbesetzt bleiben, die in der offiziellen Angebotsstatistik nicht ausgewiesen werden. Dafür sprechen auch die Ergeb-

nisse anderer Betriebsbefragungen (vgl. Troltsch/Krekel/Ulrich, 2004; Werner, 2004). Wie hoch das Volumen von ungenutzten Lehrstellen aber tatsächlich ist, das trotz intensiver Bemühungen der Betriebe und somit ausreichender Markttransparenz brach liegt, lässt sich leider nicht genau quantifizieren.

Ergebnisse einer Expertenbefragung

Was ist eigentlich „Ausbildungsreife“?

Unter Fachleuten ist man sich zunehmend einig, dass unter „Ausbildungsreife“ allein diejenigen Fähigkeiten und Arbeitstugenden zu zählen sind, die für *alle* Ausbildungsberufe wichtig sind – gleich, ob es sich um eine besonders anspruchsvolle oder um eine weniger anspruchsvolle Ausbildung handelt. Sind bestimmte Fähigkeiten nur für bestimmte Berufe wichtig, während sie bei anderen keine besondere Rolle spielen, gehören diese zur berufsspezifischen Eignung. Jemand kann also durchaus ausbildungsreif sein, auch wenn er für einen *bestimmten* Beruf nicht geeignet ist. Einigkeit besteht auch dahingehend, dass unter „Ausbildungsreife“ nur solche Aspekte subsumiert werden können, die schon bei Antritt der Lehre vorhanden sein müssen. Fähigkeiten und Fertigkeiten, die erst während der Lehre erworben werden sollen und im Ausbildungsplan als Lernziele aufgeführt werden, gehören nicht dazu. Soweit also die „formelle“ Definition. Doch welche konkreten Fähigkeiten, Fertigkeiten und Tugenden müssen Jugendliche von vorneherein mitbringen, um eine wie auch immer geartete Ausbildung absolvieren zu können?

Nach den Ergebnissen der in Abschnitt 1.2 bereits genannten, im Herbst 2005 durchgeführten Befragung von 482 Experten¹⁹ zählen hierzu vor allem: Zuverlässigkeit, die Bereitschaft zu lernen, Leistungsbereitschaft, Verantwortungsbewusstsein, Konzentrationsfähigkeit, Durchhaltevermögen, Beherrschung der Grundrechenarten, einfaches Kopfrechnen, Sorgfalt, Rücksichtnahme, Höflichkeit, Toleranz, die Fähigkeit zur Selbstkritik, Konfliktfähigkeit, Anpassungsfähigkeit und zu guter Letzt die Bereitschaft, sich in die betriebliche Hierarchie einzuordnen. Mehr als vier Fünftel der Experten nannten diese Aspekte. Die Fachleute denken damit vor allem an *allgemeine Arbeits-, Leistungs- und Sozialtugenden*. Was das Schulwissen angeht, das ja seit der PISA-Studie in der öffentlichen Diskussion um die Ausbildungsreife eine besondere Rolle spielt, können sich die Fachleute lediglich auf die Beherrschung der Grundrechenarten und das einfache Kopfrechnen verständigen. Bei der Prozent- und Dreisatzrechnung, der Beherrschung der deutschen Rechtschreibung und der mündlichen Ausdrucksfähigkeit ist sich bereits ein größerer Teil der Fachleute (je nach Aspekt zwischen 25 % und 44 %)

¹⁹ Die Expertengruppe setzte sich zusammen aus 89 Ausbildern, 64 Lehrern (die an berufsbildenden Schulen unterrichten), 87 Mitgliedern von Berufsbildungsausschüssen (sofern sie nicht Ausbilder oder Lehrer sind und den beiden zuerst genannten Gruppen zugeordnet wurden), 54 Forschern und Entwicklern sowie 188 sonstigen Experten (die u.a. aus überbetrieblichen Bildungseinrichtungen, Kammern und zuständigen Stellen, der staatlichen Bildungsverwaltung, Arbeitgeber- und Wirtschaftsverbänden, Arbeitnehmerorganisationen und Berufsverbänden stammen und sich in ihren Aufgabengebieten von den o.g. unterscheiden).

nicht mehr sicher, ob diese Dinge wirklich für *alle* Ausbildungsberufe wichtig sind. Relativ einig ist sich die Mehrheit der Experten und Expertinnen dagegen, dass schriftliche Ausdrucksfähigkeit, Grundkenntnisse der Flächen-, Längen- und Volumenberechnung, betriebswirtschaftliche Grundkenntnisse und Grundkenntnisse der englischen Sprache höchstens für einen Teil der Ausbildungsberufe wichtige Eingangsvoraussetzungen bilden und damit nicht zur allgemeinen Ausbildungsreife gehören.

Entwicklung der Bewerberqualifikation in den letzten 15 Jahren

Was nun die Entwicklung der Bewerberqualifikation in den letzten 15 Jahren angeht, so malen die Fachleute ein eher düsteres Bild. Dies gilt ganz besonders für jene Personen unter den Fachleuten, die als Ausbilder oder Berufsschullehrer unmittelbar mit den Jugendlichen zu tun haben (vgl. Ehrenthal/Eberhard/Ulrich, 2006).

Die meisten der 482 Fachleute glauben, dass die Leistungsfähigkeit der Lehrstellenbewerber gesunken ist. Damit meinen sie vor allem das durch die allgemein bildende Schule vermittelte Wissen. Fast alle Experten (mehr als vier Fünftel) sind davon überzeugt, dass die schriftliche Ausdrucksfähigkeit, die Beherrschung der deutschen Rechtschreibung und die Fähigkeit zum einfachen Kopfrechnen nachgelassen hätten. Immerhin zwischen zwei Drittel und vier Fünftel sind der Ansicht, dass dies auch für die Konzentrationsfähigkeit, für die Beherrschung der Grundrechenarten bzw. der Prozent- und Dreisatzrechnung, für geometrische Grundkenntnisse, für das Durchhaltevermögen, für die Sorgfalt und für die Höflichkeit gilt. Es gibt insgesamt nur wenige Fähigkeiten und Tugenden, deren Entwicklung von einer Mehrheit der Experten in einem *positiven* Licht gesehen wird. Dazu gehören zuvorderst Kenntnisse im IT-Bereich, aber auch in der englischen Sprache sowie die Selbstsicherheit. Immerhin rund zwei Fünftel der Fachleute glauben, dass sich in den letzten 15 Jahren auch die Kommunikations- und die Teamfähigkeit der Jugendlichen verbessert haben. Bei anderen Aspekten sind die Meinungen *gemischt*. Ein Teil der Fachleute geht von negativen Veränderungen bei den Jugendlichen, ein anderer von einer vergleichbaren Leistungsfähigkeit wie vor 15 Jahren aus. Zu diesen - umstrittenen - Aspekten zählen z.B. die mündliche Ausdrucksfähigkeit, die Problemlösefähigkeit, die Fähigkeit zur Selbstkritik, die Selbstständigkeit, die Konfliktfähigkeit, die Bereitschaft zu lernen und Leistung zu zeigen.

Fazit zur Expertenbefragung

Alles in allem zeichnen die Experten ein Bild, nach dem das Problem der offenkundig nicht mehr ausreichenden Ausbildungsreife vieler Jugendlicher ernst zu nehmen ist. Dies gilt umso mehr, als fast alle Fachleute davon ausgehen, dass die fachlichen Anforderungen am Arbeitsplatz, aber auch im Rahmen der betrieblichen Ausbildung, beträchtlich zugenommen haben. Zugleich nehmen sie negative Veränderungen im familiären Umfeld der Jugendlichen wahr.

Offene Fragen und „fragwürdige“ Zuschreibungen

Dennoch gibt es, was die Ausbildungsfähigkeit der Jugendlichen betrifft, weiterhin einige offene Fragen und wir stoßen auch bei der Diskussion der Ausbildungsreife der Jugendlichen auf einige fragwürdige Zuschreibungen. Wir wollen sie kurz im Folgenden vorstellen.

„Sozial benachteiligt und lernbeeinträchtigt“

Zu den hinterfragenswerten Zuschreibungen zählt z.B., dass in Ostdeutschland im Jahr 2004 12,4 % der Ausbildungsanfänger in Anlehnung an § 242 SGB III zu sozial Benachteiligten bzw. Lernbeeinträchtigten erklärt wurden, die aus personenbezogenen Gründen für eine normale betriebliche Lehre nicht geeignet seien und deshalb außerbetrieblich ausgebildet werden müssten. Der wesentlich niedrigere Vergleichswert für die alten Länder (1,7 %) lässt an der Richtigkeit dieser Zuschreibung zweifeln. Denn es lässt sich nachweisen, dass gerade dieses außerbetriebliche Ergänzungsprogramm am stärksten mit der allgemeinen Beschäftigungssituation vor Ort korreliert, stärker noch als die genuinen außerbetrieblichen Ausbildungsplatzprogramme für die rein „marktbenachteiligten“ Jugendlichen (vgl. Übersicht 7). Dies deutet darauf hin, dass es vor allem die *situativen* Rahmenbedingungen (d.h. die allgemeine Arbeitsmarktlage vor Ort) sind, die darüber entscheiden, ob Jugendliche als „sozial Benachteiligte bzw. Lernbeeinträchtigte“ außerbetrieblich ausgebildet werden.

