



dreizehn

ZEITSCHRIFT FÜR JUGENDSOZIALARBEIT

NR. 9 • MÄRZ 2013 • HERAUSGEGEBEN VOM KOOPERATIONSVERBUND JUGENDSOZIALARBEIT

Ausbildung für alle – wenn nicht jetzt, wann dann?!

Verwirklichungschancen junger Menschen im Übergang von der Schule in den Beruf – eine Frage der Gerechtigkeit?

„Ausbildungsreife“ – Kritische Betrachtung eines populären Begriffes

„Ich bin richtig stark geworden!“

Liebe Leserinnen, liebe Leser,

das duale Berufsbildungssystem in Deutschland erfreut sich aktuell internationaler Beliebtheit: In seiner Rede zur Lage der Nation Mitte Februar hat nun auch US-Präsident Barack Obama unser Ausbildungssystem als Vorbild gelobt, die EU-Länder Deutschland, Spanien, Griechenland, Portugal, Italien, die Slowakei und Lettland unterzeichneten im Dezember 2012 ein Memorandum mit Maßnahmen zur Einführung eines Systems der beruflichen Bildung nach deutschem Vorbild.

Erweist sich das deutsche Ausbildungssystem als Exportschlager? Blickt man auf die aktuellen Statistiken zur „Jugend Arbeitslosigkeit in Europa“, so steht Deutschland sicherlich sehr positiv da. Aus Sicht der Jugendsozialarbeit bedeutet dies jedoch nicht, dass bereits jetzt jeder junge Mensch die Chance auf einen Ausbildungs- bzw. Arbeitsplatz hat, noch immer befinden sich ca. 300.000 Jugendliche (aus unterschiedlichen Gründen) im sogenannten Übergangssystem. Eine Berufsausbildung und somit ein gelungener Start in die Arbeitswelt ist also auch hierzulande längst nicht für alle jungen Menschen möglich, und dies hat seine Gründe auch im Ausbildungssystem selbst.

In dieser Ausgabe der DREIZEHN stellen wir neue Ideen und Ausbildungsmodelle vor und diskutieren, welche Chancen in der Erweiterung der „klassischen“ Berufsausbildung – gerade auch für benachteiligte Jugendliche – liegen können. Junge Menschen mit schlechteren Startchancen erhalten beispielsweise mit begleiteter oder assistierter Ausbildung die Gelegenheit, ihre Ausbildung mithilfe pädagogischer Unterstützung zu bewältigen – ein Scheitern kann so verhindert werden. Immer wieder ist die Rede von der sogenannten „Ausbildungsreife“ – aus unserer Sicht muss dieser Begriff kritisch hinterfragt werden, vor allem mit Blick auf die „Reife“ der Betriebe.

„Ausbildung für alle“ – diese Forderung richten wir immer wieder an Politik und Wirtschaft. Sie soll jedoch nicht nur in Zeiten des demografischen Wandels und des Fachkräftebedarfs gelten, sondern auch unsere Erwartung an Veränderungen im Bildungs- und Ausbildungssystem in Deutschland hervorheben.

In diesem Sinne wünscht Ihnen eine anregende Lektüre

Ihr

Walter Würfel

Sprecher des Kooperationsverbundes Jugendsozialarbeit

Inhalt

IM FOKUS

Verwirklichungschancen junger Menschen im Übergang von der Schule in den Beruf – eine Frage der Gerechtigkeit?	Jan Düker und Thomas Ley	4
--	-----------------------------	-------	---

DIE ANALYSE

Zukunftsmodelle der beruflichen Bildung auf dem Prüfstand	Dietmar Heisler	.....	9
„Ausbildungsreife“ – Kritische Betrachtung eines populären Begriffes	Günter Ratschinski	.....	14
„Neue“ Ausbildungswege für behinderte junge Menschen	Doris Leymann	.....	18
Berufseinstiegsbegleitung (BerEb) – Eine Brücke zur beruflichen Integration	Ulrike Hestermann	.....	22
Junge Menschen ohne Berufsabschluss Eine Einschätzung zur aktuellen Datenlage	Hans Dietrich	.....	28
Im Gespräch mit: Dr. Regina Görner	Annika Koch	.....	30

KONTRAPUNKT

Ist die duale Ausbildung das Modell der Zukunft?	Ruth Enggruber	33
--	----------------	-------	----

VOR ORT

Mit Energie Richtung Ausbildung	Tina Fritsche	.....	37
„Ich bin richtig stark geworden!“	Britta Sembach	.....	40

PRAXIS KONKRET

Begleitete Ausbildung in Rüsselsheim Ein Modell zur Unterstützung von Auszubildenden und Betrieben	Gerhard Franke und Jörg Sachs	.....	43
Assistierte Ausbildung Ideen – Erfahrungen – Chancen	Ralf Nuglisch	.....	46

DER KOMMENTAR

Bildung tut not! Ein Kommentar anlässlich der Bildungsgipfel-Bilanz 2012	Dieter Eckert	50
--	---------------	-------	----

DIE NACHLESE

Innovation und Flexibilität fördern – Vergabeverfahren im Sinne einer kohärenten Förderung ermöglichen	Walter Würfel	52
--	---------------	-------	----

Nahaufnahme 27

Impressum 54

Im Fokus

Verwirklichungs- chancen ...



*... junger Menschen im Übergang von der Schule
in den Beruf – eine Frage der Gerechtigkeit?*

Jan Düker und Thomas Ley

Beginnen wir mit einem exemplarisch herausgegriffenen statistischen Befund: In den jährlichen Berufsbildungsberichten wird eine erweiterte Angebots-Nachfrage-Relation erhoben, die neben den unversorgten Bewerber/-innen auch Jugendliche einbezieht, die zwar eine Alternative zu einer Ausbildung begonnen haben (z. B. berufsvorbereitende Maßnahmen, Praktika etc.), aber weiterhin eine Vermittlung in Ausbildung wünschen. Dieses Verhältnis beträgt 2012 92,7 Ausbildungsstellen zu 100 Bewerber/-innen.¹ Auf neun Ausbildungsstellen kommen also rund zehn Bewerber/-innen; dabei ist natürlich noch nicht mitbedacht, ob diese offenen Stellen auch mit den Wünschen und Interessen der Jugendlichen übereinstimmen. Nimmt man ferner das Urteil des Bundesverfassungsgerichtes aus dem Jahre 1980 hinzu,² das die gesetzliche Berufswahlfreiheit erst ab einer Relation von 112,5 Ausbildungsstellen zu 100 Bewerber/-innen gewährleistet sieht, muss man nach wie vor von einer strukturellen Versorgungslücke von rund 200.000 Ausbildungsstellen sprechen.³

„Der Übergang von der Schule in die Ausbildung ist ein politisch umkämpftes Feld“

Schon hier wird ein eklatantes Gerechtigkeitsdefizit offenbar, das trotz aller institutionellen und pädagogischen Bemühungen den Übergangssektor zum einen überhaupt erst legitimiert und zum anderen seine Arbeit strukturell begleitet. Im – nahezu klassischen – Bild von Michael Galuske gesprochen: Jugendsozialarbeit kann allenfalls die Reihenfolge der Jugendlichen in der Schlange vor dem Arbeitsmarkt verändern, nicht aber deren Länge.⁴ Dieser Zusammenhang ist auch für die Begleitung und Beratung im Übergangssektor von unmittelbarer Bedeutung, da hier Aspirationen und Zukunftspläne von Jugendlichen und die dafür für relevant gehaltenen Persönlichkeitseigenschaften, Kompetenzen und sozialen Ressourcen bearbeitet werden. Diese müssen sich wiederum auf das Gegebene (hier v. a. den lokalen Arbeits- und Ausbildungsmarkt) beziehen.

Der Übergang von der Schule in Ausbildung und Erwerbsarbeit ist nach wie vor ein politisch umkämpftes Feld – was sich exemplarisch in den kontroversen Debatten zur scheinbar mangelnden Ausbildungsreife manifestiert. Abgesehen davon, dass strittig ist, was ‚Ausbildungsreife‘ denn genau sein soll und wie sie empirisch valide erfasst werden kann, kovariert der Anteil an jungen Menschen, denen mangelnde Ausbildungsreife zugeschrieben wird, durchaus mit dem Ausmaß freier Lehrstellen sowie mit Arbeitsmarkt- und ökonomischen

Konjunktdynamiken. Kohlrausch und Solga⁵ stellen in einer aktuellen Längsschnittstudie zudem fest, dass Jugendliche „mit einem guten Hauptschulabschluss [...] keine signifikant höhere Ausbildungschance als jene mit einem schlechten oder gemischten“⁶ hatten, sondern dass vielmehr dem Sozialverhalten und vor allem der betrieblichen Einbindung bereits während der Schulzeit eine sehr viel höhere Relevanz für den Übergang in eine Ausbildung beizumessen ist. Darüber hinaus haben Buchholz et al.⁷ mit Rückgriff auf die Schweizer Längsschnittstudie TREE analysiert, dass die Integration von schulisch schwachen Jugendlichen in den Ausbildungsmarkt im Schweizer Berufsbildungssystem im Vergleich zu Deutschland sehr viel besser gelingt und dass zudem „Überbrückungsmaßnahmen in der Schweiz auch tatsächlich Brücken und keine Sackgassen sind“⁸.

In Deutschland werden solche Jugendlichen allerdings auf und in den Übergangssektor verwiesen, dessen Wirksamkeit mehr und mehr in Zweifel gezogen wird.⁹ In den letzten Jahrzehnten hat dies zu diversen – teilweise konfligierenden und selten aufeinander abgestimmten – schul-, bildungs-, sozial- und arbeitsmarktpolitischen Aktivitäten geführt, die zwar immer noch als Hilfe für besonders Benachteiligte und damit als Ausnahme konzipiert sind, aber für eine Mehrheit der Förder-, Haupt- und Gesamtschüler/-innen faktisch die Regel darstellen.

Gleichwohl vermittelt dieses „Übergangssystem“ den Jugendlichen zu selten auf dem Ausbildungs- bzw. Arbeitsmarkt verwertbare Bildungszertifikate sowie ohnehin keinen qualifizierenden Berufsabschluss. Es stellt sich daher auch die „Systemfrage“ in Bezug auf den Übergangssektor, der nach wie vor auch ein Ort der Reproduktion sozialer Ungleichheiten ist, insbesondere in Bezug auf die Kategorien Klasse, Migration, Behinderung und Geschlecht¹⁰, die damit in vielfältigem Sinne Ausgangsbedingung für (sozial)pädagogische Arbeit im Übergangssektor sind.¹¹

Auch wenn sich gegenwärtig vermehrt die Idee eines lokalen Übergangsmangements durchsetzt – vgl. neuerdings die Jugendberufsagentur in Hamburg –, das sich den grundlegenden Zielen der (dauerhaften) persönlichen Begleitung Jugendlicher im Übergangsprozess (insb. mittels der Methode des Case Management) sowie der Gestaltung einer kohärenten lokalen Angebotsstruktur verschreibt, stellt sich die Frage, ob hier lediglich die mangelnden Ressourcen verwaltet und Jugendliche auf „realistische“, sprich gegebene Erwerbsperspektiven hin „bearbeitet“ werden.¹² Damit ist die Frage aufgeworfen, wie sich die jeweiligen Lebenspläne und Aspirationen von Jugendlichen angesichts der gegebenen Ressourcen und Ungleichheiten im Berufsbildungssystem formieren.



Verwirklichungschancen junger Menschen auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt

Insofern sind wir im Rahmen des EU-Forschungsprojektes „WorkAble – Making Capabilities Work“ von einem Verständnis von Ungleichheit ausgegangen, „das nicht allein die Verteilung von materiellen Gütern und die Einordnung in Statushierarchien in den Blick nimmt. Vielmehr wird von der begründeten Annahme ausgegangen, dass Ungleichheiten nicht allein als ungleiche Verfügung über Güter und Ressourcen relevant sind, sondern als umfassender zu bestimmende Einschränkungen oder Ermöglichungen des Lebens, das Menschen realisieren mochten, und des Zugangs zu Dingen, Beziehungen und Praktiken, die sie wertschätzen [...]. Entsprechend wird Armut nicht nur als materieller Mangel verstanden, sondern als ‚Mangel an fundamentalen Verwirklichungschancen‘¹³. Einerseits kommen so die im engeren Sinne pädagogischen Dimensionen der Übergangsmaßnahmen in den Blick, die ja immer auch an Kompetenzen, Einstellungen und Motivation der Jugendlichen arbeiten sollen und damit an dem, was sie selbst in Bezug auf ihre Lebensführung für bedeutsam halten. Insofern wird oft die Herstellung biografischer Reflexivität gefordert¹⁴, also das Wissen um die eigenen Fähigkeiten und individuellen Zielsetzungen, die eine notwendige, aber – wie wir argumentieren möchten – nicht hinreichende Bedingung für die Unterstützung individueller Lebensführung darstellt.

Andererseits ist unter einem Mangel an Verwirklichungschancen auch das Ausmaß einer „Zertifikatsarmut“ zu verstehen, von der Jugendliche mit einem unteren Sekundarabschluss betroffen

sind sowie die rund 15 % der jungen Erwachsenen, die sich in einem persistenten Zustand von Ausbildungslosigkeit befinden.¹⁵ Diesen Jugendlichen wird es nur schwerlich ermöglicht, ihre beruflichen Aspirationen in angemessener Weise zu verfolgen.

Im Rahmen von „WorkAble“ haben wir Handlungsbefähigungen und Verwirklichungschancen junger Menschen in zehn verschiedenen europäischen Ländern im Hinblick auf die Frage untersucht, wie ihre Selbstentfaltungsmöglichkeiten auf den Arbeitsmärkten europäischer Gesellschaften angemessen in den Blick genommen werden können. Dabei geht es nicht allein um arbeitsmarktverwertbare Kompetenzen, also gewissermaßen Anpassungsfähigkeiten (im Sinne des Humankapitalansatzes), sondern um die Frage, ob und wie neben der Integration in Ausbildung und Arbeit auch Selbstbestimmung und gesellschaftliche Partizipation sichergestellt werden können (einen Überblick zu den Ergebnissen des Forschungsprojektes findet man unter www.workable-eu.org sowie in der Schwerpunktausgabe der Zeitschrift *Social Work & Society* <http://www.socwork.net/sws/issue/view/21>¹⁶).

Mit dem Capability Approach (Befähigungsansatz) liegt u. E. eine heuristische Perspektive vor, die die pädagogische Arbeit an den Dispositionen, Aspirationen und Lebensplänen von Jugendlichen gerechtigkeits-theoretisch fassbar macht und den Anspruch erhebt, diese pädagogische Arbeit normativ zu orientieren. Es ist allerdings notwendig, den Capability Approach mit einer institutionellen Perspektive zu verknüpfen. Institutionen im Übergangssystem stellen eine gesellschaftliche Antwort auf das soziale Problem der Jugendarbeits- und Ausbildungslosigkeit dar und sind damit der Ort, an dem Lebenschancen erweitert werden sollen. Ihre Existenz hält so gewissermaßen das

„Der Übergangssektor ist nach wie vor ein Ort der Reproduktion sozialer Ungleichheiten“

Inklusionsversprechen an alle Gesellschaftsmitglieder aufrecht, indem das Problem als pädagogisches gefasst wird und seine Lösung damit in der Arbeit an den Dispositionen und Verhaltensweisen der Jugendlichen gesehen wird.

Ein erster wesentlicher Aspekt des Forschungsprojektes war es, das Konzept einer ‚Capability for Voice‘ (Befähigung zur Mitbestimmung) und damit auch die Bedingungen demokratisch orientierter sozialpädagogischer Programme theoretisch wie empirisch zu konturieren. Denn Verwirklichungschancen und Handlungsbefähigungen Jugendlicher und damit die Ermöglichung der prozessualen Dimension von (Berufswahl-) Freiheit erfordert innerhalb öffentlicher Maßnahmen für alle Adressaten/-innen den gleichen Zugang zu den drei Alternativen „exit, voice und loyalty“.¹⁷

Jugendliche sollten demnach wählen können zwischen den Alternativen der Loyalität zur gegebenen Entscheidung (loyalty), der Mitbestimmung bzw. des Widerspruchs (voice), die auf die Möglichkeit verweist, Verfahren und Entscheidungen zu verhandeln, oder drittens im Sinne des Exit abzulehnen, ohne schwerwiegenden Sanktionen ausgesetzt zu sein. Der Zugang zu diesen drei Optionen stellt eine notwendige Bedingung für die Erweiterung von Verwirklichungschancen der Adressaten/-innen dar: Wenn Arbeit suchende Jugendliche keine Möglichkeit haben, den Inhalt der Interventionen, die für sie beabsichtigt werden, zu verhandeln oder sie zu einem erträglichen Preis abzulehnen, dann sind sie zu Loyalität genötigt, was im Sinne einer unterwürfigen Anpassung und der Verkennung der pädagogisch bedeutsamen Ermöglichung biografischer Reflexivität interpretiert werden kann. Denn wenn andere Optionen und Wahlmöglichkeiten effektiv für die Jugendlichen nicht zugänglich sind, bleibt die prozessuale Freiheit eine rein formale Größe und biografische Reflexivität kann nicht in die Eröffnung neuer Handlungs- und Daseinsmöglichkeiten überführt werden und wird damit zur Schimäre.

Ein zweiter zentraler Aspekt des Forschungsprojektes bestand darin, das Konzept einer ‚Capability for Work‘ zu entwickeln und unter dieser Perspektive die Selbstentfaltungsmöglichkeiten der Jugendlichen (und ihre soziale Bedingtheit) in Bezug auf Ausbildung und Arbeit zu analysieren. Aus Sicht des Capability Approach kann daher gefragt werden, was den Jugendlichen hier warum als erstrebenswert gelten soll: Welche Arbeit können Jugendliche aus guten Gründen wertschätzen? Der Maßstab der Verwirklichungschancen macht hier u. E. insbesondere auf drei kritische Punkte aufmerksam:¹⁸

Erstens ist die Struktur des (v. a. lokalen) Ausbildungs- und Arbeitsmarktes, der jeweils unterschiedliche und unterschiedlich viele berufliche Wege eröffnet, in seiner Bedeutung für die Lebenspläne, Selbstverständnisse und damit Handlungsmotive der

Jugendlichen kaum zu überschätzen. Die Jugendlichen sind von den meisten dieser Möglichkeiten ausgeschlossen – eben ‚benachteiligt‘ –, was auf das „Orientierungsdilemma“¹⁹ der beruflichen Förderung verweist: Das Versprechen der Realisierbarkeit konformer Lebenspläne, wie es im immer noch wirkmächtigen Ideal der Normalarbeitsbiografie aufgehoben ist, bricht sich an den Realitäten fehlender Arbeitsplätze und fragmentierter Berufsbiografien (dies gilt selbst für einen überwiegenden Teil der Mitarbeiter/-innen in der Jugendsozialarbeit). Dennoch sehen Angebote der Jugendberufshilfe oft eine – für den Erfolg ihrer Arbeit – wesentliche Aufgabe darin, Jugendliche für die Maßnahme und letztlich für den Arbeitsmarkt zu motivieren.

Dies führt zweitens in vielen der Maßnahmen zu einer Fixierung auf Beschäftigungsfähigkeit und demnach zu einer institutionalisierten Beschneidung der Möglichkeit, tatsächlich individualisierte Lernsettings zu schaffen, die den Dispositionen und Aspirationen der Jugendlichen Raum zur Entwicklung geben. Hier wäre eine prozessuale statt einer reinen Vermittlungsperspektive gefragt, die auch die Strukturierung der Übergangmaßnahmen und Ausbildungsverhältnisse selbst mit in den Blick nimmt. Dabei sind auch die Infrastruktur und materiellen Ressourcen der Maßnahmen selbst wie auch ihre Einbettung in „realistische Arbeitskontexte“ mit eingeschlossen. Diese Einbettung erzeugt allerdings das Dilemma, dass die Maßnahmen einerseits arbeitsmarktnah sein sollten, um nicht lediglich – wenig reale Chancen erzeugende – Als-ob-Situationen zu schaffen. Gleichzeitig sollten sie ihre jugendhilfegemäße Aufgabe erfüllen und nicht nur auf Beschäftigungsfähigkeit und Vermittlungszahlen zielen.

Drittens bleibt die Frage, was ‚gute‘ (und sinnstiftende) Arbeit eigentlich ausmacht, die sich mit Recht als erstrebenswert bezeichnen lässt, im Feld der Jugendsozialarbeit meist unbeantwortet und wird auf institutioneller Ebene viel zu wenig thematisiert.

„Das Übergangssystem vom Kopf auf die Füße stellen?!“

Es spricht aus dieser Perspektive gerade für die Jugendsozialarbeit viel dafür, die Verteilung von Berufsausbildungschancen viel stärker in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit zu rücken, als dies im Anschluss an die PISA-Debatten und der (institutionalisierten) Fixierung auf Schulabschlüsse bislang geschehen ist. Es scheint uns also eine intensive Diskussion über eine staatlich garantierte Ausbildungsgarantie – wie sie etwa Österreich flächendeckend institutionalisiert hat und neuerdings in der europäischen Diskussion unter dem Begriff der Jugendgarantie firmiert – notwendig. Auch der gemeinsame Aufruf des DGB, der GEW und des Kooperationsverbundes Jugendsozialarbeit zur Ausbildungsplatzgarantie²⁰ bildet hierzu einen ersten Baustein.

Solche Überlegungen, das Übergangssystem vom Kopf auf die Füße zu stellen, haben jedoch bislang kaum Einzug in schul- oder sozialpädagogische Debatten erhalten. //

Die Autoren:

Jan Düker ist Dipl.-Pädagoge und wissenschaftlicher Mitarbeiter in der AG 8 Soziale Arbeit der Fakultät für Erziehungswissenschaft an der Universität Bielefeld. E-Mail: jan.dueker@uni-bielefeld.de

Thomas Ley ist Dipl.-Sozialpädagoge und wissenschaftlicher Mitarbeiter im EU-Forschungsprojekt „WorkAble – Making Capabilities Work“ an der Universität Bielefeld, Fakultät für Erziehungswissenschaft, Bielefeld Center for Education and Capability Research. E-Mail: thomas.ley@uni-bielefeld.de

Literatur:

BEICHT, Ursula (2009): „Verbesserung der Ausbildungschancen oder sinnlose Warteschleife? Zur Bedeutung und Wirksamkeit von Bildungsgängen am Übergang Schule – Berufsausbildung“. In: BIBB REPORT. Jg. 3, H. 11, Oktober 2009, S. 1–16.

BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (BMBF) (2012): Berufsbildungsbericht. Bonn/Berlin.

BONVIN, Jean-Michel (2009): „Der Capability Ansatz und sein Beitrag für die Analyse gegenwärtiger Sozialpolitik“. In: Soziale Passagen, Jg. 1, Nr. 1, S. 8–22.

BUCHHOLZ, Sandra; Imdorf, Christian; Hupka-Brunner, Sandra et al. (2012): „Sind leistungsschwache Jugendliche tatsächlich nicht ausbildungsfähig?“ In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie (KZfSS). Jg. 64, Nr. 4, S. 701–727.

DÜKER, Jan; Ley, Thomas (2012): „Establishing Caseness, Institutional Selves and ‚realistic perspectives‘ – A German Case Study on the Transition from School to Work“. In: Social Work & Society. Vol. 10, Is. 1.

DÜKER, Jan; Ley, Thomas; Löhr, Christian (i. E.): „Im Übergang von institutioneller Bearbeitung zu realistischen Erwerbsperspektiven? Verwirklichungschancen Jugendlicher zwischen Schule und Beruf“. In: Walther, Andreas; Weinhardt, Marc: Beratung im Übergang. Zur sozialpädagogischen Herstellung von biographischer Reflexivität. Weinheim und Basel.

GALUSKE, Michael (1993): Das Orientierungsdilemma. Jugendberufshilfe, sozialpädagogische Selbstvergewisserung und die modernisierte Arbeitsgesellschaft. Bielefeld.

GALUSKE, Michael (2001): „Perspektiven der Jugendsozialarbeit in der Krise der Arbeit“. In: Fülbier, Paul; Münchmeier, Richard (Hrsg.): Handbuch Jugendsozialarbeit. Bd. 2, S. 1187–1200.

KOHLRAUSCH, Bettina; Solga, Heike (2012): „Übergänge in die Ausbildung: Welche Rolle spielt die Ausbildungsreife?“ In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. Jg. 15, Nr. 4, S. 753–773.

OTTO, Hans-Uwe; Scherr, Albert; Ziegler, Holger (2010): „Wieviel und welche Normativität benötigt die Soziale Arbeit? Befähigungsgerechtigkeit als Maßstab sozialarbeiterischer Kritik“. In: Neue Praxis. Jg. 40, Nr. 2, S. 137–163.

PLÖßER, Melanie; Mecheril, Paul (2009): „Differenz“. In: Andresen, Sabine; Casale, Rita; Gabriel, Thomas; Horlacher, Rebekka; Larcher Klee, Sabina; Oelkers, Jürgen (Hrsg.): Handwörterbuch Erziehungswissenschaft. Weinheim, S. 194–208.

SCHNEIDER, Klaus; Rieder, Franziska (2011): myPROfile – Leitfaden zur biographischen Reflexion. Luxemburg.

SOLGA, Heike (2011 a): „Viele Jugendliche drehen Schleifen“. In: Die Tageszeitung – taz, 16.11.2011. (Zugriff am 17.01.2013 unter <http://www.taz.de/182006/>)

SOLGA, Heike (2011 b): „Bildungsarmut und Ausbildungslosigkeit in der Bildungs- und Wissensgesellschaft“. In: Becker, Rolf (Hrsg.): Lehrbuch der Bildungssoziologie, S. 411–448.

