

BERUFS- ORIENTIERUNG

Berufsorientierung: Widersprüche

► Berufsorientierung: Widersprüche
und offene Fragen

► Orientierung im Ausbildungsdschungel

► Potenzialanalyse: Grundlagen
und Herausforderungen

Potenzialanalyse: Grundlagen
und Herausforderungen

EDITORIAL**3 Berufsorientierung als Bildungsauftrag verstehen und gestalten**

REINHOLD WEIB

4 IN EIGENER SACHE**BERUFSBILDUNG IN ZAHLEN****5 Wachsende Passungsprobleme auf dem Ausbildungsmarkt**

STEPHANIE MATTHES, JOACHIM GERD ULRICH

THEMENSCHWERPUNKT**8 »Wir müssen Jugendlichen ein breites Spektrum an beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten bieten«**

Interview mit Professor Dr. Klaus Hurrelmann

12 Berufsorientierung: Widersprüche und offene Fragen

KARIN BÜCHTER, GERHARD CHRISTE

16 Der Berufsorientierungsprozess aus entwicklungspsychologischer Sicht

BÄRBEL KRACKE

20 Orientierung im Ausbildungsdschungel

Wie werden Jugendliche auf Ausbildungsberufe und -stellen aufmerksam?

ANDREAS KREWERTH, VERENA EBERHARD, JULIA GEI

25 Bessere Chancen am Ausbildungsmarkt durch Förderung der Berufsorientierung?

Erkenntnisse aus der Evaluation von BA-Projekten in Niedersachsen

BETTINA KOHLRAUSCH, MEIKE BAAS, HEIKE SOLGA

30 Die Potenzialanalyse im Berufsorientierungsprogramm des BMBF

Grundlagen und Herausforderungen

CAROLIN KUNERT

34 Der Girls' Day: Chancen und Fallstricke eines Berufsorientierungsprojekts für Mädchen

ANJA SCHMID-THOMAE

36 Förderung benachteiligter Jugendlicher im Haus der Berufsvorbereitung

BARBARA MARZODKO

38 Literaturlauswahl zum Themenschwerpunkt**WEITERE THEMEN****40 Konzepte zur abschlussorientierten Nachqualifizierung von jungen Erwachsenen**

IRMGARD FRANK

44 Abbruch oder Neuorientierung?

Vorzeitige Lösung von Ausbildungsverträgen im Handwerk

TILL MISCHLER

BERUFE**49 Drei auf einen Streich: Der neue Ausbildungsberuf Kaufleute für Büromanagement**

MARTIN ELSNER, FRANZ KAISER

DQR KONKRET**53 KMU-Kompetenzbuch**

Ein DQR-kompatibles Instrument zur betrieblichen Förderung individueller Kompetenzentwicklung

HARRY NEB

HAUPTAUSSCHUSS**55 Bericht der Sitzung vom 12. Dezember 2013**

GUNTHER SPILLNER

REZENSIONEN**57 Übergangssystem durchleuchten**

FRANK NEISES

58 KURZ UND AKTUELL**62 Autorinnen und Autoren
Impressum**

Berufsorientierung als Bildungsauftrag verstehen und gestalten



REINHOLD WEIB
Prof. Dr., Ständiger Vertreter des
Präsidenten des Bundesinstituts für
Berufsbildung und Forschungsdirektor

Liebe Leserinnen und Leser,

die Situation auf dem Ausbildungsmarkt ist durch zunehmende Passungsprobleme gekennzeichnet. Dies zeigt sich in einer steigenden Zahl unversorgter Bewerber/-innen und unbesetzter Ausbildungsplätze, aber auch an Einmündungen in Berufe und Bildungsgänge, die ohne ausreichende Kenntnisse und mit geringem Engagement gewählt wurden. Die Folge sind u.a. vorzeitige Vertragslösungen. Eine verstärkte Berufsorientierung und eine verbesserte Koordination der verschiedenen Initiativen und Modelle wird daher als ein Mittel angesehen, eine bessere Passung zu gewährleisten. Indes ist über ihre Wirkung bislang wenig bekannt.

Zusammenarbeit mit Eltern und Unternehmen intensivieren

Beim Blick in vorliegende Studien fällt durchweg eines auf: Professionelle Angebote der Berufsorientierung durch Schulen und die Berufsberatung spielen aus Sicht der Jugendlichen eine eher randständige Rolle bei der Berufswahl. Den größten Einfluss haben die Eltern sowie der Austausch in den Familien, mit Freunden und Bekannten. Das bedeutet nicht unbedingt eine Geringschätzung professioneller Angebote. Es verweist vielmehr darauf, dass Eltern die bevorzugten Gesprächspartner sind. Konzepte der Berufsorientierung sollten daraus die Konsequenz ziehen und Eltern stärker einbeziehen.

Ein wichtiges Element der Berufsorientierung stellen Praxisphasen in der Arbeitswelt dar. Sie werden inzwischen in nahezu allen Schulformen – zunehmend auch in den Gymnasien – integriert. Vorliegende Befunde weisen darauf hin, dass Praktika von den jungen Menschen sehr geschätzt werden, vor allem dann, wenn sie dabei einen oder mehrere Berufe kennenlernen können – wie dies etwa im Berufsorientierungsprogramm des BMBF geschieht. Praktika bieten zudem die Möglichkeit, Kontakt zu einem potenziellen Ausbildungsbetrieb aufzunehmen bzw. – aus Sicht der Betriebe – potenzielle Bewerber/-innen kennenzulernen. Die Chancen, die darin stecken, werden aber noch nicht ausreichend wahrgenommen. So mangelt es an der

Betreuung durch die Schulen sowie der systematischen Vor- und Nachbereitung der Praxisphasen. Verbesserungsbedürftig sind aber auch die Organisation und Betreuung in den Betrieben.

Berufsorientierung über den Sek. I-Bereich hinaus realisieren

Berufsorientierung setzt in den Abschlussklassen der Sekundarstufe I ein. Die Übergänge in eine Berufsausbildung erfolgen mehrheitlich aber sehr viel später. So liegt das Alter der Auszubildenden beim Berufseintritt inzwischen bei rund 20 Jahren. Die Konsequenz daraus müsste sein, den Prozess der Berufsfindung und beruflichen Integration kontinuierlich zu begleiten und zu unterstützen. Berufsorientierung muss deshalb über die allgemeinbildenden Schulen hinausgehen und auch die beruflichen Schulen, insbesondere die Maßnahmen des Übergangsbereichs, umfassen.

Die Mehrzahl der Schüler/-innen besucht mittlerweile ein Gymnasium und erwirbt die Hochschulreife. Auch aus diesem Grund, kann Berufsorientierung nicht mehr nur eine Aufgabe des Sekundarbereichs I sein. Die Gymnasien sind ebenso aufgefordert, ihre Schüler/-innen auf die Entscheidung für eine Berufsausbildung und/oder ein Studium vorzubereiten. Wichtig ist dabei, dass sich Angebote zur Berufsorientierung an den jeweils spezifischen Interessen und Bedürfnissen der Jugendlichen orientieren. Sie dürfen nicht als Instrument missverstanden werden, junge Menschen vorschnell auf das regional verfügbare Angebot an Ausbildungsmöglichkeiten auszurichten. Vorrangig muss es darum gehen, einen Beitrag zum Bildungsauftrag zu leisten; d.h. Kenntnisse über die Wirtschafts-, Arbeits- und Berufswelt zu vermitteln, Voraussetzungen für eine kompetente und selbstbestimmte Wahl des weiteren Bildungs- und Ausbildungsweges zu schaffen sowie Potenziale zu erschließen.

»Wandel und Wechsel liebt, wer liebt«

Die erste BWP-Ausgabe im neuen Jahr präsentiert sich in neuem Outfit. Den Wechsel zum Franz Steiner Verlag haben wir zum Anlass genommen, nach mehr als zehn Jahren das Layout der Zeitschrift zu modernisieren und auch konzeptionell kleinere Veränderungen vorzunehmen.

Ziel dieser Weiterentwicklung ist es,

- veränderten Lesegewohnheiten Rechnung zu tragen,
- Stärken und Attraktivität des Printmediums zu unterstreichen und
- das Online-Angebot weiter auszubauen.

Veränderte Lesegewohnheiten

Nicht nur tagesaktuelle Meldungen, auch Fachinformationen werden zunehmend im Internet recherchiert. Für Fachzeitschriften ist es somit wichtig, hier präsent zu sein und Inhalte langfristig zugänglich zu halten. In puncto Aktualität können sie jedoch mit Web-Angeboten nicht mithalten. Die Stärke einer Fachzeitschrift liegt vielmehr in der Vermittlung von komplexeren Zusammenhängen. Hier ist ihre Bedeutung gleichbleibend hoch.

Die zunehmende Nutzung digitaler Inhalte verändert jedoch den Leserblick. Durch das Lesen am Bildschirm haben wir uns an stärker untergliederte Texte gewöhnt, die eine rasche Übersicht ermöglichen. Auch bei umfangreicheren Texten in Print-Medien werden daher strukturierende Orientierungshilfen erwartet.

Attraktivität des Printmediums stärken

Diese Überlegungen waren bei der Weiterentwicklung des Layouts entscheidend. Zur besseren Orientierung im Heft haben wir uns für ein Farbleitsystem entschieden, das die etwas in die Jahre gekommenen Rubriken-Symbole ersetzt und gleichzeitig für mehr Farbigkeit im Innenteil sorgt.

An unseren Themenschwerpunkten halten wir fest. Sie bieten die Möglichkeit, ein Thema facettenreich für den Austausch in Wissenschaft, Politik und Praxis aufzubereiten und somit Hintergründe und Zusammenhänge aufzuzeigen. Ergänzt wird diese Rubrik nun immer um eine Auswahl aktueller Literatur zum Thema aus der Literaturlieferantenbank Berufliche Bildung (LDBB).

Neu aufgenommen haben wir die Rubrik »Berufe«, die ein Kernthema des BiBB aufgreift und Einblicke in Strukturfra-

gen bei der Modernisierung und Neuordnung von Berufen gibt. Der Nachrichtenteil mit Hinweisen auf aktuelle Veranstaltungen und Veröffentlichungen findet sich künftig nicht mehr als Einhefter BWPplus in der Mitte des Heftes – wodurch häufig Beiträge unterbrochen wurden –, sondern am Ende einer jeden Ausgabe unter »Kurz und aktuell«.

Themenschwerpunkte in 2014

1. Berufsorientierung
2. Demografie und Region
3. Prüfungen im dualen System
4. Aufstiegsfortbildung
5. Informelles und nicht-formales Lernen
6. Internationale Kooperationen

Online-Angebot weiter ausbauen

Mit dem BWP Online-Archiv sichern wir die langfristige Verfügbarkeit der Zeitschrifteninhalte im Netz. Es umfasst mittlerweile mehr als 2.500 Datensätze, die über Schlagworte gut erschlossen und komfortabel zu recherchieren sind. Zudem werden durch die Vergabe von sogenannten persistent identifizern weitere Standards mit Blick auf Langzeitarchivierung und Zitierfähigkeit von Fachtexten im Netz erfüllt und damit die Online-Präsenz der BWP erhöht. Im Sinne der Open Access-Policy des BiBB* wurde die Embargofrist für kostenpflichtige Downloads der Druck-PDFs verkürzt: Sämtliche Beiträge sind ab sofort ein Jahr nach Erscheinen kostenfrei verfügbar. BWP-Abonnentinnen und -Abonnenten haben über eine Abo-Flatrate darüber hinaus sofort Zugriff auf alle aktuellen Beiträge. Mit der ersten Rechnung in diesem Jahr erhalten sie einen Code, mit dem sie sich auf www.bwp-zeitschrift.de registrieren und das Online-Angebot nutzen können. Die Archiv-DVD, die früher mit dem ersten Heft ausgeliefert wurde, entfällt.

Das internationale Interesse an der deutschen Berufsbildung ist in den vergangenen Jahren enorm gestiegen. Um Inhalte auch für ein internationales Fachpublikum besser zugänglich zu machen, werden wir unsere englische Webseite www.bwp-journal.de weiter ausbauen.

Soweit unsere guten Vorsätze für das Jahr 2014. Wir freuen uns auf sechs neue BWP-Ausgaben und auf Ihr Feedback!

Ihre BWP-Redaktion

* www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/shop/openaccess
(Stand: 7.01.2014)

Wachsende Passungsprobleme auf dem Ausbildungsmarkt

STEPHANIE MATTHES

Wiss. Mitarbeiterin im Arbeitsbereich »Berufsbildungsangebot und -nachfrage, Bildungsbeteiligung« im BIBB

JOACHIM GERD ULRICH

Dr. rer. pol., wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich »Berufsbildungsangebot und -nachfrage, Bildungsbeteiligung« im BIBB

Von 2007 bis 2011 sank der Anteil der erfolglosen Ausbildungsplatzbewerber/-innen deutlich. 2012 aber kehrte sich der Trend um und in 2013 verschlechterte sich die Lage nochmals. Auffallend ist, dass nicht nur der Anteil der erfolglosen Bewerber/-innen wieder steigt, sondern zugleich auch die Betriebe zunehmend mit Problemen kämpfen, ihre Plätze zu besetzen. Der Beitrag beschreibt die Lage und sucht nach Ursachen.

Das Verhältnis von Angebot und Nachfrage

In der Mehrzahl der Fälle finden die Betriebe als Ausbildungsplatzanbieter und die Jugendlichen als sog. Ausbildungsplatznachfragende auf dem Ausbildungsmarkt zueinander. Dennoch gibt es einen Teil der Marktteilnehmenden, der seinen Ausbildungswunsch nicht realisieren kann. Ist der Anteil der erfolglos angebotenen Lehrstellen relativ hoch, die Quote der erfolglosen Bewerber/-innen aber niedrig, liegt ein *Besetzungsproblem* auf dem Ausbildungsmarkt vor. Bleiben zwar

nicht viele Plätze unbesetzt, aber viele Jugendliche bei ihren Bewerbungen erfolglos, gibt es ein *Versorgungsproblem*. Gibt es sowohl viele unbesetzte Lehrstellen als auch viele erfolglose Bewerber, handelt es sich um ein *Passungsproblem* (vgl. Tab. 1).

Besetzungsprobleme

In den letzten fünf Jahren nahmen die *Besetzungsprobleme* bundesweit kontinuierlich zu. Wurden 2009 zum Bilanzierungstichtag 30. September offiziell nur 17.300 erfolglos angebotene Plätze gezählt (vgl. Bundesagentur für Arbeit 2013), waren es 2013 mit nunmehr 33.500 nahezu doppelt so viele. Zu einem eigenartigen Phänomen kommt es seit 2012: Die Zahl der unbesetzten Plätze nimmt weiter zu, obwohl das Ausbildungsangebot insgesamt rückläufig ist (vgl. Tab. 2). Der relative Anteil erfolglos angebotener Plätze stieg damit bis 2013 auf 6,2 Prozent an. Dabei verschärften sich die Besetzungsprobleme in Ostdeutschland noch stärker als im Westen. 2013 war die Quote hier nahezu zweieinhalbfach so hoch wie 2009 (vgl. Abb. a, S. 7).

Versorgungsprobleme

Als Folge des bis 2011 wachsenden betrieblichen Ausbildungsangebots und einer niedrigeren Nachfrage unter den Jugendlichen sank die Zahl der erfolg-

los suchenden Lehrstellenbewerber/-innen von 2009 (88.500) bis 2011 (72.300). Ab 2012 nahmen die Versorgungsprobleme jedoch wieder zu: Obwohl sich die Zahl der Ausbildungsplatznachfragenden verringerte (von 641.700 in 2011 auf 614.300 in 2013), stieg die Zahl der erfolglosen Bewerber/-innen wieder an: von 73.300 in 2011 auf 83.600 in 2013. Der relative Anteil derjenigen, die zum Bilanzierungstichtag immer noch auf Lehrstellensuche waren, vergrößerte sich von 11,3 auf 13,6 Prozent (vgl. Abb. b, S. 7).

Passungsprobleme

Da 2012 und 2013 sowohl die Besetzungs- als auch die Versorgungsprobleme wuchsen, nahmen folglich auch die Passungsprobleme zu. Die Bundesregierung bezeichnete solche Probleme zu Recht als eine der zentralen Herausforderungen (vgl. BMBF 2013, S. 24). Je größer sie werden, desto weniger trägt ein rechnerischer Ausgleich zwischen Angebot und Nachfrage dazu bei, dem Fachkräftebedarf der Wirtschaft und dem Versorgungsbedarf der Jugendlichen gerecht zu werden. Zu befürchten ist, dass Betriebe, die über längere Zeit erfolglos Lehrstellen anbieten, sich irgendwann enttäuscht vom Ausbildungsmarkt zurückziehen. Aufseiten der Jugendlichen muss mit stark verzögerten Übergängen in Berufsausbildung gerechnet werden, und

Tabelle 1
Problemtypen auf dem Ausbildungsmarkt

		Zahl der erfolglos suchenden Bewerber/-innen	
		niedrig	
Zahl der unbesetzten Lehrstellen	niedrig	kein Problem	Versorgungsproblem
	hoch	Besetzungsproblem	Passungsproblem

Tabelle 2

Zahl der Marktteilnehmenden insgesamt und der erfolglosen Marktteilnehmenden

	2009	2010	2011	2012	2013
Deutschland					
betriebliche Angebote ¹⁾	535.761	538.521	568.608	558.627	542.568
darunter: erfolglos angebotene Plätze	17.255	19.605	29.689	33.274	33.534
Ausbildungsplatznachfragende ²⁾	652.848	640.332	641.700	627.243	614.277
darunter: erfolglose Bewerber/-innen	88.540	80.371	72.319	75.984	83.564
Westdeutschland					
betriebliche Angebote	456.921	461.649	490.572	481.773	468.900
darunter: erfolglos angebotene Plätze	14.481	15.828	24.381	26.989	27.269
Ausbildungsplatznachfragende	543.177	539.277	548.808	537.807	530.106
darunter: erfolglose Bewerber/-innen	77.868	70.979	63.922	65.452	73.637
Ostdeutschland					
betriebliche Angebote	78.711	76.758	77.904	76.731	73.599
darunter: erfolglos angebotene Plätze	2.644	3.662	5.175	6.163	6.193
Ausbildungsplatznachfragende	109.653	101.037	92.874	89.415	83.877
darunter: erfolglose Bewerber/-innen	10.656	9.374	8.380	10.510	9.633

¹⁾ Ohne überwiegend öffentlich geförderte Ausbildungsplätze

²⁾ Berechnet nach der *erweiterten Nachfragedefinition*, bei der zu den erfolglos Nachfragenden *alle* bei der Arbeitsverwaltung registrierten Bewerber/-innen gerechnet werden, die – teilweise trotz alternativen Verbleibs z.B. in Berufsvorbereitungsmaßnahmen – zum Stichtag 30. September noch suchen. Die Zahl der erfolgreich Nachfragenden wird mit der Zahl der neuen Ausbildungsverträge gleichgesetzt (vgl. ULRICH 2012).

Alle Zahlen, die im Zusammenhang mit der BIBB-Erhebung zum 30. September über neu abgeschlossene Ausbildungsverträge ermittelt wurden, wurden aus Datenschutzgründen auf ein Vielfaches von drei gerundet.

Quellen: Statistik der Bundesagentur für Arbeit, Zeitreihe Bewerber und Berufsausbildungsstellen 2009–2013, Nürnberg, November 2013; BIBB-Erhebung zum 30. September; eigene Berechnungen

es steigt die Gefahr, dass ein Teil dauerhaft ausbildungslos bleibt.

Ursachen

Die Ursachen für wachsende *Besetzungsschwierigkeiten* sind zunächst in der demografischen Entwicklung zu suchen: Die Zahl der jungen Menschen in Deutschland schrumpft chronisch, und somit geht auch die Zahl ausbildungsinteressierter Jugendlicher zurück. Dies gilt insbesondere für Berufe mit einem weniger guten Image; denn selbst leistungsschwächere Schulabgänger/-innen, die sich unter schwierigeren Marktbedingungen solchen Berufen zugewendet hätten, wenden sich vermeintlich attraktiveren Berufen zu. Unter diesem Phänomen leiden insbesondere bestimmte Handwerksberufe, Gastronomie- und Reinigungsberufe.

Dass die *Versorgungsprobleme* der Jugendlichen seit 2011 wieder zuneh-

men, ist u. a. dem wieder sinkenden betrieblichen Ausbildungsangebot geschuldet (vgl. Tab. 2). Regressionsanalytische Untersuchungen (vgl. ULRICH u.a. 2013) zeigen, dass auch der Abbau der zusätzlich bereitgestellten, überwiegend öffentlich geförderten »außerbetrieblichen« Plätze eine Rolle spielt. Gab es 2009 noch 45.800 solcher Plätze und 2011 immerhin noch 30.500, waren es 2013 nur noch 21.700. Für den Abbau waren zwei Gründe maßgeblich: Zum einen rechnete man damit, dass sich die Versorgungslage mit *betrieblichen* Lehrstellen kontinuierlich verbesserte, und zum anderen sollte verhindert werden, dass *betriebliche* Angebote aufgrund *außerbetrieblicher* Plätze unbesetzt blieben. Bis 2011 ging die bildungspolitische Rechnung auf, da sich bis dahin das betriebliche Ausbildungsangebot vergrößerte. Ab 2012 aber sank dieses wieder, und damit verschlechterte sich das Prozent-Verhältnis

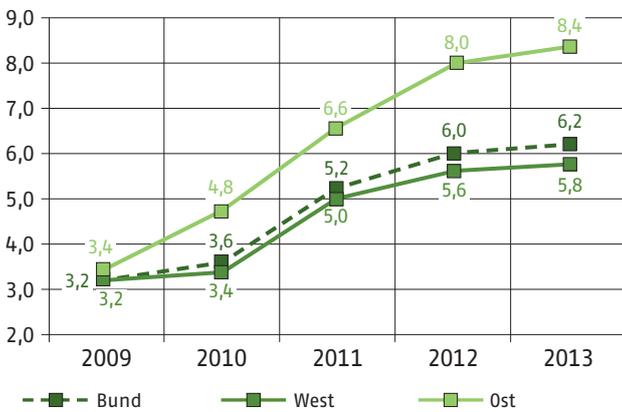
zwischen betrieblichen/außerbetrieblichen Angeboten und der Zahl der Ausbildungsplatznachfragenden (2011: 93,4 %, 2013: 91,9 %).

Der zunehmende Anteil erfolglos Nachfragender hat aber auch statistische Gründe. Viele Bewerber/-innen brechen den Kontakt zu den Beratungs- und Vermittlungsdiensten ab, ohne dass diese erfahren, was aus ihnen wurde. Aus repräsentativen Befragungen weiß man, dass sich viele von ihnen in prekären Lebenslagen befinden. Gelingt es, den bildungspolitisch bedenklichen Anteil unbekannt verbliebener Bewerber/-innen zu senken, werden diese Jugendlichen nun den erfolglos Nachfragenden zugerechnet, und die entsprechende Quote steigt. Der Stadtstaat Hamburg ist hierfür ein Beispiel: Noch 2009 verblieben hier 26,7 Prozent aller gemeldeten Bewerber/-innen unbekannt. Durch gezielte Maßnahmen konnte der Anteil auf zuletzt nur noch

Abbildung

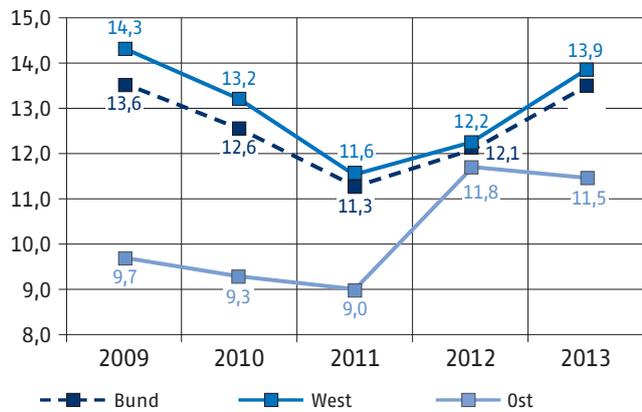
Quoten der erfolglosen Marktteilnahmen

a) Anteil der erfolglos angebotenen Ausbildungsplätze¹⁾



¹⁾ Anteil der unbesetzten Plätze am betrieblichen Ausbildungsplatzangebot

b) Anteil der erfolglosen Ausbildungsplatznachfragenden



Quellen: BIBB-Erhebung über neu abgeschlossene Ausbildungsverträge zum 30. September; Ausbildungsmarktstatistik der Bundesagentur für Arbeit zum 30. September; eigene Berechnungen

12,1 Prozent gesenkt werden (vgl. Bundesagentur für Arbeit 2013). Parallel stieg jedoch der (nun immer stärker sichtbar werdende) Anteil erfolglos Nachfragender von 5,9 auf 15,2 Prozent (vgl. ULRICH u.a. 2013). ◀

Literatur

BUNDESAGENTUR FÜR ARBEIT: Arbeitsmarkt in Zahlen. Zeitreihe Bewerber und Berufsausbildungsstellen. Nürnberg 2013

BMBF: Berufsbildungsbericht 2013. Bonn/Berlin 2013

ULRICH, J. G.: Indikatoren zu den Verhältnissen auf dem Ausbildungsmarkt. In: DIONISIUS, R.; LISSEK, N.; SCHIER, F. (Hrsg.): Beteiligung an beruflicher Bildung – Indikatoren und Quoten im Überblick. Bonn 2012, S. 48–65

ULRICH, J. G. u. a.: Die Entwicklung des Ausbildungsmarktes im Jahr 2013. Bonn 2013

Anzeige



**MARKTPLATZ
BERUF IST
ZUKUNFT**

**BERUFLICHE BILDUNG AUF DER
DIDACTA – DIE BILDUNGSMESSE 2014**

Vorträge, Podien, Fachgespräche für Ausbilder
und Berufsschullehrkräfte

MARKTPLATZ BERUF IST ZUKUNFT
25. bis 29. März 2014

Messe Stuttgart, Halle 6, Stand 6C22

Infos und Programm auf
www.bildungsmedien.de/marktplatz

Der Verband Bildungsmedien
ist ideeller Träger
der didacta – die Bildungsmesse.



**VERBAND
BILDUNGS
MEDIEN**

»Wir müssen Jugendlichen ein breites Spektrum an beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten bieten«

Interview mit Professor Dr. Klaus Hurrelmann

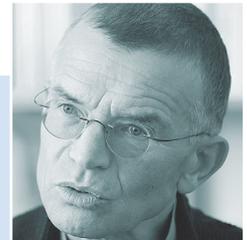
Der Übergang von der Schule in die Berufswelt ist ein einschneidender Schritt in der Biografie junger Menschen. Entsprechend schwierig empfinden es Jugendliche, hier eine »richtige« Entscheidung zu treffen. Was ist ihnen wichtig mit Blick auf ihre berufliche Zukunft, warum fällt ihnen die Entscheidung so schwer und welche Unterstützung wünschen sie sich in dieser Phase? Diese und weitere Fragen gilt es zu berücksichtigen, wenn man Angebote zur Berufsorientierung und Bildungswege so gestalten will, dass sie möglichst allen Jugendlichen berufliche Perspektiven bieten.

BWP Herr Professor Hurrelmann, können Sie sich noch daran erinnern, welchen Berufswunsch Sie als Jugendlicher hatten? Wollten Sie schon damals Forscher oder Professor werden?

HURRELMANN Nein, das lag weit außerhalb meiner Perspektive. Ich komme aus einer Familie, in der nie jemand ein Gymnasium besucht, geschweige denn eine akademische Ausbildung gemacht hatte. Aber was mich immer schon interessierte, das war zu unterrichten. Ich bin sehr gerne mit Kindern zusammen gewesen, die jünger waren als ich, und habe ihnen was erzählt oder habe mit ihnen gespielt, sodass ich schon immer wusste, es könnte ein Beruf im pädagogischen Umfeld sein.

BWP Wann wurden dann die Weichen für Ihren Beruf gestellt?

HURRELMANN Ich hatte Anfang der Sechzigerjahre die Chance, von einer Fachkraft der damaligen Bundesanstalt für Arbeit beraten zu werden. Die Schule, die ich seinerzeit besuchte, hatte das arrangiert. Dabei wurde im Wesentlichen bestätigt, dass ich nicht eine einseitige Orientierung oder Begabung habe. Aus dem Test ging hervor, dass ich in verschiedenen Bereichen Fähigkeiten habe, vor allem auf der Ebene der Vermittlung und Kommunikation. Das wird in meinem elften oder zwölften Schuljahr gewesen sein und war eine Weichenstellung, die mich in meiner eigenen Idee bestätigte.



PROF. DR. KLAUS HURRELMANN, Jg. 1944, Senior Professor of Public Health and Education an der Hertie School of Governance in Berlin.

Zuvor Professor für Bildungsforschung an den Universitäten Essen und Bielefeld.

1994 Etablierung der ersten deutschen School of Public Health in Bielefeld.

Langjähriger Sprecher des Sonderforschungsbereiches 227 »Prävention und Intervention im Kindes- und Jugendalter«.

Leitung und Koordination zahlreicher großer Kinder- und Jugendstudien, u. a. seit 2002 der Shell-Jugendstudie.

Arbeits- und Forschungsthemen liegen in den Bereichen Sozialisations- und Bildungsforschung mit den Schwerpunkten Familie, Kindheit, Jugend und Schule sowie die Gesundheits- und Präventionsforschung.

BWP Angebote zur Berufsorientierung beginnen heute oft schon in Klasse sieben. Welche Rolle spielt das Thema Beruf für Jugendliche in diesem Alter?

HURRELMANN Mir fällt auch auf, dass die erste Hinführung zur Berufswahl sehr früh in der Schullaufbahn von Kindern platziert wird. Auch wenn meine eigene Erfahrung Jahrzehnte zurückliegt, so macht sie deutlich, dass die Entscheidung für ein ganz bestimmtes Berufsfeld doch sehr viel später als im siebten Schuljahr erfolgte. Und das gilt heute umso mehr. Das Durchschnittsalter der Jugendlichen, die eine Ausbildung im dualen System beginnen, ist in den letzten 15 Jahren kontinuierlich gestiegen. Zuletzt lag es bei 20 Jahren. Das bedeutet, auch diejenigen, die eine praktische Berufsausbildung wählen, treffen ihre Entscheidung zu einer Zeit, zu der die meisten die Schule bereits verlassen haben. Eine Berufsorientierung im siebten Schuljahr halte ich grundsätzlich für sehr sinnvoll. Zu diesem Zeitpunkt kann Jungen und Mädchen ein Signal gegeben werden, wo sie besondere Stärken haben. Das, was wir heute unter Potenzialanalyse verstehen, passt sehr gut in diese Altersphase. Wir sollten allerdings im Blick behalten, dass eine wirkliche Weichenstellung auf einen konkreten Beruf hin auch erst einige Jahre später erfolgen kann.

BWP Die Shell-Studie aus dem Jahr 2010 zeichnet das Bild einer sehr leistungsorientierten und -bereiten Jugendgeneration. Was ist den jungen Menschen wichtig mit Blick auf ihre berufliche Zukunft?

HURRELMANN Aus der Studie können wir die Schlussfolgerung ziehen, dass die Krisenjahre ihre Spuren hinterlassen haben. Die Erfahrung, dass man ohne oder mit einem niedrigen Schulabschluss nicht in den Beruf hineinkam, hat die jungen Leute dazu gebracht, ganz nüchtern in ihre Bildung zu investieren. So gesehen sind das mehrheitlich sehr pragmatische, leistungsorientierte junge Leute. Es wird spannend, ob die nächste Shell-Studie hier Veränderungen aufzeigen wird. Als jüngste Untersuchung haben wir die McDonald's Ausbildungsstudie, und da kann man erkennen, dass sich noch nichts verschoben hat. Allenfalls diejenigen, die einen ganz hervorragenden Abschluss haben und angesichts rückläufiger Bewerberzahlen heute auch schon recht gute Angebote bekommen, können sich allmählich entspannen. Die große Mehrheit aber empfindet nach wie vor den Druck, dass es keineswegs selbstverständlich ist, in den Wunschberuf hineinzukommen. Entsprechend richten die jungen Menschen ihre ganze Haltung darauf aus, sich fit für die Berufswahl und die Berufseinmündung zu machen.

BWP Inwiefern unterscheiden sich die Haltungen weiblicher und männlicher Jugendlicher?

HURRELMANN Deutliche Unterschiede sind nach wie vor bei der Berufswahl erkennbar; sie folgt entlang der Geschlechterstereotypen. Bei den Jungen dominieren technische Berufe, bei den Mädchen kommunikative Berufe. Es ist auch auffällig, dass bei den Mädchen und jungen Frauen die materielle Orientierung noch geringer ausgeprägt ist als bei den Jungen und jungen Männern. Insgesamt aber haben sich die beiden Geschlechter angeglichen. Der Blick auf die berufliche Zukunft ist stark geprägt durch die Sehnsucht, eine Berufstätigkeit zu finden, die einen persönlich erfüllt, in der man Gestaltungsmöglichkeiten hat und seine individuellen Fähigkeiten entfalten kann.

BWP Laut McDonald's Ausbildungsstudie findet über die Hälfte der Jugendlichen die Entscheidung, was sie werden wollen, schwer. Was macht die Berufswahl für Jugendliche so schwierig?

HURRELMANN Das ist in allererster Linie der sehr komplexe Ausbildungsmarkt. Zwar hat sich in den letzten Jahrzehnten die Zahl der Ausbildungsberufe deutlich reduziert, aber es ist doch immer noch schwer zu überschauen, was davon für einen selbst gut passt. Eine weitere grundsätzliche Entscheidung kommt hinzu und wird immer bedeutsamer: Soll ich in eine berufliche Ausbildung gehen oder soll ich studieren? Sie wird nach meiner Einschätzung zur Schlüsselfrage. Und wir sehen, dass diejenigen, die das

Abitur schaffen – und das sind mittlerweile über 50 Prozent – über kurz oder lang studieren wollen und dies auch faktisch tun. Vielleicht machen einige von ihnen zuvor noch eine berufliche Ausbildung. Aber der Anteil wird schmelzen. Es wird immer charakteristischer werden, dass man mit dem Abitur direkt ins Studium hineingeht. Und damit ist die Entscheidung für einen Beruf natürlich nochmal wieder aufgeschoben.

Die McDonald's Ausbildungsstudie hat aber auch konkret bei jenen nachgefragt, die sich für die berufliche Ausbildung im dualen System entschieden haben. Danach sind es die verschiedenen inhaltlichen Anforderungen, die Perspektiv- und Karrieremöglichkeiten, die den jungen Leuten nicht ganz klar sind und die Entscheidung schwer machen. Es ist typisch für die heutige Situation, dass es sehr viele Wahlmöglichkeiten gibt. Die jungen Menschen leiden aber durchaus darunter, wenn sie nicht genau wissen, welche Prioritäten sie setzen sollen. Ich glaube, das ist ein Zug unserer Zeit, der sich auch in diesen Wahlschwierigkeiten mit ausdrückt.

16. Shell Jugendstudie

Seit 1953 beauftragt Shell Deutschland unabhängige Forschungseinrichtungen damit, die Lebenssituation, Einstellungen und Orientierungen Jugendlicher in Deutschland zu erheben.

- Die 16. Shell Jugendstudie 2010 stützt sich auf eine repräsentativ zusammengesetzte Stichprobe von 2.604 Jugendlichen im Alter von 12 bis 25 Jahren.
- Die Interviews wurden als persönlich-mündliche Befragung im Zeitraum von Mitte Januar bis Ende Februar 2010 anhand eines standardisierten Fragebogens von TNS Infratest Sozialforschung durchgeführt.
- Im Rahmen einer qualitativen Vertiefungsstudie wurden zudem 20 Fallstudien auf der Basis von explorativen Interviews mit Jugendlichen im Alter von 15 bis 24 Jahren durchgeführt.

Veröffentlichung: Shell Deutschland Holding (Hrsg.): Jugend 2010. Eine pragmatische Generation behauptet sich. Frankfurt a.M. 2010
 – URL: <http://www.shell.de/aboutshell/our-commitment/shell-youth-study/2010.html>

McDonald's Ausbildungsstudie

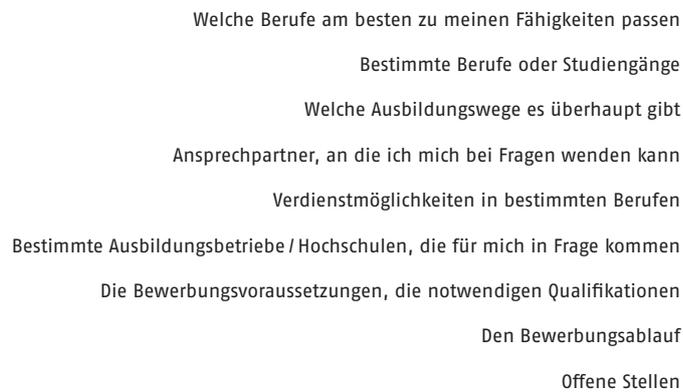
Mit der Studie sollen Vorstellungswelten und Erfahrungswelten der Jugendlichen am Übergang Schule – Beruf in Deutschland abgebildet werden.

- Die Studie repräsentiert die deutschsprachige Bevölkerung im Alter von 15 bis 24 Jahren.
- Befragt wurden insgesamt 3.068 Personen.
- Die Interviews wurden als persönlich-mündliche Befragung in der Zeit vom 11. Mai bis 5. Juni 2013 anhand eines standardisierten Fragebogens vom Institut für Demoskopie Allensbach im Auftrag von McDonald's Deutschland durchgeführt.

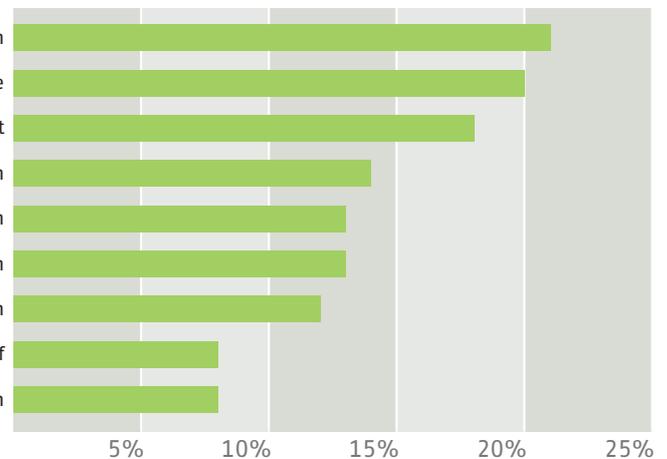
Veröffentlichung: Die McDonald's Ausbildungsstudie 2013. Pragmatisch glücklich: Azubis zwischen Couch und Karriere. München 2013
 – URL: http://mcdw.ilcdn.net/MDNPROG9/mcd/files/pdf/090913_Publikationsstudie_McDonalds_Ausbildungsstudie.pdf

Abbildung

Wunsch nach mehr Information



Von den Jugendlichen, die sich nicht ausreichend informiert fühlen, hätten gerne mehr Informationen über...



Quelle: McDonald's Ausbildungsstudie 2013, S. 46

BWP Welche Unterstützung wünschen sich die Jugendlichen bei dieser schwierigen Entscheidung?

HURRELMANN Es fällt auf, wie wichtig die Eltern sind. Sie rangieren ganz oben als Berater in allen Lebensfragen, so auch bei der Berufs- und Studienwahl. Das ist auf den ersten Blick sehr schön, denn es signalisiert, dass Mütter und Väter Vertrauenspersonen für die jugendlich gewordenen Kinder bleiben. Auf den zweiten Blick kommen einem Bedenken, denn die Eltern können ja nicht eine komplette Übersicht über den Ausbildungsmarkt haben. Sie sind in einer anderen Zeit in den Beruf hineingekommen und erleben auch andere Aspekte, als die nächste Generation sie erleben kann. Ansonsten orientieren sich die jungen Leute stark in ihrem persönlichen Umfeld, an Freunden; und sie nutzen auch häufig das Internet. Allerdings wünschen sie sich, dass sehr viel systematischer und auf einer viel transparenteren und vertrauten Basis Angebote zur Verfügung stehen. Man kann aus der Befragung erkennen, dass vorhandene Angebote von den jungen Leuten als zu abstrakt und nicht auf ihre eigene Lebenssituation zugeschnitten wahrgenommen werden. Letztlich wünschen sie sich so eine Art Bildungscoach, eine richtige Begleitung, die man ihnen zur Seite stellt. Wir sollten überlegen, ob man Ansätze davon im schulischen und berufsschulischen System nicht viel stärker als bisher installiert.

BWP Sie haben die Schlüsselrolle der Eltern angesprochen, verweisen aber auch auf mögliche Unsicherheiten, wenn es darum geht, ihre Kinder bei der Berufswahl zu unterstützen. Sollten Eltern bei Angeboten zur Berufsorientierung stärker einbezogen werden? Wo und wie könnte das erfolgen?

HURRELMANN Letztlich sind die Betriebe gefragt, oder auch Berufsfachverbände. Ich könnte mir vorstellen, dass zu Informationsveranstaltungen nicht nur die Jugendli-

chen selbst, sondern auch ihre Eltern eingeladen werden. Universitäten machen das bereits zunehmend, weil auch sie beobachten, dass Eltern eine Schlüsselrolle bei der Auswahl des Studienfachs und -orts haben. Ich denke, das muss auch in den unternehmerischen Bereich hinein. Beispielsweise könnten die Kammern Informationsveranstaltungen anbieten, die ausdrücklich auch für Eltern geöffnet sind, damit sie bei der Unterstützung ihrer Kinder nicht nur allein aus ihren eigenen konkreten Berufserfahrungen schöpfen. So können sie ihrer faktischen Coachingrolle besser gerecht werden.

BWP Zurück zu den Jugendlichen. Bei der Beschäftigung mit ihrer beruflichen Zukunft bringen sie nicht nur unterschiedliche Erwartungen, sondern auch unterschiedliche Voraussetzungen mit. Wie kann Berufsorientierung dieser Vielfalt im Sinne inklusiver Bildung gerecht werden?