Übersicht 7: Anteil der (außer)betrieblichen Ausbildungsplatzangebote (bezogen auf je 1.000 Schulabgänger aus allgemein bildenden Schulen) in Abhängigkeit von der allgemeinen Arbeitslosenquote vor Ort (Stand: 30.09.2004)

| | Arbeitslosenquote vor Ort in % | | | | | | | r |
|--|--------------------------------|-------------|--------------|---------------|---------------|---------------|------------|-------------|
| | bis 5,9 | 6,0 bis 8,9 | 9,0 bis 11,9 | 12,0 bis 14,9 | 15,0 bis 17,9 | 18,0 bis 20,9 | 21,0 plus | |
| Ausbildungsangebote insgesamt* | 607 | 616 | 608 | 627 | 584 | 561 | 533 | - 0,19 |
| betriebliche Angebote* | 595 | 600 | 589 | 598 | 455 | 369 | 302 | - 0,59 |
| außerbetriebliche Angebote* | 12 | 17 | 19 | 29 | 129 | 192 | 230 | 0,82 |
| darunter: | | | | | | | | |
| > für Marktbenachteiligte aus den Bund-Länder-Programmen | 0 | 0 | 0 | 3 | 57 | 81 | 101 | 0,79 |
| > für Marktbenachteiligte aus dem Sofortprogramm | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 2 | 2 | 0,18 |
| > für sozial Benachteiligte und Lernbeeinträchtigte (nach § 242 SGB III) | 2 | 6 | 11 | 18 | 57 | 86 | 110 | 0,85 |
| > für Behinderte (Reha-Ausbildung nach § 101 SGB III) | 10 | 10 | 8 | 8 | 14 | 23 | 17 | 0,20 |
| Arbeitsagenturbezirke | 11 | 62 | 46 | 20 | 10 | 17 | 10 | 176 |
| r = Produkt-Moment-Korrelation auf Basis der nicht klassifizierten Daten | | | | | | | | |

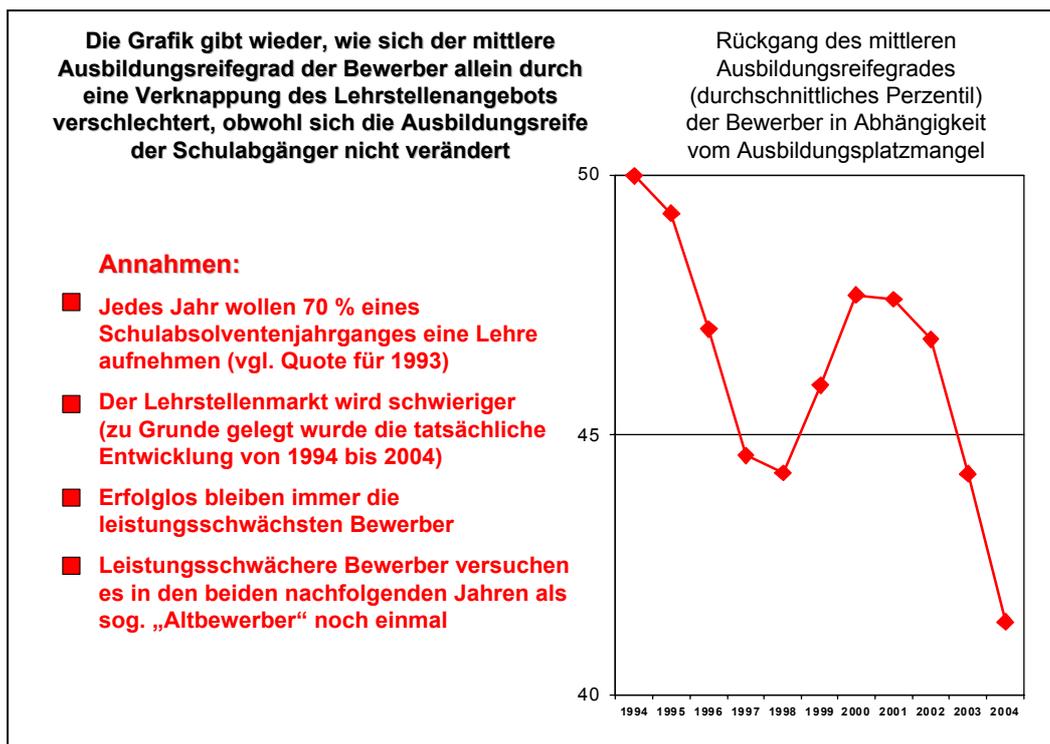
Es ist zwar verständlich, dass in Regionen mit sehr geringem betrieblichem Angebot auf diese unmittelbarste Form der „Personalisierung der Ursache für den fehlenden Bewerbungserfolg“

zurückgegriffen wird, denn sie eröffnet zusätzliche Lehrstellen. Doch ist damit zwangsweise eine Stigmatisierung von Jugendlichen verbunden, die bei günstigerer Ausbildungsmarktlage ohne größere Probleme eine betriebliche Lehre durchlaufen könnten (vgl. Ulrich 2003 u.a.).

„Wachsende Bewerberzahlen, aber im Schnitt schwächere Bewerber“

Viele Betriebe klagen, dass sie zwar immer mehr Bewerbungen erhielten, diese aber im Schnitt immer schwächer würden. Dies lässt sich auch recht gut dokumentieren, denn es gibt von Seiten größerer Unternehmen, die Jahr für Jahr Bewerber mit denselben Tests prüfen, recht aufschlussreiche Zeitreihen. Bei voreiliger Betrachtung liegt eine personenbezogene Deutung dieses Phänomens („gesunkene Leistungsfähigkeit der Jugendlichen“) nahe, doch gilt es auch hier, Vorsicht zu üben. Denn die Zeitreihen der Betriebe sind aus wissenschaftlicher Perspektive nur sehr eingeschränkt verwertbar: Die Zusammensetzung der Bewerber verändert sich von Jahr zu Jahr und es ist unklar, welche Grundgesamtheit die getesteten Personen eigentlich repräsentieren. Besonders schwerwiegend ist, dass sich bei verknappendem Lehrstellenangebot schwächere Jugendliche mit geringeren Erfolgchancen immer häufiger bewerben, und dies nicht nur in einem Jahr, sondern je nach Erfolglosigkeit gleich über mehrere Jahre. Die zwangsläufige Folge ist, dass der proportionale Anteil von Bewerbungen schwächerer Bewerber massiv zunimmt. Die Betriebe bekommen damit den Eindruck, dass sich zwar immer mehr Jugendliche bewerben, dass die Qualität der Bewerber aber im Schnitt sinkt. Dieser Eindruck würde auch dann entstehen, wenn de facto die Leistungsfähigkeit der Schulabgänger von Abgangskohorte zu Abgangskohorte gleich bliebe (vgl. Übersicht 8).

Übersicht 8: Der Zusammenhang zwischen einem knapper werdenden Lehrstellenangebot und der Entwicklung des durchschnittlichen Ausbildungsreifegrades von Lehrstellenbewerbern, die allesamt aus Schulabgängerkohorten mit identischer Leistungsfähigkeit stammen.

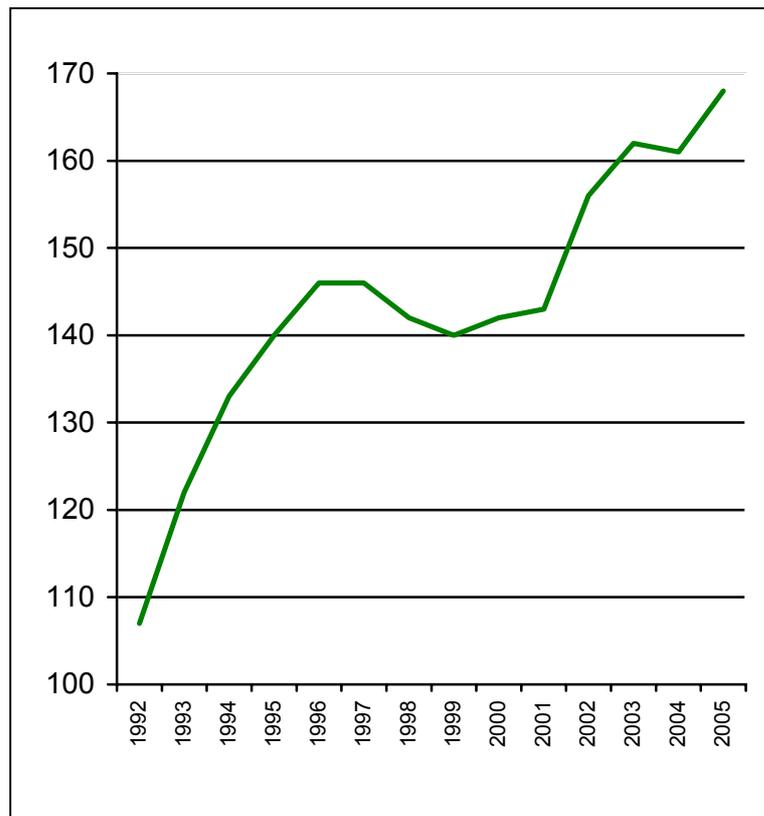


Zunehmende Klagen der Betriebe trotz stark gesteigener Auswahlmöglichkeiten

Ein weiteres Problem besteht darin, dass nicht geklärt ist, ob und inwieweit für die Betriebe ein Teil des Ausbildungsreife-Problems durch die stark gewachsenen Schulabsolventenzahlen kompensiert werden kann:

Nehmen wir einmal an, die Ausbildungsreife sei in den letzten zehn Jahren tatsächlich substantiell gesunken, was die PISA-Ergebnisse ja durchaus nahe legen. Das ist für die Betriebe natürlich ein Hemmnis, aber gibt es für sie nicht inzwischen auch eine Reihe von substantiellen Kompensationsmöglichkeiten? So verteilen sich doch beispielsweise im Vergleich zu Anfang der 90er Jahre deutlich mehr Schulabsolventen auf deutlich weniger Lehrstellenangebote: Standen 1992 jeweils 100 Ausbildungsangeboten gerade einmal 108 Schulabgänger gegenüber, waren es 2005 bereits 168 Absolventen (vgl. Übersicht 9). Selbst wenn also in dieser Zeit die Ausbildungsfähigkeit der Jugendlichen gesunken ist, so können die ausbildenden Betriebe heute doch aus viel mehr Bewerbern auswählen. Damit sollten sie zumindest einen Teil des Reife-Problems kompensieren können.

Übersicht 9: Rechnerische Zahl der Schulabgänger, die auf 100 Ausbildungsplatzangebote entfallen: Entwicklung von 1992 bis 2005



Bestreitet man dies - geht man also nicht davon aus, dass sich hier kompensatorische Möglichkeiten eröffnet haben -, würde dies im Umkehrschluss bedeuten, dass die Ausbildungsreife in ganz besonders massiver Form gesunken ist.

Ungeklärter Beitrag des „Übergangssystems“ zur Steigerung der Ausbildungsreife

Die Frage nach der Kompensierbarkeit unzureichender Ausbildungsreife der Schulabgänger stellt sich auch im Zusammenhang mit der massiven Ausweitung des „Übergangssystems“ zwischen dem Verlassen der allgemein bildenden Schule und dem Beginn einer voll qualifizierenden Ausbildung. Man darf nicht übersehen, dass der früher übliche Gang der Dinge „Beendigung der allgemein bildenden Schule - Aufnahme einer Lehre“ auf viele nicht mehr zutrifft. Das Durchschnittsalter der Ausbildungsanfänger im dualen System liegt inzwischen bei über 19 Jahren (vgl. Uhly/Lohmüller, 2005). Damit sind die Lehrbeginner im Mittel etwa so alt wie viele Abiturienten, die die gesamte Sekundarstufe II durchlaufen haben.

Bis heute ist jedoch völlig ungeklärt, welchen Beitrag zur Steigerung der Ausbildungsreife eigentlich die vielen berufsvorbereitenden Maßnahmen und beruflichen Grundbildungsgänge liefern, in denen ein großer Teil der Jugendlichen nach Verlassen der allgemein bildenden Schule einmündet. Hierzu gibt es keine Forschungsergebnisse. Auf jeden Fall verbietet es sich, Forschungsergebnisse zum Leistungsstand von Schülern aus allgemein bildenden Schulen unmittelbar auf die Qualifikation der Bewerber zu übertragen.

Ausbildungsreife - ein dynamisches Konstrukt?

Offen ist auch, wie sich der Marktmechanismus auf die Ansprüche der Betriebe an die Qualität der Bewerber auswirkt. Trotz des im Bereich des Ausbildungsmarkts üblichen Begriffsgebrauchs sind es ja letztlich die Betriebe, die die Ausbildungs- und Arbeitskraft der Jugendlichen nachfragen - denn sie bezahlen schließlich auch dafür. Der Preismechanismus als marktregulierende Größe entfällt auf dem Lehrstellenmarkt jedoch weitgehend, denn die Ausbildungsvergütungen sind tarifvertraglich fixiert. Eine höhere Nachfrage lässt sich bei steigendem Angebot (mehr Lehrstellenbewerber) aber grundsätzlich nur dann mit denselben Preisen realisieren, wenn sich die Qualität des Angebots erhöht. Dies bedeutet: Bei wachsenden Schulabgängerzahlen muss die Qualifikation der Bewerber steigen, wenn der relative Anteil derjenigen, die in eine Lehre einmünden, konstant gehalten werden soll. Dies gilt zumindest so lange, wie nicht ein wieder anziehender Arbeitsmarkt und Fachkräftebedarf für einen zusätzlichen Nachfrageschub der Unternehmen sorgen.

Fazit zur Frage der „Ausbildungsreife“

Rekapitulieren wir kurz die hier vorgestellten Ergebnisse: Es gibt ernst zu nehmende Hinweise, dass die Ausbildungsreife der Schulabgänger in den letzten 15 Jahren gesunken ist. Gleichwohl ist auch hier - bei der Deutung und Bewertung der Implikationen für den Ausbil-

dungsmarkt - große Vorsicht vor allzu raschen personenbezogenen Deutungen geboten. Denn Außenbeobachter scheinen auch im Zusammenhang mit dem Thema „Ausbildungsreife“ allzu rasch dem „fundamentalen Zuschreibungsirrtum“ unterliegen zu können.

„Null Chance“?

Gleichwohl sind natürlich personenbezogene Merkmale für das Verständnis der Geschehnisse auf dem Ausbildungsstellenmarkt nicht irrelevant. Die Betriebe wählen nun einmal ihre Auszubildenden primär nach individuellen Qualifikationsmerkmalen aus. Dies gilt erst recht in einer Zeit, welche von einem großen Nachfrageüberhang gekennzeichnet ist (vgl. Ulrich, 2006; Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2005).

Wir wollen deshalb untersuchen, für welche Gruppen sich unter verschiedenen personalen und situativen Bedingungen welche Erfolgswahrscheinlichkeit für 2004 errechnen lässt, in eine betriebliche Lehrstelle einzumünden. Basis der Analysen bilden auch hier die Ergebnisse der BA/BIBB-Bewerberbefragung 2004. Bezugsgruppe sind dabei diejenigen Bewerber, die angegeben hatten, in den letzten 15 Monaten auch auf Lehrstellensuche gewesen zu sein.

Die entscheidenden Faktoren: Schulabschlüsse, Schulnoten, Arbeitslosenquote in der Region

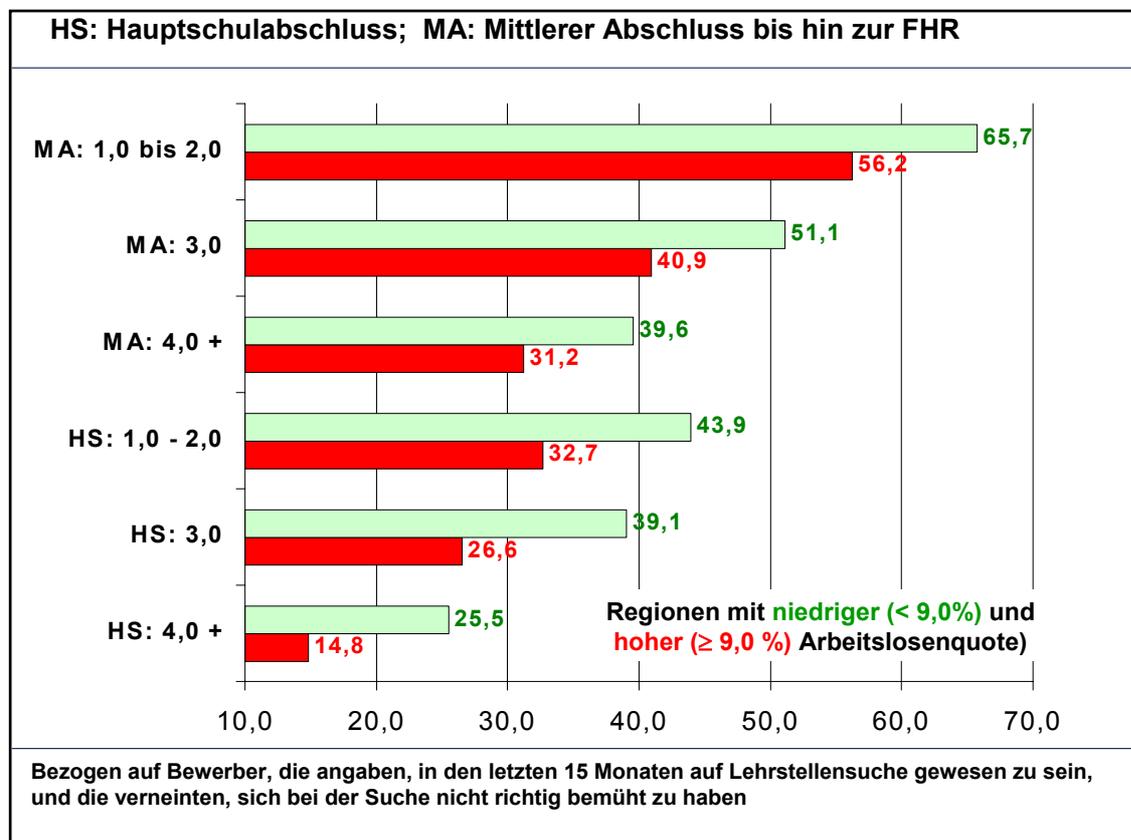
Der gegenwärtige Lehrstellenmarkt ist durch einen großen Bewerberüberhang gekennzeichnet. Viele Betriebe reagieren darauf offenbar so, dass sie sich bei der (Vorab-)Auswahl aus der Vielzahl der eingehenden Bewerbungen insbesondere von den Schulabschlüssen und den Zeugnisnoten leiten lassen. Dabei dürften die Betriebe nicht nur daran interessiert sein, Auszubildende zu finden, die - wie sich an den Noten ablesen lässt - über gute Fertigkeiten in den „klassischen Kulturtechniken“ Lesen, Schreiben, Sprechen und Rechnen verfügen. Offenbar sind ihnen die (guten) Noten auch ein Indiz dafür, dass diese Jugendlichen zugleich über eine Reihe von überfachlichen Fertigkeiten wie Zuverlässigkeit, Lern- und Leistungsbereitschaft, Verantwortungsbewusstsein, Konzentrationsfähigkeit oder Durchhaltevermögen verfügen, die für eine erfolgreiche Bewältigung der Ausbildungsanforderungen nicht minder relevant sind (vgl. dazu auch noch einmal Ehrental/Eberhard/Ulrich, 2006). Dementsprechend kommt gegenwärtig diesen beiden Merkmalen - Schulabschluss und Schulnoten - eine Schlüsselstellung in der Frage zu, wem der Einstieg in eine *betriebliche* Lehre gelingt und wem nicht. In Gegenden mit besonders hoher Arbeitslosigkeit gilt dies nochmals in einem schärferen Maße als in Regionen, in denen die Beschäftigungsperspektiven etwas günstiger ausfallen (vgl. Abbildung 10). So mündeten beispielsweise von den Lehrstellen suchenden Bewerbern des Jahres 2004, die

