

Aktuelle Tendenzen in der schulischen Berufsvorbereitung

**Eine Expertise des Instituts für Berufspädagogik und Erwachsenen-
bildung - Fachgebiet für Sozialpädagogik -
an der Leibniz Universität Hannover**

für das

**Good Practice Center zur Förderung von
Benachteiligten in der beruflichen Bildung (GPC)**

Autoren:

Christine Buchholz

Peter Straßer

Herausgeber:
Bundesinstitut für Berufsbildung
Der Präsident
53175 Bonn
Internet: www.bibb.de
e-mail: gpc@bibb.de

© 2007 vom Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn
Herausgeber: Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn
Umschlaggestaltung: kipconcept GmbH, Bonn

Abkürzungsverzeichnis

BAG KJS	Bundesarbeitsgemeinschaft Katholische Jugendsozialarbeit
BMBF	Bundesministerium für Bildung und Forschung
BBB	Berufsbildungsbericht
BBiG	Berufsbildungsgesetz (Neufassung vom 1.04.2005)
BGJ	Berufgrundbildungsjahr
BVJ	Berufsvorbereitungsjahr
HwO	Handwerksordnung
ibbw	Institut für berufliche Bildung und Weiterbildung e.V.
IHK	Industrie und Handelskammer
KMK	Kultusministerkonferenz
KWB	Kuratorium der deutschen Wirtschaft für Berufsbildung
Nds. MK	Niedersächsisches Kultusministerium
NSchG	Niedersächsisches Schulgesetz
StatBA	Statistisches Bundesamt

Inhaltsverzeichnis

Abkürzungsverzeichnis.....	3
1. Zur Expertise.....	5
2. Entwicklungen in der schulischen Berufsvorbereitung	6
2.1 Schulische Berufsvorbereitung und Benachteiligtenförderung.....	6
2.2 Strukturelle Veränderungen des Ausbildungsmarktes und der schulischen Berufsvorbereitung	7
2.3 Formen und Aspekte schulischer Berufsvorbereitung	10
2.4 Wichtige Gestaltungselemente berufsvorbereitender Schulformen	12
2.5 Berufsbildende Schulen im Wandel	14
2.6 Berufsbildende Schule als „Regionales Kompetenzzentrum“	16
2.7. Exkurs: Qualitätskriterien für die für die schulische Berufsvorbereitung	18
3. Sieben Blickrichtungen auf die schulische Berufsvorbereitung	20
3.1 Berufsvorbereitung mit betrieblichen Bezügen	20
3.2 Berufsvorbereitung mit produktivem Ansatz.....	21
3.3 Berufsvorbereitung mit individualisierendem Ansatz	22
3.4 Berufsvorbereitung mit Lebensweltbezügen	23
3.5 Berufsvorbereitung in regionalen Netzwerken	24
3.6 Berufsvorbereitung in vertikaler schulischer Kooperation	25
3.7 Berufsvorbereitung mit (interner) Professionsentwicklung.....	25
4. Handlungsempfehlungen zur schulischen Berufsvorbereitung	26
4.1 Erhöhung der Spielräume berufsbildender Schulen	27
4.2 Kooperation und Netzwerkbildung: mittel- und langfristige Verpflichtung der Kooperationspartner.....	28
4.3 Qualifizierung und Weiterbildung des Personals.....	28
4.4 Sozialpädagogische Betreuung.....	29
4.6 Qualifizierungsbausteine	30
4.7 Betriebliche Praktika.....	31
5. Good Practice-Beispiele (GPB)	32
5.1 GPB I: Berufsvorbereitungsjahr mit betrieblichen Bezügen - BAVKA.....	32
5.2 GPB II: Teilqualifikationen im Berufsvorbereitungsjahr	35
5.3 GPB III: Schülerfirmen im Berufsvorbereitungsjahr.....	36
6. Zum Abschluss	39
Verwendete Literatur.....	40
Linksammlung	43

1. Zur Expertise

Die Expertise kann angesichts einer extremen - föderalismusbedingten - Zersplitterung nur einen eher flüchtigen Einblick in die schulische Berufsvorbereitung liefern. Gleichwohl will sie verdeutlichen, dass gerade das staatliche Schulwesen eine Gestaltungsverpflichtung hat, die sich auch auf die benachteiligten Jugendlichen bezieht. Wenn unsere Expertise dazu einlädt, sich intensiver als bisher mit dieser Problemstellung zu befassen, dann hat sie ihre Aufgabe erfüllt.

Berufsbildenden Schulen kommt die überaus schwierige Aufgabe zu, die nachwachsenden Generationen so zu qualifizieren, dass sie den Veränderungen in Wirtschaft und Gesellschaft gewachsen sind. Schwierig erscheint dieses Unterfangen unter anderem deshalb, weil niemand mit Gewissheit sagen kann, wie zukünftige Anforderungen aussehen und welche damit verbundenen Qualifikationen und Kompetenzen gefragt sein werden. Dieser Ungewissheit entsprechend ist der Lernort berufsbildende Schule gefordert, neben ausbildungs- und arbeitsmarktrelevanten Qualifikationen und Kompetenzen Bildungsangebote bereit zu stellen, die Jugendliche in ihrer Persönlichkeitsentwicklung unterstützen und die ihnen Wege weisen in einer Welt des Wandels.

Diese Herausforderungen gelten insbesondere auch für Jugendliche, die ohne Unterstützung Gefahr laufen, an den Übergängen Schule-Beruf-Arbeit aufgrund fehlender persönlicher oder struktureller (ausbildungs- und arbeitsmarktlicher) Voraussetzungen benachteiligt zu werden. Nach wie vor ist die hohe und zunehmende Zahl unversorgter Jugendlicher besorgniserregend (vgl. BBB 2006, 41 ff.). Die Auswirkungen auf die Gesellschaft, die in den kommenden Jahrzehnten eine große Zahl an Menschen ohne Ausbildung, ohne erwerbswirtschaftliche Basis und ohne Zukunftsperspektive mitversorgen muss, sind kaum zu ermessen. Diese Jugendlichen, deren Integration in die Gesellschaft erschwert ist, müssen frühzeitig auf Arbeit und Beruf vorbereitet werden. Idealerweise sollte dies bereits in den allgemein bildenden Schulen angegangen worden sein. Doch in Wirklichkeit bleibt nach wie vor die Vorbereitung auf eine Ausbildung und Beruf eine zentrale Aufgabe berufsbildender Schulen, die diesen Auftrag vor allem in verschiedensten Formen schulischer Berufsvorbereitung realisieren.

Über diese Aufgabe berufsbildender Schulen und die Vielfalt schulischer berufsvorbereitender Ansätze berichten wir in dieser Expertise. Im Vordergrund unserer Studie stehen Aspekte, die aktuelle Veränderungen des schulischen Berufsvorbereitungsjahrs signalisieren. Dies leistet vor allem Kapitel 2. Hier werden quantitative Dimensionen, curriculare Formen und determinierende strukturelle Veränderungen dargestellt. Nach diesem Einblick in vielfältige Beeinflussungsaspekte der schulischen Berufsvorbereitung konturiert Kapitel 3 die länderspezifischen Berufsvorbereitungsjahre in ihrer Vielfalt. Nach Handlungsempfehlungen (Kapitel 4), die Antworten auf die Veränderungsprozesse im der schulischen Berufsvorbereitung geben, skizzieren wir drei „Good Practice-Beispiele“ (Kapitel 5). Es gibt in Deutschland an den berufsbilden-

den Schulen auch innerhalb der vorhandenen Rahmenbedingungen innovative Konzepte und Kooperationsprojekte, die Anlass dazu geben, allgemein über flexible Lösungen nachzudenken, um benachteiligte Jugendliche individueller auf ein Leben nach der Schulzeit, ob in Ausbildung, Arbeit, Job oder möglicher Arbeitslosigkeit vorbereiten zu können. Die hier in Kapitel 5 der Expertise aufgeführten Ansätze sind beispielhaft und könnten ohne weiteres an berufsbildenden Schulen umgesetzt werden.

2. Entwicklungen in der schulischen Berufsvorbereitung

2.1 Schulische Berufsvorbereitung und Benachteiligtenförderung

Während in den 50er- und 60er-Jahren die zunächst noch unsystematische, meist eintägige Teilzeitbeschulung der „Jungarbeiter“ - Jugendliche ohne berufliche Qualifikation, aber mit Arbeitsgelegenheiten - im Mittelpunkt von Förderungsbemühungen stand, kam es in den 70er-Jahren aufgrund zunehmend fehlender Jobs zur Errichtung erster berufsvorbereitender Schulklassen, um die wachsende Zahl unversorgter und unzureichend qualifizierter Jugendlicher aufzufangen (vgl. Schierholz 2001). Mit anderen Begründungen, aber einer ähnlichen Funktion, entstanden in dieser Zeit auch Lehrgänge und Maßnahmen der (damaligen) Bundesanstalt für Arbeit. Mit dem Benachteiligtenprogramm im Jahr 1980 erweiterte sich die Förderkonzeption, weg von einer Förderung der Jungarbeiter hin zu einer umfassenderen Benachteiligtenförderung (vgl. Würfel 2002; Lex 2002). Mit dem Begriffswechsel verbunden erfolgte neben Versuchen einer Strukturierung und Systematisierung der Qualifizierungs- und Bildungsansätze für benachteiligte Jugendliche auch eine Erweiterung des Personenkreises, der als Benachteiligte angesehen wurde. Deutlich wurde dies, als es in den Jahren 1984/85 zu einer Veränderung der Förderungsvoraussetzungen kam. Neben individuellen, sozialen Beeinträchtigungen traten nun auch durch einen exkludierenden Ausbildungs- und Arbeitsmarkt geprägte Beeinträchtigungen zu den Förderungsgründen hinzu (vgl. Würfel 2002).