Anmerkungen:

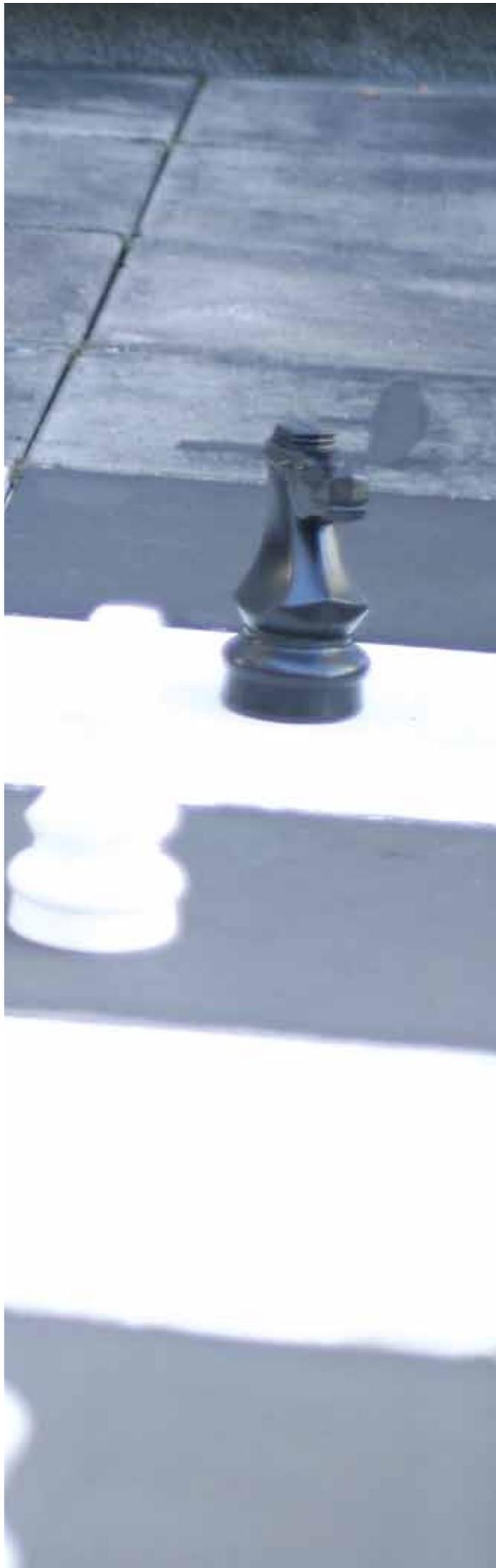
- ¹ Vgl. BMBF (2012).
- ² Vgl. BVerfGE 55, 274.
- ³ Vgl. Solga (2011a).
- ⁴ Galuske (2001), S. 1193.
- ⁵ 2012.
- ⁶ Ebd., S. 766.
- ⁷ (2012).
- ⁸ Ebd., S. 721.
- ⁹ Vgl. exemplarisch Beicht (2009).
- ¹⁰ Vgl. etwa Solga (2011 b).
- ¹¹ In diesem Sinne müssen sich auch pädagogische Organisationen hinterfragen, „welche Zuschreibungen sie vornehmen, wie sie in ihrer täglichen und notwendig anerkennenden Arbeit durch Anreden, Zuordnungen, Diagnosen, räumliche Settings etc. Differenz und damit Ungleichheit produzieren“ (Plößler; Mecheril (2009), S. 201.).
- ¹² Vgl. dazu ausführlich Düker; Ley; Löhr (i. E.).
- ¹³ Otto; Scherr; Ziegler (2010), S. 150.
- ¹⁴ Vgl. z. B. Schneider; Rieder (2011).
- ¹⁵ Vgl. Solga (2011 b), S. 415.
- ¹⁶ Einen Schwerpunkt des Projektes bilden nationale Fallstudien. Dabei fokussieren die Forschungspartner in den jeweiligen Ländern auch auf ganz unterschiedliche Zielgruppen: Schulabbrecher, junge Arbeitslose, arbeitslose Akademiker oder eben Jugendliche ohne Abschluss der Sekundarstufe II. Im Rahmen des Projektes haben sich die Projektpartner darauf verständigt, den Capability-Ansatz als heuristischen, evaluativen Rahmen zu adaptieren und weiterzuentwickeln.
- ¹⁷ Vgl. Bonvin (2009).
- ¹⁸ Vgl. Düker; Ley (2012), S. 12.
- ¹⁹ Galuske (1993).
- ²⁰ Vgl. http://www.jugendsozialarbeit.de/media/raw/Aufruf_Ausbildung_KV_DGB_GEW.pdf.

Zukunftsmodelle

der beruflichen Bildung auf dem Prüfstand – Neue Wege für die Berufsausbildung von sozial benachteiligten jungen Menschen

Mittlerweile gilt die duale Berufsausbildung als wesentliche Lösung, dem demografischen Wandel und dem Fachkräftemangel zu begegnen. Das wirkt sich auf die (berufs-)bildungspolitischen und pädagogischen Wege aus, wenn es um die Förderung benachteiligter junger Menschen geht.

Dietmar Heisler



Aktuell steht nicht mehr die Frage im Vordergrund, wie zusätzliche Ausbildungsplätze geschaffen werden, sondern welche Qualifizierungsmodelle die Auswirkungen des demografischen Wandels kompensieren können. Das Erreichen höherer Qualifikationsniveaus und die Beschleunigung von Qualifizierungswegen, z. B. durch die Akademisierung der beruflichen Bildung, ist das Ziel. Dabei geht es nicht nur um die Bewältigung des Fachkräftemangels, sondern auch um die Beschleunigung und effektivere Gestaltung der dualen Berufsausbildung sowie um die Erhöhung ihrer Attraktivität. Im Blick liegen insbesondere die leistungsstärkeren Jugendlichen, die sich in den letzten Jahren zunehmend von der dualen Ausbildung abgewendet haben, denen nun duale „Turbostudiengänge“ und Karriereausbildungen angeboten werden.

Die Zeiten ändern sich: Vom Lehrstellen- zum Fachkräftemangel

Doch was ist mit den Jugendlichen, die ihren Weg in die Arbeitswelt nicht allein bewältigen? Was ist mit den eher leistungsschwächeren, den benachteiligten Jugendlichen, die den steigenden Anforderungen der Betriebe und der dualen Ausbildung nicht (mehr) gerecht werden können? Angeblich profitieren auch sie vom Fachkräftemangel. Er würde dazu führen, dass sich ihre Chancen auf eine betriebliche Berufsausbildung verbessern. Belege dafür liefert die Berufsbildungsstatistik.¹ Die Indikatoren sind die sinkenden Einmündungszahlen in das berufliche Übergangssystem und in außerbetriebliche Ausbildungsangebote, die tendenziell sinkende Zahl der Unversorgten und Altbewerber/-innen sowie die steigende Zahl unbesetzter Ausbildungsplätze. Immer mehr Betriebe berichten über Probleme bei der Besetzung ihrer Ausbildungsplätze, über sinkende Bewerber/-innenzahlen sowie von ihren Schwierigkeiten, überhaupt geeignete Bewerber/-innen zu finden.² Wenn sich die Chancen benachteiligter Jugendlicher, in eine betriebliche Ausbildung einzumünden, aufgrund der insgesamt sinkenden Nachfrage nach Lehrstellen scheinbar verbessern, so stellt sich doch die Frage, ob eine Förderung der Berufsausbildung von benachteiligten Jugendlichen noch notwendig ist.

Wird die Benachteiligtenförderung noch gebraucht?

Trotz aller positiven Berichte vom Ausbildungsmarkt scheint eine gewisse Skepsis angebracht, ob diese Beobachtungen einer

weitergehenden Analyse wirklich standhalten. Christe³ etwa fragt zu Recht, ob der Fachkräftemangel und die damit einhergehende Verbesserung der Integrationschancen benachteiligter Jugendlicher Realität oder ein Phantom seien. Es ließen sich durchaus Jugendliche finden, die von den beschriebenen Entwicklungen nicht profitierten.⁴ Dabei handelt es sich um die Gruppe der nicht Ausbildungsreifen, die als der übrig gebliebene, nicht brauchbare „Bodensatz“ etikettiert werden. Für diese müssen nun spezifische Förderangebote vorgehalten werden.⁵ Dazu zählen alleinerziehende Mütter und Väter, Migranten/-innen, Jugendliche mit Lernbeeinträchtigungen, Schulabbrecher/-innen, Ausbildungsabbrecher/-innen usw. Sie gelten als diejenigen, die den Übergang in und die Anforderungen einer Ausbildung ohne Hilfe kaum bewältigen. Den Fachkräftemangel und nicht ausgelastete Ausbildungsplatzkapazitäten vor Augen sollen auch diese jungen Menschen nun in die betriebliche Ausbildung integriert, am besten inkludiert werden.⁶ Es ist die Frage, ob das zur Auflösung der bisher bestehenden parallelen Strukturen der Benachteiligtenausbildung in der Berufsausbildung führt, ob es zu einer engeren Verzahnung betrieblicher und außerbetrieblicher Ausbildung kommt oder ob damit gar ein Perspektivwechsel stattfindet, in dem die Benachteiligung von gestern zum Ausdruck der Heterogenität der „Jugend von heute“ wird. Vor allem in größeren Betrieben lassen sich Förderangebote für Jugendliche finden, die in der offiziellen Terminologie nicht ausbildungsreif sind und an eine Ausbildung und ihre Anforderungen herangeführt werden müssen. Auch scheint sich doch die Erkenntnis durchzusetzen, dass die „Jugend von heute“ heterogener, selbstständiger und kritischer ist als die von gestern. Ausbildungsmodelle, mit denen „die Ausschöpfung aller Begabungsreserven“ möglich ist, werden entwickelt. Sie sollen die Heterogenität der Auszubildenden viel besser im Blick haben und dabei noch effizienter und kostengünstiger sein. Bei allem Optimismus ist jedoch kritisch zu hinterfragen, ob dieser betriebliche Perspektivwechsel die Gruppe der sozial benachteiligten jungen Menschen tatsächlich mit in den Blick nimmt.

„Lange wurde das Engagement der Betriebe in der Ausbildung benachteiligter Jugendlicher eingefordert – nun geschieht es aus der Not heraus“

Die Frage ist nicht, ob und wofür wir eine Förderung Benachteiligter benötigen, sondern wie diese neuen Förder- und Ausbildungsmodelle aussehen. Es entstehen Ausbildungsmodelle, mit denen die Benachteiligtenförderung neue Wege beschreitet.

Auch die Unternehmen haben offenbar erkannt, dass sie diese neuen Wege gehen und benachteiligte Jugendliche berücksichtigen müssen, um auch künftig ihren Fachkräftebedarf decken zu können. Bereits 2006 formulierte das Thüringer Wirtschaftsministerium: „Vermutlich müssen die Betriebe künftig auch solche Bewerber in ihre personalpolitischen Planungen einbeziehen, die in der heutigen Situation der Stellenknappheit und des Arbeitskräfteangebots kaum Berücksichtigung finden [...]. Auf diese Situation sollten sich die Unternehmen bereits heute einstellen, und zwar insbesondere solche mit weniger attraktiven Arbeits- und Einkommensbedingungen.“⁷ Seit über 30 Jahren wird das stärkere Engagement der Betriebe in der Ausbildung sozial benachteiligter Jugendlicher eingefordert.⁸ Nun scheint es – aus der Not heraus – Wirklichkeit zu werden. So entstanden Reformmodelle der beruflichen Bildung, die in einer Expertise⁹ untersucht wurden.¹⁰

Reformmodelle der beruflichen Bildung – zentrale Ergebnisse der Expertise

Im Jahr 2010 beauftragte die Bundesarbeitsgemeinschaft örtlich regionaler Träger der Jugendsozialarbeit (BAG ÖRT) das Fachgebiet Berufspädagogik der Universität Erfurt mit der Erstellung einer Expertise zu Zukunftsmodellen der Berufsbildung. Als Zukunftsmodelle galten Ausbildungsmodelle, Konzepte und Leitbilder, die in den Diskussionen zur Zukunft der beruflichen Erstausbildung entstanden sind. Im Rahmen der Expertise sollte untersucht werden, welche Entwicklungspotenziale diese Modelle für die Gestaltung von Maßnahmen der Jugendberufshilfe haben. Das beinhaltete die Untersuchung von zwei Fragen:

- Welche Möglichkeiten bieten die neuen Modelle der beruflichen Erstausbildung für die Ausbildung sozial benachteiligter Jugendlicher? Berücksichtigen sie die besonderen Förderbedarfe sozial benachteiligter Jugendlicher?
- Welche Entwicklungsperspektiven liegen in diesen Modellen für die Weiterentwicklung der beruflichen Integrationsförderung bzw. für die Jugendberufshilfe?

Zunächst wurden die Zielgruppen der Jugendberufshilfe, deren konkreten Förderbedarfe, die aktuellen Entwicklungen im Berufsbildungssystem und in der beruflichen Integrationsförderung betrachtet. Anschließend wurden verschiedene sogenannte Reformmodelle der beruflichen Bildung in einer Synopse miteinander verglichen. Dazu gehörten u. a. die Karrieremodelle der Kammern „Berufebaukasten“ und „Dual mit Wahl“, die Nachqualifizierung, die Teilzeitberufsausbildung für

alleinerziehende Mütter/Väter, der „3.Weg“, die zweijährigen Ausbildungsberufe und betriebliche Modelle, z. B. „Chance plus“ der Deutschen Bahn, das „integrative Einstiegsqualifizierungspraktikum“ der Deutschen Telekom oder die Joblinge von BMW.

Die Untersuchung verdeutlichte, dass es zur Ablösung des Monoberufs als bislang häufigste Ordnungsform der Berufsausbildung kommt. An seine Stelle treten gestufte, modularisierte Ausbildungsberufe. Einerseits liegen darin zwar Chancen und Potenziale zur Flexibilisierung und Individualisierung der Berufsausbildung. Auch der Prozess der Modernisierung der Ausbildungsberufe kann dadurch erleichtert werden. Es müssen nicht mehr ganze Berufsbilder, sondern nur einzelne Teile modernisiert werden. Andererseits kommt es dadurch zur Segmentierung von Qualifikations- und Abschlussniveaus. Für Benachteiligte, die solche gestuften Modelle durchlaufen, bedeutet das auch die quantitative Zunahme der zu absolvierenden Reife- bzw. Abschlussprüfungen, um einen Berufsabschluss zu erreichen.

Einige der untersuchten Zukunftsmodelle beinhalten die zeitliche Flexibilisierung der Berufsausbildung. Gemeint ist damit die Verlängerung oder Verkürzung der Ausbildungszeit. Es besteht die Möglichkeit, eine Berufsausbildung zu unterbrechen oder sie in Teilzeit durchzuführen. Flexible Arbeitszeitmodelle sind im Arbeitsleben längst Normalität. In der Berufsausbildung gelten sie bislang als undenkbar. Bis heute tun sich viele Betriebe und auch Kammern schwer damit, z. B. Teilzeitberufsausbildungen zu ermöglichen. Dabei sind es möglicherweise diese flexiblen, individualisierten Modelle, die den Lebenslagen und Interessen benachteiligter Jugendlicher entsprechen.

Den Reformmodellen liegt offenbar eine neue Fördersemantik zugrunde: Zum einen geht es nun nicht mehr um die Kompensation fehlender Ausbildungsplätze, sondern um die Bewältigung des demografischen Wandels und des damit einhergehenden Fachkräftemangels. Zum anderen geht es nicht mehr um die Förderung benachteiligter, sondern vermeintlich ausbildungsunreifer Jugendlicher. Im Fokus der Förderung steht damit die Erlangung eines individuellen Reifegrades, der den jungen Menschen zur Bewältigung einer Ausbildung befähigt. Die sozialen, biografischen und lebensweltlichen Rahmenbedingungen geraten aus dem Blick, unter denen die Jugendlichen ihre Ausbildung bewältigen müssen und die den Ausbildungs-

erfolg beeinträchtigen können. Dies wird insbesondere in den betrieblichen Modellen deutlich.

„Die Träger der Benachteiligtenförderung werden zu Bildungsdienstleistern“

Mit den Reformmodellen der beruflichen Bildung wird der Betrieb zum Zentrum beruflicher Förderkonzepte. Die Bedeutung kooperativer und assistierter Ausbildungsmodelle für die Förderung benachteiligter Jugendlicher hat deutlich zugenommen. Der Betrieb rückt als Ausbildungs- und Sozialisationsraum in den Vordergrund. Dabei verlässt man sich offenbar allein auf die soziale Integrationskraft, die der Beruf und der betriebliche Erfahrungsraum entfalten können. Mit der zunehmenden Bedeutung kooperativer und assistierter Ausbildungsmodelle geht ein Bedeutungswandel für die Träger der Benachteiligtenförderung einher. Sie werden darin zu Bildungsdienstleistern, die z. B. für das Ausbildungsmanagement, die Durchführung von Stützunterricht und überbetrieblichen Ausbildungsphasen oder für die sozialpädagogische Begleitung zuständig sind. In diesen Feldern haben die Bildungsträger der Benachteiligtenförderung in den letzten rund 30 Jahren ihre Expertise entwickelt, die sie Unternehmen nun als Dienstleistung anbieten können.

„Der Betrieb rückt ins Zentrum beruflicher Förderkonzepte“

Die Bedeutungszunahme kooperativer Ausbildungsformen für die Benachteiligtenförderung und der damit verbundene Funktionswandel der Bildungsträger zu Bildungsdienstleistern sind als die zentralen Ergebnisse der Expertise hervorzuheben. Fraglich ist, von welchen benachteiligten Jugendlichen bei der Entwicklung und Implementierung dieser Modelle ausgegangen wurde. Offenbar sind Modelle entstanden, mit denen Jugendliche unterstützt werden, die den betrieblichen Anforderungen gerade eben noch gerecht werden, die aber vor Jahren auch als benachteiligte Jugendliche gegolten und kaum eine Chance auf eine betriebliche Ausbildung gehabt hätten. Insbesondere die beruflichen Laufbahnmodelle entfalten hier ihre Selektivität, indem sie Jugendliche bestimmten beruflichen Laufbahnen zuweisen.

Genauso selektiv wirken in diesem Kontext die untersuchten betrieblichen Modelle, in denen die noch ausbildungsunreifen Jugendlichen in Praktika und Einstiegsmodulen „geparkt“ werden, in der Hoffnung, dass sie irgendwann Ausbildungsplätze besetzen können, für die sich kein anderer geeigneter Bewerber gefunden hat.

„Stehen die Bedarfe der Jugendlichen oder betriebswirtschaftliche Zwänge im Fokus?“

Bis heute ist die Bedeutungszunahme kooperativer Ausbildungsmodelle eine der zentralen Entwicklungen, die in der Benachteiligtenförderung zu beobachten sind. Die meisten werden projektförmig durchgeführt. Begonnen hatte diese Entwicklung bereits in den 1990er-Jahren, in den Modellversuchsreihen des BIBB¹¹ – damals mit dem Ziel, zusätzliche Ausbildungsplätze zu schaffen und die Ausbildungsbereitschaft von Betrieben zu erhöhen. Aktuell geht es um die Ausschöpfung aller „Begabungsreserven“ und um die Besetzung aller zur Verfügung stehenden Ausbildungsplatzkapazitäten.

Die Ansätze kooperativer Fördermodelle sind vielfältig. Dennoch lassen sich zwei Formen hervorheben: Die einen werden im Auftrag von Unternehmen durchgeführt, die anderen werden mit öffentlichen Mitteln gefördert und postulieren, die Interessen der Jugendlichen zu vertreten. Aktuell bewegt sich die Benachteiligtenförderung damit scheinbar auf einem schmalen Grat zwischen der Verbesserung ihrer Förderangebote für benachteiligte Jugendliche und der Instrumentalisierung ihrer Expertise für die Ausschöpfung aller betrieblich verwertbaren „Begabungsreserven“. Zwar befand sich die Benachteiligtenförderung schon immer in dieser Vermittlerfunktion zwischen individuellen Bedarfen der Jugendlichen und betrieblichen Anforderungen. Handlungsleitend waren dabei aber immer eindeutig die Bedarfe der Jugendlichen. Ist das noch immer so? Oder wird diese Orientierung nun aufgrund betriebswirtschaftlicher Zwänge, eines Effizienz- und Leistungsdrucks aufgegeben? Unklar ist, was Betriebe dabei leisten können und wollen. So zeigen sich doch in ihrem Wohlwollen und Verständnis für die Lebenslagen benachteiligter Jugendlicher auch Grenzen. Deutlich wird das nicht zuletzt an der geringen Akzeptanz von Ausbildungsmodellen wie z. B. der Teilzeitberufsausbildung. //

Der Autor:

Dr. Dietmar Heisler ist wissenschaftlicher Mitarbeiter im Fachgebiet Berufspädagogik der Universität Erfurt. E-Mail: dietmar.heisler@uni-erfurt.de

Literatur:

- BUNDESINSTITUT FÜR BERUFLICHE BILDUNG – BIBB (2012): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2012. Bonn.
- BIERMANN, Horst; Bonz, Bernhard (Hrsg.) (2011): Inklusive Berufsausbildung. Didaktik beruflicher Teilhabe trotz Behinderung und Benachteiligung. Baltmannsweiler.
- CHRISTE, Gerhard (2012): Der Fachkräftemangel als Chance für benachteiligte Jugendliche: Realität oder Phantom?
- DOBISCHAT, Rolf; Kühnlein, Gertrud; Schurgatz, Robert (2012): Ausbildungsreife – Ein umstrittener Begriff beim Übergang Jugendlicher in eine Berufsausbildung. Düsseldorf.
- HEISLER, Dietmar; Schaar, Patrick (2012): „Neuausrichtung der beruflichen Integrationsförderung. Neue Organisationsformen der beruflichen Bildung und ihre Entwicklungspotenziale für die Benachteiligtenförderung“. In: Bojanowski, Arnulf; Eckert, Manfred (Hrsg.): Black Box Übergangssystem. Münster u. a., S. 105–118.
- HEISLER, Dietmar (2010): Reform der Ausbildung – Zukünftige Anforderungen an die Träger der Jugendsozialarbeit. In: BAG ÖRT (Hrsg.): Übergänge – gezielt und abgestimmt. Berlin, S. 36–39.
- HEISLER, Dietmar (2011): Zukunftsmodelle in der Berufsbildung und deren Potenziale und Auswirkungen für die zukünftige Gestaltung von Maßnahmen der Jugendberufshilfe. Eine Expertise im Auftrag der BAG ÖRT. Berlin.
- TMWTA (2006): Entwicklung des Fachkräftebedarfs in Thüringen, Fortschreibung Jahr 2006. Erfurt.

Anmerkungen:

- ¹ BIBB (2012).
- ² Ebd., S. 189.
- ³ 2012.
- ⁴ Ebd.
- ⁵ Dobischat; Kühnlein; Schurgatz (2012), S. 19.
- ⁶ Vgl. dazu Biermann; Bonz (2011).
- ⁷ TMWTA (2006), S. 92.
- ⁸ Christe (2012).
- ⁹ Heisler (2011).
- ¹⁰ Heisler (2012). Heisler; Schaar (2010).
- ¹¹ Zimmermann (2004).



„Ausbildungsreife“

– Kritische Betrachtung eines populären Begriffes

Der Begriff ‚Ausbildungsreife‘ hat sich in der politischen Rhetorik etabliert. Er dient den Vertretern der Wirtschaft immer wieder als Argument dafür, nicht ausreichend viele Ausbildungsplätze bereitzustellen. Aus ihrer Sicht waren und sind nicht die fehlende Ausbildungsbereitschaft und -fähigkeit der Betriebe das Problem, sondern die fehlenden Voraussetzungen der Jugendlichen. Brauchen wir diesen Begriff überhaupt noch?

In der öffentlichen Diskussion bezeichnet ‚Ausbildungsreife‘ zuerst einen Entwicklungsstand. Ausbildungsreife Jugendliche sind fähig und bereit, eine Ausbildung im deutschen dualen System der Berufsausbildung zu beginnen. Sie bringen die notwendigen schulischen, sozialen, kognitiven und persönlichen Voraussetzungen mit, die von Experten/-innen der Berufsausbildung für alle (dualen) Ausbildungen als wichtig erachtet werden.

Zwar ist ‚Ausbildungsreife‘ in der aktuellen Begriffsauffassung und Form nicht messbar. Sie kann lediglich durch Kriterien und Merkmale bestimmt werden, die Konsens unter Experten/-innen finden. Für eine messtheoretisch abgesicherte Erfassung müssten für alle Merkmalsbereiche Informationen über ihre Zuverlässigkeit und Gültigkeit vorliegen und der Nachweis erbracht werden, dass diese imstande sind, Ausbildungserfolge und -misserfolge vorherzusagen, sie müssten als Entwicklungsindizes altersabhängige Veränderungen zeigen und eine empirisch reproduzierbare Beziehungsstruktur aufweisen. All diese Informationen fehlen jedoch.

„Ausbildungsreife‘ ist nicht messbar“

Für die öffentliche Diskussion sollte ein Kriterienkatalog für Klarheit sorgen, den der Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Auftrag gegeben hat.¹ Von der einbestellten Experten/-innengruppe wurden vorab wichtige Unterscheidungen zwischen Vermittelbarkeit, Berufseignung und Ausbildungsreife getroffen, bevor fünf Merkmalsbereiche zusammengestellt wurden: 1. Schulische Basiskenntnisse, 2. Psychologische Leistungsmerkmale, 3. Physische Merkmale, 4. Psychologische Merkmale des Arbeitsverhaltens und der Persönlichkeit und 5. Berufswahlreife.

Der Kriterienkatalog auf dem Prüfstand

Der Unterschied zwischen den veränderlichen Merkmalen der ‚Ausbildungsreife‘ und den stabilen Merkmalen der Berufseignung ist in der Liste allerdings nicht wiederzuerkennen. Die psychologischen Merkmale des Leistungsverhaltens (Merkmalsbereich 2) sind nahezu identisch mit Kriterien der Berufseignung, die eine hinreichende Stabilität aufweisen müssen, damit eine Passung zwischen Anforderungen der Berufsarbeit und den Eignungsmerkmalen hergestellt werden kann.²

Auch die Merkmale des Leistungsverhaltens und der Persönlichkeit (Merkmalsbereich 4) sind relativ stabil. 40 % lassen

sich den fünf Grunddimensionen der Persönlichkeit zuordnen³, deren genetische Verankerung empirisch solide belegt ist. Mangelnde schulische Vorkenntnisse schließlich (Merkmalsbereich 1) reifen ebenfalls nicht nach. Wenn wir den Eindruck haben, jemand ist noch nicht reif für eine Berufsausbildung, erwarten wir nicht, dass die Fähigkeit heranreift, Dreisatzaufgaben zu lösen oder „Kariesprophylaxe“ richtig zu schreiben. Die entsprechenden Fertigkeiten müssen aktiv erworben werden durch Lernen oder Unterricht. Der Begriff „Reife“ beschreibt dagegen Veränderungen, die einem altersabhängigen Entwicklungsprogramm folgen.

Auflistungen von Merkmalen berücksichtigen keine Merkmalsbeziehungen und ermöglichen Einflüsse von nicht erfassten Drittvariablen. Ist ein Jugendlicher an einem Ausbildungsberuf z. B. nicht interessiert, zeigt er/sie auch kaum Engagement, Ausdauer und andere Merkmale erwünschten Arbeitsverhaltens. Das traditionelle Konzept der Berufswahlreife, das im Kriterienkatalog nur unzureichend berücksichtigt ist (Merkmalsbereich 5), erweist sich in vielen Zusammenhängen als notwendige Voraussetzung für Ausbildungsreife. Wer nicht weiß, was er werden soll und damit keine berufliche Identität erworben hat, erlebt mehr Konflikte in der Ausbildung⁴ und bricht Ausbildungen eher ab.

Trotz der konzeptionellen Schwächen soll diese Kriterienliste auch als Handreichung für die Bundesagentur für Arbeit (BA) Grundlage für die Entscheidung sein, ob Jugendliche als Bewerber/-innen eingestuft oder in Maßnahmen des beruflichen Übergangssystems vermittelt werden. Wie viele Jugendliche wegen fehlender ‚Ausbildungsreife‘ nicht in Ausbildungsstellen vermittelt werden, erscheint nicht in den Geschäftsstatistiken der BA. Aber wir wissen, wie viele Jugendliche jährlich ins berufliche Übergangssystem einmünden (34 %), wie viele in den PISA-Untersuchungen versagen (18 %), wie viele ohne Berufsausbildung bleiben (20 %) und wie viele die Schule ohne Abschluss verlassen (7,5 %). Die Zahlen schwanken, aber die Größenordnung der Ausbildungs-Unreifen könnte etwa bei einem Fünftel der Jugendlichen liegen.

Über eins sind sich offensichtlich alle Beteiligten einig: Die Schulleistungen der Bewerber/-innen um Ausbildungsplätze sind schwächer geworden. Bestätigt wird dieser Eindruck zwar weniger durch Daten oder Dokumente aus Firmen oder Betrieben – aber man weiß z. B. von Schulleistungstests, dass die Normwerte in zwei Dekaden etwa um eine Standardabweichung sinken, und die in der BA eingesetzten Berufswahltests belegen deutlich gesunkene Leistungen in den Kulturtechniken.⁵ Wir müssen davon ausgehen, dass Orthografie und Dreisatz nicht mehr so gut beherrscht werden wie von früheren Generationen.