- mindestens über einen mittleren Anschluss bis hin zur Fachhochschulreife (FHR) verfügten,

- deren letzte Note in Mathematik „sehr gut“ oder „gut“ betrug und
- die in einer Region mit einer Arbeitslosenquote unter neun Prozent lebten,

rund 66 % in eine Lehre (vgl. auch Eberhard/Krewerth/Ulrich, 2005b).

Abbildung 10: Einmündungswahrscheinlichkeiten von Bewerbern in Abhängigkeit von den Qualifikationsmerkmalen (Ergebnisse der BA/BIBB-Bewerberbefragung 2004)



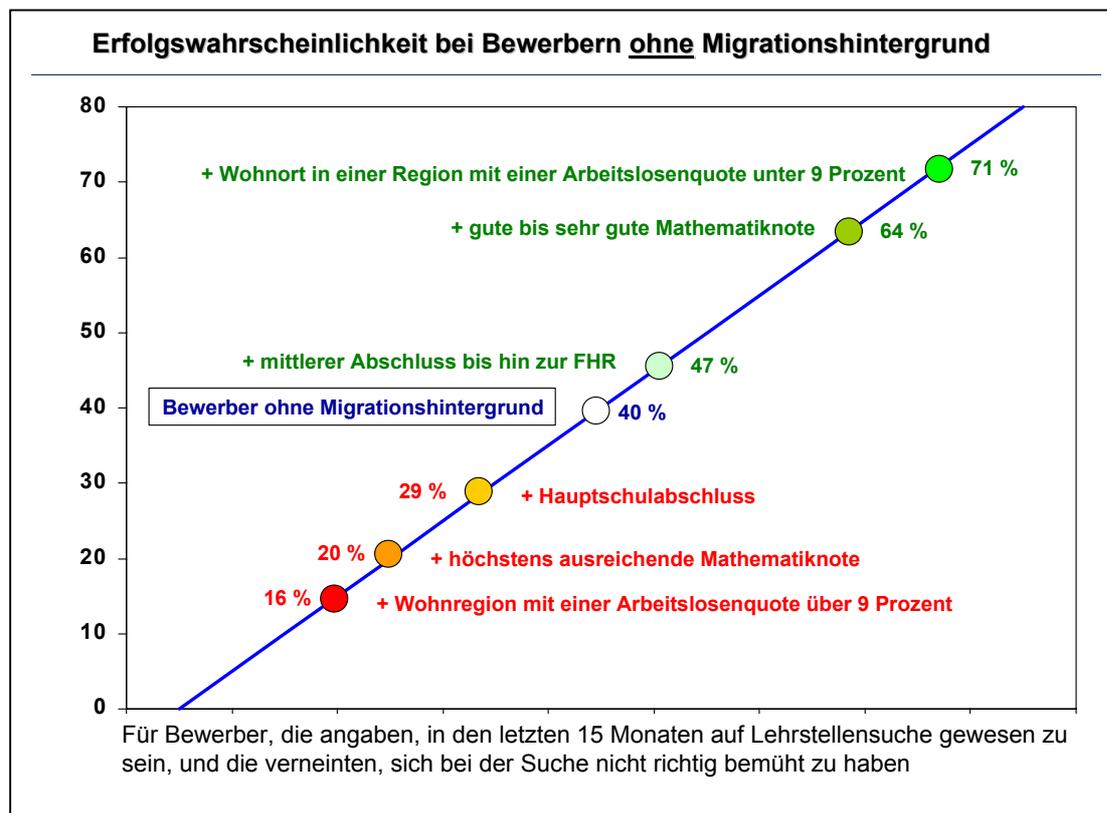
Umgekehrt waren die Erfolgchancen von Jugendlichen mit Hauptschulabschluss, die in Mathematik höchstens ein „ausreichend“ erreichten, mit knapp 26 % in „günstigen“ Arbeitsmarktregionen und mit 15 % bei überdurchschnittlich schwieriger Arbeitsmarktlage nur sehr gering. Aus Abbildung 10 wird auch deutlich, welche große Bedeutung die Beschäftigungschancen vor Ort für die Bewerbungschancen der Jugendlichen haben. So hatte beispielsweise ein Hauptschulabsolvent mit guter bis sehr guter Mathematiknote, der in einer Gegend mit überdurchschnittlich schwieriger Arbeitsmarktlage lebt, geringere Erfolgchancen (33 %) als sein Altersgenosse, der lediglich ein „befriedigendes“ Mathematikprädikat erreichte, aber in einer Region mit einer Arbeitslosenquote unter neun Prozent wohnt.

Einfluss eines möglichen Migrationshintergrunds auf die Erfolgchancen

Die hier berichteten Ergebnisse wurden für die *Gesamtheit* der Bewerber errechnet, die in den letzten 15 Monaten auf Lehrstellensuche waren. Unterscheidet man nun zwischen Bewerbern *ohne* und Bewerbern *mit* Migrationshintergrund, so gilt zwar für *beide* Gruppen, dass ein höherer Schulabschluss, eine bessere Mathematiknote und eine Wohnregion mit überdurch-

schnittlich guter Beschäftigungssituation die Wahrscheinlichkeit dafür erhöhten, sich *erfolgreich* zu bewerben. Allerdings war die *Erfolgsförderlichkeit* dieser drei Aspekte - Schulabschluss, Schulnote und Arbeitsmarktlage vor Ort - bei den Bewerbern *ohne* Migrationshintergrund deutlich größer:

Abbildung 11: Einmündungswahrscheinlichkeiten von Bewerbern *ohne* Migrationshintergrund