Während man zunächst noch glaubte, von absehbaren positiven Ausbildungs- und Arbeitsmarktveränderungen ausgehen zu können, traten in den 90er-Jahren die erwarteten Entlastungen jedoch nicht ein. Vielmehr nahm die Anzahl der benachteiligten Jugendlichen im Laufe der Zeit weiterhin zu. Die Gruppe der sog. „Marktbenachteiligten“ trägt unter anderem dazu bei, dass heute ca. ein Viertel der Jugendlichen eines Altersjahrgangs nach dem Besuch der allgemein bildenden Schulen nicht in eine „normale“ im Sinne von „nicht geförderte“ Aus- und Weiterbildung einmündet, sondern zum größten Teil zur (wissenschaftlich nicht eindeutig definierten) Gruppe der „Benachteiligten“ gezählt werden kann (vgl. Bojanowski 2006; Schulte 2004).

Im Laufe der Zeit wurde deutlich, dass das einst zeitlich begrenzt angelegte Benachteiligtenprogramm, das ja nur für eine kleine Gruppe von Jugendlichen konzipiert worden war, zu ei-

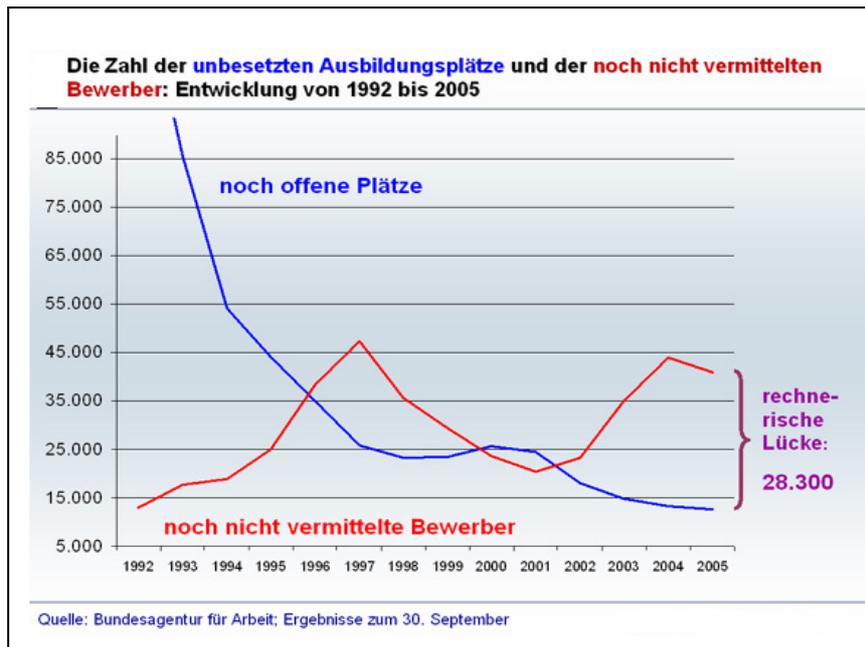
nem festen, den regulären Ausbildungs- und Arbeitsmarkt ergänzenden und entlastenden Element geworden war. Zusammen mit den wachsenden Angeboten der Arbeitsverwaltung etablierte sich ein eigenständiges Gefüge im Bildungswesen, für das dann der zutreffende Begriff „Parallelsystem“ gefunden wurde (vgl. Braun 2001). Denn neben dem Lernort berufsbildende Schule stellt auch die Jugendhilfe und vor allem die Bundesagentur für Arbeit Angebote zur Berufsorientierung, Berufsvorbereitung und Berufsausbildung zur Verfügung. Damit gibt es zwar eine gewisse Anzahl verschiedener Angebote der beruflichen Orientierung und Qualifizierung. Allerdings tragen diese Zergliederungen - neben länderrechtlichen Verschiedenheiten - zu einer unüberschaubaren rechtlichen, finanziellen, organisatorischen und inhaltlichen Vielfalt auch innerhalb der schulischen Berufsorientierung und Berufsvorbereitung bei. Angesichts einer allmählich, aber stetig steigenden Zahl an Benachteiligten mussten berufsbildende Schulen einen Teil der Verantwortung für diese Personengruppe übernehmen. Der ursprüngliche Anspruch der schulischen Berufsvorbereitung, Jugendliche, die noch nicht für eine duale Ausbildung bereit waren, innerhalb eines Jahres auf den Übergang in Ausbildung vorzubereiten, hat sich im Laufe dieser Entwicklungen drastisch verändert. In die Didaktik des Berufsvorbereitungsjahres drängten sich neben die berufliche Orientierung zunehmend die Vermittlung von Personal-, Sozial- und Methodenkompetenzen. Ein weiteres Ziel schulischer Berufsvorbereitung, das nachträgliche Erlangen des Hauptschulabschlusses, wird inzwischen nur noch von wenigen Jugendlichen erreicht und deshalb von berufsbildenden Schulen in dieser Form immer weniger angeboten. Dadurch verringert sich aber der mögliche Anreiz für Jugendliche zum Besuch einer berufsvorbereitenden Schulform, zumal der Schülerschaft nicht verborgen blieb, dass oftmals weniger als ein Viertel der Schülerinnen und Schüler nach dem Besuch dieser Schulform in eine reguläre, nicht geförderte duale Ausbildung mündet¹. Einem Großteil der „benachteiligten“ Jugendlichen bleibt deshalb keine Alternative, als in weiterführenden Schulformen eine zusätzliche Qualifizierung, wie z.B. den Hauptschulabschluss, zu erlangen oder in einer Maßnahme der Bundesagentur unter zu kommen.

2.2 Strukturelle Veränderungen des Ausbildungsmarktes und der schulischen Berufsvorbereitung

Trotz nur noch leicht steigender Schülerzahlen und propagierter Bemühungen, neue Ausbildungsplätze zu akquirieren, kann davon ausgegangen werden, dass auch in unmittelbarer Zukunft zu wenig Ausbildungsplätze vorhanden sein werden. Bezogen auf die Förderung Benachteiligter konstatieren Bojanowski u.a., dass die Benachteiligtenfrage zuallererst eine Frage des Arbeitsmarktes sei (Bojanowski, Eckardt & Ratschinski 2005, 13). Ein schwach ausgeprägter Arbeitsmarkt ist mitverantwortlich dafür, dass mit fehlenden Ausbildungs- und Arbeitsplätzen auch die Zahl der „Benachteiligten“ bzw. der „Ausbildungs- und Arbeitsunreifen“ stetig

¹ Vgl. die exemplarische Darstellung bei Enggruber und Euler 2004 für das Bundesland Baden-Württemberg.

steigt. Zwar wird diesen Gruppen ein breites „Übergangssystem“ zur Verfügung gestellt, das Bedürfnis und Ziel, eine Ausbildung zu absolvieren, bleibt dennoch bei vielen Jugendlichen bestehen (vgl. Ulrich, Krekel & Flemming 2005). So waren Ende September 2004 rund 93.300 Bewerber nach Aussage der Bundesagentur für Arbeit weiterhin auf Lehrstellensuche - das sind rund 11.600 mehr als im Vorjahr (Ulrich, Krekel & Flemming 2004). Im Jahr 2005 bestand nach offiziellen Angaben eine Lücke von ca. 28.300 Stellen zwischen Ausbildungsplatzangebot und -nachfrage.



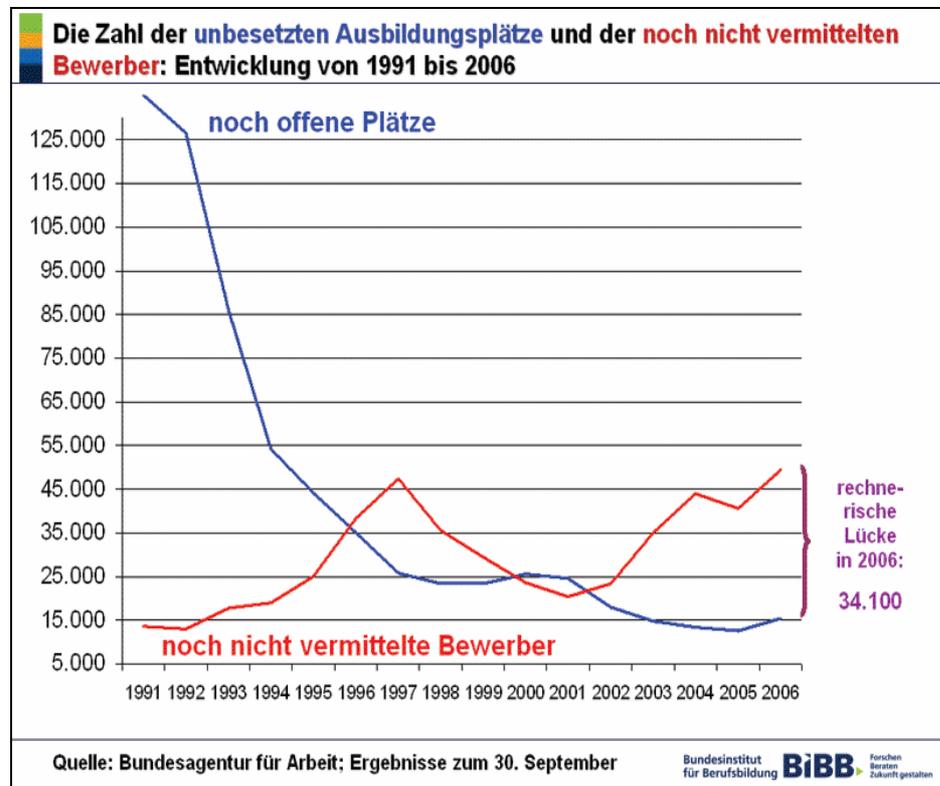
(Ulrich, Krekel & Flemming 2005)

Schließt man jedoch neben den unversorgten Ausbildungsplatzbewerbern auch die Unversorgten, die sich zu diesem Zeitraum in einer „alternativen“ Maßnahme befanden, aber nach wie vor einen Ausbildungsplatz suchten, mit ein, so zeigte sich zum Stichtag 30.09.2005 eine Ausbildungsplatzlücke von 75.500.



ebd.