Bei Leistungen in eher curriculumfernen Leistungsbereichen wie dem schlussfolgernden Denken und Regel-Erkennen ist das mittlere Leistungsniveau dagegen angestiegen. Dieses Ergebnis entspricht einem weltweit zu beobachtenden Trend, dass Intelligenzleistungen über die Jahrzehnte besser werden. In Staaten, in denen regelmäßige Rekrutentests durchgeführt werden, beträgt der durchschnittliche IQ-Anstieg etwa drei IQ-Punkte pro Dekade.⁶ Da analytisches und abstraktes Denken in den neuen Formen der Arbeitsorganisation zunehmend wichtiger wird, sind Jugendliche in dieser Hinsicht heutzutage besser auf die Zukunft vorbereitet. Diese Beobachtung spielt in der Diskussion jedoch keine Rolle.

Die Wirtschaft erwartet bessere kognitive Leistungen der Auszubildenden, die Zahl der Routinetätigkeiten nimmt ab. Verlangt werden Selbstständigkeit, Systemdenken und höhere schulische Vorkenntnisse. Die Anforderungen an den Kfz-Mechatroniker von heute z. B. sind kaum vergleichbar mit den Anforderungen an den Kfz-Mechaniker früherer Zeiten. Der rasche technologische Wandel lässt zudem das in der Ausbildung erworbene Wissen schnell veralten, sodass Weiterbildungsbereitschaft und lebenslanges Lernen für die gesamte Berufslaufbahn unerlässlich werden.

„An die Stelle der Berufswahlreife ist das Konzept der beruflichen ‚Adaptabilität‘ getreten“

Die neuen Erwartungen an Flexibilität, Mobilität und Anpassungsfähigkeit werden von einem klassischen Reifebegriff nicht abgedeckt. Das wissenschaftliche Konzept der Berufswahlreife wurde deshalb inzwischen vom Konzept der beruflichen „Adaptabilität“ (Career Adaptability) abgelöst, das die lebenslange Anpassungsfähigkeit an sich ständig verändernde Arbeitsumgebungen und berufsbezogene Herausforderungen bezeichnen soll.⁷

Benötigen wir den Begriff ‚Ausbildungsreife‘ überhaupt?

Der Begriff ‚Ausbildungsreife‘ erscheint immer dann in der öffentlichen Berichterstattung, wenn Betriebe ihrer Ausbildungspflicht nicht nachkommen.⁸ Opfer sind regelmäßig Schüler/-innen ohne oder mit Hauptschulabschluss. Das bei Bewerbungen eingereichte Hauptschulzeugnis wirkt wie ein Ausschlusskriterium. Die besuchte Schulform erweist sich als erklärungsstärkster Faktor für eine erfolgreiche Stellensu-

che. Nachteile durch den Hauptschulbesuch können auch durch positive Merkmale des Arbeitsverhaltens und der Persönlichkeit nicht ausgeglichen werden.⁹

Es erscheint fraglich, ob wir den Begriff ‚Ausbildungsreife‘ wirklich brauchen. Die schulische Reife festzustellen, ist Sache der Schule und wird mit einem erfolgreichen Schulabschluss belegt. Psychologische Leistungsmerkmale sind Gegenstand der Berufseignung, über die seit 100 Jahren empirische Forschungsergebnisse vorliegen. Seit 60 Jahren gibt es eine Tradition der Berufswahlforschung, die ein empirisches Konzept der Berufswahlreife vorgelegt hat, das weite Teile der Merkmale des Arbeitsverhaltens abdeckt.

Dennoch hat die Diskussion um ‚Ausbildungsreife‘ auch positive Entwicklungen ausgelöst: Parallel zur Arbeitsgruppe „Ausbildungsreife“ wurde vom Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs eine zweite Arbeitsgruppe „Schule – Wirtschaft“ eingerichtet, die Handreichungen für die Zusammenarbeit von Schulen und Betrieben erstellen sollte. Durch Maßnahmen zur praxisnahen Berufsorientierung sollten die Schulen bei der Förderung der ‚Ausbildungsreife‘ unterstützt werden.¹⁰

Diese kooperativen Maßnahmen zur Berufsorientierung zeigen Wirkung. Sie haben sich inzwischen zum Königsweg der Berufsorientierung und Berufsvorbereitung entwickelt. Die Schüler/-innen bezeichnen die Erfahrungen in allen Befragungen als wichtigste Impulse für die Berufswahl und es lassen sich Effekte in allen Dimensionen der Berufswahlkompetenz nachweisen.¹¹ Auf diese Weise haben sogar Schüler/-innen ohne formalen Schulabschluss die Chance auf eine Lehrstelle. 90 % von ihnen, die eine Lehrstelle finden konnten, begannen ihre Ausbildung im Praktikumsbetrieb.¹²

Der erfolgreiche Abschluss des schulischen Berufsvorbereitungsjahres (BVJ) wird in Mecklenburg-Vorpommern nicht mehr durch die Bescheinigung des Hauptschulabschlusses belegt, sondern durch das attestierte Erreichen der ‚Berufsreife‘.¹³ Auch in anderen Kontexten könnte die Verwendung des (alten) Begriffs ‚Berufsreife‘ die angeheizte Diskussion um den (neuen) Begriff ‚Ausbildungsreife‘ abkühlen. //

Der Autor:

Günter Ratschinski ist apl. Professor im Institut für Berufspädagogik und Erwachsenenbildung der Leibniz Universität Hannover. E-Mail: guenter.ratschinski@ifbe.uni-hannover.de

Literatur:

FLYNN, James R. (1987): Massive IQ gains in 14 nations: What IQ tests really measure. *Psychological Bulletin*, 101(2),

„Intelligenzleistungen wurden über die Jahrzehnte besser – dies spielt jedoch keine Rolle in der aktuellen Diskussion“

S. 171–191.

GAUPP, Nora; Lex, Tilly; Reißig, Birgit; Braun, Frank (2008): Von der Hauptschule in die Ausbildung und Erwerbsarbeit: Ergebnisse des DJI-Übergangspanels. Bonn/Berlin.

GOERTZ, Wiebke; Maier, Günter W. (2012): „Was ist eigentlich Ausbildungsreife?“ Universität Bielefeld: Poster präsentiert auf dem 48. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Psychologie vom 23. bis 27. September 2012 an der Universität Bielefeld.

HUSTEDT, Henning (1998): „Veränderungen in den kognitiven Leistungsvoraussetzungen der Schulabgänger: Lassen sich damit die Probleme bei der Besetzung von Ausbildungsplätzen erklären?“ In: Dostal, Werner; Parmentier, Klaus; Schober, Karin (Hrsg.): Mangelnde Schulleistungen oder überzogene Anforderungen? BeitrAB 216. Nürnberg, S. 161–167.

JAHN, Robert W.; Brüner, Kathrin (2012): Ausbildungsreife als Thema der öffentlichen Berichterstattung. BWP – Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 41 (4), S. 53–57.

KUHNKE, Ralf; Skrobanek, Jan (2011): Junge Menschen aus Mecklenburg-Vorpommern und Schleswig-Holstein in berufs- und ausbildungsvorbereitenden Angeboten. Halle/Saale.

KUTSCHA, Günter (2011): „Berufseinstieg als Bildungsauftrag und Entwicklungsaufgabe – Thematische Aspekte und empirische Befunde zur Eingangsphase der Berufsausbildung im Einzelhandel“.

In: Siecke, Bettina; Heisler, Dietmar (Hrsg.): Berufliche Bildung zwischen politischem Reformdruck und pädagogischem Diskurs. Festschrift zum 60. Geburtstag von Manfred Eckert. Paderborn, S. 121–135.

NATIONALER PAKT FÜR AUSBILDUNG UND FACHKRÄFTENACHWUCHS IN DEUTSCHLAND (2006a): Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife. Ein Konzept für die Praxis, erarbeitet vom „Expertenkreis Ausbildungsreife“ im Auftrag des Pakt-Lenkungsausschusses, vorgelegt zur Sitzung des Pakt-Lenkungsausschusses am 30. Januar 2006. Berlin.

NATIONALER PAKT FÜR AUSBILDUNG UND FACHKRÄFTENACHWUCHS IN DEUTSCHLAND (2006b): Schule und Betriebe als Partner. Ein Handlungsleitfaden zur Stärkung von Berufsorientierung und Ausbildungsreife. Berlin.

PROTSCH, Paula; Dieckhoff, Martina (2011): What matters in the transition from school to vocational training in Germany. *European Societies*, 13 (1), S. 69–91.

RATSCHINSKI, Günter (2011): „Ausbildungsreife. Entwicklungspsychologische Aspekte“. In: Sturm, Hartmut; Schulze, Hartmut; Schipull-Gehring, Frauke; Klüssendorf, Andrea; Za-

gel, Sibylle (Hrsg.): Übergangssystem Schule – Beruf in Hamburg. Entstehung und Herausforderungen. Bilanz des ESF-Projekts TransFer 2008–2011. Hamburg, S. 194–210.

RATSCHINSKI, Günter; Struck, Philipp (2012): Entwicklungsdiagnostik der Berufswahlbereitschaft und -kompetenz. Konzeptüberprüfungen an Sekundarschülern in einer regionalen Längsschnittstudie. *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, 22, S. 1–18.

RIEMER, André (2012): „Ausbildungsversorgung und Ausbildungsreife im Policy-Prozess“. In: Ratschinski, Günter; Steuber, Ariane (Hrsg.): Ausbildungsreife. Kontroversen, Alternativen und Förderansätze. Wiesbaden, S. 33–50.

SAVICKAS, Mark L. (2011): *Career counseling*. Washington, D.C.: American Psychological Association.

Anmerkungen:

¹ Nationaler Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland (2006a).

² Ratschinski (2011).

³ Goertz u. Maier (2012).

⁴ Kutscha (2011).

⁵ Hustedt (1998).

⁶ Flynn (1987).

⁷ Savickas (2011).

⁸ Jahn; Brüner (2012).

⁹ Protsch; Dieckhoff (2011).

¹⁰ Nationaler Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland (2006b).

¹¹ Ratschinski; Struck (2012).

¹² Gaupp; Lex; Reißig; Braun (2008).

¹³ Kuhnke; Skrobanek (2011).



„Neue“ Ausbildungswege für behinderte junge Menschen

Sind wir auf dem Weg zu ‚neuen‘ Ausbildungswegen für alle oder werden junge Menschen mit Handicap in Zeiten der Inklusionsdebatte immer noch als ‚Sondergruppe‘ betrachtet? Von welchen jungen Menschen sprechen wir überhaupt, wenn wir ‚behinderte junge Menschen‘ meinen?

Doris Leymann

Der in Deutschland hoch ausdifferenzierte gesetzliche Rahmen, gefasst in zwölf Sozialgesetzbücher, klassifiziert Menschen in verschiedene Gruppen mit entsprechenden Merkmalen. Je nachdem, aus welcher rechtlichen Perspektive man diese betrachtet, kommen unterschiedliche Clusterungen zustande. In der Förderpraxis, z. B. bei der Integration in den Arbeitsmarkt, ist dies vor allem deshalb von Bedeutung, da der jeweilige Zugang auch über Förderung oder Nichtförderung und damit über Teilhabe oder Ausgrenzung entscheidet.

Behinderung, Schwerbehinderung, Arbeitsmarkt und Teilhabe

Eine Behinderung gem. SGB IX § 2 Abs. 1 liegt bei einem Menschen dann vor, „wenn die körperliche Funktion, geistige Fähigkeit oder seelische Gesundheit mit hoher Wahrscheinlichkeit länger als sechs Monate von dem für das Lebensalter typischen Zustand abweicht und daher eine Teilhabe am Leben in der Gesellschaft beeinträchtigt ist. Menschen sind von

„Inklusion muss heißen, dass jeder/-r die notwendige Unterstützung erhält“

Behinderung bedroht, wenn die Beeinträchtigung zu erwarten ist.“¹ Liegt ein Grad der Behinderung von 50 vor, gelten diese Menschen als schwerbehindert und haben einen Anspruch auf besondere Leistungen zur Teilhabe am Arbeitsleben.² Bei einem Grad der Behinderung von wenigstens 30 können sie auf Antrag schwerbehinderten Menschen gleichgestellt werden.³

Das Statistische Bundesamt wies für das Jahr 2009 160.000 junge Menschen im Alter zwischen 15 und 25 Jahren mit einer anerkannten Schwerbehinderung aus.⁴ Gegenüber 2005 erhöhte sich die Zahl kontinuierlich um knapp 7.500 junge Menschen. Ihnen stehen eigenständige Fördermöglichkeiten – häufig aus Mitteln der Ausgleichsabgabe oder des Ausgleichsfonds – zur Verfügung.

Das Arbeitsfördergesetz spricht im § 19 SGB III von Behinderten, wenn „deren Aussichten, am Arbeitsleben teilzuhaben oder weiter teilzuhaben, wegen Art oder Schwere ihrer Behinderung [...] nicht nur vorübergehend wesentlich gemindert sind und die deshalb Hilfen zur Teilhabe am Arbeitsleben benötigen, einschließlich lernbehinderter Menschen.“⁵ Hier können dann neben den allgemeinen Leistungen auch besondere Leistungen (sogenannte Rehaleistungen) greifen.

„Ein Schwerbehinderungsausweis stellt nach wie vor eine Stigmatisierung dar“

Im Bildungsbereich wird Schwerbehinderung gar nicht gesondert erfasst. Die statistischen Erhebungen gehen von Schülern/-innen mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt aus.⁶ Die Schulstatistik der Kultusministerkonferenz weist für das Schuljahr 2011/2012 eine Zahl von knapp 490.000 Schülern/-innen aus, die einen sonderpädagogischen Förderbedarf haben. Mit knapp 320.000 entfallen gut 65 % auf die Förderschwerpunkte Lernen, Sprache und sozial-emotionale Entwicklung. Knapp 170.000 Schüler/-innen haben einen Förderbedarf in den übrigen sonderpädagogischen Förderschwerpunkten. In der Regel verfügen Schüler/-innen mit den Förderbedarfen in den Bereichen Lernen, Sprache und sozial-emotionale Entwicklung nicht über einen Schwerbehinderungsausweis. Viele Eltern scheuen sich auch davor, einen solchen zu beantragen, weil immer noch die Vorstellung der Stigmatisierung und die Angst existiert, keinen Ausbildungs- oder Arbeitsplatz zu finden. Zwar können auch behinderte oder von Behinderung bedrohte Menschen Hilfen in Anspruch nehmen, aber bestimmte, in der Regel über die Ausgleichsabgabe der Länder oder den Ausgleichsfonds des Bundes finanzierte Leistungen stehen eben ausschließlich

Menschen mit anerkannten Schwerbehinderungen zur Verfügung.⁷ In der Praxis treiben diese Regelungen bisweilen abstruse Blüten. So etwa bei der Initiative Inklusion, die als eine „der bedeutendsten Maßnahmen des Nationalen Aktionsplans der Bundesregierung zur Umsetzung der Behindertenrechtskonvention der Vereinten Nationen“ auf dem Internetportal des BMAS beworben wird.⁸

In der ersten Säule dieser Initiative sollen schwerbehinderte Schüler/-innen umfassend über ihre beruflichen Möglichkeiten informiert und beraten und beim Übergang von der Schule in das Arbeitsleben unterstützt werden. In der Praxis werden ausschließlich Schüler/-innen mit den sonderpädagogischen Förderbedarfen Hören, Sehen, körperlich-motorische und geistige Entwicklung berücksichtigt – Schüler/-innen mit einem anderen Förderbedarf (etwa im Bereich Lernen) werden im Zeichen der Inklusion exkludiert. Wenn es die Bundesregierung jedoch wirklich ernst meint mit der Inklusion, muss sie dafür Sorge tragen, dass alle Schüler/-innen die für sie individuell notwendige Unterstützung beim Übergang in den allgemeinen Arbeitsmarkt erhalten.⁹

Auch heute noch werden junge Menschen mit Behinderungen häufig als ‚nicht arbeitsfähig‘ eingestuft und wechseln nach der Schule viel zu schnell in eine Werkstatt für behinderte Menschen – auch aus der Sicht von Experten/-innen. Verlässliche Zahlen, wie viele Schulentlassene tatsächlich in den Eingangsbereich einer Werkstatt einmünden, liegen aktuell nicht vor. Der Berufsbildungsbericht 2012 gibt die Gesamtzahl der Eintritte im Jahresdurchschnitt 2011 mit insgesamt 20.446 Personen (2010: 21.262) an. Es handelt sich hierbei aber nicht nur um Jugendliche im direkten Übergang von der Schule, sondern auch um ältere Menschen.¹⁰

„Der Übergang von einer ‚behindertenspezifischen‘ Ausbildung in den allgemeinen Arbeitsmarkt ist schwierig“

Behinderte oder von Behinderung bedrohte Menschen können gem. § 33 SGB IX Leistungen zur Teilhabe am Arbeitsleben erhalten. Hierzu gehören auch eine Berufsvorbereitung und/oder die wegen der Behinderung erforderliche Grundausbildung.¹¹ So steht für behinderte junge Menschen eine Reihe von Regelangeboten des zweiten Ausbildungs- und Arbeitsmarktes zur Verfügung. Es sind dies beispielsweise Reha-BvB und anerkannte Ausbildungen (Reha-bMA) in überbetrieblichen Einrichtungen (z. B. Berufsbildungswerken oder bei freien

„Es fehlt an einheitlichen Regelungen und an Unterstützung für die Betriebe“

Trägern). Es handelt sich bei diesen Einrichtungen um Sonder- einrichtungen, die sich speziell auf die behindertenspezifischen Bedürfnisse eingerichtet haben. Im Jahresdurchschnitt 2011 besuchten nach vorläufigen Daten insgesamt 47.264 behinderte Menschen im Rahmen der beruflichen Ersteingliederung eine berufsfördernde Maßnahme mit dem Ziel eines Berufsabschlusses (2010: 50.900), darunter mehr als 14.000 in Berufsbildungswerken. Weitere 15.215 Jugendliche (2010: 16.800) befanden sich in berufsvorbereitenden Maßnahmen.¹²

Kooperation zwischen Betrieben und Berufsbildungswerken: Verzahnte Ausbildung als neuer Weg

Jedes der 52 in Deutschland existierenden Berufsbildungswerke hat sich auf bestimmte Behinderungsarten spezialisiert. So spezifisch damit jedes Berufsbildungswerk die Möglichkeit besitzt, auf die individuellen Bedarfe der einzelnen jungen Menschen einzugehen, zeigt die Praxis jedoch auch, dass der Übergang für die jungen Menschen nach einer erfolgreich absolvierten ‚behindertenspezifischen‘ Ausbildung auf den allgemeinen Arbeitsmarkt schwieriger ist als für ihre Altersgenossen, die eine betriebliche Ausbildung absolviert haben. Dies haben auch die Verantwortlichen der Berufsbildungswerke erkannt und den Versuch unternommen, ihre Ausbildung betriebsnäher zu organisieren. Gemeinsam mit dem Handelskonzern Metro¹³, der sich ökonomische Ersparnisse bei der Ausgleichsabgabe erhoffte, erprobten sie beispielsweise ab 2005 ein Modell der Verzahnten Ausbildung mit Berufsbildungswerken (VAmB), das seit November 2012 als Regelangebot zur Verfügung steht.¹⁴ Mit der Verzahnten Ausbildung wurde ein Ausbildungsangebot für junge Menschen mit Behinderung geschaffen, das betriebsnah ausgerichtet ist. Ab dem 2. Ausbildungsjahr absolvieren die jungen Menschen in der Regel ein Jahr in einem Unternehmen des allgemeinen Arbeitsmarktes. Das Modellprojekt hat gezeigt, dass die Integrationsquote gegenüber der herkömmlichen außerbetrieblichen Ausbildung höher ist und die Absolventen/-innen eine größere Chance auf einen Arbeitsplatz erhalten. Allerdings lagen die Übernahmequoten gegenüber den beim Metro-Konzern ausgebildeten Jugendlichen im Zeitraum des Modellprojekts nach wie vor niedriger. Es bleibt zu hoffen, dass die neue Form verzahnter Ausbildung jungen

behinderten Menschen in Zeiten des Fachkräftemangels zukünftig noch besser hilft, schneller in den allgemeinen Arbeitsmarkt einzumünden.

Theoriereduzierte Ausbildung als Alternative?

Seit nunmehr gut zehn Jahren werden verstärkt Anstrengungen unternommen, junge Menschen mit Behinderungen unabhängig von Art und Schwere der Behinderung in den allgemeinen Arbeitsmarkt zu integrieren. Eine weitere Initiative in dieser Richtung stellen die Anstrengungen rund um die sogenannten ‚66er‘ oder auch theoriereduzierten Ausbildungen dar. Das Bundesinstitut für berufliche Bildung (BIBB) veröffentlichte im Juni 2006 Rahmenrichtlinien zur Entwicklung von Ausbildungsregelungen für behinderte Menschen. Vornehmlich hatten sie dabei lernbehinderte junge Menschen im Blick, die aufgrund der Schwere ihrer Behinderung keine Vollausbildung erreichen. Ziel der Empfehlung war u. a. auch die bundesweite Vereinheitlichung von Ausbildungsregelungen, um die bis dahin entstandene unüberschaubare Fülle von kammer-spezifischen Ausbildungsregelungen zu systematisieren. Bis heute liegen für sieben Berufe bundeseinheitliche Empfehlungen für eine Ausbildungsregelung vor.

Laut Berufsbildungsbericht wurden 2012 ca. 11.000 neue Ausbildungsverträge nach § 66 BBiG abgeschlossen. Man kann davon ausgehen, dass in der Regel überbetriebliche Berufsbildungswerke diese theoriereduzierten Berufe ausbilden. Die Bundesagentur für Arbeit (BA) führt 61 Berufe für Menschen mit Behinderungen auf ihren Internetseiten auf, aber für die meisten von ihnen liegen keine bundeseinheitlichen Regelungen vor. Damit besteht in der Theorie für Betriebe die Möglichkeit, theoriereduziert auszubilden – in der Praxis scheitern diese aber häufig schon, bevor sie gestartet sind. Es fehlt an Informationen und Unterstützung für die Betriebe.

Eine zunehmend bedeutendere Rolle bei der Teilhabe schwerbehinderter junger Menschen stellen Integrationsfirmen dar. Verankert im SGB IX, sind sie rechtlich und wirtschaftlich selbstständige Unternehmen, die schwerbehinderte Menschen auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt beschäftigen. Hier werden in der Regel zwischen 25 und 50 % schwerbehinderte Menschen über Mittel der Ausgleichsabgabe finanziert. Im Jahr

2011 gab es bundesweit insgesamt 684 Integrationsprojekte. Alleine 2011 wurden 53 neue Projekte gefördert, insgesamt beschäftigten die Unternehmen knapp 18.000 Menschen. Vermehrt stellen diese Unternehmen auch Ausbildungsplätze zur Verfügung – wie viele Auszubildende hier beschäftigt sind, ist allerdings nicht bekannt.

Welche Wege junge Menschen mit Behinderung auf ihrem Weg in den Beruf nehmen, hängt von verschiedenen Faktoren ab und ist leider häufig noch zufallsbedingt. Die Versäulung der rechtlichen Rahmenregelungen in den Sozialgesetzbüchern – so ausdifferenziert das System auch sein mag – birgt die Gefahr, dass junge Menschen mit Behinderungen durch das Netz fallen oder in Warteschleifen hängen bleiben. Eine Politik, die sich Inklusion auf ihre Fahnen schreibt, darf das nicht zulassen und muss dafür sorgen, dass Sozialpolitik alle Menschen mitnimmt.

Wichtig ist, dass junge Menschen mit Handicap professionelle Ansprechpartner/-innen haben, die ihnen auf ihrem Weg beratend und unterstützend zur Seite stehen und sie ermuntern, berufliche Perspektiven zu entwickeln. Seit 2007 können Integrationsfachdienste über das Programm Job4000 schwerbehinderte junge Menschen bei der Suche nach einer geeigneten Ausbildung unterstützen. Das Programm endet 2013. Zu wünschen ist, dass auch über das Jahr 2013 hinaus junge Menschen am Übergang von der Schule in den Beruf professionell begleitet werden können, um ihnen gesellschaftliche Teilhabe zu ermöglichen. //

Die Autorin:

Doris Leymann ist Koordinatorin „Job4000 Land Berlin“ beim Integrationsfachdienst Berlin-Mitte, USE gGmbH. E-Mail: doris.leymann@gmx.de

Literatur:

BUNDESMINISTERIUM FÜR ARBEIT UND SOZIALES (BMAS) (2011): Richtlinie Initiative Inklusion – Verbesserung der Teilhabe schwerbehinderter Menschen am Arbeitsleben auf dem Allg. Arbeitsmarkt.

BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (BMBF) (2012): Berufsbildungsbericht 2012. Bonn/Berlin.

BUNDESAGENTUR FÜR ARBEIT (2012): HEGA 11/2012-03- Betriebsnahe Ausbildung, u. a. „Verzahnte Ausbildung mit Berufsbildungswerken (VAMB)“ als Regelangebot.

SEYD, Wolfgang; Schulz, Katrin; Vollmers, Burkhard (2007): Verzahnte Ausbildung METRO Group mit Berufsbildungswerken (VAMB). Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung. Hrsg. vom Bundesministerium für Arbeit und Soziales. Hamburg.

Anmerkungen:

¹ SGB IX § 2 Behinderung.

² Ebd.

³ Ebd.

⁴ Vgl. <https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/Gesundheit/Behinderte/Tabellen/GeschlechtBehinderung.html>.

⁵ SGB III § 19.

⁶ Unterschieden wird zwischen folgenden Förderschwerpunkten: Lernen, Sehen, Hören, Sprache, körperlich und motorische Entwicklung, geistige Entwicklung, emotional und soziale Entwicklung (früher Erziehungsschwierige).

⁷ Vgl. hierzu SGB IX § 77 Abs. 5.

⁸ Vgl. hierzu: <http://www.bmas.de/DE/Themen/Teilhabe-behinderter-Menschen/Meldungen/initiative-inklusion-richtlinie.html>.

⁹ Vgl. hierzu auch DREIZEHN – Zeitschrift für Jugendsozialarbeit. Nr. 7. Mai 2012.

¹⁰ Vgl. BMBF (2012), S. 38.

¹¹ Vgl. hierzu SGB IX § 33 Abs. 3 Nr. 2.

¹² Vgl. BMBF (2012).

¹³ Vgl. hierzu Seyd; Schulz; Vollmers (2007).

¹⁴ Vgl. Bundesagentur für Arbeit (2012).



Lesen Sie weiter: Hintergrundmaterial zum Schwerpunkt dieser Ausgabe finden Sie unter www.jugendsozialarbeit.de/dreizehn



Berufseinstiegs- begleitung (BerEb)

– Eine Brücke zur beruflichen Integration

Ulrike Hestermann



Für viele Jugendliche – nicht nur für jene, die aus prekarierten Lebenslagen kommen und sich aus unterschiedlichen Gründen mit schlechteren Chancen im Bildungs- und Ausbildungssystem bewegen – hat sich eine grundlegende Veränderung in der Lebensplanung eingestellt: Es genügt nicht mehr, einfach die Schule zu absolvieren, um dann den Übergang in den Beruf zu meistern. Eine lineare Einmündung in Beruf und Gesellschaft ist auch angesichts sich permanent verändernder Arbeitsmarktanforderungen schwierig. Jugendliche müssen individuelle Entscheidungen treffen, deren Folgen für ihr späteres Leben sie nicht über- und voraussehen können. Dabei brauchen sie Unterstützung.