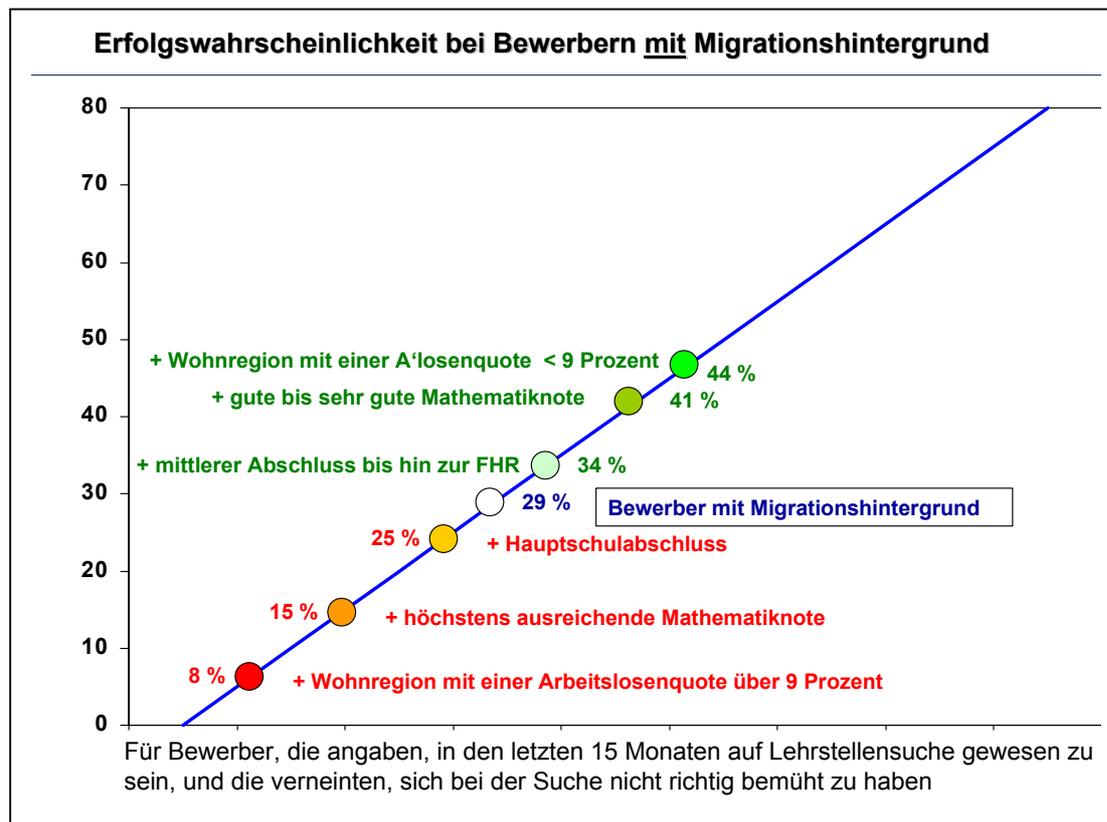
So lag die Wahrscheinlichkeit von Ausbildungsstellenbewerbern *ohne* Migrationshintergrund, in eine *betriebliche* Lehre einzumünden, über alle hinweg betrachtet bei gut 40 % (vgl. Abbildung 11).²⁰

- Verfügten die Bewerber ohne Migrationshintergrund zusätzlich über einen mittleren Abschluss bis hin zur Fachhochschulreife, erhöhte sich die Erfolgswahrscheinlichkeit auf 47 %.
- Hatten sie außerdem noch auf dem letzten Zeugnis eine gute bis sehr gute Mathematiknote, wuchs die Einmündungsquote auf 64 %.
- Und lag die Arbeitslosenquote in ihrem Heimatort unter neun Prozent, waren es sogar 71 %, die eine betriebliche Lehre begannen.

²⁰ Bei 591.300 bzw. 79,9 % der insgesamt 740.165 gemeldeten Lehrstellenbewerber des Jahres 2004 handelte es sich um Personen ohne Migrationshintergrund. Diese verfügten über die deutsche Staatsangehörigkeit, waren in Deutschland geboren und hatten Deutsch als alleinige Muttersprache erlernt. Weitere 44.600 bzw. 6,0 % wurden zwar ebenfalls in Deutschland geboren, wiesen aber in der einen oder anderen Form Migrationsmerkmale auf, sei es, dass Deutsch nicht ihre (alleinige) Muttersprache war und/oder dass sie über eine ausländische Staatsangehörigkeit verfügten. 73.000 Jugendliche bzw. 9,9 % waren Spätaussiedler, die auf dem Gebiet der ehemaligen Sowjetunion, in Polen oder in Rumänien geboren wurden. Weitere 31.300 Personen bzw. 4,2 % waren ebenfalls im Ausland geboren, aber außerhalb der drei eben genannten Regionen. Damit bezifferte sich der Anteil *aller* Bewerber mit Migrationshintergrund auf 148.900 bzw. 20,1 %. Besonders hoch war er in den alten Ländern, wo er 26,0 % erreichte. In den neuen Ländern lag er dagegen nur bei 5,9 %, und er wäre dort noch deutlich niedriger ausgefallen, wenn der westliche Stadtteil von Berlin nicht seit einigen Jahren statistisch dem Bundesgebiet Ost zugerechnet werden würde.

Für alle anderen Bewerber, die von dieser Merkmalskombination abweichen und deren Herkunft in der einen oder anderen Form auf einen *Migrationshintergrund* hindeutete, betrug die Gesamtwahrscheinlichkeit, eine betriebliche Lehrstelle zu finden, dagegen im Durchschnitt nur 29 % (vgl. Abbildung 12).

Abbildung 12: Einmündungswahrscheinlichkeiten von Bewerbern *mit* Migrationshintergrund



- Verfügten die Bewerber *mit* Migrationshintergrund nun über einen mittleren Abschluss bis hin zur Fachhochschulreife, stieg die Erfolgswahrscheinlichkeit lediglich um fünf Prozentpunkte auf nunmehr 34 %.
- Hatten sie außerdem noch auf dem letzten Zeugnis eine gute bis sehr gute Mathematiknote, wuchs die Einmündungsquote nur um weitere sieben Prozentpunkte auf 41 %.
- Und lag die Arbeitslosenquote in ihrem Heimatort unter neun Prozent, waren es mit 44 % lediglich weitere drei Prozentpunkte mehr Bewerber, die eine betriebliche Lehre beginnen konnten.

Der positive Einfluss erfolgsförderlicher Faktoren (z.B. besserer Schulabschluss) war bei den Bewerbern mit Migrationshintergrund also ebenfalls gegeben, er fiel aber mit Abstand schwächer aus.

Besonders prekär war die Situation für Bewerber mit Migrationshintergrund, die „nur“ über einen Hauptschulabschluss verfügten. Ihre Einmündungsquote in eine betriebliche Lehre betrug rund 25 %. War außerdem die letzte Mathematiknote nicht besser als „ausreichend“, reduzierte sich die Wahrscheinlichkeit nochmals auf 15 %. Und leben diese Jugendlichen dann noch in einer Region mit einer Arbeitslosenquote von neun Prozent und mehr, waren es gerade einmal 8 %, die eine betriebliche Lehrstelle fanden.

Die Ausbildungschancen der Jugendlichen mit Migrationshintergrund korrelierten zugleich mit der hier vorgenommenen Binnendifferenzierung. So mündeten von den *Spätaussiedlern* immerhin 35 % in eine betriebliche Lehre. Und von den in Deutschland geborenen Migrantenkindern waren es zumindest 33 %, die eine betriebliche Ausbildung antraten. Dagegen bezifferte sich der Anteil der erfolgreichen Bewerber unter den im Ausland geborenen Migrantenkindern gerade einmal auf 18 %.²¹

Fazit

Schwierige Situation auf dem Lehrstellenmarkt in Folge starken Nachfrageüberhangs

Die hier untersuchten Zusammenhänge spiegeln einen Lehrstellenmarkt wider, der in Folge stark gewachsener Schulabsolventenjahrgänge und des gesunkenen Personalbedarfs der Wirtschaft durch einen großen Nachfrageüberhang gekennzeichnet ist (vgl. Brosi, 2005). Dies gilt auch dann, wenn man einkalkuliert, dass es neben den der Bundesagentur gemeldeten offenen Stellen noch weitere Lehrstellenangebote gibt, welche die Betriebe nicht besetzen können oder wollen.

Viele Betriebe reagieren auf den Nachfrageüberhang offenbar so, dass sie sich bei der (Vorab-)Auswahl aus der Vielzahl der eingehenden Bewerbungen insbesondere von den Schulabschlüssen und den Zeugnisnoten leiten lassen (vgl. dazu auch Eisele/Emrich, 2005, S. 26 f.). Dementsprechend kommt gegenwärtig diesen beiden Merkmalen - Schulabschluss und Schulnoten - eine besonders hohe Erklärungskraft dafür zu, wem der Einstieg in eine betriebliche Lehre gelingt und wem nicht. Dabei dürften die Betriebe nicht nur daran interessiert sein, Auszubildende zu finden, die - wie sich an den Noten ablesen lässt - über gute Fertigkeiten in den „klassischen Kulturtechniken“ Lesen, Schreiben, Sprechen und Rechnen verfügen. Offenbar sind ihnen die (guten) Noten auch ein Indiz dafür, dass diese Jugendlichen zugleich über eine Reihe von überfachlichen Fertigkeiten verfügen (Lernfähigkeit, Disziplin), die für eine erfolgreiche Bewältigung der Ausbildungsanforderungen nicht minder relevant sind.

Auch wenn das Handeln der Betriebe nachvollziehbar ist, erweist sich die Situation für die Bewerber, die nicht über die besten schulischen Voraussetzungen verfügen, als relativ tragisch. In vielen Fällen dürfte ihnen erst gar keine Gelegenheit eingeräumt worden zu sein, zu zeigen, dass sie dennoch über wichtige Fähigkeiten und Motivationen verfügen, die eine erfolgreiche Berufsausbildung sicherstellen. Dementsprechend niedrig fallen ihre Einmündungsquoten in eine Lehrstelle aus.

²¹ Außerordentlich schwierig schien die Situation auch für Bewerber mit türkischer Abstammung zu sein (d.h. Geburtsort Türkei bzw. türkische Staatsangehörigkeit): Die Erfolgsquote betrug hier nicht mehr als 16 %. Zur Entwicklung der Ausbildungschancen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund vgl. auch Granato, 2003; Granato/Soja, 2005).