Die Problematik unversorgter Jugendlicher, die über den Umweg „alternative Maßnahmen“ ein Jahr später erneut mit „Erstbewerbern“ auf dem Ausbildungsmarkt um Ausbildungsplätze konkurrieren, wird in der aktuellen Ausbildungsstatistik zum 30.09.2006 überaus deutlich:



(Ulrich, Flemming & Krekel 2006)

Obwohl im Jahr 2006 rund 3.700 Jugendliche mehr als im Vorjahr eine Ausbildung beginnen konnten, vergrößerte sich dennoch die rechnerische Lücke zwischen Ausbildungsplatzbewerbern und Ausbildungsstellen aufgrund von Jugendlichen, die im Vorjahr unversorgt blieben, auf nun 34.100 (ebd.). Dass sich mit jedem Jahr, in dem sich Jugendliche in „Maßnahmen“ befinden, die Chancen verringern, doch noch eine Ausbildungsstelle zu erhalten (ebd.), verweist auf eine zentrale strukturelle Frage, die meist unter dem Stichwort „Maßnahmekarrieren“ diskutiert wird.

Die Zahlen verdeutlichen, dass trotz zu erwartender sinkender Bewerberzahlen auch in den nächsten Jahren zu wenig betriebliche Ausbildungsangebote vorhanden sein werden (vgl. Zedler 2004, 28). Jedoch ist auch zu beobachten, dass in vielen Wirtschaftsbereichen betriebliche Ausbildungsstellen unbesetzt bleiben, weil vermeintlich geeignete Bewerber fehlen. Häufig wird auch die mangelnde Ausbildungsbereitschaft der Betriebe beklagt, die damit begründet wird, dass Unternehmen und auch berufsbildende Schulen die Ausbildungsreife vieler Schulabgänger in Frage stellen. Diese Bedenken fanden sich teilweise in den Studien „TIMSS“ und „PISA“ bestätigt. Solche öffentlichkeitswirksamen Untersuchungen bekräftigen, was Experten der betrieblichen Ausbildungs- und Berufsschulpraxis seit Jahren betonen: Defi-

zite vieler Bewerber beziehen sich nicht nur auf schlechte Schulleistungen, sondern auch auf fehlende soziale und personale Kompetenzen wie Teamarbeit, Zuverlässigkeit, Verantwortungsbewusstsein, Lern- und Leistungsbereitschaft (vgl. Ehrental, Eberhard & Ulrich 2005; KWB 2003). Eine der Hauptursachen für das Fehlen der notwendigen Ausbildungsreife² wird nach Aussage von Fachleuten vor allem in veränderten familiären Strukturen und Gegebenheiten gesehen (Ehrental, Eberhard & Ulrich 2005.).

Das alles ändert aber nichts an der prekären Lage (benachteiligter) Jugendlicher, die nicht in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt hineinkommen. Betrachten wir einige Daten und Hinweise zur Lage der Berufsvorbereitung, die ein aktuelles Bild der Ausbildungs- und Schülerzahlen geben:

- Im Berufsvorbereitungsjahr stieg die Zahl der Schüler/-innen im Zeitraum von 1993 - 2002 um mehr als 71 % (vgl. Berufsbildungsbericht (BBB 2004, 111). Insgesamt befanden sich im Schuljahr 2004/05 ca. 80.600 Jugendliche in einer berufsvorbereitenden Schulform (BBB 2006, 179).
- Während die Schülerzahlen an beruflichen Schulen stetig steigen - im Schuljahr 2004/05 1,4 % mehr als im Vorjahr (nunmehr 2,76 Mio. Schüler) -, sinkt im selben Zeitraum die Zahl der Jugendlichen, die eine Ausbildung im dualen System durchlaufen. Zum Stichtag 31.12.2004 befinden sich rund 1,56 Mio. Jugendliche in einer Ausbildung des dualen Systems. Dies entspricht einer Verringerung der Ausbildungszahlen um 1,1 % im Vergleich zum Vorjahr (vgl. StatBA 2005).
- Weitere Zahlen (Stichtag 30.09.2005) scheinen diesen Trend zu bestätigen. So fiel die der Bundesagentur für Arbeit gemeldete Zahl der Ausbildungsstellen im Jahr 2005 um 9,3 % im Vergleich zum Vorjahr (2004) auf 471.500 (Ulrich, Krekel & Flemming 2005).
- Weiter gestützt wird die Annahme einer zunehmenden Verschulung von Berufsausbildungen durch steigende Schülerzahlen an vollqualifizierenden Berufsfachschulen, die Berufsabschlüsse außerhalb des BBiG und der HwO anbieten. Dort stieg die Schülerzahl im Schuljahr 2004/05 um 6,2 % im Vergleich zum Vorjahr auf insgesamt 227.200 Schüler (BBB 2006, 181). Dabei ist anzumerken, dass nur 8 % der Schüler von Berufsfachschulen eine Ausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf im Schuljahr 2003/04 absolvierten (vgl. Zedler 2004, 26).

2.3 Formen und Aspekte schulischer Berufsvorbereitung

Die Folgen eines improvisatorisch gedachten und zunehmend gewachsenen „Parallelsystems“ der Benachteiligtenförderung spiegeln sich auch in einer unüberschaubaren Fülle schulischer Berufsvorbereitungsangebote wider. Aufgrund länderrechtlicher Zuständigkeit kommt es zwi-

² Zur kritischen Betrachtung des Begriffs „Ausbildungsreife“ vgl. Rebmann, Tredop 2006.

schen den jeweiligen Bundesländern, aber auch in den Bundesländern selbst zu unterschiedlichsten Ausgestaltungsformen schulischer Berufsvorbereitung. Dabei werden die Bildungsgänge in Vollzeit- oder Teilzeitschulformen angeboten. Bei den Jugendlichen, die in diese berufsvorbereitenden Bildungsgänge aufgenommen werden, handelt es sich zumeist um noch schulpflichtige Schülerinnen und Schüler ohne Schulabschluss bzw. mit unterdurchschnittlichem Hauptschulabschluss oder mit einem Hauptschulabschluss einer Sonder-, Förder- oder Lernbehindertenschule. Auch hier differieren die Vorgaben der Bundesländer.

Schulische berufsvorbereitende Angebote werden in folgenden Formen angeboten:

- **Ausbildungsvorbereitende Bildungsformen:** ein- und zweijähriges Berufsvorbereitungsjahr oder Berufsgrundbildungsjahr³. Dabei besteht die Möglichkeit, das Berufsgrundbildungsjahr als erstes Lehrjahr anzuerkennen (§7 BBiG). Allerdings gibt es in vielen Bereichen auch Berufsgrundbildungsjahre, die von den Betrieben nicht auf die anschließende Ausbildungszeit angerechnet werden. In einigen Bundesländern ist dies ein Grund dafür, dass eine Änderung bzw. Abschaffung des BGJ diskutiert bzw. realisiert wird (z.B. Brandenburg, Thüringen, Rheinland-Pfalz). Während im Vergleich zum Schuljahr 2003/04 in berufsvorbereitenden Schulformen ein Schülerzuwachs von 1,7 % auf nunmehr 80.600 Schüler zu vermerken ist (2004/05), sanken im gleichen Zeitraum die Schülerzahlen im BGJ um 2,3 %, obwohl im Schuljahr 2003/04 im Vergleich zum Schuljahr 2002/03 ein Anstieg um 13,9 % zu verzeichnen war. Nach offiziellen Angaben befanden sich im Schuljahr 2004/05 48.100 Schüler im BGJ (BBB 2006, 180).
- **Ein- und zweijährige Berufsfachschulen**⁴ besuchten 541.800 Schülerinnen und Schüler im Schuljahr 2004/05 (BBB 2006, 180). Dies sind 8,7 % mehr als im Schuljahr 2003/04 (ebd.). Etwa die Hälfte der Schülerinnen und Schüler erlernt in dieser Schulform einen Beruf, die übrigen absolvieren eine Berufsvorbereitung. Einjährige Berufsfachschulen ohne berufsqualifizierenden Abschluss übernehmen mehrere Funktionen. Sie können:
 - das erste Ausbildungsjahr einer dualen oder schulischen Berufsausbildung darstellen (z.B. im Berufsfeld Hauswirtschaft),
 - als Möglichkeit genutzt werden, einen Bildungsabschluss nachzuholen,
 - eine „Notlösung“ für Schülerinnen und Schüler sein, da kein Ausbildungsplatz gefunden wurde und man sich dennoch möglichst in der Nähe des eigentlichen Wunschberufs qualifizieren möchte (vgl. Schierholz 2004, 34).

Einen der wenigen Versuche, einen Überblick über die Vielzahl schulischer berufsvorbereitender Angebote zu geben, stellt die Zusammenstellung von Klaus-Wilhelm Ring (2004) dar. In der Zusammenstellung der 16 Bundesländer finden sich bei Ring 50 verschiedene Formen

³ In vielen Bundesländern werden diese Schulformen mit „BVJ“ bzw. „BGJ“ abgekürzt.

⁴ „In der KMK-Rahmenvereinbarung über die Berufsfachschulen vom 28.2.1997 werden vierzehn bundeseinheitlich geregelte Ausbildungsberufe im Gesundheitswesen und siebenundsechzig Bildungsgänge nach Landesrecht aufgeführt“ (Schierholz 2004, 34).

berufsvorbereitender Angebote, überwiegend in Form eines Berufsvorbereitungsjahres (BVJ). Während fünf dieser Berufsvorbereitungsjahre sowohl in Vollzeit- als auch in Teilzeitform angeboten werden, werden 28 Maßnahmen in reiner Vollzeit und 17 in Teilzeitformen angeboten. Zu der von Ring vorgenommenen Aufzählung berufsvorbereitender Bildungsgänge ist eine Anzahl weiterer, nicht systematisch erfasster regionaler und länderspezifischer Sonderformen und Modellprojekte hinzu zu zählen (vgl. BMBF 2005, 50 ff.). Letztendlich existiert keine vollständige flächendeckende Übersicht aller Formen berufsvorbereitender Schulformen und Angebote⁵.