Für Jugendliche, „die voraussichtlich Schwierigkeiten haben werden, den Abschluss der allgemeinbildenden Schule zu erreichen oder den Übergang in eine Berufsausbildung zu bewältigen“¹, gibt es seit einigen Jahren an einer Reihe von Schulen die Möglichkeit, an einer Berufseinstiegsbegleitung (BerEb) teilzunehmen. Von den Teilnehmern/-innen muss „aber zu erwarten sein, dass die individuellen Voraussetzungen zur Aufnahme einer Berufsausbildung geschaffen werden können.“²

Welche Ziele verfolgt die Berufseinstiegsbegleitung und welche Aufgaben hat sie?

Ausgewiesenes Ziel der Berufseinstiegsbegleitung ist es, Schüler/-innen mit Unterstützungsbedarf erfolgreich in Ausbildung zu integrieren. Um dieses Ziel zu erreichen, werden Jugendliche beim Erreichen des Abschlusses einer allgemeinbildenden Schule, bei der Berufsorientierung und Berufswahl sowie der Ausbildungsplatzsuche unterstützt. In der Übergangszeit zwischen Schule und Berufsausbildung werden sie weiter begleitet, falls sie noch eine weitere Vorbereitung auf eine Ausbildung benötigen. Nachdem sie eine Ausbildung begonnen haben, ist die Begleitung in der Anfangsphase vorgesehen, bis sich das Ausbildungsverhältnis stabilisiert hat.³

In dieser individuell auf die Person ausgerichteten Unterstützung geht es um alle Fragen und Themen, die der sozialen und beruflichen Integration im Wege stehen, den/die Jugendliche/-n blockieren oder behindern. Die Querschnittsaufgabe besteht folglich in der Vermittlung von berufsübergreifenden Schlüsselkompetenzen, Alltagsbewältigung, Alltagskompetenzen, Verhaltenstraining etc.; unter Umständen müssen sie durch Krisenintervention, Konfliktbewältigung und auch Suchtprävention ergänzt werden. Die Berufseinstiegsbegleitung organisiert die gezielte Unterstützung der Jugendlichen. Zum expliziten Auftrag gehört auch die gezielte Elternarbeit, die

Erziehungsberechtigte von Beginn an in den Förderprozess einbezieht und zur aktiven Mitwirkung motiviert.

An der Umsetzung sind zu Beginn in jedem Fall die Träger (Berufseinstiegsbegleiter/-in), die Schule (Lehrkräfte/Schulleitung) und die Agentur für Arbeit (Berufsberatung) beteiligt. Die Ergebnisse und die Qualität der Arbeit hängen aber auch noch von der Kooperation mit vielen anderen Partnern/-innen ab, so kommen im weiteren Verlauf alle im regionalen Netzwerk Beteiligten hinzu (siehe auch Schaubild).

Die idealtypische Berufseinstiegsbegleitung ist individuell, übergangsbegleitend, bildungsgang- und institutionsübergreifend, d.h. auch maßnahmenübergreifend und personell kontinuierlich.

Markant für das Instrument ist die persönliche Beziehung zwischen Jugendlichen/-r und BerEb, die die individuelle Betreuung und Ansprache einschließt. In dieser Konstellation ist es möglich, den Jugendlichen das zu geben, was sie meistens am dringendsten brauchen: jemand, der ihnen auf Augenhöhe begegnet, zu dem sie ein vertrauensvolles Verhältnis entwickeln können, der ihre Wünsche respektiert, ihre Probleme ernst nimmt, sie aber auch fordert, und der – anders als die Eltern – als kritischer Ratgeber auch akzeptiert werden kann. Dass diese Begleitung vom Förderkonzept her über verschiedene Etappen hinweg andauern kann und nicht nur einen Abschnitt lang währt, macht ihren besonderen Charme aus. BerEb ermöglicht es, an individuellen Biografien anzusetzen und Jugendliche dabei zu unterstützen, ihren Weg selbst zu wählen.

Im Idealfall beginnt ein/-e Berufseinstiegsbegleiter/-in zu Schuljahresanfang in der Vorabgangsklasse und begleitet 20 Jugendliche ganz individuell bis in die Ausbildung hinein. Maximal kann die BerEb bis zu 24 Monate nach Verlassen der Schule in Anspruch genommen werden bzw. die ersten sechs Monate (BerEb-BK zwölf Monate) in der Ausbildung.

Von allen beteiligten Akteuren/-innen wird die BerEb bisher als ein gutes und notwendiges Instrument beurteilt, das sich positiv auf die einzelnen Jugendlichen auswirkt, aber nicht zuletzt durch Mitnahmeeffekte auch in das schulische (Lern-)Umfeld hineinwirkt. Dabei ist es jedoch für abschließende Aussagen noch zu früh. Einige Ergebnisse lassen sich (auch durch die Evaluation belegt) aber schon festhalten:

- **Relativ wenige Jugendliche ohne Abschluss**

Über die Hälfte der Jugendlichen in BerEb beendet die Schule mit Hauptschulabschluss, etwa 25 % nehmen weiter an einer Maßnahme zur Berufsvorbereitung teil und über ein Drittel besucht weiter die allgemeinbildende Schule. 15 % bleiben ohne Abschluss.

- **Höhere Bildungsmotivation**

BerEb berichten insgesamt von einer höheren Bildungsmotivation bei einigen Schülern/-innen, die sich jedoch in der Erfolgsbewertung nicht niederschlägt. BerEb wird zu sehr als rein arbeitsmarktpolitisches Instrument gesehen, dessen primäres (alleiniges) Ziel die Integration in Ausbildung und Arbeit ist. Dies lässt außer Acht, dass sich Jugendliche der angesprochenen Altersgruppe in einem offenen Entwicklungsprozess befinden, der grundsätzlich alle Möglichkeiten offenhalten sollte. Der Wunsch nach höherer schulischer Qualifizierung und die Entfaltung entsprechender Anstrengungen sollten bei der Bewertung des Maßnahmeerfolgs demnach belohnt und nicht bestraft werden. Die individuelle Beratung als Teil von BerEb sollte weitgehend ausschließen, dass sich hinter dem Bildungswunsch nicht eine Aufschubhandlung verbergen kann.

- **Sehr niedrige Abbruchquote**

Etwa jede/-r vierte BerEb-Jugendliche mündet in Ausbildung ein. Diese Gruppe weist eine relativ geringe Ausbildungsabbruchquote von rund 8 % auf. Zum Vergleich: 2012 brach laut Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) fast ein Viertel aller Auszubildenden die Ausbildung ab. Von den Auszubildenden aus BerEb bleiben über 80 % im Ausbildungsbetrieb. Ein Teil wechselt und führt die Ausbildung in einem anderen Unternehmen fort.⁴

- **Mittel für gezielte Nachhilfe in Schulfächern fehlen**

Der Zwischenbericht 2012 notiert, dass sich die Schulnoten in den Hauptfächern teilweise sogar verschlechtern. Hier ein Hinweis auf einen Mangel im Konzept der Maßnahme: Im Budget sind Mittel für spezifische Unterstützungsangebote wie individuelle Nachhilfe oder Sprachunterricht ausdrücklich nicht vorgesehen, auch wenn unter Ausschöpfung aller vor Ort vorhandenen Möglichkeiten kein entsprechendes Angebot bereitgestellt werden kann, obwohl es nötig wäre.

- **Personalwechsel gefährden den Erfolg**

Zwischen 32 und 47 % der Jugendlichen in der Berufseinstiegsbegleitung müssen einen Betreuungswchsel pro Jahr hinnehmen.⁵ Diese skandalös hohe Fluktuation stellt mit Sicherheit die größte Gefahr für die erfolgreiche Teilnahme an BerEb und die gelingende Integration dar.

- **Geschlechterstereotype bleiben bestehen**

Die geschlechterstereotypen Entwicklungsverläufe bei den Jugendlichen in BerEb (grob gesagt: Mädchen gehen weiter zur Schule, Jungen erlernen einen Handwerksberuf) geben zu denken. Konzeptionelle Veränderungen in der Berufsorientierung und -beratung sollten dahin gehen, stärker auch für das jeweilige Geschlecht untypische Lebens- und Berufswege aufzuzeigen und sie zu ermutigen, diese Wege auch einzuschlagen.

„Es bleibt noch viel zu tun!“



Es bleibt also viel zu tun, bis die Berufseinstiegsbegleitung als Teil einer kohärenten Förderstruktur im Sinne einer Assistenz für Jugendliche mit dem Bedarf der persönlichen Unterstützung wirklich gut funktionieren kann. Einerseits gibt es eine Reihe von Einzelfragen (wie transparente Kriterien für die Auswahl der Schüler/-innen), andererseits konzeptionell-operative Anforderungen (wie Konzepte für Elternarbeit). Aber vor allem hinsichtlich der „großen“ Linien ist noch Handlungsbedarf, der hier nur angerissen werden kann:

1 PERSONALBEDARF

Kontinuität ist möglich, wenn ...

Die Sicherstellung der personellen Kontinuität ist ein eher unstrittiger Punkt, der aber systembedingt (dennoch?) nicht erfüllt wird. Neben den Auswirkungen der Preispolitik im Vergabeverfahren auf die Bezahlung sind auch Detailfragen wie die Verteilung der Platzzahlen durch die Agentur für Arbeit an einzelnen Schulen zu klären, die mit verantwortlich sind für die Diskontinuität im Personalbereich.

2 ENTSTÖRUNGSBEDARF

Kooperation im Netzwerk

Die Verankerung im regionalen Ausbildungs- und Arbeitsmarkt und die Kooperation mit Netzwerkpartnern sind für die Bildungsträger verpflichtend – Synergieeffekte sollen so genutzt werden. Gerade auch im Hinblick darauf ist es umso weniger zu verstehen, warum die BerEb über die BA zentral beauftragt

wird und nicht an anderen Stellen, an denen eine größere Bereitschaft gegeben ist, gestalterische Spielräume so zu nutzen, dass das Instrument konstruktiv, Störungen vermeidend und ressourcensparend eingesetzt wird. Offenkundig fehlt es aber dazu schon an einer koordinierten Vorgehensweise. Während beispielsweise die eine Agentur die Möglichkeit nutzt, einen Träger weiter über Optionen zu beauftragen, ist dies in anderen weder vorgesehen noch möglich. Die gleichen Agenturen, die für einen Teil der vorhandenen Plätze die Optionen ziehen, schrecken aber auch nicht davor zurück, gleichzeitig den anderen Teil der Plätze neu auszuschreiben. Das führt dann zu der (für alle Beteiligten) kuriosen Situation, dass zwei Träger an einer Schule auf Dauer BerEb anbieten – der eine i. d. R. als von der Schule gewollter, weil schon bekannter Träger, der andere als der „Eindringling“. Solche Konstruktionen sind belastend für alle Beteiligten und gefährden die gesamte Maßnahme. Wenn solche Umstände nicht zu verhindern sein sollten, dann stellt sich die Frage, ob die Berufseinstiegsbegleitung bei der BA richtig angesiedelt ist.

3 KONZEPTBEDARF

Nachschulische Begleitung

BerEb wird noch immer zu stark als schulgebundene Maßnahme begriffen und zu wenig als Instrument, das seine Bedeutung und seine Vorteile vor allem aus seinem institutionsübergreifenden und übergangsbegleitenden Charakter bezieht. Im Bereich der nachschulischen Betreuung und Begleitung ist auch deshalb konzeptionell eher noch „Luft nach oben“ vorhanden. Das betrifft auch die Zusammenarbeit mit Betrieben, die noch nicht überall ohne Vorbehalte den Jugendlichen begegnen, die nicht

alle Voraussetzungen und Erwartungen eines Betriebes erfüllen. Dazu könnte eine bessere Informationspolitik der Agenturen gegenüber den Kammern beitragen, die durch verstärkte Öffentlichkeitsarbeit auf diesem Wege auch kleineren Betrieben deutlich machen könnten, was BerEb ihnen bieten kann und welche weiteren Möglichkeiten der Unterstützung bestehen (abH).

4 VERANKERUNGSBEDARF

Kooperation anderer Maßnahmen mit BerEb

BerEb ermöglicht ausdrücklich (deutlich unterstrichen im Fachkonzept) die Begleitung auch während der Teilnahme an anderen Maßnahmen des Übergangs (abH, Berufsvorbereitung etc.) – allerdings ohne dass die vorgesehene Zusammenarbeit in den Vorgaben (Leistungsbeschreibungen, Weisungen o. Ä.) dieser Maßnahmen niedergelegt und damit verbindlich ist. Unabhängig davon, dass einseitig das geplante Vorgehen in der Zusammenarbeit mit Dritten in den Konzepten auch zu diesem Punkt beschrieben worden ist (werden musste), bleibt es bis jetzt dem Verhandlungsgeschick der BerEb und dem guten Willen der Maßnahmeverantwortlichen überlassen, die weitere Begleitung auch tatsächlich zuzulassen. Eine Verpflichtung zur Kooperation (und ihre Verankerung in den Leistungsbeschreibungen der AMDL-Ausschreibungen abH, BvB, BaE, EQ etc.) mit den BerEb in anderen Maßnahmen des Übergangs steht noch aus.

5 PROFESSIONALISIERUNGSBEDARF

Qualifizierung und Austausch

BerEb ist ein relativ neues Instrument. Nicht nur in seinen strukturellen und organisatorischen Rahmenbedingungen befindet es sich noch in der Entwicklung. Auch die konkreten fachlichen Anforderungen an Berufseinstiegsbegleiter/-innen folgen einem spezifischen Profil. Sie müssen mit sehr unterschiedlichen Partnern/-innen zusammenarbeiten, über ein umfassendes Repertoire an Methoden und sehr gute Kenntnisse der lokalen/regionalen Bildungs-, Ausbildungs- und sozialen Unterstützungsstruktur verfügen bzw. sich diese aneignen. Dazu benötigen sie eine Begleitstruktur, die regionale Qualifizierung für unterschiedliche Akteure im Übergangsbereich und Ressourcen für die Kooperation und Koordination der regionalen BerEb einschließt.

6 STRUKTURIERUNGSBEDARF

Kohärente Förderung

In der Diskussion um BerEb ist die Tendenz groß, ihr zu viel aufzubürden. Auch wenn alle erkannten und aus der Praxis erarbeiteten Nachbesserungen realisiert werden, bleibt die Berufs-

einstiegsbegleitung nur ein Instrument mit klaren Aufgaben, die sinnvoll auf die individuelle Begleitung Jugendlicher über mehrere „Bildungsetappen“ hinweg ausgerichtet sind. Damit können aber die strukturellen Defizite der Förderlandschaft und die fehlende Kohärenz der verschiedenen Förderelemente nicht ausgeglichen werden. Zu dem beschriebenen Defizit kommt die Disproportionalität hinzu: Die Anzahl der Schulen, an denen eine Berufseinstiegsbegleitung existiert, ist im Verhältnis zum Bedarf, d. h. im Verhältnis zur Gesamtzahl der Schulen und Schüler/-innen, viel zu gering, um die Schwierigkeiten im Übergang von der Schule in den Beruf in der Breite zu lösen.

Ein Instrument kann nur so gut sein, wie es das System zulässt, in dem es eingesetzt wird: Die Berufseinstiegsbegleitung wird ihr ganzes Potenzial nur in einem integrierten Förderkonzept und einer kohärenten, abgestimmten Förderarchitektur entfalten, die für alle Jugendlichen da ist. //

Die Autorin:

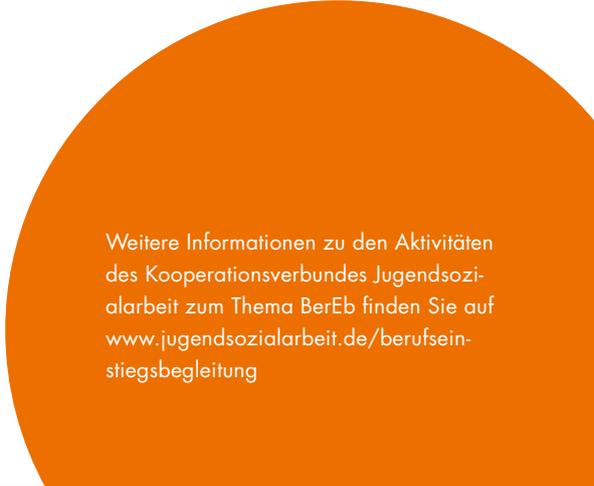
Ulrike Hestermann ist Referentin beim Internationalen Bund (IB).
E-Mail: Ulrike.Hestermann@internationaler-bund.de

Als neues arbeitsmarktpolitisches Instrument im Bereich Übergang Schule/Ausbildung gibt es die Berufseinstiegsbegleitung (BerEb) seit Anfang 2009. Zunächst durch die Bundesagentur für Arbeit (BA) im Auftrag des BMAS als Modell bundesweit an mehr als 1.000 Förder-, Haupt- und Gesamtschulen installiert, kamen seit dem Herbst 2010 sukzessive weitere 1.000 Schulen hinzu, diesmal als BerEb-BK im Auftrag des BMBF im Rahmen der Initiative Bildungsketten. Im Gesetz zur Verbesserung der Eingliederungschancen am Arbeitsmarkt 2012 wurde dann die flächendeckende Einführung im § 49 SGB III rechtlich verankert. Die Unterschiede zwischen den beiden Programmen sind konzeptionell vernachlässigbar gering: BerEb-BK beinhaltet die Teilnahme an einer Potenzialanalyse und eine um sechs Monate längere Begleitung zur Stabilisierung der Ausbildung.

Da liegt es mehr als nahe, beide Programme zukünftig – mit Beginn der neuen ESF-Förderperiode – gemeinsam unter dem Dach der Bildungsketten fortzuführen. Um allerdings eine Bildungskette aus aufeinander abgestimmter Potenzialanalyse, Berufsorientierung und Berufseinstiegsbegleitung zu verwirklichen, bedarf es einer gesteuerten Beauftragung, die die Einzelbestandteile auch an einem Ort bzw. an einer Schule platziert und die „Kettenglieder“ nicht durch sehr unterschiedliche Formen der Beauftragung streut.

Anmerkungen:

- ¹ Geschäftsanweisung Berufseinstiegsbegleitung (BerEb) nach § 49 SGB III, Stand Mai 2012.
- ² Ebd.
- ³ Die Berufseinstiegsbegleitung kann sogar in den Zeiten fortgesetzt werden, in denen der/die Teilnehmer/-in weiterhin eine allgemeinbildende oder berufsbildende Schule besucht (z. B. um einen höherwertigen Schulabschluss zu erreichen), zur Überbrückung eine Anlerntätigkeit aufgenommen hat oder vorübergehend nicht an Angeboten der beruflichen Qualifizierung teilnehmen kann (z. B. wegen längerer Arbeitsunfähigkeit, Kur, Mutterschutz).
- ⁴ Evaluation der Berufseinstiegsbegleitung nach § 421s SGB III, Zwischenbericht 2012.
- ⁵ Ebd.



Weitere Informationen zu den Aktivitäten des Kooperationsverbundes Jugendsozialarbeit zum Thema BerEb finden Sie auf www.jugendsozialarbeit.de/berufseinstiegsbegleitung



Tansu Yildirim ist 19 Jahre alt und im 2. Ausbildungsjahr zur Fachkraft im Gastgewerbe im Restaurant Ratsstube Bischofsheim bei der AVM gGmbH Rüsselsheim

Nahaufnahme

Mit 15 habe ich davon geträumt, ...
in der Gastronomie zu arbeiten.

Einen Tag lang würde ich gerne ...
Schauspielerin sein.

Mich ärgern ...
unfreundliche Arbeitskollegen.

Ich kann gut ...
Servietten falten.

Ich finde mich ...
freundlich, höflich und sehr sensibel.

In zehn Jahren möchte ich ...
mein eigenes Restaurant haben.



Junge Menschen ohne Berufsabschluss

Eine Einschätzung zur aktuellen Datenlage

Hans Dietrich

Basierend auf Berechnungen mit Daten des Mikrozensus haben 2008 rund 23 % der bundesdeutschen Wohnbevölkerung zwischen 25 und 34 Jahren keinen beruflichen Abschluss erworben. Wer sind diese Geringqualifizierten? Was können wir zu den Ursachen sagen und welche Perspektiven lassen sich für diese Personengruppe aufzeigen?

Da sich insbesondere Abiturienten/-innen in der Altersspanne bis 34 Jahre noch in einer akademischen Ausbildung befinden, könnte dies die Befunde verzerren. Demgegenüber wird vielfach angenommen, dass Schulabgänger/-innen ohne Hochschulzugangsberechtigung in diesem Alter ihre Ausbildungslaufbahn in der Regel bereits abgeschlossen haben. Werden nur Personen ohne Hochschulzugangsberechtigung (also Personen ohne Schulabschluss, mit Hauptschulabschluss oder Mittlerer Reife) betrachtet, dann erhöht sich der Anteil der sogenannten „geringfügig Qualifizierten“ an der bundesdeutschen Wohnbevölkerung im Alter von 25 bis 34 Jahren, die (noch) keinen beruflichen Abschluss erworben haben, auf 25 %.

Geringqualifizierung – Zahlen, Analysen, Perspektiven

Wer sind diese jungen Geringqualifizierten? Zum Verständnis der bemerkenswert hohen Anteile an Geringqualifizierten erweist sich das Merkmal „Zuwanderung“ als zentral: Während rund 17 % der in Deutschland geborenen 25- bis 34-Jährigen ohne beruflichen Abschluss sind, sind es 37 % der im Alter von 0 bis 14 Jahren und 57 % der ab dem 15. Lebensjahr Zugewander-

ten. Zuwanderung erklärt auch einen Teil der regionalen und geschlechtsspezifischen Unterschiede in Bezug auf die Gruppe der Geringqualifizierten: Diese trägt dazu bei, dass in den alten Bundesländern der Anteil Geringqualifizierter insgesamt betrachtet höher ist als in den neuen (26 zu 18 %) und dass auch bei Frauen der Anteil höher ausfällt als bei Männern (26 zu 23 %). Werden nur in Deutschland Geborene betrachtet, zeichnen sich dagegen nur schwache Unterschiede im Anteil Geringqualifizierter in regionaler und geschlechtsspezifischer Hinsicht ab.

„Häufig werden Abschlüsse auch noch nach dem 25. Lebensjahr erworben“

Was bedeutet das Merkmal „gering qualifiziert“? Und ist es auf Dauer angelegt? Im Gegensatz zu Hochschulzugangsberechtigten scheint sich bei jungen Erwachsenen ohne Hochschulzugangsberechtigung ab dem 25. Lebensjahr der Anteil der Geringqualifizierten auf Basis der Mikrozensusdaten zunächst nur geringfügig zu verändern. Weitergehende Analysen zeigen jedoch, dass in Deutschland geborene Geringqualifizierte auch noch über das 25. Lebensjahr hinaus berufliche Abschlüsse erwerben. Der Anteil derer ohne beruflichen Abschluss geht von rund 20 % bei den 25-Jährigen auf 14 % bei den 34-Jährigen zurück. Demgegenüber lässt sich für zugewanderte Geringqualifizierte kein klarer Trend erkennen, wobei zu bedenken ist, dass etwaige Bildungsgewinne dieser Altersgruppe durch den Zuzug Geringqualifizierter überlagert werden.

„Ausbildungs- und Berufsvorbereitung tragen zum späteren Erwerb von Abschlüssen bei“

Exakte Zahlen dazu sind nach wie vor nicht abbildbar, aber alle verfügbaren Analysen weisen darauf hin, dass auch bei leistungsschwächeren Jugendlichen nicht nur das Wissen um die Bedeutung beruflicher Abschlüsse, sondern auch das Bemühen um Zugang zu beruflicher Ausbildung zu beobachten ist.¹ Weiterhin ist bekannt, dass Schulabgänger/-innen, denen der direkte Zugang zu betrieblicher oder zu beruflich voll qualifizierender schulischer Berufsausbildung verwehrt blieb, in nennenswertem Umfang an Angeboten der Berufs-(Ausbildungs-)Vorbereitung teilnehmen. Gleichwohl und trotz nationaler Bildungsberichte liegen bislang kaum systematisch belastbare Eckdaten dazu vor, wie viele Personen wie oft an Angeboten der Berufs-(Ausbildungs-)Vorbereitung teilnehmen und wer davon schließlich in voll qualifizierende berufliche Ausbildung einmündet bzw. diese auch erfolgreich abschließt. Bislang belegen wenige Längsschnitt-orientierte Studien, dass auch leistungsschwächere Jugendliche – unterstützt durch Angebote der Berufsvorbereitung – zu nicht unerheblichen Anteilen in eine berufliche Ausbildung einmünden, wenn auch vielfach erst nach Durchlaufen eines oder mehrerer berufsvorbereitender Angebote.² Es erscheint aber noch zu früh, um hier ein gesichertes Urteil abzugeben, denn die methodischen, aber auch die inhaltlichen Anforderungen sind erheblich. Derzeit ruhen die Hoffnungen auf dem Datenerhebungsprozess des nationalen Bildungspanels, das es sich auch zum Ziel gemacht hat, belastbare Längsschnittdaten zu Maßnahmeteilnahme und Integration in Ausbildung und Beschäftigung zur Verfügung zu stellen.

Sind Geringqualifizierte an (Aus-)Bildung interessiert?