HURRELMANN Die Kompetenzprofile der Jugendlichen sind sehr breit gestreut. Von der Spitzengruppe über ein großes Mittelfeld bis hin zu einer immer noch erschreckend großen Gruppe mit niedrigen Qualifikationen ist alles vertreten. Natürlich besteht ein Wettbewerb um diejenigen mit guten Qualifikationen. Auf der Strecke bleiben dabei jene mit schlechteren Abschlüssen und Qualifikationen. Hier scheint mir die Kluft größer geworden zu sein. Jugendliche ohne oder mit einem schwachen Hauptschulabschluss sind sehr schlecht für die moderne Dienstleistungs- und Wissensgesellschaft und das entsprechende Berufsspektrum aufgestellt. Wir müssen uns daher sehr viel mehr Gedanken machen und Aktionen einleiten für diese etwa 15 bis 20 Prozent starke Gruppe. Das haben die Shell Jugendstudie und die McDonald's Ausbildungsstudie noch einmal bestätigt. Es sind Jugendliche, bei denen die Kompetenzen in verschiedensten Bereichen fachlich, intellektuell, so-

zial, kommunikativ bis hin zu persönlichen Umgangsformen wirklich sehr schwach sind. Die Aufgabe, sie im Rahmen der Ausbildung zu trainieren, ist für Unternehmen so groß, dass sie es allein nicht schaffen können. Hier sind neue Herausforderungen entstanden. Wir müssen schauen, ob wir nicht Angebote zu Nachqualifizierungen bei einem großen Teil dieser Gruppe in unsere Arbeitsprogramme einbeziehen. Leicht gesagt, schwer getan!

BWP Welche Rolle spielen in diesem Zusammenhang Potenzialanalysen bzw. Verfahren zur Kompetenzfeststellung? Was dürfen wir mit Blick auf die von Ihnen angesprochenen Zielgruppen von diesen Instrumenten erwarten?

HURRELMANN Von denen dürfen wir heute eine sehr präzise und differenzierte Diagnose erwarten. Das ist in der Tat ganz wertvoll für die relativ Schwachen, für jene mit verschütteten oder nur wenig ausgeprägten Kompetenzen. Die Potenzialanalyse kann genau hier ansetzen. Sie kann diese verschütteten, brachliegenden und in Rohform vorhandenen Kompetenzen identifizieren, dann kann gezielt ein Trainings- und Ausbildungsprogramm darauf aufgebaut werden. Auf Basis der uns vorliegenden Daten würde ich vermuten, dass knapp die Hälfte dieser Benachteiligten solche Potenziale hat. Und damit sind wir schon einen erheblichen Schritt weiter. Bleibt noch die Gruppe – wenn meine Schätzung stimmt – von ungefähr zehn Prozent der jungen Leute, die aus den verschiedensten persönlichen Entwicklungsgründen sehr geringe Qualifikationen haben. Hier müssen wir uns Gedanken machen, ob wir sie auf irgendeine Weise in den Arbeitsmarkt hineinnehmen können, ob es für sie einfache Arbeitsplätze, einfache Ausbildungsstrukturen geben könnte oder ob wir sie zur Seite schieben wollen. Das ist dann eine Grundsatzfrage, die nicht nur ökonomisch gelöst werden kann, sondern die auch politische und durchaus auch moralisch-ethische Dimensionen hat.

BWP Helfen möglicherweise Betriebspraktika weiter? Sie bieten schulmüden oder benachteiligten Jugendlichen Einblicke in die Arbeitswelt und gleichzeitig die Möglichkeit, über das praktische Tun eigene Stärken zu entdecken.

HURRELMANN Ganz genau! Neben der Potenzialanalyse spielen solche handfesten und traditionellen Formen der Berufsorientierung eine sehr große Rolle. Man muss sich nicht immer darauf verlassen, was durch ein diagnostisches Instrument zum Vorschein kommt. Man sollte auch auf seine eigenen Erfahrungen und Intuition, beispielsweise als Ausbilder, setzen. Die Zeiten, in denen wir es uns leisten konnten, 20 Prozent gar nicht erst in eine Berufsausbildung und in den Beruf hineinzulassen, sind endgültig vorbei. Deshalb müssen wir uns Gedanken machen, wie wir diese Jugendlichen ansprechen. Es ist sehr wertvoll, wenn wir sie in ein Schnupperpraktikum hineinbekom-

men. Wenn man einige Wochen miteinander verbringt, lassen sich anfängliches Misstrauen und Kontaktschwierigkeiten überwinden. Nach drei bis vier Wochen kann man durchaus einschätzen, ob es geht und ob Kompetenzen und Fähigkeiten bei den jungen Leuten entdeckt werden, die man vorher so nicht gesehen hatte. Wir benötigen also eine Mischung aus Erfahrung, Intuition, konkretem Handeln plus genauer Diagnose. Das dürfte wohl das Entscheidende sein.

BWP Wo sehen Sie weitere Ansatzpunkte, um die Qualität in der Berufsorientierung weiterzuentwickeln und allen Jugendlichen berufliche Perspektiven zu ermöglichen?

HURRELMANN Bei der Perspektive ist mir wichtig, dass wir die Traditionen des deutschen Ausbildungs- und Hochschulsystems berücksichtigen. Wir haben seit Jahrzehnten dieses System der dualen beruflichen Ausbildung, und wir merken, dass es unter Druck gerät – durch den Trend zum Abitur mit anschließender akademischer Ausbildung. Wenn wir diesen Mechanismus nicht in den Griff bekommen, entsteht für das duale Ausbildungssystem eine völlig neue Situation. Der Anteil der Schulabsolventen, der in dieses System einmündet, wird kleiner; er liegt ja heute schon deutlich unter dem, der ein Studium beginnt. Hier sollten wir alle Weichen stellen, damit die praktische Berufsausbildung und die akademisch unterfütterte Ausbildung nicht zwei getrennte Welten sind. Dazu müssen wir die Überschneidungsbereiche betonen und sie hoch attraktiv machen. Neben dem Gymnasium wünsche ich mir eine viel beherztere Einrichtung von Schulen, die in den Fächern nicht die wissenschaftliche Disziplinorientierung in den Vordergrund stellen, sondern das projektartige, interdisziplinäre und themenorientierte Lernen fördern. Eine solche berufliche Komponente bildet sich auch in einer eigenen Oberstufe ab. Und hier entsteht jetzt ein zweiter Weg, der ebenso in eine akademische Ausbildung führt, wobei hier der Prototyp die duale Hochschule, also eine Kombination von praktischer Berufsausbildung mit theoretischer, systematischer Aufarbeitung wäre. Wir sollten darauf achten, dass die Akademisierungswelle nicht am deutschen Berufsbildungssystem vorbeirauscht, sondern dass sie dieses Berufs- und Ausbildungssystem mitnimmt und in eine höhere Qualifizierungsstufe bringt. Das muss meiner Ansicht nach bereits in der Mittelstufe des Schulsystems beginnen. Solche Strukturreformen halte ich für das Entscheidende, wenn wir wirklich programmatische Veränderungen erreichen und jungen Leuten ein breites Spektrum von beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten bieten wollen. Das wird nicht nur der modernen wirtschaftlichen Entwicklung gerecht, sondern trägt auch den Interessen und Anforderungen der jungen Leute Rechnung. Wir kommen um solche Strukturschritte nicht umhin! ◀

(Interview: Christiane Jäger)

Berufsorientierung: Widersprüche und offene Fragen



KARIN BÜCHTER
Prof. Dr., Fachgebiet
Berufsbildung an der
Helmut-Schmidt-Universität
Hamburg



GERHARD CHRISTE
Prof. Dr., Leiter des Instituts
für Arbeitsmarktforschung
und Jugendberufshilfe (IAJ),
Oldenburg

In zahlreichen Förderprogrammen und Projekten sind Konzepte und Instrumente zur (außer-)schulischen Berufsorientierung entwickelt und evaluiert worden. Trotz der Vielfalt an unterschiedlichen Erfahrungsberichten, Gestaltungsvorschlägen und Absichtserklärungen scheint beim Verständnis von Berufsorientierung und den zugrunde liegenden pädagogischen Leitbildern weitgehend programmatischer Konsens zu herrschen. Dieser Konsens ist jedoch nicht frei von Widersprüchen und wirft einige Fragen auf, die im Beitrag reflektiert werden.

Begrifflicher und pädagogischer Konsens in der programmatischen Berufsorientierung

In den letzten zehn Jahren ist eine Vielzahl an Programmen und Initiativen gefördert und umgesetzt worden, um die Berufsorientierung von Jugendlichen in Schulen des Sekundarbereichs I zu unterstützen (vgl. Kasten). Inzwischen sind die verschiedenen Programme und Projekte auf Bundes- und Länderebene beschrieben, miteinander verglichen und ausgewertet worden. Zudem liegen unterschiedliche Bestandsaufnahmen und Erfahrungsberichte aus Einzelprojekten vor, ebenso wie eine Reihe an konstruktiven Vorschlägen zur Gestaltung von Berufsorientierung (vgl. z. B. NIEMEYER/FREY-HUPPERT 2009; DEEKEN/BUTZ 2010; LIPPEGAUS-GRÜNAU/MAHL/STOLZ 2010).

Die größten Förderprogramme zur Berufsorientierung im Überblick

- BMBF-Programm »Schule-Wirtschaft-Arbeitsleben« (1999–2007)
- Programme der Bundesagentur für Arbeit (BA) zur allgemeinen und vertieften Berufsorientierung (§§ 33 SGB III, Satz 1 bis 5) und zur erweiterten vertieften Berufsorientierung nach 421q SGB III (vgl. BA 2010)
- laufende ESF-Programme des BMAS und des BMBF im Förderschwerpunkt »Beschäftigung und soziale Integration«
- aktuelle Qualifizierungsinitiative der Bundesregierung »Aufstieg durch Bildung«
- BMBF-Programme »Lernen vor Ort« und »Berufsorientierung in überbetrieblichen und vergleichbaren Bildungsstätten«

Trotz der Vielzahl an Veröffentlichungen und Blickwinkeln hat sich im Hinblick auf das Verständnis von Berufsorientierung die Umschreibung der wissenschaftlichen Begleitung des Programms »Schule-Wirtschaft-Arbeitsleben« (vgl. BRÜGGEMANN/RAHN 2013, S. 13; BIBB 2013, S. 254) weitgehend durchgesetzt. Danach ist Berufsorientierung zu verstehen als »lebenslanger Prozess der Annäherung und Abstimmung zwischen Interessen, Wünschen, Wissen und Können des Individuums auf der einen und Möglichkeiten, Bedarf und Anforderungen der Arbeits- und Berufswelt auf der anderen Seite« (vgl. BUTZ 2008, S. 50). Angebote der Berufsorientierung sollen so gestaltet sein, dass dieser beidseitige Prozess gefördert und unterstützt wird (vgl. BIBB 2013, S. 254). Hierzu soll Berufsorientierung über den Charakter einseitigen Informierens über die Arbeits- und Berufswelt hinausgehen und Erfahrungen und Reflexionen der Jugendlichen im Arbeits- und Berufsalltag ermöglichen. Die Jugendlichen sollen lernen, ihre eigenen Interessen und Neigungen zu erkennen, um Orientierungen begründen und eigenverantwortlich Entscheidungen treffen zu können, kurz: sie sollen Berufswahlkompetenz entwickeln.

Begriffe wie »Berufswahlkompetenz«, »berufsbiografische Gestaltungskompetenz« oder »subjektorientierte Berufsorientierung« sind inzwischen Schlüsselbegriffe in der Diskussion um Berufsorientierung. Sie betonen bei aller Differenz die Fähigkeit und Bereitschaft der Jugendlichen zur Selbstorganisation bei der Berufswahl, zur Einschätzung eigener Stärken und Schwächen, zur Auseinandersetzung mit phasentypischen Entwicklungsaufgaben und mit Anforderungen der Arbeits- und Berufswelt unter dem Aspekt von Sinnstiftung und subjektiver Perspektive. Mit diesem Verständnis korrespondieren neuere Berufswahltheorien,

in denen »Menschen als komplexe, sich selbst gestaltende, entwickelnde Systeme« (vgl. HIRSCHI 2013, S. 38) verstanden werden.

Bei der Frage nach der praktischen Bewältigung der pädagogischen Aufgabe von Berufsorientierung wird in der Literatur zwischen Gestaltungsebenen unterschieden, zu denen »best-practice« Beispiele gegeben werden.

- Auf *institutioneller* Ebene existieren bereits »Werkstattschulen«, »Praxisklassen«, »Schülerfirmen«, »Schule-Wirtschaft-Partnerschaft«, »Berufsinfobörsen«.
- Auf *curricularer* Ebene ist die Einbindung der Berufsorientierung in Lehrpläne und Unterrichtskonzepte sowie eine fächerübergreifende Integration bereits realisiert.
- Auf *didaktischer* Ebene werden handlungsorientierte Lehr-Lern-Arrangements mit berufsorientierenden Bezügen, aufgabenorientierter berufskundlicher Unterricht sowie berufsorientierendes Unterrichts- und Lernmaterial eingesetzt.
- Auf *diagnostischer* Ebene sollen Potenzialanalysen, Selbst- und Fremdeinschätzungen von Kompetenzen und individuelle berufsorientierende Förder- und Beratungskonzepte die Jugendlichen bei ihrer »Selbstexploration« unterstützen.
- Auf *professioneller* Ebene soll das in der Berufsorientierung tätige pädagogische Personal den komplexen Anforderungen von Didaktik, Diagnostik und Beratung in der Berufsorientierung gerecht werden. Konsens besteht auch darin, dass Berufsorientierung durch die Schulen allein schwer zu leisten und deshalb Kooperation mit externen Partnern, insbesondere ausbildenden Betrieben, Kammern, Berufsbildungs- und Jugendhilfeeinrichtungen und nicht zuletzt Eltern notwendig sei.

Es geht bei der Berufsorientierung also darum, Jugendliche auf kommende Anforderungen vorzubereiten und die dafür notwendigen pädagogischen Bedingungen zu schaffen. Jugendliche sind demnach zentraler Bezugspunkt der Berufsorientierung, was zunächst durchaus dem pädagogischen Leitbild von Subjektorientierung entspricht, jedoch nicht ohne Widersprüche ist.

Widersprüche und offene Fragen

Widersprüche und offene Fragen werfen die Programme und Berichte zur Berufsorientierung insbesondere bei den Ansprüchen der »Annäherung und Abstimmung« der beiden Seiten, der des Jugendlichen und der der Arbeits- und Berufswelt, der Förderung von Berufswahlkompetenz und Professionalität und der Etablierung eines Berufsorientierung fördernden institutionellen Kontextes auf.

Asymmetrische Zweiseitigkeit

Neben Kultusministerien, Schulen und Einrichtungen der Jugendhilfe unterstützen insbesondere Arbeitgeberorganisationen, Privatbetriebe und Stiftungen die Berufsorientierung von Jugendlichen mit vielfältigen Angeboten mit Praxisbezügen. Damit ist jedoch noch wenig darüber ausgesagt, in welcher Weise sich Anforderungen in Arbeit und Beruf den Interessen und Neigungen von Jugendlichen annähern und darauf abgestimmt werden. Eher zeigt sich, dass in den Angeboten der Berufsorientierung Jugendlichen »ein enges Spektrum von traditionellen Berufen« (vgl. MANNEKE/LIPPEGAUS-GRÜNAU/STRAIF 2010, S. 8) geboten wird und dass eine »individuelle Auswahl der Berufe bzw. Berufsfelder nicht in allen Fällen gewährleistet ist« (ebd., S. 9). Daran schließt sich die Frage an, welche Möglichkeiten der Einflussnahme und Mitgestaltung Jugendliche und die sie unterstützenden Akteure in der Berufsorientierung auf Arbeit und Beruf überhaupt haben, sodass tatsächlich von einem zweiseitigen »Prozess der Annäherung und Abstimmung« gesprochen werden kann. Im Vergleich zu dem, was den Jugendlichen für diesen Prozess an Fähigkeiten und Bereitschaft abverlangt wird, wirkt die Arbeits- und Berufswelt eher unbeweglich. Fixpunkt von vielen Berufsorientierungsangeboten ist der gegebene regionale Arbeits- und Ausbildungsmarkt, der die Eckdaten für die berufliche Orientierung vorgibt und somit schließlich auch die individuellen Wünsche der Jugendlichen kanalisiert.

Double-Bind-Effekt von Berufswahlkompetenz

Je kleiner das Wahlangebot an möglichen Ausbildungsangeboten und je geringer die Realisierungsmöglichkeiten von Berufswünschen, umso mehr werden von den Jugendlichen Kompromissbereitschaft, das Zurückstecken von Erwartungen und Umorientierung gefordert. Dies betrifft vor allem Hauptschüler/-innen, denen entsprechend der Sortierlogik und den Zuordnungsmustern in der (Berufs-) Bildung eine »sukzessive Anpassung beruflicher Wunschvorstellungen an eine begrenzte Chancenstruktur« (vgl. KONIETZKA 2010, S. 284) abverlangt wird. Aufgrund der »Personalisierung struktureller Effekte« (vgl. WAHLER/WITZEL 1996), d. h. der Selbstzuschreibung geringer Chancen, verlaufen diese Prozesse weitgehend unbemerkt und konfliktfrei, da die Jugendlichen im Prozess der Berufsorientierung auch lernen, ihre lebens- und berufsperspektivischen Grenzen zu akzeptieren. Berufswahlkompetenz als programmatisches Ziel von Berufsorientierungsprozessen schließt dann auch die Fähigkeit mit ein, Frustrationstoleranz zu entwickeln, um diese Begrenztheit oder Nicht-Realisierbarkeit subjektiver Interessen und Neigungen bei der Berufswahl auszuhalten und sich selbst zuzuschreiben.

Berufsorientierung unterliegt aus dieser Warte einem double-bind-effect, sie setzt das Dilemma der Identitätskonstruktion von Jugendlichen fort:

»Einerseits werden ihm Mündigkeit und Entscheidungsfähigkeit abverlangt, andererseits werden ihm die Möglichkeiten vorenthalten, sie zu realisieren. Das führt in den Widerspruch, dass man das, wozu man aufgefordert ist, doch nicht tun kann [...]. So lebt der Jugendliche im Paradox: Er bekommt Handlungsvorschriften, aber sein Handeln wird widerrufen, weil er noch gar nicht für sich alleine handeln können darf. Diese Doppelbindung ist unauflösbar: Will er »selbständig handeln«, wird er oft genug kontrolliert und gemäßregelt (vorschnelle Identitätsaneignung), verzichtet er auf eigene Entscheidungen, wird auch dieses zum Vorwurf (befürchteter Identitätsverzicht). So wird [...] Identität an ihrer eigenen Unmöglichkeit zuschanden« (vgl. BAACKE 2004, S. 256).

Angesichts dieser paradoxen Identitätskonstruktion ist die eigentliche Bedeutung und Funktion zahlreicher Potenzialanalysen, Kompetenzfeststellungen, Selbst- und Fremdeinschätzungen zu diskutieren.

Zwiespältige Professionalität

Wenn davon auszugehen ist, dass Berufsorientierung und Berufswahlkompetenz einem double-bind-effect unterliegen, ist zu fragen, was dies für die Professionalität des Personals in der Berufsorientierung bedeutet. Müssen die Akteure der Berufsorientierung bei der Entwicklung von Berufswahlkompetenz der Jugendlichen nicht ebenso paradoxe Anforderungen erfüllen?

Einerseits sollen sie die Selbstständigkeit von Jugendlichen fördern, ihnen bei der Suche nach den eigenen Interessen und Neigungen helfen, sie darin unterstützen, Orientierungen und Entscheidungen zu reflektieren und ihre Chancen zu verbessern. Sie sollen Eltern, Lehrer/-innen, Betriebe und Behörden von den Fähigkeiten der Jugendlichen überzeugen und die Jugendlichen auf bestimmte Berufe einstimmen. Hierzu müssen sie Vorurteile und Befangenheiten bei allen an der Berufsorientierung Beteiligten abbauen. Andererseits kommen sie nicht umhin, Stigmatisierungen zu reproduzieren und Stereotype (z. B. über die kognitive Begrenztheit und praktische Orientierung von Hauptschülern/-innen) zu übernehmen, weil sie die Kanalisierung von Chancen und die Personalisierung struktureller Effekte angesichts eingeschränkter Berufswahlrealität allein kaum ändern können.

Ob und inwieweit Schüler/-innen sich aus einem Korsett von Zuordnungen und Zuschreibungen lösen können,

hängt davon ab, inwieweit sie bis dahin die Möglichkeit hatten, eine autonome und stabile Ich-Identität zu entwickeln. Dies ist entwicklungspsychologisch betrachtet frühestens am Ende der Adoleszenz der Fall. Bis dahin spielen äußere Einflüsse eine nicht zu unterschätzende Rolle – auch in der Berufsorientierung. Viele Untersuchungen zur Berufsorientierung können belegen, dass Autoritätspersonen (Eltern, Lehrkräfte, Ausbilder/-innen) einen erheblichen Einfluss auf den Berufswahlprozess von Jugendlichen haben. Die so getroffenen Berufswahlentscheidungen Jugendlicher sind dann aber weniger das Ergebnis eigenständiger kritischer Prüfungen und Reflexion, sondern vielmehr von unreflektierten Übernahmen äußerer Wertvorstellungen und Maßstäbe. Dies steht aber den Leitideen der subjektorientierten Berufswahlkompetenz und der selbstständigen Gestaltung eigener Berufsbiografie entgegen. Aus entwicklungspsychologischer Sicht ist zu fragen, inwieweit die Forderung an Jugendliche, die sich im Pubertätsalter auch mit einer Reihe anderer persönlicher Fragen befassen, ihre berufliche Zukunft zu planen und eine gezielte Berufswahl zu treffen, überhaupt realisierbar ist (vgl. hierzu auch KRACKE in diesem Heft).

Institutionelle Ideale und Realität

Es gibt zahlreiche Beispiele für schulisches Engagement in der Berufsorientierung, für umfassende Konzepte und für good-practice, die mit Gütesiegeln oder Preisen ausgezeichnet sind. Konsens besteht weitgehend darin, dass die schulische Berufsorientierung systematisch in der Schulprogrammatisierung verankert werden muss. In der Praxis hängen die konzeptionelle, inhaltliche, didaktische Gestaltung und professionelle Voraussetzung von Berufsorientierung häufig von den institutionellen Bedingungen und den schulischen Akteuren ab. KAMINSKI u. a. (2010) sprechen in ihrer Untersuchung von einem »Defizit in der schulischen Verankerung der Berufsorientierung« und einem »erheblichen Handlungsbedarf an den allgemeinbildenden Schulen« (S. 13).

Zur Frage nach dem schulischen Kontext von Berufsorientierung ist zu untersuchen, inwieweit die von POPP (2007) herausgestellten Widersprüche zwischen Anspruch und Realität schulischer Berufsorientierung noch Gültigkeit haben. Sie spricht vom Beharrungs- und Konservierungsscharakter von Schulen, von der Produktion normierter Identitäten Jugendlicher, von der Dominanz asymmetrischer Kommunikationsbeziehungen und institutioneller Macht in Schule und Unterricht. All dies würde einer identitätsfördernden Berufsorientierung von Jugendlichen entgegenstehen.

Schulen haben die Möglichkeit, ihre eigene Berufsorientierung mit außerschulischen Angeboten von Kammern,

Betrieben und Behörden zu verknüpfen. Über die Wirkung dieser Angebote beim Übergang an der ersten Schwelle liegen kaum Befunde vor, eher gibt es Belege dafür, dass es ihnen an Systematik und Didaktik fehlt (vgl. VOIGT 2012, S. 323 ff.) und dass eine milieu- und geschlechtsspezifische Orientierung der Jugendlichen deutlich wird, die die Selektion nach sozialer Herkunft, Vorbildung und Geschlecht in der Ausbildung reproduziert und zur Chancenungleichheit beiträgt (vgl. SCHMID-THOMAE 2012; TUNCER/SAHRAI 2012).

Demgegenüber sind auch die Befunde zu erwähnen, die zeigen, dass Jugendliche mit großer Mehrheit den subjektiven Nutzen von projektförmigen Berufsorientierungsangeboten etwa im Hinblick auf einen besseren Überblick über Berufe und die Einschätzung eigener Stärken hoch einschätzen (vgl. MANNEKE/LIPPEGAUS-GRÜNAU/STRAIF 2010). Welche einzelnen Faktoren es genau sind, die Jugendliche zu solchen positiven Einschätzungen führen, ist zu untersuchen, vor allem dann, wenn ihre eigene Berufsorientierung danach immer noch diffus und kein Ausbildungsplatz in Sicht ist.

Fazit und Forschungsbedarf

Die bisherigen Befunde zur Berufsorientierung geben noch keinen Aufschluss über längerfristige Wirkungen von Berufsorientierungsangeboten beim Übergang von Schule in Ausbildung. Es fehlen nach wie vor Längsschnittuntersuchungen mit mehreren Erhebungszeitpunkten. Diese zu intensivieren ist angesichts der Tatsache wichtig, dass mehr als die Hälfte der Jugendlichen (53 %), die eine Ausbildung vorzeitig beenden, angibt, »die Ausbildung sei nicht das Richtige für sie gewesen« (vgl. BIBB 2013, S. 186).

Prozesse der Berufsorientierung brauchen Zeit, vor allem dann, wenn sie Jugendliche interessieren und begeistern wollen. Sie haben zu berücksichtigen, dass Jugendliche in ihrem Alltag und in ihrer Lebenswelt Fragen bewegen, die jenseits der Arbeits- und Berufswelt liegen, dass berufsbezogene Interessen und Neigungen möglicherweise vorhanden, aber noch nicht artikulierbar sind, dass die an sie von außen herangetragenen Informationen über Berufe, Angebote an Ausbildungsmöglichkeiten, Wünsche und Erwartungen an ihre berufliche Entwicklung von ihnen selber nicht hinreichend durchdacht sein können, da ihnen entsprechende Erfahrungen, Vergleiche und Auseinandersetzungen fehlen.

Berufsorientierung darf nicht *einseitig* an vorhandenen und naheliegenden und von anderen als passend erachteten Angeboten an Ausbildungsplätzen oder an einem angeblichen Bedarf an Fachkräften orientiert sein. Solche interessenge-

steuerten und sachlogischen Orientierungsgrößen sowie eine einseitige Ausrichtung der Berufsorientierung auf die Übernahme einer Ausbildungsstelle vernachlässigen, dass schulische Berufsorientierung in einen allgemeinen Bildungsauftrag eingebunden ist und daher auch die soziale und politische Dimension von Arbeit und Beruf zu berücksichtigen hat. Hierzu gehören Aspekte wie Interessen und Verteilung in der Arbeits- und Berufswelt, sozial und ökologisch verträgliche Arbeitsbedingungen, Mitbestimmung im Sinne humaner Arbeitsgestaltung und Gerechtigkeit beim Zugang zu und bei der Bewertung und Vergütung von Arbeit und Beruf. Inwieweit, von wem und wo eine so verstandene bildungsbezogene Berufsorientierung bereits praktiziert wird und mit welchen Erfahrungen, ist bislang kaum systematisch erforscht worden. ◀

Literatur

- BAAKE, D.: Jugend und Jugendkulturen. 4. Aufl. Weinheim 2004
- BIBB (Hrsg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2013. Bonn 2013 – URL: <http://datenreport.bibb.de/html/dr2013.html> (Stand: 22.11.2013)
- BRÜGGEMANN, T.; RAHN, S.: Zur Einführung. In: dies. (Hrsg.): Berufsorientierung. Münster 2013, S. 11–21
- BUTZ, B.: Grundlegende Qualitätsmerkmale einer ganzheitlichen Berufsorientierung. In: FAMULLA, G.-E. (Hrsg.): Berufsorientierung als Prozess. Hohengehren 2008, S. 42–62
- DEEKEN, S.; BUTZ, B.: Berufsorientierung. Bonn 2010
- HIRSCHI, A. (2013): Berufswahltheorien. In: BRÜGGEMANN, T.; RAHN, S. (Hrsg.): a.a.O., S. 27–41
- KAMINSKI, H. u. a.: Berufsorientierung in der Schule. Oldenburg 2010
- KONIETZKA, D.: Berufliche Ausbildung und der Übergang in den Arbeitsmarkt. In: BECKER, R.; LAUTERBACH, W. (Hrsg.): Bildung als Privileg. Wiesbaden 2010, S. 277–304
- LIPPEGAUS-GRÜNAU, P.; MAHL, F.; STOLZ, I.: Berufsorientierung. Programme und Projekte. München 2010
- MANNEKE, K.; LIPPEGAUS-GRÜNAU, P.; STRAIF, C.: Evaluierung des Berufsorientierungsprogramms. Frankfurt a.M. 2010
- NIEMEYER, B.; FREY-HUPPERT, C.: Berufsorientierung an Allgemeinbildenden Schulen. In: Deutschland. Hans-Böckler-Stiftung. Düsseldorf 2009
- POPP, U.: Widersprüche zwischen schulischer Sozialisation und jugendlichen Identitätskonstruktionen. In: KAHLERT, H.; MANSEL, J. (Hrsg.): Bildung und Berufsorientierung. Weinheim 2007, S. 16–39
- SCHMID-THOMAE, A.: Berufsfindung und Geschlecht. Wiesbaden 2012
- TUNCER, H.; SAHRAI, D.: Bildungspfade und Berufsorientierung. Essen 2012
- VOIGT, J.: Berufliche Orientierung zwischen Anspruch und Realität. Chemnitz 2012
- WAHLER, P.; WITZEL, A.: Berufswahl. In: SCHÖBER, K.; GAWOREK, M. (Hrsg.): Berufswahl. Nürnberg 1996, S. 9–35

Der Berufsorientierungsprozess aus entwicklungspsychologischer Sicht



BÄRBEL KRACKE
Prof. Dr., Lehrstuhl für
Pädagogische Psychologie
an der Friedrich-Schiller-
Universität Jena

Die berufsbezogene Entwicklung ist ein individueller und lebenslanger Prozess. Es entstehen Vorstellungen über die Arbeitswelt, Berufswünsche und berufsbezogene Entscheidungen im Prozess der Auseinandersetzung des sich entwickelnden Individuums mit seiner je spezifischen sozialen Umwelt. Der Beitrag stellt entwicklungspsychologisch orientierte theoretische Perspektiven auf diesen Prozess dar, berichtet empirische Befunde und diskutiert Konsequenzen für die Unterstützung von Kindern und Jugendlichen.

Die berufsbezogene Entwicklung ist individuell und lebenslang

Kindergartenkinder imitieren die Erwachsenenwelt in ihren Rollenspielen, dabei verarbeiten sie auch, was sie an beruflichen Tätigkeiten in ihrer unmittelbaren Umgebung kennengelernt haben. Schulkinder beobachten ihre Welt schon systematischer und stellen sich selbst vor, wie sie sich einmal in der Welt der Erwachsenen bewegen, wie sie ihr Leben organisieren wollen mit Familie, Beruf und materiellen Wünschen. Jugendliche probieren aus und denken darüber nach, was sie in der Gesellschaft beobachten, und kommen zu eigenen Bewertungen. Sie suchen Orte selbstständig auf und machen Erfahrungen in der Schule, ihrer Freizeit, in ihrer Familie, in der Gesellschaft, die sie auf ihr eigenes Leben beziehen und in berufswahlbezogenen Überlegungen und ggf. in konkreten Berufsplänen verarbeiten. Mit der Entscheidung für oder gegen eine Ausbildung oder ein Studium ist die berufsbezogene Entwicklung jedoch noch nicht abgeschlossen. In jeder Phase der Berufsbiografie werden Erfahrungen gemacht und wiederholt Entscheidungen getroffen. Dabei spielen Ereignisse und Lebensumstände wie Partnerschaft, Familiengründung, Betriebschließungen eine zentrale Rolle. Daher wird in der Entwicklungspsychologie nicht von einem Berufswahlprozess im engeren Sinne gesprochen, der die Entscheidung für einen Beruf als einmaliges Ereignis nahelegen würde, sondern von einem berufsbezogenen Entwicklungsprozess (»career development«, vgl. SKORIKOV/PATTON 2007, oder »vocational development«, vgl. VONDRACEK/FERREIRA/SANTOS 2010), in dem die berufliche Sphäre ein Lebensbereich von vielen individuell bedeutsamen Lebensbereichen ist, über den man früh in der eigenen Familie lernt, zunehmend eigene Erfahrungen macht und Gestalter der eigenen Berufsbiografie wird.

Menschen entwickeln sich in einem sozialen Raum und das lebenslang. Ihre Entwicklung wird permanent durch Möglichkeiten, die sich aus ihrem sozialen und kulturellen Umfeld ergeben, beeinflusst, aber auch in hohem Maße von ihren persönlichen Eigenschaften. Ihre Fähigkeit, Informationen aufzunehmen und für ihr Handeln zu nutzen, sind ebenso wie ihre Emotionalität – also ihre Art und Weise auf die Welt zuzugehen – sehr bedeutsam für die Wege, die Kinder und Jugendliche gehen.

Da die Kombination aus kognitiven, emotionalen und sozialen Voraussetzungen unendlich vielfältig ist, liegt es auf der Hand, dass auch der Prozess der berufsbezogenen Entwicklung zwischen Kindern und Jugendlichen stark variiert. Manche Kinder haben schon sehr früh konkrete Vorstellungen über die Berufswelt, weil sie z. B. in einem elterlichen Betrieb aufwachsen; andere Kinder haben kaum oder gar keine Vorstellungen von Berufstätigkeit, weil ihre Eltern vielleicht keiner nachgehen, das Thema Arbeit zu Hause nicht angesprochen wird oder die Berufe der Eltern sehr abstrakt sind. Einige Jugendliche gehen zielgerichtet die Frage der Entscheidung für eine Berufsausbildung oder ein Studium an, indem sie Informationen im Internet oder durch Gespräche einholen, Praktika systematisch auswählen und freiwillig in den Schulferien in Berufsfelder reinschnuppern. Andere interessieren sich vor allem für Freunde, Musik, Mode und sehen die Frage der Berufswahl als weniger zentral für ihr aktuelles Leben an. Wieder andere stehen der Arbeitswelt sehr skeptisch gegenüber, weil sie in ihren Familien erfahren haben, dass Berufstätigkeit psychisch und körperlich belastend sein kann oder dass selbst durch Arbeitstätigkeit grundlegende materielle Bedürfnisse nicht befriedigt werden können.

Entwicklungspsychologische Berufswahltheorien

Dieser komplexe transaktionale Entwicklungsprozess, der die individuellen Voraussetzungen der Kinder und Jugendlichen sowie die mikro- und makrokontextuellen Einflüsse auf ihre berufsbezogene Entwicklung berücksichtigt, wird in verschiedenen Berufswahltheorien beschrieben. Entwicklungspsychologische Berufswahltheorien stützen sich vor allem auf die Überlegungen, die D. E. SUPER zwischen den 1950er- und 1990er-Jahren formuliert und ständig weiterentwickelt hat (vgl. SUPER 1990). Er hat als Erster darauf hingewiesen, dass die berufsbezogene Entwicklung lebenslang ist. Dabei ist die Herausbildung eines beruflichen Selbstkonzeptes zentral, also das Wissen über die eigenen Fähigkeiten, Interessen und Werte in Bezug auf die beruflichen Möglichkeiten, die sich in der jeweiligen Lebenswelt der Individuen in unterschiedlichen Lebensphasen bieten.

Dieses Selbstkonzept entwickelt sich durch Erfahrungen und Rückmeldungen von anderen. Die Bereitschaft, sich mit berufsbezogenen Fragen auseinanderzusetzen und die systematische und zielgerichtete Planung und Suche nach Informationen spielen dabei eine zentrale Rolle.

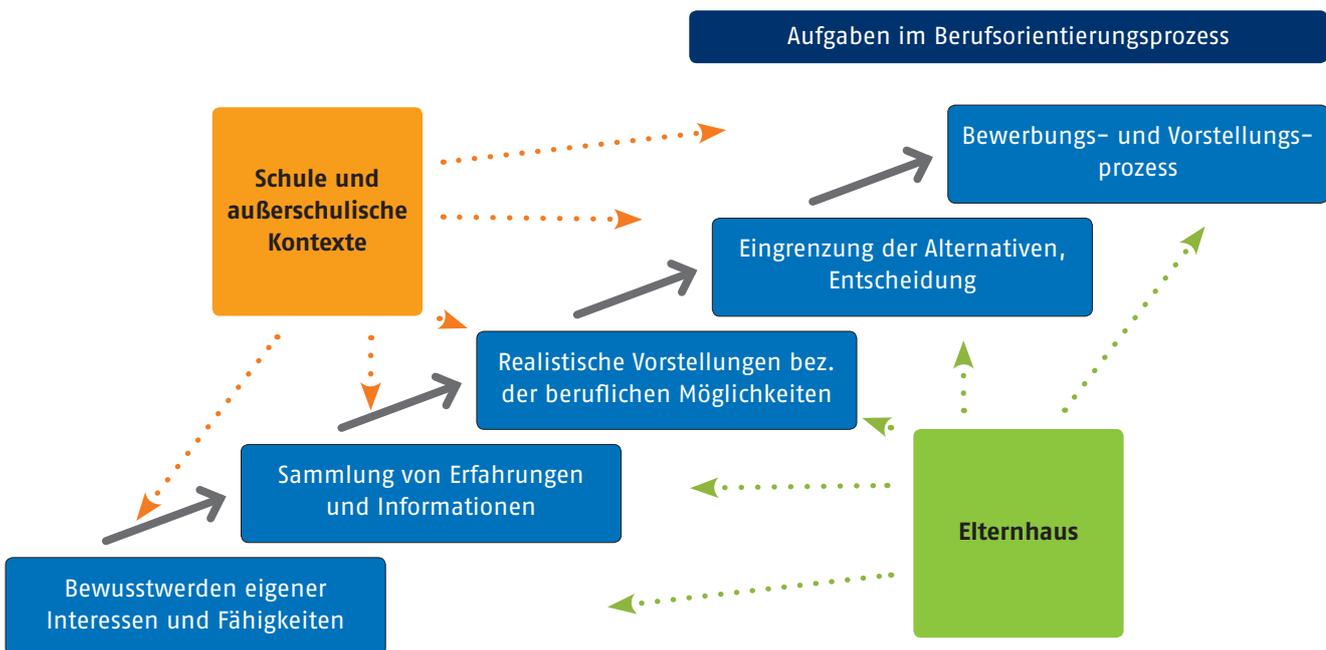
Berufswahl- und Laufbahntheorien, die in den letzten Jahren formuliert wurden, betonen vor allem die Individualität der berufsbezogenen Entwicklung. Darüber hinaus wird herausgestellt, dass angesichts der komplexen und hoch dynamischen Arbeitswelt berufliche Entwicklung

kaum geplant werden kann und dass Zufälle bei Entscheidungen für Berufe oder im Verlauf der beruflichen Entwicklung eher die Regel denn die Ausnahme sind. Zudem sind Fragen, wann berufsbezogene Entscheidungen bzw. berufliche Verläufe als erfolgreich einzuschätzen sind, höchst subjektiv und von den Werten und Zielen einer jeden Person abhängig (vgl. HIRSCHI 2013). Es wird daher auch von Karrierekonstruktion (»career construction«, vgl. SAVICKAS 2005) in dem Sinn gesprochen, dass Menschen in der heutigen Gesellschaft ihre Erfahrungen für sich so verarbeiten und anderen gegenüber vertreten müssen, dass ihr Verhalten im Berufswahlprozess und in anderen Phasen ihrer beruflichen Entwicklung einen Sinn und eine gewisse Zielgerichtetheit erhält. Dabei spielen positive Emotionen und internale Kontrollüberzeugungen eine wichtige Rolle. Menschen müssen idealerweise eine Haltung entwickeln, die es ihnen erlaubt, Rückschläge nicht allein sich selbst zuzuschreiben, und die gleichzeitig ihre Bereitschaft stärkt, aktiv und selbstverantwortlich weiterzumachen (»thriving«, vgl. VONDRACEK/FERREIRA/SANTOS 2010).

Der berufsbezogene Entwicklungsprozess im Spiegel empirischer Forschung

In der Forschung zur berufsbezogenen Entwicklung von Kindern und Jugendlichen wird in zahlreichen Studien gezeigt, welche Konzepte sie von der Berufswelt haben, welche berufsbezogenen Werthaltungen, beruflichen Ziele und Interessen sie haben und wie sich Informations-

Abbildung
Berufsorientierung – ein längerfristiger mehrdimensionaler Prozess



che und Planungsverhalten darstellen. Übersichtsartikel (vgl. z. B. HARTUNG/PORFELI/VONDRACEK 2005) oder Sammelbände (vgl. SKORIKOV/PATTON 2007) kommen zu dem Schluss, dass es viele Einzelbefunde zu Teilen des beruflichen Entwicklungsprozesses gibt. Bisher sei es aber nicht gelungen, in längerfristig angelegten Studien Entwicklungsverläufe von der Kindheit über das Jugendalter hinweg bis ins Erwachsenenalter tatsächlich in Bezug auf Werte-, Fähigkeits- und Interessenentwicklung sowie Berufsentscheidungen zu verfolgen und dabei sowohl kognitive als auch sozio-emotionale sowie motivationale Aspekte mit zu berücksichtigen.

Die aktuell verfügbaren Befunde lassen sich dahingehend zusammenfassen, dass sich Werte, Interessen und Fähigkeiten sowie das Wissen über die Berufswelt als innere Faktoren der Person durch Beobachtungen, Vorbilder, Erfahrungen, Rückmeldungen sowie Erfolgserlebnisse in einem längerfristigen Prozess herausbilden (vgl. Abb., S. 17). Sie bieten die Folie, vor der äußere Bedingungen, Anforderungen oder Chancen wahrgenommen und interpretiert werden. Zum Beispiel haben elterliche Bewertungen der eigenen Berufstätigkeit einen bedeutsamen Einfluss darauf, wie sich Kinder in der Schule engagieren und welche Erwartungen sie an die Berufswelt haben (vgl. PORFELI/WANG/HARTUNG 2008).