2.4 Wichtige Gestaltungselemente berufsvorbereitender Schulformen

Sucht man nach einer allgemeinen Zielbeschreibung, die umreißt, was im Berufsvorbereitungsjahr erreicht werden soll (z.B. Ländergesetze), tauchen zwei Aspekte immer wieder auf: Zum einen sollen berufsvorbereitende Schulformen eine berufliche Orientierung anbieten und zum anderen soll eine persönliche Lebensbewältigungskompetenz ausgebildet werden (vgl. BMBF 2005; Bickmann, Enggruber 2001). Aufgegliedert lassen sich beide Zielaspekte wie folgt darstellen:

- *Persönlichkeits- und Kompetenzförderung*
 - Stabilisierung der eigenen Lebensgeschichte
 - Aufarbeiten von Lern- und Verhaltensschwierigkeiten
 - Nachholen schulischer Abschlüsse
 - Vermittlung von Deutsch- und Sprachkenntnissen

- *Berufliche Orientierung*
 - Förderung einer individuellen Berufsorientierung und Ausbildungsreife
 - Vermittlung beruflicher (Teil-)Qualifikationen (z.B. über Praktika, Qualifizierungsbausteine)

Neben üblichem Unterricht in Fachtheorie und Fachpraxis (auf die in dieser Expertise nicht eingegangen wird) lassen sich in der schulischen Berufsvorbereitung drei zentrale Gestaltungselemente ausmachen (vgl. BMBF 2005, 50 ff.; Nds. MK 2003):

- a. Betriebliche Praktika
- b. Sozialpädagogische Betreuung
- c. Handlungsorientiertes Lernen

a. Betriebliche Praktika

Während einige Bundesländer Praktika in dualer Form praktizieren (z.B. zwei Betriebstage in der Woche), sind im schulischen Berufsvorbereitungsjahr mehrwöchige Blockpraktika

⁵ Vgl. hierzu die Bemühungen des Internet Portals <http://www.laenderaktiv.good-practice.de>.

die Regel (vgl. Ring 2004). Neben berufserkundenden und beruflich (teil-)qualifizierenden Funktionen dienen betriebliche Praktika vorrangig der Ausbildungsplatzakquise. Hier arbeitet die schulische Berufsvorbereitung ähnlich wie die außerschulische Benachteiligtenförderung, in der freie Träger versuchen, möglichst viele Jugendliche in eine begrenzte Anzahl von Praktikumsplätzen zu vermitteln - in der Hoffnung, dass daraus Ausbildungsplätze entstehen. Steigende Bewerberzahlen und eine sich über Jahre verringende Zahl von Ausbildungsplätzen zeigen jedoch deutlich, dass sich die „Klebefläche“ verringert und „Klebeeffekte“ für viele Bewerber ausbleiben (vgl. StatBA 2005). Viele Bewerber fragen zudem oftmals Praktikumsplätze in klassischen Ausbildungsbereichen nach, in denen es gerade an entsprechenden Ausbildungsplätzen mangelt.

b. Sozialpädagogische Betreuung

Sozialpädagogische Unterstützungen in berufsvorbereitenden Bildungsgängen durch Einzel- oder Gruppenangebote sollen Jugendliche bei der Bewältigung individueller Problemlagen helfen und ihnen ermöglichen, eine Ausbildung aufzunehmen und erfolgreich zu absolvieren. Die Möglichkeit einer sozialpädagogischen Betreuung ist allerdings nicht in allen Bundesländern bzw. schulischen Berufsvorbereitungsangeboten gegeben. Das Anbieten sozialpädagogischer Betreuung erweitert individuelle Zugangs- und Erfahrungsmöglichkeiten zu den Jugendlichen. Neben dieser Ausweitung des Förderspektrums wird auch die Möglichkeit einer interdisziplinären Perspektivenerweiterung beider Professionen - sowohl von Lehrenden als auch von Sozialpädagogen- eröffnet.

c. Handlungsorientiertes Lernen

Handlungsorientiertes Lernen gilt als curriculares bzw. methodisch-didaktisches Grundprinzip in der Benachteiligtenförderung (vgl. BMBF 2004). Im Mittelpunkt steht die Annahme, dass ein aktives Handeln Grundvoraussetzung für weitere, auch abstrakte Lernprozesse darstellt bzw. den subjektiven Lern- und Wissensprozess positiv beeinflusst. Das aktive Handeln und Auseinandersetzen der Lernenden erhält weitere Bedeutung dadurch, dass insbesondere benachteiligte Jugendliche häufig schlechte Erfahrungen mit klassischem Unterricht gemacht haben. Handlungsorientiertes Lernen soll benachteiligten Jugendlichen die Möglichkeit bieten, sich aktiv und handlungswirksam wahrnehmen zu können. Von Beginn an spielte Handlungsorientierung eine wichtige Rolle bei der Ausgestaltung des Unterrichts im Berufsvorbereitungsjahr. Deutlich wird dies z.B. mit dem Hinweis aus den Richtlinien in Niedersachsen, die den Fachpraxisunterricht als das „didaktische Zentrum“ des Berufsvorbereitungsjahrs darstellen (vgl. Nds. MK 2003). Dieser Prämisse entsprechend wurden und werden aktivierende Unterrichtsformen, wie z.B. Projektunterricht, schon früh und bis in die heutige Zeit im berufsvorbereitenden Unterricht präferiert.

2.5 Berufsbildende Schulen im Wandel

Herkömmlich wirken Veränderungen des Ausbildungs- und Arbeitsmarktes unmittelbar auf die bestehenden Aufgaben, Funktionen und Strukturen berufsbildender Schulen ein. Inzwischen aber kommt berufsbildenden Schulen aufgrund zunehmender Selbstständigkeit eine neue regionale Bedeutung zu: Netzwerke und Kooperationen spielen vermehrt eine wichtige Rolle. Nicht nur Schülerinnen und Schüler oder Eltern und Betriebe sind wichtige Ansprechpartner, insbesondere werden auch außerschulische Partner, wie z.B. die Arbeitsagenturen, Träger der Jugendhilfe, Innungen und Verbände, Wirtschaftsunternehmen und Kommunen unerlässlich. Sie wirken unterstützend und sind für innovative Projekte im berufsvorbereitenden und -ausbildenden Bereich wichtige Verbündete.

Im traditionellen Selbstverständnis des dualen Systems der Berufsausbildung besteht ein strukturiertes Verhältnis zwischen Ausbildungsbetrieb und berufsbildender Schule bzw. zwischen den Ausbildungsteilen „Praxis“ und „Theorie“. Mit Problemen, wie sie beispielsweise durch fehlende Ausbildungsplätze entstehen, rücken die Aufgaben berufsbildender Schulen als Koordinierungs- und Ausbildungsstätten zunehmend in den Vordergrund. Mit den wachsenden Schwierigkeiten des dualen Systems kommt dem Lernort Schule neben einer kooperativen berufsbildenden vermehrt eine eigenverantwortliche berufsausbildende Funktion zu. Entsprechend wundert es nicht, wenn als Reaktion auf diesen Mangel mehr schulische berufsqualifizierende Ausbildungsformen gefordert werden (vgl. BAG KJS 2005). Mit einer „simulierenden Berufspraxis“ übernehmen berufsbildende Schulen in der gegenwärtigen Arbeits- und Ausbildungssituation eine „Pufferfunktion“, indem sie zur Entlastung des Ausbildungs- und Arbeitsmarktes beitragen⁶. Berufsbildende Schulen geraten in eine paradoxe Situation. Während sie dazu beitragen sollen, Jugendliche sowohl fachlich als auch individuell zu fördern und Jugendliche für den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt zu qualifizieren, ziehen sich gleichzeitig Betriebe aus der beruflichen Qualifizierung mit dem Hinweis zurück⁷, dass schulische berufsqualifizierende Angebote zu praxis- und betriebsfern seien. Um diesem Vorwurf entgehen zu können, bedürfen jedoch insbesondere berufsqualifizierende schulische Bildungsformen eines unmittelbaren Praxis- und Betriebsbezugs. Die Gefahr, dass Betriebe sich dadurch aus der Ausbildungsverantwortung entlassen sehen, wird offenkundig. Bei Forderungen nach mehr schulischen berufsqualifizierenden Vollausbildungen ist daher stets zu bedenken, ob dadurch nicht, wie schon bei der Etablierung des zeitlich begrenzt gedachten Benachteiligtenförderungsprogramms, ein weiteres „Parallelsystem“ entsteht.

Gleichwohl: Angesichts steigender Zahlen im Bereich der Benachteiligten muss sich auch die berufsbildende Schule umorientieren, denn für diese Personengruppe kann sie nicht mehr

⁶ Das aber führt nun wieder zu einer „Verzerrung“ der Ausbildungsstatistik, da nur aktuell Ausbildungsplatzsuchende in offizielle Erhebungen eingehen (vgl. Ulrich, Krekel & Flemming 2005; Schierholz 2001).