Basierend auf Analysen des IAB bzw. GIB und IAB zu BvB- und EQ-Teilnahmen zeigt sich, dass bis zu einem halben Jahr nach Maßnahmeteilnahme rund 81 % der EQ-Teilnehmenden etwa im Förderjahr 2009/10 bereits eine Ausbildung (betrieblich, schulisch, außerbetrieblich) begonnen haben. Der vergleichbare Wert für BvB-Teilnahmen liegt bei 66 %.³ Sowohl die IAB- wie die GIB-/IAB-Studien zeigen, dass der Integrationserfolg eng verknüpft ist mit individueller Schulleistung (Schulnoten und Niveau des Abschlusses), individueller Migrationserfahrung und sozialer Herkunft der Eltern (Bildungsniveau und Arbeitsmarktstatus) sowie dem Bildungs- und Integrationsverlauf in Ausbildung vor Aufnahme der jeweils analysierten Teilnahme an einem berufsvorbereitenden Angebot (hier BvB oder EQ). Die GIB-/IAB-Studien haben aber auch gezeigt, dass mit der Zuweisung in BvB oder EQ selbst bereits wesentliche Selektionsprozesse entlang der Merkmale Schulleistung, Migrationshintergrund, Geschlecht oder Region sowie in Abhängigkeit vom Konjunkturverlauf über den längeren Förderkontext hinweg zu beobachten sind.⁴

Faktoren wie unzureichende Schulleistungen, fehlende Unterstützung und Motivation durch die Herkunftsfamilie oder fehlende Sprachkenntnisse hemmen nicht nur den Fördererfolg berufsvorbereitender Angebote, sondern wirken auch auf Maßnahmezuweisung bzw. wiederholte Maßnahmeteilnahme ein und kommen demzufolge in doppelter Hinsicht zum Tragen. Nur bedingt lassen sich diese individuellen Merkmale etwa beim Nachholen schulischer Abschlüsse adressieren. Die Selektivität bei Maßnahmezuweisung und Maßnahmeerfolg stellt ferner eine Herausforderung für die Maßnahmeevaluation dar. Klassische Evaluationsansätze sind bei der Analyse der Maßnahmeteilnahme Jugendlicher und junger Erwachsener demzufolge ohne geeignete Experimentaldesigns nur begrenzt in der Lage, die Förderwirkung adäquat zu bewerten. //

Der Autor:

Hans Dietrich ist Mitarbeiter im Forschungsbereich 1 (Bildungs- und Erwerbsverläufe) am Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. E-Mail: Hans.Dietrich@iab.de

Literatur:

- ALLMENDINGER, Jutta; Dietrich, Hans (2003): „Vernachlässigte Potenziale? Zur Situation von Jugendlichen ohne Bildungs- und Ausbildungsabschluss“. In: Berliner Journal für Soziologie 13, 4, S. 465–476.
- BEICHT, Ursula; Friedrich, Michael; Ulrich, Joachim Gerd (2007): „Steiniger Weg in die Berufsausbildung – Werdegang von Jugendlichen nach Beendigung der allgemeinbildenden Schule“. In: BWP 36, 3, S. 5–9.
- DIETRICH, Hans; Plicht, Hannelore (2009): Übergänge von der Ausbildungsvorbereitung in Ausbildung. BA-Beratungsunterlage 15/2009.
- DJI (2007): Info „Übergänge in Arbeit“ März 2007. München (DJI).
- GIB/IAB (2009): Weiterführung der Begleitforschung zur Einstiegsqualifizierung (EQ): Erster Zwischenbericht. (http://www.bmas.de/portal/46972/property=pdf/2010__07__19__eq__zwischenbericht.pdf).
- GIB/IAB (2012): Weiterführung der Begleitforschung zur Einstiegsqualifizierung (EQ): Schlussbericht. Berlin. (<http://www.bmas.de/DE/Service/Publikationen/Forschungsberichte/fb-eq-abschlussbericht-maerz-2012.html>).

Anmerkungen:

- ¹ Allmendinger; Dietrich (2003).
- ² DJI (2007). Beicht et al. (2007).
- ³ Dietrich; Plicht (2009). GIB/IAB (2009). GIB/IAB (2012).
- ⁴ GIB/IAB (2009).

Im Gespräch mit:

*Dr. Regina Görner, ehem. Sozialministerin
des Saarlandes und Gewerkschaftssekretärin
der IG Metall*

*„Wir sollten die Jugendlichen
nicht länger warten lassen!“*



Angesichts der steigenden Quote der Ausbildungsabbrüche, die in einigen Branchen und Regionen bei nahezu 25 % liegt, sprachen wir mit Dr. Regina Görner über ihre Sicht auf die Situation für junge Menschen am Ausbildungsmarkt und wie die zukünftige Rolle der Jugendsozialarbeit aussehen könnte.

DREIZEHN: *Wie kann es sein, dass die Zahl der Ausbildungsabbrecher/-innen aktuell so hoch ist?*

Dr. Regina Görner: Dafür gibt es sehr verschiedene Ursachen: Jugendliche, die ihren Wunschausbildungsplatz nicht auf Anhieb finden, nehmen zunächst einen weniger gewollten an – wechseln aber, sobald sich ein besserer findet. Jugendliche stellen fest, dass ein Ausbildungsberuf nicht zu ihnen passt. Andere sind mit dem Ausbildungsbetrieb und den Bedingungen dort nicht zufrieden. Und umgekehrt signalisieren Betriebe ihren Azubis, dass sie sie nicht für geeignet halten. Ein gewisser Anteil von Ausbildungsabbrüchen liegt einfach in der Natur der Sache. Dass allerdings die Zahl der Abbrecher/-innen nach Branchen so unterschiedlich ausfällt, muss einem

doch zu denken geben: Besonders hohe Zahlen gibt es z. B. im Gastgewerbe; in technischen Ausbildungen in der Metall- und Elektroindustrie kommen Ausbildungsabbrüche dagegen selten vor.

Die gleiche Entwicklung spiegelt sich in einer Untersuchung, die der DGB jährlich durchführt. Klagen über die Qualität der Ausbildung kommen nahezu regelmäßig aus bestimmten Branchen. Oft handelt es sich um Berufe in kleinbetrieblichen Strukturen, in denen Ausbildung eher „nebenher“ erfolgt und nicht systematisch betrieben wird. In solchen Betrieben gibt es oft nicht einmal Betriebsräte oder Jugend- und Auszubildendenvertretungen, die die Interessen der Azubis wahrnehmen und ggf. auch konfliktlösend auftreten können.

„Betriebe können nicht nur die Besten rekrutieren“

Eine Rolle spielt sicher auch die Deregulierung im Handwerksbereich, der ja große Teile der dualen Berufsausbildung trägt: Während ein Meister in seiner Ausbildung sehr eingehend auf die Ausbildungsaufgabe vorbereitet wurde, gibt es immer mehr Betriebe, in denen diese Voraussetzungen nicht mehr gegeben sind. Da leidet natürlich die Qualität der Ausbildung – und vor allem Jugendliche, die Alternativen haben, wollen da nicht bleiben.

DREIZEHN: Sind die Erwartungen der Betriebe an Ausbildungsbewerber/-innen in den vergangenen Jahren gestiegen? In welcher Weise haben sie sich verändert?

Görner: Da kommt vieles zusammen: Einerseits sind die Anforderungen an den Arbeitsplätzen gewachsen – ein höherer Technikanteil verstärkt gewöhnlich die theoretischen Anforderungen an die Ausbildung. Ein Tischler muss heute nicht nur hobeln, sondern auch eine CAD-gesteuerte Maschine programmieren können.

Viele Berufe haben zusätzliche Facetten erhalten: Früher wurde Kundenorientierung nur in bestimmten Berufen erwartet. Heute spielt das überall eine Rolle. Und damit ergeben sich auch andere Anforderungen an die Ausbildungsbewerber/-innen.

Daneben gibt es ausbildungsmarktbedingte Entwicklungen: Wenn viele Bewerber/-innen auf wenige Lehrstellen stoßen, können Ausbildungsbetriebe sich die Besten aussuchen – und die Erfahrungen mit diesen prägen dann auch die Erwartungen an alle. Wenn aber wie jetzt – aufgrund der demografischen Entwicklung – Bewerber/-innen rar werden, können sich die Besten unter ihnen natürlich die besonders attraktiven Ausbildungsplätze aussuchen. Bei den weniger attraktiven bewerben sich dagegen junge Leute, die die schlechteren Voraussetzungen mitbringen.

Viele Ausbildungsbetriebe haben das noch nicht verstanden, aber sie müssen sich darauf einstellen, dass sie künftig nicht nur „die Besten“ werden rekrutieren können. Für die Qualität der Ausbildung muss das gar nicht schlecht sein, denn eine duale Berufsausbildung eignet sich besonders gut für Bewerber/-innen, die mit den Bedingungen des schulischen Lernens ihre Schwierigkeiten hatten.

Wer dennoch die „De Luxe“-Bewerber/-innen haben möchte, muss die Attraktivität der Ausbildung und der Beschäftigungsbedingungen verbessern. Vor einigen Jahren haben das z. B. die Betriebe in der Bauwirtschaft gemacht, die jahrelang über Bewerber/-innenmangel geklagt hatten. Konkurrenzfähige Ausbildungsvergütungen und eine branchenumfassende Umlagefinanzierung, die auch kleine Betriebe in die Lage versetzt hat, gut auszubilden, haben das Problem schnell gelöst.

DREIZEHN: Welche Unterstützung benötigen die Ausbildungsbetriebe, um auch Jugendlichen mit Schwächen oder Defiziten eine Ausbildung zu ermöglichen?

Görner: Für das Wichtigste brauchen sie gar keine Unterstützung: für ihre Bereitschaft, den jungen Menschen, die man jahrelang ausgesondert hat, endlich eine Chance zu geben! Wenn sie diese Bereitschaft aufbringen, gibt es schon heute viele Unterstützungsmöglichkeiten. Vor allem ausbildungsbegleitende Hilfen über die Bundesagentur für Arbeit, deren Vergabebedingungen in den letzten Jahren sinnvoll weiterentwickelt wurden, so dass jetzt z. B. auch sozialpädagogische Begleitung während der Ausbildung finanziert werden kann, was früher nicht möglich war. Das ist mittlerweile auch für kleinere Betriebe attraktiv.

Meines Erachtens ist das vor Ort aber noch gar nicht gut genug bekannt. Kammern und Arbeitsverwaltung könnten hier für mehr Transparenz sorgen.

„Betriebe kennen die verschiedenen Fördermöglichkeiten oft gar nicht“

Wenn bei einem Jugendlichen Defizite mit Blick auf eine ganz bestimmte Ausbildung festgestellt werden, für die er aber grundsätzlich geeignet scheint, macht eine Vorphase der Ausbildung Sinn, in der unter geregelten Bedingungen an diesen konkreten Defiziten im Betrieb selbst gearbeitet werden kann: Dafür gibt es z. B. ein leistungsfähiges Modell in einem Tarifvertrag, den NRW-Metall mit der IG Metall in Nordrhein-Westfalen abgeschlossen hat. Wenn die Defizite beseitigt werden, winkt die Zusage für den Ausbildungsplatz, was die Motivation oft ziemlich demotivierter Jugendlicher enorm steigert.

Die immer noch benachteiligte Gruppe der Jugendlichen mit Behinderungen bekommt zu selten eine Chance, weil auch hier viel Unwissenheit über die Fördermöglichkeiten besteht, die längst existieren.

Und nicht zuletzt wäre hilfreich, den Förder-„Dschungel“ mit verschiedensten Programmträgern der unterschiedlichsten Gebietskörperschaften, Stiftungen, Verbände etc. endlich zu lichten, die betriebsfernen, schulischen Maßnahmen zugunsten betriebs- und ausbildungsnaher aufzugeben und die frei werdenden Mittel in Unterstützungsprojekte während einer Ausbildung zu stecken. Der Förderdschungel ist einfach kontraproduktiv, weil die Unternehmen lieber ganz auf eine Ausbildung verzichten, bei der man erst noch jemanden qualifizieren muss, der die Förderbedingungen analysiert und versteht.

„Schulsozialarbeit muss endlich als Regelangebot etabliert werden“

DREIZEHN: Welche Rolle kann hier die Jugendsozialarbeit spielen?

Görner: Eine sehr wichtige – aber sie wird anders aussehen müssen als in der Vergangenheit! Es kann von allen Betrieben verlangt werden, dass sie die fachliche Qualifikation ihrer Azubis aus eigenen Mitteln betreiben. Die heute so häufigen psychosozialen Betreuungsbedarfe, die die Ausbildungsfähigkeit oftmals erst herstellen müssen, wird man vor allem in kleinen Unternehmen nicht aus eigener Kraft bewältigen können. Hier sollte viel mehr als bisher auf den Sachverstand der Jugendsozialarbeit zurückgegriffen werden. Und hier halte ich finanzielle Förderung durch die öffentliche Hand für völlig gerechtfertigt.

Unternehmen sind übrigens auch sehr dankbar für die Profiling-Leistungen, die Einrichtungen der Jugendsozialarbeit mit Blick auf den Abschluss eines Ausbildungsvertrages liefern können. Auch das wird m. E. noch nicht systematisch genutzt.

Die Jugendsozialarbeit könnte aber schon im Vorfeld der Berufswahlentscheidung viel dafür tun, dass Jugendliche gar nicht erst mit Problemen auf den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt kommen. Schulsozialarbeit ist immer noch kein Regelangebot, aber das müsste es dringend geben. Ich finde es nicht nötig, dass da in jeder Schule eine eigene Infrastruktur geschaffen wird. Ich könnte mir sehr interessante Verzahnungen zwischen der am Ort ansässigen Jugendsozialarbeit und den Schulen vorstellen.

Aber das bedeutet in jedem Fall weniger kursbezogene, aber dafür mehr einzelfallorientierte Außer-Haus-Betreuung in der Jugendsozialarbeit. Eine derartige Veränderung braucht natürlich Zeit, das geht gewiss nicht von heute auf morgen – aber wir sollten die betroffenen Jugendlichen nicht länger warten lassen. //

ak

WIE STÄRKEN WIR § 13 SGB VIII?

WARUM BLEIBEN AUCH WEITERHIN JUGENDLICHE OHNE AUSBILDUNGSPLATZ?

WANN GIBT ES SCHULSOZIALARBEIT AN ALLEN SCHULEN?

Die Jugendsozialarbeit mischt sich ein, wenn es um die Zukunft junger Menschen geht!

Weitere Informationen zu unserer Wahlaktion finden Sie ab April auf www.jugendsozialarbeit.de/bundestagswahl_2013 und auf [facebook.com/KVJugendsozialarbeit](https://www.facebook.com/KVJugendsozialarbeit)

20dreizehn
BUNDESTAGSWAHL

IST DIE DUALE AUSBILDUNG DAS MODELL DER ZUKUNFT?

Ruth Enggruber

Mein Ziel, darüber nachzudenken, ob die duale Berufsausbildung in Deutschland „das Modell der Zukunft“ ist, erfordert von mir eine bildungspolitische und -theoretische Positionierung, um meinen Blickwinkel auszuweisen. Dabei erkenne ich ausdrücklich an, dass die duale Ausbildung in ihrer gegenwärtigen Struktur auf einem historisch gewachsenen gesellschaftlichen Kompromiss zwischen den Sozialpartnern sowie der Bildungspolitik basiert, an den zentrale Regelungen sozialer und beruflicher Sicherung, insbesondere auch das Tarifrecht, gebunden sind.

Die duale Ausbildung zeichnet sich durch die drei Merkmale (1) Berufsprinzip, (2) zwei Drittel erfahrungsbasiertes Lernen in Betrieben und damit (3) durch eine einzelbetriebliche Organisation aus. Normativ begründet wird die duale Ausbildung mit drei übergeordneten Zielsetzungen: Während aus bildungsökonomischer Perspektive die Befriedigung des Fachkräftebedarfs und Herstellung von Beschäftigungsfähigkeit der jungen Menschen im Vordergrund steht, soll aus gesellschaftstheoretischer Sicht vor allem die soziale Integration gewährleistet werden. Die dritte Zieldimension bezieht sich aus bildungstheoretischem Blick auf die umfassende Persönlichkeitsentwicklung der Jugendlichen. In diesen Zieldimensionen vermisse ich aus gesellschaftstheoretischer Sicht, dass die duale Ausbildung auch dazu beitragen soll, soziale Ungleichheit abzubauen und Bildungsgerechtigkeit zu fördern, indem alle Ausbildungsinteressierten eine duale Ausbildung aufnehmen und erfolgreich abschließen können.

„Trotz der Rede vom Fachkräftemangel sind auch gegenwärtig merkliche Ungleichheiten beim Ausbildungszugang festzustellen“

Gegenwärtig dominiert in den aktuellen bildungspolitischen Beiträgen zu Reformen der dualen Berufsausbildung die Rede vom Fachkräftemangel, in der die jungen Menschen überwiegend auf ‚Humankapital‘ für die wirtschaftliche Entwicklung

reduziert werden. Die aktuellen europäischen Debatten zur sogenannten „Jugendgarantie“ gehen zwar darüber hinaus, indem sie auch die soziale Integration der jungen Menschen betonen – Fragen sozialer Ungleichheit werden jedoch auch dort nicht explizit thematisiert. Deshalb möchte ich hier ausdrücklich aus einer gerechtigkeits-theoretischen Perspektive über die Zukunft der dualen Ausbildung nachdenken und die bildungsökonomische Sicht vernachlässigen.

Bedenken zur Zukunftsfähigkeit der dualen Ausbildung in ihrer aktuellen Gestalt

Mit der einzelbetrieblichen Organisationsform hat der Staat der Wirtschaft die Bestimmung der Zugangsregeln zu einer dualen Ausbildung übertragen. Aufgrund dieser marktwirtschaftlichen Steuerung ist die duale Berufsausbildung nicht nur als Teil des Bildungs-, sondern auch des Beschäftigungssystems einzuordnen. In ordnungspolitischer Hinsicht ist damit ein grundlegender institutioneller Widerspruch verbunden: Einerseits gilt die Marktlogik mit Betonung der Freiwilligkeit des einzelnen Betriebes bezogen auf sein Ausbildungsstellenangebot. Andererseits gibt es seit Mitte der 1960er-Jahre in Deutschland den breiten bildungspolitischen Konsens mit dem Postulat „Ausbildung für alle“ zur Gewährleistung von Bildungsgerechtigkeit.

Seit mehr als 20 Jahren zeigen die Ausbildungsmarktbilanzen, dass dieser institutionelle Widerspruch meistens zulasten der Jugendlichen ausgefallen ist. Denn über Jahre fehlten betriebliche Ausbildungsplätze aus wirtschaftlichen Gründen sowie aufgrund zu hoher Zahlen von Schulabgängern/-innen. Obwohl inzwischen als Folge der demografischen Entwicklung die Rede vom Fachkräftemangel entbrannt ist, sind auch gegenwärtig immer noch ausgeprägte Segmentierungen in regional und beruflich differenzierte Teilmärkte sowie merkliche Ungleichheiten beim Ausbildungszugang entlang regionaler, ethnischer und sozialer Herkunft festzustellen.¹ Eindrucksvoll belegt auch Wagner² in ihrem Geburtskohortenvergleich, dass die Gruppe der Ausbildungslosen Ende der 1990er-Jahre im



Vergleich zu jenen der 1950er- und 1960er-Jahre „sozial ärmer“, „männlicher“, „ethnisierter“ und „zugleich höher gebildet bezüglich Schulzeit, Lehrstoff und Schulabschlüsse“ ist. Mithin wirkt die duale Ausbildung aufgrund der marktwirtschaftlichen Steuerung in hohem Maße sozial selektiv und verstärkt soziale Ungleichheit, anstatt sie abzubauen. Diese Effekte werden abgemildert, wenn den Jugendlichen eine außerbetriebliche Berufsausbildung ermöglicht wird, wie die Daten von Ulrich³ zeigen.

„Die aktuelle Zahl der Ausbildungsbetriebe hat einen historischen Tiefstand erreicht“

Aus einer Gerechtigkeitstheoretischen Perspektive kommt auch die im Grundgesetz garantierte freie Berufswahl in den Blick. Aufgrund der Marktlogik stellt sich die grundsätzliche Frage nach der notwendigen Höhe der jährlichen Angebots-Nachfrage-Relation, um von einem ausreichenden, also eine Auswahl ermöglichenden Ausbildungsstellenangebot für die Jugendlichen sprechen zu können. Bereits 1976 wurde als politischer Kompromiss von einem Angebotsüberhang von 12,5 % ausgegangen.⁴ Eine solche Angebots-Nachfrage-Relation von

112,5 % müsste jedoch zwangsläufig mit einer Vielzahl unbesetzt bleibender Ausbildungsplätze erkaufte werden, was mit der Wirtschaft interessenpolitisch nicht durchsetzbar ist. Zudem verweisen die aktuellen Daten sogar auf ein sinkendes Angebot an betrieblichen Ausbildungsplätzen: Die aktuelle Zahl der Ausbildungsbetriebe hat im Zehnjahresvergleich einen historischen Tiefstand erreicht, die Ausbildungsquote ist auf nur noch 22,5 % und damit auf ihren niedrigsten Level seit 1999 gesunken.

Um dennoch zu legitimieren, dass die duale Ausbildung trotz der Vielzahl unversorgter Jugendlicher ihrem bildungspolitischen Auftrag „Ausbildung für alle“ gerecht zu werden vermag, werden die erfolglosen Bewerber/-innen seit 1980 als „Benachteiligte“ oder als „Jugendliche mit besonderem Förderbedarf“ etikettiert. Seit 2006 gilt offiziell das politische Konstrukt der „Ausbildungsreife“. Fortan werden mit der Begründung fehlender Ausbildungsreife diskursiv der institutionelle Widerspruch im dualen Berufsausbildungssystem und vor allem die ökonomischen Ursachen für die Ausbildungslosigkeit vieler junger Menschen individualisiert und pädagogisiert. Damit wird einseitig die misslungene Ausbildungsplatzsuche dem fehlenden Leistungsvermögen der Jugendlichen zugeschrieben, ungeachtet der für die Betroffenen damit verbundenen „Identitätszumutungen“⁵ und Stigmatisierungsgefahren. Zudem ist das politische Konstrukt auch in psychologisch-diagnostischer

Hinsicht überaus fragwürdig. Dennoch werden gegenwärtig immer noch rund 295.000 junge Menschen mit der Begründung fehlender Ausbildungsreife in eine der vielfältigen Übergangsmaßnahmen verwiesen, die für viele eher mit Entmutigung und Resignation verbunden sind und mehr ‚Warteschleifen‘ als konstruktive Phasen in ihrer Bildungsbiografie bedeuten. Nach den von Euler⁶ zusammengestellten Prognosen wird sich daran ohne entsprechende Reformen auch zukünftig kaum etwas ändern: 2025 werden immer noch rund 235.000 Jugendliche im Übergangsbereich sein, obwohl bis dahin die Bevölkerungszahl in der Alterskohorte der 17- bis 25-Jährigen um ca. 15 % zurückgehen wird.

„Mit der Kategorie der ‚Ausbildungsreife‘ wird die soziale Selektivität des Systems fortgeschrieben“

Angesichts des befürchteten Fachkräftemangels soll der Übergangsbereich jetzt grundsätzlich reformiert werden, indem als „ausbildungsreif“ eingestufte junge Menschen direkt und nicht „ausbildungsreife“ Jugendliche gezielter nach einer Berufsvorbereitung in eine duale Ausbildung einmünden sollen. Die strittige Kategorie der „Ausbildungsreife“ wird also beibehalten, um die Marktlogik der dualen Ausbildung mit der einzelbetrieblichen Organisationsform nicht infrage stellen zu müssen. Auf diese Weise wird zum Leid zahlreicher Jugendlicher sowohl die soziale Selektivität des Systems fortgeschrieben als auch die Möglichkeit zur grundgesetzlich verankerten freien Berufswahl weiterhin begrenzt. Nur von einzelnen politischen Parteien (SPD, DIE LINKE) werden der ausschließlich marktgesteuerte Zugang zu Ausbildungsplätzen und die einzelbetriebliche Organisationsform der dualen Ausbildung auf den Prüfstand gestellt und ausdrücklich eine „Ausbildungsgarantie“ und ein „Recht auf Ausbildung“ gefordert.

Eine Zukunftsvision für die duale Berufsausbildung als inklusive Bildung

In meiner Zukunftsvision für die duale Ausbildung mit einer „Ausbildungsgarantie“ bzw. einem „Recht auf Ausbildung“ beziehe ich mich auf das bildungspolitische Konzept inklusiver Bildung der UNESCO.⁷ Mit dieser Entscheidung löse ich den in die duale Ausbildung eingelassenen institutionellen Wi-

derspruch zugunsten des Grundsatzes „Ausbildung für alle“ auf. Die UNESCO geht davon aus, „dass Bildung ein grundlegendes Menschenrecht ist und die Basis für eine gerechtere Gesellschaft darstellt“⁸. Alle Menschen werden in ihrer Individualität als einzigartig betrachtet und können deshalb auch nicht in aufwendigen Diagnoseverfahren kategorisiert werden. Damit sind binäre und stigmatisierende Einteilungen von jungen Menschen in jene mit und ohne „Ausbildungsreife“, „Benachteiligung“ oder „besonderen Förderbedarf“ abzuschaffen, weil sie als soziale Konstrukte nicht zu legitimieren sind. Dies gilt gleichermaßen für jegliche Formen der Sonderbeschulung und besonderer Maßnahmen wie jenen im Übergangsbereich. Stattdessen sollen alle Ausbildungsinteressierten direkt in eine voll qualifizierende Berufsausbildung einmünden. Sie werden in ihrer Individualität und Vielfalt anerkannt und erhalten im Rahmen einer „Ausbildungsgarantie“ unabhängig von ihren Schulabschlüssen, schulischen Leistungen, Behinderungen, ihrer sozialen Herkunft, ihrem Migrationshintergrund, ihrer sexuellen Orientierung und ihrem Geschlecht einen betrieblichen, außerbetrieblichen oder schulischen Ausbildungsplatz. In dieser Zukunftsvision erübrigt sich auch das sogenannte „Cooling Out“, mit dem versucht wird, die jungen Leute von gegenwärtig nicht realisierbaren Berufswünschen abzubringen.

„Es gibt schon jetzt vielversprechende Konzepte, die zu einer inklusiven Ausbildung beitragen können“

Mit Oehme⁹ verstehe ich inklusive Bildung als ein „Organisationskonzept“, „das nicht auf die Anpassung des Individuums, sondern auf die Gestaltung der organisationalen Handlungsrahmen unter Beteiligung der ‚Adressaten‘ abzielt“. In diesem Verständnis sind die Organisationsstrukturen der dualen, schulischen und außerberuflichen Berufsausbildung grundsätzlich auf den Prüfstand zu stellen und neu zu denken, um die ‚bunte Vielfalt‘ der jungen Menschen, ihre individuellen Lebenslagen, Bedürfnisse und Interessen anzuerkennen und systematisch zu berücksichtigen. Um dies realisieren zu können, ist mit Solga¹⁰ die „Verkürzung von Dualität und Beruflichkeit der Ausbildung auf die ‚einzelbetriebliche Ausbildung‘“ aufzugeben, weil sie „eine gleichberechtigte Pluralisierung von Lernorten für voll qualifizierende Ausbildungen“ verhindert. Die Betonung liegt hier auf der „gleichberechtigten Pluralisierung“ der Lernorte, um die duale Ausbildung nicht mehr länger vorrangig dem Marktprinzip zu überlassen. Dabei verkenne ich nicht, dass für die Akzeptanz eines derart neuen Verständnisses dualer Berufs-

ausbildung noch ein weiter Weg zurückzulegen ist. Schließlich gilt bei den meisten Jugendlichen eine betriebliche Ausbildung immer noch als ‚Königsweg‘, und auch die Schwierigkeiten beim Übergang aus einer außerbetrieblichen und schulischen Berufsausbildung in den Arbeitsmarkt will ich nicht leugnen. Dennoch gibt es schon heute vielversprechende institutionelle, organisatorische und pädagogische Konzepte, die zur Gestaltung inklusiver Ausbildung aufgenommen und weiterentwickelt werden können. Hier kann ich nur einzelne Stichworte nennen wie „Bildungsketten“, kommunales Übergangsmanagement, Jugendagenturen, individuelle Berufswegbegleitung, assistierte Berufsausbildung, außerbetriebliche Berufsausbildung (BaE), ausbildungsbegleitende Hilfen (abH), externes Ausbildungsmanagement, kooperative Ausbildungsformen sowie Ausbildungsbausteine zur Individualisierung der Berufsausbildung auf der Basis des Berufsprinzips.