Schon Kinder im späten Kindergarten- und frühen Grundschulalter haben, je nachdem wie häufig zu Hause über die Berufstätigkeit der Eltern oder anderer naher Bezugspersonen gesprochen wird, eine sehr realistische Perspektive auf die Arbeitswelt. Sie suchen aktiv nach Informationen, probieren gedanklich für sich Berufe aus und lernen aus Rückmeldungen, die sie auf ihre Äußerungen erhalten. Für das Lernen über Berufe und die Arbeitswelt spielen auch Medien eine bedeutsame Rolle. Kinder verarbeiten dabei zunächst vor allem Merkmale, die leicht zu erkennen sind, wie Arbeitskleidung, beobachtbare Tätigkeiten, Arbeitsplatz (z. B. Labor, Werkstatt, Kindergarten), explizite Äußerungen über Berufserfahrungen z. B. der Eltern, ob vor allem Frauen oder Männer in einem Beruf arbeiten etc. Später entwickeln sie spezifische Interessen; sie erkennen ihre eigenen Fähigkeiten und überlegen, wie diese zu den Berufen, für die sie sich interessieren, passen. Sie kennen Begriffe wie Berufsausbildung und Studium, ohne genau zu wissen, welche Anforderungen und Aktivitäten dahinterstehen. Im Jugendalter wird durch das nahende Ende der Schulzeit, die Frage nach einem späteren Beruf dringlicher. Durch die Entwicklung der Denkfähigkeit und die kumulierten sozialen und emotionalen Erfahrungen wird das Nachdenken über die Arbeitswelt komplexer und realistischer. Informationen aus Rückmeldungen oder eigenen Erfahrungen z. B. im Praktikum oder in der Freizeit kön-

nen systematischer integriert und vor dem Hintergrund eigener Werte und Ziele im Hinblick auf Karriereoptionen gewichtet werden. Auch weniger offensichtliche oder abstraktere Merkmale von Berufstätigkeiten (z. B. Zukunftsfähigkeit eines Jobs, Vereinbarkeit von Beruf und anderen Lebenszielen) werden erschlossen und bei der Erwägung von beruflichen Möglichkeiten berücksichtigt (vgl. HOWARD/WALSH 2011).

Darüber hinaus spielen auch andere Persönlichkeitsmerkmale eine Rolle dafür, wie intensiv Informationen aus der Erwachsenenwelt gesucht werden und wie planvoll dabei vorgegangen wird. Eigeninitiative hat zum Beispiel viel mit persönlicher Offenheit und Selbstsicherheit zu tun (vgl. KRACKE 2002). Diese Persönlichkeitsmerkmale hängen einerseits eng mit Temperament zusammen und sind daher eine generelle Tendenz, sich der Welt zu nähern. Wie stark sie aber zur Wirkung kommen, wird durch die erfahrene Sicherheit in sozialen Interaktionen, z. B. im Familienkontext, in der Schulklasse oder im Praktikums- oder Ausbildungsbetrieb beeinflusst. Dies weist auf die generelle Bedeutung der Qualität des sozialen Kontexts für die individuelle Entwicklung hin. Am Kind interessierte Eltern, die anregen, ohne zu lenken, Erfahrungsspielräume eröffnen und bei Rückschlägen ermutigen, fördern bei Kindern und Jugendlichen eine offene Haltung zur Welt allgemein und eine generelle Zukunftsorientierung (vgl. DIETRICH/KRACKE 2009). Auch Lehrkräfte und Ausbilder/-innen regen zu Aktivität ihrer Schüler/-innen bzw. Auszubildenden an, wenn sie Möglichkeiten zur Mitbestimmung lassen, Wertschätzung zeigen und individuelle konstruktive Rückmeldungen geben (vgl. DECI/RYAN 2002).

Berufswahlprozesse unterstützen

Der frühe Beginn und die Komplexität der Berufsorientierung haben vielfältige Konsequenzen für die Unterstützung von Kindern und Jugendlichen durch Maßnahmen, die sie befähigen können, ihre Berufsbiografie selbst zu gestalten (vgl. DRIESEL-LANGE u. a. 2013).

Da schon Kinder die Arbeitswelt interessiert wahrnehmen und auf sich selbst bezogen verarbeiten, muss bereits im Kindergartenalter sehr umsichtig beispielsweise mit Geschlechterstereotypen in Bezug auf »weibliche« oder »männliche« Berufe umgegangen werden. Auch skeptische Einstellungen gegenüber der Berufswelt aufgrund negativer Berufserfahrungen der Eltern zeigen in diesem Alter bereits ihre Wirkung. Daher sind Konzepte in Kindertagesstätten zu begrüßen, die nicht nur das Kind alleine, sondern die ganze Familie in den Blick nehmen und Eltern ohne Berufstätigkeit z. B. durch Engagement in der Einrichtung Anerkennung und ein Zugehörigkeitsgefühl ver-

mitteln, was sich wiederum positiv auf die Entwicklung der Kinder auswirkt. Im Grundschulalter, wenn Kinder stärker über ihre Interessen und Fähigkeiten nachdenken (vgl. OLYAI/KRACKE 2008), gilt es zudem, die Entwicklung von Fähigkeitskonzepten aufmerksam zu begleiten und vor allem Geschlechtsstereotypen z. B. in Bezug auf Mathematik oder Sprachen entgegenzuwirken. Auch Temperamentsunterschiede, die die Bereitschaft, Dinge auszuprobieren oder andere zu befragen, maßgeblich beeinflussen, müssen berücksichtigt werden.

Bis zum Jugendalter verfestigen sich durch schulische und außerschulische Erfahrungen Einstellungen zu fachlichen Inhalten oder Überzeugungen in Bezug auf die eigenen Interessen und Fähigkeiten. Dazu kommen die Bedeutsamkeit anderer Themen wie Freundschaften und romantische Beziehungen sowie die erhöhte Selbstaufmerksamkeit, die zum Teil Tendenzen, sich geschlechtskonform zu verhalten, unterstützt (vgl. KESSELS/HANNOVER 2008). Jugendliche sind vor allem zu Beginn der Jugendphase mit ihrem Körper und ihrer Wirkung auf andere Menschen beschäftigt. Danach werden romantische Beziehungen und generell die Jugendkultur wichtiger. Gesellschaft wird vor dem Hintergrund der Familienbiografie bewertet. Die Frage nach der Zukunft können sie zwar verstehen, sie ist aber nicht zentral für ihr Handeln. Daher wundert es nicht, wenn nur wenige Jugendliche durch die allgemeine Forderung »Denk mal an Deine Zukunft« im Rahmen von Berufsorientierungsmaßnahmen aktiviert werden, sich Informationen über Ausbildungsmöglichkeiten zu beschaffen oder nach sinnvollen Praktikumsplätzen Ausschau zu halten. Ihnen muss vielmehr im Sinne der Selbstbestimmungstheorie (vgl. DECI/RYAN 2001) deutlich werden, welchen Nutzen es für sie persönlich aktuell hat, sich mit berufsbezogenen Fragen zu beschäftigen. Für sie muss nachvollziehbar werden, warum das, was sie in der Schule gerade tun, in der Berufswelt nützlich ist, egal was sie selbst einmal konkret beruflich machen werden. Zudem sollten sie erkennen, dass es sinnvoll ist, eine Werkstatt, ein Labor oder ein Unternehmen zu besuchen oder Berufstätige zu befragen, wie sie ihre unterschiedlichen Lebensziele vereinbaren können. Es ist nicht zu erwarten, dass Jugendliche schon früh klare Vorstellungen von dem haben, was sie beruflich machen wollen. Vielmehr ist zu erwarten, dass sie sich zielgerichtet informieren, wenn sie wissen, wozu es nützlich ist und wie sie sich in den Situationen verhalten können. Zudem müssen Angebote so gestaltet sein, dass die Jugendlichen mit darüber bestimmen können, was sie tun, dass sie weder über- noch unterfordert werden und dass sie wertschätzend behandelt werden. Um allerdings so individuell vorgehen zu können, müssen die Voraussetzungen der Jugendlichen, ihre Werte, Interessen und Fähigkeiten sowie ihr Informationsstand, aber auch ihr persönliches

Vermögen, sich auf neue Situationen einzulassen, erfasst und jeweils darauf abgestimmte Unterstützung angeboten werden. Das erfordert von jenen, die Jugendliche dabei begleiten wollen (z. B. Lehrkräfte, Eltern, Ausbilder/-innen), große Bereitschaft und Kompetenz zur Gestaltung individueller Lehr- und Lernsituationen. ◀

Literatur

DECI, E. L.; RYAN, R.M. (Hrsg.): Handbook of self-determination research. Rochester 2002

DIETRICH, J.; KRACKE, B.: Career-specific parental behaviors in adolescents' development. In: Journal of Vocational Behavior 75 (2009), S. 109–119

DRIESEL-LANGE, K. u. a.: Das Thüringer Berufsorientierungsmodell: Charakteristika und Bewährung. In: BRÜGGEMANN, T.; RAHN, S. (Hrsg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Münster 2013, S. 281–297

HARTUNG, P. J.; PORFELI, E. J.; VONDRACEK, F. W.: Child vocational development: A review and reconsideration. In: Journal of Vocational Behavior 66 (2005), S. 385–419

HIRSCHI, A.: Berufswahltheorien – Entwicklung und Stand der Diskussion. In: BRÜGGEMANN, T.; RAHN, S. (Hrsg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Münster 2013, S. 109–122

HOWARD, K. A. S.; WALSH, M. E.: Children's conceptions of career choice and attainment: Model development. In: Journal of Career Development 38 (2011), S. 256–271

KESSELS, U.; HANNOVER, B.: When being a girl matters less. Accessibility of gender-related self-knowledge in single-sex and coeducational classes and its impact on students' physics related self-concept of ability. In: British Journal of Educational Psychology 78 (2008), S. 273–289

KRACKE, B.: The role of personality, parents and peers in adolescents' career exploration. In: Journal of Adolescence 25 (2002) 1, S. 19–30

OLYAI, N.; KRACKE, B.: Berufskonzepte im Grundschulalter – Welche Aspekte von Berufen kennen Kinder, und ist dieses Wissen erweiterbar? – eine explorative Studie. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung (2008) 2, S. 141–148

PORFELI, E. J.; WANG, C.; HARTUNG, P. J.: Family transmission of work affectivity and experiences to children. In: Journal of Vocational Behavior 73 (2008), S. 278–286

SAVICKAS, M. L.: The theory and practice of career construction. In: LENT, R. W.; BROWN, S. D. (Hrsg.): Career development and counseling: Putting theory and research into work. Hoboken 2005, S. 42–79

SKORIKOV, V. B.; PATTON, W. (Hrsg.): Career Development in Childhood and Adolescence. Rotterdam 2007

SUPER, D. E.: A life-span, life-space approach to career development. In: BROWN, D.; BROOKS, L. (Hrsg.): Career choice and development. San Francisco 1990, S. 197–262

VONDRACEK, F.; FERREIRA, J.; SANTOS, E.: Vocational behavior and development in times of social change: New perspectives for theory and practice. In: International Journal for Educational and Vocational Guidance 10 (2010) 2, S. 125–138

Orientierung im Ausbildungsdschungel

Wie werden Jugendliche auf Ausbildungsberufe und -stellen aufmerksam?



ANDREAS KREWERTH
Wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich »Berufsbildungsangebot und -nachfrage/Bildungsbeteiligung« im BIBB



VERENA EBERHARD
Dr., wiss. Mitarbeiterin im Arbeitsbereich »Berufsbildungsangebot und -nachfrage/Bildungsbeteiligung« im BIBB



JULIA GEI
Mitarbeiterin im Arbeitsbereich »Berufsbildungsangebot und -nachfrage/Bildungsbeteiligung« im BIBB

Bei der Suche nach Ausbildungsberufen und -stellen treffen Jugendliche auf zahlreiche Angebote und Akteure, die ihnen den Weg weisen wollen. Angesichts dieser Vielfalt stellt sich die Frage, wie Jugendliche die Phase der Berufswahl und Stellensuche erleben und welche Angebote zielführend für sie sind: Haben persönliche Kontakte und Gespräche nach wie vor einen hohen Stellenwert oder wird die Aufmerksamkeit der jungen Menschen vor allem über das Internet geweckt? Und variieren Informations- und Suchstrategien mit ausgewählten soziodemografischen Merkmalen? Aktuelle empirische Hinweise zu diesen Fragen liefert die BA/BIBB-Bewerberbefragung 2012.

Berufswahl unter veränderten Bedingungen

Der Berufswahlprozess stellt für Jugendliche eine komplexe Entwicklungsaufgabe dar. Sie müssen nicht nur den zu ihren Fähigkeiten und Interessen passenden Beruf finden, sondern auch überprüfen, welche Chancen sie angesichts ihrer Voraussetzungen (z.B. Bildungsstand) auf Ausbildungsstellen haben und über welche Bewerbungsstrategien sie diese umsetzen können. Alle diese Schritte entscheiden nicht nur über den zukünftigen Arbeitsalltag, sondern auch darüber, mit welchen sozialen Zuschreibungen die Jugendlichen als Angehörige eines Berufes konfrontiert werden (vgl. EBERHARD/KREWERTH/ULRICH 2010). In der Regel kann diese komplexe Aufgabe nicht rein rational bewältigt werden. Daher lassen sich Jugendliche auch von Gefühlen und Empfehlungen von Vertrauenspersonen leiten (vgl. NEUENSCHWANDER/HARTMANN 2011).

Berufs- und Ausbildungsplatzwahl werden auch von der Situation auf dem Ausbildungsstellenmarkt geprägt, die sich in den vergangenen Jahren verändert hat:

- Die Chancen von Jugendlichen auf einen dualen Ausbildungsplatz haben sich seit 2006 insgesamt verbessert, was vor allem auf demografische Entwicklungen zurückzuführen ist (vgl. ULRICH u. a. 2013).
- Angebote zur Berufs- und Stellenfindung wurden ausgebaut. So werben Betriebe angesichts des drohenden Fachkräftemangels zunehmend über Internet oder Fernsehen für ihre Ausbildungsstellen. Dabei wird auch gezielt die emotionale Ebene bei der Berufswahl angesprochen.

Wie erleben Jugendliche unter diesen veränderten Bedingungen ihren Berufswahlprozess und wie werden sie auf ihren Ausbildungsberuf und ihre Ausbildungsstelle aufmerksam? Diese Fragen werden im Folgenden auf Grundlage von Daten der BA/BIBB-Bewerberbefragung 2012 (vgl. Tab. 1) untersucht. Von den im Vermittlungsjahr 2012 rund 530.000 bei der Bundesagentur für Arbeit (BA) gemeldeten Bewerberinnen und Bewerbern gelang es gemäß der BA/BIBB-Bewerberbefragung knapp der Hälfte (49 %), bis zum Spätherbst 2012 in eine duale Berufsausbildung einzumünden. Die nachfolgenden Analysen beziehen sich ausschließlich auf diese erfolgreichen Bewerber/-innen, da nur sie gefragt werden konnten, wie sie auf ihre Stelle in ihrem jetzigen Beruf aufmerksam geworden sind.

Suche trotz Entspannung am Ausbildungsmarkt schwierig

Selbst unter den erfolgreichen Bewerberinnen und Bewerbern gab lediglich jede/-r Dritte (36 %) rückblickend an, keine Probleme gehabt zu haben, eine Ausbildungsstelle in einem interessanten Beruf zu finden. Jugendliche mit mittlerem Schulabschluss gelang dies am häufigsten, während Personen mit maximal Hauptschulabschluss oder Fachhochschul-/Hochschulreife öfter auf Probleme stießen (vgl. Abb. 1). Die Probleme vieler Studienberechtigter dürften damit zusammenhängen, dass sie sich auf wenige, begehrte Ausbildungsberufe konzentrieren, in denen sie somit auf starke Konkurrenz treffen. Angesichts doppelter

Tabelle 1
Steckbrief BA/BIBB-Bewerberbefragung 2012

Methode	schriftlich-postalische Repräsentativbefragung
Personenkreis	Personen, die bei der BA (Arbeitsagenturen und Jobcenter in gemeinsamer Trägerschaft) als Ausbildungsstellenbewerber/-innen für das Vermittlungsjahr 2011/12 gemeldet waren und ihren Wohnsitz in Deutschland hatten
Stichprobe	13.167 (brutto), 4.223 (netto)
Rücklaufquote	32 Prozent
Befragungszeitraum	November 2012 bis Februar 2013
Gewichtung	Soll-Ist-Anpassung nach Wohnregion, Geschlecht, offiziell registriertem Verbleib der Bewerber/-innen
Auswertungsbasis	2.140 Bewerber/-innen, die nach eigener Auskunft in eine duale Berufsausbildung nach BBiG/HwO eingemündet sind
Weitere Informationen	www.bibb.de/de/wlk30081.htm

Abiturjahrgänge in einigen Bundesländern war diese Konkurrenz im Jahr 2012 besonders ausgeprägt (vgl. BEICHT 2013). Zudem fühlten sich Studienberechtigte häufig unzureichend auf die Lehrstellensuche vorbereitet.

Jugendliche erhalten unterschiedlichste Orientierungshilfen

Angesichts der Schwierigkeiten bei Berufswahl und Ausbildungsplatzsuche konnten die Jugendlichen unterschiedlichste Orientierungshilfen nutzen. Welche davon bei der Suche nach einem Ausbildungsberuf oder -platz tatsächlich hilfreich waren, wird in Abbildung 2 (S. 22) dargestellt.¹ Für die Wahl des Berufs sind Praktika von zentraler Bedeutung. Ein Drittel der Befragten (33 %) wurde über sie auf den heutigen Ausbildungsberuf aufmerksam. Die übrigen Aktivitäten von Betrieben und deren Verbänden – z. B. Besuche und Aushänge in Schulen, Informationen in klassischen Medien (Zeitung, Fernsehen, Kino) und neuen Medien (Internetseiten, soziale Netzwerke) – leiteten die junge Zielgruppe deutlich seltener zu ihrem Beruf. Auch private Bezugspersonen unterstützten die Jugendlichen häufig auf ihrem Weg in den Beruf. Knapp ein Viertel (24 %) gab an, über Eltern oder Verwandte von ihrem Ausbildungsberuf erfahren zu haben; jede/-r Fünfte (18 %) über Freunde oder Bekannte. Schließlich gehören auch die Berufsberater/-innen der BA zu den Orientierungshilfen, über die viele Bewerber/-innen (21 %) von ihrem heutigen

¹ Im Fragebogen gaben die Jugendlichen für alle 17 Orientierungshilfen auf einer dichotomen Skala (trifft zu/trifft nicht zu) an, ob sie über diese auf ihren Ausbildungsberuf bzw. ihre Ausbildungsstelle aufmerksam geworden sind, wobei Mehrfachnennungen möglich waren.

Abbildung 1
Bewertung der Zeit der Ausbildungsplatzsuche (Anteile der Bewerber/-innen, die den Aussagen zustimmten)

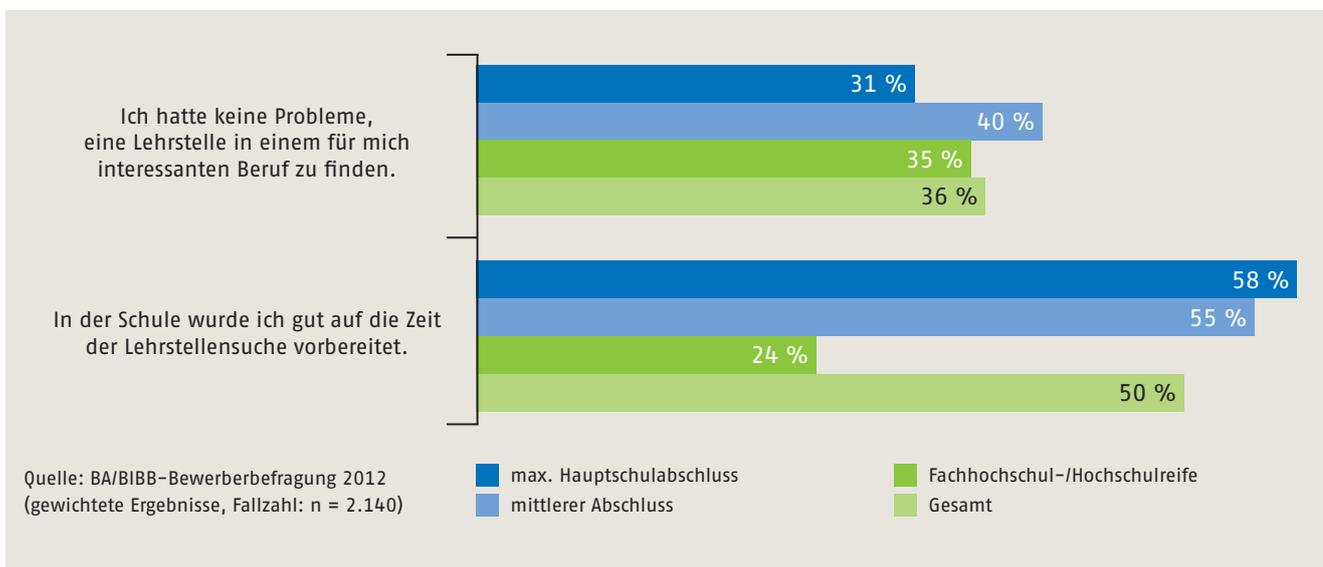
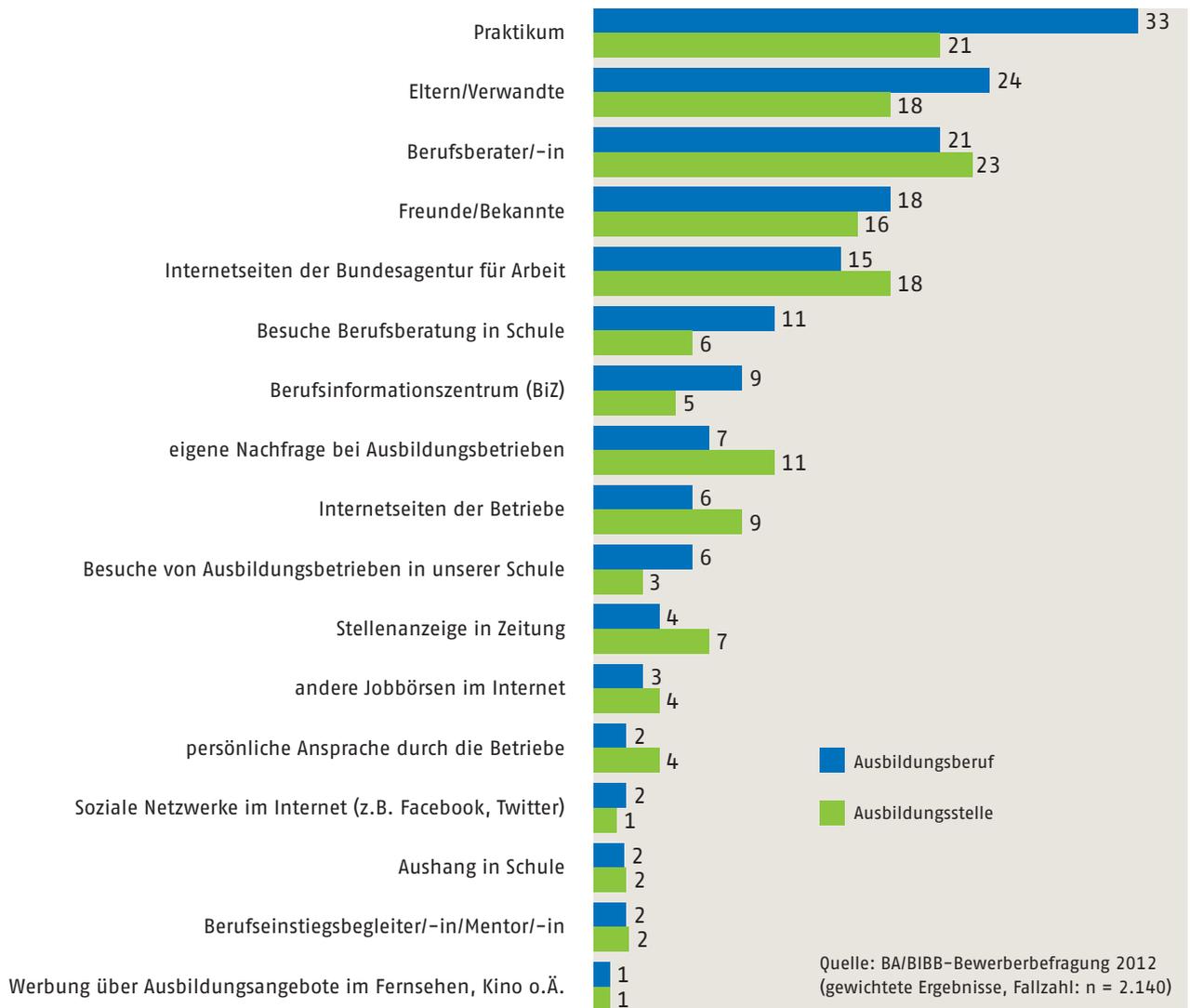


Abbildung 2

Orientierungshilfen, über die Bewerber/-innen auf ihren Ausbildungsberuf bzw. ihre Ausbildungsstelle aufmerksam geworden sind (Mehrfachnennungen, Angaben in Prozent)



Ausbildungsberuf erfahren. Von den übrigen Angeboten der BA kommt den überall und jederzeit verfügbaren Internetseiten mittlerweile eine höhere Bedeutung zu als den stationären Berufsinformationszentren (BiZ).

Bei der Frage danach, wie Jugendliche auf ihre Ausbildungsstelle aufmerksam geworden sind, zeigen sich ähnliche Ergebnisse. Jene fünf Orientierungshilfen, die bei den Jugendlichen am häufigsten die Aufmerksamkeit für den Ausbildungsberuf weckten, führten sie auch am häufigsten zu ihren konkreten Ausbildungsstellen. Allerdings besitzt das Praktikum eine etwas geringere Bedeutung für das Finden einer Stelle, während Berufsberater/-innen die Jugendlichen am häufigsten zu ihren Stellen führten. Internetseiten der BA, von Betrieben oder anderen Anbietern besitzen bei der Stellensuche eine höhere Bedeutung als bei der Berufswahl.

Orientierung in Abhängigkeit von Migrationshintergrund und Schulabschluss

Aus der Übergangsforschung ist bekannt, dass der Schulabschluss und Migrationshintergrund Einfluss auf die Chancen bei der Ausbildungsplatzsuche haben (vgl. EBERHARD 2012). Inwieweit sich anhand dieser Merkmale auch Unterschiede bei den erfolgreich genutzten Orientierungshilfen feststellen lassen, zeigen Tabelle 2 und 3. Aufgeführt sind nur diejenigen Orientierungshilfen, bei denen die Unterschiede in der Nennungshäufigkeit zwischen den Gruppen mindestens fünf Prozentpunkte betragen.

Bewerber/-innen mit Migrationshintergrund² wurden im Vergleich zu solchen ohne Migrationshintergrund seltener (15 % vs. 25 %) von Eltern und Verwandten auf ihre Ausbildungsberufe aufmerksam gemacht. Das Ergebnis deckt

Tabelle 2

Orientierungshilfen zu Ausbildungsberuf und -stelle nach Migrationshintergrund

Orientierungshilfe	Migrationshintergrund		gesamt
	ohne	mit	
zum Ausbildungsberuf			
• Eltern/Verwandte	25 %	15 %	24 %
zur Ausbildungsstelle			
• Praktikum in einem Betrieb	22 %	15 %	21 %
• Stellenanzeige in Zeitung	8 %	3 %	7 %
• eigene Nachfrage bei Ausbildungsbetrieben	12 %	6 %	11 %

Quelle: BA/BIBB-Bewerberbefragung 2012 (Fallzahl: n = 2.140)

Tabelle 3

Orientierungshilfen zu Ausbildungsberuf und -stelle nach Schulabschluss

Orientierungshilfe	Schulabschluss			gesamt
	max. Hauptschulabschluss	mittlerer Schulabschluss	Fachhochschul-/Hochschulreife	
zum Ausbildungsberuf				
• Eltern/Verwandte	22 %	28 %	13 %	24 %
• Praktikum in einem Betrieb	41 %	34 %	16 %	33 %
• Internetseiten der BA	10 %	15 %	22 %	15 %
• Internetseiten der Betriebe	3 %	7 %	11 %	6 %
zur Ausbildungsstelle				
• Eltern/Verwandte	16 %	22 %	12 %	18 %
• Praktikum in einem Betrieb	30 %	22 %	6 %	21 %
• Internetseiten der BA	11 %	18 %	31 %	18 %
• Internetseiten der Betriebe	4 %	10 %	13 %	9 %

Quelle: BA/BIBB-Bewerberbefragung 2012 (Fallzahl: n = 2.140)

sich mit dem Befund, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund weniger mit ihren Eltern über ihre Berufswahl sprechen (vgl. BEICHT/GEI 2013, S. 11). Eine Ursache könnte sein, dass Eltern mit Zuwanderungsgeschichte weniger mit den Feinheiten des deutschen Berufsbildungssystems vertraut sind und es für sie schwieriger ist, entsprechende Informationen zu vermitteln.

Was die Ausbildungsstelle betrifft, so erfuhren Jugendliche mit Migrationshintergrund deutlich seltener über Praktika oder eigene Nachfrage bei Betrieben von ihrer heutigen Stelle. Dies bedeutet allerdings nicht, dass diese Jugendlichen seltener den persönlichen Kontakt zu Betrieben suchen. So zeigten BEICHT/GEI (2013), dass Bewerber/-innen mit Migrationshintergrund durchschnittlich sogar

² Als Deutsche ohne Migrationshintergrund wurden Bewerber/-innen definiert, die in Deutschland geboren wurden, ausschließlich die deutsche Staatsangehörigkeit besaßen und ausschließlich Deutsch als Muttersprache gelernt hatten; für alle anderen wurde von einem Migrationshintergrund ausgegangen. Demnach verfügen 19 Prozent der Bewerber/-innen über einen Migrationshintergrund.

mehr Betriebe kontaktieren als ihre Altersgenossen ohne Migrationshintergrund. Allerdings scheint die Kontaktaufnahme bei ihnen seltener zum Erfolg zu führen.

Eine differenzierte Betrachtung nach erreichtem Schulabschluss zeigt: Je höher der Schulabschluss der erfolgreichen Bewerber/-innen ist, desto häufiger wurden sie durch Internetseiten der BA oder der Ausbildungsbetriebe sowohl auf ihren Ausbildungsberuf als auch auf ihre -stelle aufmerksam. Während fast jede/-r dritte Studienberechtigte über die Internetseiten der BA von ihrer/seiner Ausbildungsstelle erfuhr, traf dies nur auf gut jeden zehnten Jugendlichen mit maximal Hauptschulabschluss zu.

Anders verhielt es sich beim Praktikum. So wurden 41 Prozent der erfolgreichen Bewerber/-innen mit maximal Hauptschulabschluss hierüber auf ihren Ausbildungsberuf und knapp ein Drittel von ihnen auf ihre Ausbildungsstelle aufmerksam. Letzteres war bei Studienberechtigten sehr selten der Fall (6 %). Ein interessantes Ergebnis zeichnet sich bei der elterlichen Unterstützung ab. Während Jugendliche mit max. Hauptschulabschluss und mittlerem Abschluss weit häufiger über Angehörige auf ihren Ausbildungsberuf aufmerksam wurden, spielen sie für Studienberechtigte eine vergleichsweise geringe Rolle.

Die Ergebnisse deuten insgesamt auf die spezifische Situation der Studienberechtigten hin. Wahrscheinlich sind für sie aufgrund ihres unterschiedlichen Berufswahlspektrums, sozialen Hintergrunds und höheren Alters andere Orientierungshilfen von Bedeutung als für Jugendliche mit niedrigeren Schulabschlüssen.

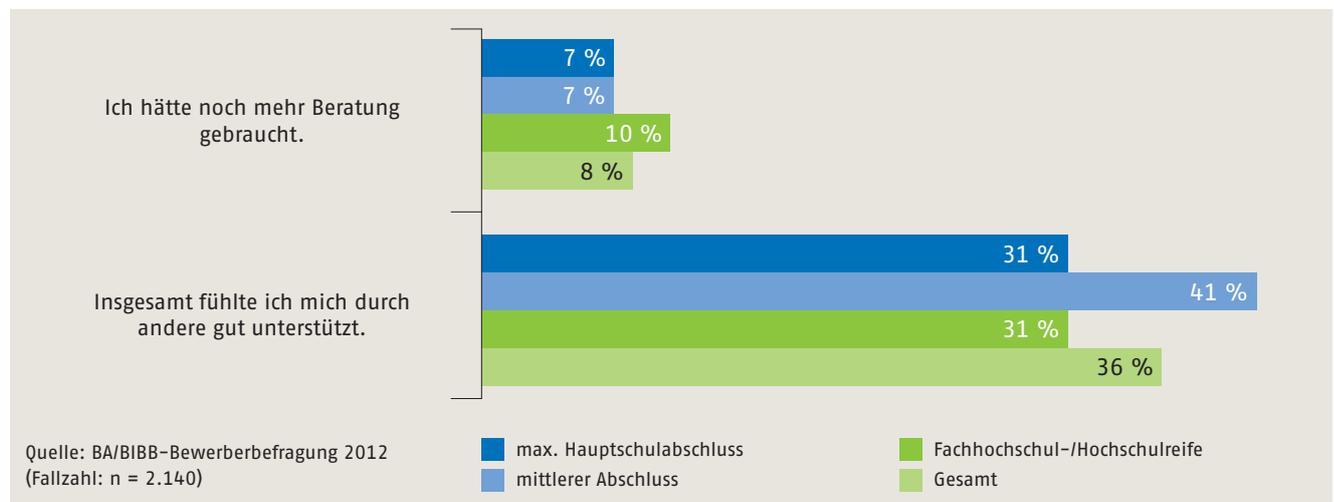
Ausreichend beraten, aber zu wenig unterstützt

Erfolgreiche Bewerber/-innen wurden durch unterschiedlichste Orientierungshilfen auf ihre Berufe und Stellen aufmerksam – dies belegen die bisherigen Analysen. Dies sagt jedoch nichts darüber aus, ob sie die Orientierungshilfen als ausreichend empfunden haben. Daher wurden die Jugendlichen auch danach gefragt, ob sie sich während der Ausbildungsplatzsuche mehr Beratung und Unterstützung gewünscht hätten (vgl. Abb. 3).

Nur insgesamt acht Prozent waren der Meinung, sie hätten noch mehr Beratung benötigt. Gleichwohl fühlten sich aber nur 36 Prozent der erfolgreichen Bewerber/-innen gut unterstützt. Wie ist das zu erklären? Während die Befragten unter »Beratung« vor allem die Vermittlung von Informationen verstanden haben dürften, ist der Begriff »Unterstützung« breiter angelegt. Er umfasst auch emotionalen Rückhalt und Hilfestellungen bei auftretenden Problemen (z.B. bei der Bewältigung der Informationsflut oder bei gescheiterten Bewerbungen). Offenbar sind es diese Aspekte, die aus Sicht der Jugendlichen zu kurz kommen.

Abbildung 3

Bewertung der Zeit der Ausbildungsplatzsuche (Anteile der Bewerber/-innen, die den Aussagen zustimmten)



Fazit: Praktika und persönliche Gespräche schlagen Internet

Trotz einer gewissen Entspannung am Ausbildungsstellenmarkt erleben sogar erfolgreiche Bewerber/-innen die Suche nach Ausbildungsberufen und -stellen weiterhin als schwierig. Fragt man sie danach, wie sie auf ihren heutigen Ausbildungsberuf aufmerksam geworden sind, so zeigt sich ein besonderer Stellenwert persönlicher Gespräche und konkreter Arbeitserfahrungen: das Praktikum im Betrieb, der Austausch mit Eltern, Verwandten und Freunden sowie die Berufsberatung bei der Arbeitsagentur – hierüber finden Jugendliche am häufigsten ihren Weg. Anders als man es vielleicht bei der »Generation Internet« erwartet, besitzen webgestützte Informations- und Kommunikationsangebote bei der beruflichen Orientierung eine geringere Relevanz. Lediglich studienberechtigte Bewerber/-innen werden überdurchschnittlich häufig von der BA oder Betrieben über Internetseiten zu Beruf und Stelle geleitet. Es überrascht, dass Berufsberatungen der Arbeitsagenturen insgesamt ähnlich häufig wie Eltern und Verwandte als erfolgreich genutzte Orientierungshilfen angeführt werden, da in anderen Studien dem Elternhaus eine höhere Bedeutung zugesprochen wird (vgl. BEINKE 2002). Zu berücksichtigen ist aber, dass es sich bei der Grundgesamtheit der BA/BIBB-Bewerberbefragung nicht um alle Ausbildungsinteressierte in Deutschland handelt, sondern lediglich um diejenigen, die freiwillig die Vermittlungshilfe der BA gesucht haben. Jugendliche, deren berufliche Orientierung stark durch ihr Elternhaus geleitet wird, dürften hier unterrepräsentiert sein.

Rückblickend wünschen sich die Bewerber/-innen weniger den Ausbau von Beratungsangeboten, bei denen die Informationsvermittlung im Vordergrund steht, als vielmehr

den Zugang zu Personen, die sie umfassend mit Rat und Tat unterstützen. Für Jugendliche, bei denen mit Schwierigkeiten beim Übergang in die Berufsausbildung zu rechnen ist, wurden hierfür die Berufseinstiegsbegleitung und Mentorenprogramme eingeführt. Die Analysen zeigen aber, dass sich auch viele Studienberechtigte schlecht auf die Berufs- und Stellenfindung vorbereitet fühlen und hierbei auch Probleme haben. Übergangsbegleitung sollte daher zukünftig nicht nur im Rahmen der Benachteiligtenförderung weiterentwickelt werden. ◀

Literatur

- BEICHT, U.: Doppelte Abiturjahrgänge: Veränderte Chancen für Jugendliche am Ausbildungsmarkt. In: BWP 42 (2013) 6, S. 38–41 – URL: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/id/7171 (Stand: 05.12.2013)
- BEICHT, U.; GEI, J.: Ausbildungschancen junger Menschen mit Migrationshintergrund nach Herkunftsregionen. In: CRAMER, G. u. a. (Hrsg.): *Ausbilder-Handbuch*. 153. Erg.-Lfg., Köln 2013, S. 1–28
- BEINKE, L.: *Familie und Berufswahl*. Bad Honnef 2002
- EBERHARD, V.: *Der Übergang von der Schule in die Berufsausbildung. Ein ressourcentheoretisches Modell zur Erklärung der Übergangschancen von Ausbildungsstellenbewerbern*. Bonn 2012
- EBERHARD, V.; KREWERTH, A.; ULRICH, J. G.: Berufsbezeichnungen und ihr Einfluss auf die beruflichen Neigungen von Jugendlichen. In: ZBW Beiheft 24 (2010), S. 127–156
- NEUENSCHWANDER, M. P.; HARTMANN, R.: Entscheidungsprozesse von Jugendlichen bei der ersten Berufs- und Lehrstellenwahl. In: BWP 40 (2011) 4, S. 41–44 – URL: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/id/6694 (Stand: 05.12.2013)
- ULRICH, J. G. u. a.: Ausbildungsplatzangebot und -nachfrage. In: BIBB (Hrsg.): *Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2013*. Bonn 2013, S. 14–29

Bessere Chancen am Ausbildungsmarkt durch Förderung der Berufsorientierung?

Erkenntnisse aus der Evaluation von BA-Projekten in Niedersachsen



BETTINA KOHLRAUSCH
Dr., wiss. Mitarbeiterin am
Soziologischen Forschungs-
institut Göttingen (SOFI)



MEIKE BAAS
Dipl. Pol., wiss. Mitarbei-
terin am Soziologischen
Forschungsinstitut Göttingen
(SOFI)



HEIKE SOLGA
Prof. Dr. Direktorin der
Abteilung »Ausbildung und
Arbeitsmarkt« Wissen-
schaftszentrum für Sozial-
forschung Berlin (WZB)

Die Verbesserung der Berufsorientierung ist erklärtes Ziel fast aller berufsvorbereitenden Maßnahmen, die Jugendliche beim Übergang von der Schule in die Ausbildung unterstützen sollen. Damit ist die Erwartung verbunden, dass eine verbesserte Berufsorientierung maßgeblich die Chancen der Jugendlichen auf dem Ausbildungsmarkt erhöht. Anhand der Evaluation der Projekte »Abschlussquote erhöhen – Berufsfähigkeit steigern 2« (AQB2) sowie »Erweiterte Berufsorientierung und Praxiserfahrung« (VBoP) zeigt dieser Beitrag jedoch, dass eine Berufsorientierung vor allem dann wirksam werden kann, wenn sie den Jugendlichen gleichzeitig direkte Kontakte zu den Ausbildungsbetrieben (z. B. durch Langzeitpraktika) herstellt.

Projekte und Untersuchungsdesign

Die Projekte AQB2 und VBoP wurden in den Jahren 2008 bis 2010 durch das Land Niedersachsen und die Regionaldirektion Niedersachsen-Bremen der Bundesagentur für Arbeit (BA) gemeinsam initiiert und gefördert. Sie verfolgten das Ziel, bereits in der Schule besonders lernschwache Hauptschüler/-innen präventiv zu fördern, sodass diesen der direkte Übergang in eine berufliche Ausbildung nach Beenden der 9. Klasse gelingt. In gesonderten Klassen an insgesamt 46 Schulen in Niedersachsen sollten sie auf die Herausforderungen einer beruflichen Ausbildung vorbereitet werden. Vorgegebenes Auswahlkriterium für die Projektteilnahme war, dass es sich um akut abschlussgefährdete Schüler/-innen handeln sollte. Tatsächlich wiesen die ausgewählten Jugendlichen vergleichsweise schlechtere Schulleistungen auf, zeigten eine größere Schulmüdigkeit und kamen häufiger aus gering(er) gebildeten Elternhäusern. Die Projektteilnehmenden wurden in sogenannten Berufsstarter- (AQB2) und Praxisklassen (VBoP) gesondert unterrichtet. Die wichtigsten Merkmale dieser Klassen waren wöchentliche betriebliche Praxistage für alle Schüler/-innen sowie der zusätzliche Einsatz jeweils einer Berufsstartbegleitung (AQB2) bzw. Praxisbegleitung (VBoP) pro Klasse. Ziel war es, dadurch im Schulalltag die Berufsorientierung, die Praxisbezüge und die Lernmotivation zu erhöhen.