⁷ Lediglich die Hälfte aller ausbildungsberechtigten Ausbildungsbetriebe bildet zurzeit aus (Zedler 2004).

allein die traditionelle Rolle des Co-Ausbilders für die duale Ausbildung beibehalten. Vielmehr ist im Hinblick auf Schulformen, in die benachteiligte Jugendliche einmünden, ein Paradigmenwechsel erforderlich, der für die berufsbildenden Schulen neue Schwerpunkte mit sich bringt. Dieses sich verändernde Rollenverständnis von Schule im Sinne einer zunehmend eigenständigen Ausbildungsfunktion lässt sich auch im am 1.04.2005 in Kraft getretenen Berufsbildungsgesetz (BBiG) ablesen. So findet sich in § 7 die Möglichkeit, dass berufsbildende Schulen als Vermittler von anzuerkennenden und anzurechnenden Modulen und Qualifizierungselementen auftreten können. Diese Möglichkeit wird allerdings, bedingt durch länderrechtliche Vorgaben, in den Bundesländern unterschiedlich umgesetzt. Weiteres Gewicht erhält der Aspekt, Schule als Berufsausbildungs- und Qualifizierungsort zu nutzen, durch den § 43 Abs.2 des BBiG. Landesregierungen können demnach selbst entscheiden, welche vollzeitschulischen Ausbildungsgänge nach dem BBiG anerkannt und zur Abschlussprüfung zugelassen werden (vgl. KMK 2005). Diese Veränderungen im BBiG unterstreichen die aktive und innovative Rolle berufsbildender Schulen, auch wenn Inhalt, Anforderungen und zeitlicher Umfang der vollzeitschulischen Ausbildungsgänge eng an das bestehende duale System angepasst werden müssen.

Die Folgen einer sich verschärfenden Ausbildungsplatzsituation und die nach wie vor steigenden Schulabgängerzahlen (vgl. BBB 2006, 93 ff.) sind vielfältig. Neben steigenden finanziellen Aufwendungen, die die Länder übernehmen müssen (z.B. höherer Personalaufwand, Ausstattung, Räumlichkeiten usw.), wirken sich die angedeuteten strukturellen Veränderungen auch auf das Selbst- und Aufgabenverständnis der Lehrenden aus. Während Schule neben Beratungs- und Kooperationsaufgaben traditionell als Ort der (z.T. auch praktischen) Wissensvermittlung und theoretischen Aufarbeitung der Praxis verstanden wurde, rückt mit der Funktion, selbst Ausbildungsträger zu sein, ein verändertes Berufsbildungsverständnis in den Vordergrund. Viele Bundesländer haben reagiert, indem sie verstärkt Fachkräfte für berufsbildende Schulen, die sich mit benachteiligten Jugendlichen auseinandersetzen, aus- und weiterbilden. Auch wurden und werden in einigen Bundesländern (z.B. Baden-Württemberg, Niedersachsen, Rheinland-Pfalz) Schulsozialpädagoginnen und -pädagogen eingestellt, um einen Teil der zunehmenden Betreuungsarbeit aufzufangen. Entsprechend müssen Lernprozesse in Schulen noch stärker als im dualen System sowohl theoretische als auch praktische Ausbildungsaspekte miteinander verzahnen, dies auch, um dem erwähnten Vorwurf einer praxisfernen Berufsausbildung entgegen zu wirken. So müssen Lehrende neben steigenden Schülerzahlen und einer sich verringernden Schülermotivation (z.B. aufgrund schwindender Ausbildungs- und Arbeitsperspektiven) zunehmend Erziehungs-, Kooperations- und Koordinierungsaufgaben sowie Qualitätsmanagements- und Selbstverwaltungsaufgaben übernehmen. Eine praxisnahe schulische Berufsqualifizierung und -ausbildung wird sich auch daran messen lassen müssen, inwieweit es ihr gelingt, berufliche Praxis durch die Akquise ausreichender be-

trieblicher Praktikumsplätze zu ermöglichen. Diesen Bedarf müssen Lehrende bei steigenden Schülerzahlen organisieren und abdecken können. Eine wichtige Voraussetzung hierzu stellt die Fähigkeit der Lehrenden dar, notwendige Kooperationsbetriebe zu finden und mit ihnen tragfähige Netzwerke zu bilden.

Bei all den skizzierten Veränderungen bleibt zu fragen, ob die zurzeit bestehende Ausbildung der Lehrerinnen und Lehrer in der ersten (Universität) und zweiten (Referendariat) Phase den Anforderungen Rechnung trägt oder ob nicht Veränderungen und Nachbesserungen erforderlich sind. Es ist weiterhin zu bedenken, dass die bereits in den berufsbildenden Schulen Tätigen sich oftmals lediglich durch „learning by doing“ qualifizieren und den sich verändernden Bedingungen anpassen können. Insgesamt bleibt festzuhalten, dass insbesondere im Bereich der Benachteiligtenförderung keine bzw. zu wenige Fort- und Weiterbildungen für Schulen angeboten werden wie z.B. zu den Themen:

- Umgang mit benachteiligten Schülerinnen und Schülern,
- Professionalisierung im Bereich Benachteiligtenförderung,
- Kooperation mit (außer-)schulischen Partnern.

Einige Forschungs- und Modellprojekte versuchen, Lehrende schon an der Planung von Fort- und Weiterbildungsangeboten partizipieren zu lassen, um an den Bedarfen orientiert zu qualifizieren. Ein Beispiel dafür stellt unter anderem das Modellprojekt „Lernorte im Dialog“ (vgl. Buchholz, Haubner 2005) oder die „Expertenausbildung BVJ“⁸ dar.

2.6 Berufsbildende Schule als „Regionales Kompetenzzentrum“

Seit 1999 und insbesondere seit 2001 finden sich unterschiedliche Versuche, berufsbildende Schulen sowohl strukturell als auch funktionell zu verändern (z.B. QUABS - Qualitätsentwicklung an beruflichen Schulen; STEPS - Stärkung der Eigenständigkeit beruflicher Schulen; ProReKo - Projekt regionale Kompetenzzentren; vgl. Tenberg 2003; Rütters, Roggenbrodt & Künzel 2004). Erklärtes Ziel solcher Umstrukturierungen ist es unter anderem, berufsbildende Schulen zu Aus- und Weiterbildungseinrichtungen auszubauen und ihnen eine zentrale regionale Aus- und Weiterbildungsangebote koordinierende Funktion zukommen zu lassen (BBB 2006, 32; Bader 1999, 6). Die angestrebten Veränderungen lassen sich wie folgt aufgliedern (vgl. Rütters, Roggenbrodt & Künzel 2004):

Gestaltungsspielräume für berufsbildende Schulen bei Organisation und Finanzen

Die Entwicklung regionaler Kompetenzzentren mit ihren zunehmenden Gestaltungsmöglichkeiten bietet die Chance, dass auch benachteiligte Jugendliche neue Fördermöglichkeiten

⁸ Weiterbildungsangebot des Niedersächsischen Landesamt für Lehrerbildung und Schulentwicklung (2004/05).

bekommen. Berufsbildende Schulen könnten im Rahmen der vorhandenen Ressourcen innovative Projekte und Modelle umzusetzen. So besteht die Möglichkeit, mit den vorhandenen Mitteln beispielsweise zusätzliche Betreuungskräfte (Schulsozialpädagoginnen, -pädagogen) zu beschäftigen. Andererseits ist zu befürchten, dass berufsbildende Schulen sich durch attraktive Schulformen (z.B. Fachoberschulen, Fachgymnasien) profilieren wollen, um eine positive Außenwirkung zu erzeugen und um konkurrenzfähig gegenüber anderen berufsbildenden Schulen zu bleiben. So sehen viele berufsbildende Schulen ihre Stärken hauptsächlich in weiterführenden Schulformen. Diese Entwicklung könnte sich negativ auf die weniger attraktiven Schulformen wie z.B. das BVJ auswirken. Da der Personalaufwand je Schüler/-in (z. B. durch Klassenbildungserlasse) in dieser Schulform wesentlich höher ist, ist zu befürchten, dass zusätzliche Ressourcen nicht in diesen Bereichen investiert werden. Zum allgemeinen Bildungsauftrag, und dies sollte bei einer Entwicklung zur Selbstständigkeit der Schulen nicht vergessen werden, gehört allerdings die Förderung *aller* Schülerinnen und Schüler. Demnach ist besonders darauf zu achten, dass auch die vermeintlich benachteiligten Schülerinnen und Schüler von der qualitativen Verbesserung von Ausstattung, Unterricht und Betreuung profitieren. Letztendlich birgt der Umstrukturierungsprozess beides: Er kann sich sowohl als *innovativer* als auch als *einsparender Faktor* auswirken (vgl. Niemeyer 2003). Die Entwicklung regionaler Kompetenzzentren für die schulische Berufsvorbereitung wird neben dem bestehenden Selbstverständnis der Schulen insbesondere durch vorhandene Ressourcen, regionale Interessen bestehender freier Träger der Benachteiligtenförderung und den Möglichkeiten des jeweils vorhandenen Ausbildungs- und Arbeitsmarktes beeinflusst werden.

Erweiterung des Aufgabenspektrums

Große Bedeutung bei der Umgestaltung berufsbildender Schulen zu regionalen Kompetenzzentren kommt den Bemühungen zu, Bildungs- und Qualifizierungsangebote in Abstimmung mit regional vorhandenen Aus- und Weiterbildungsressourcen zu erweitern. Vor allem die Anforderung, je nach regionalen Gegebenheiten Aus- und Weiterbildungsangebote zu koordinieren und gegebenenfalls durch eigene Angebote zu erweitern, stellt eine Aufgabe dar, die je nach Profilbildung der jeweiligen berufsbildenden Schulen zu einer Verbesserung der Aus- und Weiterbildungslandschaft beitragen und zu mehr Transparenz innerhalb der Angebotsvielfalt auch im Bereich beruflicher Benachteiligtenförderung führen kann.