Aus einer gerechtigkeitsrechtlichen Perspektive plädiere ich dafür, die duale Ausbildung mit ihrem Berufsprinzip und erfahrungsbasierten Lernen aufrechtzuerhalten, aber sie nicht mehr länger auf die einzelbetriebliche Organisation und die damit verbundene Marktlogik zu verkürzen, um allen Ausbildungsinteressierten eine duale Berufsausbildung zu ermöglichen und auf diese Weise soziale Ungleichheit abzubauen. Bei einer „gleichberechtigten Pluralisierung von Lernorten“¹¹ erübrigen sich dann auch zukünftig diskriminierende Reden wie jene vom „Ghetto“ der Benachteiligtenförderung¹², weil Formen außerbetrieblicher oder kooperativer Berufsausbildung oder andere Varianten der Ausbildungsunterstützung zum Regelangebot für alle Jugendlichen würden. //

Die Autorin:

Prof. Dr. Ruth Enggruber ist Professorin für Erziehungswissenschaft an der Fachhochschule Düsseldorf. E-Mail: ruth.enggruber@fh-duesseldorf.de

Literatur:

EBERHARD, Verena; Ulrich, Joachim Gerd (2010): „Übergänge zwischen Schule und Berufsausbildung“. In: Bosch, Gerhard; Krone, Sirikit; Langer, Dirk (Hrsg.): Das Berufsbildungssystem in Deutschland. Aktuelle Entwicklungen und Standpunkt. Wiesbaden, S. 133–164.

EULER, Dieter (2010): Einfluss der demografischen Entwicklung auf das Übergangssystem und den Berufsausbildungsmarkt. Expertise im Auftrag der Bertelsmann Stiftung.

KATH, Folkmar (1999): „Finanzierung der Berufsausbildung im dualen System. Probleme und Lösungsvorschläge“. In: Vorstand der Arbeitsgemeinschaft Hochschultage Berufliche Bildung (Hrsg.): Hochschultage Berufliche Bildung 1998. Workshop „Kosten, Finanzierung und Nutzen beruflicher Bildung“. Neusäß, S. 99–110.

OEHME, Andreas (2010): „Inklusion als neues Paradigma“. Hauptreferat auf der Fachtagung „Pädagogik der Inklusion. Annäherung an eine Pädagogik der Inklusion aus Perspektive der Jugendsozialarbeit“ der Bundesarbeitsgemeinschaft Katholische Jugendsozialarbeit am 13.12.2010.

SOLGA, Heike (2009): „Wissensgesellschaft: Paradigmenwechsel in der beruflichen Bildung“. In: Heidemann, Winfried; Kuhnhenne, Michaela (Hrsg.): Zukunft der Berufsausbildung. Edition der Hans-Böckler-Stiftung 235, Düsseldorf, S. 21–37.

ULRICH, Joachim Gerd (2011): „Übergangsvorgänge von Jugendlichen aus Risikogruppen. Aktuelle Ergebnisse aus der BA/BIBB-Bewerberbefragung 2010“. In: 16. Hochschultage Berufliche Bildung, Workshop 15. bwp@spezial5.de

WAGNER, Sandra J. (2005): Jugendliche ohne Berufsausbildung. Eine Längsschnittstudie zum Einfluss von Schule, Herkunft und Geschlecht auf ihre Bildungschancen. Aachen.

Anmerkungen:

¹ Ulrich (2011).

² 2005, S. 216.

³ 2011.

⁴ Kath (1999), S. 102.

⁵ Gildemeister; Robert (1987), zit. in Eberhard; Ulrich (2010), S. 136.

⁶ 2010.

⁷ Deutsche UNESCO-Kommission (2009).

⁸ Ebd., S. 8.

⁹ 2010.

¹⁰ 2009, S. 35.

¹¹ Solga (2009).

¹² BMBF (2005), S. 69.



Mit Energie Richtung Ausbildung

Wie ein Trio aus freiem Träger, Jobcenter und Energiekonzern Jugendlichen berufliche Perspektiven verschafft

Tina Fritsche

Anfangs wollte ich gar nicht hierher.“ – Cindy schaut hinüber zu Nora und erntet ein Nicken. Die beiden jungen Frauen kommen gerade aus einem Kurs, in dem sie mit einer Ernährungsberaterin herausgefunden haben, wie viel Zucker in Fruchtsäften und Müsli steckt und welche Lebensmittel besonders nahrhaft sind. Dass so viele Stücke Würfelzucker in ihren Lieblingsgetränken verborgen sein könnten, war ihnen nicht klar. Hier, im brandenburgischen Neuenhagen, durchlaufen sie im Förder- und Integrationszentrum (FIZ) unter dem Dach des Internationalen Bundes (IB) das Projekt „Mit Energie voran“, das junge Menschen unter 25 über eine modular aufgebaute Trainingsphase und ein betriebliches Praktikum in Ausbildung bringen will. Für Cindy und Nora ist das Projekt eine neue Chance – denn ihre berufliche Perspektive war bislang alles andere als süß.

Die 23-jährige Cindy Kuschnitzky war bereits über einige Hürden in ihrer Biografie gestolpert, bevor sie sich von ihrer Vermittlerin beim Jobcenter zu einer weiteren Maßnahme komplimentieren lassen musste: „Da denkt man sich schon, wohin will sie uns jetzt schon wieder stecken, was will sie uns jetzt wieder antun!“ Als ihr Kind vor vier Jahren zur Welt kam, musste die junge Frau ihre Vorbereitung zur Köchin abbrechen. Mit der

Nachtschicht ihres Mannes, der als Bäcker arbeitet, und dem Kleinkind „muss man sehen, wie man alles geregelt bekommt, mit der Kita und so, das ist alles nicht so einfach.“ Mehr als 300 Bewerbungen hat Cindy verschickt, seit sie die Schule verlassen hat – Erfolg hatte sie nie. Dass sogar Lidl sie abgelehnt hat, findet sie „immer noch peinlich“. Aber so schnell gibt sie nicht auf: Im Herbst will sie eine schulische Ausbildung zur Sozialassistentin machen, anschließend möchte sie Heilerziehungspflegerin werden. Mittlerweile ist sie froh, über das Projekt „Mit Energie dabei“ eine neue Perspektive zu bekommen. Morgens um sechs eilt sie zur Kita, dann durch das Wohngebiet von Neuenhagen zum FIZ. „Ohne Kind wäre es auf alle Fälle leichter“, sagt sie. Davon ein Lied singen kann auch die 24-jährige Nora Nemitz. Die zweifache Mutter hat bereits zwei gescheiterte Anläufe einer Ausbildung zur Restaurantfachfrau hinter sich und steuert nun eine Ausbildung zur Floristin an. „Mit Kindern wieder in den Beruf reinzukommen, das ist wirklich sehr schwer, weil immer die Vorurteile da sind“, sagt sie. Nora zählt zu den wenigen, die sich freiwillig zu der Maßnahme gemeldet haben. Ihre Energie scheint ansteckend zu sein: Sie ist die Klassensprecherin der derzeitigen Projektgruppe und – wie sie selbst sagt – „zuständig für die gute Stimmung“. „So jemand ist wichtig für die Gruppe“, weiß

„Ohne die intensive sozialpädagogische Begleitung wäre für viele das Durchhalten nicht möglich“

Bereichsleiterin Susanne Dünkel, die das berufsvorbereitende Projekt seit 2010 koordiniert.

Das Projekt „Mit Energie dabei“ ist eine Ausbildungsinitiative des Energiedienstleisters E.ON-edis GmbH, der sich an 29 Standorten in acht Bundesländern mit über 500 Plätzen für den Übergang sogenannter benachteiligter junger Menschen in den Beruf engagiert. Seit 2007 führt das Förder- und Integrationszentrum im brandenburgischen Neuenhagen im Berliner S-Bahn-Bereich das Ausbildungsprojekt in Kooperation mit der ARGE Märkisch-Oderland durch. Träger ist der Internationale Bund. „Damals“, erzählt Susanne Dünkel (IB), „sprach E.ON den Bürgermeister an – er kam dann zu uns, weil er uns schon als freien Träger der Jugend-, Sozial- und Bildungsarbeit kannte.“

In den Jobcentern Strausberg, Seelow und Bad Freienwalde stranden die Jungerwachsenen zwischen 16 und 25 Jahren, die bislang auf dem Bildungsweg zur Ausbildung aus unterschiedlichen Gründen immer wieder ins Straucheln gekommen sind und nun von Arbeitslosengeld II leben. Aufgrund des hohen Bedarfs starten mittlerweile jedes Jahr 30 Teilnehmer/-innen in den dreimonatigem Trainingslehrgang, der die Jugendlichen über unterschiedliche Module fit machen will für die Ausbildung bzw. für die zweite Projektphase, das von E.ON finanziell unterstützte siebenmonatige Langzeitpraktikum in kleinen und mittelständischen Unternehmen der Region. „Die sieben Monate hält man nicht einfach so durch“, weiß Sozialpädagogin Dünkel, „deshalb beschäftigen sich die Jugendlichen vorab in Lerneinheiten mit wesentlichen praktischen Themen, zum Beispiel mit Arbeitssicherheit oder Erster Hilfe, Bewerbungen schreiben, Umgang mit Geld, Energiesparen, sicherem Verhalten am Arbeitsplatz und im Beruf, Ernährung und Fitness.“ Hier und unter anderem bei der Arbeit in den Gewerken Malerei, Soziale Projekte, Holz- bzw. Metallbearbeitung können die Jugendlichen ihre Eignungen herausfinden und sich mit ihrer Berufswahl auseinandersetzen. Alle zwei Wochen steht Schulunterricht auf dem Plan – dabei geht es weniger um berufsorientierte Kenntnisse, sondern um Basiswissen in Deutsch, Mathematik und Technologie. Bereits in den ersten Projektwochen müssen die Teilnehmer/-innen in psychologischen Testverfahren ihre Intelligenz, Leistungsmotivation, Konzentration, Teamfähigkeit, Konflikt- und Kommunikationsfähigkeit unter Beweis stellen. Für viele ein enormer Stress, wissen sie doch, dass das

Jobcenter die Daumenschrauben enger ziehen kann, wenn sie es aufgrund mangelnder Mitarbeit nicht in die zweite Phase schaffen.

Die Trainingsphase gilt als ‚Mehraufwandsentschädigungsmaßnahme‘, als sogenannter „Ein-Euro-Job“. Die Jugendlichen, die meist noch bei ihren Eltern leben, bekommen einen Euro pro Stunde quasi als Taschengeld ausbezahlt. In der zweiten Phase, die über E.ON-edis mitfinanziert wird, erhalten die Praktikanten/-innen 325 Euro Vergütung pro Monat. Die Ausbildung, so die Hoffnung aller am Projekt Beteiligten, bringt tarifliche Bezahlung, den Abschied aus dem ALG-II-Bezug und vor allem Selbstständigkeit. Doch der Weg dahin ist weit.

Nicht alle bestehen die Bewährungsprobe zwischen Oktober und Januar; nur 20 Teilnehmer/-innen kommen weiter. In gemeinsamen Gesprächen mit dem Jobcenter wird am Ende der ersten Phase entschieden, „wer es verdient hat, wer die Leistung gezeigt hat, in die Praktikumsphase zu kommen. Die Jugendlichen wissen von Anfang an, dass sie sich anstrengen müssen“, schildert Susanne Dünkel. Anstrengen – das bedeutet, jeden Tag aufzustehen, auch wenn niemand sonst in der Familie zur Arbeit gehen muss; sich einen Praktikumsplatz zu suchen, auch wenn das Leben bislang nur berufliche Enttäuschungen bereitgehalten hat; nicht aufzugeben, auch wenn die Alltagsbewältigung noch so anstrengend ist. Ohne eine intensive Begleitung durch Sozialpädagogen/-innen wäre das vielen nicht möglich.

„Bereits in den ersten Projektwochen müssen sich die Jugendlichen beweisen“

Um den Zusammenhalt zu stärken, verbringen die Teilnehmer/-innen zu Beginn der Praktikumsphase drei gemeinsame Tage in einer Jugendherberge im 40 Kilometer entfernten Wandlitz. Zwei externe Trainer/-innen arbeiten unter dem Motto „Ich bin o.k., du bist o.k.“ mit der Gruppe zu Kommunikation, den Umgang miteinander und zu Gewalt. „Die Jugendlichen finden das immer ganz toll“, berichtet Susanne Dünkel. Die Gespräche und Kontakte, die dort entstehen, seien für die weitere gemeinsame Arbeit ganz wichtig. „Wir besuchen unsere Jugendlichen auch zu Hause“, erzählt die 34-Jährige und berichtet von einem jungen Mann, der in der Praktikumsphase nicht mit seinem

„Es ist eine große Herausforderung, Jugendliche und Betriebe zusammenzubringen“

Chef klarkam, das Praktikum abbrach und sich nicht mehr meldete. „Er dachte, damit sei die ganze Maßnahme für ihn beendet.“ Dem Projektteam gelang es in Gesprächen, ihn wieder aufzubauen und letztendlich in einen Betrieb zu vermitteln, in dem er eine Ausbildung zum Fachlagerist beginnen konnte.

„Ich bin immer wieder überrascht, wie anders es läuft, wenn die jungen Leute von Sozialpädagogen in Betriebe vermittelt werden“, hat auch Ralf Daumann erkannt. Der Ausbildungsleiter des Projektfinanziers E.ON-edis kennt die strengen Auswahlverfahren der freien Wirtschaft bei der Vergabe von Jobs und Praktika nur zu gut. „Wenn sich diese jungen Menschen mit ihren Zeugnissen bewerben, die wirklich nicht gut aussehen, sind sie chancenlos, sie fallen sprichwörtlich bei der Auswahl hinten runter.“ Durch die Projekte und die Vorfinanzierung aber hätten sie, so Daumann, die Chance, „zu Unternehmen zu kommen, wo der Chef sagt: ‚Mensch, der ist ja ganz gut, den übernehme ich.‘“ Die hohe Vermittlungsquote sei der beste Beweis, dass sich das Engagement lohne: Von 2007 bis 2012 konnten 56 von 70 Projektteilnehmern/-innen – also 80 % – in eine betriebliche oder schulische Ausbildung vermittelt werden. „Wir wollen, dass die jungen Leute hier in der Region bleiben und hier arbeiten. Dafür ist die Ausbildung ein ganz wichtiger Meilenstein.“

Immerhin: Die Ausbildungschancen werden sich in den nächsten Jahren wohl verbessern, weiß man doch aus den demografischen Prognosen, dass es künftig weniger Schulabgänger/-innen geben wird und mehr Fachkräfte altersbedingt aus dem Beruf ausscheiden. „Unternehmen, die auf eine eigene Ausbildung verzichten, werden zukünftig Schwierigkeiten haben, den eigenen Fachkräftebedarf zu decken“, unterstreicht deshalb der Arbeitsmarktbericht 2013 des Jobcenters Märkisch-Oderland.

Die kleinen und mittelständischen Unternehmen der Region seien offen für das Projekt, berichtet Susanne Dünkel. Mittlerweile könne sie auf einen Pool von rund 30 – vor allem handwerklich tätigen – Betrieben zurückgreifen. Für die Betriebe sei es von Vorteil, ihre angehenden Auszubildenden während des Praktikums besser kennenzulernen; wenn das erste Lehrjahr beginnt, könnten beide Seiten auf gemeinsame Erfahrungen aufbauen.

Die Bemühungen der Betriebe, sich die eigenen Fachkräfte zu sichern, sei mitverantwortlich für die relativ gute Lage im Landkreis, weiß auch Raimund Becker, Vorstand Arbeitslosenversicherung der Bundesagentur für Arbeit, und konstatiert dennoch mit Blick auf das Berufsberatungsjahr 2011/2012: „Die Herausforderung, Jugendliche und Betriebe regional, berufsfachlich und qualifikatorisch zusammenzubringen, ist größer geworden.“

Mit einer Arbeitslosenquote von 8,7 % (Stand Oktober 2012) liegt der Kreis Märkisch-Oderland unter dem Landesdurch-

schnitt Brandenburg von 9,3 % und über dem Bundesdurchschnitt von 6,5 %. Das frisch veröffentlichte Arbeitsmarktprogramm des Jobcenters Märkisch-Oderland thematisiert die Schwierigkeit, Jugendliche ausbildungsfähig und -willig zu machen: „Die mangelnde Ausbildungsreife der Schulabgänger ist ein gravierendes Ausbildungshemmnis für die Unternehmen. Seit einigen Jahren stellen sie große Defizite in den elementaren Rechenfertigkeiten, in sozialer Kompetenz und in der Leistungsbereitschaft der Bewerber fest.“ Aufgabe der Arbeitsvermittler/-innen sei es deshalb, die duale Erstausbildung zu intensivieren und Betriebe für eingeschränkt ausbildungsfähige Jugendliche weiter zu sensibilisieren. „Der Schwerpunkt in der Ausbildungsvermittlung [wird] darin liegen, den Jugendlichen regionale Entwicklungsperspektiven zu bieten.“ Mittlerweile ist auch angesichts großer Finanzierungslücken in der Bildungslandschaft klar, „dass bei vielen Jugendlichen die soziale Stabilisierung ein umfangreiches Maßnahmenpaket erfordert, das auf die individuelle Lebenssituation zuzuschneiden ist und ein Angebot flankierender Unterstützungsleistungen der öffentlichen und freien Netzwerkpartner vor Ort bietet.“

Das sozialpädagogische Engagement ist also unverzichtbar. Das hat auch Sven-Ole Albrecht erlebt, der viel mit sich und den Umständen ringen musste. Der 19-Jährige wühlte sich durch die Abendschule bis zum Realschulabschluss, absolvierte tagsüber über das Arbeitsamt ein Soziales Jahr, schrieb vergeblich „Tausende Bewerbungen“ und verbrachte „zu viel Zeit“ mit Praktika. Kranken- oder Altenpfleger wollte er werden, steckte in einem Betrieb, der ihn nicht übernehmen wollte, und war kurz davor, das E.ON-Projekt zu schmeißen: „Ich hatte keine Lust, mich zu raufen, dass ich überhaupt ‘ne Ausbildung bekomme. Wenn man keine Perspektive sieht, muss man auch den Kopf nicht aufmachen.“ Susanne Dünkel erinnert sich: „Wir hätten ihn fast verloren.“ Doch dann gab es – mit vereinten Kräften – doch noch ein Altersheim mit Ausbildungsplatz für den jungen Mann. „Er ist ein gutes Beispiel dafür, dass sich kämpfen lohnt.“ //

Die Autorin:

Tina Fritsche ist freie Journalistin und lebt in Hamburg.
E-Mail: tina.fritsche@gmx.de

Weitere Informationen finden Sie auf www.eon.com/de/karriere/schueler/ausbildungsinitiative-unser-engagement/mit-energie-dabei.html und auf www.internationaler-bund.de/index.php?id=8252 (FIZ in Neuenhagen)



Sie heißen Murat, Marina oder Slobodan – und schon das reicht oft aus, um sich in Deutschland beim Kampf um einen Ausbildungsplatz ganz hinten anstellen zu müssen. Experten/-innen sind sich einig: Jugendliche mit Migrationshintergrund haben es hierzulande immer noch wesentlich schwerer als ihre deutschen Mitbewerber/-innen, eine Lehrstelle zu bekommen.

Britta Sembach

Diesen Tag wird Edinah Ongoro nie vergessen: Gerade hatte sie den Patienten noch gefragt, ob er Kaffee oder Tee möchte. Sie verlässt kurz den Raum, holt das Getränk, kehrt zurück. Doch sein Bett ist leer. Dabei hatte man ihr bei der Morgenbesprechung noch gesagt, dass der Mann bettlägerig sei und überhaupt nicht aufstehen könne. Sie findet seine Frau, die sagt, er sei ins Bad gegangen. Doch die Tür ist zu, nichts regt sich. Schließlich öffnet Edinah gemeinsam mit einer Schwester die Tür, findet den Mann am Boden liegend, nur eine Reanimation bringt ihn zurück ins Leben.

„Da war ich zum ersten Mal mit dem Tod konfrontiert“, sagt die junge Frau aus Kenia, „das war schwer.“ Und es ist nicht die einzige Situation, in der die angehende Sozialassistentin an ihre Grenzen kommt. „Menschen leiden zu sehen, ist für mich nicht einfach.“ Dennoch ist sie froh, dass sie sich für diesen Weg entschieden hat – denn er ist ihre einzige Chance, eine qualifizierte Ausbildung zu machen und Perspektiven für ihr Leben zu entwickeln.

Seit sechs Jahren lebt Edinah in Deutschland, seit gut anderthalb Jahren macht sie die in Berlin einmalige Ausbildung zur

„Sozialassistentin Pflege“, die das Vivantes-eigene Institut für berufliche Bildung im Gesundheitswesen (IbBG) in Berlin-Neukölln anbietet. Sozialassistenten/-innen unterstützen das Pflegepersonal auf der Station, sie kümmern sich um hauswirtschaftliche Dinge, teilen Essen aus, helfen bei der Pflege der Patienten/-innen. Sie waschen, messen den Blutdruck oder den Blutzucker. Sie dürfen Insulin- und Thrombosespritzen geben und sind so eine enorme Entlastung für die Pflegekräfte. Und: Sie haben ein Ohr für die Sorgen und Nöte der Patienten/-innen.

Dabei hilft Edinah auch ihre Herkunft: Natürlich gucken viele erstmal ein bisschen komisch, wenn sie das Zimmer betritt, sagt sie, aber da sie so erkennbar anders ist, entsteht daraus oft der erste Kontakt. Diesen Aspekt der Arbeit schätzt auch ihre Mitschülerin Esther Kaufmann, ebenfalls aus Kenia, sehr: „Ich mag die Kommunikation mit den Menschen“, sagt sie. Viele der Patienten/-innen hätten ein interessantes Leben geführt, davon könne auch sie viel lernen – und den Patienten/-innen im Krankenhaus tut es offenbar gut, wenn sich jemand mal wieder für ihr Leben und nicht nur für ihre Krankheit interessiert.

Edinah und Esther sind Absolventinnen des ersten Kurses „Sozialassistent Pflege“, das IbBG hat eigens ein Curriculum

„Die Betriebe müssen sich auch für Jugendliche mit schlechteren Noten öffnen“

entwickelt, um Menschen wie ihnen einen Weg in die Fachausbildung zu öffnen. „Wir brauchen diese Mitarbeiter mit Migrationshintergrund“, sagt Ulrich Söding, Leiter des Vivantes-Ausbildungszentrums. Das Leben, gerade in Berlin, sei bunt und vielfältig, und wenn man als Unternehmen den Anspruch habe, die bestmögliche Versorgung zu bieten, gehöre auch Personal dazu, das diese Buntheit abbilde. „Das ist für uns durchaus auch eine wirtschaftliche Frage“, sagt er. Die Bewerber/-innenzahlen für duale Ausbildungen sinken – da müsse man sich engagieren, um junge Menschen dafür zu begeistern.

Insgesamt bietet Vivantes 825 Ausbildungsplätze an, rund 16 % davon sind derzeit an Menschen mit Migrationshintergrund vergeben. Ziel ist es, den Anteil auf 25 % zu steigern – das entspräche dem Anteil an der Berliner Wohnbevölkerung. Dass die Quote mittlerweile immerhin so hoch ist, ist auch dem persönlichen Engagement von Söding zu verdanken: Als er 2002 als Ausbildungsleiter bei Vivantes anfang, lag sie noch bei fünf Prozent. „Wir behandeln immerhin ein Drittel der Berliner Krankenhausfälle – wenn wir da bestmögliche Versorgung wollen, gehört es dazu, dass einige unserer Schwestern und Pfleger die Patienten in ihrer Muttersprache ansprechen können“, ist er überzeugt. Das sei auch für den Heilerfolg wichtig: Die Mitarbeit der Patienten/-innen sei erfahrungsgemäß höher, wenn ihnen jemand den Therapieplan etwa auf Türkisch erklärt habe, meint Söding. Auch schätzt er die vielfältigen Kompetenzen seiner Auszubildenden: „Wir müssen weg von diesem Blick auf Defizite“, sagt er. Schließlich seien die meisten Menschen mit Migrationshintergrund mehrsprachig und kennen sich mit den kulturellen Codes in ihren Herkunftsländern aus, oft gepaart mit einer hohen sozialen Kompetenz. Dies sind wichtige Fähigkeiten für die Arbeit im Krankenhaus, findet er. Aber natürlich kennt auch er das Problem, dass Migranten/-innen oft nicht die besten Schulabschlüsse mitbringen und deshalb durchs Raster fallen, wenn es um Bewerbungen und Vorstellungsgespräche geht.¹ Ein Problem, das auch den Arbeitsagenturen vertraut ist: „Es müsste schon im frühkindlichen oder schulischen Bereich viel mehr getan werden, wir sind ja nur der Reparaturbetrieb dessen, was lange vorher schiefgelaufen ist“, sagt Andreas Ebeling, Sprecher der Arbeitsagentur Berlin. Vielleicht müssten sich in Zukunft auch die Arbeitgeber verändern, meint er, denn wenn man immer nur die Besten suche, könne man bald an Grenzen stoßen.

„Wir müssen weg von diesem Blick auf Defizite“

Auch darum arbeitet man bei Vivantes bei dieser neuen Ausbildung mit einer integrierten Sekundarschule zusammen. Dort lernen die Auszubildenden zusätzlich zum Fachwissen Deutsch,

Mathematik, Englisch und Sozialwissenschaften. Bei einem Notenschnitt von mindestens 3,0 bekommen sie mit dem Ende ihrer Ausbildung den Mittleren Schulabschluss. Und der macht dann den Weg frei in eine dreijährige Ausbildung – etwa zum staatlich geprüften Krankenpfleger.

„Wir schaffen hier eine echte Karriereperspektive“, sagt Angela Hendrych, Schulleiterin der Berufsfachschule Sozialassistent, nicht ohne Stolz. Denn ohne diese Art der Ausbildung hätte Edinah keine richtige Chance auf dem deutschen Arbeitsmarkt gehabt, wäre möglicherweise immer nur Hilfskraft geblieben. Am Anfang haperte es zum Beispiel mit den Sprachkenntnissen – ein hausinterner Sprachkurs half. Überhaupt werden die Auszubildenden intensiv betreut, bekommen Lernberatung sowie – und das ist für die Auszubildenden das Wichtigste – Zuspruch und Anerkennung. Angela Hendrych etwa weiß von einer Schülerin, die hier im Institut zum ersten Mal erfahren hat, dass man sie schätzt, ihre Leistungen anerkennt und ihr etwas zutraut. In der Schule habe sie immer nur gehört: „Das schaffst Du nicht!“ „Dabei ist das eine intelligente junge Frau“, sagt Hendrych.

Auch für Esther Kaufmann kam die Ausbildung bei Vivantes zur rechten Zeit: Ihr hatte man nur den Hauptschulabschluss aus Kenia anerkannt, Erfahrung in der Arbeit mit Kindern in ihrem Heimatland hatte sie schon. Für die dreijährige Ausbildung zur Krankenschwester hätte das trotzdem nicht gereicht. Nun ist sie fast am Ziel: Ende August schließt sie die zweijährige Ausbildung zur Sozialassistentin ab – schon das ein Abschluss, mit dem sie einen Job finden könnte. Doch sie will mehr: Krankenschwester werden, im Metier ist sie ja jetzt drin. Und gelernt hat sie in dieser Zeit viel: Sie sei sicherer im Umgang mit Patienten/-innen geworden, wisse nun dank des Psychologieunterrichts auch, wie man mit Menschen spricht, die traurig und verzweifelt sind, und auch, wie man selber mit all dem umgeht, was man Tag für Tag im Krankenhaus erlebt. Auch für Edinah Ongoro ging die Ausbildung mit persönlichen Veränderungen einher: „Am Anfang war ich nicht so selbstbewusst, hatte Angst, Fehler zu machen, und jetzt merke ich: Ich bin richtig stark geworden.“ Damit ist sie ihrem Ziel, ein selbstständiges Leben zu führen, einen großen Schritt näher gekommen.