Die folgenden Analysen basieren auf Längsschnittdaten, die im Projektzeitraum von September 2008 bis Oktober 2010 im Auftrag der Regionaldirektion Niedersachsen-Bremen der BA durch das Soziologische Forschungsinstitut Göttingen (SOFI) erhoben wurden (ausführlich zum Forschungsdesign vgl. SOLGA u. a. 2011). In dieser Zeit wurden (fast) alle Schüler/-innen der Berufsstarter- und Praxisklassen sowie Schüler/-innen der Parallelklassen derselben Schule (als Kontrollklassen) viermal in Form von Klassenraumbefragungen während der Schulzeit befragt. Darüber hinaus wurde eine fünfte Befragungswelle (mit Telefoninterviews/CATI) drei Monate nach dem Verlassen der Schule durchgeführt. In die folgenden Analysen werden nur jene Schüler/-innen einbezogen, die an der Ausgangs- und Zielmessung (Welle 2 und 4) teilgenommen haben und die die Schule tatsächlich nach der 9. Klasse verlassen haben.¹ Insgesamt handelt es sich dabei um 319 Projektteilnehmende und 133 Kontrollschüler/-innen.

¹ In Niedersachsen besuchen viele Hauptschüler/-innen die 10. Klasse, obwohl sie einen einfachen Hauptschulabschluss bereits nach der 9. Klasse erlangt haben. Die evaluierten Projekte hatten jedoch zum Ziel, die Schüler/-innen unmittelbar nach der 9. Klasse direkt in eine berufliche Ausbildung zu integrieren. Viele Schüler/-innen der Kontrollklassen hingegen verblieben noch ein weiteres Jahr auf der Schule. Dies könnte zu Unterschieden in der Berufsorientierung führen. Die Schüler/-innen der Kontrollklassen, die die Schule jedoch nach der 9. Klasse verließen, waren in der Regel leistungsschwache Schüler/-innen und daher als Vergleichsgruppe besonders gut geeignet.

Entwicklung der Berufsorientierungen

Die Entwicklung der Berufsorientierung wurde bei den Schülerinnen und Schülern als subjektive Orientierung auf eine Berufsausbildung und die Entwicklung präziser Vorstellungen über einen Wunschberuf sowie der Frage, inwieweit die Jugendlichen in der Lage sind, ihre Wünsche in konkrete Bewerbungsstrategien umzusetzen, definiert. Entsprechend diesen Kriterien wurde Berufsorientierung anhand der folgenden Dimensionen erfasst und operationalisiert:

1. Dem Wunsch, unmittelbar nach Beendigung der Schule eine Berufsausbildung aufzunehmen. (Frage: »Möchtest Du nach der Schule eine Berufsausbildung beginnen?« Antwortoptionen: »Ja, am liebsten gleich nach der Schule«, »Ja, aber erst später«, »Nein«, »Bin noch unentschieden«)
2. Dem konkreten Berufswunsch (Frage: »Hast Du schon einen Berufswunsch? Wenn ja welchen?«)
3. Den konkreten Vorstellungen über den genannten Wunschberuf (Frage: »Wenn Du schon einen Wunschberuf hast, hast Du schon darüber nachgedacht, wie der Berufsalltag in Deinem Wunschberuf aussehen wird, welche Anforderungen Du für diesen Beruf mitbringen musst, was Dir an dem Beruf weniger gut gefallen könnte?« Antwortoptionen: »Ja«, »Ein bisschen«, »Eigentlich nicht«)
4. Den Bewerbungsaktivitäten (Frage: »Hast Du Dich schon beworben und wenn ja, wie oft?«)

Jugendlichen, die einen Berufswunsch nennen konnten, die unmittelbar nach der Schule eine Berufsausbildung beginnen wollten, die sich über verschiedene Aspekte ihres Berufswunsches schon Gedanken gemacht hatten und/oder die sich schon mindestens einmal beworben hatten, wurde ein hohes Niveau der Berufsorientierung attestiert. Im Folgenden werden Ergebnisse der Evaluation anhand der genannten Dimensionen diskutiert.

Wunsch, eine Berufsausbildung zu beginnen

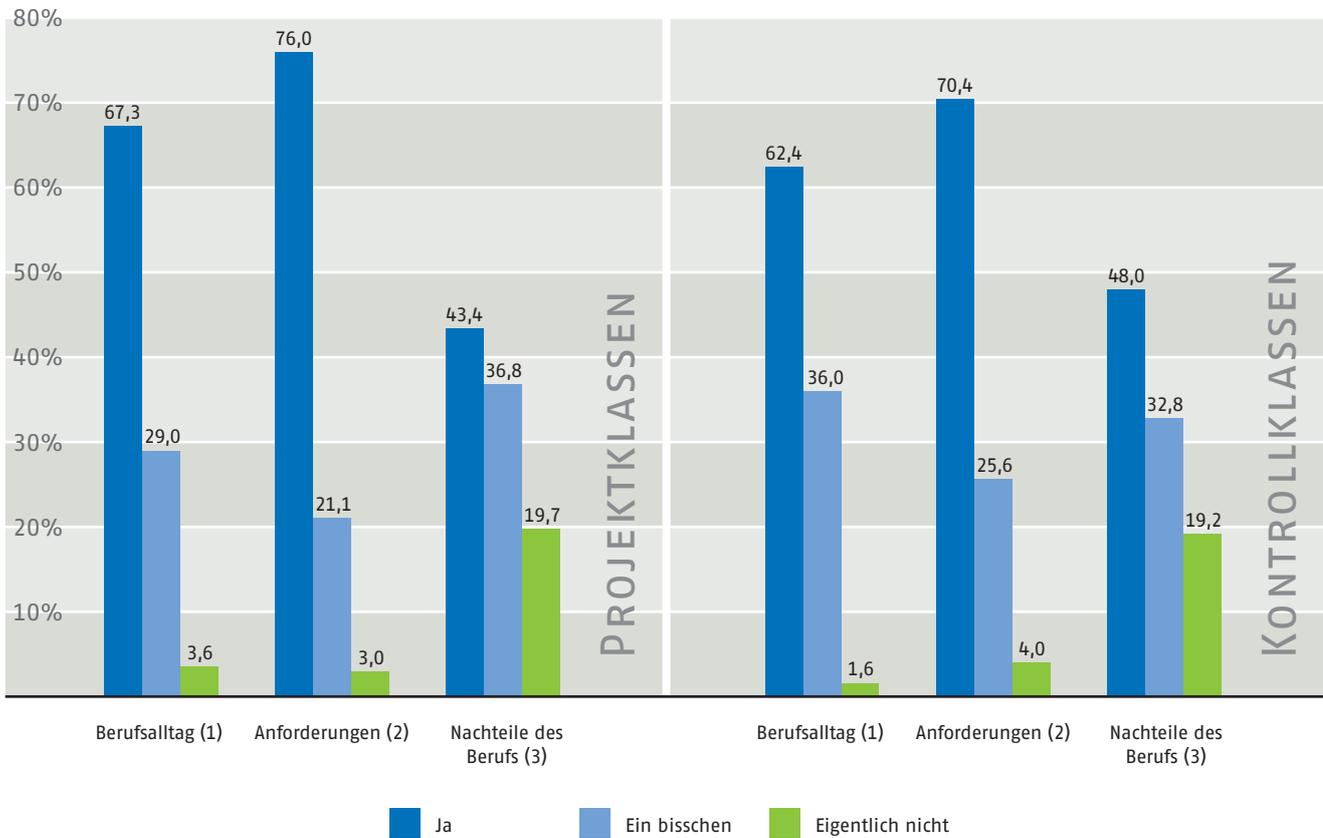
Die Schüler/-innen der Projekt- und Kontrollklassen wurden zu Beginn der 8. Klasse (Projektbeginn) und zu Beginn des zweiten Halbjahrs der 9. Klasse (Projektende und gleichzeitig der Zeitpunkt, an dem Bewerbungs- und Suchaktivitäten im Fall eines Schulabschlusses nach der 9. Klasse beginnen sollten) gefragt, ob sie nach der Schule eine Berufsausbildung beginnen wollen. Aus den Projektklassen antworteten zum ersten Befragungszeitpunkt 80 Prozent der Schulabgänger/-innen, dass sie am liebsten sofort nach der Schule eine Berufsausbildung beginnen wollen, in den Kontrollklassen waren es 74 Prozent. Ein Jahr später waren es in den Projektklassen 81 Prozent und in den Kontrollklassen 69 Prozent. Das Niveau der Berufsorientierung (im Sinne einer Orientierung auf eine Berufsausbildung)

unterscheidet sich somit deutlich zwischen Kontroll- und Projektklassen. Da es sich bei beiden Gruppen um Schüler/-innen handelte, die die Schule nach der 9. Klasse verlassen haben, kann das höhere Niveau der Berufsorientierung auch nicht nur damit erklärt werden, dass die befragten Schüler/-innen aufgrund des bevorstehenden Endes der Schulzeit quasi automatisch eine hohe Orientierung auf den Beginn einer Berufsausbildung entwickelten. Ob die höhere Berufsorientierung in den Projektklassen mit der Projektteilnahme zusammenhängt oder auch ein Resultat der Auswahl der Projektteilnehmenden ist, bei der auch die berufliche Motivation der Jugendlichen berücksichtigt wurde, kann dabei nicht abschließend geklärt werden. Gleichwohl ist der Erhalt dieser hohen Berufsorientierung in den Projektklassen angesichts der relativ geringen Erwartungen der Jugendlichen, einen Ausbildungsplatz zu finden, als Erfolg einzuschätzen. Zu Projektbeginn glaubten nur 47 Prozent der Schulabgänger/-innen aus den Kontroll- und 45 Prozent aus den Projektklassen, dass sie sehr gute oder gute Chancen haben werden, nach der Schule eine Lehrstelle zu bekommen.

Konkreter Berufswunsch und Vorstellungen über den Wunschberuf

Um zu überprüfen, inwieweit sich der allgemeine Wunsch nach dem Beginn einer Ausbildung auch in konkreten Kenntnissen möglicher Ausbildungsberufe niederschlägt, wurde für die Jugendlichen untersucht, inwieweit sie zu Beginn der 8. Klasse und am Ende des zweiten Halbjahrs der 9. Klasse einen konkreten Berufswunsch nennen konnten. Es ist auffällig, dass auch hier die Berufsorientierung der Schüler/-innen – entgegen häufig formulierter Annahmen – zu beiden Befragungszeitpunkten sehr hoch ist. Zum ersten Befragungszeitpunkt konnten bereits 81 Prozent der Schulabgänger/-innen aus den Projektklassen und 75 Prozent aus den Kontrollklassen einen konkreten Berufswunsch nennen. Im Zeitverlauf hat sich dieser Anteil in beiden Gruppen nochmals deutlich erhöht. Zum zweiten Zeitpunkt hatten 90 Prozent der Schulabgänger/-innen aus den Projektklassen und 84 Prozent aus den Kontrollklassen einen konkreten Berufswunsch. In den Projektklassen wurden zu beiden Befragungszeitpunkten am häufigsten handwerkliche und industrielle Metallberufe, Berufe im Verkauf und in der Beratung sowie Baufachberufe genannt. In den Kontrollklassen waren die Präferenzen sehr ähnlich, wenngleich die Nennung von Berufswünschen hier eine größere Vielfalt aufwies. Die Verengung auf ein relativ kleines Spektrum von Berufen in den Projektklassen kann einerseits aus mangelnder Kenntnis alternativer Ausbildungsberufe resultieren; andererseits spiegelt sie eine realistische Einschätzung der Jugendlichen wider, in welchen Ausbildungsbereichen (als tendenziell leistungsschwach

Abbildung 1
Vorstellungen zum Berufswunsch am Ende der 9. Klasse
(Anteil der Zustimmung zu den entsprechenden Aussagen in Prozent)



Frage: »Wenn du schon einen Wunschberuf hast, hast du schon darüber nachgedacht,...

- (1) ...wie der Berufsalltag in deinem Wunschberuf aussehen wird?«
- (2) ...welche Anforderungen du für diesen Beruf mitbringen musst?«
- (3) ...was dir an dem Beruf weniger gut gefallen könnte?«

n = 431 von 452 Jugendlichen, die an den Befragungswellen 2 und 4 teilgenommen haben und die Schule nach der 9. Klasse verlassen haben und zu mindestens einem der drei Aspekte eine Angabe gemacht haben.

Quelle: Datensatz »Abschlussquote erhöhen – Berufsfähigkeit steigern 2« und »Vertiefte Berufsorientierung und Praxisbegleitung an Hauptschulen«, 2008–2010, SOFI

eingestufte) Hauptschüler/-innen überhaupt noch Chancen auf dem Ausbildungsmarkt haben.

Um zu erfahren, wie »fundierte« die Berufswünsche der Jugendlichen am Ende der 9. Klasse waren, wurden sie gefragt, ob sie schon genaue Vorstellungen von ihrem Wunschberuf haben. Abbildung 1 verdeutlicht, dass es hier keinen Unterschied zwischen den Gruppen gab. Der überwiegende Teil der Jugendlichen hatte sich schon einmal über den Berufsalltag, konkrete Anforderungen sowie negative Seiten des Wunschberufs Gedanken gemacht.

Bedeutung des Praktikums

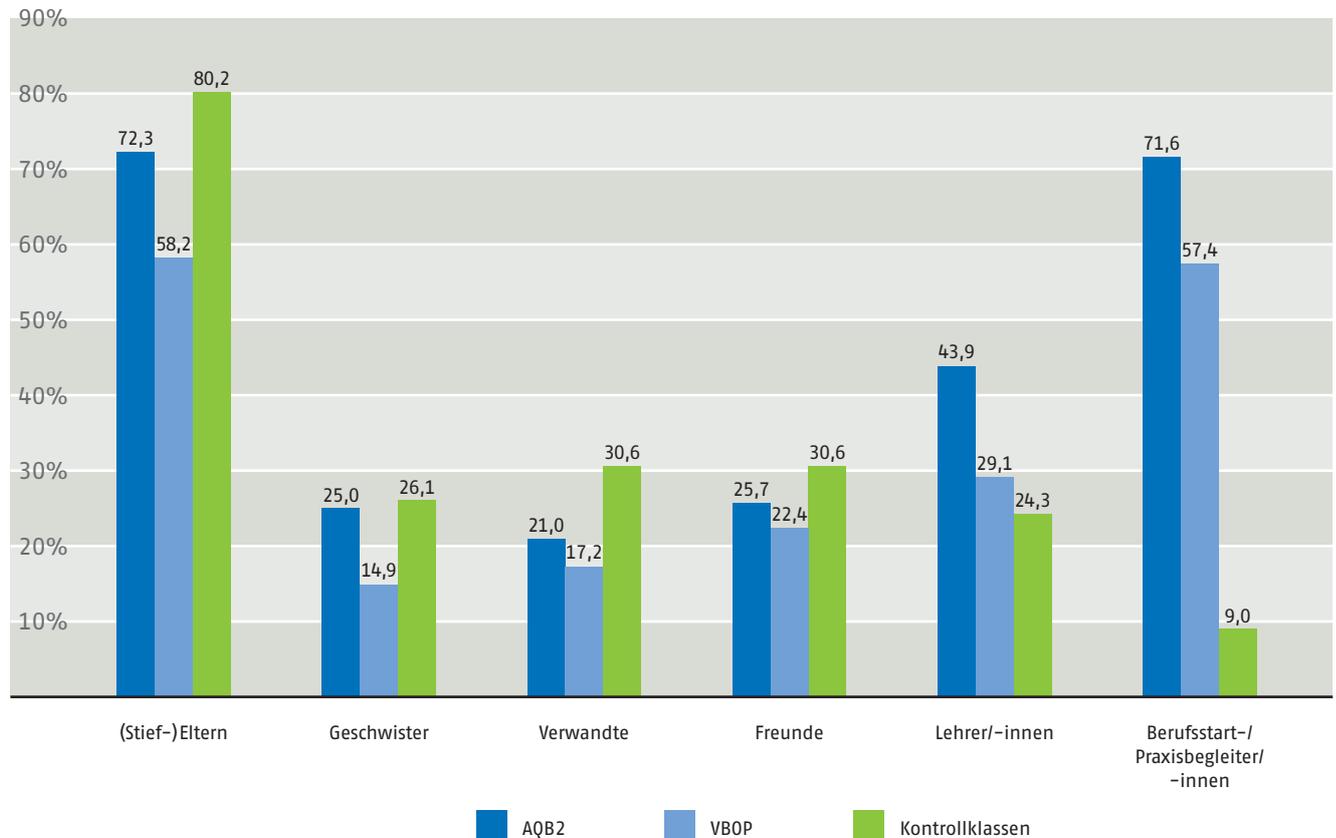
Das hohe Niveau der Berufsorientierung der Projektteilnehmenden wurde durch das Praktikum unterstützt. So gab es einen signifikanten Zusammenhang zwischen der Zufriedenheit mit den betrieblichen Praxistagen und der Berufsorientierung (Korrelation $r = 0,27$):

Je zufriedener die Jugendlichen waren, desto höher war auch ihr Wunsch, sofort nach der Schule eine Berufsausbildung zu beginnen. Die Praxistage bieten den Jugendlichen die Möglichkeit, Anforderungen im Arbeitsalltag kennenzulernen, konkrete Vorstellungen von beruflichen Abläufen zu entwickeln und somit einen (realistischen) Berufswunsch zu konkretisieren. Dies wurde auch durch die Berufsberater/-innen der Arbeitsagenturen in Experteninterviews immer wieder betont.

Such- und Bewerbungsstrategien

Im Folgenden wird analysiert, inwieweit sich die insgesamt hohe Berufsorientierung der Jugendlichen auch im konkreten Bewerbungsverhalten niederschlägt. Schwierigkeiten beim Übergang von der Schule in die Ausbildung ergeben sich für Hauptschüler/-innen aus vielfältigen Gründen – unter anderem aufgrund ihrer tendenziell geringeren

Abbildung 2
Unterstützung bei der Lehrstellensuche (in Prozent)



Frage: »Wer hilft dir bei der Ausbildungsstellensuche?«
(Mehrfachantwortmöglichkeiten)

Befragungszeitpunkt: 4. Welle (Juni 2010)

n = 393 von 452 Schüler/-innen, die an den Befragungswellen 2 und 4 teilgenommen und die Schule nach der 9. Klasse verlassen haben; 44 Jugendliche gaben an, dass sie das ganz alleine machen, und zu 15 Jugendlichen liegen keine Angaben vor.

Quelle: Datensatz »Abschlussquote erhöhen – Berufsfähigkeit steigern 2« und »Vertiefte Berufsorientierung und Praxisbegleitung an Hauptschulen«, 2008–2010, SOFI

arbeitsmarktrelevanten Netzwerkressourcen (vgl. SOLGA 2005). Entsprechend zeigt die Analyse der Suchstrategien, dass Schüler/-innen aus den Projektklassen deutlich seltener bei der Lehrstellensuche aus dem familialen Umfeld unterstützt wurden als Schüler/-innen aus den Kontrollklassen (vgl. Abb. 2). Ausbildungssuchende aus den Projektklassen sahen sich dafür aber häufiger durch ihre Berufsstart- bzw. Praxisbegleiter/-innen und Lehrkräfte unterstützt. Offensichtlich ist es im Rahmen der beiden Projekte – zumindest teilweise – gelungen, Defizite im Elternhaus durch die engere pädagogische Unterstützung zu verringern.

Dies scheint sich auch im Bewerbungsverhalten der Jugendlichen niederschlagen, bei dem deutliche Unterschiede zwischen den Projekt- und Kontrollklassen sichtbar werden. Während bereits 73 Prozent der Jugendlichen

aus den Projektklassen zum Ende der 9. Klasse mindestens eine Bewerbung abgeschickt hatten, waren es bei jenen aus den Kontrollklassen lediglich 45 Prozent. Die Hälfte der Abgehenden aus Projektklassen (50 %), aber nur 32 Prozent aus den Kontrollklassen hatten bis zum Juni 2010 bereits (mindestens) ein Vorstellungsgespräch.

Die Bedeutung von Langzeitpraktika

Insgesamt waren die evaluierten Projekte sehr erfolgreich darin, den Jugendlichen einen Weg in die berufliche Ausbildung zu ebneten: Knapp die Hälfte (45 %) der Schüler/-innen aus den Berufsstarterklassen und sogar über die Hälfte der Schüler/-innen aus den Praxisklassen (55 %) hatten unmittelbar nach Verlassen der Schule eine Ausbildung begonnen – in den Kontrollklassen waren es hingegen nur 34 Prozent.

Maßgeblich für diesen Erfolg war vor allem der durch die Langzeitpraktika hergestellte sogenannte »Klebeffekt« (vgl. BAAS u.a. 2012). Dafür spricht, dass 86 Prozent der Jugendlichen, die nach Projektende eine Ausbildung begonnen haben, dies in ihrem (ehemaligen) Praktikumsbetrieb taten. Bei den Schülerinnen und Schülern der Kontrollklassen, die keine wöchentlichen Praxistage, sondern nur »normale« Blockpraktika im Rahmen des Lehrplans der Hauptschulen absolvierten, waren es lediglich 59 Prozent.

Hier nicht dargestellte multivariate Analysen der Übergangsmuster bestätigen auch unter Kontrolle individueller Leistungsmerkmale die Bedeutung der Praktika für einen erfolgreichen Übergang in eine Ausbildung: Diese erhöhten vor allem dann die Chancen auf einen Ausbildungsplatz, wenn die Schüler/-innen zuvor lange in ihrem Praktikumsbetrieb verblieben und dort qualifizierte und berufsbezogene Tätigkeiten ausgeübt hatten (vgl. SOLGA/KOHLRAUSCH 2013). Schüler/-innen mit häufigeren Betriebswechseln für die Praxistage und einer kürzeren Verweildauer im Betrieb gelang seltener der Übergang in eine voll qualifizierende Ausbildung unmittelbar nach der Schule. Die multivariaten Analysen zeigten zudem, dass die im Vergleich zu den Jugendlichen aus den Kontrollklassen sehr hohen Übergangsraten der Projektteilnehmenden weder mit Schulleistungen oder mit kognitiven Fähigkeiten noch mit der lokalen Ausbildungsplatzsituation erklärt werden können (vgl. SOLGA/KOHLRAUSCH 2013; KOHLRAUSCH/SOLGA 2012; SOLGA u.a. 2012).

Der Erfolg der wöchentlichen betrieblichen Praxistage basiert somit vor allem darauf, dass die Jugendlichen eine langfristige Bindung zu einem Betrieb herstellen und dadurch Diskreditierungsprozesse (vgl. SOLGA 2005) abgebaut werden konnten. Der Projektansatz ist damit nicht dadurch erfolgreich, dass durch häufige Wechsel des Praktikumsbetriebs die Kenntnisse möglichst verschiedener Berufe – und damit auch die Berufsorientierung – verbessert wurden, sondern aufgrund der Herstellung einer langfristigen Bindung von Jugendlichen und Betrieben.

Langzeitpraktika als stabiler Weg in die Ausbildung

Die Evaluation der Projekte AQB2 und VBoP hat gezeigt, dass der überwiegende Teil der Jugendlichen bereits zu Beginn der 8. Klasse eine klare Ausbildungsperspektive mit realistischen Berufswünschen hatte. Dieses ohnehin hohe Niveau der Berufsorientierung konnte durch die Projekte zusätzlich gefördert und stabilisiert werden. Hierbei spielten einerseits die wöchentlichen betrieblichen Praxistage eine Rolle, insbesondere dann, wenn die Jugendlichen

dort positive Erfahrungen machten. Andererseits war die Unterstützung durch zusätzliches pädagogisches Personal von besonderer Bedeutung. Diese Personen konnten helfen, fehlende arbeitsmarktrelevante Netzwerksressourcen der Eltern zu kompensieren, indem sie die Jugendlichen beispielsweise bei der Bewerbung unterstützen.

Langzeitpraktika stellen für die Jugendlichen ein sinnvolles Instrument zur Verbesserung der Berufsorientierung dar. Gleichzeitig bieten sie den Betrieben die Chance, individuelle Fähigkeiten und Motivationen gerade leistungsschwächerer Schüler/-innen zu erkennen, sodass diese seltener an dem generell geringen Vertrauen der Betriebe in ihre Leistungsfähigkeit scheiterten (vgl. auch KOHLRAUSCH 2013). Für die Konzeption berufsvorbereitender Maßnahmen lässt sich daraus der generelle Schluss ziehen, dass diese vor allem dann Erfolg versprechend sind, wenn sie sich sowohl auf die Verbesserung der individuellen Berufsorientierung (im Sinne der genannten Dimensionen) konzentrieren als auch den Jugendlichen direkte Wege in die Ausbildung (z. B. durch Langzeitpraktika) ebnet. ◀

Literatur

BAAS, M. u. a.: Kleben bleiben? Der Übergang von Hauptschüler/-innen in eine berufliche Ausbildung. In: Zeitschrift für Sozialen Fortschritt 61 (2012) 10, S. 247–257

KOHLRAUSCH, B.: Gatekeepingprozesse im Übergangssystem: Die Rolle der Betriebe. In: MAIER, M. S.; VOGEL, T. (Hrsg.): Übergänge in eine neue Arbeitswelt? Blinde Flecken in der Debatte zum Übergangssystem Schule-Beruf. Wiesbaden 2013, S. 225–244

KOHLRAUSCH, B.; SOLGA, H.: Übergänge in die Ausbildung: Welche Rolle spielt die Ausbildungsreife? In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 15 (2012) 4, S. 753–773

SOLGA, H.: Ohne Abschluss in die Bildungsgesellschaft. Opladen 2005

SOLGA, H.; BAAS, M.; KOHLRAUSCH, B.: Übergangschancen benachteiligter Hauptschülerinnen und Hauptschüler. Evaluation der Projekte »Abschlussquote erhöhen – Berufsfähigkeit steigern 2« und »Vertiefte Berufsorientierung und Praxisbegleitung«. IAB-Forschungsbericht. Nürnberg 2011

SOLGA, H.; BAAS, M.; KOHLRAUSCH, B.: Mangelnde Ausbildungsreife – Hemmnis bei der Lehrstellensuche von Jugendlichen mit Hauptschulabschluss? In: WZBrief Bildung 19 (2012)

SOLGA, H.; KOHLRAUSCH, B.: How low-achieving German youth beat the odds and gain access to vocational training – Insights from within-group variation. In: European Sociological Review 29 (2013) 5, S. 1068–1081

Die Potenzialanalyse im Berufsorientierungsprogramm des BMBF

Grundlagen und Herausforderungen



CAROLIN KUNERT
Wiss. Mitarbeiterin im
Arbeitsbereich »Übergänge in
Ausbildung und Beruf,
Berufsorientierung, Berufs-
orientierungsprogramm«
im BIBB

Seit 2010 ist eine Potenzialanalyse fester Bestandteil des Berufsorientierungsprogramms des Bundesministeriums für Bildung und Forschung. Durch die Einbettung in große Bundes- und Landesprogramme wird inzwischen eine große Zahl von Schülerinnen und Schülern mit einer Kompetenzfeststellung erreicht. Allerdings sind die Wirkungen solcher Verfahren im Kontext der frühen Berufsorientierung wissenschaftlich noch nicht systematisch abgesichert sowie Funktion und Zielsetzungen noch nicht eindeutig definiert. Der Artikel stellt die Herausforderungen dar, die sich aus diesem Spannungsfeld für das Instrument Potenzialanalyse ergeben.

Potenzialanalysen im BOP

Das Berufsorientierungsprogramm (BOP) des BMBF unterliegt den Richtlinien für die Förderung der Berufsorientierung in überbetrieblichen und vergleichbaren Berufsbildungsstätten (vgl. BMBF 2011). Das Programm richtet sich bundesweit an Schüler/-innen, die einen Abschluss der Sekundarstufe I anstreben. Gefördert werden neben der Potenzialanalyse, die ab dem zweiten Halbjahr der Klasse 7 stattfindet, die sogenannten Werkstatttage in Klasse 8. Das Programm leistet einen wichtigen Beitrag zur Bildungsketten-Initiative des BMBF und wird durch das BIBB administrativ und fachlich betreut. Seit Einführung des BOP im Jahr 2008 wurden bundesweit bereits knapp 300 Mio. Euro für rund 660.000 Schüler/-innen Fördermittel bewilligt.

Potenzialanalyse – was ist das eigentlich?

Die Potenzialanalyse ist eine Bezeichnung für Kompetenzfeststellungen, die im Kontext mit der frühen Berufsorientierung – so auch innerhalb der Bildungsketten-Initiative des BMBF – verwendet wird. »Kompetenzfeststellung – das ist Überbegriff für pädagogische Arrangements, in denen die Teilnehmenden Gelegenheiten erhalten, herauszufinden und zu zeigen, was sie können. Dabei geht es nicht nur um (schulisches) Wissen, sondern um die Anwendung von Wissen in konkreten Anforderungssituationen. Kompetenz – damit ist die Befähigung einer Person gemeint, in einer Situation selbstorganisiert Anforderungen zu bewältigen« (LIPPEGAUS-GRÜNAU/STOLZ 2010, S. 8). Der Begriff »Potenzialanalyse« betont, dass der Fokus nicht nur auf der Feststellung von vorhandenen Kompetenzen, sondern

auch auf dem Entdecken von (unentdeckten) Potenzialen liegt. Alle Formen der Kompetenzfeststellung im Rahmen der Berufsorientierung zielen auf Kompetenzentwicklung. Das Kompetenzverständnis in der Potenzialanalyse lehnt sich an das Modell von ERPENBECK/HEYSE (2007, S. 158 ff.) an. Kompetenzen werden dabei als Selbstorganisationsdispositionen verstanden, die sich in die Kompetenzbereiche Fach-, Methoden- und Sozialkompetenz sowie Personale Kompetenz unterteilen lassen und unter dem Begriff der Handlungskompetenz zusammengefasst werden (vgl. DRUCKREY 2007, S. 18).

Handreichungen zur Potenzialanalyse

Seit Einführung der Potenzialanalyse im BOP hat das Institut für Berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik (INBAS) GmbH im Auftrag des BMBF vier Handreichungen erstellt, die die Potenzialanalyse theoretisch fundieren und die pädagogischen Fachkräfte bei der Umsetzung unterstützen sollen. Darin werden die vorgegebenen Qualitätsstandards zur Potenzialanalyse erläutert, bestehende Konzepte und Umsetzungspraxis skizziert und reflektiert sowie Beispiele guter Praxis identifiziert. Alle Handreichungen dienen der Qualitätssicherung und -entwicklung der Potenzialanalyse im Kontext von Programmen zur Berufsorientierung des BMBF (vgl. ausführlich LIPPEGAUS-GRÜNAU/STOLZ 2010; LIPPEGAUS-GRÜNAU/VOIGT 2012 a und b; 2013 a). Zusätzlich wurde ein Glossar erstellt, das die Grundlage für die Verwendung von Begriffen in den Handreichungen bildet (LIPPEGAUS-GRÜNAU/VOIGT 2013 b).

Tabelle

Auswahl häufig eingesetzter Potenzialanalyseverfahren im BOP

VERFAHREN	ANBIETER	BESTANDTEILE	INFORMATIONEN
hamet 2 handwerklich-motorischer Eignungstest	Berufsbildungswerk Waiblingen	Für das BOP empfohlene Module: • Modul 1: Erfassung beruflicher Basis- kompetenzen • Modul 3: Erfassung berufsbezogener sozialer Kompetenzen	www.hamet.de/ hamet-2.3103.0.html
Kompetenzanalyse Profil AC	CJD Jugenddorf Offenburg MTO Psychologische For- schung und Beratung GmbH, Tübingen	• AC-Aufgaben • Test zu kognitiven und berufsfeldbezogenen Kompetenzen • Fragebogen zu Berufsinteressen	www.profil-ac.de
DIA TRAIN Potenzialanalyse DIAGnose und TRAINing	Institut für berufliche Bil- dung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik (INBAS) GmbH, Offenbach	• AC-Aufgaben • Übungen zur Selbst- und Fremdeinschätzung • Biografisches Interview	www.weiterbildung. inbas.com/dia-train/ index.html
KomPo7	Bildungswerk der hessischen Wirtschaft (BWHW) e.V.	• Handlungsorientierte und erlebnis- pädagogische Aufgaben • AIST-R: Allgemeiner Interessen Struktur Test • Job-Interview • Selbsteinschätzungsbogen	www.kompo7.de/ schulen-and- lehrkraefte/das- verfahren-kompo7

Die Tabelle zeigt eine Auswahl von Verfahren, die im Rahmen des BOP besonders häufig zum Einsatz kommen. Potenzialanalysen bzw. an Assessment Center angelehnte Verfahren haben ihren Ursprung in der Personalauswahl und -entwicklung von Wirtschaftsunternehmen. Im Rahmen des Übergangs Schule-Beruf wurden diese Verfahren in Deutschland seit Mitte der 1990er-Jahre primär für benachteiligte Jugendliche mit ungünstigen Perspektiven auf dem Arbeitsmarkt eingeführt. Seitdem ist in der Berufsorientierungslandschaft eine unübersichtliche Vielfalt unterschiedlicher Verfahren und Instrumente für unterschiedliche Zielgruppen entstanden (ausführliche Zusammenstellungen z. B. ENGRUBER/BLECK 2005, S. 49 ff.; PREISSER 2009, S. 66 ff.; LIPPEGAUS-GRÜNAU/VOIGT 2012 a, S. 27 f.). Im BOP wird – wie in einigen anderen Programmen zur Berufsorientierung auch – kein einheitliches Verfahren zur Umsetzung der Potenzialanalyse vorgeschrieben. Die »Qualitätsstandards zur Durchführung von Potenzialanalysen in Programmen zur Berufsorientierung des BMBF« legen erforderliche Mindeststandards fest (vgl. BMBF 2010). Die Vorgabe eines einheitlichen Verfahrens im BOP ist nicht realisierbar und auch fachlich nur eingeschränkt empfehlenswert. Zum einen werden teilweise durch die Länder bestimmte Verfahren vorgegeben und vor Ort in schulischer Verantwortung umgesetzt. Zum anderen erweisen sich in der Praxis gerade die Verfahren als besonders nachhaltig, die lokal oder regional in langjähriger Kooperation mit den verschiedenen Akteuren entwickelt wurden und in anderen Maßnahmen der Berufsorientierung vor Ort eingebunden sind.

Wie funktioniert die Potenzialanalyse?

Eine Potenzialanalyse hat i. d. R. eine Dauer von zwei bis drei Tagen. Bei der Mehrzahl der Potenzialanalysen durchlaufen die Schüler/-innen an den ersten beiden Tagen verschiedene Übungen, am dritten Tag finden individuelle Rückmeldegespräche statt. Die eingesetzten Übungen beruhen entweder auf einem anerkannten Verfahren oder wurden durch Träger des BOP oder in regionalen Arbeitsgruppen entwickelt. Mischformen sind möglich, d. h. einige Träger kombinieren Elemente aus verschiedenen Verfahren. Über 60 Prozent der Träger arbeiten ganz oder teilweise mit selbst zusammengestellten oder entwickelten Verfahren.

Kernstück der Potenzialanalysen sind handlungsorientierte Übungen, in denen die Schüler/-innen lebens- und arbeitsweltbezogene Anforderungssituationen bewältigen. Sie werden dabei systematisch nach vorab definierten Kompetenzmerkmalen durch geschulte pädagogische Fachkräfte beobachtet. Beobachtung und Bewertung werden – auch zeitlich – bewusst voneinander getrennt. Um subjektive Eindrücke und Beobachtungsfehler zu vermeiden bzw. zu reduzieren, wechseln die Beobachter/-innen nach jeder Aufgabe. Untersucht werden die Methoden-, Sozial- sowie Personale Kompetenzen.

Eine typische handlungsorientierte Übung ist der sogenannte »Brückenbau«. Die Schüler/-innen erhalten den Auftrag, in kleinen Gruppen und mit vorgegebenen Materialien eine stabile Brücke zu erstellen. Bei dieser Konstruktionsübung geht es weniger um eine Bewertung des

Endergebnisses als um die Beobachtung des Erstellungsprozesses. Es lassen sich sowohl soziale Kompetenzen, z.B. Kommunikations- oder Teamfähigkeit, beobachten als auch personale oder methodische Fähigkeiten wie Motivation oder Problemlösefähigkeit. Welche Kriterien beobachtet werden sollen, wird bei der Konzepterstellung vorab definiert.

Die Gegenüberstellung von Selbst- und Fremdeinschätzung und die Erkundung beruflicher Interessen erfolgt häufig über Fragebögen, die schriftlich oder am PC ausgefüllt werden. Berufswahltests sind zu diesem frühen Zeitpunkt noch nicht vorgesehen. Für die Selbst- und Fremdeinschätzung können, wie auch für die weitere Dokumentation der Ergebnisse, Portfolio-Instrumente wie z.B. Berufswahlpass oder ProfilPASS für junge Menschen genutzt werden (vgl. LIPPEGAUS-GRÜNAU/STOLZ 2010, S. 20). Darüber hinaus können die bisherigen Lern- und Lebenserfahrungen über ein biografieorientiertes Verfahren einbezogen werden.

Ergebnisse der Potenzialanalyse werden mit den Jugendlichen – nach dem Prinzip des Kompetenzansatzes – in Einzelgesprächen reflektiert und schriftlich dokumentiert. Sie sollen als Grundlage für eine individuelle Förderung der jungen Menschen im Anschluss an die Maßnahme dienen. Die individuellen Rückmeldungen und Reflexionsprozesse im Rahmen der Rückmeldegespräche werden von den Jugendlichen oft als »Highlight« wahrgenommen (vgl. LIPPEGAUS-GRÜNAU/VOIGT 2012 b, S. 53). Ebenso wichtig sind aber auch eine transparente und verständliche Kommunikation von Zielen und Abläufen der Potenzialanalyse sowie weitere Reflexionsmöglichkeiten während der Gruppenphasen.

Kontroversen und Herausforderungen

Inzwischen werden im Rahmen verschiedener Bundes- und Landesprogramme eine große Zahl von Schülerinnen und Schülern mit einer Kompetenzfeststellung erreicht. Weitere Länder planen, eine Kompetenzfeststellung in ihr landeseinheitliches Konzept für die schulische Berufsorientierung zu integrieren (vgl. LIPPEGAUS-GRÜNAU/VOIGT 2012 a, S. 5). Gleichzeitig wurden Kompetenzfeststellungsverfahren für den Einsatz in der frühen (schulischen) Berufsorientierung bisher wenig systematisch evaluiert.¹ Für das BOP soll eine programmbegleitende Evaluation in den nächsten Jahren Erkenntnisse über die Wirkungen des Programms liefern. Dabei werden insbesondere die Entwicklung von Berufswahlkompetenz, die Erhöhung der Lernmotivation und die Verbesserung des Übergangs von der Schule in den Beruf in den Blick genommen.

Allerdings wird die oben skizzierte Vielfalt der eingesetz-

ten Verfahren eine generelle Aussage über die Wirksamkeit der Potenzialanalyse erschweren. Es kommt hinzu, dass eine Evaluation die Wirksamkeit einer Maßnahme untersuchen soll – und dafür muss deren Zielsetzung eindeutig definiert sein. Bei der Potenzialanalyse lässt sich allerdings die Frage stellen, ob alle Akteure hier tatsächlich von gleichen Vorstellungen ausgehen. Im Folgenden wird an zwei Beispielen erläutert, zu welchen Themen Klärungsbedarf besteht.

Summatives oder formatives Verständnis von Berufsorientierung?

Von einem summativen Verständnis von Berufsorientierung wird im Zusammenhang mit Verfahren gesprochen, die sich primär an den Anforderungen des Arbeitsmarkts ausrichten, also in erster Linie »auf eine bessere »Passung« zwischen den Jugendlichen und den wirtschaftlichen Rahmenbedingungen« (BÜHRMANN/WIETHOFF 2013, S. 28) zielen. Berufsorientierung im formativen Sinn fokussiert hingegen zunächst auf die Person des Jugendlichen, auf seine individuellen Fähigkeiten, Interessen, Wünsche und Werte (vgl. ebd., S. 37). Erst nach Klärung der persönlichen Situation erfolgt eine Auseinandersetzung mit den Möglichkeiten und Anforderungen der Arbeitswelt.

Die Potenzialanalyse im BOP verfolgt einen klar formativen Ansatz. Zugrunde liegt ein Verständnis von Berufsorientierung als »lebenslanger Prozess der Annäherung und Abstimmung zwischen Interessen, Wünschen, Wissen und Können des Individuums auf der einen und den Möglichkeiten, Bedarfen und Anforderungen der Arbeits- und Berufswelt auf der anderen Seite« (DEEKEN/BUTZ 2010, S. 19). Auch bei einem formativen Ansatz werden also externe Anforderungen nicht ignoriert. Eine Ausrichtung auf Eignung und Berufswahl ist zu diesem Zeitpunkt aber zu früh (vgl. LIPPEGAUS-GRÜNAU/VOIGT 2012 a, S. 61).

Die Richtlinie zum BOP sieht vor, die Ergebnisse der Potenzialanalyse für die berufsorientierenden Werkstatttage zu nutzen. Diese Anforderung wird z. T. dahingehend missverstanden, dass primär die »Passung« für die späteren Berufsfelder in den Blick genommen wird. Auch die weite Verbreitung des hamet 2 im BOP deutet darauf hin, dass viele Berufsbildungsstätten sich mit dem formativen Ansatz der Potenzialanalyse schwer tun. PREISSER (2009, S. 76) verortet den hamet 2 als anforderungsorientiertes Verfahren. Im BOP nutzen knapp 40 Prozent der Berufsbildungsstätten mindestens Teile des Moduls 1. Dem Einsatz von berufsfeldbezogenen Aufgaben in der Potenzialanalyse steht grundsätzlich nichts entgegen, da diese durch den Echtcharakter einen hohen Motivationsgehalt für die Schüler/-innen haben und den gewünschten Bezug zur Arbeits- und Berufswelt herstellen. Diese dürfen dann aber nur als »Folie für die Beobachtung einheitlicher fachüber-

¹ Wichtige Ausnahme ist z. B. das Verfahren Kompetenzanalyse Profil AC. Hier liegen Evaluationsergebnisse für den Einsatz in Baden-Württemberg und Niedersachsen vor.

greifender Kompetenzmerkmale dienen« (LIPPEGAUS-GRÜNAU/VOIGT 2012 b, S. 32), bei dem das konkrete Berufsfeld eher Mittel zum Zweck ist.

Potenzialanalyse als Ausgangspunkt für individuelle Förderung?