Verbesserung der Qualität der schulischen Arbeit

Die Einführung von Kompetenzzentren ist mit vielfältigen organisatorischen Umstrukturierungen verbunden. In vielen Bundesländern sind berufsbildende Schulen derzeit damit beschäftigt, Qualitätsmanagementsysteme einzuführen. Dazu gehört auch die Entwicklung von Visionen, Werten und gemeinsamen Zielen. Solche Leitorientierungen bergen weitreichende Ver-

änderungen für die alltägliche schulische Arbeit der Lehrenden. Zwar bleibt die berufliche Erstausbildung nach wie vor das erklärte Kerngeschäft, gleichzeitig jedoch kommen weitere Aufgaben hinzu. So sollen unter anderem arbeitsmarktverwertbare, zertifizierbare Kurse für Schülerinnen und Schüler (Zusatz-/Wahlpflichtangebote) und regional abgestimmte Fort- und Weiterbildungen für beruflich Qualifizierte angeboten werden (vgl. Rütters, Roggenbrodt 2002). Den eingeführten Qualitätssicherungssystemen entsprechend ist die tägliche Arbeit zu dokumentieren und zu analysieren. Durch Qualitätsentwicklung könnten sich gleichfalls neue Impulse für die schulische Berufsvorbereitung ergeben. So wäre denkbar, dass aufgrund der vereinbarten Ziele und Standards ein sonst eher „unliebsames Nebengeschäft“ wie das BVJ eigenen Qualitätskriterien unterworfen wird und eine transparente Förderstruktur sich förderlich auf die pädagogische Arbeit auswirkt (vgl. Niemeyer 2003, 4 ff). Einige Schulen orientieren sich bereits an einem Leitbild und an einem Qualitätsmanagement, das sich besonders auf die Förderung benachteiligter Jugendlicher bezieht (z.B. Berufsbildende Schule 6, Hannover). Die Betrachtung solcher Qualitätssicherungsansätze auch für Benachteiligte verdeutlicht, dass bei organisatorischen Veränderungen Chancen und Risiken dicht beieinander liegen. So wäre es möglich, dass durch die erweiterten Aufgaben des schulischen Personals Ressourcen in andere, für „wichtiger“ gehaltene Bereiche fließen. Benachteiligtenförderung wäre dann nur noch an berufsbildenden Schulen „Pflichtaufgabe mit kleinstmöglichem Kostenaufwand“ (Niemeyer 2003, 7).

2.7. Exkurs: Qualitätskriterien für die für die schulische Berufsvorbereitung

Um nicht nur Teil, sondern auch aktiv Gestaltender der Debatte um Qualitätssicherung zu sein, sollte sich die schulische Berufsvorbereitung in den Diskurs über die Qualität der Unterrichtsleistungen mit einschalten. Dazu wäre es erforderlich, die Qualität der schulischen Berufsvorbereitung systematisch zu überprüfen und eigene Qualitätskriterien zu entwickeln, was sicherlich zur weiteren Verbesserung der schulischen Berufsvorbereitung beitragen könnte. Qualitätskriterien böten zugleich ein Diagnoseinstrument zur Untersuchung der Qualität einer Schulform. Zudem könnten sie die Funktionen und Aufgaben der schulinternen Beteiligten sowie die der außerschulischen Kooperationspartner im Blick auf gemeinsame Ziele formulieren. Basis wäre eine regelmäßige Selbstbewertung, um erzielte Fortschritte zu messen. Schließlich können Qualitätskriterien einen Austausch zur Optimierung der Vorgehensweisen mit vergleichbaren Modellen ermöglichen (vgl. Kotter 2005, 14 ff).

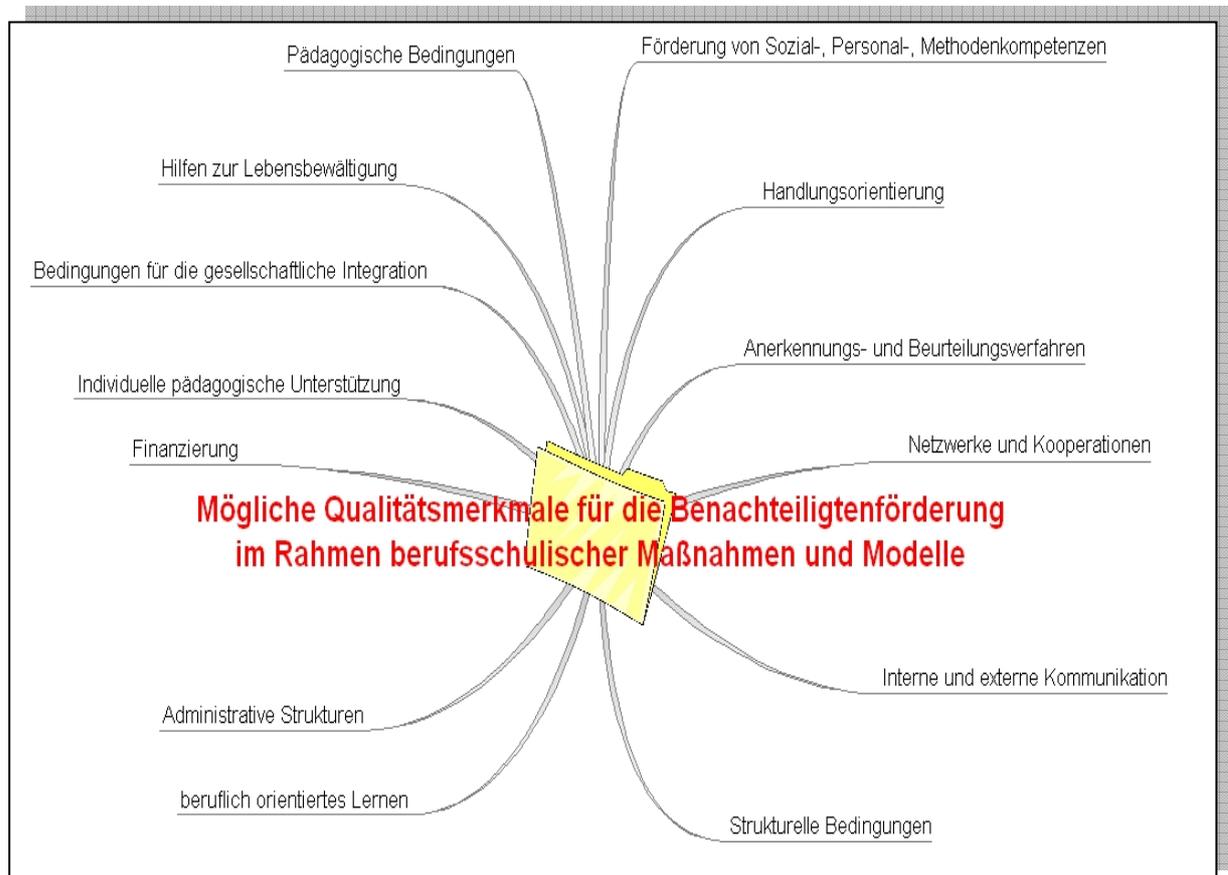
Die Einführung von Qualitätsentwicklung an Schulen ist in vielen Bundesländern bereits weit voran geschritten. So sind in Niedersachsen durch Erlass des Kultusministeriums seit 2005 alle berufsbildenden Schulen zur Einführung von Qualitätsmanagement verpflichtet worden⁹.

⁹ vgl.: Rundschreiben des Niedersächsischen Kultusministerium vom 09.06.2004

Gemäß des in vielen Schulen eingeführten EFQM-Modells (European Foundation for Quality Management, ebd., 13) sind die Anstrengungen zur Steigerung des „Erfolgs“ in einen systematischen Verbesserungsprozess eingebettet. Dieser Prozess setzt eine regelmäßige Analyse des Modells voraus, der eine Umsetzung der identifizierten Verbesserungsmaßnahmen beinhaltet.

Allerdings gelten solche Vorgaben noch nicht für die schulische Berufsvorbereitung. Um hier eine ausreichende Qualitätssicherung zu gewährleisten, wäre es wünschenswert, einheitliche Qualitätskriterien zu entwickeln (vgl. auch Hörmann, Lohmann 2006). In erster Linie können dabei evaluierbare Größen helfen, eine Vergleichbarkeit zu gewährleisten, wie z.B. erreichte Abschlüsse, Budgetnutzung, Zufriedenheit der Beteiligten usw. Dabei ist die Formulierung von weiteren Zielen und gewünschten Ergebnissen das Resultat eines strategischen Planungsprozesses.

Für die Fixierung solcher Qualitätskriterien ist es erforderlich, möglichst umfassend Beeinflussungsfaktoren zu beobachten und aus vergleichbaren Merkmalen der Maßnahmen und Modelle entscheidende Merkmale zu benennen. Neben evaluierbaren Zielen, die im Rahmen einer berufsvorbereitenden schulischen Maßnahme formuliert werden können, haben sich folgende wiederkehrende Faktoren herausgeschält, die sich möglicherweise zu Qualitätskriterien umformulieren lassen. Die Entwicklungsarbeiten hierzu stehen erst am Anfang; zur Diskussionsanregung geben wir eine Grafik wieder, in der eine erste Gesamtschau versucht wird (vgl. Heidegger, Petersen 2005).



3. Sieben Blickrichtungen auf die schulische Berufsvorbereitung

Aufgrund der vielfältigen Formen, Projekte und Schulversuche berufsvorbereitender Schulformen mit ihren jeweiligen Schwerpunkten ist eine vergleichende Übersicht nicht möglich, ohne Spezifika auszublenden. Wenn wir nachfolgend verschiedene Blickrichtungen der schulischen Berufsvorbereitung skizzieren, dann stets mit der Einschränkung, dass durchaus mehrere der Kategorien der schulischen Berufsvorbereitung kombiniert werden können. Unser Vorschlag verschiedener Blickrichtungen orientiert sich an einem allgemeinen Strukturierungsversuch zum Benachteiligtenbereich (vgl. Bojanowski 2005), den wir hier für die schulische Berufsvorbereitung adaptieren. Die sieben Blickrichtungen beziehen sich auf die schulische Berufsvorbereitung:

1. mit *betrieblichen* Bezügen
2. mit *produktivem* Ansatz
3. mit *individualisierendem* Ansatz
4. mit *Lebensweltbezügen*
5. in *regionalen Netzwerken*
6. in *vertikaler schulischer Kooperation*
7. mit *(interner) Professionsentwicklung*

3.1 Berufsvorbereitung mit betrieblichen Bezügen

In diese Kategorie können Modelle der Berufsvorbereitung eingeordnet werden,

- bei denen der Bezug zur Praxis im Vordergrund steht und
- die es sich zum Ziel gesetzt haben, über einen hohen Anteil von Betriebspraktika die Schülerinnen und Schüler auf Arbeit bzw. eine Berufsausbildung vorzubereiten.