Vorsicht vor voreiligen personenbezogenen Deutungen

Bei der Beschreibung und Deutung der Lage auf dem Ausbildungsstellenmarkt ist gerade in Bezug auf diese Jugendlichen große Vorsicht geboten. Gleichwohl neigen Außenbeobachter dazu, die Bedeutung des Einflusses der Jugendlichen auf das eigene Bildungsschicksal ebenso zu überschätzen, wie sie die Mächtigkeit der institutionell-gesellschaftlichen Rahmenbedingungen unterschätzen. Die Folge: Erfolgreiche Bewerbungen um eine betriebliche Lehrstelle werden zu einseitig in Verbindung mit personenbezogenen Defiziten gebracht und dementsprechend etikettiert: „Nicht ausbildungsreif“, „sozial benachteiligt“, „lernbeeinträchtigt“, „nicht mobil genug“ sind nur einige dieser Etiketten. Und nicht nur das: Staatlich-institutionelle Unterstützungsangebote bedienen sich ebenfalls dieser Kategorisierungen; ja, setzen diese Etikettierungen (Stigmatisierungen) geradezu voraus, um sich selbst zu legitimieren. Bei fortgesetzt erlebtem Misserfolg drohen diese Fremdtypisierungen schließlich irgendwann von den Jugendlichen verinnerlicht und zum Teil des eigenen Selbstkonzeptes zu werden und damit zu chronischen Beschädigungen der eigenen Identität zu führen (vgl. Solga 2005). Resignation und ein dauerhafter Rückzug vom Ausbildungsmarkt können die Folge sein. Werden solche Reaktionen wiederum einseitig personal erklärt („nicht ausreichend motiviert“), setzt sich ein fataler Teufelskreislauf in Gang.

Die Attributionstheorie liefert eine Reihe von fruchtbaren Ansätzen, um das Deutungs- und Interpretationsverhalten derjenigen Gruppen zum Gegenstand der Forschung zu machen, die das Berufsbildungssystem beobachten, gestalten und nutzen. Dabei liegt ein gewisser Scharm dieser Theorie sicherlich auch darin, dass sie im positiven Sinn zu einer „Entpersonalisierung“ und damit auch „Entmoralisierung“ einer oft von gegenseitigen Vorwürfen gekennzeichneten politischen Debatte beitragen könnte. Denn die Theorie ruft ja dazu auf, bei der Fremdbeobachtung Vorsicht vor allzu raschen, personenbezogenen Ursachenerklärungen walten zu lassen. Expertenstatus kommt damit immer zunächst dem Akteur selbst und nicht dem Außenbeobachter zu. Denn dieser kennt die situativen Randbedingungen seines Handelns am besten. Dies verlangt vom Außenbeobachter, zunächst zuzuhören, eigene Hypothesen von der Gegenseite überprüfen zu lassen und erst dann zu einem vorsichtigen Urteil zu gelangen (vgl. Ulrich 2004 a). Eine solche Haltung würde das gegenseitige Verständnis der verschiedenen Protagonisten fördern - für das auf Konsens angelegte deutsche Berufsbildungssystem sicherlich keine schlechte Konsequenz.

Wir haben auf einige Zuschreibungsirrtümer im Zusammenhang mit den Jugendlichen hingewiesen. Doch nicht nur die Jugendlichen sind bisweilen „Opfer“ von Zuschreibungsirrtümern, sondern auch die Betriebe. Dass es in Deutschland an der Ausbildungs- und Verantwortungsbereitschaft der Unternehmen mangle, ist aus ihrer Sicht nicht nachvollziehbar. Denn viele Betriebe sind vom Nutzen einer eigenen Nachwuchsausbildung überzeugt. Sie wissen um die

großen Chancen, Jugendliche im Rahmen der Lehre „prägen“ zu können und ihnen diejenigen fachlichen und überfachlichen Fertigkeiten zu vermitteln, die speziell in ihrem Betrieb von besonderer Relevanz sind (vgl. Troltsch/Krekel/Ulrich 2004). „Verantwortungsbewusstsein“ führt aus ihrer Sicht aber keineswegs immer dazu, mehr auszubilden, im Gegenteil. So scheut ein Teil der Betriebe davor zurück, Jugendliche auszubilden, wenn er ihnen später kein Übernahmeangebot machen kann - und begründet diese Entscheidung genau mit dem Argument, „Verantwortung gegenüber dem Jugendlichen“ zu haben (vgl. Bellmann/Degen/Hartung, 2005, S. 16). Dieses Argument sollte keineswegs nur als billige Ausrede abgetan werden. Die durchaus verständliche Parole der Verbandsvertreter, Ausbildung müsse gleichwohl vor Übernahme gehen, ist in der Praxis von den Betrieben offenbar nicht immer so einfach umzusetzen.

Angespannte Stimmung unter den Jugendlichen

Mitte 2005 brachte das Bundesinstitut für Berufsbildung im Zusammenhang mit der Verabschiedung ihres in den Ruhestand wechselnden Präsidenten eine Festschrift heraus, die den Titel trägt: „Wir brauchen hier jeden, hoffnungslose Fälle können wir uns nicht erlauben!“ (Bundesinstitut für Berufsbildung, 2005). Aber trotz der ermunternden Formulierung handelt es sich bei diesem Buch keinesfalls um eine Zusammenfassung von Sonntagsreden. So merkt z.B. eine der Autorinnen, Ute Laur-Ernst, zum Titel des Buches an: Ein solche Aussage signalisiere zwar „markig entschlossen soziales Bildungsengagement, trifft aber nicht die grundlegenden Unzulänglichkeiten der dualen Berufsausbildung, von denen alle betroffen sind - nicht nur die Risikogruppen“ (Laur-Ernst, 2005, S. 240). Und Dieter Euler, Professor für Wirtschaftspädagogik an der Universität St. Gallen, stellt in seinem Beitrag „Das Bildungssystem in Deutschland: reformfreudig oder reformresistent“ lapidar fest: „Zahlreiche Jugendliche vagabundieren durch Maßnahmekarrieren und machen noch vor dem Einstieg in Beruf und Arbeit die Erfahrung, dass sie nicht gebraucht werden.“ Übertreibt der Autor? Offenbar nicht, wenn man sich vergegenwärtigt, wie manche Lehrstellenbewerber zurzeit denken:

„Es ist so viel, was in Deutschland verkehrt läuft. Als Jugendlicher hat man keine Zukunft mehr. Von was soll man sich ein Kind anschaffen und noch ernähren? Hauptsache, die ‚Obersten‘ haben ihre 16.000 € im Monat, und die Beamten laufen mit ihren Kaffeekannen durch die Ämter ...“ (19-jährige außerbetriebliche Auszubildende zur Fachkraft im Gastgewerbe mit Realschulabschluss, schrieb 120 Bewerbungen für sechs Berufe).

„Es ist einfach unmöglich, wie die momentane Ausbildungssituation ist. Es stehen so viele junge Leute ohne Beruf da, dass es eigentlich schon eine Schande für unser Land ist. In anderen europäischen Ländern ist das nicht so ein Problem wie in unserem Scheiß Land.“ (21-jähriger Lehrling zum Bürokaufmann, Realschulabschluss, rund 75-mal für fünf Berufe beworben)

„Junge Menschen bleiben in dieser Gesellschaft auf der Strecke. ‚Dank‘ an die ‚Politik‘ und sowie wirtschaftlichen Strukturen.“ (19-jähriger Arbeitsloser mit Realschulabschluss, rund 80-mal für sieben Berufe beworben)

Die verzweifelten und fast schon aggressiven Äußerungen der Jugendlichen, allesamt Lehrstellenbewerber des Jahres 2004, kontrastieren somit scharf mit dem Titel der Festschrift und man könnte als (schlechte) Entschuldigung allenfalls noch anführen, dass das Zitat ja nicht

aus Deutschland stammt, sondern vom Finnen Jukka Sarjala, der damit die Bildungsphilosophie des PISA-Siegers Finnland umschrieb. Nun sind solche in dieser Schärfe vorgetragene Äußerungen von Seiten der Jugendlichen Gott sei Dank (noch) selten zu hören. Dennoch sollten sie als Warnsignal nicht überhört und nicht leichtfertig verdrängt werden. Die Stimmung unter den Jugendlichen ist insgesamt alles andere als von Optimismus geprägt. Die Gefahr ist groß, dass der Anteil junger Menschen in Deutschland, der auf Dauer ohne Berufsabschluss bleibt, wieder steigen wird (vgl. Troltsch, 2004; Granato/Uhly, 2006).

Probleme auf dem Lehrstellenmarkt: Vorbote eines sich andeutenden Generationenkonfliktes?