Kompetenzfeststellung soll Grundlage für eine spätere individuelle Förderung sein. Dieser Anspruch wird auch für die Potenzialanalyse im Rahmen des BOP formuliert (vgl. BMBF 2010, S. 2). Im Rahmen von Experteninterviews und Praxisbesuchen konnten LIPPEGAUS-GRÜNAU/VOIGT (2013 a, S. 6) feststellen, dass die individuelle Förderung in direkter Verknüpfung mit der Potenzialanalyse eher den Ausnahmefall darstellt. Ist diese Erkenntnis im Blick auf die weitere Etablierung der Potenzialanalyse beunruhigend?

In diesem Zusammenhang ist darauf hinzuweisen, dass die Potenzialanalyse durch die stärken- und handlungsorientierte Auseinandersetzung mit den eigenen Interessen und Kompetenzen zur Persönlichkeitsentwicklung und zur selbstständigen Biografiegestaltung der Jugendlichen beiträgt (vgl. LIPPEGAUS-GRÜNAU/VOIGT 2012a, S. 61). Darüber hinaus richtet sich die Potenzialanalyse im BOP im Gegensatz zu ihren Vorgängern nicht mehr nur oder primär an benachteiligte Jugendliche. Die aktuellen Konzepte auf Bundes- und Landesebene sehen vor, dass alle Schüler/-innen – mindestens für ausgewählte Schulformen – eine Chance zur Potenzialanalyse erhalten. Auch daraus resultiert eine notwendige Fokusverschiebung bei Zielsetzung und Konzept.

Hinzu kommt, dass die Rahmenbedingungen für eine individuelle Förderung im Anschluss an die Potenzialanalyse im Berufsorientierungsprogramm ungünstig sind. Die Verantwortlichkeit der Berufsbildungsstätten endet mit dem Abschluss und der Nachbereitung der Werkstatttage. Die Gestaltung der individuellen Förderung ist damit in großem Maße von den Möglichkeiten der Schulen abhängig, eine individuelle Förderung anzuschließen. Die Berufseinstiegsbegleitung setzt erst in der Vorabgangsklasse ein. Das ist zumindest bei zehnjährig angelegten Bildungsgängen für eine nahtlose Förderkette zu spät.

Stellenwert der Potenzialanalyse

Auf der Grundlage der vorliegenden Erkenntnisse lässt sich zwar nicht abschließend beantworten, ob die hohen Erwartungen an die Potenzialanalyse erfüllt werden. Trotzdem gibt es viele Argumente, die den Stellenwert der Potenzialanalysen rechtfertigen, wenn man einem klar formativen Ansatz folgt: Durch wertschätzendes und ressourcenorientiertes Lernen, das persönliche Erlebnis: »Ich kann etwas!« steigt der Spaß daran, Anforderungen zu meistern, und das Zutrauen, die eigene Biografie zu gestalten (vgl.

BMBF 2010, S. 2). Die Rückmeldungen im Rahmen der Potenzialanalyse regen Auseinandersetzungs- und Entwicklungsprozesse an und steigern die Fähigkeit der Jugendlichen zur Selbstreflexion, eine wichtige Voraussetzung für die Entwicklung eines beruflichen Selbstkonzepts. Diese Prozesse können durch die direkte Anbindung an weitere (schulische) Abläufe wie z. B. eine individuelle Förderung noch verstärkt werden (vgl. LIPPEGAUS-GRÜNAU/VOIGT 2012 b, S. 59 ff.). ◀

Literatur

BÜHRMANN, T.; WIETHOFF, CH.: Erfolgreiche Berufsorientierung für Jugendliche. Forschungsergebnisse und Handlungsempfehlungen für Schule und sozialpädagogische Praxis. Paderborn/Freiburg 2013

DEEKEN, S.; BUTZ, B.: Berufsorientierung. Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung. Expertise. Bonn 2010

DRUCKREY, P.: Qualitätsstandards für Verfahren zur Kompetenzfeststellung im Übergang Schule-Beruf. Bonn/Moers 2007

BMBF: Qualitätsstandards zur Durchführung von Potenzialanalysen in Programmen zur Berufsorientierung des BMBF. Berlin 2010. – URL: www.berufsorientierungsprogramm.de/html/de/media/qualitaetsstandards_berufsorientierung.pdf (Stand: 09.12.2013)

BMBF: Richtlinien für die Förderung der Berufsorientierung in überbetrieblichen und vergleichbaren Berufsbildungsstätten (Berufsorientierungsprogramm des BMBF – BOP) vom 06. Dezember 2011. Bonn 2011. – URL: www.bibb.de/dokumente/pdf/bo-richtlinien_061211.pdf (Stand: 09.12.2013)

ENGRUBER, R.; BLECK, CH.: Modelle der Kompetenzfeststellung im Beschäftigungs- und bildungspolitischen Diskurs – unter besonderer Berücksichtigung von Gender Mainstreaming. Düsseldorf/Dresden 2005

ERPENBECK, J.; HEYSE, V.: Die Kompetenzbiographie: Wege der Kompetenzentwicklung. 2. akt. und überarb. Auflage. Münster 2007

LIPPEGAUS-GRÜNAU, P.; STOLZ, I.: Handreichung zur Durchführung von Potenzialanalysen im Berufsorientierungsprogramm (BOP) des BMBF. Offenbach am Main 2010. – URL: www.berufsorientierungsprogramm.de/html/de/media/Handreichung-PotIA-06-2010.pdf (Stand: 09.12.2013)

LIPPEGAUS-GRÜNAU, P.; VOIGT, B.: Potenziale erkennen und fördern. Qualität entwickeln. Band 1: Potenzialanalyse in Theorie und Praxis. Offenbach am Main 2012 a. – URL: www.berufsorientierungsprogramm.de/library/Band_1_Potenziale_erkennen_und_foerdern._Qualitaet_entwickeln.pdf (Stand: 09.12.2013)

LIPPEGAUS-GRÜNAU, P.; VOIGT, B.: Potenziale erkennen und fördern. Qualität entwickeln. Band 2: Anregungen zur Gestaltung der Potenzialanalyse. Offenbach am Main 2012 b. – URL: www.berufsorientierungsprogramm.de/library/Band_2_Potenziale_erkennen_und_foerdern._Qualitaet_entwickeln.pdf (Stand: 09.12.2013)

LIPPEGAUS-GRÜNAU, P.; VOIGT, B.: Potenziale erkennen und fördern. Qualität entwickeln. Band 3: Individuelle Förderung auf der Grundlage von Potenzialanalysen. Offenbach am Main 2013 a. – URL: www.berufsorientierungsprogramm.de/html/de/media/131016_Potenzialanalyse_Band_3.pdf http://www.berufsorientierungsprogramm.de/html/de/media/131016_Potenzialanalyse_Band_3.pdf (Stand: 09.12.2013)

LIPPEGAUS-GRÜNAU, P.; VOIGT, B.: Potenziale erkennen und fördern. Qualität entwickeln. Glossar. Offenbach am Main 2013 b. – URL: www.berufsorientierungsprogramm.de/html/de/media/130829_Glossar.pdf (Stand: 09.12.2013)

PREISSER, R.: Kompetenzen von benachteiligten Jugendlichen feststellen und fördern. Forschungsergebnisse und Handreichung für die sozialpädagogische Praxis. Paderborn/Freiburg 2009

Der Girls' Day: Chancen und Fallstricke eines Berufsorientierungsprojekts für Mädchen

ANJA SCHMID-THOMAE

Dr., Geschlechtersoziologin,
Eberhard Karls Universität Tübingen

Trotz der Vielfalt an gleichstellungspolitisch motivierten Berufsorientierungsprojekten im technisch-handwerklichen Bereich hat sich der Frauenanteil im Handwerk und in gewerblich-technischen Berufen bisher nur wenig geändert, weshalb sich die Frage nach deren Wirksamkeit stellt. Im Beitrag wird am Beispiel von zwei ausgewählten Girls' Day-Veranstaltungen gezeigt, inwieweit Geschlechtergrenzen in gleichstellungsorientierten Förderprojekten im technisch-handwerklichen Bereich interaktiv aufgeweicht oder aber verfestigt werden.

»Girls' Day – Mädchen-Zukunftstag«

Der im Jahr 2001 ins Leben gerufene Girls' Day ist eines der bekanntesten und ersten Berufsorientierungsprojekte für Mädchen im technisch-handwerklichen Bereich. An diesem Tag öffnen einmal jährlich Unternehmen, Betriebe, (Hoch-)Schulen und Forschungszentren im April ihre Türen für Schülerinnen ab der 5. Klasse, um ihnen Einblicke in Berufe zu ermöglichen, die sie eher selten wählen. Im Jahr 2013 haben laut Initiatorinnen etwa 110.000 Schülerinnen am Girls' Day teilgenommen.¹ Zielgruppe der beiden hier exemplarisch angeführten und wissenschaftlich begleiteten Girls' Day-Veranstaltungen (vgl. ausführlich SCHMID-THOMAE 2012) waren Schülerinnen der siebten bis neunten Jahrgangsstufe. Die Aktion »Auto – das unbekannte Wesen?« (2007) fand in einer Kfz-Ausbildungswerkstatt einer Berufsschule, die Veranstaltung »Metall – ein cooler Werkstoff!« (2008) in einem technisch-handwerklichen Ausbildungsbetrieb statt.

»Auto – das unbekannte Wesen?«

Mit dem Titel »Auto – das unbekannte Wesen?« wird das alltagsweltliche Geschlechterstereotyp abgerufen, dass

sich Mädchen im Vergleich zu Jungen nicht tiefergehend mit Autos beschäftigen. Dieser Logik folgen auch die Ausbilder, indem sie zu Beginn der Veranstaltung die Teilnehmerinnen als »hübsche Mädchen« bzw. »Damen« den Auszubildenden vorstellen und sie dadurch zur Attraktion des Tages machen. Hierbei geschieht zweierlei: Zum einen werden Mädchen aus dem männerdominierten Kontext heraus definiert. Sie sind nur Damenbesuch, und entsprechend werden sie auch am Ende der Veranstaltung mit einem »hat mich gefreut, meine Damen!« verabschiedet. Zum anderen werden die Teilnehmerinnen durch die Aktualisierung der heterosexuellen Paarmatrix auf ihre Geschlechtszugehörigkeit reduziert.

Als Damenbesuch eingeführt greifen die Mädchen die Definition der Situation durch die männlichen Anwesenden auf und verleihen ihrer »untypischen« Präsenz in einem technisch-handwerklichen Kontext Sinn, indem sie sich als »Touristen« verstehen. Die männlichen Anwesenden erklären sich dagegen für die Beherrschung der als äußerst komplex dargestellten Technik zuständig und weisen den Mädchen die Rolle zu, nur Benutzerinnen von Technik zu sein: Während es für die männlichen Auszubildenden wichtig ist, mit Spezialwerkzeugen die Technik zu beherrschen, wird bei den Mädchen an deren Gefühl beim Autofahren appelliert.

Der klaren Platzzuweisung entsprechend inszenieren sich die Teilnehmerinnen als für Jungen attraktive Mädchen (der Lippenstift wird nachgezogen, der richtige Sitz der Frisur geprüft etc.), machen sich zu beschützenswerten jungen Damen (z.B. indem sie die Lehrlinge kreischend auffordern, »ekelige« Spinnen zu entfernen) und erklären sich mit Aussagen wie »hier müsst' ma mal putzen« für die Sauberkeit zuständig. Die an der Situation Beteiligten machen so deutlich, dass der Kontext Werkstatt und technisch-handwerkliche Tätigkeiten für Mädchen »unpassend« sind, und Technik wird durch die Demonstration »männlichen« Expertenwissens als Männerdomäne vorgeführt.

¹ vgl. www.girls-day.de/Girls_Day_Info/Rueckblick (Stand: 02.12.2013)

»Metall – ein cooler Werkstoff!«

Im Gegensatz zum ersten Beispiel verweist dieser Veranstaltungstitel nicht auf eine vermeintliche Technikfremdheit von Mädchen, sondern versucht über eine positive Besetzung (»cool«) des Images technisch-handwerklicher Berufe die Teilnehmerinnen anzusprechen. Wie auch bei der ersten Aktion findet der Girls' Day in einem Kontext statt, in dem Frauen die Ausnahme sind. Der Schräglage in der Geschlechterverteilung wirkt der Projektkoordinator jedoch von Beginn an entgegen, indem er z. B. den Teilnehmerinnen bei der Betriebsbesichtigung bewusst diejenigen (wenigen) Arbeitsplätze präsentiert, die von Frauen besetzt sind, oder indem er das Interesse des Betriebs an weiblichen Nachwuchskräften mehrfach betont (»wir brauchen die Mädels, auf die ma dann zurückgreif'n können«).

Auch hier führt der männerdominierte Kontext zunächst zu einem Aktualisieren von Geschlechtergrenzen durch die Teilnehmerinnen: Mit Kommentaren wie »war das 'ne Frau?« verweisen sie auf den Exotinnen-Status sowie auf die Gefahr, als Frau in einem Männerberuf als »unweiblich« zu gelten. Entsprechend wird von ihnen im weiteren Interaktionsverlauf Weiblichkeit und Attraktivität in den Vordergrund gerückt: Auszubildende, die die Mädchen an diesem Tag betreuen, werden zu potenziellen Flirtpartnern, womit ein Interesse für das andere Geschlecht zur eindeutigen und »richtigen« Darstellung des eigenen Geschlechts (und nicht etwa ein potenzielles Interesse an Technik) von den Mädchen hervorgehoben wird. Die Flirt-offerte der Teilnehmerinnen läuft an dieser Stelle jedoch ins Leere, denn die Mädchen werden von den Lehrlingen nicht auf deren Attraktivität hin wahrgenommen, sondern als potenzieller Ausbildungsnachwuchs behandelt: Die Auszubildenden nehmen die Rolle von Mentoren ein, die ihren »Schützlingen« technisch-handwerkliches Wissen vermitteln und sie ausprobieren lassen. Dies führt dazu, dass die Teilnehmerinnen letzten Endes voller Stolz ihr im Laufe des Tages erworbenes (Fach-)Wissen präsentieren. In Hinsicht auf den Kontext der Werkstatt, die technisch-handwerklichen Tätigkeiten und die Personen spielt Geschlecht dann keine Rolle (mehr), und Technik wird von den Teilnehmerinnen – der Projektkonzeption entsprechend – als »voll cool!« wahrgenommen.

Aspekte gendersensibler Berufsorientierung

Beim Vergleich der beiden Veranstaltungen wird deutlich, dass eine gute Projektidee nicht zwingend eine dieser Idee entsprechende Praxis erzeugt. Dabei hat sich gezeigt, dass bestimmte Rahmenbedingungen dazu beitragen können, dass geschlechterstereotypes Alltagswissen in Hinsicht auf Technik (eher) aktualisiert und damit reproduziert

wird: Eine Aktualisierung der heterosexuellen Matrix, die im weiteren Interaktionsverlauf im Hintergrund mitläuft, kann dazu führen, dass Mädchen sich als hilflos und technisch desinteressiert inszenieren, womit ein potenzielles Interesse an Technik sowie der Aspekt der Berufsorientierung an Bedeutung verliert. Vielmehr bietet der technisch-handwerkliche Beruf den Teilnehmerinnen in diesem Fall die Gelegenheit zur geschlechtlichen Inszenierung und zur Abgrenzung vom anderen Geschlecht. Mit einer geschlechter-sensiblen Einbindung der Teilnehmerinnen in den Projektalltag gelingt es hingegen nicht Geschlecht, sondern die Beruflichkeit in den Vordergrund zu rücken. Hierbei ist auch zentral, inwieweit die Teilnehmerinnen im Rahmen der Veranstaltung mit der Technik tatsächlich in Berührung kommen. Werden technisch-handwerkliche Tätigkeiten den Mädchen lediglich demonstriert, so stehen diese in keinem Bezug zu den Teilnehmerinnen und deren Berufsfindung. Über das Ausprobieren von Tätigkeiten hingegen können Teilnehmerinnen einen Bezug zur eigenen Berufsfindung aufbauen.

Eine Aktualisierung oder Nichtaktualisierung des Geschlechtsstatus scheint zudem mit der Motivation und Genderkompetenz des Veranstaltungspersonals zu variieren. Betrieben geht es bei einer Beteiligung am Girls' Day primär um die Erschließung zukünftiger Personalressourcen und weniger um die Anwerbung von Mädchen, was in der Veranstaltung »Metall – ein cooler Werkstoff!« dazu führt, dass Berufsorientierung von Geschlecht entkoppelt wird: Hier werden die Teilnehmerinnen als potenzielle Auszubildende und nicht explizit als Mädchen angesprochen. Ist dagegen – wie im ersten Beispiel – eine stereotyp gesetzte Grenze zwischen Mädchen und Technik Ausgangspunkt von Projekten, so besteht die Gefahr, dass primär auf die Geschlechtszugehörigkeit der Teilnehmerinnen abgehoben wird und Geschlechterstereotype damit reproduziert werden.

Geschlecht spielt in der Berufsorientierung eine wichtige Rolle. Entscheidend ist aber, dass die Projektteilnehmenden unabhängig von der Geschlechtszugehörigkeit einen Projektrahmen vorfinden, in dem ein Bezug zwischen der eigenen Berufssuche und den in den Projekten verhandelten Berufen hergestellt wird. Der eigenständige Geschlechtsreiz, der von sogenannten Frauenberufen auf Mädchen ausgeht, kann dann in einem solchen Rahmen ausgesetzt werden. ◀

Literatur

SCHMID-THOMAE, A.: Berufsfindung und Geschlecht. Mädchen in technisch-handwerklichen Projekten. Wiesbaden 2012

Förderung benachteiligter Jugendlicher im Haus der Berufsvorbereitung

BARBARA MARZODKO

Mitarbeiterin der Dr. Reinold Hagen Stiftung,
Bonn

Das Haus der Berufsvorbereitung Bonn/Rhein-Sieg bietet in einem einjährigen Praxislehrgang benachteiligten Schülerinnen und Schülern der Region die Möglichkeit, sich während ihrer Schulzeit auf eine Ausbildung im dualen System vorzubereiten. Den Jugendlichen soll die Chance auf einen Ausbildungsplatz und damit auf ein dauerhaftes Arbeitsverhältnis eröffnet werden. Darüber hinaus haben ausbildende Unternehmen der Region die Möglichkeit, ausbildungsreife Jugendliche zu rekrutieren, die ihnen auch nach der Ausbildung als engagierte Facharbeiter/-innen zur Verfügung stehen. Der Beitrag berichtet von Erfahrungen und Herausforderungen der berufspädagogischen Arbeit.

Hintergrund und Zielsetzung des Projekts

Das Haus der Berufsvorbereitung (HdB) Bonn/Rhein-Sieg wurde 2008 gegründet. Ins Leben gerufen und entwickelt wurde das Projekt von der Industrie- und Handelskammer Siegen. Die Weiterbildungsgesellschaft der IHK Bonn/Rhein-Sieg passte das pädagogisch-methodische Konzept des HdB an die spezifischen Bedürfnisse der Region an. Finanzielle Unterstützung erhält das HdB von der deutschen BP-Stiftung, der Bundesagentur für Arbeit Bonn, der Dr. Reinold Hagen Stiftung und der Deutsche Bank Stiftung sowie von zahlreichen Unternehmen aus der Region. Die Projektleitung liegt bei der Dr. Reinold Hagen Stiftung. Sie ist eine unabhängige und gemeinnützige Einrichtung, die ihre Initiativen – gemäß ihrem Motto: »Menschen fördern, Technik gestalten« – in der beruflichen Aus- und Weiterbildung sowie der Forschung und Lehre im Bereich der Kunststofftechnologien und des Maschinenbaus entwickelt. Neben dem HdB wird ebenfalls eine Überbetriebliche Berufsbildungsstätte für die gewerblich-technischen Berufe unterhalten. Mit dem Ziel, junge Menschen für eine gewerblich-technische Ausbildung oder ein Studium im technischen Bereich zu gewinnen, führt die Stiftung bereits seit vielen Jahren diverse Berufsorientierungsprojekte durch. Allein im HdB wurden mittlerweile sechs Projektdurchgänge mit rund 300 Schülerinnen und Schülern durchgeführt.

Fit für die Praxis

Die Schüler/-innen im HdB absolvieren insgesamt 570 Qualifizierungsstunden, die freiwillig und zusätzlich zum Schulunterricht geleistet werden. Diese gliedern sich in die Module:

- Praxistraining,
- Lernwerkstatt,
- Kompetenztraining und
- Betriebspraktikum.

Die Module finden an einem Wochentag und durchschnittlich jeden zweiten Samstag im Monat statt. In den Ferien durchlaufen die Schüler/-innen zweiwöchige Praktika. Im Praxistraining mit einem Gesamtstundenumfang von 280 Unterrichtseinheiten absolvieren die Jugendlichen in den Bereichen Metall-, Elektro-, Kunststoff-, Holz- und Maschinenteknik sowie Garten- und Landschaftsbau ausbildungsbezogene Qualifizierungsbausteine, die inhaltlich am ersten Ausbildungsabschnitt der entsprechenden Ausbildungsberufe orientiert sind.

Das Praxistraining findet in den Werkstätten der Überbetrieblichen Berufsbildungsstätte der Dr. Reinold Hagen Stiftung statt und wird von den in der Stiftung angestellten Ausbilderinnen und Ausbildern durchgeführt. In der Lernwerkstatt werden fachpraktische und fachtheoretische Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse der jeweiligen Ausbildungsberufe vermittelt. Der Fokus liegt auf den Kernfächern Deutsch, Englisch, Mathematik sowie Chemie und Physik. Dieser Unterricht dient zum einen der Förderung der formalen Ausbildungsreife der Teilnehmenden, zum anderen trägt er dazu bei, die benachteiligten Jugendlichen flankierend zum Schulunterricht auf die zentrale Abschlussprüfung vorzubereiten. Kleinere Lerngruppen mit maximal 15 Schülerinnen und Schülern sowie der Einsatz eines EDV-basierten Lernprogramms ermöglichen ein bedarfsorientiertes Vorgehen. Dabei wird großer Wert auf eine handlungsorientierte und individuelle Didaktik mit Bezug zur Berufspraxis gelegt. Schwerpunkt des Kompetenztrainings ist die Förderung der Selbst-, Sozial- und Methodenkompetenzen. Auch die Schulung der Umgangsformen und allgemeinen Benimmregeln gehören zum ganzheitlichen Training. Die Ferien-Betriebspraktika ergänzen das Praxistraining um einen wirklichkeitsnahen

Aspekt und schaffen eine Verbindung der Jugendlichen zu den Unternehmen als potenzielle Ausbildungsbetriebe.

Adressaten und Aufnahmekriterien

Zielgruppe des HdB sind insbesondere Schüler/-innen der Haupt- und auch der Förderschulen (seit 2013 auch der Gesamt- und Realschulen), die im Bereich der fachlichen, sozialen und/oder persönlichen Kompetenzen Schwierigkeiten haben, aber nichtsdestotrotz motiviert sind, ihre Situation positiv zu verändern. Die Freiwilligkeit der Teilnahme hat oberste Priorität. Zentrales Aufnahmekriterium ist der ausdrückliche Wunsch, am Projekt teilzunehmen und sich den entsprechenden Vorgaben zu stellen. Darüber hinaus stellt eine persönliche Affinität des Jugendlichen zum gewerblich-technischen Praxisbereich eine weitere Erfolgsvoraussetzung dar.

Schritt für Schritt in die Ausbildung

In der Kompetenz- und Berufsfindungsphase zu Beginn des Projektjahres stehen die Erarbeitung des persönlichen Kompetenzprofils der Teilnehmenden sowie deren Berufswahlentscheidung im Fokus. In standardisierten wissenschaftlichen Testverfahren und durch die standardisierte Beurteilung der Fachausbilder/-innen wird das Potenzial der Jugendlichen ermittelt. Die Kompetenzfeststellung erfasst die methodischen, personalen und sozialen Kompetenzen, die schulischen Basiskenntnisse und die (beruflichen) Interessen der Jugendlichen. Auf Basis der Test- und Beurteilungsergebnisse ergibt sich ein individuelles Kompetenzprofil, das im Laufe des Projekts fortgeschrieben wird.

Ziel ist es, bei allen Teilnehmenden die Voraussetzungen für eine begründete Berufswahlentscheidung zu schaffen, indem eine Übereinstimmung zwischen personen- und berufsrelevanten Merkmalen erzielt wird. Die Vorstellungen von Ausbildungswegen und -zugängen sind zu Beginn des Projekts meist unrealistisch. Trotz Schulpraktika kennt ein Großteil der Jugendlichen nicht die Realität des Arbeitslebens. Dementsprechend geht es darum, eine Standortbestimmung vorzunehmen und die Jugendlichen – flankierend zur schulischen Berufswahlvorbereitung – im Berufswahlprozess zu unterstützen. Dies erfolgt über die Berufe-Workshops, in denen die Vermittlung von Informationen über berufliche Tätigkeiten sowie Funktionsweisen und Anforderungen der Berufs- und Arbeitswelt thematisiert werden. Die Berufe-Workshops können jedoch eine realitätsnahe Berufsfelderprobung nicht ersetzen. Sie werden ausschließlich als begleitende Maßnahme zum Praxistraining eingesetzt. Nur in der praktischen Erprobung in der Ausbildungswerkstatt erleben die Jugendlichen haut-

nah die tatsächlichen Anforderungen, sodass eine Einschätzung der individuellen Stärken möglich wird.

In der Phase des Bewerbungscoachings im zweiten Halbjahr des Projektjahres unterstützt das HdB die Jugendlichen bei der Suche nach einem passenden Ausbildungsplatz. Im Mittelpunkt des Bewerbungscoachings stehen die Stärkung der Eigenbemühungen und damit die Übernahme von Eigenverantwortung für den beruflichen Werdegang. Es werden Möglichkeiten der Ausbildungs- und Arbeitsstellenrecherche erarbeitet, gemeinsam Selbstvermarktungs- bzw. Bewerbungsstrategien entwickelt, Bewerbungsmappen angefertigt, in Übungen Vorstellungsgespräche trainiert und auf Einstellungstests vorbereitet. Für den Vermittlungsprozess in eine Ausbildung sind die Fachausbilder/-innen der Überbetrieblichen Berufsbildungsstätte der Dr. Reinold Hagen Stiftung verantwortlich, die die Jugendlichen, wie bereits aufgezeigt, auch im Praxistraining begleiten und deren Kompetenzprofil einschätzen. Sie bringen ihre Kontakte zu den Ausbildungsbetrieben ein und vermitteln die Jugendlichen passgenau in die ausbildenden Betriebe. Mittlerweile nutzen die Betriebe in der Region regelmäßig das HdB, um geeignete Bewerber/-innen für ihre vakanten Ausbildungsplätze zu akquirieren. Insbesondere schätzen sie die qualifizierte Vorbildung der Teilnehmenden in Fachpraxis und -theorie, die vertieften und realistischen Kenntnisse in Bezug auf die Ausbildungs- und Berufswelt und ganz besonders die valide und »ungeschönte« Information über die Teilnehmenden seitens der Ausbilder/-innen sowie deren Mentoring während des folgenden Ausbildungsprozesses.

Ungewisse Zukunft

Durch eine veränderte Prioritätensetzung des Landes Nordrhein-Westfalen wird die Bundesagentur für Arbeit als wichtiger Förderer das »Haus der Berufsvorbereitung« in den kommenden Jahren nicht mehr unterstützen. Die Dr. Reinold Hagen Stiftung und die Weiterbildungsgesellschaft der IHK Bonn/Rhein-Sieg arbeiten deshalb derzeit zusammen mit engagierten Unternehmensvertreterinnen und -vertretern an einem neuen Finanzierungs- und Projektmodell für das HdB, das mit dem Ziel der Fachkräftegewinnung insbesondere auf einer Kooperation mit den regionalen Unternehmen basiert. Mit Blick auf den in manchen Branchen drohenden Fachkräftemangel kann die Arbeit des HdB Relevanz beanspruchen. So stieg die Vermittlungsquote der Teilnehmenden in die Unternehmen innerhalb der Projektlaufzeit kontinuierlich an: Im letzten Projektjahr konnten 90 Prozent der Teilnehmenden erfolgreich in eine Ausbildung vermittelt werden. ◀

Weitere Informationen unter:

www.haus-der-berufsvorbereitung.de; www.hagen-stiftung.de

Literaturauswahl zum Themenschwerpunkt Berufsorientierung

MONOGRAFIEN



Berufsorientierung

Ein Lehr- und Arbeitsbuch

TIM BRÜGGEMANN, SYLVIA RAHN (Hrsg.). Waxmann Studium, Münster 2013. 372 S., ISBN 978-3-8309-2762-4
Autorinnen und Autoren aus Deutschland und der Schweiz skizzieren den aktuellen wissenschaftlichen Kenntnisstand, beschreiben und kommentieren Maßnahmen und Instrumente der Berufsorientierung und verdeutlichen die Perspektiven des Handlungsfeldes. Erstmals im deutschsprachigen Raum wird Berufsorientierung als interdisziplinäres Forschungs- und Handlungsfeld in den wichtigsten theoretischen Konzepten und ihren methodischen Ausprägungen vorgestellt (vgl. ausführliche Besprechung des Titels in BWP 4/2013 – URL: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/id/7118 - Stand 16.12.2013).

Erfolgreiche Berufsorientierung für Jugendliche Forschungsergebnisse und Handlungsempfehlungen für Schule und sozialpädagogische Praxis

THORSTEN BÜHRMANN, CHRISTOPH WIETHOFF. IN VIA Verlag, Paderborn 2013. 234 S., ISBN 978-3-9812641-5-9
Vor dem Hintergrund verschiedener Praxisforschungen der letzten Jahre werden die unterschiedlichen Angebote zur Berufsorientierung von Jugendlichen untersucht und systematisiert. Der Berufsorientierungsbegriff wird definiert, Traditionslinien schulischer Berufsorientierung werden aufgezeigt und die Akteure in diesem Bereich vorgestellt.

Berufsfindung und Geschlecht

Mädchen in technisch-handwerklichen Projekten

ANJA SCHMID-THOMAE. Springer VS, Wiesbaden 2012. 331 S., ISBN 978-3-531-18309-1

Die Autorin geht der Frage nach, unter welchen Rahmenbedingungen Geschlechtergrenzen in Hinblick auf Technik und Handwerk in den einzelnen Projekten überschreitbar gemacht, aufgeweicht oder aber auch aktualisiert und somit reproduziert werden. Sie legt dabei den Schwerpunkt der Analyse auf das Zusammenspiel von Berufsorientierung bzw. Berufsfindung und Geschlecht.

Berufsorientierung – ein System

LOTHAR BEINKE. Verlag Peter Lang, Frankfurt 2012. 146 S., ISBN 978-3-631-63481-3

Verbesserungen aktueller Berufsorientierungsangebote sind i.d.R. zwar vorbereitet, kommen aber über ihre Singularität nicht hinaus. Eine Vernachlässigung der Probleme führt jedoch zu einer verfehlten Berufswahl. In diesem Zusammenhang wird die positive Auswirkung des Betriebspraktikums teilweise überschätzt, obwohl es als erfolgssichernde Veranstaltung zentral bleibt.

Berufsorientierung und Kompetenzen: Methoden, Tools, Projekte

STADT OFFENBACH, AMT FÜR ARBEITSFÖRDERUNG, STATISTIK UND INTEGRATION (Hrsg.). Bertelsmann, Bielefeld 2012. 151 S., ISBN 978-3-7639-5088-1

Die Beiträge des Sammelbandes setzen sich mit Fragen der Kompetenzfeststellung im Übergang von der Schule in den Beruf auseinander. Kriterien zur Bewertung von Berufsorientierungstests, Ansätze zur Begleitung und Beratung, Entwicklungsphasen von jungen Menschen werden dargestellt und beleuchtet. Ausgewählte Ansätze und Projekte zeigen, unter welchen Rahmenbedingungen Kompetenzfeststellung stattfindet und wie sie den Prozess der beruflichen Orientierung unterstützen können.

Leitfaden Berufsorientierung: Praxishandbuch zur qualitätszentrierten Berufs- und Studienorientierung an Schulen

KARSTEN HAMMER, JÜRGEN RIPPER, THOMAS SCHENK. Bertelsmann Stiftung, Gütersloh 2012. 170 S., ISBN 978-3-86793-408-4

Der Leitfaden soll Schulen die Aufgabe erleichtern, Schüler/-innen bei ihrer Orientierung zu unterstützen und die bestehenden Maßnahmen zu einem schulischen Ge-

samtkonzept zusammenführen. Er richtet sich an Schulleitungen und Lehrkräfte aller weiterführenden Schulen, die eine systematische Berufsorientierung einrichten wollen.



Eltern, Schule und Berufsorientierung: berufsbezogene Elternarbeit

DEUTSCHES ZENTRUM FÜR LUFT- UND RAUMFAHRT (Hrsg.). Bertelsmann, Bielefeld 2011. 200 S., ISBN 978-3-7639-4756-0

Für Jugendliche wird es immer schwieriger, sich für den richtigen Ausbildungsberuf zu entscheiden. Doch wie können Eltern ihre Kinder dabei unterstützen? Hier setzt dieser Leitfaden für Lehrer, Sozialarbeiter und Kommunalpolitiker an. Er stellt erfolgreiche Projekte und Instrumente vor, die zeigen, wie Eltern in den Berufswahlprozess eingebunden werden können. Dabei beschreiben die Autoren unterschiedliche regionale Ansätze und Herangehensweisen.

Jugendliche zwischen Zuversicht und Resignation: Neue Anforderungen an Berufsorientierung und Ausbildung

KLAUS HURRELMANN. BIBB/Good Practice Center (GPC), Bonn 2011. URL: www.good-practice.de/infoangebote_beitrag4407.php (Stand: 16.12.2013)

Ausgehend von der SHELL-Jugendstudie skizziert der Autor die Lebenssituation junger Menschen am Übergang von der Schule in das Erwerbsleben. Dabei unterscheidet er vier unterschiedliche Werte- und Mentalitätstypen von Jugendlichen und leitet daraus Konsequenzen für Berufsorientierung und Ausbildung ab.

ZEITSCHRIFTENAUFsätze

Berufsorientierung im Zeitalter von Web 2.0

Gestaltungsoptionen für Angebote zur beruflichen Orientierung vor dem Hintergrund zielgruppenspezifischer Anforderungen

ROLF RICHARD REHBOLD. In: Kölner Zeitschrift für Wirtschaft und Pädagogik WP 27 (2013), H. 53, S. 105–123
Im Beitrag werden Ergebnisse aktueller Befragungen von Schülerinnen und Schülern an Haupt-/Werkrealschulen, Realschulen und Gymnasien zur Internetnutzung vorgestellt und daraus Schlussfolgerungen für die Gestaltung der Orientierungsangebote abgeleitet.

Digitale Medien und Internet in der Berufsorientierung

CHRISTIAN STADEN, FALK HOWE. In: Berufs- und Wirtschaftspädagogik-online (2013), H. Spezial Nr. 6 HT2013. URL: www.bwpat.de/ht2013/ft02/staden_howe_ft02-ht2013.pdf (Stand: 16.12.2013)

Der Beitrag zeigt, was die in einer aktuellen Expertise ausgewiesenen Potenzialkategorien digitaler Medien für die zukünftige Gestaltung von Berufsorientierungsmaßnahmen bedeuten können und wie sie für den Berufswahlpass 2.0 umgesetzt werden.

»Mein Style, mein Beruf!«

Eine Kampagne zur Erweiterung des Berufswahlspektrums von Mädchen

INA SIEBACH-NASSER, SANDRA HEISIG. In: Migration und soziale Arbeit iza, Zeitschrift für Migration und soziale Arbeit (2013), H. 2, S. 160–165

Trotz höherer Bildungsabschlüsse sind Mädchen auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt weiter benachteiligt. Im Beitrag wird die Notwendigkeit einer gendersensiblen Berufsorientierung am Beispiel der Stuttgarter Kampagne »Mein Style, mein Beruf!« veranschaulicht.

Nur noch kurz die Welt retten?

Konsequenzen der Diskussion um eine nachhaltige Entwicklung für die Berufsorientierung

ULF SCHRADER. In: Berufs- und Wirtschaftspädagogik-online. – (2013), H. Spezial Nr. 6 HT2013. URL: www.bwpat.de/ht2013/ft02/schrader_ft02-ht2013.pdf (Stand: 16.12.2013)

Die Berufsorientierung hat das Nachhaltigkeitsthema bisher kaum aufgegriffen. Im Artikel wird dafür plädiert, dieses Defizit zu beseitigen und die Vermittlung von Berufswahlfähigkeit und Persönlichkeitsentwicklung im Rahmen der Berufsorientierung verstärkt mit dem Aspekt der Nachhaltigkeit zu verknüpfen.

Weitere Literatur zum Thema

Auswahlbibliografie »Berufsorientierung«

Zusammenstellung aus der Literaturdatenbank Berufliche Bildung

MARKUS LINTEN, SABINE PRÜSTEL. BIBB, Bonn, 2014. URL: www.bibb.de/dokumente/pdf/a1bud_auswahlbibliografie-Berufsorientierung.pdf (Stand: 16.12.2013)

Weiterführende Literatur oder Fachinformationen zu Berufsbildungsthemen finden Sie in der Literaturdatenbank Berufliche Bildung unter www.ldbb.de.

(Zusammengestellt von Markus Linten und Sabine Prüstel)

Konzepte zur abschlussorientierten Nachqualifizierung von jungen Erwachsenen



IRMGARD FRANK
Leiterin der Abteilung
»Ordnung der Berufsbildung«
im BIBB

Arbeitsmarktprognosen zeigen einen dramatischen Abbau von Einfacharbeitsplätzen. Damit verbunden ist das zunehmende Beschäftigungsrisiko von Geringqualifizierten bzw. Beschäftigten ohne formalen Berufsabschluss. Jüngste Befunde einer repräsentativen Betriebsbefragung des BIBB belegen das Interesse von rund 300.000 Betrieben an einer abschlussorientierten Nachqualifizierung dieser Personengruppe. Auf der Basis von Erkenntnissen aus Modellen zur Flexibilisierung bestehender Berufsbilder durch Ausbildungsbausteine bzw. Teilqualifikationen wird erörtert, wie diese Erfahrungen für die Nachqualifizierung junger Erwachsener nutzbar gemacht werden können.

Anzahl der Ausbildungslosen auf hohem Niveau

Im Jahr 2010 verfügten laut Daten des Mikrozensus 2.148.000 Jugendliche und junge Erwachsene im Alter zwischen 20 und 29 Jahren über keinen Berufsabschluss. Das entspricht einem Anteil von 14,7 Prozent in der Altersgruppe und stellt einen leichten Rückgang gegenüber den vergangenen Jahren dar (vgl. BIBB 2013, S. 291 ff.). Eine nachhaltige Beschäftigungsperspektive haben diese Menschen nicht. Arbeitsplätze, die sie einnehmen, werden verstärkt abgebaut. Das Arbeitslosigkeitsrisiko ist bei dieser Gruppe dreimal so hoch wie bei Personen mit abgeschlossener Berufsausbildung (vgl. BRAUN u. a. 2012). Daten zur Entwicklung des Arbeitskräftebedarfs weisen in die gleiche Richtung (vgl. HELMRICH u. a. 2012).

Im Rahmen des BIBB Qualifizierungspanels (vgl. Kasten) wurden im Jahr 2012 2.000 Betriebe befragt, ob sie bereit sind, bei der Deckung des zukünftigen Fachkräfte- und Qualifizierungsbedarfs die Nachqualifizierung von ungelerten jungen Erwachsenen zwischen 20 und 30 Jahren in Betracht zu ziehen (vgl. TROLTSCH 2013).

Danach können sich elf Prozent aller befragten Unternehmen vorstellen, Jugendlichen und jungen Erwachsenen einen nachträglichen Berufsabschluss oder eine andere Form der Qualifizierung zu ermöglichen. Die Bereitschaft, junge Erwachsene zwischen 20 und 30 Jahren ohne beruflichen Abschluss zu qualifizieren, ist vor allem in Betrieben mit mehr als 200 Beschäftigten besonders ausgeprägt. Hohe Bedeutung hat die Nachqualifizierung von jungen Erwachsenen ohne Berufsabschluss im produzierenden und verarbeitenden Gewerbe – Sektoren, die zu den ausbildungsin-

BIBB-Qualifizierungspanel

Das BIBB-Qualifizierungspanel ist eine jährliche Wiederholungsbefragung von 2.000 Betrieben, mit der repräsentative Längs- und Querschnittsdaten zum Qualifizierungsgeschehen von Betrieben und Behörden in Deutschland erhoben werden. Es wird vom Bundesministerium für Bildung und Forschung finanziert und vom BIBB in Zusammenarbeit mit TNS Infratest Sozialforschung durchgeführt. Ausführliche Informationen unter www.bibb.de/qp

tensivsten Bereichen im dualen System zählen. Von Belang sind ebenfalls die Berufe des sonstigen Dienstleistungsgewerbes.¹ Unternehmen, die in der Vergangenheit keine ausreichenden Erfolge bei der Besetzung von Ausbildungs- und Arbeitsstellen hatten, gehen zu 75 Prozent davon aus, dass sich ihre Situation auch in Zukunft nicht ändern wird. Für 40 Prozent dieser Betriebe ist eine nachträgliche Qualifizierung der ungelerten jungen Erwachsenen ein gangbarer Weg, um Beschäftigungsprobleme zu lösen. Dabei äußern insbesondere Ausbildungsbetriebe ein hohes Interesse. Hier dürften die betrieblichen Voraussetzungen für eine systematische Nachqualifizierung aufgrund der personellen und technischen Infrastruktur besonders gut sein. Insgesamt, so das Ergebnis der Studie, sind hochgerechnet mehr als 300.000 Unternehmen grundsätzlich bereit,

¹ Dazu zählen: Beherbergungs-, Gaststätten-, Informations-, Kommunikations-, Lagerei-, Verkehrsgewerbe und personenbezogene Dienstleistungen wie Friseure, Wäschereien etc. (vgl. TROLTSCH 2013, S. 3–4)

bei Rekrutierungsproblemen junge Erwachsene ohne abgeschlossene Berufsausbildung zu qualifizieren (vgl. TROLTSCH 2013, S. 2). Die Unternehmen sind an systematischen abschlussorientierten Weiterbildungsmaßnahmen interessiert, die auch die zukünftigen Anforderungen des Arbeitsmarkts hinreichend abdecken. Gleichzeitig werden hohe Maßstäbe an die Qualität der Maßnahmen gelegt. Gefordert sind bundeseinheitliche Standards, die z. B. bei der Gestaltung der staatlich anerkannten Ausbildungsberufe angewendet werden.