Erläuterung:

Hierzu finden sich zahlreiche Modelle in den Bundesländern. Über den Einbezug von Betriebspraktika soll den Schülerinnen und Schülern die betriebliche Realität näher gebracht werden. Außerdem kann es nach dem Berufsvorbereitungsjahr auf diese Weise zur Entstehung von Ausbildungsverhältnissen kommen.

Beispiele:

Betriebskontakte sind so z.B. vorgesehen im Projekt „MöProLA“ (Mönchengladbacher Projekt Lernen und Arbeiten), das vom Weiterbildungskolleg der Stadt Mönchengladbach seit 1997 angeboten wird (vgl. Schmidt 2002, 46 ff).¹⁰ Dieses Angebot richtet sich speziell an Problemabgänger/-innen aus der Sekundarstufe I sowie Schulverweiger/-innen. Das Kooperationsmodell geht davon aus, dass es nicht Ziel der Jugendlichen ist, einen Berufsschulabschluss

¹⁰ vgl. <http://www.fh-niederrhein.de/~ars-mg>

nachzuholen, sondern dass sie ein auf ihre Biografie zugeschnittenes praxis- und berufsorientiertes Bildungsangebot suchen. Die in der jeweils einjährigen Laufzeit angebotenen Projekte stellen daher das arbeitsweltbezogene Lernen in den Mittelpunkt, so dass Jugendliche in Werkstätten berufsbildender Schulen, in Praktikumsbetrieben und in Räumen einer Textilmaschinenfabrik beschäftigt werden.

Einen ähnlichen Ansatz stellt eine kooperative Form des schulischen Berufsvorbereitungsjahres dar, die von den berufsbildenden Schulen Neustadt am Rübenberge angeboten wird.¹¹ Auch hier werden Jugendliche im Laufe eines Jahres in Kooperation mit „Patenbetrieben“ beschult. Die Betriebe, in denen die Schülerinnen und Schüler an drei Tagen in der Woche arbeiten, verpflichten sich unter bestimmten Voraussetzungen, die Jugendlichen anschließend in eine duale Berufsausbildung zu übernehmen. Auf diese Weise können in erster Linie schulmüde Jugendliche motiviert werden (siehe auch Kap. 5).

3.2 Berufsvorbereitung mit produktivem Ansatz

In diese Kategorie können Modelle der Berufsvorbereitung eingeordnet werden,

- die darauf ausgerichtet sind, dass die Schülerinnen und Schüler während der Unterrichtszeit Dinge produzieren und selbst herstellen und
- bei denen die Entwicklung der Selbstständigkeit und die Förderung der Sozialkompetenzen im Vordergrund steht.

Erläuterung:

In vielen berufsbildenden Schulen ist es eine Selbstverständlichkeit, Praxisprojekte in Unterricht und Fachpraxis umzusetzen. Dennoch gibt es in diesem Bereich nur wenig dokumentierte und transferierbare Modelle. In den letzten Jahren haben sich zwei Formen des produktiven Ansatzes durchgesetzt, die im allgemeinbildenden und im berufsbildenden Bereich einsetzbar sind. So hat sich beispielsweise das Modell der Schülerfirma¹² bewährt (vgl. Finke 2003). Schülerfirmen stellen Schulprojekte mit pädagogischen Zielsetzungen dar, bei denen weniger die Erwirtschaftung von Gewinnen im Vordergrund steht. Schülerfirmen bieten die Möglichkeit, Fähigkeiten und Fertigkeiten zu erwerben, die im späteren Berufsleben von Nutzen sein können. Sie helfen dabei, die eigenen Stärken und Schwächen besser einschätzen zu können (siehe auch Kap. 5).

Einen ähnlichen Ansatz stellen Produktionsschulen dar, denen ein umfassendes pädagogisches Konzept zugrunde liegt, das sich zumeist an dänischen Vorbildern orientiert¹³. Produktionsschulen versuchen in vielfältiger Organisations- und Gestaltungsform Tätigkeit und Arbeit mit einer individuellen Persönlichkeitsförderung außerhalb „verschulter Strukturen“ wirkungs-

¹¹ vgl. <http://www.bbs-nrue.de/bavka.htm>

¹² vgl. <http://www.schuelerfirma.de>

¹³ vgl. <http://www.produktionsschule-altona.de>, www.buntstift-kassel.de/produktionsschule.htm

voll miteinander zu verbinden. In diesen Schulen arbeiten die Jugendlichen relativ frei und selbstständig mit dem Ziel, Dinge zu produzieren, sie zu vermarkten, dabei einen größtmöglichen Lebensweltbezug herzustellen und sich gleichzeitig für spätere Tätigkeiten zu qualifizieren (vgl. Bojanowski 1996).

Beispiele:

Neben Einrichtungen in freier Trägerschaft, wie z.B. die Produktionsschule Altona oder die Produktionsschule „Buntstift“ in Kassel, gibt es auch erste Modelle in Berufsvorbereitungsjahren beruflicher Schulen. Ein Beispiel dafür ist die städtische Berufsschule zur Berufsvorbereitung in München, die die Berufsvorbereitung in Form eines Produktionsschulkonzeptes umsetzt. Neben den Arbeiten mit Holz, die von den „Holzwürmern“ durchgeführt werden¹⁴, gibt es Teams im Bereich Metall sowie Gastronomie, außerdem werden in einem Schülerladen Schreibwaren angeboten.

3.3 Berufsvorbereitung mit individualisierendem Ansatz

In diese Kategorie können Modelle der Berufsvorbereitung eingeordnet werden, die darauf ausgerichtet sind, ausgehend von den individuellen Voraussetzungen und Bedürfnissen einer einzelnen Schülerin bzw. eines einzelnen Schülers ein individuelles Konzept zu entwickeln.

Erläuterung:

Individualisierung stellt ein grundlegendes Prinzip bei der Förderung Benachteiligter dar (BMBF 2005). Viele Handlungsempfehlungen und Materialien der unterschiedlichen Bundesländer schlagen vor, dass die Förderschwerpunkte der einzelnen Schülerinnen und Schüler in berufsvorbereitenden Schulformen durch die Lehrkräfte individuell erarbeitet werden (z.B. Nds. MK 2003). Dazu ist eine Unterrichtsdifferenzierung erforderlich, die teilweise aufgrund struktureller Rahmenbedingungen, wie z.B. heterogene Zusammensetzungen einer Klasse, erschwert wird.

Beispiele:

Eine besondere Form des schulischen Berufsvorbereitungsjahres stellt in Niedersachsen die Einzelfallförderung nach § 67,5 NSchG dar. Diese bietet Schüler/-innen unter bestimmten Voraussetzungen die Möglichkeit, ihre Schulpflicht innerhalb des BVJ in außerschulischen Institutionen oder Betrieben unter Aufsicht der berufsbildenden Schule durchzuführen (vgl. Apel-Hieronimus, Bretschneider & Kobelt 2005). Diese Möglichkeit ergibt sich durch die Erarbeitung eines individuellen Konzeptes, in das alle Beteiligten, also Jugendliche, gegeben-

¹⁴ vgl. <http://www.boki.musin.de/produktion.htm>

falls Eltern, betreuende Schule mit entsprechender sozialpädagogischer Betreuung sowie aufnehmender Betrieb bzw. aufnehmende Institution eingebunden sind.

Wichtig für die individuelle Betreuung in schulischer Berufsvorbereitung ist auch der Einbezug der Schulsozialarbeit.¹⁵ Häufig bieten sich durch die Schulsozialpädagoginnen und -pädagogen Möglichkeiten, die Jugendlichen auch außerhalb des Unterrichts in ihrer persönlichen Entwicklung zu fördern und zu unterstützen.

3.4 Berufsvorbereitung mit Lebensweltbezügen

In diese Kategorie können Modelle schulischer Berufsvorbereitung eingeordnet werden,

- die sich dadurch auszeichnen, dass sie Jugendliche in ihrer aktuellen Lebenssituation begreifen und in der Berufsvorbereitung daran anknüpfen und
- bei denen die Vertiefung von Sozial- und Methodenkompetenzen im Vordergrund stehen.

Erläuterung:

In der Vergangenheit erwies sich, dass solche Modelle besonders erfolgreich waren, die Jugendliche in ihrer gesamten Persönlichkeit förderten. Eine alleinige Orientierung auf z.B. Ausbildungsplatzsuche scheint in berufsvorbereitenden Schulformen eher kontraproduktiv. Vielmehr sollten Jugendliche ihre aktuelle (Lern-)Situation mit ihrer persönlichen Vergangenheit und ihren Zukunftsperspektiven in Verbindung bringen können. Dazu hat sich in vielen berufsbildenden Schulen der Einbezug sozial- und erlebnispädagogischer Aktivitäten¹⁶ bewährt. Diese dienen der Selbsterfahrung, Gewaltprävention, der Motivation und dem sozialen Training der Jugendlichen. Klassen- und Erlebnisfahrten wie z.B. Kanu-, Fahrrad- und Klettertouren u.ä. gehören mittlerweile in vielen Berufsvorbereitungsjahren zum festen Element des Jahresplans.