Die Partner des Ausbildungspaktes verkündeten in ihrer Pressemitteilung Anfang Oktober: „Leichte Entspannung auf dem Ausbildungsmarkt“. Sie taten dies, obwohl der Bundesagentur für Arbeit im Ende September abgelaufenen Geschäftsjahr 2005 rund 41.200 betriebliche Lehrstellen weniger gemeldet worden waren und auch Industrie, Handel und Handwerk bei ihrer Zwischenzählung der eingetragenen Verträge 26.900 Abschlüsse weniger registriert hatten als noch ein Jahr zuvor. Die „Entspannung“ war somit nur deshalb eingetreten, weil wieder einmal mehr erfolglose Bewerber in berufsvorbereitende Maßnahmen eintraten oder sich ersatzweise eine Arbeit suchten und damit die Zahl der offiziell „noch nicht vermittelten Bewerber“ um rund 3.200 gegenüber dem Vorjahr auf nunmehr 40.900 verringerten. Ob diese Situation für die Jugendlichen „Entspannung“ bedeutete, mochte angesichts der erneut gesunkenen Einmündungsquote in die Berufsausbildung mehr als fraglich gewesen sein. Offenbar ging es eher um die temporäre Atempause einer Erwachsenengeneration, die angesichts der allgemeinen Beschäftigungsmisere, wachsender Schulabgängerzahlen und z.T. unzureichender Ausbildungsreife der Jugendlichen seit einiger Zeit nicht mehr so recht weiß, wie sie alle Jugendlichen in betriebliche Ausbildung bringen soll.

Gelegentlich setzt sich, wie Dieter Euler (2005, S. 205) in der oben genannten Festschrift formulierte, die „bedenkliche Tendenz durch, nicht die Probleme der Jugendlichen als Kernthema aufzunehmen, sondern die Jugendlichen selbst als das Problem zu definieren.“ Damit würde aber auch unsere eigene Zukunft zum Problem, denn wir brauchen diese Jugend - spätestens dann, wenn wir alt sind und nicht mehr zu denjenigen zählen, die maßgeblich die Definitionsgewalt über die dann anstehenden Probleme ausüben.

Und diese Probleme werden, das lässt sich leider heute schon angesichts der demographischen Verhältnisse und der drückenden Staatsverschuldung absehen, gewaltig sein. Nur einige Daten dazu: Während heute rd. dreieinhalb Millionen Menschen über 80 Jahre in Deutschland leben, sind es 2020 weit mehr als fünf Millionen - mit entsprechend höheren Kosten für Gesundheit und Pflege. Auf 100 Erwerbspersonen zwischen 34 und 49 Jahren entfallen dann nicht mehr, wie heute noch, rd. 48 Personen über 70 Jahre, sondern fast 80. Und die Staatsschulden je Person zwischen 20 und 69 Jahren werden nicht mehr, wie noch heute, bei etwa

26.000 bis 27.000 € liegen, sondern - sofern die Verschuldung ungebremst weiter läuft - bei deutlich über 60.000 €. Es ist völlig offen, wie die jungen Menschen von heute all diese zukünftigen Belastungen tragen können.

„Ihr hinterlasst uns einen Berg von Schulden! Aber Ihr lasst uns nicht in den Beruf! Dafür sollen wir Euch später die Rente zahlen und Euch auch noch pflegen!“ Dass sich die Jugendlichen eines solchen Vorwurfs bedienen, daran kann die jetzige Generation im mittleren Alter kein Interesse haben. Zumal die Jugendlichen sich später - wenn sie diejenigen sind, die die Hauptlast dieser Gesellschaft tragen - daran erinnern könnten.

Kontaktdaten:

*Dr. Joachim Gerd Ulrich
Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn.
Arbeitsbereich 2.1: Qualifizierungsbedarf, Bildungsangebot und –nachfrage.
Tel.: 02 28 / 1 07 - 11 22.
E-Mail: ulrich@bibb.de*

Literatur

- Bellmann, Lutz; Dahms, Vera; Wahse, Jürgen** (2005): IAB-Betriebspanel Ost - Ergebnisse der neunten Welle 2004 - Teil I: Entwicklung und Struktur der Betriebe und Beschäftigten, Auszubildende (IAB-Forschungsbericht Nr. 20/2005). Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung.
- Bellmann, Lutz; Degen, Ulrich; Hartung, Silke** (2005): Mehr Transparenz auf der Angebotsseite des Ausbildungsmarktes. Erfassung von betrieblicher Berufsausbildung im IAB-Betriebs-panel. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 34. Jg., Heft 3. S. 14 - 18.
- Bellmann, Lutz; Hartung, Silke** (2005 a): Warum bleiben Ausbildungsstellen unbesetzt? (Unveröffentlichtes Arbeitspapier). Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung.
- Bellmann, Lutz; Hartung, Silke** (2005 b): Betriebliche Ausbildung: Zu wenig Stellen und doch nicht alle sind besetzt. (IAB-Kurzbericht Nr. 27 vom 29.12.2005). Nürnberg: Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung.
- Brandes, Harald** (2005): Bildungsverhalten von Jugendlichen. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Der Ausbildungsmarkt und seine Einflussfaktoren. Dokumentation der Fachtagung der Arbeitsgemeinschaft Berufsbildungsforschungsnetz vom 01./02. Juli 2004. Bonn: BIBB. S. 97 - 104.
- Brosi, Walter** (2005): Aktuelle Probleme der Dualen Ausbildung in Deutschland. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (2005) (Hrsg.): „Wir brauchen hier jeden, hoffnungslose Fälle können wir uns nicht erlauben!“ Wege zur Sicherung der beruflichen Zukunft in Deutschland. Bielefeld: Bertelsmann. S. 41 - 60.
- Bundesagentur für Arbeit** (2004): Arbeitsmarkt in Zahlen. Ausbildungsvermittlung. Ratsuchende und Bewerber, Berufsausbildungsstellen. Berichtsjahr 2003/04. Nürnberg: Bundesagentur für Arbeit.
- Bundesagentur für Arbeit** (2005): Arbeitsmarkt in Zahlen. Ausbildungsvermittlung. Ratsuchende und Bewerber, Berufsausbildungsstellen. Berichtsjahr 2004/05. Nürnberg: Bundesagentur für Arbeit.
- Bundesinstitut für Berufsbildung** (Hrsg.) (2005): „Wir brauchen hier jeden, hoffnungslose Fälle können wir uns nicht erlauben.“ Wege zur Sicherung der beruflichen Zukunft in Deutschland. Bielefeld: Bertelsmann.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung** (Hrsg.) (2006): Berufsbildungsbericht 2006. Bonn und Berlin: BMBF (in Vorbereitung).
- Eberhard, Verena** (2005): Das Konzept der Ausbildungsreife - ein ungeklärtes Konstrukt im Spannungsfeld unterschiedlicher Interessen? Unveröffentlichte Diplomarbeit, Universität Bonn.
- Eberhard, Verena; Krewerth, Andreas; Ulrich, Joachim Gerd** (2005 a): „Man muss geradezu perfekt sein, um eine Ausbildungsstelle zu bekommen.“ Die Situation aus Sicht der Lehrstellenbewerber. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 34. Jg., Heft 3. S. 10 - 13.
- Eberhard, Verena; Krewerth, Andreas; Ulrich, Joachim Gerd** (2005 b): Wenn Lehrstellen Mangelware sind: Wer hat noch Chancen? In: BIBB-Forschung, 6. Jg., Heft 2/2005. S. 1 - 2.
- Eberhard, Verena; Ulrich, Joachim Gerd** (2006): Schulische Vorbereitung und Ausbildungsreife. In: Eberhard, Verena; Krewerth, Andreas; Ulrich, Joachim Gerd (Hrsg.): Mangelware Lehrstelle. Zur aktuellen Lage der Lehrstellenbewerber in Deutschland (Berichte zur beruflichen Bildung, H. 279). Bielefeld: Bertelsmann. S. 35 - 56.
- Ehrental, Bettina; Eberhard, Verena; Ulrich, Joachim Gerd** (2006): Ausbildungsreife aus Sicht der Ausbilder und sonstiger Experten. In: Ausbilder-Handbuch, Erg.-Lfg. vom März 2006.
- Eisele, Daniela/Emrich, Martin** (2005): Messung sozialer Kompetenz in der Vorauswahl von Auszubildenden. In: Wirtschaftspsychologie aktuell, 12. Jg., Heft 2. S. 26 - 30.