Reformmodelle zur Nachqualifizierung von jungen Erwachsenen

Zur Nachqualifizierung junger Erwachsener kann auf Erfahrungen aus verschiedenen Initiativen und Programmen zurückgegriffen werden, die nachfolgend skizziert werden. Aktuelle Ansätze zur Modularisierung bestehender Berufsbilder, die eine Flexibilisierung, Differenzierung und stärkere Individualisierung der Bildungsmaßnahmen erlauben, bilden dabei den Schwerpunkt.

Flexibilisierung bestehender Berufsbilder in Ausbildungsbausteine (BIBB)

Das BIBB hat in einer Pilotinitiative einen methodischen Ansatz zur Flexibilisierung und Differenzierung anerkannter Ausbildungsberufe entwickelt und für 14 Ausbildungsberufe umgesetzt (vgl. FRANK/GRUNWALD 2009). Ziel der Pilotinitiative war es, Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Übergangsbereich einen sukzessiven Berufsabschluss zu ermöglichen und »Warteschleifen« abzubauen. Neben der Flexibilisierung der Berufsbilder durch eine curriculare Strukturierung in Form von Ausbildungsbausteinen sollte eine zeitliche Flexibilisierung treten. So kann die Ausbildung entsprechend den individuellen Voraussetzungen der Jugendlichen zeitlich gestreckt und bei akuten Problemlagen auch unterbrochen und zu einem späteren Zeitpunkt fortgesetzt werden.² Für die Berufe wurden sechs bis zehn kompetenz- und lernergebnisorientierte Ausbildungsbausteine strukturiert. Die Entwicklungsarbeiten wurden im BIBB mit den Sozialpartnern der Arbeitgeberseite und der KMK im Rahmen von üblichen Ordnungsverfahren durchgeführt. Neben dem Ausbildungsrahmenplan wurde auch der Rahmenlehrplan für die Berufsschule einbezogen. Die Ausbildungsbausteine sind abgegrenzte und bundesweit standardisierte Einheiten innerhalb einer

curricularen Gesamtstruktur eines Berufsbilds. Sie orientieren sich an berufstypischen Arbeits- und Geschäftsprozessen und entstehen aus einem ganzheitlichen Berufsbild, das sie in ihrer Gesamtheit somit auch repräsentieren. Erst die Absolvierung aller Bausteine begründet die qualifizierte Berufsbildung. Die geltenden Prüfungsregelungen bleiben unverändert. Das Berufsprinzip als konstitutive Basis der dualen Berufsbildung bleibt also erhalten. Die Ausbildungsbausteine werden seit 2008 im Rahmen des BMBF-Programms JOBSTARTER-CONNECT in 40 Projekten erprobt (vgl. EKERT/ROTHOWE/WEITERER 2012). Nach den vorliegenden Zwischenergebnissen zeichnet sich ein positiver Trend ab. Als eine wesentliche Schwäche werden von den Projektbeteiligten fehlende einheitliche Standards zur Feststellung des Lernerfolges der Bausteine angesehen. Der Einsatz einheitlicher und zugleich valider Verfahren würde die Akzeptanz der Ausbildungsbausteine wesentlich erhöhen (vgl. EKERT/ORNIG/GREBE 2013). Gegenwärtig werden für 21 weitere Berufe Ausbildungsbausteine entwickelt.

BMBF-Programm »Perspektive Berufsabschluss«

Von 2008 bis 2013 hat das BMBF im Programm »Perspektive Berufsabschluss« 42 Projekte zur »Abschlussorientierten modularen Nachqualifizierung« gefördert, um zum Aufbau nachhaltiger Strukturen für Nachqualifizierung beizutragen. In den Projekten wurde z. T. auf die BIBB-Ausbildungsbausteine zurückgegriffen (vgl. Projektträger im DLR e.V. 2013). Parallel wurde ein Begleitprojekt zu den Anforderungen an Kompetenzfeststellungen in der Nachqualifizierung initiiert (vgl. Zentralstelle für die Weiterbildung im Handwerk 2013).

Optimierung der Qualifizierungsangebote für gering qualifizierte Arbeitslose (BA)

Auf der Grundlage des BIBB-Konzepts zur Gestaltung von Ausbildungsbausteinen startete die Bundesagentur für Arbeit (BA) im Jahr 2009 ein Projekt zur »Optimierung der Qualifizierungsangebote für gering qualifizierte Arbeitslose« (vgl. BA 2013). Es verfolgt das Ziel, ein neues Weiterbildungskonzept für Geringqualifizierte zu entwickeln und zu implementieren, um dieser Personengruppe schrittweise einen Weg zu einem beruflichen Ausbildungsabschluss zu ermöglichen. Die Teilqualifikationen der BA wurden durch das Forschungsinstitut für berufliche Bildung (f-bb) entwickelt. Als Erweiterung wurden verbindliche Kompetenzfeststellungsverfahren und die Zertifizierung von Teilqualifikationen festgelegt. Durch die modulare Strukturierung soll der zwischenzeitliche Übergang in eine berufliche Beschäftigung geebnet werden. Durch eine Zertifizierung soll ein späterer Einstieg bei zeitlichen Unterbrechungen in

² Bereits 2006 wurde in Nordrhein-Westfalen mit der Erprobung von Ausbildungsbausteinen in der Pilotinitiative »3. Weg in die Berufsbildung« begonnen. Aufgrund positiver Erfahrungen wurde der »3. Weg« als »Individuelle integrative Berufsausbildungen in außerbetrieblichen Einrichtungen in NRW« in die Regelförderung überführt (vgl. www.berufsbildung.schulministerium.nrw.de/3weg)

die Nachqualifizierung ermöglicht werden. Dem Vorhaben liegt die Annahme zugrunde, dass eine modulare lernergebnisorientierte Struktur es auch lernungewohnten Personen erleichtert, Teilqualifikationen zu erwerben. Absolvierete Lernleistungen gehen so nicht verloren und können im weiteren Bildungsverlauf – auch bei Unterbrechungen – akkumuliert und auf einen anerkannten Ausbildungsberuf angerechnet werden. Die von der BA legitimierten Zertifikate zielen auf eine überregionale Geltung und auf eine erhöhte Transparenz und Akzeptanz. Das Zertifikat enthält auch Hinweise zur Stellung der Teilqualifikation innerhalb der Gesamtübersicht des Berufs bzw. Tätigkeitsfelds (vgl. f-bb/iwp 2011, S. 101).

Ausgehend von einer Bedarfsanalyse wurden fünf Berufe und ein Tätigkeitsfeld modular strukturiert und für die Entwicklung und Erprobung von Teilqualifikationen (TQ) ausgewählt. Nach einer zweijährigen Erprobung zieht die BA eine insgesamt positive Bilanz. Betont wird, dass eine Verstärkung der Öffentlichkeitsarbeit innerhalb der Organisationen der BA und der Jobcenter sowie eine systematische Information von Betrieben und Institutionen über die Möglichkeiten des Einsatzes von Teilqualifikationen notwendig ist, um einen bundesweiten Einsatz zu fördern. Zugleich können zielgruppenorientierte, niederschwellige Beratungs- und Unterstützungsangebote dazu beitragen, den oftmals lernungewohnten Teilnehmer/-innen die erfolgreiche Absolvierung von Teilqualifikationen zu erleichtern und weitere Entwicklungswege aufzuzeigen (vgl. BA 2013, S. 56). Im Abschlussbericht wird auch betont, dass die Anzahl der Personen, die in weiterführende Teilqualifikationen (d.h. eine systematische Absolvierung I.F.) einmünden, größer sein könnte, wenn bei den Bildungseinrichtungen die Berechtigung zur Zertifizierung vorliegen würde. Ein entscheidender Erfolgsfaktor für eine Ausweitung des Einsatzes von Teilqualifikationen wird in der entsprechenden bundeseinheitlichen Kompetenzfeststellung gesehen, die nur durch die zuständigen Stellen erreicht werden kann. Dazu wird eine verstärkte Zusammenarbeit mit den Kammerorganisationen angestrebt. Die zunächst ablehnende Haltung der Kammerorganisationen gegenüber bundesweiten Pilotprojekten zur Zertifizierung von Teilqualifikationen wurde später auf regionaler Ebene der Kammerbezirke aufgegeben (s. u.). Eine flächendeckende Einführung ist an die weitere Entwicklung von bundeseinheitlichen Teilqualifikationen auf der Grundlage bestehender Berufsbilder gebunden, eine Aufgabe, die die BA nach eigenem Bekunden nicht wahrnehmen kann (vgl. a. a. O., S. 57).

Ausgehend von diesen Erfahrungen strebt der DIHK eine breite aktive Mitwirkung bei der Zertifizierung von Teilqualifikationen an. Darüber hinaus hat das Bundesministerium

für Arbeit und Soziales (BMAS) gemeinsam mit der BA im Frühjahr 2013 eine abschlussbezogene Qualifizierungsoffensive für Personen zwischen 25 und 35 Jahren gestartet. Diese Überlegungen werden nachfolgend skizziert.

Zertifizierung von Teilqualifikationen (DIHK)

Im März 2013 startete der DIHK eine Pilotinitiative »Zertifizierung von Teilqualifikationen« mit dem Ziel, vorhandene Teilqualifikationen in Modellprojekten zu erproben und für weitere Bedarfe durch die Industrie- und Handelskammern (IHK) Teilqualifikationen zu entwickeln. Zielgruppe sind über 25-jährige junge Erwachsene ohne Berufsabschluss, Berufsrückkehrer/-innen und ältere Beschäftigte ohne formale Ausbildung. Grundlage für die Initiative sind die vom BIBB und von der BA entwickelten Bausteine bzw. Teilqualifikationen. In Pilotprojekten werden zwei unterschiedliche Verfahren der Zertifizierung erprobt. Die Zertifizierungen sind kostenpflichtig und entweder vom Anbieter der Maßnahmen (Bildungsträger) oder von den Teilnehmenden zu tragen. Die lokalen IHKs arbeiten mit den Arbeitsagenturen und ggf. den Jobcentern zusammen; eine enge Abstimmung mit der BA ist vorgesehen. Die regionalen Arbeitgeberverbände und die Berufsbildungsausschüsse sollen informiert werden, um die Akzeptanz zu erhöhen. Eine Steuerungsgruppe soll den Erfahrungsaustausch organisieren, eine Evaluation der Pilotinitiative ist geplant (vgl. DIHK 2013).

In einzelnen Kammern liegen bereits Erfahrungen mit dem Einsatz von Bausteinen/Teilqualifikationen und der damit verbundenen Kompetenzfeststellung vor. So hat die IHK München und Oberbayern in Zusammenarbeit mit der BA bereits 2012 ein Pilotprojekt zur Kompetenzfeststellung mittels Ausbildungsbausteinen in insgesamt sieben Berufen begonnen. Das bis 2015 laufende Projekt wird wissenschaftlich begleitet. Nach erfolgreicher Absolvierung der Kompetenzfeststellung wird ein Kammerzertifikat ausgestellt, in dem der Ausbildungsbaustein, der Bezugsberuf, die Teilnahme an der Qualifizierungsmaßnahme und die Dauer genannt werden. Erste Ergebnisse liegen vor und werden positiv eingeschätzt; mehr als 50 Prozent der Absolventinnen und Absolventen möchten weitere Bausteine absolvieren und gaben zugleich an, bereits eine Beschäftigung in Aussicht zu haben. Der individuelle Nutzen sowie der subjektive Lernerfolg wurden positiv eingeschätzt. Nach Einschätzung der Kammer können bundeseinheitliche Ausbildungsbausteine ein geeignetes Instrument für eine möglichst dauerhafte berufliche Eingliederung von gering qualifizierten Menschen sein (vgl. AMANN 2012).

»AusBILDUNG wird was – Spätstarter gesucht« (BMAS)

Im Frühjahr 2013 startete das BMAS gemeinsam mit der BA die Kampagne »AusBILDUNG wird was – Spätstarter gesucht« mit dem Ziel, in den nächsten drei Jahren mindestens 100.000 junge Menschen zwischen 25 und 35 Jahren, die über keinen Berufsabschluss verfügen, entsprechend zu qualifizieren. Nach Aussagen von HEINRICH ALT, Vorstandsmitglied der BA, zählt die Nachqualifizierung dieser Zielgruppe zum zentralen Handlungsfeld der BA in den kommenden Jahren. Dazu sollen die Jugendlichen gezielt angesprochen und ihnen ein Angebot unterbreitet werden. Zugleich appelliert er an die Wirtschaft ihre Rekrutierungsstrategien zu ändern und den über 25-Jährigen eine Chance für einen Berufsabschluss in einem anerkannten Beruf einzuräumen. Neben der modularen Qualifizierung über Ausbildungsbausteine bzw. Teilqualifikationen ist eine Vorbereitung auf die Externenprüfung möglich. Mit Beginn des Ausbildungsjahrs 2013 konnten bereits 100 junge Erwachsene ihre Ausbildung beginnen (vgl. BMAS 2013).

Bundeseinheitliche Teilqualifikationen auf der Grundlage staatlich anerkannter Ausbildungsberufe

Die Einstiegsfrage lautete, wie abschlussorientierte Qualifizierungsmaßnahmen für junge Erwachsene ohne formalen Berufsbildungsabschluss gestaltet werden können, welchen Stellenwert die bestehenden Modelle zur Flexibilisierung bestehender Berufsbilder in Ausbildungsbausteinen bzw. Teilqualifikationen haben können und wie vorliegende Erfahrungen für dieses bisher wenig erschlossene Feld genutzt werden können.

Die Erprobungsergebnisse zeigen, dass mit dem Modell zur Strukturierung der staatlich anerkannten Berufsbilder in Ausbildungsbausteine ein tragfähiger Ansatz vorliegt, den es für die Zielgruppe der geringqualifizierten jungen Erwachsenen weiterzuentwickeln gilt.

Bei der weiteren Gestaltung bundeseinheitlicher Teilqualifikationen sollten jedoch die folgenden Fragen berücksichtigt werden:

- Inwieweit ist das Bausteinkonzept der Ausbildungsbausteine uneingeschränkt für die Nachqualifizierung der jungen Erwachsenen übertragbar und umzusetzen, ohne das Berufsprinzip zu gefährden? Wie kann eine bundeseinheitliche Entwicklung sichergestellt werden?
- Wie bedeutsam sind einheitliche und bundesweit geltende Kompetenzfeststellungsverfahren für die jungen Erwachsenen und die nachfragenden Betriebe? Wie sind entsprechende Verfahren zu konzipieren?

- Wie sehen lernförderliche Strukturen in Betrieben und Organisationen aus, um Geringqualifizierten, die häufig lernungewohnt sind, den Kompetenzerwerb zu ermöglichen und eine Qualifizierung anzustreben? Welche didaktischen Konzepte und Formen der Lernprozessbegleitung sollten entwickelt und erprobt werden?
- Wie müssen Kompetenzfeststellungsverfahren gestaltet sein, damit sie geeignet sind, berufliche Handlungsfähigkeit im Sinne des BBiG festzustellen? ◀

Literatur

AMANN, J.: IHK für München und Oberbayern. Teilqualifikationen zertifizieren. Pilotprojekt der IHKs in Bayern. August 2012 (unveröffentlicht)

BIBB (Hrsg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2013. Bonn 2013. – URL: <http://datenreport.bibb.de/html/dr2013.html> (Stand: 05.12.2013)

BUNDESAGENTUR FÜR ARBEIT: Optimierung der Qualifizierungsangebote für gering qualifizierte Arbeitslose. Abschlussbericht zur Fortsetzung der Erprobung 2012. Nürnberg 2013

BUNDESMINISTERIUM FÜR ARBEIT UND SOZIALES: Pressemeldung vom 7. Februar 2013 – URL: www.bmas.de/DE/Service/Presse/Pressemitteilungen/erstausbildung.html (Stand: 05.12.2013)

BRAUN, U. u. a.: Erwerbstätigkeit ohne Berufsabschluss – Welche Wege stehen offen? BIBB-Report 17/2012. – URL: www.bibb.de/de/60446.htm (Stand: 05.12.2013)

DEUTSCHE INDUSTRIE- UND HANDELSKAMMERTAG (DIHK): Zertifizierung von Teilqualifikationen – eine Pilotinitiative der IHK-Organisationen. Berlin 2013

EKERT, ST.; ORNIG, N.; GREBE, T.: Externe Evaluation von JOBSTARTER CONNECT. 6. Zwischenbericht. Berlin 2013. – URL: www.interval-berlin.de/documents/6ZwischenberichtJOBSTARTERCONNECTJul2013.pdf (Stand: 05.12.2013)

EKERT, ST.; ROTTHOWE, L.; WEITERER, B.: Ausbildungsbausteine – Kompetenz- und Outcomeorientierung in Bildungsangeboten des Übergangsbereichs. In: BWP 41 (2012) 4, S. 28–31 – URL: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/id/6912 (Stand: 05.12.2013)

FORSCHUNGSINSTITUT BETRIEBLICHE BILDUNG (f-bb); INSTITUT FÜR WIRTSCHAFTSPÄDAGOGIK UNIVERSITÄT SANKT GALLEN (iwp): Optimierung der Qualifizierungsangebote für gering qualifizierte Arbeitslose. Gesamtabschlussbericht. Nürnberg 2011

FRANK, I.; GRUNWALD, J.-G.: Ausbildungsbausteine. In: BIBB (Hrsg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2009. Bonn 2009. – URL: <http://datenreport.bibb.de/html/dr2009.html> (Stand: 05.12.2013)

HELMRICH, R. u. a.: Engpässe auf dem Arbeitsmarkt: Geändertes Bildungs- und Erwerbsverhalten mildert Fachkräftemangel. BIBB-Report 18/2012. – URL: www.bibb.de/de/61097.htm (Stand: 05.12.2013)

PROJEKTRÄGER IM DLR e.V. (Hrsg.): Standards in der Nachqualifizierung. Transfer und Verstetigung. Bielefeld 2013

TROLTSCH, K.: Berufliche Nachqualifizierung von zwei Millionen jungen Erwachsenen ohne Berufsabschluss – Welche Bereitschaft gibt es in Betrieben? Bonn 2013. – URL: www.bibb.de/dokumente/pdf/a2_fachbeitrag-nachqualifizierung.pdf (Stand: 05.12.2013)

ZENTRALSTELLE FÜR DIE WEITERBILDUNG IM HANDWERK: Good Practice und Standards in der Nachqualifizierung für die Zulassung zur Externenprüfung. Düsseldorf 2013

Abbruch oder Neuorientierung?

Vorzeitige Lösung von Ausbildungsverträgen im Handwerk



TILL MISCHLER
Soziologe, M.A., Wirtschaftspädagoge, B.Sc., Referent bei der Handwerkskammer der Pfalz, Lehrbeauftragter an der Johannes Gutenberg-Universität Mainz

Vorzeitige Lösungen von Ausbildungsverträgen sind in den letzten Jahren zunehmend in den Fokus wissenschaftlicher Betrachtungen gerückt. Angesichts eines in vielen Branchen drohenden Fachkräftemangels ist das Thema auch verstärkt Gegenstand der Berichterstattung in den Medien geworden. Dort dominiert das Bild von nicht durchhaltewilligen und -fähigen Jugendlichen und von Vertragslösung als negativ zu beurteilendem »Abbruch«. Die hier vorgestellten Studienergebnisse zeichnen ein differenzierteres Bild: Sie geben Aufschlüsse zu den Gründen vorzeitiger Vertragslösungen im Handwerk und auch zu den weiteren Perspektiven der Jugendlichen nach einer Vertragslösung.

Gesellschaftspolitische Relevanz der Vertragslösungsforschung

Die Sicherung des Fachkräftepotenzials ist eine große Herausforderung für die deutsche Wirtschaft. Insbesondere im dualen System ist in den letzten Jahren ein Nachfragerückgang zu verzeichnen. Wie Berechnungen von UHLY (2013b) zeigen, führt eine aus Sicht der Jugendlichen verbesserte Situation auf dem Ausbildungsmarkt mitunter zu steigenden Vertragslösungsquoten. Davon ist vor allem das Handwerk betroffen (im Jahr 2011 lag die Lösungsquote bei 31,1 %), das auch künftig stärker mit Problemen bei der Lehrstellenbesetzung zu tun haben wird (vgl. THOMAE/BIZER 2013, S. 3). Nicht zuletzt aus diesem Grund wird die bildungspolitische Bedeutung von vorzeitigen Vertragslösungen (vor allem im Handwerk) weiter steigen.

Zugleich ist die wirtschaftliche Belastung durch vorzeitige Vertragslösungen beträchtlich. So hat das BIBB die durchschnittlichen Nettokosten vorzeitiger Vertragslösungen für die Betriebe auf 6.800 Euro beziffert. Bezogen auf das Jahr 2007 ergibt sich daraus für die deutschen Ausbildungsbetriebe eine Kostenbelastung von insgesamt rund 580 Millionen Euro (vgl. WENZELMANN/LEMMERMANN 2012, S. 5). Nicht berücksichtigt sind dabei gesamtwirtschaftliche (Opportunitäts-)Kosten durch die Belastung der Sozialsysteme, Ausfall von Sozialbeiträgen und Steuern.

Neben der volks- und betriebswirtschaftlichen sowie gesellschaftspolitischen Bedeutung hat ein vorzeitig gelöster Ausbildungsvertrag auch persönliche Folgen für die Ju-

gendlichen selbst. So bringt eine vorzeitige Vertragslösung oftmals vorübergehende Perspektivlosigkeit und finanzielle Belastungen mit sich. Zudem haben die ersten Jahre der Berufsbiografie wesentlichen Einfluss auf die weitere berufliche Laufbahn (vgl. DIETRICH/ABRAHAM 2008, S. 69 f.).

Trotz dieser Brisanz müssen im wissenschaftlichen Kontext Forschungsdefizite beklagt werden (vgl. JASPER u.a. 2009, S. 5). Es herrscht weder in wissenschaftlichen Publikationen noch im medialen Diskurs eine einheitliche Verwendung des Begriffs »vorzeitige Vertragslösung«. Die häufig verwendete Bezeichnung »Ausbildungsabbruch« impliziert eine Gleichstellung von beruflicher Umorientierung und dauerhafter Abwendung aus dem dualen System und wird somit dem Phänomen vorzeitiger Vertragslösungen nicht gerecht (vgl. UHLY 2013a, S. 182). Durch diese begriffliche Ungenauigkeit wird zugleich ein negatives Licht auf das System der dualen Ausbildung geworfen. In der vorliegenden Studie, die im Rahmen einer Magisterarbeit am Institut für Soziologie der Johannes Gutenberg-Universität Mainz durchgeführt wurde, wurde das Vertragslösungsgechehen differenzierter betrachtet und mögliche Einflussfaktoren analysiert (vgl. Tab. 1).

Berufsorientierung und -einmündung

Mangelnde Berufsorientierung und unzureichende Informationen der Jugendlichen über den Ausbildungsberuf werden häufig im Zusammenhang mit vorzeitigen Ver-

Tabelle 1
Design der Studie »Vorzeitige Vertragslösungen im Handwerk«

Ziele	<ul style="list-style-type: none"> • Identifizierung von Gründen vorzeitiger Vertragslösungen; • Beurteilung des Vertragslösungsgeschehens durch Betrachtung des beruflichen Verbleibs nach Lösung des Ausbildungsvertrags; • Ableitung von Handlungsmaßnahmen zur Reduzierung von Vertragslösungen
Zielgruppe	Auszubildende im Handwerk, deren Vertrag vor Beendigung der regulären Ausbildungsdauer aufgelöst wurde
Datenerhebung	<ul style="list-style-type: none"> • Elf leitfadengestützte Experteninterviews (Meister, Ausbilder/-innen, Berufsschullehrkräfte, Ausbildungsberater/-innen u.a.) zur explorativen Analyse des Vertragslösungsgeschehens und Entwicklung eines Fragebogens zur quantitativen Erhebung; • postalische Befragung aller 525 Jugendlichen mit vorzeitiger Vertragslösung im Bezirk der Handwerkskammer der Pfalz im Zeitraum von Juli – November 2012. • Von 486 erreichten Jugendlichen antworteten 183; das Durchschnittsalter der Befragten betrug 19,76 Jahre; der Anteil der männlichen Befragten betrug 65,6 Prozent, der weiblichen Befragten 34,4 Prozent. • Die Befragung fand vier bis zwölf Wochen nach dem Vertragslösungszeitpunkt statt.
Projektpartner	Johannes Gutenberg-Universität Mainz, Institut für Soziologie, Lehrstuhl Prof. Dr. PETER PREISENDÖRFER; Ministerium für Wirtschaft, Klimaschutz, Energie und Landesplanung Rheinland-Pfalz; Handwerkskammer der Pfalz

tragslösungen angemahnt. In der Studie gaben 23,8 Prozent der Befragten an, sie seien »sehr gut« über den Ausbildungsberuf informiert gewesen, 55,8 Prozent fühlten sich »gut« informiert, 18,8 Prozent »eher wenig« und weitere 1,7 Prozent »überhaupt nicht« informiert.

Des Weiteren wurden in der Studie Informationsquellen zur Berufswahlentscheidung erhoben. In Abbildung 1 sind die Informationsquellen der Jugendlichen dargestellt. Dabei wurde im Fragebogen zunächst allgemein nach Informationsquellen gefragt, die zur Berufswahlentscheidung herangezogen wurden (hier waren jeweils Mehrfachnennungen möglich). Im zweiten Schritt sollten die Befragten jene Informationsquellen ankreuzen, die großen Einfluss bei der Berufswahlentscheidung hatten. Hierbei wird deutlich, dass insbesondere das soziale Umfeld ein entscheidender Einflussfaktor bei der Berufswahl ist.

Die Bedeutung des Wunschberufs im Zusammenhang mit dem Vertragslösungsgeschehen haben BEICHT/WALDEN (2013) untersucht. Sie konnten zeigen, dass die Realisierung des Wunschberufs das Risiko einer vorzeitigen Vertragslösung in erheblichem Maße mindert (S. 8), wobei hier Zahlen für das Handwerk nicht explizit ausgewiesen wurden. Auch in der vorliegenden Untersuchung wurden die Jugendlichen gefragt, ob sie ihren Wunschberuf realisieren konnten. Immerhin gaben etwa 60 Prozent der Jugendlichen mit Vertragslösung an, ihre Ausbildung im Wunschberuf aufgenommen zu haben. Etwas weniger als die Hälfte (48 %) konnten die Ausbildung hingegen im Wunschbetrieb aufnehmen.

Gründe vorzeitiger Vertragslösungen

Die in der Studie erhobenen Gründe für eine vorzeitige Lösung der Ausbildungsverträge sind in Abbildung 2 (S. 46) dargestellt, wobei auch hier Mehrfachnennungen möglich waren. Aufgeführt sind lediglich Gründe, die von mehr

Abbildung 1
Informationsquellen zur Berufswahl

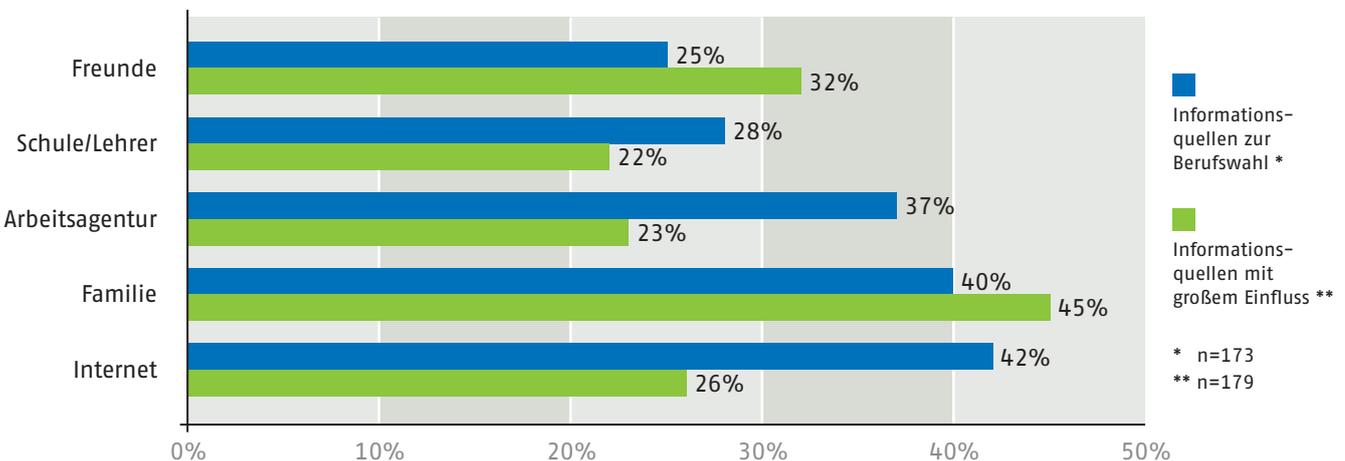
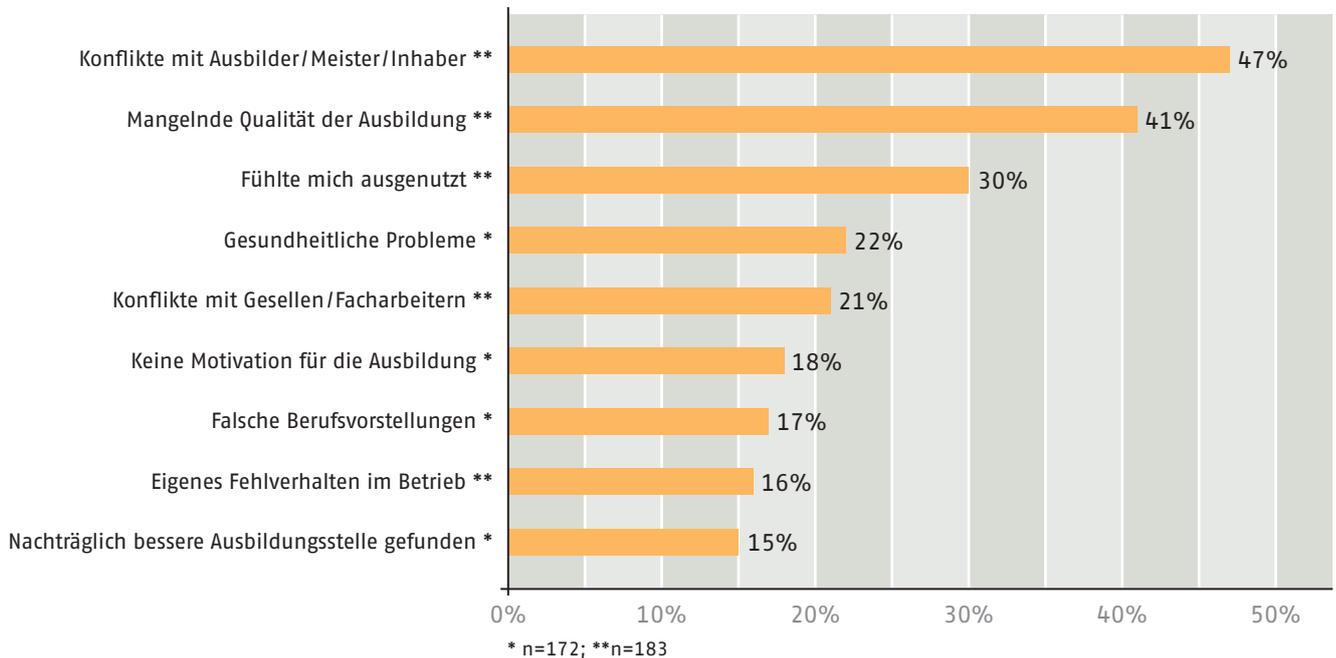


Abbildung 2

Gründe vorzeitiger Vertragslösungen



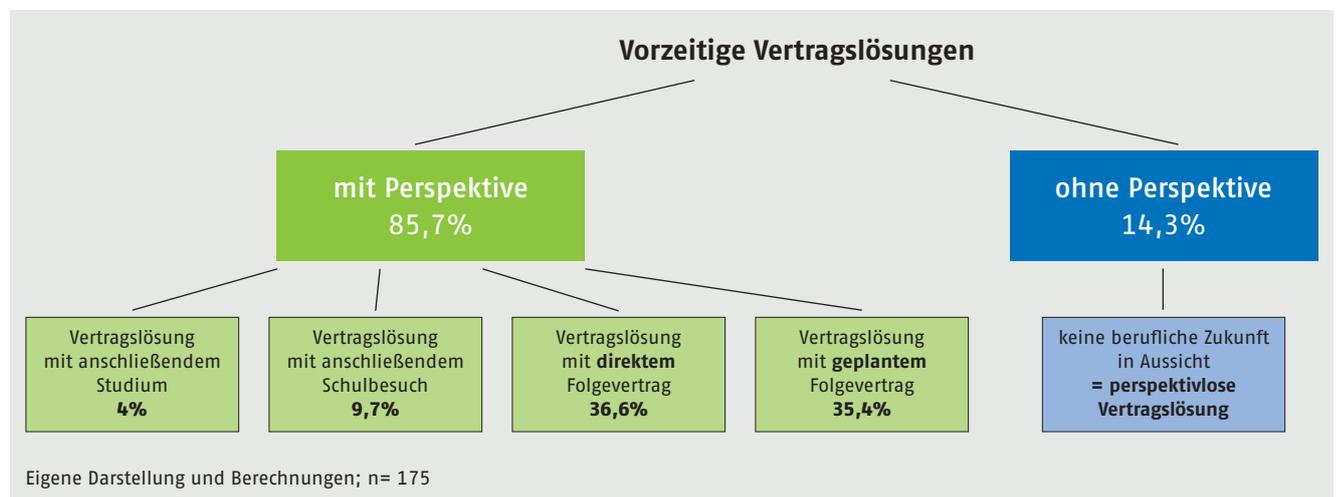
als zehn Prozent der Befragten genannt wurden. So sind beispielsweise die erfassten berufsschulischen Vertragslösungsgründe nicht ausgewiesen. Es kann jedoch festgehalten werden, dass Über- oder Unterforderung in der Berufsschule, Konflikte mit Lehrkräften oder Mitschülerinnen und Mitschülern eine vergleichsweise geringe Bedeutung im Zusammenhang mit vorzeitigen Vertragslösungen haben.

Insbesondere innerbetriebliche Konflikte werden von den Jugendlichen als Ursache für vorzeitige Vertragslösungen genannt. Gerade das Handwerk ist durch die Struktur klei-

ner Betriebsgrößen vor besondere Herausforderungen gestellt. Ein enges Zusammenarbeiten von Meister, Gesellen und Auszubildenden ist die Regel. Das Risiko zwischenmenschlicher Konflikte scheint demnach relativ hoch zu sein. Gesundheitliche Probleme führen bei mehr als jeder/jedem fünften Auszubildenden zu vorzeitigen Vertragslösungen. Vor allem Allergien rangieren an vorderer Stelle. Betroffen ist dabei in hohem Maße das Friseurhandwerk. Falsche Berufsvorstellungen, fehlende Motivation sowie eigenes Fehlverhalten im Betrieb sind Faktoren, die ausschließlich den Jugendlichen zugeordnet werden können.

Abbildung 3

Klassifizierung vorzeitiger Vertragslösungen



Beruflicher Verbleib nach Lösung des Ausbildungsvertrags

Aussagen wie »jeder vierte Azubi schmeißt seine Lehre hin«¹ setzen eine vorzeitige Vertragslösung mit dem Ausscheiden aus dem beruflichen Bildungssystem und dem regulären Ausbildungsmarkt gleich. Die in Abbildung 3 grafisch dargestellten Befunde beleuchten das Phänomen »Ausbildungsabbruch« differenzierter und legen den Fokus dabei auf den Verbleib nach der Vertragslösung. Dieser ist entscheidend für die Einordnung einer vorzeitigen Vertragslösung (Abbruch oder Neuorientierung) und die sich daraus ergebenden Konsequenzen für die Jugendlichen, die Betriebe, aber auch das gesamtgesellschaftliche Gefüge (Be- und Entlastung der Sozialsysteme sowie der Fachkräftestruktur).

Die Ergebnisse zeigen, dass sich vier bis zwölf Wochen nach Vertragslösung viele Befragte (36,6 %) in einer dualen Ausbildung befinden. Weitere vier Prozent haben ein Studium aufgenommen oder planen dies. Der berufliche Verbleib von etwa 35 Prozent der Befragten kann noch nicht beurteilt werden, da hier zwar Berufsaussichten bestehen, ein neues Ausbildungsverhältnis aber noch nicht aufgenommen wurde. Diese Jugendlichen sind teilweise zum Befragungszeitpunkt unversorgt, ein Teil befindet sich jedoch auch in einer Maßnahme der Bundesagentur für Arbeit oder ist berufstätig (ohne Ausbildungsverhältnis). Diese Befragten geben also eine berufliche Perspektive an oder möchten erneut eine duale Ausbildung aufnehmen bzw. fortführen. Weitere rund zehn Prozent der Befragten streben einen höheren Schulabschluss an. In dieser Personengruppe ist ebenfalls noch nicht auszumachen, wie der weitere berufliche Werdegang aussieht. So ist grundsätzlich denkbar, dass ein Teil zu einem späteren Zeitpunkt erneut in eine duale Ausbildung einmünden wird.

Lediglich rund 14 Prozent der Jugendlichen mit Vertragslösung weisen keine weitere Perspektive auf. Sie befinden sich weder im Bildungssystem, noch haben sie einen Ausbildungsplatz in Aussicht. Demnach kann dieser Typ von Vertragslösung als perspektivlos bezeichnet werden.

Richtet man den Blick auf jene Jugendlichen, die direkt einen neuen Ausbildungsvertrag unterschrieben bzw. ihre Ausbildung in einem anderen Betrieb fortgesetzt haben, so kehren lediglich 14 Prozent dem Handwerk den Rücken. Mit anderen Worten: 86 Prozent dieser Gruppe wählen erneut eine Ausbildung im Handwerk. Auch in der Gruppe »Vertragslösung mit geplantem Folgevertrag« planen drei Viertel der Befragten, erneut eine Ausbildung im Bereich des Handwerks aufzunehmen. Eine Abwendung vom Handwerk ist also keineswegs festzustellen.

Tendenziell bewerten die Befragten ihre berufliche Situation

nach Vertragslösung positiv: So beurteilen 46,5 Prozent der Jugendlichen ihre berufliche Situation nach Vertragslösung »deutlich besser«, 16,3 Prozent bewerten diese »etwas besser«, elf Prozent als »unverändert«. Dagegen schätzen 8,1 Prozent der Befragten die berufliche Situation nach Vertragslösung »etwas schlechter« und 18 Prozent »deutlich schlechter« ein.

Determinanten für eine unmittelbare Anschlusslösung

Mittels eines binären logistischen Regressionsmodells konnten Einflussfaktoren auf den weiteren Verbleib der Jugendlichen ausgemacht werden. So wurden Prädiktoren identifiziert, die die Chance auf eine direkte Anschlussperspektive im Bildungssystem begünstigen. In der Gruppe »Jugendliche mit direkter Anschlussperspektive« werden jene Befragten subsumiert, die eine hochschulische Bildungslaufbahn einschlagen bzw. denen ein direkter Übergang in ein anderes Ausbildungsverhältnis gelungen ist. Nach den in Tabelle 2 dargestellten Ergebnissen begünstigt vor allem ein höherer Schulabschluss die Chancen der Jugendlichen auf eine direkte Anschlusslösung im dualen System bzw. auf eine Perspektive im Hochschulsektor. Auf der anderen Seite beeinträchtigt ein höheres Alter zum Vertragslösungszeitpunkt tendenziell die Chance, eine direkte Anschlusslösung zu finden.

Tabelle 2

Determinanten einer direkten Anschlusslösung

abhängige Variable: direkte Anschlusslösung ja/nein

Prädiktoren	Koeffizienten (Logits)	Standardfehler
Alter	-1,172*	,073
Geschlecht (Referenzkategorie: Frauen)	-,161	,430
Migrationshintergrund (Referenzkategorie: kein Migrationshintergrund)	-,098	,483
Schulabschluss (Referenzkategorie: Hauptschulabschluss [Berufsreife])		
Mittlere Reife	,950*	,428
(Fach-)Abitur	2,955***	,788
Handwerkliche Vorkenntnisse	,258	,270
städtische Herkunft	-,440	,407
Konstante	1,822	
Pseudo R ² (Nagelkerke)	0,283	
Chi-Quadrat	32,971***	
Fallzahl	142	

* p ≤ 0,05; ** p ≤ 0,01; *** p ≤ 0,001

¹ Welt-Online vom 25.01.2013.

Die anderen im Modell betrachteten Variablen üben dagegen keinen signifikanten Einfluss auf die dargestellte Art der Vertragslösung aus. Aufgrund der durchschnittlich niedrigeren schulischen Qualifikation von Auszubildenden vor Beginn einer handwerklichen Ausbildung steht auch hier das Handwerk vor besonderen Herausforderungen bzw. bedarf besonderer Aufmerksamkeit bei Unterstützungsmaßnahmen, die vorzeitigen Vertragslösungen vorbeugen sollen.

Unterstützung beim Übergang in ein neues Ausbildungsverhältnis

Es wurde bereits herausgestellt, dass viele Jugendliche nach Vertragslösung keine Probleme haben, eine direkte Anschlusslösung im Bildungssystem zu verwirklichen. Andererseits befindet sich ein beträchtlicher Anteil nach Vertragslösung noch in einem Such- oder Umorientierungsprozess. In dieser Gruppe liegt zum einen ein großes Potenzial, zum anderen besteht jedoch auch die Gefahr des Abrutschens in eine längerfristige Arbeitslosigkeit. Hier sollten Bemühungen, die Jugendlichen im Bildungssystem zu halten, von öffentlicher Hand unterstützt werden. Aufgrund begrenzter Ressourcen empfiehlt sich an dieser Stelle eine Fokussierung auf besonders gefährdete Jugendliche (d. h. ältere Jugendliche und jene mit Berufsreife als höchstem Schulabschluss; vgl. Tab. 2).