Doch die Förderung des Nachwuchses fängt bei Vivantes schon einen Schritt vorher an: So engagiert sich das Unternehmen bei „Berlin braucht dich!“, einer Initiative, die sich zum Ziel gesetzt hat, den Migranten/-innenanteil unter den Auszubildenden im öffentlichen Dienst und in Betrieben mit Landesbeteiligung auf 25 % zu erhöhen. Vivantes bietet im Rahmen dieses Programms zahlreiche Praktikumsplätze für Jugendliche an, die in bestimmte Berufe hineinschnuppern wollen. Und das ist auch nötig, denn – so Klaus Kohlmeyer von „Berlin braucht dich!“ – „wir haben eine Generation, die sich immer weiter von der Arbeitswelt entfernt.“ Die Unterschiede zwischen der Lebens-

„Das Leben in Berlin ist bunt und vielfältig – das muss sich auch im Personal widerspiegeln“



welt im „Kiez“ und den betrieblichen Arbeitskulturen stellten kulturelle Barrieren dar, heißt es auch im Jahresbericht 2011 der Initiative. Nicht nur für Jugendliche mit Migrationshintergrund erscheine die Arbeitswelt als fremde Welt mit Regeln, die das Ausleben von Jugendkultur beschneide.

„Normale“ Praktika vermittelten den Jugendlichen oft den Eindruck, dass für sie im Betrieb kein Platz sei.² Und deshalb engagierte sich „Berlin braucht dich!“ in diesem Feld für einen Paradigmenwechsel: Die Jugendlichen müssten sich im Betrieb willkommen fühlen und Betriebe müssten sich dementsprechend öffnen. Dazu bietet „Berlin braucht dich!“ – für die Kampagne haben sich öffentliche Unternehmen und Senats- und Bezirksverwaltungen zusammengeschlossen – etwa interkulturelle Trainings an, um die Ausbilder/-innen auf die Jugendlichen einzustimmen. Da geht es auch um Fragen wie „Welche Sprache darf am Arbeitsplatz gesprochen werden und welche nicht?“, „Wie halten wir es mit Pausenzeiten und freien Tagen, wenn es aufgrund der Religion Wünsche gibt, die nicht zu den üblichen Zeiten passen?“. Da sei viel verhandelbar, sagt Kohlmeier, man müsse aber anfangen, darüber zu reden.

Ein Problem ist, dass selbst für die Praktika nur die Schüler/-innen mit den guten Noten ausgesucht und genommen werden – aber die würden es oft auch ohne Unterstützung schaffen, so Kohlmeier. Wenn sich ein Betrieb dann doch mal auf einen jungen Menschen mit zwar schlechteren Noten, aber anderen Kompetenzen einlasse, kommen manchmal große Veränderungen in Gang. „Die Betriebe berichten oft, dass diejenigen mit den schlechteren Noten richtig aufblühen!“, weiß Kohlmeier – und sich danach in der Schule anstrengen, um doch noch die Voraussetzungen für eine Ausbildung zu schaffen. Allein „Berlin braucht dich!“ macht Werbung für über 5.000 Ausbildungsplätze in 100 Ausbildungs- und Studienberufen bei den angeschlossenen Unternehmen und Verwaltungen.

Die Heranführung der Jugendlichen erfolgt in mehreren Schritten: In der 8. Klasse absolvieren sie ein einwöchiges Praktikum, in der 9. Klasse gehen sie für drei Wochen in den Betrieb, in der 10. Klasse werden sie schließlich im Rahmen eines sogenannten „Bewerbertages“ für das Einstellungsverfahren in der Praxis fit gemacht. Zusammengebracht werden Betriebe und Schüler/-innen nach den persönlichen Interessen und Neigungen der jungen Leute. So können die Schüler/-innen herausfinden, ob ihr Wunschberuf wirklich zu ihnen passt. Immerhin jeder zweite der Praktikanten/-innen strebte laut „Berlin braucht dich!“ diesen Beruf danach weiter an, 80 % gaben an, dass ihr Interesse an einer dualen Ausbildung aufgrund des Praktikums zugenommen habe. Andere Zahlen sprechen für sich: So stieg der Anteil von Auszubildenden mit Migrationshintergrund unter den neu eingestellten Auszubildenden im öffentlichen Dienst von 8,6 % (2006) auf 19,1 % (2010).³ Auch die Betriebe und Verwaltungen haben sich im Zuge des Programms gewandelt: „Wir haben es geschafft, dass die Betriebe mittlerweile darum konkurrieren, wer die meisten Migranten in der Ausbildung hat“, so Klaus Kohlmeier. Das bestätigt auch Ulrich Söding von Vivantes: „Unser Ziel sind die 25 %!“ //

Die Autorin:

Britta Sembach ist Journalistin und Mediatorin und lebt in Berlin. E-Mail: kontakt@brittasembach.de

Anmerkungen:

¹ Ausführliche Hintergrundinformationen dazu finden sich im BIBB REPORT, Ausgabe 16/11.

² Vgl. Jahresbericht Berlin braucht dich! 2011.

³ Ebd.

BEGLEITETE AUSBILDUNG IN RÜSSELSHEIM

EIN MODELL ZUR UNTERSTÜTZUNG VON AUSZUBILDENDEN UND BETRIEBEN

Im Mai 1998 hat die Stadt Rüsselsheim eine Ausbildungsinitiative zur Schaffung von zusätzlichen Ausbildungsplätzen gestartet, die bis heute erfolgreich arbeitet.

Gerhard Franke und Jörg Sachs

Viele junge Menschen bekamen damals keinen Ausbildungsplatz, besonders betroffen waren hier die Schüler/-innen, deren persönlichen und schulischen Voraussetzungen nicht besonders gut waren (schlechte Zeugnisse, Lern- und Verhaltensprobleme). Durch das Teilprojekt „Begleitete Ausbildung“ (BegA) sollten Ausbildungsplätze für unterstützungsbedürftige Schüler/-innen geschaffen werden. Die Durchführung und Umsetzung erfolgt seit Beginn durch die AVM gGmbH im gewerblich-technischen Bereich sowie die Volkshochschule im Dienstleistungsbereich.

Ziele der Ausbildungsinitiative waren:

- Schaffung von zusätzlichen Ausbildungsplätzen für markt- und sozial benachteiligte Jugendliche
- Initiierung/Unterstützung von Erstausbildungsbetrieben
- Erreichung eines qualifizierten Berufsausbildungsabschlusses

Im Rahmen der BegA sollten 13 Ausbildungsplätze für junge Menschen gefördert und darüber hinaus auch die auszubildenden Betriebe beraten werden.

Wie können Auszubildende begleitet werden?

Ziel der BegA ist es, den Auszubildenden eine zusätzliche pädagogische Unterstützung während der gesamten Ausbildungszeit anzubieten, um auf diese Weise Ausbildungsabbrüchen vorzubeugen und erfolgreiche Ausbildungsabschlüsse zu ermöglichen. Dies bedeutet, den/die Auszubildende/-n persönlich wie auch fachlich zu beraten, zu motivieren und

ausbildungsbegleitend in allen Fragen zu unterstützen. Parallel erhalten auch die Ausbildungsbetriebe eine fachliche Beratung in allen ausbildungspädagogischen Fragen. Durch einen engen Kontakt mit dem/-r Berufsschullehrer/-in steht das pädagogische Personal im Spannungsfeld Theorie – Praxis als Vermittlung bereit und kann jederzeit unterstützend eingreifen. Im Zuge der Qualitätssicherung sowie der fachlichen Weiterentwicklung wird die BegA mit ihren verschiedenen Angeboten alle drei Jahre durch eine Steuerungsgruppe überprüft und aktuellen Veränderungen angepasst.

So wurde z. B. die Zielsetzung des Projektes BegA im Jahr 2007 unter der Devise „gelingende Übergänge“ sowohl im „Übergang in Ausbildung“ (1. Schwelle – Probezeit) als auch im „Übergang in den Beruf“ (2. Schwelle) verändert und als zusätzliche Aufgabe aufgenommen. Die BegA hat zum Ziel, den erfolgreichen Einstieg junger Menschen in Ausbildung und Berufstätigkeit sicherzustellen. Im „Übergang in Ausbildung“ ist neben dem Kontakt mit Betrieben im Rahmen der Netzwerkarbeit die Zusammenarbeit mit den örtlichen Innungen, der Schulsozialarbeit, den Trägern der Berufsvorbereitung und den Beratungsstellen wesentlicher Bestandteil.

Wer wird gefördert?

Die Zielgruppe umfasst Rüsselsheimer Jugendliche und junge Erwachsene mit

- unterdurchschnittlichen Schulabschlüssen oder ohne Schulabschluss
- abgebrochener/-n Ausbildung/-en
- Sprachproblemen

- Migrationshintergrund
- Verhaltensauffälligkeiten
- Suchtproblematiken
- Problemen im familiären Bereich
- Problemen im Umgang mit Finanzen, Behörden und Ämtern
- Lernschwächen, Lern- oder Leistungsbeeinträchtigungen
- Jugendliche und junge Erwachsene aus den Bereichen „Allgemeine Jugendhilfe“ und „Jugendgerichtshilfe“
- Junge Frauen in „Männerberufen“
- Junge Männer in „Frauenberufen“

Wie arbeitet die BegA?

Im Rahmen der Begleitung während der Ausbildung stehen die Auszubildenden im Mittelpunkt. Die Arbeitsschwerpunkte beinhalten hier eine kontinuierliche Beratung und Unterstützung im persönlichen und fachlichen Bereich. Dabei soll eine sozialpädagogische Stabilisierung des Auszubildenden durch Einzelfallhilfe stattfinden bei Problemen im Elternhaus, mit Ämtern und Behörden, mit der eigenen Person und Lebensplanung, in der Ausbildung (Betrieb/Berufsschule) sowie als fachbezogene Unterstützung des/-r Auszubildenden, als Stützunterricht im allgemeinen Lernbereich, um anfängliche Lernbarrieren zu überwinden, sowie als fachbezogene Nachhilfe, um Lerndefizite aufzufangen, zur Organisation von Fachliteratur und als Hilfe bei der Prüfungsvorbereitung.

Nach Abstimmung können so in Einzelfallarbeit die individuellen Probleme erfasst werden sowie zielgerichtete Angebote zur Vermittlung in Ausbildung und eine weitere Förderplanung erfolgen. Bei Betriebs-, Berufsschul- und Hausbesuchen sowie regelmäßigen Gesprächsterminen beim Träger wird die aktuelle Ausbildungssituation erfasst, Problem- und Konfliktsituationen werden gemeinsam bearbeitet und Lösungsmöglichkeiten erarbeitet. In fachlicher Hinsicht liegen die Arbeitsschwerpunkte in Angeboten zur Prüfungsvorbereitung (Zwischenprüfung und Abschlussprüfung), Problemstellungen am Ausbildungsplatz und Persönlichkeitsentwicklung/-stabilisierung.

Besonders bei den Prüfungsvorbereitungen besteht für die meisten Betriebe zusätzlicher Beratungsbedarf (siehe geänderte Prüfungsordnungen¹). Hier geht es in erster Linie um die koordinierende Arbeit zur Abstimmung der berufsschulischen und betrieblichen Anforderungen sowie die Beratung und Information zur Umsetzung von prüfungsrelevanten Ausbildungsinhalten im Betrieb.

Hinsichtlich der individuellen Problemlagen wird durch regelmäßigen Kontakt die jeweilige Entwicklung des/-r Auszubildenden erfasst sowie Beratung bei Konfliktsituationen angeboten. Die betrieblichen Ausbilder/-innen werden in regel-

mäßigen Abständen besucht – dadurch entsteht ein Vertrauen, das nicht nur durch Probleme bestimmt wird. In Einzelfällen erfolgen zusätzliche Betriebsbesuche bei anfallenden Problemsituationen. Aufgrund unterschiedlicher Lernvoraussetzungen können auch individuelle Prüfungsvorbereitungen an zusätzlichen Terminen beim Träger und bei Betriebsbesuchen stattfinden. Hier werden individuelle Lernpläne entwickelt, Lernstoff thematisch zergliedert, alte Prüfungen analysiert, schulische Misserfolge und Versagensängste aufgearbeitet. Zudem werden einfallabhängig zusätzliche pädagogische Einheiten im Bereich Präsentationsfähigkeit und sprachliche Kompetenz angeboten.

Beratung der betrieblichen Ausbilder/-innen

Eine gute Zusammenarbeit mit den jeweiligen Betrieben hinsichtlich adäquater Ausbildungsdurchführung ist dabei unabdingbar. Die Unterstützung wird in diesen Bereichen angeboten:

- Ausbildungsplanung
- Umsetzung von Ausbildungsinhalten
- Konflikte mit den Auszubildenden
- Konflikte mit der Berufsschule

Durch regelmäßige Betriebsbesuche wird ein intensiver Kontakt mit dem Betrieb aufgebaut. Wesentlich für eine gelungene Zusammenarbeit ist die Tatsache, dass die Besuche nicht nur in Konfliktsituationen stattfinden. Um eine schnelle Erreichbarkeit in einer Konfliktsituation zu gewährleisten, gibt es eine Telefon-Hotline sowie flexible Arbeitszeiten bei dem/-r zuständigen Mitarbeiter/-in, sodass bei akuten Konflikten zeitnah interveniert werden kann.

Kooperationen sind notwendig

Die erweiterten Angebote an den Übergängen in Ausbildung und in den Beruf können individuelle Lebens- und Bildungssituationen aufgreifen und gezielt bearbeiten. Um ein frühzeitiges Eingreifen zum Ausbildungsbeginn zu gewährleisten, bedarf es einer guten Vernetzung und Kooperation. In Zusammenarbeit mit der örtlichen Schulsozialarbeit der Sek I Schulen und Beruflichen Schulen, Trägern der Berufsvorbereitung und Vermittlung in Ausbildung sowie Beratungsstellen kann der Bedarf an der Begleiteten Ausbildung bereits vor Ausbildungsbeginn ermittelt werden.

Zu den Berufsschullehrern/-innen halten die Fachkräfte der BegA persönlichen und telefonischen Kontakt, um Fremd-

einschätzungen zum aktuellen Leistungsstand der Auszubildenden zu erfragen. In Einzelfällen werden bei den Berufsschulbesuchen kurze Gespräche zur Angleichung der weiteren Lernplanung durchgeführt sowie Kontakte zu den betrieblichen Ausbildern/-innen hergestellt – so können Ausbilder/-innen und Lehrer/-innen theoretische und praktische Anforderungen detailliert abstimmen.

Übergänge optimal gestalten

Der Übergang in eine Berufstätigkeit ist für viele Jugendliche und junge Erwachsene eine hohe Barriere. Gerade für die genannten Zielgruppen bietet das Projekt BegA eine ganzheitliche Unterstützung zur Gestaltung einer eigenständigen und verantwortungsbewussten Lebensführung. Zielgerichtete pädagogische Interventionen helfen bei der Entwicklung und Stabilisierung der Persönlichkeit mit dem Ziel erfolgreicher Ausbildungsabschlüsse und beruflicher Perspektiven. Um einen erfolgreichen Übergang in den Beruf zu gewährleisten, ist eine gezielte Vorbereitung bereits zu Beginn des dritten Ausbildungsjahres anzusetzen. Nach Abklärung der individuellen Nah- und Fernziele können so frühzeitig Angebote im Bereich „Bewerbungstraining“ und „Lebensplanung“ unterbreitet werden. Einzelfallabhängig kann die Unterstützung auch in einer Nachbegleitung von bis zu drei Monaten nach Ausbildungsabschluss angeboten werden. Auch in den „Übergang in die Arbeitswelt“ werden die Auszubildenden begleitet.

Das bewährte Angebot der kontinuierlichen Beratung und Unterstützung während der Ausbildung ist weiterhin von großer Bedeutung für Auszubildende und Betriebe und letztlich für den Ausbildungsmarkt.

Neuordnungen, neue Anforderungen und wirtschaftliche Veränderungen stellen für junge Menschen und Betriebe große Hürden dar. Das Projekt BegA kann mit seinen Angeboten flexibel auf die individuellen Problematiken reagieren: Durch koordinierende Arbeit, Einzelfallarbeit und Beratung in Ausbildungsfragen wird die gezielte Förderung des/-r Einzelnen sowie die Zusammenarbeit mit örtlichen Klein- und Mittelbetrieben sichergestellt.

An die Mitarbeiter/-innen der BegA werden hohe kommunikative Anforderungen gestellt. Sie müssen die Auszubildenden „verstehen“ und den betrieblichen Ausbildern/-innen zuhören können sowie Lösungsvorschläge unterbreiten. Wesentliche Grundlage hierfür sind pädagogisches Fachwissen und fachbezogene Kompetenzen.

Die BegA ist ein Modell, das weit über die kurzfristig angebotenen ausbildungsbegleitenden Hilfen (abH) und das duale

Ausbildungssystem hinausgeht. Die BegA unterstützt den/die Auszubildenden und den Betrieb, sie ist Vermittlerin und Beraterin. Die Rückmeldungen aus den Betrieben sind sehr positiv – viele Betriebe bilden seit Jahren mit der BegA aus. Gerade heute werden Projekte wie „Begleitete Ausbildung“ zur Unterstützung der Betriebe, aber auch der jungen Menschen immer wichtiger.

Gewandelt hat sich der Ausgangspunkt: 1998 mussten wir viel Überzeugungsarbeit leisten, um Betriebe zu gewinnen, schwächere Jugendliche auszubilden. Heute benötigen die Betriebe Projekte wie die BegA, damit sie überhaupt Jugendliche für die Ausbildung finden und diese ausbilden können. //

Die Autoren:

Gerhard Franke ist Geschäftsbereichsleiter Jugend und Mitbegründer der Begleiteten Ausbildung. E-Mail: g.franke@avm-ruesselsheim.de

Jörg Sachs ist Berufspädagoge, Techniker und Ansprechpartner in der Begleiteten Ausbildung. E-Mail: j.sachs@avm-ruesselsheim.de

Anmerkungen:

- ¹ Vor allem im Metall-, Elektro- und Chemiebereich wurden die Prüfungsordnungen geändert: Es werden jetzt gestreckte Gesellenprüfungen mit Teil 1 (alte Zwischenprüfung) und Teil 2 (alte Abschlussprüfung) angeboten.

Assistierte Ausbildung

Ideen – Erfahrungen – Chancen

Das Baden-Württemberg-Modell der assistierten Ausbildung steht für einen Ansatz in der Ausbildungsförderung, der eine reguläre betriebliche Berufsausbildung auf dem allgemeinen Ausbildungsmarkt mit umfassenden Vorbereitungs- und Unterstützungsangeboten seitens der Jugendberufshilfe flankiert.

Ralf Nuglisch

Mit diesem Ansatz können chancenarme junge Menschen, die aufgrund gravierender Ausbildungshemmnisse bisher nicht auf dem allgemeinen Ausbildungsmarkt reüssieren konnten, eine normale betriebliche Berufsausbildung absolvieren. Die gleichzeitige Beratung und Unterstützung für die Betriebe bei der Anbahnung und Durchführung der Ausbildung ist zentraler Bestandteil des Konzepts. Nach kleineren Pilotvorhaben wird die assistierte Ausbildung seit 2004 im Rahmen von landesweiten Projekten in Baden-Württemberg in einer Kooperation des PARITÄTISCHEN Landesverbandes Baden-Württemberg und des Diakonischen Werks Württemberg mit zwischenzeitlich 18 freien Trägern der Jugendberufshilfe angeboten. Die Förderung erfolgt aus Mitteln des Landes, des Europäischen Sozialfonds und seit Anfang 2009 auch aus Mitteln der Bundesagentur für Arbeit und der Grundsicherungsträger. Stand September 2012 wurden rund 1.200 chancenarme junge Frauen und Männer in die Vorbereitungsphase aufgenommen, 750 von ihnen haben eine assistierte Ausbildung begonnen. Seit dem Jahr 2012 ist das Baden-Württemberg-Modell der assistierten Ausbildung im Rahmen des Projekts „carpo“ fester Bestandteil des Landesarbeitsmarktprogramms „Gute und sichere Arbeit“. Derzeit werden jährlich rund 250 Teilnehmer/innen neu in das Angebot aufgenommen.

Normalität statt Maßnahmen in der Ausbildungsförderung für chancenarme junge Menschen

Für die überwiegende Zahl der jungen Menschen in Deutschland ist eine duale Ausbildung der erhoffte und meist auch erfolgreiche Einstieg in das Berufsleben. Von der Aufgaben- und Lastenteilung in der Berufsbildung zwischen Privatwirtschaft und öffentlicher Hand profitieren beide Seiten immens. Doch auch die Erosionserscheinungen des dualen Systems sind nicht mehr zu übersehen. Zu viele junge Menschen finden keinen Zugang zur dualen Berufsausbildung und viele Betriebe können trotz des Fachkräftemangels ihre Ausbildungsplätze nicht besetzen.

Hier setzt das Modell der assistierten Ausbildung an. Wenn die bewährte Säule der betrieblichen dualen Ausbildung auch zukünftig das tragende Element der Berufsbildung bleiben und ihre hohe gesellschaftliche Integrationskraft behalten soll, müssen Problemstellungen vorrangig innerhalb des Systems der dualen betrieblichen Berufsausbildung gelöst werden und es müssen mehr junge Menschen mit schlechteren Ausgangsbedingungen die Möglichkeit auf eine Berufsausbildung im Betrieb erhalten.

„Mit der assistierten Ausbildung kann das Ausbildungspotenzial der Wirtschaft genutzt und gefördert werden“

Deshalb rückt die assistierte Ausbildung die Ausbildungsförderung bewusst ins Zentrum der Erwerbsarbeitsgesellschaft – in die Betriebe des allgemeinen Arbeitsmarktes. Dort entfaltet sie ihre Wirkungen als Alternativmodell zur außerbetrieblichen Ausbildungsförderung und erreicht das mögliche Höchstmaß an beruflicher Teilhabe. Junge Menschen, die bislang keinen Zugang zur Berufsausbildung finden konnten, erleben sich dann als vollwertige Mitglieder unserer Erwerbsarbeitsgesellschaft.

Durch die Option auf echte berufliche Teilhabe entwickeln auch junge Menschen mit geringen Chancen auf dem Ausbildungsmarkt eine starke Motivation und Lernbereitschaft. Die Anerkennung und Förderung ihrer persönlichen Berufswünsche und die verlässliche Unterstützung in ihrer individuellen Lebenssituation bewegt junge Menschen dazu, sich doch noch für eine Berufsausbildung zu entscheiden und diese zu einem erfolgreichen Abschluss zu führen.

Chancengleichheit – Diversity Management und Gender-Mainstreaming

Die Durchsetzung von Chancengleichheit braucht Engagement in jedem Einzelfall. Junge Menschen mit Migrationshintergrund, junge Eltern und Alleinerziehende sowie junge Menschen mit geschlechteruntypischen Berufswünschen brauchen einen besonderen Rückhalt. Assistierte Ausbildung orientiert sich an dem modernen sozialstaatlichen Prinzip der Inklusion. Passende Rahmenbedingungen – wie die Möglichkeit zur Ausbildung in Teilzeit und verlässliche Begleitpersonen und -strukturen der Jugendsozialarbeit –, die die gesamte Lebenssituation der jungen Menschen zum Gegenstand haben, sind ein tragfähiges Angebot an diese jungen Frauen und Männer. Hinter unbesetzten betrieblichen Ausbildungsplätzen verbergen sich neben bildungsspezifischen Problemstellungen vor allem soziale und kommunikative Hürden bei jungen Menschen und Betrieben.

Assistierte Ausbildung bietet den Auszubildenden in den Betrieben und den Berufsschulen einen verlässlichen und kompetenten Ansprechpartner für die individuellen Problemstellungen, die während einer Ausbildung auftreten. Die Betriebe können sich weitgehend auf das Kerngeschäft der fachlichen Ausbildung konzentrieren. Assistierte Ausbildung setzt durch bedarfsgerechte Dienstleistungen Wachstumsimpulse für den betrieblichen Ausbildungsmarkt.

Durch die konsequente Ausrichtung der Ausbildungsförderung innerhalb des allgemeinen Ausbildungsmarktes, das Prinzip der passgenauen Dienstleistung für junge Menschen und Betriebe

aus einer Hand und ihre nachhaltigen Integrationswirkungen trägt assistierte Ausbildung zu einem besonders effizienten Mitteleinsatz innerhalb der Ausbildungsförderung bei. Durch die reguläre betriebliche Ausbildungsvergütung entstehen weniger Kosten für die finanzielle Absicherung der Auszubildenden.

Die assistierte Ausbildung als neuer Baustein der dualen Ausbildung

Zwei Prinzipien leiten den konzeptionellen Ansatz der assistierten Ausbildung: das Normalitäts- und das Dienstleistungsprinzip. Die assistierte Ausbildung versteht sich ganz bewusst nicht als Alternative zur Ausbildung auf dem ersten Arbeitsmarkt. Der Ausbildungsvertrag wird zwischen Betrieb und Auszubildenden geschlossen. Die Betriebe bezahlen die tariflichen oder anderweitig festgesetzten Ausbildungsvergütungen. Grundsätzlich können Berufsausbildungen in allen anerkannten dualen Ausbildungsberufen sowie – dem SGB III folgend – in Berufen der Altenpflege absolviert werden.

Die Jugendberufshilfe übernimmt die Rolle eines Dienstleisters, der mit einem gleichermaßen an den Bedarfen der jungen Menschen und der Betriebe orientierten Unterstützungsangebot dafür sorgt, dass Ausbildungsverhältnisse zustande kommen und erfolgreich verlaufen. Die Dienstleistungen werden aus einer Hand erbracht und sind verlässlich, kontinuierlich und situationsgerecht verfügbar.



Das Gesamtangebot der assistierten Ausbildung umfasst eine intensive, i. d. R. sechsmonatige Vorbereitungsphase für die jungen Menschen (u. a. mit Kompetenzfeststellung, Berufs-

„Knapp 60 % der Auszubildenden sind weiblich, jede fünfte Auszubildende ist eine junge Mutter“

orientierung, Bewerbungstraining, Unterstützung bei Alltagsproblemen, Regelung der Kinderbetreuung und finanziellen Absicherung, Betriebspraktikum, Vorbereitung auf die Ausbildungssituation), die passgenaue Vermittlung in den Ausbildungsbetrieb und die Begleitung bis zum Abschluss der Ausbildung (z. B. Alltagsunterstützung, Klärung und Hilfen in schulischen und betrieblichen Belangen, Konfliktvermittlung).

Die Betriebe werden vor Beginn der Ausbildung ausführlich informiert und bekommen geeignete Bewerber/-innen vermittelt. In der Regel absolvieren die Bewerber/-innen vor Ausbildungsbeginn Praktika bei infrage kommenden Betrieben. Während der Ausbildung finden regelmäßig Reflexionsgespräche mit den relevanten Akteuren in den Betrieben statt. Bei Bedarf übernimmt der Träger auch Teile des Ausbildungsmanagements.

Dem Assistenzbegriff und Dienstleistungsgedanken folgend, ist es für den Erfolg des Ausbildungsprozesses der jungen Menschen maßgeblich, dass sie als eigenständige und verantwortungsfähige Akteure ernst genommen werden und ihnen gegenüber dieses Unterstützungsverständnis ebenso konsequent widergespiegelt wie auch eingefordert wird. Damit dies gelingen kann, ist eine vertrauensvolle und dauerhafte Beziehung zwischen Jugendlichen und Mitarbeitern/-innen der Jugendberufshilfe unabdingbar.