- Euler, Dieter** (2005): Das Bildungssystem in Deutschland: reformfreudig oder reformresistent? In: Bundesinstitut für Berufsbildung (2005) (Hrsg.): „Wir brauchen hier jeden, hoffnungslose Fälle können wir uns nicht erlauben!“ Wege zur Sicherung der beruflichen Zukunft in Deutschland. Bielefeld: Bertelsmann. S. 203 - 216.
- Friedrich, Michael** (2006): Jugendliche in Ausbildung: Wunsch und Wirklichkeit. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 35. Jg., Heft 3 (in Vorbereitung).
- Granato, Mona** (2003): Jugendliche mit Migrationshintergrund in der beruflichen Bildung. In: WSI Mitteilungen, Heft 8/2003. S. 474 - 483.
- Granato, Mona; Soja, Eva-Maria** (2005): Qualifizierung junger Menschen mit Migrationshintergrund - integraler Bestandteil im Bildungsbereich? In: Wirtschaft und Berufserziehung, Heft 05/2005. S. 14 - 18.
- Granato, Mona; Uhly, Alexandra** (2006): Ausbildungsquote ausländischer rückläufig. In: BWPplus, Heft 1/2006.
- Krekel, Elisabeth M.; Ulrich, Joachim Gerd** (2006): Bessere Daten - bessere (Bildungs-)Politik?! Die Ausbildungsmarktforschung des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) an der Schnittstelle zur Berufsbildungspolitik. In: Krekel, Elisabeth M.; Uhly, Alexandra; Ulrich, Joachim Gerd (Hrsg.): Forschung im Spannungsfeld konkurrierender Interessen. Die Ausbildungsstatistik und ihr Beitrag für Praxis, Politik und Wissenschaft (Forschung Spezial, H. 11.). Bielefeld: Bertelsmann. S. 7 - 38.
- Laur-Ernst, Ute** (2005): Innovationen - Bausteine der Reform? In: Bundesinstitut für Berufsbildung (2005) (Hrsg.): „Wir brauchen hier jeden, hoffnungslose Fälle können wir uns nicht erlauben!“ Wege zur Sicherung der beruflichen Zukunft in Deutschland. Bielefeld: Bertelsmann. S.240 - 258.
- Müller-Kohlenberg, Lothar; Schober, Karen; Hilke, Reinhard** (2005): Ausbildungsreife - Numerus clausus für Azubis? In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 34. Jg., Heft 3. S.19 - 23.
- Solga, Heike** (2005): Ohne Abschluss in die Bildungsgesellschaft. Die Erwerbchancen gering qualifizierter Personen aus soziologischer und ökonomischer Perspektive. Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Troltsch, Klaus** (2004): Mikrozensus: Zum Anteil von Jugendlichen ohne Berufsausbildung. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Wege zwischen dem Verlassen der allgemein bildenden Schule und dem Beginn einer beruflichen Ausbildung. Datenlage zu „Warteschleifen“ und „Maßnahmenkarrieren“ in der Ausbildung. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung.
- Troltsch, Klaus; Krekel, Elisabeth M.; Ulrich, Joachim Gerd** (2004): Wege und Instrumente zur Steigerung und Stabilisierung der betrieblichen Ausbildungsbeteiligung - Ergebnisse von Expertengesprächen in Betrieben. In: Krekel, Elisabeth M.; Walden, Günter (Hrsg.): Zukunft der Berufsausbildung in Deutschland: Empirische Untersuchungen und Schlussfolgerungen (Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 273). Bielefeld: Bertelsmann, 2004. S. 53 - 93.
- Uhly, Alexandra; Lohmüller, Lydia** (2005): Schaubilder zur Berufsbildung. Strukturen, Entwicklungen. Ausgabe 2005 (Ergebnisse, Veröffentlichungen und Materialien aus dem BIBB). Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung.
- Ulrich, Joachim Gerd** (2003): Benachteiligung - was ist das? Theoretische Überlegungen zu Stigmatisierung, Marginalisierung und Selektion. In: Lappe, Lothar (Hrsg.): Fehlstart in den Beruf? Jugendliche mit Schwierigkeiten beim Einstieg ins Arbeitsleben. München: Verlag Deutsches Jugendinstitut. S. 21 - 35.
- Ulrich, Joachim Gerd** (2004 a): Bewerbungs- und Nachfrageverhalten von Jugendlichen. Anmerkungen aus attributionstheoretischer Sicht. In: Krekel, Elisabeth M.; Walden, Günter (Hrsg.): Zukunft der Berufsausbildung in Deutschland: Empirische Untersuchungen und Schlussfolgerungen (Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 273). Bielefeld: Bertelsmann, 2004. S. 157 - 202.
- Ulrich, Joachim Gerd** (2004 b): Wer ist schuld an der Ausbildungsmisere? Diskussion der Lehrstellenprobleme aus attributionstheoretischer Sicht. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 3/2004. S. 15 - 19.
- Ulrich, Joachim Gerd** (2004 c): Wege zwischen dem Verlassen der allgemein bildenden Schule und dem Beginn einer beruflichen Ausbildung. Ein Rückblick auf die Entwicklung der vergangenen Jahre. In: Informationen für die Beratungs- und Vermittlungsdienste (ibv), Nr. 23/04 vom 24. November 2004. S. 49 - 60.
- Ulrich, Joachim Gerd** (2005): Probleme bei der Bestimmung von Ausbildungsplatznachfrage und Ausbildungsplatzangebot. Definitionen, Operationalisierungen, Messprobleme. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Der Ausbildungsmarkt und seine Einflussfaktoren. Dokumentation der Fachtagung der Arbeitsgemeinschaft Berufsbildungsforschungsnetz vom 01./02. Juli 2004. Bonn: BIBB. S. 5 - 36.
- Ulrich, Joachim Gerd** (2006): Wie groß ist die Lehrstellenlücke wirklich? In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 35. Jg., Heft 3. S. 12 - 16.
- Ulrich, Joachim Gerd; Krewerth, Andreas** (2006): Zur Situation von Bewerbern, die in eine Alternative zu einer Lehre einmünden - das Ausmaß der latenten Nachfrage. In: Eberhard, Verena; Krewerth, Andreas; Ulrich, Joachim Gerd (Hrsg.): Mangelware Lehrstelle. Zur aktuellen Lage der Lehrstellenbewerber in Deutschland (Berichte zur beruflichen Bildung, H. 279). Bielefeld: Bertelsmann. S. 175 - 196.
- Ulrich, Joachim Gerd; Häfner, Elfriede; Ehrenthal, Bettina** (2006): Regionale Mobilität von Lehrstellenbewerbern. In: Eberhard, Verena; Krewerth, Andreas; Ulrich, Joachim Gerd (Hrsg.): Mangelware Lehrstelle. Zur aktuellen Lage der Lehrstellenbewerber in Deutschland (Berichte zur beruflichen Bildung, H. 279). Bielefeld: Bertelsmann. S. 99 - 120.
- Ulrich, Joachim Gerd; Flemming, Simone; Granath, Ralf-Olaf; Krekel, Elisabeth M.** (2005) Zahl der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge fällt auf den niedrigsten Stand seit der Wiedervereinigung. BIBB-Internethinricht
<http://www.bibb.de/de/23711.htm> vom Dezember 2005.
- Ulrich, Joachim Gerd; Eberhard, Verena; Krewerth, Andreas; Ulrich, Joachim Gerd** (2006): Die Entwicklung auf dem Ausbildungsmarkt von 1992 bis 2005: offene Fragen und Hintergründe der BA/BIBB-Bewerberstudie. In: Eberhard, Verena; Krewerth, Andreas; Ulrich, Joachim Gerd (Hrsg.): Mangelware Lehrstelle. Zur aktuellen Lage der Lehrstellenbewerber in Deutschland (Berichte zur beruflichen Bildung, H. 279). Bielefeld: Bertelsmann. S. 5 - 28.
- Werner, Dirk** (2004): Ausbildungsstellenmarkt zwischen Beschäftigungsrückgang und Fachkräftemangel. In: iw-trends, Vierteljahrszeitschrift für empirische Wirtschaftsforschung. 31. Jg., Nr. 3. S. 14 - 23.

11. Ausblick LänderAKTIV

Das Portal LänderAKTIV ist nun seit knapp einem Jahr online geschaltet und steht allen Interessierten zur kostenfreien Verfügung. In diesem Jahr wurden mit Unterstützung der Länder die Datenbanken kontinuierlich mit neuen Informationen bestückt.

Das Portal ist noch in der Entwicklung und durch eine Vielzahl guter Ideen erweiterbar. Dankenswerterweise erhielt das GPC auf der eintägigen Veranstaltung von den Teilnehmenden vielfältige Anregungen. Das Portal LänderAKTIV wird nun auf der Basis dieser konstruktiven Verbesserungs- und Optimierungsvorschläge weiter ausgebaut. Festgestellte Mängel werden im Rahmen der technischen Möglichkeiten behoben und durch inhaltliche Punkte ergänzt.

Eine wichtige Erkenntnis der Tagung war, dass das Portal dann am besten funktioniert und den größten Nutzen für alle darstellt, wenn es aktuell und möglichst vollständig die Aktivitäten der Länder abbildet. Die Adressdateien und somit Ansprechpartner müssen kontinuierlich aktualisiert werden. Nur so kann eine zielgerichtete Kontaktaufnahme zu den Ansprechpartnern der Länder gewährleistet bleiben. Gleichzeitig muss das GPC seine Anstrengungen erhöhen und durch Eigenrecherche eine optimale Füllung der Datenbanken unterstützen.

Für das Jahr 2007 wird es eine zweite Veranstaltung zu LänderAKTIV geben. Im Mittelpunkt wird die Vorstellung der Good Practice-Aktivitäten der Länder stehen. So kann die Idee des GPC „Lernen von anderen“ optimal auch auf LänderAKTIV übertragen werden.

Das GPC bedankt sich bei allen Vertretern und Vertreterinnen aus den Ländern, die LänderAKTIV erfolgreich unterstützen!



Projekte und Programme der Länder - ein Angebot des Good Practice Center (GPC)