Um vorzeitigen Vertragslösungen entgegenzuwirken, muss an verschiedenen Stellen angesetzt werden. So sollte bei der Berufsorientierung besonders das soziale Umfeld miteinbezogen werden (vgl. Abb. 1). Auch auf gesundheitliche Belastungen (z. B. beim Arbeiten mit allergieauslösenden Farben) muss verstärkt bei Berufsorientierungsmaßnahmen geachtet werden. Da sich eine vorzeitige Vertragslösung zumeist über einen längeren Zeitraum abzeichnet, spielt die Prävention während des Ausbildungsgeschehens eine große Rolle. In diesem Zusammenhang sei auf das europäische Projekt Praelab² verwiesen. Hier soll im Rahmen eines Frühwarnsystems, das über ein Online-Tool umgesetzt wird, vorzeitigen Vertragslösungen entgegengewirkt werden. Gefährdete Jugendliche sollen demnach frühzeitig identifiziert und mittels Beratungsmaßnahmen unterstützt werden.

Doch wie die drei am häufigsten genannten Gründe für eine vorzeitige Vertragslösung verdeutlichen (vgl. Abb. 2), gibt es auch auf der betrieblichen Seite Ansatzpunkte zur Vermeidung vorzeitiger Vertragslösungen. Insbesondere in kleinen Handwerksbetrieben gilt es, Konfliktsituationen frühzeitig zu erkennen und ggf. mithilfe externer Unterstützungsangebote zu bearbeiten (vgl. z. B. MEHLIS/QUANTE-BRANDT 2009). Da Betriebe zukünftig in einem stärkeren

Wettbewerb um Auszubildende stehen, könnten auch Gütesiegel für die Betriebe Anreize setzen, um die Ausbildungsqualität zu verbessern und Jugendliche mit einem guten Betriebsimage für sich zu gewinnen.

»Abbruch oder Neuorientierung«?

Die Ergebnisse zeigen, dass die Bezeichnung und Wahrnehmung vorzeitiger Vertragslösungen als »Ausbildungsabbruch« ein verzerrtes Bild darstellen und dem Phänomen vorzeitig gelöster Ausbildungsverträge nicht gerecht werden. Ein Großteil der Jugendlichen mit Vertragslösung wechselt lediglich den Ausbildungsbetrieb oder orientiert sich beruflich um, bleibt aber zumeist dem Handwerk erhalten. Dennoch sollten die Ergebnisse nicht über die gesellschaftspolitische Relevanz der Thematik hinwegtäuschen. Letztlich geht es darum, Maßnahmen, die dazu dienen, Vertragslösungen zu reduzieren, zielführender zu gestalten und auszubauen. Hierzu sollten verantwortliche Institutionen noch stärker finanzielle Mittel bereitstellen. Die Ausführungen sollten deutlich gemacht haben, dass es sich dabei um gesamtgesellschaftlich besonders wertvolle Investitionen handelt, die zudem zwingend notwendig erscheinen, um den Fachkräftebedarf zu »meistern«. ◀

Literatur

- BEICHT, U.; WALDEN, G.: Duale Berufsausbildung ohne Abschluss – Ursachen und weiterer bildungsbiografischer Verlauf. BIBB-Report 21/2013. – URL: www.bibb.de/de/64317.htm (Stand: 05.12.2013)
- DIETRICH, H.; ABRAHAM, M.: Eintritt in den Arbeitsmarkt. In: ABRAHAM, M.; HINZ, T. (Hrsg.): Arbeitsmarktsoziologie. Wiesbaden 2008, S. 69–98
- JASPER, G. u. a.: Ausbildungsabbrüche vermeiden – neue Ansätze und Lösungsstrategien. Bonn/Berlin 2009
- MEHLIS, P.; QUANTE-BRANDT, E.: Dran bleiben... Sicherung des Ausbildungserfolgs durch ein integriertes Unterstützungsangebot in Bremen. In: BWP 38 (2009) 4, S. 33–37 – URL: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/id/1607 (Stand: 05.12.2013)
- THOMAE, J.; BIZER, K.: Zur Fachkräftesicherung des Handwerks. In: THOMAE, J.; BIZER, K.: Fachkräftesicherung im Handwerk. Göttinger Handwerkswirtschaftliche Studien (Band 90) Duderstadt 2013, S. 3–12
- UHLY, A.: Vorzeitige Lösung von Ausbildungsverträgen. In: BIBB (Hrsg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2013. Bonn 2013 a, S. 181–193 – URL: <http://datenreport.bibb.de/html/dr2013.html> (Stand: 05.12.2013)
- UHLY, A.: Vorzeitige Lösung von Ausbildungsverträgen – einseitige Perspektive dominiert die öffentliche Diskussion. In: BWP 42 (2013 b) 6, S. 4–5 – URL: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/id/1762 (Stand: 05.12.2013)
- WENZELMANN, F.; LEMMERMANN, H.: Betriebliche Kosten von Vertragslösungen. In: BWP 41 (2012) 5, S. 4–5 – URL: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/id/6947 (Stand: 05.12.2013)

² <http://www.praelab-hdba.eu/>

Drei auf einen Streich: Der neue Ausbildungsberuf Kaufleute für Büromanagement



MARTIN ELSNER
Wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich »Kaufmännisch-betriebswirtschaftliche Dienstleistungsberufe und Berufe der Medienwirtschaft« im BIBB



FRANZ KAISER
Dr., wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich »Kaufmännisch-betriebswirtschaftliche Dienstleistungsberufe und Berufe der Medienwirtschaft« im BIBB

Zum 1. August 2014 tritt die Neuregelung der Berufsausbildung im Bereich der Bürowirtschaft in Kraft. Die drei bisherigen Ausbildungsberufe der Bürokaufleute sowie der Kaufleute und Fachangestellten für Bürokommunikation werden zum neuen Kaufmann/Kauffrau für Büromanagement. Damit steht für Industrie, Handel, Handwerk und den Öffentlichen Dienst ein Ausbildungsberuf zur Verfügung, der mit über 80.000 Ausbildungsverhältnissen zu einem der Größten zählen wird. Im Beitrag werden die strukturellen und inhaltlichen Neuerungen sowie die Herausforderungen der Berufsentwicklung dargestellt.

Vielfalt in einem differenzierten Beruf

Die Einsatzfelder in der Bürowirtschaft sind vielfältig: Während der eine Arbeitsplatz Qualifikationen zur Terminkoordination im Sekretariat oder Fähigkeiten zur ganzheitlichen Bearbeitung von Aufträgen erfordert, werden an anderer Stelle Kenntnisse zur Erstellung von Rahmenverträgen für Industrieunternehmen, zur Auswertung von Nachkalkulationen von Aufträgen oder zur Organisation von Veranstaltungen benötigt. Diese und weitere unterschiedliche Einsatzbereiche werden den künftigen Kaufleuten für Büromanagement offenstehen. Grundlage für ein solch differenziertes Berufsprofil, das eine kaufmännische Tätigkeit in nahezu allen Branchen ermöglicht, bietet das neue Strukturmodell, das neben umfassenden Pflichtqualifikationen Spezialisierungen über sogenannte Wahlqualifikationen ermöglicht. Zugleich erleichtert das Modell den ausbildenden Betrieben den Überblick über die zur Verfügung stehenden Berufe und schafft Flexibilität in ihren Ausbildungsmöglichkeiten.

Den Kern des neuen Berufs bilden Inhalte, die sich bereits in ähnlicher Form bei den Vorgängerberufen finden und sich auf Büroprozesse beziehen wie Textverarbeitung, Informationsmanagement, Postein- und -ausgang, Projektmanagement, Sitzungsorganisation oder Terminkoordination. Sie wurden aktualisiert und mit Lernzielen zu kaufmännischen Grundlagen in Geschäftsprozessen wie kaufmännische Steuerung, personalbezogene Aufgaben, Auftragsbearbeitung, Kundenservice oder Materialbeschaffung stärker kaufmännisch ausgerichtet (vgl. Abb. 1, S. 50, orangefarbener Bereich). Hinzu treten als gemeinsame, während

des gesamten Ausbildungsverlaufs zu vermittelnde Qualifikationen die Themen: Leistungsangebot und Organisation des jeweiligen Ausbildungsbetriebes, Berufsbildung, Arbeitsrecht, Gesundheit, wirtschaftliches und nachhaltiges Handeln, Qualitätssicherung, Arbeitsorganisation, Kommunikation und Kooperation (vgl. Abb. 1, blauer Bereich). Sie sind stärker auf personale und soziale Fähigkeiten ausgerichtet und ergänzen die fachlich-methodische Qualifizierung.

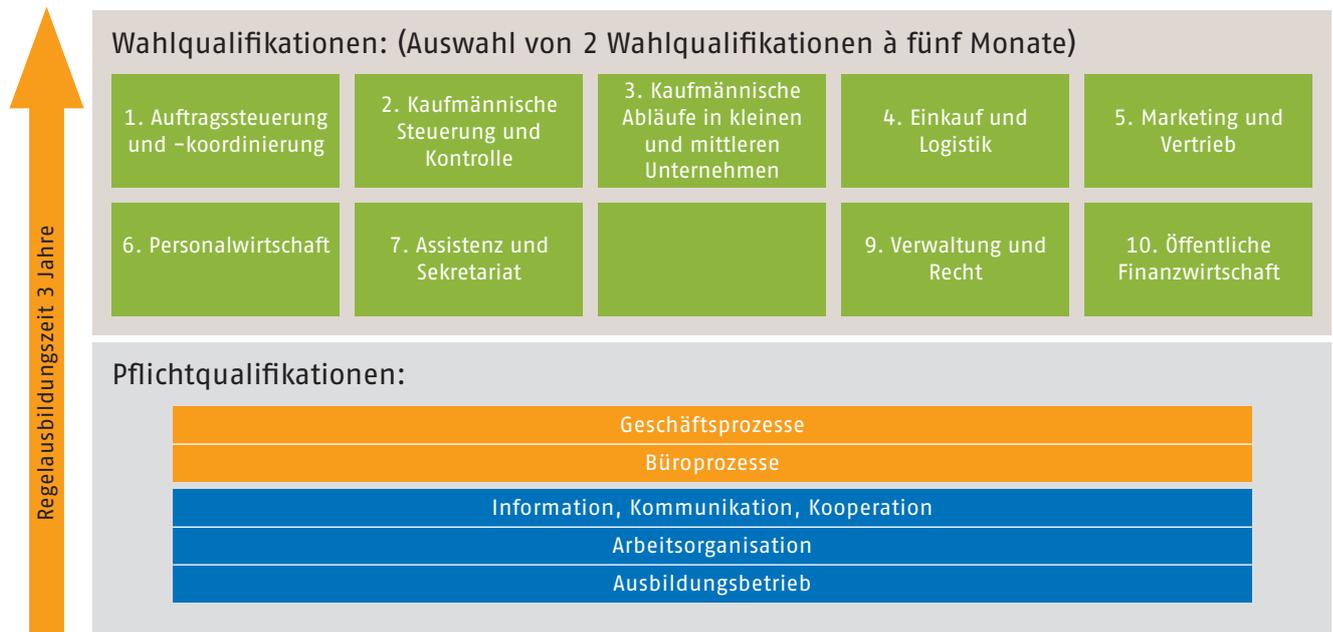
Um die berufliche Handlungsfähigkeit in komplexen Situationen entwickeln zu können, differenziert sich die Ausbildung im letzten Ausbildungsjahr in Wahlqualifikationen. Diese dauern je fünf Monate und werden durch den Ausbildungsbetrieb festgelegt, der aus einem Katalog von zehn Wahlqualifikationen zwei auswählen kann (vgl. Abb. 1, grüner Bereich).

Alle Wahlqualifikationen bauen auf die zuvor genannten Pflichtqualifikationen zu Büro- und Geschäftsprozessen auf. Dabei sind insbesondere die Wahlqualifikationen 9 »Verwaltung und Recht« sowie 10 »Öffentliche Finanzwirtschaft« auf die spezifischen Handlungssituationen im Öffentlichen Dienst ausgerichtet; gleichwohl kann dort auch in anderen Wahlqualifikationen ausgebildet werden.

Der schulische Rahmenlehrplan ist handlungs- und prozessorientiert mit steigender Komplexität in Lernfeldern ausgestaltet (KMK 2013) und bezieht sich im Wesentlichen auf die besonderen Anforderungen der Büroprozesse sowie die kaufmännischen Kernqualifikationen. Er bildet damit die Gemeinsamkeiten aller kaufmännischen Berufe ab (vgl. KAISER 2012). Die Themen der Wahlqualifikationen werden im Berufsschulunterricht nicht differenziert vermittelt.

Abbildung 1

Struktur des Berufs Kaufmann/Kauffrau für Büromanagement



Herausforderungen bei der Entwicklung des Berufs

23 Jahre lang wurde auf der Basis der Ausbildungsordnungen der Bürokaufleute (von 1991), Kaufleute (von 1991) sowie Fachangestellten (von 1992) für Bürokommunikation ausgebildet, obwohl die Evaluationsbefunde des BIBB bereits nach zehnjährigem Bestehen der Büroberufe Aktualisierungsbedarf angezeigt und Parallelen in den Berufen sichtbar gemacht hatten (vgl. STILLER/STÖHR 2001). Der fortschreitende Einsatz der Informations- und Kommunikationstechnologie, den man bereits in den Verordnungen der 1990er-Jahre antizipiert hatte, hat die Grenzziehung zwischen Front- und Backoffice weiter verschoben sowie die Aufgabenzuschnitte und Arbeitsweisen assistierender Bürofachkräfte tiefgreifend verändert (vgl. HAIPETER 2011; TRENDBÜRO 2012).

Vor dem eigentlichen Neuordnungsverfahren mussten jedoch noch berufsbildungspolitische Fragen geklärt werden: Nach welchem Modell wird der Beruf strukturiert? Welche Ausbildungsdauer soll er haben und welche Berufe sind einzubeziehen? Bleibt bspw. der Beruf Verwaltungsfachangestellte/-er im Öffentlichen Dienst bestehen, werden noch weitere kaufmännische Berufe integriert? So ist es verständlich, dass eine Neuordnung, die sowohl Handwerk, Industrie, Handel, Dienstleistung sowie den gesamten Öffentlichen Dienst betrifft, einer Vielzahl von Vorgesprächen bedurfte, ehe sie auf der Grundlage von abgestimmten Eckwerten eingeleitet werden konnte.

Der neue Beruf hat mit fast 84.000 bestehenden Auszubildendenverhältnissen der Ausgangsberufe im Jahr 2012 eine

volkswirtschaftlich bedeutende Größenordnung für den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt. Deshalb war für die Reform des Berufsbilds eine umfassende Beteiligung der verschiedenen Akteure notwendig. So startete die erste Sachverständigensitzung des Bundes unter der Federführung des BIBB im Frühjahr 2012 mit über 50 Sitzungsteilnehmenden. Die besondere Bedeutung spiegelte sich auch in der parallel begonnenen Arbeit des Rahmenlehrplanausschusses der KMK wider, an der sich alle Bundesländer mit delegierten Fachlehrkräften der berufsbildenden Schulen beteiligten.

Die richtungsweisende Funktion, die dem umfangreichen und komplexen Verfahren für die künftige Ausgestaltung kaufmännischer Ausbildungsberufe beigemessen wurde, bedingte auch grundlegendere strukturpolitische Diskussionen. Verhandelt wurde das zu vermittelnde Anforderungsniveau, die Aufnahme bildungspolitisch relevanter Qualifikationen zur Nachhaltigkeit, die Gestaltung der Prüfungsformen und -inhalte sowie eine von den Betrieben selbst ausgestaltbare »betriebliche Wahlqualifikation«, um nur einige zentrale Themen zu nennen (vgl. ausf. ELSNER/KAISER 2013).

Bei der Festlegung gemeinsamer Pflichtqualifikationen musste eine Vielzahl von unterschiedlichen betrieblichen Handlungssituationen und -bedingungen in den Ausbildungsbetrieben berücksichtigt werden. So wurden bspw. die Qualifikationen für die Berufsbildposition »Beschaffung von Material und Dienstleistungen« so beschrieben, dass nicht jeder Ausbildungsbetrieb über eine eigene Lagerhaltung verfügen muss. Entsprechend wurde mit den personalbezogenen Anforderungen der Pflichtqua-

lifikation verfahren und diese auf die bereichsbezogene Personalsachbearbeitung ausgerichtet. Damit kann auch in Großunternehmen qualifiziert werden, ohne dass die Auszubildenden in der ggf. zentralisierten Personalabteilung an einem anderen Standort ausgebildet werden müssen. Für die Klärung solcher Fragen war das Engagement der betrieblichen Sachverständigen aus Wirtschaft und Öffentlichem Dienst ebenso hilfreich wie für die Prüfung der Ausgewogenheit des Anforderungsniveaus der Wahlqualifikationen, die auf der Basis der Taxonomien aus dem BIBB-Forschungsprojekt GUK erfolgte (Brötz u.a. 2013).

Strukturelle und inhaltliche Neuerungen

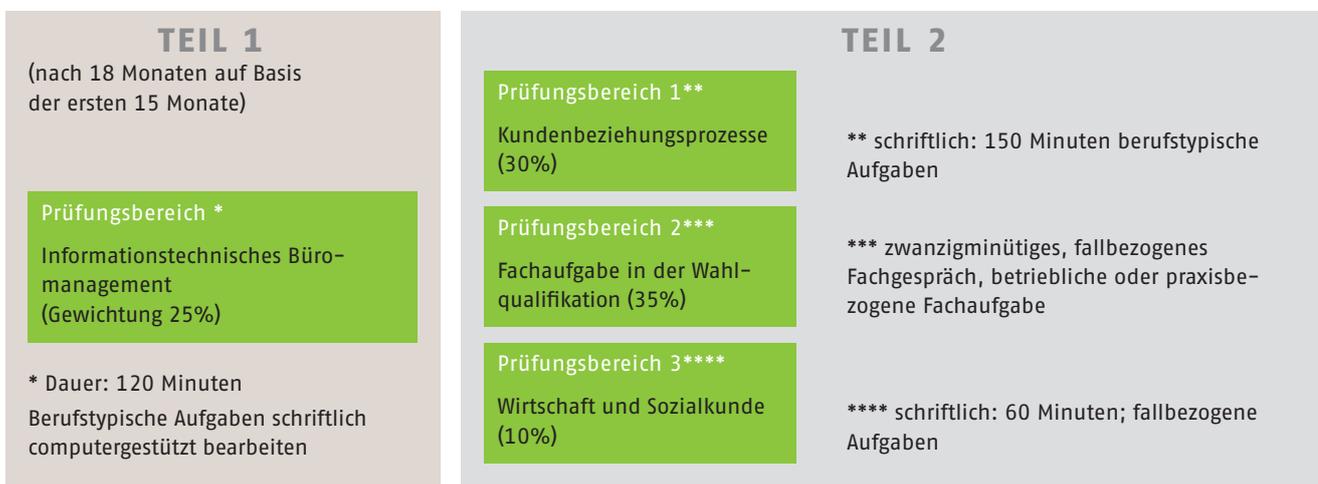
Reflexives Handeln in Prozessen: Die Fähigkeit in Projekten und Prozessen handeln zu können und hierfür die vor- und nachgelagerten Prozessketten zu berücksichtigen, sind zentrale Anforderungen in Unternehmen. Sie finden sich in den Strukturen der Pflicht- und Wahlqualifikationen in der Verordnung wieder. Für diese besondere Anforderung wurde »Qualitätsorientiertes Handeln in Prozessen« zu einer eigenständigen Berufsbildposition, die Auszubildende u. a. dazu befähigen soll, »eigenes Handeln im Arbeitsprozess in Bezug auf den Erfolg des Geschäftsprozesses und auf die Belange aller Beteiligten reflektieren und anpassen zu können.« (Ausbildungsrahmenplan C 2.4). Die hier angesprochene Fähigkeit zur Selbst- und Prozessreflexion findet sich aber auch an anderer Stelle. So wird die Kompetenz entwickelt, Maßnahmen der Öffentlichkeitsarbeit zu analysieren und zu bewerten, beim Verwaltungshandeln Verbesserungen vorzuschlagen sowie Probleme in Auftragsprozessen zu identifizieren und zu analysieren. Damit greift die Neuordnung die Tendenz der veränderten Anforderungen an Angestellte auf, nicht mehr nur unter Einhaltung von vorgegebenen Prozessabläufen

einwandfrei handeln zu können, sondern diese, über den unmittelbaren Zuständigkeitsbereich hinaus, mitzugestalten.

Nachhaltigkeit: Im Rahmen des Neuordnungsverfahrens wurde intensiv diskutiert, in welchen Handlungssituationen nachhaltiges Wirtschaften ein relevantes Ausbildungsziel ist. Aufgrund der Vielzahl von Anwendungsbeispielen (z. B. Lieferantenauswahl, Wirkung von Kennzahlen, Berücksichtigung ökologischer Faktoren bei Dienstreisevorbereitungen, betriebliche Gesundheitsförderung) wurde das Ziel als eine Aufgabe der Gesamtausbildung festgelegt. Eine Berufsbildposition in den integrativen Fertigkeiten, Kenntnissen und Fähigkeiten lautet nun »Wirtschaftliches und nachhaltiges Denken und Handeln«. Damit konnte das für die Bundesregierung (2012) wichtige Ziel einer nationalen Nachhaltigkeitsstrategie auch berufsbildungspolitisch berücksichtigt werden.

Gestreckte Abschlussprüfung: Die gestreckte Abschlussprüfung, die sich bereits in den gewerblich-technischen Berufen bewährt hat, wird künftig auch bei den Kaufleuten für Büromanagement erprobt. Ein vorgezogener erster Teil der Abschlussprüfung zur Mitte der Ausbildung, der in die Endbewertung einbezogen wird, ersetzt die klassische Zwischenprüfung (vgl. Abb. 2). Ziel ist es, die Motivation der Auszubildenden im Lernprozess zu steigern und die Effektivität der Prüfung zu erhöhen. Da für kaufmännische Berufe die derzeit laufende Evaluation dieser Prüfungsdurchführung (Einzelhandel und Musikalienhandel) noch nicht abgeschlossen ist, wird diese neue Prüfungsform hier ebenfalls erprobt und evaluiert. Sie ist damit der ausschlaggebende Punkt für die »Erprobungsverordnung« des neuen Berufs, die bis 2020 rechtswirksam ist. Erst nach Vorliegen der Ergebnisse der Evaluation, in die neben der

Abbildung 2
Gestreckte Abschlussprüfung



Prüfungsform auch die Wahlqualifikationen einbezogen werden, wird über die Beibehaltung und eventuelle Anpassungen entschieden werden. Durch diese Neuerung verändert sich auch die zeitliche Gliederung der Verordnung. Es wird nicht mehr nach Ausbildungsjahren, sondern nur noch nach vor bzw. nach Teil 1 der Gestreckten Prüfung differenziert.

Betriebliche Fachaufgabe: Eine besondere Herausforderung bei der Gestaltung der Abschlussprüfung war die Feststellung praxisorientierter Handlungskompetenz für die Wahlqualifikation. Hierfür wurde ein fallbezogenes Fachgespräch gewählt. Als Ausgangslage für das Fachgespräch dient entweder ein dreiseitiger Report, der sich auf eine »betriebliche Fachaufgabe« in den jeweiligen Wahlqualifikationen bezieht und im Betrieb erstellt wird, oder eine »praxisbezogene Fachaufgabe«, die vom Prüfungsausschuss am Tag der Prüfung gestellt wird. Die Variante der betrieblichen Fachaufgabe soll erleichtern, dass sich in der Prüfung tatsächlich die betriebliche Realität abbildet und Gegenstand des anschließenden Fachgesprächs wird.

Wahlqualifikation als Zusatzqualifikation: Das Strukturmodell mit Wahlqualifikationen schafft für leistungstarke Auszubildende in dem neuen Beruf die Möglichkeit, im Rahmen ihrer Ausbildung eine weitere Wahlqualifikation als Zusatzqualifikation zu wählen. Diese ist dann Bestandteil der Prüfung und wird auf dem Zeugnis ausgewiesen. Voraussetzungen sind entsprechende Ausbildungsmöglichkeiten im Ausbildungsbetrieb und die Glaubhaftmachung, dass die erforderlichen Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten vermittelt wurden.

Ausbildung im Öffentlichen Dienst: Um die Ausbildung sowohl in einem Beruf in der Privatwirtschaft als auch im Öffentlichen Dienst zu ermöglichen, wurden in der Ausbildungsordnung neben den Wahlqualifikationen 9 und 10 zusätzliche Regelungen geschaffen. So weist § 1 der Verordnung darauf hin, dass der Beruf auch Ausbildungsberuf des Öffentlichen Dienstes ist und die bisherige Verantwortung der zuständigen Stellen für die Berufsausbildung nicht eingeschränkt wird. Durch eine Flexibilisierungsklausel können fachspezifische Begriffe des ÖD bei der Bestimmung von Ausbildungsinhalten herangezogen werden (§ 3 der AO). Zur Sicherstellung der Ausbildung im Öffentlichen Dienst ist ein »dienstbegleitender Unterricht« (420 Stunden) vorgesehen, um Qualifikationen zu vermitteln, die nicht in allen Betrieben ausgebildet werden können.

Aussichten

Die Neugestaltung des Ausbildungsberufs mit seinen vielseitigen Einsatzfeldern in allen Branchen ist ein Gegenent-

wurf zu der zunehmenden Spezialisierung kaufmännischer Dienstleistungsberufe in den vergangenen Dekaden. Das prozessorientierte Berufsbild mit spezialisierten Qualifikationsanforderungen setzt voraus, dass komplexe, ganzheitliche berufliche Aufgabenstellungen in der Ausbildung bearbeitet werden, sodass die Fähigkeit, in komplexen Prozessen agieren zu können, auch in den Prüfungen gezeigt werden kann. Zur Unterstützung der Ausbildungspraxis erarbeitet das BIBB Umsetzungshilfen, die zum Ausbildungsbeginn 2014 zur Verfügung stehen werden.

Die Ausbildungsbreite und die im letzten Ausbildungsjahr angelegte Spezialisierung eröffnen auch vielfältige Möglichkeiten in der darauf aufbauenden beruflichen Fortbildung; nach Ausbildungsabschluss stehen mehrere zur Auswahl: z. B. der 2012 neu geordnete Abschluss »Geprüfte Fachkaufleute für Büro- und Projektorganisation« oder branchenspezifische Fortbildungsprofile für Fachwirte und Fachkaufleute sowie im Öffentlichen Dienst der Verwaltungsfachwirtabschluss (vgl. ELSNER 2011). ◀

Weitere Informationen unter www2.bibb.de/tools/aab/aab_info.php?key=239212

Literatur

BRÖTZ, R. u. a.: Gemeinsamkeiten und Unterschiede kaufmännisch-betriebswirtschaftlicher Berufe (GUK) – Abschlussbericht. Bonn 2013. – URL: https://www2.bibb.de/tools/fodb/pdf/eb_42202.pdf (Stand: 28.11.2013)

BUNDESREGIERUNG: Nationale Nachhaltigkeitsstrategie – Fortschrittsbericht 2012. Berlin 2012 – URL: www.bundesregierung.de/Content/DE/Publikation/Bestellservice/2012-05-08-fortschrittsbericht-2012.pdf?__blob=publicationFile&v=6 (Stand: 28.11.2013)

ELSNER, M.: Beruflicher Abschluss ohne Anschluss? Aufstiegsfortbildung im nicht-technischen Öffentlichen Dienst. Wissenschaftliche Diskussionspapiere des BIBB, Nr. 127. Bonn 2011. – URL: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/id/6763 (Stand: 28.11.2013)

ELSNER, M.; KAISER, F.: Interessen, Strukturen, Abläufe und Ergebnisse am Beispiel der Entwicklung des neuen kaufmännischen Allrounders – »Kauffrau/-mann für Büromanagement«. In: *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik* – online, (2013) 25 – URL: www.bwpat.de/ausgabe25/elser-kaiser (Stand: 08.01.2014)

HAIPIETER, T.: Kaufleute zwischen Angestelltenstatus und Dienstleistungsarbeit. Wissenschaftliche Diskussionspapiere des BIBB, Nr. 126. Bonn 2011. – URL: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/id/6721 (Stand: 28.11.2013)

KAISER, F.: Was kennzeichnet Kaufleute? Ihr berufliches Denken und Handeln aus historischer, soziologischer und ordnungspolitischer Perspektive. In: FASSHAUER, U.; FÜRSTENAU, B.; WUTTKE, E. (Hrsg.): *Berufs- und wirtschaftspädagogische Analysen*. Opladen 2012, S.165–177

KULTUSMINISTERKONFERENZ: Rahmenlehrplan für den Ausbildungsberuf Kaufmann für Büromanagement und Kauffrau für Büromanagement, 2013. – URL: <http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Bildung/BeruflicheBildung/r/rlp/KaufmannBueromanagement13-09-27.pdf> (Stand 19.12.2013)

TRENDBÜRO: New Work Order. Wiesbaden/Hamburg 2012. – URL: http://www.buero-forum.de/uploads/media/NWO_D_Einzels.pdf (Stand: 28.11.2013)

STILLER, I.; STÖHR, A.: Ergebnisse aus der Evaluation der Büroberufe – Bürokaufmann/Bürokauffrau, Kaufmann/Kauffrau für Bürokommunikation, Fachangestellter/Fachangestellte für Bürokommunikation. Bielefeld 2001

KMU-Kompetenzbuch

Ein DQR-kompatibles Instrument zur betrieblichen Förderung individueller Kompetenzentwicklung

HARRY NEB

Dr., Assoziierter Wissenschaftler des Deutschen
Instituts für Internationale Pädagogische
Forschung, Frankfurt am Main

Auf dem Markt befindliche Verfahren zur Kompetenzfeststellung werden von kleinen und mittleren Unternehmen (KMU) nur zögerlich eingesetzt, da sie oft nicht für den betrieblichen Alltag entwickelt worden sind. Mit dem KMU-Kompetenzbuch (KMU.Kom) liegt ein Instrument vor, das den Anforderungen und Entwicklungen der Unternehmens- und Beschäftigtenziele gleichermaßen gerecht zu werden versucht. Es orientiert sich am Kompetenzverständnis des DQR und konnte mittlerweile in 62 hessischen Betrieben implementiert und verstetigt werden.

Anforderungen in Unternehmen

Das Personal- und Weiterbildungsmanagement in kleinen und mittleren Unternehmen (KMU) geht in der Regel weit über das jährliche Personalgespräch hinaus. Es umfasst Anlässe wie den Wiedereinstieg in den Beruf, die Einarbeitung von Beschäftigten in neue Aufgaben, Teambildungsmaßnahmen, die Arbeitszeugniserstellung und vieles andere mehr. In all diesen Fällen ist es für Personalverantwortliche wichtig, sich ein Bild über vorhandene Fähigkeiten und Kompetenzen ihrer Mitarbeiter/-innen zu machen. Dabei spielen nicht nur die im Prozess der Arbeit erworbenen Kompetenzen eine Rolle, sondern auch jene aus den Bereichen außerhalb des Betriebs, des sozialen Umfelds, des Ehrenamts und der Familientätigkeit. Ein solches für KMU praktikables und nützliches Instrument wurde von 2009 bis 2013 in zwei miteinander verknüpften Projekten des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) und des Bildungswerks der Hessischen Wirtschaft (BWHW) entwickelt, erprobt und evaluiert.

Entwicklung des KMU-Kompetenzbuchs

Zur Konstruktion des Kompetenzerfassungsverfahrens für KMU war »die Förderung der Selbstreflexionsfähigkeit durch eine subjektive Kompetenzeinschätzung« als auch

»die Unterstützung von individuellen Entwicklungsprozessen« (vgl. KUCHER/WEHINGER 2010, S. 82) im betrieblichen Kontext in den Blick zu nehmen. Mit einer begleitenden Beratung durch Personalverantwortliche wurden Stärken der Beschäftigten mit einer Selbst- und Fremdbewertung sichtbar gemacht. Auf der Basis eines Personalgesprächs wurden sie in einem validierten Kompetenzprofil verdichtet, um darauf aufbauend Zielvereinbarungen auszuhandeln.

Das Instrument sollte kompetenzbasiert angelegt sein, und damit auf die in »Lebensbeschreibungen zum Ausdruck kommenden Dispositionen und Potenziale« aufmerksam machen, »deren sich das Individuum durch Reflexion auch vergewissern kann« (vgl. ERPENBECK 2007, S. 93). In vier Stufen wird dieses Ziel im KMU.Kom erreicht:

1. werden ausgeführte Tätigkeiten aus den Bereichen Ausbildung, Sport, einem Auslandspraktikum etc. innerhalb der Kategorien von Berufserfahrung, Privatleben und aus vorhandenen Zertifikaten rekapituliert und aufgeschrieben. Um dies schriftsprachlich so präzise wie möglich vollziehen zu können, wird ein Katalog mit Beispielverben für individuelle Handlungen zur Verfügung gestellt.
2. werden die Tätigkeiten einer subjektiven Bewertung unterzogen; dies wird anhand einer vierstufigen Skala bewertet sowie innerhalb einer Säulen-Struktur nach Kompetenzbereichen (Fach-, Personale und Methodenkompetenzen) geordnet.
3. gehen ähnlich dem Verfahren der Selbsteinschätzung durch die Beschäftigten nun die Personalverantwortlichen mit einer standardisierten Fremdeinschätzung im Instrument vor, um die Potenziale und Kompetenzen ihrer Mitarbeiter schriftlich zu fixieren.
4. werden beide, also Selbst- und Fremdeinschätzung im Personalgespräch zusammengeführt und zu einem validierten Kompetenzprofil verdichtet.

Kompetenz- und Potenzialfeststellung entlang der DQR-Struktur

Aus Gründen des betriebs- und branchenübergreifenden Wiedererkennungswerts eines Modells der beruflichen Handlungskompetenz wurde KMU.Kom auf den Deutschen

Qualifikationsrahmen (DQR) mit seiner Vier-Säulen-Struktur bezogen (vgl. BMBF/KMK 2013, S. 14): Fachkompetenz (Wissen und Fertigkeiten) und personale Kompetenz (Sozial- und Selbstkompetenz). Da die Methodenkompetenz allerdings nur als Querschnittskompetenz im DQR angelegt und daher nicht eigens ausgeführt wird, aber im unternehmerischen Umfeld von großer Bedeutung ist, wird dieser Bereich in KMU.Kom als eigenständige Bewertungssäule neben der Fach- und Personalen Kompetenz ausgewiesen. Aus der Notwendigkeit einer für KMU-Beschäftigte praktikablen Transformation der Tätigkeiten in Kompetenzen wurden die acht Niveaustufen des DQR in vier standardisierte Bewertungsstufen des KMU.Kom gebündelt:

- Als eher elementares Fähigkeitsniveau (»Ich kann es mit Unterstützung anderer tun.«) wird die KMU.Kom-Stufe 1 angenommen, von der eine Kompatibilität mit den DQR-Niveaustufen 1 und 2 angenommen wird.
- Die KMU.Kom-Stufe 2 (»Ich kann es selbstständig ohne Unterstützung anderer tun.«) ist bei allen Tätigkeiten, die bereits selbstständig ausgeführt werden können, zu verwenden und verweist bereits auf eine Vorstufe des kompetenten Handelns, die mit den DQR-Niveaustufen 3 und 4 kompatibel sind.
- Ab KMU.Kom-Stufe 3 (»Ich kann es selbstständig und in neuen Zusammenhängen tun.«) wird kompetentes Agieren in Bezug auf die zu bewertende Tätigkeit angenommen. Mittels des Zusatzes »in neuen Zusammenhängen« wird auf die Selbstorganisationsdisposition verwiesen, was den DQR-Niveaustufen 5 und 6 entspricht.
- Die KMU.Kom-Stufe 4 (»Ich kann es selbstständig und in neuen Zusammenhängen tun, bewerten und anderen beibringen.«) erweitert das kompetente Agieren um die Dimension der Bewertung der Situation oder Handlung sowie des Vermittelns von Kenntnissen und Fähigkeiten. Sie finden sich in den Niveaustufen 7 und 8 des DQR wieder.

Nur Tätigkeiten der KMU.Kom-Stufe 3 oder 4 werden in das Kompetenzprofil aufgenommen, da sie mit der entsprechenden Qualität der Tätigkeit auf eine dahinterliegende Kompetenzstruktur verweisen. Die Tätigkeiten, die mit Stufe 1 und 2 bewertet werden, sind jedoch nicht weniger wichtig; sie können als Potenziale in ein anforderungs- und entwicklungsorientiertes Kompetenzmanagement einbezogen werden.

Anwendung des Instruments

Das KMU-Kompetenzbuch liegt mittlerweile als Print- und Onlineversion (KMU.Kom) vor und wurde mit Unterstützung von Qualifikationsberatern, freien Trainern und weiteren Multiplikatoren hessenweit in über 62 KMU als Teil einer nachhaltigen Personal- und Organisationsstrategie implementiert und über die Projektlaufzeit hinaus verste-

Abbildung 1

Struktur des KMU.Kom-Instruments



tigt. Wie Abbildung 1 verdeutlicht, gliedert sich das Instrument unter Einbeziehung der DQR-kompatiblen KMU.Kom-Bewertungsskala in Teile, die das strukturierte Verfahren erläutern (Teil 1), durch das Instrument mit entsprechenden Beispielen zur Selbst- und Fremdbewertung führen (Teil 2 und 3), die Bedeutung des Kompetenzgesprächs und das Vorgehen zur Erreichung des Kompetenzprofils unterstützen (Teil 4), sowie einen Bereich, von dem die Arbeit an der Kompetenzfeststellung mit einem unterstützenden Glossar, Europass und Platzhalter für Zertifikate flankiert wird (Teil 5).

Bei den Beschäftigten in den Erprobungsfirmen konnten im Verlauf der Projekte durch das KMU.Kom-System vor allem Anstöße für die Hinwendung zur lernenden Organisation registriert werden. Dient KMU.Kom also vordergründig der biografischen Kompetenzfeststellung von Beschäftigten und zur Unterstützung des Personal- und Wissensmanagements, so trägt es nach den Evaluationsergebnissen auch dazu bei, die Reflexions-, Feedback- und Dokumentationskultur qualitativ und nachhaltig in Unternehmen zu verbessern. ◀

Literatur

BMBF/KMK: Handbuch zum Deutschen Qualifikationsrahmen. Struktur – Zuordnungen – Verfahren – Zuständigkeiten. o.O. 2013. – URL: www.deutscherqualifikationsrahmen.de/de?t=/documentManager/sfdoc.file.supply&fileID=1385991090294 (Stand: 05.12.2013)

BWHW/DIPF: Hessenweite Verbreitung und Verstetigung des KMU.Kompetenzbuchs »KMU.Kom« unter Einbeziehung der hessischen Qualifizierungsbeauftragten. Abschlussbericht. Bad Nauheim/Frankfurt am Main 2013. – URL: www.bwhw.de/assets/attachments/AbschlussberichtKMU-komVerbreitungfinal.pdf (Stand: 05.12.2013)

ERPENBECK, J.: Die Kompetenzbiographie: Wege der Kompetenzentwicklung. Münster 2007

KUCHER, K.; WEHINGER, F.: Kompetenzpässe – Überblick und Ansatzpunkte für ihren betrieblichen Einsatz. In: LOEBE, H.; SEVERING, E. (Hrsg.): Kompetenzpässe in der betrieblichen Praxis. Mitarbeiterkompetenzen sichtbar machen. Bielefeld 2010, S. 51–87

Bericht über die Sitzung 3/2013 des Hauptausschusses am 12. Dezember 2013 in Bonn

GUNTHER SPILLNER

Leiter Büro Hauptausschuss im BiBB

Wie in jedem Jahr stand auch in der letzten Sitzung im Jahre 2013 unter Vorsitz von Monika Wenzel, Beauftragte des Landes Hessen, die Ausbildungsstellenbilanz zum 30. September im Mittelpunkt der Beratung. Weitere Schwerpunkte galten der Zukunft der Modellversuche, die vom BiBB gemäß § 90 Absatz 3 Nr. 1d BBiG gefördert werden, der Umsetzung des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR) und den Ergebnissen des »Programme for the International Assessment of Adult Competencies« (PIAAC) der OECD.

Ausbildungsstellenbilanz zum 30. September

Für das Bundesministerium für Berufsbildung (BMBF) machte einleitend KORNELIA HAUGG deutlich, dass sie die aktuellen Daten mit großer Sorge erfüllten, denen zufolge die Zahl der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge 2013 auf einen historischen Tiefstand gefallen sei. Sowohl das Ausbildungsplatzangebot als auch die Nachfrage gingen im Vergleich zum Vorjahr zurück. Zugleich nahmen die Passungsprobleme zu: Ein höherer Anteil des betrieblichen Ausbildungsangebots blieb unbesetzt, und mehr Ausbildungsplatznachfrager/-innen blieben bei ihrer Ausbildungsplatzsuche erfolglos. Nähere Informationen hierzu finden sich in der BiBB-Pressemitteilung Nr. 50 vom 12.12.2013 (www.bibb.de/de/65816.htm).

HAUGG sowie Sprecher und Sprecherinnen aller Bänke dankten dem BiBB, namentlich der Abteilung 2 mit Dr. GÜNTER WALDEN, Prof. Dr. ELISABETH KREKEL und ihrem Team, für die sehr gut geleistete Arbeit, die ein »Idealbild« für wissenschaftlich fundierte Politikberatung darstelle. Im Rahmen der eingehenden, sehr konstruktiv geführten Diskussion über die Ausbildungsstellenbilanz wurde als wichtig erachtet, die Daten im Hinblick auf Regionen und Berufe differenziert zu analysieren und Unterstützungsstrukturen regional- und branchenspezifisch zu entwi-

ckeln. Es müssten Wege gefunden werden, wie leistungsstarke junge Menschen stärker für die berufliche Bildung gewonnen werden können; hierfür solle auch an Gymnasien eine Berufsvorbereitung erfolgen, die die Optionen und Karrierechancen der beruflichen Bildung stärker einbezieht. Die Durchlässigkeit zwischen den Bildungsbereichen müsse verbessert werden, um die Attraktivität nachhaltig zu erhöhen. Damit mehr Unternehmen gewonnen werden, auch leistungsschwächeren Jugendlichen einen betrieblichen Ausbildungsplatz anzubieten, müsste den Betrieben mehr Unterstützung angeboten werden, namentlich im Hinblick auf wachsende sozialpädagogische Herausforderungen. Als Stichwort wurde in diesem Zusammenhang die assistierte Ausbildung genannt. Auch das Interesse an den Nachvermittlungsaktionen der Arbeitsagenturen sollte deutlich gesteigert werden, um die dort gebotenen Möglichkeiten besser zu nutzen. Sowohl der Ständige Unterausschuss als auch der Hauptausschuss werden sich in den nächsten Sitzungen weiter eingehend mit dem Thema beschäftigen. Die Zeit sei reif, gemeinsam Konzepte zu entwickeln und die Voraussetzungen für nachhaltige, strukturierte Lösungen zu schaffen.