Die assistierte Ausbildung in Baden-Württemberg zielt auch darauf ab, gendergerechte Ausbildungsangebote auszuweiten. Hierzu werden Ausbildungen ebenso für junge Eltern in Teilzeitform ermöglicht wie auch in für das jeweilige Geschlecht eher untypischen Berufen besonders gefördert.

Bisher wurden und werden rund 750 chancenarme junge Menschen in über 90 verschiedenen Ausbildungsberufen regelmäßig in Betrieben ausgebildet. Nahezu ein Fünftel der Ausbildungsplätze wurde von den Betrieben zusätzlich angeboten.

Von allen jungen Menschen, die an dem Vorbereitungsangebot zur assistierten Ausbildung seit Herbst 2008 teilgenommen haben, begannen bis Ende September 2012 rund 60 % eine assistierte Ausbildung. Gut sechs Prozent nahmen eine betriebliche Ausbildung ohne eine weiterführende Assistenz auf. Rund fünf Prozent mündeten in eine außerbetriebliche Berufsausbildung ein. 17 % der Teilnehmer/-innen besuchten im Anschluss eine Schule, absolvierten eine Qualifizierungs-

maßnahme oder nahmen eine Beschäftigung auf. Die Werte sind nach den Kriterien Geschlecht und Migrationshintergrund nahezu gleich ausgeprägt.

Grundsätzlich steht die assistierte Ausbildung allen jungen Menschen in belastenden Lebenslagen mit Vermittlungshemmnissen offen, soweit sie über keine abgeschlossene Berufsausbildung verfügen und ohne das Angebot auch keine Aussicht auf eine solche haben.

Rund 80 % der jungen Menschen waren vor der Teilnahme arbeitslos, davon ein gutes Drittel bereits langzeitarbeitslos. Die Quote der Altbewerber/-innen liegt bei über 90 %. Das Durchschnittsalter betrug bei Projekteintritt knapp 21 Jahre. Sieben von zehn Jugendlichen verfügen maximal über einen Hauptschulabschluss. Knapp 60 % der Auszubildenden sind weiblich, jede fünfte Auszubildende ist eine junge Mutter und über die Hälfte der Auszubildenden sind Migranten/-innen. Das sind Werte, die für betriebliche Ausbildungsverhältnisse in der freien Wirtschaft eher ungewöhnlich sind.

Die Ausbildungsbetriebe streuen sich über alle Wirtschaftsbereiche. Unterrepräsentiert ist lediglich die Industrie. Über die Hälfte der Betriebe hat bis zu 20 Mitarbeiter/-innen, ein Viertel mehr als 500.

Die Betriebe führen ihr Ausbildungsengagement in hohem Maß auf das Angebot der assistierten Ausbildung zurück.

Eine Betriebsinhaberin äußerte sich hierzu: „Es freut mich sehr zu sehen, welchen Einsatz junge Mütter bringen, um eine Ausbildung zu erhalten – dafür ist aber Betreuung und Unterstützung zwingend notwendig und für Erfolg und Umsetzung unumgänglich.“ Im Gegenzug konstatierte eine Projektmitarbeiterin: „Die Betriebe nehmen aktiv und viel öfter als bei anderen Förderangeboten von sich aus den Kontakt mit uns auf.“

Rund ein Drittel der jungen Frauen und Männer absolvieren ihre Ausbildung in einem für ihr Geschlecht untypischen Beruf. Fast die Hälfte der assistierten Ausbildungen junger Eltern findet in Teilzeit statt und ermöglicht die Vereinbarkeit von Berufsausbildung und Familie. Die Quote der vorzeitig ohne Abschluss beendeten Ausbildungsverhältnisse liegt derzeit bei rund 18 % . Ein akzeptabler Wert – zumal wenn man bedenkt, dass viele der assistierten Ausbildungen in Berufen absolviert werden, die ansonsten überdurchschnittlich viele Ausbildungsabbrüche zu verzeichnen haben.

Der bisherige Anteil der erfolgreichen Abschlussprüfungen liegt mit gut 93 % auf dem allgemeinen Niveau. Gut die Hälfte der geprüften Auszubildenden wurde anschließend im Ausbildungsbetrieb übernommen, ein Viertel nahm eine Beschäftigung in einem anderen Betrieb auf. Einige Jugendliche schlossen sofort eine weitere Berufsausbildung an. Insgesamt gelang so 85 % der Teilnehmer/-innen ein positiver Übergang unmittelbar nach der Abschlussprüfung.

In dem Berufsbildungssegment zwischen ungeförderter Ausbildung und außerbetrieblicher Ausbildung, das mit der assistierten Ausbildung erschlossen werden konnte, liegt ein erhebliches Potenzial für die zukunftsorientierte Weiterentwicklung der Ausbildungsförderung. Die gesellschaftlichen Herausforderungen und die Ausdifferenzierung der Lebenslagen junger Menschen, auf die das Modell eine konstruktive Antwort geben kann, werden in den kommenden Jahren zunehmen. So wächst das Interesse an der assistierten Ausbildung in der Fachwelt und in der Politik auch über die Landesgrenzen hinaus.¹ Für einen erfolgreichen Transfer der assistierten Ausbildung wird es in jedem Fall entscheidend sein, dass die Regularien so kohärent und flexibel gestaltet werden, wie es das individuelle Förderkonzept der assistierten Ausbildung verlangt. //

Der Autor:

Ralf Nuglich ist Leiter des Bereichs Arbeit und Qualifizierung beim PARITÄTISCHEN Landesverband Baden-Württemberg. E-Mail: nuglich@paritaet-bw.de

Anmerkungen:

¹ Das Baden-Württemberg-Modell der assistierten Ausbildung ist ein zentraler Baustein der jüngsten Vorschläge der Konrad-Adenauer-Stiftung zur Reform des Übergangssystems. Auch die Bertelsmann Stiftung hat die assistierte Ausbildung in ihren Reformvorschlägen aufgegriffen. Die CDU hat die assistierte Ausbildung in ihr Positionspapier „Die betriebliche Ausbildung sichert Zukunft“ und auf dem Parteitag im November 2012 in ein Zehn-Punkte-Programm zum Übergang in betriebliche Ausbildung aufgenommen.



BILDUNG TUT NOT!

EIN KOMMENTAR ANLÄSSLICH DER BILDUNGSGIPFEL-BILANZ 2012

Dieter Eckert

Unseren so umfassend verstandenen Wohlstand weiter sichern zu wollen – den materiellen wie den immateriellen –, das heißt heute: Bildung für alle.“ Und: „Bildung für alle – das schafft die Voraussetzungen dafür, dass jeder seine Chancen unabhängig von der sozialen Lebenssituation seiner Eltern nutzen kann. Dass Migranten in unsere Gesellschaft integriert werden, damit sie am Aufstieg teilhaben und der Gemeinschaft ihr Talent zur Verfügung stellen.“ In der hier zitierten Rede auf der Festveranstaltung „60 Jahre Soziale Marktwirtschaft“ am 12. Juni 2008 hat Bundeskanzlerin Angela Merkel sich auch die Frage gestellt: „Wie schaffen wir es, dass möglichst viele, dass alle an den Chancen in unserer Zeit der Globalisierung teilhaben können und nicht das Gefühl haben, abgehängt zu werden?“ Und sie merkt kritisch an: „Dazu müssen wir die Talente aller Menschen bei uns fördern. Wir müssen allen einen Einstieg ermöglichen und einen Aufstieg erleichtern.“¹

Diese Aussagen der Bundeskanzlerin umreißen sehr treffend den zentralen Schlüssel für eine gelingende Integration – nämlich Bildung, Bildung und nochmals Bildung! Na, denn! Wenn das keine starken Worte sind! Offenbar sind die Konsequenzen einer jahrelang verfehlten Bildungspolitik jetzt so offensichtlich, dass die Bundeskanzlerin das Thema Bildung zur Chefsache erklärt!

Kurz danach, am 22. Oktober 2008, hielt die Bundeskanzlerin gemeinsam mit den Bundesländern den ersten nationalen Bildungsgipfel ab. Bund und Länder haben damals in Dresden weitreichende Zielvorgaben vereinbart:

- Die Ausgaben für Bildung und Forschung sollen bis zum Jahr 2015 auf 10 % des Bruttoinlandsprodukts (BIP) steigen.
- Die Zahl der Schulabbrecher/-innen soll halbiert werden.
- Die Quote der jungen Menschen ohne abgeschlossene Ausbildung soll um die Hälfte reduziert werden.

- Mehr Menschen sollen ein Studium aufnehmen.
- Für 35 % der Kinder, die jünger als drei Jahre sind, muss ein Krippenplatz bereitstehen. Damit soll der Rechtsanspruch auf einen Krippenplatz abgesichert sein.

Vier Jahre danach hat der Essener Bildungsforscher Klaus Klemm im Auftrag des DGB eine aktuelle Bildungsgipfel-Bilanz gezogen: Was ist aus den Versprechen des Dresdner Bildungsgipfels geworden? Wo sind bereits erste Fortschritte erkennbar?² Klemm zieht ein sehr kritisches, ja enttäusches Fazit. In seiner Bilanz der Umsetzung der Beschlüsse sieht er in den konkreten Handlungsfeldern nach wie vor einen enormen Nachholbedarf: „Bei wesentlichen Zielgrößen des Bildungsgipfels läuft die Umsetzung der Dresdner Beschlüsse entweder schleppend oder nur mit kaum wahrnehmbaren Fortschritten.“³

Insbesondere für die Jugendsozialarbeit bedeutsam ist die Tatsache, dass die versprochene Halbierung der Zahl der Schulabbrecher/-innen von 8 auf 4 % unerreichbar erscheint. Aufgrund des fast 60 %-igen Anteils von Förderschülern/-innen an den Schülern/-innen, die die allgemeinbildende Schule ohne Hauptschulabschluss verlassen, kann nur eine völlige Neuausrichtung der Förderschulen – vielleicht im Zuge der Inklusion – eine Chance auf Verbesserung bringen. Die Halbierung könnte nur dann erreicht werden, wenn fast alle Schüler/-innen die allgemeinbildenden Schulen (unter Ausschluss der Förderschulen) mit einem Hauptschulabschluss verlassen würden. Dies erscheint leider illusorisch. Einzig und allein dem Bildungsgipfel-Ziel der Steigerung der öffentlich und privat getragenen Bildungsausgaben auf 10 % des Bruttoinlandsproduktes ist Deutschland 2010 bereits sehr nahe gekommen.

Im Ergebnis stützt sich die Bildungsgipfel-Bilanz von Klemm vorrangig auf nachprüfbar Zahlen und Fakten. Zugrunde lie-

„Armut verhindert Bildung und produziert Ungleichheit!“

gende Ursachen werden nicht thematisiert. Dies ist für eine ganzheitliche Analyse eindeutig zu wenig. Eine solche muss sich auch mit den systemischen Ursachen des Misserfolgs der meisten Zielindikatoren des Dresdner Bildungsgipfels auseinandersetzen. Und hier spielen Bildung und Armut in unserer Gesellschaft eine entscheidende Schlüsselrolle.

Bildung ist der entscheidende Faktor für individuelle und gesellschaftliche Zukunftschancen, ist der Schlüssel für eine gute Ausbildung und Qualifikation und damit die Eintrittskarte für ein selbstbestimmtes und ökonomisch unabhängiges Erwachsenenleben. Und: Unsere Gesellschaft ist im ureigenen Interesse mehr denn je darauf angewiesen, die Kompetenzen eines jeden jungen Menschen zu entdecken und zu fördern! Diese vermeintliche Selbstverständlichkeit der Integrationsleistung von Bildung wurde wieder einmal durch die aktuelle Analyse der Umsetzung der Beschlüsse des Bildungsgipfels ad absurdum geführt. Bildung ist weiterhin nicht selbstverständlich, Bildung ist ein ungleich verteiltes Gut, welches insbesondere jene Kinder und Jugendlichen ausschließt, die an sich schon aus benachteiligenden Lebenslagen kommen.

Untersuchungen bestätigen, dass das Phänomen Armut die Hauptursache für viele Benachteiligungen junger Menschen in unserer Gesellschaft ist. So hat die aktuelle Armutsstudie der Arbeiterwohlfahrt⁴ aufgedeckt, dass die Schule mit ihren Strukturen und ihrer Funktionsweise die soziale Ungleichheit verschärft und Armut über Bildungsarmut verfestigt. Das deutsche Schulsystem befördert die soziale Exklusion von Kindern in Armut! Die Studie deckt den hohen Anteil multipel deprivierter junger Menschen auf mit umfassender Benachteiligung in ihrer Lebenslage, in der von den Bereichen der materiellen, sozialen, kulturellen und gesundheitlichen Versorgung mindestens drei erheblich eingeschränkt sind. Dabei wird der enge Zusammenhang von Armut und multipler Deprivation deutlich. Danach gehören arme Jugendliche nahezu viermal so häufig zur Gruppe der multipel Deprivierten wie nicht arme, das Risiko multipler Deprivation wächst mit der Armut und ihrer Dauer! Jugendliche haben ein überdurchschnittliches Verarmungsrisiko. So waren im Sommer 2012 1,25 Mio. junge Menschen Hartz-IV-Empfänger/-innen, darunter 534.000 Jugendliche im Alter von 15 bis 24 Jahren; dies entspricht 8,8% aller jungen Menschen dieser Altersgruppe.⁵ Frühe Armut hat eine erstaunliche Prognosekraft auf den späteren Schul- und Ausbildungserfolg – arme Kinder und Jugendliche konzentrieren sich auf der niedrigen Stufe des Schulsystems (Förder- und Hauptschule), verfügen mit 17% über keinen Schulabschluss und viele von ihnen landen im Dschungel des Übergangssystems ohne Chance auf eine reguläre Ausbildung. Es ist „erschreckend realistisch“, so die AWO-Studie, dass jede/-r vierte der armen Jugendlichen

keine Berufswahl für sich sieht. Sie zeigen deutlich größere Skepsis bezüglich ihrer Chancen als nicht arme Jugendliche.⁶

Schule muss inklusiv werden

Anhand der untersuchten Fälle wird in der AWO-Armutsstudie sichtbar, dass „das Schulangebot [...] im gesamten Schulverlauf nicht passend für den Förder- und Bildungsbedarf von Kindern mit früher, vor allem aber mit andauernder Armutserfahrung und Benachteiligung“⁷ ist. Die Studie empfiehlt zur Bekämpfung der Armutfolgen „frühe Förderung und Prävention, ein sozial inkludierendes Schulsystem, systematische strukturelle Begleitung durch Bildungs- /Förderketten [und] eine umfassende Infrastruktur für Familien“⁸. Sie unterstreicht aber gleichzeitig auch die Notwendigkeit, nicht nur die Armutfolgen, sondern auch die Armut selbst zu bekämpfen. In diese Richtung muss Politik investieren, um ihren hoch gesteckten Dresdner Bildungszielen glaubwürdig näher zu kommen! //

Der Autor:

Dieter Eckert ist Referent für Jugendsozialarbeit beim AWO Bundesverband. E-Mail: dieter.eckert@awo.org

Anmerkungen:

- ¹ Rede von Bundeskanzlerin Merkel auf der Festveranstaltung „60 Jahre Soziale Marktwirtschaft“ am 12. Juni 2008 in Berlin (in: RegierungOnline).
- ² Klemm, Klaus (2012): Bildungsgipfel-Bilanz 2012. Die Umsetzung der Ziele des Dresdner Bildungsgipfels vom 22. Oktober 2008. Hrsg. vom DGB Bundesvorstand. Berlin.
- ³ Ebd., S. 18.
- ⁴ Laubstein, Claudia; Holz, Gerda; Dittmann, Jörg; Stamer, Evelyn (2012): „Von alleine wächst sich nichts aus ...“ Lebenslagen von (armen) Kindern und Jugendlichen und gesellschaftliches Handeln bis zum Ende der Sekundarstufe I. Abschlussbericht der 4. Phase der Langzeitstudie im Auftrag des Bundesverbandes der Arbeiterwohlfahrt. Arbeiterwohlfahrt Bundesverband. Schriftenreihe Theorie und Praxis, Berlin.
- ⁵ DGB-Studie: Hohes Verarmungsrisiko Jugendlicher. DGB-Thema vom 27.12.2012 (vgl. dgb.de – Themen).
- ⁶ Laubstein et al. (2012), S. 136.
- ⁷ Ebd., S. 236.
- ⁸ Ebd., S. 237.

„Armut junger Menschen“ ist ein wichtiges Thema für die Jugendsozialarbeit, bei dem sich verschiedene Organisationen engagieren, z. B. das Bündnis umFAIRteilen oder die BAG KJS mit der Initiative Jugendarmut.

Innovation und Flexibilität fördern

***Vergabeverfahren im Sinne einer
kohärenten Förderung ermöglichen***

Zukunftschancen junger Menschen nicht länger vergeben! Von der zentralen Vergabe von Arbeitsmarktdienstleistungen zu qualitätsorientierten, dezentralen Verfahren – damit die Förderung junger Menschen gelingt! Positionspapier des Kooperationsverbundes Jugendsozialarbeit, erschienen im Juni 2012

Walter Würfel

Im letzten Frühjahr hat der Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit nach langer und intensiver Diskussion ein Positionspapier verabschiedet, das die aktuelle Vergabepraxis von Fördermaßnahmen für benachteiligte Jugendliche durch die Bundesagentur für Arbeit (BA) kritisiert. Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen, ausbildungsbegleitende Hilfen, Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen werden bereits seit 1995 öffentlich ausgeschrieben; seit 2004 werden sie in bundesweit zentraler Ausschreibung vergeben, das Verfahren wird in Regionalen Einkaufszentren (REZ) unter Beteiligung der Agenturen vor Ort durchgeführt. Begründet wurde dieses Verfahren immer mit dem Hinweis, das europäische Wettbewerbsrecht würde dies so erforderlich machen.

Diese Art der Vergabe hat nicht nur zu massiven Verwerfungen in der Trägerlandschaft geführt und drastische Gehaltsreduzierungen bei den Beschäftigten verursacht – sie hat auch gravierende Auswirkungen auf pädagogische Kontinuität in der Durchführung der Fördermaßnahmen bei den Jugendlichen und generell auf die Qualität dieser Maßnahmen.

Das Positionspapier legt diese Entwicklungen ausführlich dar – seit 1995 ist es die erste gemeinsame Äußerung der Jugendsozialarbeit zu dieser Problematik und hat in der Fachöffentlichkeit viel Aufmerksamkeit erfahren.

„Kontinuität, Zuverlässigkeit und pädagogische Qualität der Förderung werden ebenso wenig erreicht wie Wirtschaftlichkeit und Effizienz“

In einem ersten Gespräch dazu Ende November 2012 zwischen dem Leiter des zentralen Einkaufs, dem Leiter des zentralen Controllings sowie Vertretern/-innen des Kooperationsverbundes wurden noch einmal die Aspekte genannt, in denen es

keinen Kompromiss zwischen der BA und den Trägern geben kann – es wurde aber auch sehr konstruktiv darüber debattiert, wie die Qualität als Hauptkriterium der Vergabe im Verfahren besser berücksichtigt werden kann. Die Diskussion darüber ist noch lange nicht am Ende.

Seit einigen Jahren wird auch die Berufseinstiegsbegleitung ausgeschrieben – ein Programm, das die individuelle Begleitung von Schülern/-innen im Übergang Schule – Beruf beinhaltet. Diese pädagogische Begleitung wird von allen Beteiligten als äußerst erfolgreich und zielführend angesehen. Der Kooperationsverbund hat das Programm von Beginn an inhaltlich konstruktiv begleitet und zu Tagungen eingeladen, auf denen gemeinsam mit den Beteiligten inklusive des Arbeitsministeriums und der BA das Konzept und seine weitere Entwicklung zur Diskussion standen.

„Die berufliche Integration junger Menschen wird unzureichend gefördert – ihre Chancen auf einen Ausbildungsplatz werden ‚vergeben‘“

Bei der Berufseinstiegsbegleitung wirkt sich die Praxis der Vergabe ganz besonders negativ aus, weil ihr Erfolg noch mehr als bei den anderen Maßnahmen von der Qualität der Netzwerkstrukturen (neben Schule, Träger, Berufsberatung auch Schulsozialarbeit, Betriebe, Jugendhilfe etc.) abhängt und mit der Kooperation aller Beteiligten steht und fällt. Die Ergebnisse des Vergabeverfahrens – Personal- und Trägerwechsel – führen zu einer massiven Vernichtung der Arbeit, die zum Funktionieren des Netzwerks geleistet wurde. Nicht zuletzt die betroffenen Schulen sind damit mehr als unzufrieden. Diese Störungen gehen aber zuallererst zulasten der zu unterstützenden Jugendlichen.

Deshalb ist das „Vergabepapier“ leider immer noch höchst aktuell. Wir sind uns sicher, dass das europäische Wettbe-

„Im Zuge der zentralen Ausschreibungen wurde eine drastische Preisdynamik nach unten ausgelöst“

werbsrecht zwar eine wettbewerbsorientierte Vergabe fordert, aber keineswegs ein solches Verfahren, wie es in Deutschland durchgeführt wird und das zu so vielen gravierenden Negativergebnissen geführt hat.

Wir haben Ende 2012 eine Expertise in Auftrag gegeben, die in ausgewählten Mitgliedsstaaten der EU untersucht, wie und nach welchen Gesichtspunkten dort Förderangebote für Jugendliche am Übergang Schule – Beruf vergeben werden. Wir wissen, dass in anderen Ländern viel regionaler und zielgruppenspezifischer agiert wird. Die Studie wird voraussichtlich zur Drucklegung dieser DREIZEHN fertiggestellt sein, wir werden sie öffentlich vorstellen und mit den Beteiligten diskutieren.

Mit unserem Engagement erhoffen wir uns, Verbesserungen im Vergabeverfahren zu ermöglichen, die der Zielsetzung dieser Fördermaßnahmen und auch den Jugendlichen, die sie durchlaufen, besser gerecht werden. //

Der Autor:

Walter Würfel ist Abteilungsleiter für Berufliche Integrationsförderung/Jugendsozialarbeit beim Internationalen Bund (IB) und Sprecher des Kooperationsverbundes Jugendsozialarbeit. E-Mail: walter.wuerfel@internationaler-bund.de

Qualität der Förderung junger Menschen sind genauso wenig zu erreichen wie Wirtschaftlichkeit und Effizienz. Ein neues, dezentrales Verfahren muss zukünftig sicherstellen, dass tatsächlich ein fairer Wettbewerb um die Qualität von Maßnahmen entstehen kann und nicht wesentlich ein niedriger Preis entscheidet.

Wie lassen sich pädagogische Qualität und wirtschaftliche Leistungserbringung so vereinbaren, dass passende Förderangebote sichergestellt werden können? Hierzu bietet der Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit mit diesem Papier Antworten. Die negativen Auswirkungen der Vergabepaxis für die Förderung junger Menschen werden – auch mit konkreten Beispielen aus der Praxis – beschrieben und nachgewiesen. Diese müssen – auch für Politik und Verwaltung – bekannt sein, um die derzeitige Vergabepaxis beurteilen zu können. Es werden Kriterien abgeleitet, die für eine qualitätsorientierte Form der Beauftragung gelten müssen. Als eine mögliche Alternative zur Vergabe wird u. a. die Leistungserbringung im sozialrechtlichen Dreiecksverhältnis gesehen.

Aus dem Positionspapier des Kooperationsverbundes Jugendsozialarbeit:

Die Praxis der Vergabe ist aus Sicht der Jugendsozialarbeit unhaltbar. Kontinuität, Zuverlässigkeit und pädagogische

Das Positionspapier finden Sie auf www.jugendsozialarbeit.de/vergabe

Impressum

DREIZEHN
Zeitschrift für Jugendsozialarbeit
Ausgabe 9/2013, 6. Jahrgang
ISSN 1867-0571

Herausgeber:
Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit
(Rechtsträger: Bundesarbeitsgemeinschaft
Katholische Jugendsozialarbeit e.V.)
Chausseestraße 128/129, 10115 Berlin
Tel.: 030-288 78 95-38
Fax: 030-288 78 95-5
E-Mail: dreizehn@jugendsozialarbeit.de
Internet: www.jugendsozialarbeit.de

V. i. S. d. P.:
Walter Würfel (Sprecher Kooperations-
verbund Jugendsozialarbeit)

Redaktion:
Annika Koch (ak), Andrea Pingel (ap)
Mitarbeit für Ausgabe 9:
Birgit Beierling, Ulrike Hestermann,
Andreas Lorenz, Anna Traub,
Klaus Umbach, Walter Würfel

Redaktionsbeirat:
Wolfgang Barth, Birgit Beierling,
Michael Fähndrich, Rüdiger Fritz,

Ulrike Hestermann, Michael Kroll,
Andreas Lorenz, Dr. Thomas Pudélko,
Petra Tabakovic, Anna Traub, Oliver
Trisch, Klaus Umbach, Klaus Wagner,
Angela Werner, Walter Würfel

Grafisches Konzept, Layout und Satz:
HELDISCH.com, Berlin

Korrektorat:
Tom Seidel – Die Korrigierer, Berlin

Fotonachweis:
Titel: PHILA/photocase.com



S. 4, 6, 9, 14, 22, 28, 34, 46,
47, 50: HELDISCH.com, Berlin
S. 18: Konstantin Yolshin
S. 27: privat
S. 30: IG Metall
S. 37: Tina Fritsche
S. 40, 42: Britta Sembach

Karikatur:
S. 55: Thomas Pläßmann

Druck:
BLOCH & Co

Beiträge von Autoren/-innen geben nicht unbedingt die Meinung des Kooperationsverbundes Jugendsozialarbeit wieder. Der Nachdruck von Beiträgen, auch auszugsweise, ist nur mit Genehmigung der Redaktion gestattet.

Unaufgefordert eingesandte Manuskripte finden nur in Absprache mit der Redaktion Beachtung.

Gefördert durch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ).



Gefördert vom:



Bundesministerium
für Familie, Senioren, Frauen
und Jugend



Die gesetzlichen Grundlagen der Jugendsozialarbeit liefert das Kinder- und Jugendhilfegesetz (§ 13 SGB VIII), das den Anspruch junger Menschen auf angemessene Förderung formuliert.

Im Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit haben sich die Arbeiterwohlfahrt (AWO), die Bundesarbeitsgemeinschaft Evangelische Jugendsozialarbeit (BAG EJS) und die Bundesarbeitsgemeinschaft Katholische Jugendsozialarbeit (BAG KJS), die Bundesarbeitsgemeinschaft örtlich regionaler Träger der Jugendsozialarbeit (BAG ÖRT), DER PARITÄTISCHE Gesamtverband (DER PARITÄTISCHE), das Deutsche Rote Kreuz (DRK) und der Internationale Bund (IB) zusammengeschlossen. Sein Ziel ist es, die gesellschaftliche und politische Teilhabe von benachteiligten Jugendlichen zu verbessern.

KOOPERATIONSVERBUND JUGENDSOZIALARBEIT

Chausseestraße 128/129 | 10115 Berlin

Tel. 030-288 78 95-38 | Fax 030-28 87 89-55

kooperationsverbund@jugendsozialarbeit.de

www.jugendsozialarbeit.de

 www.facebook.com/KVJugendsozialarbeit