Modellversuche

BARBARA HEMKES, Leiterin des zuständigen BiBB-Arbeitsbereichs, stellte Grundlagen, Förderschwerpunkte und Entwicklungspotenziale der laufenden Modellversuchsprogramme sowie den Transfer der Ergebnisse vor. Außerdem gab sie einen Ausblick auf die künftige Struktur, Systematik und Schwerpunkte der Modellversuchsprogramme. Seitens der Mitglieder wurde eine »intelligente Nutzungsnachhaltigkeit« der Ergebnisse als besonders wichtig erachtet. Die Abstimmung mit JOBSTARTER und den Programmen der Länder sollte dazu dienen, Bezüge fruchtbringend zu nutzen. Insbesondere die Sozialparteien als wichtige Transferpartner zeigten sich sehr interessiert an der Lancierung von und Beteiligung an Projekten, die sich den in der Praxis »besonders drückenden Problemen« widmen.

Anzeige

Transparenz- oder Reforminstrument?



Karin Büchter,
Peter Dehnbostel, Georg Hanf
(Hrsg.)

Der Deutsche Qualifikationsrahmen (DQR)

Ein Konzept zur Erhöhung
von Durchlässigkeit und
Chancengleichheit im Bil-
dungssystem?

Berichte zur beruflichen
Bildung

Der Deutsche Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (DQR) bietet ein Konzept, um formelle und informelle Kompetenzen zu bewerten und innerhalb Europas vergleichbar zu machen. Die Beiträge dieses Sammelbandes basieren auf Vorträgen einer Vorlesungsreihe der Helmut-Schmidt-Universität aus dem Jahr 2010/11. Sie beschäftigen sich aus verschiedenen Perspektiven mit der Struktur und Gestaltung des DQR und seinen Umsetzungsmöglichkeiten. Weitere Beiträge geben Impulse zum Entwicklungsprozess und zur künftigen Nutzung des DQR als Reforminstrument. Europäische Erfahrungen mit der Validierung von nicht-formalen und informellen Kompetenzen ergänzen den Band.

BIBB 2012, 422 Seiten, 34,90 EUR, ISBN 978-3-7639-1155-4

Sie erhalten diese Veröffentlichung beim
W. Bertelsmann Verlag Bielefeld
Fax 0521 / 911 0119
E-Mail: service@wbv.de
www.wbv.de

DQR

Der Hauptausschuss stimmte der Fünften Verordnung zur Änderung von Fortbildungsprüfungsverordnungen zu, die durch Änderung von mehr als sechzig Fortbildungsverordnungen nach BBiG/HwO regelt, dass ab 2014 auf den jeweiligen Abschlusszeugnissen das entsprechende Niveau 5, 6 oder 7 im Deutschen und Europäischen Qualifikationsrahmen ausgewiesen wird. Damit haben Kammern und zuständige Stellen die erforderliche Rechtsgrundlage für die entsprechende Gestaltung ihrer Zeugnisse.

Der Vorsitzende der HA-Arbeitsgruppe DQR/ECVET, Dr. VOLKER BORN (ZDH), informierte über den Stand der Erarbeitung eines Papiers, das die Struktur der Aufstiegsfortbildung, auf den DQR bezogen, grundsätzlich beschreibt. Es gehe um eine Darlegung des Grundverständnisses, der Ebenen und der Kompetenzausweisung und damit um einen Einstieg in einen grundlegenden Rahmen der beruflichen Fortbildung nach BBiG/HwO. Das Papier soll als Empfehlung im Frühjahr 2014 vom Hauptausschuss verabschiedet werden.

PIAAC

Dr. ANJA KLAUKEN, GESIS – Leibniz-Institut für Sozialwissenschaften e.V., Mannheim, stellte Ergebnisse der PIAAC-Untersuchung der OECD vor. Im Rahmen des Projekts wurden parallel in 26 Staaten weltweit die grundlegende Lesekompetenz, die alltagsmathematische Kompetenz und das technologiebasierte Problemlösen untersucht und Vergleiche gezogen. In den meisten Ländern sind die Ergebnisse auf den mittleren Kompetenzniveaus »relativ vergleichbar«. Weitere Informationen finden sich unter www.oecd.org/site/piaac/publicdataandanalysis.htm. Die PIAAC-Untersuchung soll im Zehn-Jahres-Abstand mit denselben Items an einem neuen, repräsentativen Sample an Befragten wiederholt werden.

Weitere Themen

Einstimmig verabschiedet wurde die Empfehlung des Hauptausschusses zu »Struktur und Gestaltung von Ausbildungsordnungen – Prüfungsanforderungen«, die die Empfehlung Nr. 119 vom 13. Dezember 2006 ersetzt (vgl. www.bibb.de/dokumente/pdf/HA158.pdf).

Ebenfalls einstimmig wurde dem jährlichen Forschungsprogramm 2014 gemäß § 92 Absatz 1 Ziffer 3 BBiG zugestimmt. Es umfasst Projekte zur Zuwanderung nach Deutschland und den betrieblichen Entscheidungsfaktoren der Personalrekrutierung, zu Bildungsorientierungen und -entscheidungen von Jugendlichen im Kontext konkurrierender Bildungsangebote, zur Einführung von Verfahren zur Validierung nichtformalen und informellen Lernens, zur Messung fachlicher Kompetenzen von Fachkräften im Bereich der Mechatronik und Elektrotechnik, zur Entwicklung eines Rahmenkonzepts zur Wirkungsfeststellung und Wirkungsförderung und zu einer vergleichenden Analyse der Zuordnung von Abschlüssen in verschiedenen Ländern der EU auf den Niveaus 5 bis 7 im Europäischen Qualifikationsrahmen (EQF-5-to-7).

Auf Wunsch der Arbeitnehmer informierte ANDREAS HENKES, Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS), über den aktuellen Sachstand des Sonderprogramms »Förderung der beruflichen Mobilität von ausbildungsinteressierten Jugendlichen und arbeitslosen jungen Fachkräften aus Europa« (MobiPro-EU). Das Programm ermöglicht jungen Menschen aus der EU, entweder eine betriebliche Berufsausbildung in Deutschland oder eine qualifizierte Beschäftigung in einem Engpass- bzw. Mangelberuf in Deutschland aufzunehmen. Das Thema soll erneut im Hauptausschuss im März 2014 beraten werden.

Schließlich wurde turnusgemäß MANFRED HUMPERT, DIHK, zum Vorsitzenden und ELKE HANNACK, DGB, zur stellvertretenden Vorsitzenden für das Jahr 2014 gewählt. ◀

Übergangssystem durchleuchten

FRANK NEISES

Wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich »Übergänge in Ausbildung und Beruf, Berufsorientierung/ Berufsorientierungsprogramm« im BiBB



Übergänge in eine neue Arbeitswelt?

Blinde Flecke der Debatte zum Übergangssystem Schule–Beruf

MAJA S. MAIER; THOMAS VOGEL (Hrsg.)

Springer VS, Wiesbaden 2013, 336 Seiten, 39,99 EUR, ISBN 978-3-531-19334-1

Das Übergangssystem Schule – Beruf steht immer wieder in der Kritik: Einerseits wird die Fülle an Maßnahmen und Doppelstrukturen kritisiert, die zu einem »Förderdschun-gel« führen, andererseits wird der Nutzen einzelner Maßnahmen für unzureichend befunden. Vor dem Hintergrund der Veränderungen auf dem Ausbildungsstellenmarkt besteht bei vielen Kritikern die Hoffnung, dass sich die Schwierigkeiten in diesem Feld von selbst auflösen. Nun kristallisiert sich aber deutlich heraus, dass bestimmte Problembereiche – vielleicht in anderer Form und Ausprägung oder aber zeitlich verschoben – bestehen bleiben. Die vorliegende Publikation setzt sich zum Ziel, »blinde Flecke der Debatte zum Übergangssystem« aufzudecken und so die Diskussion um einige neue Aspekte zu erhellen.

Der Fokus der Beiträge liegt dabei weniger auf den häufig angeführten Ursachen von Übergangsproblemen, die den Betroffenen selbst zugeschrieben werden; vielmehr richten die Autorinnen und Autoren den Blick auf die Wirkung struktureller, bildungs- und arbeitspolitischer sowie ökonomischer Bedingungen, die beispielsweise dazu beitragen, dass Ausgrenzung als selbstverschuldet erlebt wird (vgl. LEHMKUHL/SCHMIDT/SCHÖLER). Dann geht es u. a. auch um die Einflusspotenziale der handelnden Akteure

und die Wahrung eigener (organisationsgeleiteter) Interessen, die dazu führen, dass die Interessen der Jugendlichen in den Hintergrund treten (vgl. FRIELING/ULRICH).

In den Beiträgen wird das Übergangsgeschehen in den Kontext der Entwicklungen und Strukturen moderner Gesellschaften gestellt. So wird das Übergangssystem zum Beispiel vor dem Hintergrund des Wandels der Arbeitsgesellschaft oder der Postmoderne betrachtet. BOJANOWSKI/KOCH werfen die Frage auf, ob das Prekariat nicht eine unabänderliche Konstante der modernen Gesellschaft ist, und beschreiben in diesem Zusammenhang die Exklusionsmechanismen eines expandierenden Übergangssystems.

Ein weiteres Kapitel befasst sich mit pädagogischen Praktiken und beleuchtet blinde Flecke anhand von Initiativen und Instrumenten am Lernort Betrieb (THIELEN) oder in berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen (MAIER), wo beispielsweise auf Basis von Untersuchungen die aus pädagogischer Sicht problematische Ambivalenz von Freiwilligkeit und Disziplinierung in der Maßnahme verdeutlicht wird. Es wird in diesem Kapitel aufgezeigt, wie einerseits Bildungsinstitutionen von einer zunehmenden Ökonomisierung und andererseits junge Erwachsene von einer unerwünschten Pädagogisierung betroffen sind.

Im letzten Teil werden Entwürfe einer Pädagogik des Übergangs angerissen. Dabei herrscht Einigkeit, dass es Stigmatisierungen der Jugendlichen und Defizitbeschreibungen, z.B. über Kriterien zur Ausbildungsreife, zu überwinden gilt. THOMAS VOGEL fordert ein »expansives Lernen«, eine »Übergangspädagogik«, die als Fundament die Förderung personaler Kompetenzen für eine berufsbiografische Handlungsfähigkeit beinhaltet, um für die zukünftigen Anforderungen des Arbeitsmarkts gewappnet zu sein.

Fazit: Der eine oder andere Beitrag des Bandes sollte für politische Entscheider und Bildungsexperten, die sich mit den Fragen der Umstrukturierung des Übergangsbereichs befassen, zur Pflichtlektüre werden. Fachkräften, die in den Handlungsfeldern des Übergangs Schule – Beruf tätig sind, sei die Lektüre zur Selbstreflexion empfohlen, wobei hervorzuheben ist, dass die schonungslose Kritik weniger auf das persönliche pädagogische Engagement als vielmehr auf die vorhandenen Strukturen, in denen sich die Akteure bewegen, zielen soll.

MAJA S. MAIER UND THOMAS VOGEL verdeutlichen mit ihrem Herausgeberband, dass in der Erneuerung des Übergangsbereichs vor allem strukturelle und systemische Veränderungen angestoßen werden müssen, um Übergänge und Anschlüsse für alle sicherzustellen. Eine differenzierte Kritik am Übergangssystem sowie das Ausleuchten diffuser Ecken sind dabei eine hilfreiche Methode. ◀

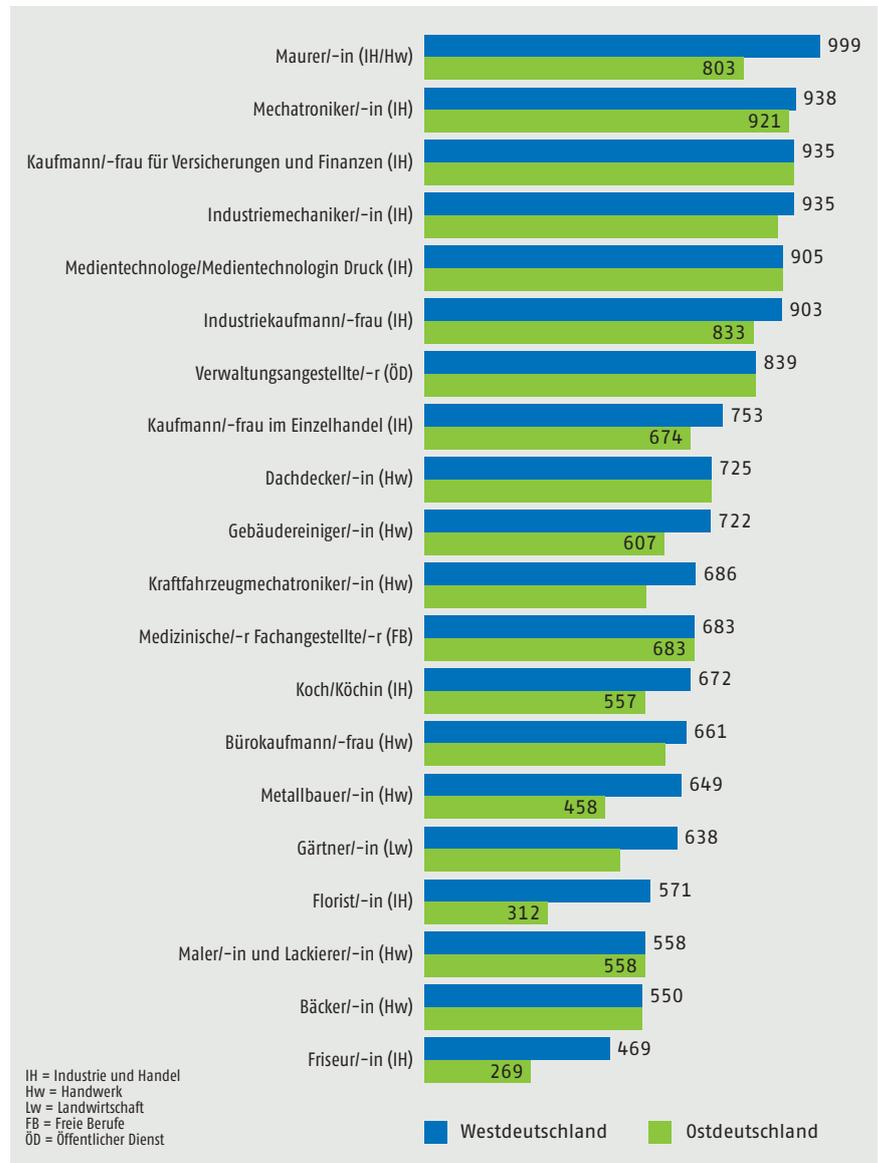
KURZ UND AKTUELL

Tarifliche Ausbildungsvergütungen 2013 erneut deutlich gestiegen

767 EUR brutto im Monat verdienten die Auszubildenden 2013 durchschnittlich in Westdeutschland. Die tariflichen Ausbildungsvergütungen erhöhten sich gegenüber dem Vorjahr um 4,1 Prozent. In Ostdeutschland stiegen die tariflichen Ausbildungsvergütungen 2013 um 5,0 Prozent auf durchschnittlich 708 EUR im Monat. Prozentual fiel die Erhöhung damit in West und Ost genauso stark aus wie 2012. Im Osten hat sich der Abstand zum westlichen Tarifniveau 2013 etwas verringert: Es wurden 92 Prozent der westlichen Vergütungshöhe erreicht, 2012 waren es 91 Prozent. Für das gesamte Bundesgebiet lag der tarifliche Vergütungsdurchschnitt 2013 bei 761 EUR pro Monat und damit um 4,2 Prozent über dem Vorjahreswert. Zu diesen Ergebnissen kommt das BIBB in der Auswertung der tariflichen Ausbildungsvergütungen für das Jahr 2013. Ermittelt wurden dabei die durchschnittlichen Vergütungen für 184 Berufe in West- und 152 Berufe in Ostdeutschland. In diesen Berufen werden 88 Prozent der Auszubildenden ausgebildet.

Zwischen den Ausbildungsberufen gab es jedoch erhebliche Unterschiede in der Vergütungshöhe. Sehr hoch lagen die tariflichen Vergütungsdurchschnitte beispielsweise in den Berufen Mechatroniker/-in (West: 938 EUR, Ost: 921 EUR), Kaufmann/Kauffrau für Versicherungen und Finanzen (West und Ost: 935 EUR) und Medientechnologe/Medientechnologin Druck (West und Ost: 905 EUR). In Westdeutschland waren auch in den Berufen des Bauhauptgewerbes (zum Beispiel Maurer/-in) sehr hohe Ausbildungsvergütungen tariflich vereinbart: Sie betragen dort durchschnittlich 999 EUR im Monat, während sie in Ostdeutschland mit 803 EUR deutlich geringer ausfielen.

Abbildung: Ausbildungsvergütungen in 20 ausgewählten Berufen 2013, durchschnittliche monatliche Beträge in Euro



Berechnungsbasis: Tarifliche Ausbildungsvergütungen

Eher niedrig waren die tariflichen Vergütungsdurchschnitte zum Beispiel in den Berufen Florist/Floristin (West: 571 EUR, Ost: 312 EUR), Maler und Lackierer/Malerin und Lackierer/-in (West und Ost: 558 EUR), Bäcker/-in (West und Ost: 550 EUR), und Friseur/-in (West: 469 EUR, Ost: 269 EUR). Auch zwischen den Ausbildungsberufen bestanden 2013 in West- und Ostdeutschland deutliche Unterschiede im Vergütungsniveau. Überdurch-

schnittlich hohe Ausbildungsvergütungen wurden in Industrie und Handel (West: 839 EUR, Ost: 764 EUR) und im Öffentlichen Dienst (West und Ost: 830 EUR) erreicht. Unter dem Gesamtdurchschnitt lagen dagegen zum Beispiel die Vergütungen im Handwerk (West: 638 EUR, Ost: 542 EUR).

Ausführliche Informationen unter:

www.bibb.de/ausbildungsverguetungen-2013

AGJ-Diskussionspapier »Junge Menschen am Übergang von Schule zu Beruf«

Noch immer sind die Schnittstellen im Übergang von der allgemeinbildenden Schule zur beruflichen Bildung durch zahlreiche Hürden gekennzeichnet. Ein Grund hierfür liegt in der Vielzahl von unterschiedlichen Institutionen und Verantwortungsebenen in der Bildungslandschaft mit den jeweils sehr unterschiedlichen Sichtweisen auf die jungen Menschen in den Rechtskreisen. Ausgehend von einer ganzheitlichen Perspektive auf die Entwicklung junger Menschen möchte die Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe mit dem vorliegenden Diskussionspapier aktuelle Handlungsbedarfe an der Schnittstelle zwischen Kinder- und Jugendhilfe und Arbeitswelt aufzeigen. Download unter: http://web31.server1.hostingforu.de/fileadmin/files/positionen/2012/Uebergang_Schule_Beruf.pdf

Soziale Gerechtigkeit – ein Auftrag auch für die Bildungs- und Berufsberatung?

Der Weltverband der Bildungs- und Berufsberatung (IAEVG/AIOSP) hat ein Kommuniké unter dem Titel »Soziale Gerechtigkeit in der Beratung für Bildung, Beruf und Beschäftigung« veröffentlicht. In diesem wird das große Engagement vieler Bildungs- und Berufsberater/-innen gewürdigt. Doch reiche es nicht aus, die Chancengleichheit beim Zugang zu Bildungs-, Ausbildungs- und Beschäftigungsangeboten zu fördern. Beratende müssen »auch auf diejenigen zugehen, die alternative Wege der gesellschaftlichen Teilhabe suchen, ... Menschen, die an den Rand der Gesellschaft gedrängt werden..., die von sich aus nicht unbedingt Beratung und Unterstützung aufsuchen...« Das Nationale Forum Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung e.V. (nfb) schließt sich dem Appell an. Das Kommuniké im Wortlaut:

www.iaevg.org/iaevg/nav.cfm?lang=3&menu=1&submenu=9

Potenzialanalyse – Neues Bildungsketten-Journal stellt Arbeitshilfen vor

Die zweite Ausgabe des Bildungsketten-Journals widmet seinen Themenschwerpunkt der Potenzialanalyse. Es zeigt am Beispiel der Lobdeburgschule Jena, welchen Nutzen die Potenzialanalyse für Schüler/-innen, Lehrkräfte und Ausbildungsbetriebe haben kann. Das Land Thüringen setzt die Potenzialanalyse (dort heißt sie Kompetenzfeststellung) seit vielen Jahren erfolgreich ein. Ein Effekt: Deutlich weniger Auszubildende beenden ihre Ausbildung vorzeitig.



Städte und Gemeinden tun viel für die Förderung junger Menschen. Eine Vorbildrolle spielen die Stadt Hagen und der Ennepe-Ruhr-Kreis in Nordrhein-Westfalen. Gemeinsam sorgen sie mit ihrer Kommunalen Koordinierung dafür, dass mehr Jugendliche den Weg in die betriebliche Ausbildung finden. In allen Bundesländern kümmern sich Fachkräfte am Übergang Schule-Beruf darum, dass Jugendliche den Sprung in die Ausbildung schaffen. Die praktischen Arbeitshilfen der Servicestelle Bildungsketten geben Anregungen für die tägliche Arbeit an der Basis. Im neuen Journal werden alle Arbeitshilfen übersichtlich vorgestellt.

Eine wichtige Funktion haben die Eltern, wenn es um die Berufsorientie-

rung ihrer Kinder geht. Im Serviceteil erhalten die Leserinnen und Leser Tipps für neue Formen und Wege der Elternansprache. Ebenso enthält das neue Journal nützliche Internetlinks und Literaturtipps zu den Themen Kommunale Koordinierung, Berufsorientierung und Netzwerkarbeit. Weitere Informationen und Bestellung/Download unter: www.bildungsketten.de/de/1407.php

Auch Arbeitsmarktmaßnahmen können helfen, junge Menschen in der Ausbildung zu halten

Zu viele junge Menschen verlassen die Schule (oder die Berufsausbildung) vorzeitig. Für sie besteht ein erhöhtes Risiko, in Langzeitarbeitslosigkeit oder Armut zu geraten. Für die europäische Wirtschaft bedeutet dies derzeit Kosten in Höhe von 1,25 Prozent des BIP.

Lernende in (Berufs-)Schule und Ausbildung zu halten, ist jedoch nicht allein Sache der Berufsbildung. Auch der Arbeitsmarkt und der Sozialbereich tragen das Ihre hierzu bei: Regelungen für Anfangsgehälter, Arbeitgeberbeteiligung, Zugang zu Berufen, wahrgenommener Wert der Qualifikationen und Bandbreite der verfügbaren Beratungsdienste für Lernende.

Der jüngste Kurzbericht des Cedefop »Junge Menschen in der (beruflichen) Bildung halten: Funktionierende Konzepte« untersucht die komplexen Gründe dafür, dass Jugendliche ihre Berufsausbildung nicht zu Ende bringen, und enthält Vorschläge für politische Maßnahmen.

Der Kurzbericht liegt in neun Sprachen (Spanisch, Deutsch, Griechisch, Englisch, Französisch, Italienisch, Litauisch, Polnisch und Portugiesisch) und zwei Formaten vor (als für Tablets und Smartphones optimiertes PDF-Dokument oder E-Book):

www.cedefop.europa.eu/EN/publications/22244.aspx

Bildungskette als Planungsinstrument des Berufswahlprozesses

Ziel des Modellversuches des Schweriner Aus- und Weiterbildungszentrums e.V. (saz) ist es, Lösungsansätze für kleine und mittlere Unternehmen zu entwickeln, die es ihnen im Zusammenwirken mit den allgemeinbildenden Schulen und dem Bildungsdienstleister saz ermöglichen, neue Zielgruppen für die Ausbildung zu erschließen, um mit der zunehmenden Vielfalt der Ausbildungsvoraussetzungen der Jugendlichen zielorientierter umzugehen.



Ein Schwerpunkt der Modellversuchsarbeit bildete dabei die Weiterentwicklung des Konzeptes der Unterstützung der Jugendlichen von der Potenzialanalyse bis zur erfolgreichen Ausbildung durch den Aufbau von Bildungsketten, in denen die betriebliche Berufsorientierung eine entscheidende Rolle spielt. Gleichzeitig sollen die Ausbildungsbetriebe sensibilisiert werden, die Berufsorientierung stärker zur frühzeitigen Auswahl und Bindung von Jugendlichen zu nutzen.

Hierzu wurde ein Konzept entwickelt, um einzelne Elemente der Berufsorientierung so aufeinander abzustimmen, dass sie ineinandergreifen und zur Entwicklung der Berufswahlkompetenz der Jugendlichen beitragen. Zudem sollen frühzeitig perspektivische Bindungen zwischen den Jugendlichen und den Betrieben geschaffen werden.

Weitere Informationen unter:

www.foraus.de/html/5330.php

Mobilität zwischen Deutschland und Dänemark verstärkt

Die Bundesministerin für Bildung und Forschung, JOHANNA WANKA und die Ministerin für Bildung des Königreiches Dänemark, CHRISTINE ANTORINI,

haben eine gemeinsame Erklärung unterzeichnet, mit der die prinzipielle Vergleichbarkeit von in Deutschland und Dänemark erworbenen beruflichen Qualifikationen gestärkt wird.

Die Erklärung basiert auf dem Anerkennungsgesetz, mit dem erstmalig ein allgemeiner Rechtsanspruch auf Überprüfung der Gleichwertigkeit eines ausländischen Berufsabschlusses mit dem deutschen Referenzberuf geschaffen wurde.

Die Menschen in den grenznahen Regionen profitieren besonders von der Vergleichbarkeit der Berufsabschlüsse: In Sønderjylland-Schleswig, einem Zusammenschluss grenznaher deutscher und dänischer Gebietskörperschaften, können Arbeitnehmer/-innen und Auszubildende so leichter auf der anderen Seite der Grenze arbeiten oder eine Ausbildung absolvieren.

Weitere Informationen zum Thema finden Sie unter: www.bmbf.de/de/15644.php und www.erkennung-in-deutschland.de

Forschungsstelle interkulturelle und komplexe Arbeitswelten

An der Universität Jena wurde die Forschungsstelle interkulturelle und komplexe Arbeitswelten (FinkA) gegründet, geleitet wird diese von PROF. DR. STEFAN STROHSCHNEIDER. Im Zuge der Globalisierung nimmt vor allem die Zahl kurzfristiger interkultureller Begegnungen auf Arbeitsebene rasant zu, interkulturell komplexe Arbeitswelten wie bspw. die Handelsschifffahrt, Krankenhäuser und Pflegeeinrichtungen sowie Behörden und Organisationen mit Sicherheitsaufgaben (BOS) sind in den Fokus der Wissenschaftler/-innen der Universität Jena gerückt. FinkA soll der Erforschung der Interaktionen dienen und zugleich helfen, neue theoretische Modelle bzw. für interkulturelle Arbeitswelten adäquate Kulturbegriffe zu finden.

www.finka.uni-jena.de

Neue Entwicklungsprojekte im BiBB

- **Europäische Bauinitiative II (Qualitrain)**
Ansprechpartner: Dr. Jorg-G. Grunwald / grunwald@bibb.de
- **Neuordnung der Berufsausbildung zum Dachdecker/zur Dachdeckerin**
Ansprechpartnerin: Dr. Johanna Telieps / telieps@bibb.de
- **Gutachten zur Aufhebung der Befristung in den Ausbildungsordnungen Technischer Produktdesigner/Technische Produktdesignerin und Technischer Systemplaner/Technische Systemplanerin**
Ansprechpartnerin: Marlies Dorsch-Schweizer / dorsch-schweizer@bibb.de
- **BiBB-Positionspapier zur Durchlässigkeit zwischen beruflicher und Hochschulbildung**
Ansprechpartner: Dr. Günter Walden / walden@bibb.de; Irmgard Frank / frank@bibb.de; Prof. Dr. Michael Heister / heister@bibb.de
- **Voruntersuchung für eine etwaige Novellierung der Fortbildungsordnung »Geprüfte Fachkraft zur Arbeits- und Berufsförderung in Werkstätten für behinderte Menschen«**
Ansprechpartnerin: Kirsten Vollmer / vollmer@bibb.de
- **Neuordnung der Verordnung über die Berufsausbildung zum Fischwirt/zur Fischwirtin**
Ansprechpartner: Markus Bretschneider / bretschneider@bibb.de
- **Online-Berufsinformation für den Beruf Polsterer/Polsterin**
Ansprechpartner: Markus Kirbach / kirbach@bibb.de

Weitere Informationen in der Datenbank der Projekte des BiBB (DAPRO): www.bibb.de/dapro

25. – 29. März 2014 didacta – die Bildungsmesse 2014



Die didacta findet zum achten Mal auf der Messe Stuttgart statt. Als größte internationale Bildungsmesse bietet sie Angebote von mehr als 900 Ausstellern und ein umfangreiches Fortbildungsprogramm für Lehrkräfte, Ausbilder/-innen und pädagogische Fachkräfte. Hochrangige Vertreter/-innen aus Politik, Wirtschaft, Wissenschaft und Gesellschaft kommen zur didacta, um hier Wege für die Bildung der Zukunft zu finden und sich auszutauschen.

www.didacta-stuttgart.de

Das BIBB auf der didacta

Wie kann den wachsenden Passungsproblemen auf dem Ausbildungsmarkt begegnet werden? Was müssen Betriebe, Berufsschulen und Jugendliche jetzt tun? Und welche strukturellen Reformen benötigt die duale Berufsausbildung, um im Wettbewerb mit den Hochschulen um die »besten Köpfe« auch künftig mithalten zu können? Diese und weitere Fragen erörtern Expertinnen und Experten auf dem Forum Berufliche Bildung (Halle 6, Stand A 6C61).

Forum Berufliche Bildung – Themen und Termine

- Di., 25.03. **Ausbildungsmarketing: Segen oder Fluch?**
- Mi., 26.03. **Digitale Arbeitswelt: Worauf sich Ausbildung einlassen muss!** (Medieneinsatz in der beruflichen Bildung)
- Do., 27.03. **Berufsschule: Zukunfts- oder Auslaufmodell?** (Die Zukunft der Berufsschule)
- Fr., 28.03. **Duale Ausbildung: Wer sind die Azubis von morgen?** (Neue Zielgruppen für die berufliche Bildung)
- Sa., 29.03. **»try five! – Fünf Sinne für deine Zukunft«**
Mitmachaktion zum Thema Potenzialanalyse der Programmstelle JOBSTARTER beim BIBB

Das Forum Berufliche Bildung wird veranstaltet vom Didacta Verband und dem BIBB. Nähere Informationen unter www.bibb.de

Am BIBB-Messestand (Halle 6, Stand 6C62 – gleich neben dem Forum) können sich die Messebesucher/-innen darüber hinaus einen umfassenden Überblick über die Aktivitäten des BIBB, seine Forschungs- und Arbeitsergebnisse sowie das Publikationsangebot verschaffen.

19. – 20. März 2014 Inklusion – Die Zukunft der Bildung

Gipfel der Deutschen UNESCO-Kommission in Bonn in Kooperation mit der Aktion Mensch, der Bertelsmann Stiftung, dem Bildungs- und Förderungswerk der GEW, dem Deutschen Institut für Menschenrechte, der Heidehof Stiftung, der Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft und der Stadt Bonn und unterstützt durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und die Stiftung Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland.

Die Konferenz richtet sich an politisch Verantwortliche, Schulträger, Bildungsakteure, Schüler/-innen, Studierende, Eltern, Lehrkräfte sowie Expertinnen und Experten aus Wissenschaft und Verbänden. Ziel ist es, eine Bestandsaufnahme der inklusiven Bildung in Deutschland zu erstellen, einen Erfah-

rungsaustausch zu initiieren und das Thema Inklusion in der Bildung zu stärken.

www.unesco.de/gipfel_inklusive_bildung.html

3.– 4. April 2014 Sozialpartnerschaftliches Handeln in der betrieblichen Weiterbildung

Fachtagung des BIBB gemeinsam mit der Transferstelle der Initiative »weiter bilden« in Bonn

Seit Anfang der 90er Jahre wurden gerade auch in den großen Branchen Vereinbarungen zur betrieblichen Weiterbildung abgeschlossen. Die Umsetzung in die betriebliche Praxis gestaltet sich dabei sehr unterschiedlich; insbesondere zeigt sich, dass tarifvertragliche Regelungen zur Weiterbildung keine Selbstläufer sind, sondern Unterstützungsstrukturen bedürfen. Ergebnis-

se aus BIBB-Forschungsprojekten und Gute-Praxis-Erfahrungen aus den geförderten Projekten der »Initiative weiter bilden« werden in der Fachtagung präsentiert und diskutiert; sie soll auch einen Anstoß zur Intensivierung der Kooperation zwischen den Sozialpartnern in der beruflichen Weiterbildung geben. Zielgruppe sind Vertreterinnen und Vertreter der Wissenschaft, der Arbeitgeberverbände und der Gewerkschaften, Personal-/Weiterbildungsverantwortliche und Arbeitnehmervertretungen in Betrieben.

www.bibb.de/de/65854.htm

9. April 2014 Zukunfts(T)raum für FrankfurtRheinMain

4. Demografiekongress des Demografienetzwerks FrankfurtRheinMain

www.demografienetzwerk-frm.de/

MEIKE BAAS

Soziologisches Forschungsinstitut
Göttingen (SOFI)
an der Georg-August-Universität
Friedländer Weg 31
37085 Göttingen
meike.baas@sofi.uni-goettingen.de

PROF. DR. KARIN BÜCHTER

Helmut-Schmidt-Universität Hamburg
Fachgebiet Berufsbildung
Holstenhofweg 85
22043 Hamburg
buechter@hsu-hh.de

PROF. DR. GERHARD CHRISTE

Institut für Arbeitsmarktforschung und
Jugendberufshilfe (IAJ)
Haarenfeld 7
26129 Oldenburg
gerhard.christe@iaj-oldenburg.de

PROF. DR. KLAUS HURRELMANN

Hertie School of Governance
Friedrichstraße 180
10117 Berlin
hurrelmann@hertie-school.org

DR. BETTINA KOHLRAUSCH

Soziologisches Forschungsinstitut
Göttingen (SOFI) e.V.
an der Georg-August-Universität
Friedländer Weg 31
37085 Göttingen
bettina.kohlrausch@sofi.uni-goettingen.de

PROF. DR. BÄRBEL KRACKE

Universität Jena
Fakultät für Sozial- und Verhaltens-
wissenschaften
Am Planetarium 4
07443 Jena
baerbel.kracke@uni-jena.de

BARBARA MARZODKO

Dr. Reinhold Hagen Stiftung
Kautexstraße 53
53229 Bonn
b.marzodko@hagen-stiftung.de

TILL MISCHLER

Handwerkskammer der Pfalz
Am Altenhof 15
67655 Kaiserslautern
tmischler@hwk-pfalz.de

DR. HARRY NEB

Frankfurter Straße 69
63067 Offenbach am Main
harry-ness@web.de

DR. ANJA SCHMID-THOMAE

Sternstraße 15
80538 München
anja.schmid-thomae@uni-tuebingen.de

PROF. DR. HEIKE SOLGA

Wissenschaftszentrum Berlin für
Sozialforschung (WZB)
Reichpietschufer 50
10785 Berlin
solga@wzb.eu

**AUTORINNEN UND AUTOREN
DES BIBB****DR. VERENA EBERHARD**

eberhard@bibb.de

MARTIN ELSNER

elsner@bibb.de

IRMGARD FRANK

frank@bibb.de

JULIA GEI

gei@bibb.de

DR. FRANZ KAISER

kaiser@bibb.de

ANDREAS KREWERTH

krewerth@bibb.de

CAROLIN KUNERT

kunert@bibb.de

STEPHANIE MATTHES

stephanie.matthes@bibb

FRANK NEISES

neises@bibb.de

GUNTHER SPILLNER

spillner@bibb.de

DR. JOACHIM GERD ULRICH

ulrich@bibb.de

PROF. DR. REINHOLD WEIß

reinhold.weiss@bibb.de

IMPRESSUM**Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis**

43. Jahrgang, Heft 1/2014, Februar 2014
Redaktionsschluss 14.01.2014

Herausgeber

Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB)
Der Präsident
Robert-Schuman-Platz 3, 53175 Bonn

Redaktion

Christiane Jäger (verantw.), Dr. Thomas
Vollmer (stellv. verantw.), Stefanie Leppich,
Katharina Reiffenhäuser, Arne Schambeck
Telefon: (0228) 107-1723 /-1724
E-Mail: bwp@bibb.de

Internet: www.bwp-zeitschrift.de**Beratendes Redaktionsgremium**

Markus Bretschneider, BiBB; Dr. Christiane
Eberhardt, BiBB; PD Dr. Holle Grünert,
Zentrum für Sozialforschung Halle e.V.;
Albert Heinen, Westnetz GmbH, Dortmund;
Franziska Kupfer, BiBB; Dr. Normann Müller,
BiBB; Dr. Ursula Scharnhorst, Eidgenössisches
Hochschulinstitut für Berufsbildung,
Zollikofen/Schweiz

Copyright

Die veröffentlichten Beiträge sind urheber-
rechtlich geschützt. Nachdruck, auch
auszugsweise, nur mit Genehmigung des
Herausgebers. Manuskripte gelten erst nach
Bestätigung der Redaktion als angenommen.
Namentlich gezeichnete Beiträge stellen
nicht unbedingt die Meinung des Heraus-
gebers dar. Unverlangt eingesandte Rezen-
sionsexemplare werden nicht zurückgesandt.
ISSN 0341-4515

Gestaltung und Satz

röger & röttenbacher GbR
Büro für Gestaltung, 71229 Leonberg
Telefon (07152) 90 40 05
www.roeger-roettenbacher.de

Druck

Bosch Druck, D-84030 Ergolding

Verlag

Franz Steiner Verlag
Birkenwaldstr. 44, 70191 Stuttgart
Telefon: (0711) 25 82-0 / Fax: -390
E-Mail: service@steiner-verlag.de

Geschäftsführung

Dr. Christian Rotta, André Caro

Verlagsleitung

Dr. Thomas Schaber

Anzeigen

Kornelia Wind (Leitung Media)
Telefon (0711) 25 82-245,
Fax (0711) 25 82-252
Rainer Siegesmund (Beratung u. Disposition)
Telefon (0711) 25 82-243
E-Mail: rsiegesmund@steiner-verlag.de

Bezugspreise und Erscheinungsweise

Einzelheft 8,40 €, Jahresabonnement
39,70 €, jeweils zuzüglich Versandkosten.
Alle genannten Preise verstehen sich inkl.
MwSt. Preisänderungen vorbehalten.
Erscheinungsweise: zweimonatlich.

Kündigung

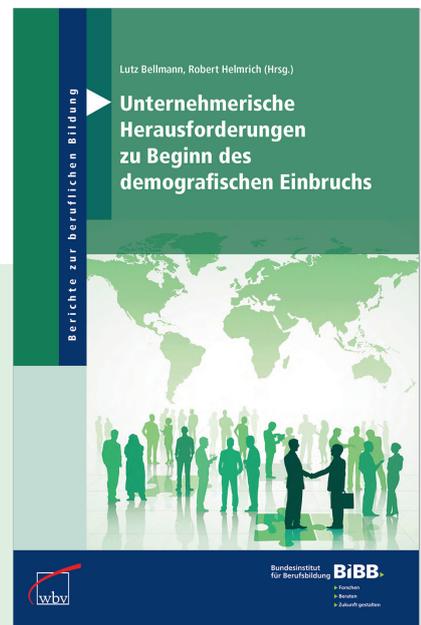
Die Kündigung kann bis drei Monate vor
Ablauf eines Jahres beim Verlag erfolgen.

Fachkräfte- mangel

Herausforderungen für die betriebliche Aus- und Weiterbildung

Die Autoren dieses Bandes beschreiben die Vielfalt von Rekrutierungs- und Qualifizierungsstrategien von Betrieben vor dem Hintergrund des andauernden technologisch-organisatorischen Wandels, der Globalisierung und der absehbaren Folgen des demografischen Wandels.

Wissenschaftler aus dem BIBB und dem IAB berichten über ihre neuesten empirischen Ergebnisse. Dabei werden vorwiegend Ergebnisse von Arbeitgeberbefragungen aus dem BIBB-Projekt „Betriebliche Qualifikationsbedarfsdeckung im Fachkräftebereich wachsender Beschäftigungsfelder“ (PEREK), dem IAB-Betriebspanel, dem BIBB-Qualifizierungspanel und weiteren mikro- und makrosoziologischen Studien präsentiert.



Lutz Bellmann, Robert Helmrich (Hrsg.)

Unternehmerische Herausforderungen zu Beginn des demografischen Einbruchs

Berichte zur beruflichen Bildung

2014, 189 S., 31,90 € (D)

ISBN 978-3-7639-1161-5

Auch als E-Book erhältlich

wbv.de



W. Bertelsmann Verlag

service@wbv.de | wbv.de | wbv-journals.de | wbv-open-access.de



Berufsbildung attraktiver gestalten – mehr Durchlässigkeit ermöglichen

Der 7. BIBB-Berufsbildungskongress ist der Treffpunkt für alle Expertinnen und Experten der beruflichen Bildung. Er bietet in fünf Foren und zwei Sonderforen eine einzigartige Plattform für den fachlichen Informations- und Erfahrungsaustausch zu herausragenden Themen der nationalen und internationalen beruflichen Bildung.

- Forum I: **Zugänge zur beruflichen Ausbildung und Beschäftigung verbessern**
- Forum II: **Durchlässigkeit zwischen Berufsbildung und Hochschulbildung erhöhen**
- Forum III: **Attraktivität der Berufsbildung im nationalen und internationalen Kontext fördern**
- Forum IV: **Qualifizierungspotenziale erschließen**
- Forum V: **Chancen durch Weiterbildung eröffnen**

**plus Sonderforen
zur „Berufsbildungsforschung“
und zur „Internationalisierung
der beruflichen Bildung“**

18./19. September 2014, Berlin

Weitere Informationen unter www.bibb.de/kongress2014
Online-Anmeldung ab 17. März 2014