Beispiel:

Eine besonders weiterführende Form des Lebensweltbezugs stellt die Alltagsbegleitung durch (ältere) ehrenamtlich Tätige dar. So werden beispielsweise an der Justus-von-Liebig-Schule in Mannheim Jugendliche im Berufsvorbereitungsjahr von freiwilligen Mentoren gecoacht¹⁷. Diese Freiwilligen haben sich in einer Fortbildung zu „Bürgermentoren“ qualifiziert und unterstützen Jugendliche durch Nachhilfeunterricht, bei Behördengängen und Freizeitaktivitäten. Hilf-

¹⁵ Vgl. <http://www.bvj.nibis.de/Links/Materialien%20Schulsozialarbeit.pdf?menid=622>.

¹⁶ Vgl. http://www.uni-lueneburg.de/einricht/erlpaed/institut_intro.htm.

¹⁷ Vgl. hierzu die Projektbeschreibung - „Ehrenamtliche Mentoren coachen Jugendliche im Berufsvorbereitungsjahr“ unter: <http://www.bvj-tagung.de/dokumente.htm>.

reich ist diese Form des Coachings besonders für Jugendliche, die Sprach- und Integrationsprobleme haben.

3.5 Berufsvorbereitung in regionalen Netzwerken

In diese Kategorie können Modelle der Berufsvorbereitung eingeordnet werden,

- die ihren Schwerpunkt darauf gelegt haben, die regionalen Institutionen, die bei der Betreuung der benachteiligten Jugendlichen involviert sind, zu bündeln und
- an der Vorbereitung auf das Leben und Arbeiten außerhalb der Berufsvorbereitung zu beteiligen, um weitere „Brüche“ im Lebensprozess junger Menschen zu verhindern.

Erläuterung:

Für eine erfolgreiche Vorbereitung benachteiligter Jugendlicher auf das Arbeits- und Berufsleben ist die Nutzung regionaler Netzwerke besonders hilfreich. Dazu gehören ein umfassender Informationsaustausch zwischen abgebenden und aufnehmenden Schulen in der Region sowie eine durchgängige Kooperation mit den Wirtschaftspartnern der jeweiligen Region. Der enge Kontakt zu regionalen Institutionen wie Jugendhilfe, Polizei und Staatsanwaltschaft ist ebenfalls vorteilhaft, um im Bedarfsfall ein schnelles Reagieren zu ermöglichen.

Beispiele:

Ein Beispiel stellt das Netzwerk „Lernende Region Kassel Stadt und Land e.V.“ dar¹⁸, in denen u.a. die Berufsschulen Hofgeismar/Wolfhagen Mitglied sind. Ziel dieses Netzwerks ist es, durch die institutionsübergreifende Zusammenarbeit mehr Übersichtlichkeit in den regionalen Bildungsangeboten zu schaffen (Bildungsdatenbank), eine verbesserte Abstimmung der Bildungsangebote zwischen den Einrichtungen i.S. einer Ressourcenbündelung zu erreichen, auf Bildungsdefizite durch gemeinsame Projekte zu reagieren und neue Lernfelder und -methoden zu erschließen u.v.m. Mit dem in der Berufsvorbereitung angelegten Projekt „EIBE“¹⁹ nehmen die Berufsschulen Hofgeismar/Wolfhagen außerdem an einer Kooperation von Schulen und Trägern der Schulsozialarbeit zur Verringerung von persönlichen Problemen von Jugendlichen teil.

¹⁸ Vgl. http://www.lernende-regionen.info/dlr/download/Kassel_PD2004_04_3_bis_05_2.doc.pdf?PHPSESSID=f5ff...

¹⁹ Vgl. http://www.herwig-blankertz-schule.de/woh/fb-webs/abteilungsweb_01/berufsfeld01_web.htm.

3.6 Berufsvorbereitung in vertikaler schulischer Kooperation

In diese Kategorie können Modelle der Berufsvorbereitung eingeordnet werden,

- die darauf ausgerichtet sind, die Erfahrungen und Informationen der allgemein bildenden Schulen zu nutzen, um einen weitgehend geradlinigen Weg in die Arbeitswelt zu ermöglichen und
- die dabei Kooperationsmodelle mit den abgebenden allgemein bildenden Schulen ausgearbeitet haben.

Erläuterung:

In diesem Bereich finden sich derzeit vor allem Kooperationsmodelle mit Haupt- und Förderschulen, die in Zusammenarbeit mit den aufnehmenden berufsbildenden Schulen einen fließenden Übergang der Jugendlichen in die Berufsvorbereitung ermöglichen wollen.

Beispiele:

Die berufsbildenden Schulen Ammerland (Niedersachsen) kooperieren beispielsweise mit den abgebenden Schulen, indem sie „Schnupperpraktika“ mit den zukünftigen BVJ-Schülerinnen und -Schülern durchführen, um den absehbaren Schulwechsel zu erleichtern (vgl. Windheuser 2005). Das Jahreskonzept des BVJ dieser Schule ist in Phasen eingeteilt; in der Endphase des BVJ ist sogar ein Austausch mit Schülerinnen und Schülern weiterführender Schulformen vorgesehen²⁰. Ähnliche Konzepte werden auch in anderen berufsbildenden Schulen durchgeführt. So wird z.B. an den berufsbildenden Schulen Neustadt am Rübenberge seit 2003/04 ein Schulversuch mit der Kooperativen Gesamtschule durchgeführt: Schülerinnen und Schüler der abgehenden Klassen werden in den letzten beiden Schuljahren in den berufsbildenden Schulen und in der Kooperativen Gesamtschule unterrichtet, so dass sie zusätzlich zu einem Hauptschulabschluss eine Berufsgrundbildung erhalten können.

3.7 Berufsvorbereitung mit (interner) Professionsentwicklung

In diese Kategorie können Modelle der Berufsvorbereitung eingeordnet werden,

- die es sich zum Ziel gesetzt haben, durch den verstärkten Ausbau interner Teamstrukturen und
- durch regelmäßige Fort- und Weiterbildungen die Professionalität der Lehrenden in der Berufsvorbereitung zu erhöhen.

²⁰ Vgl. <http://www.bbs-ammerland.de/bvj/bvj.html>.

Erläuterung:

Für einen verantwortungsvollen Umgang mit Jugendlichen ist der Ausbau interner Teamstrukturen mittlerweile unerlässlich geworden. In vielen berufsvorbereitenden Schulformen wird deshalb im „team-teaching“ gearbeitet, wobei z.T. Schulsozialpädagogen/-innen einbezogen werden bzw. zusätzliche Hilfskräfte, wie Heil- und Sonderpädagogen, die zur Unterstützung eingestellt werden. Durch diese sog. „Tandembildung“ werden Projekte in Zusammenarbeit mit Fachtheorie- und Fachpraxisunterricht umgesetzt. Hintergrund dieses Vorgehens ist die Erkenntnis, dass nach wie vor in vielen Konzepten nicht berücksichtigt wird, dass die in den Berufsvorbereitungsjahren tätigen Pädagoginnen und Pädagogen nicht oder nur unzureichend für den Umgang mit Benachteiligten qualifiziert sind.

Beispiel:

Das Institut für berufliche Bildung und Weiterbildung Göttingen (ibbw)²¹ führt beispielsweise sog. „Tandemfortbildungen“ durch, bei denen Teams gemeinsam weitergebildet werden. Einen ähnlichen Ansatz verfolgte auch das Projekt „LiDo“²², das von der Universität Hannover durchgeführt wurde. Gemeinsam wurden hier Lehrende des BVJ, Schulsozialarbeiter/-innen sowie Mitarbeiter/-innen freier Träger einer Region weitergebildet.

4. Handlungsempfehlungen zur schulischen Berufsvorbereitung

Die schulische Berufsvorbereitung bietet ein hohes Innovationspotenzial. Durch ihre konzeptionelle und didaktische Offenheit ist unter günstigen Bedingungen des Ausbildungs- und Arbeitsmarkts die schulische Berufsvorbereitung durchaus geeignet, benachteiligte Jugendliche auf Beruf und Arbeit vorzubereiten. Obwohl es in keiner anderen Schulform so viele inhaltliche und curriculare Freiheiten gibt wie in den verschiedenen schulischen Berufsvorbereitungsjahren, ist das System und die Organisation „Schule“ aber an strikte Regelungen und differente (landesrechtliche) Verpflichtungen gebunden, was teilweise die strukturelle Umsetzung von Innovationskonzepten in der Berufsvorbereitung erschwert. Dennoch sehen wir für die Weiterentwicklung schulischer Berufsvorbereitung etliche Spielräume und schlagen Handlungsempfehlungen vor, deren Umsetzung positive Effekte erwarten lassen (vgl. KWB 2003). Die Handlungsempfehlungen basieren auf vielen Beispielen bewährter Praxis und beziehen sich auf:

²¹ Vgl. <http://www.ibbw.de/Projekte.aspx?PNav=1&Proj=1&BID=6>.

²² Vgl. www.lernorte-im-dialog.de.

- *Erhöhung der Spielräume berufsbildender Schulen*
- *Kooperation und Netzwerkbildung: mittel- und langfristige Verpflichtung der Kooperationspartner*
- *Qualifizierung und Weiterbildung des Personals*
- *sozialpädagogische Betreuung*
- *Kompetenzfeststellung*
- *Qualifizierungsbausteine*
- *betriebliche Praktika*

4.1 Erhöhung der Spielräume berufsbildender Schulen

Grundsätzlich wären mehr Spielräume in den berufsbildenden Schulen wünschenswert, um z.B. besser auf regionale Gegebenheiten eingehen zu können. Mit der damit verbundenen Flexibilität entstünde mehr Freiraum bei der Personaleinstellung; man könnte Personen gewinnen, die in Betreuung und Umgang mit benachteiligten Jugendlichen erfahren sind. Auch wäre die Frage der selbstständigen Budgetierung der berufsbildenden Schulen zu diskutieren, die derzeit häufig noch über die übergeordneten Instanzen abgewickelt wird. Die im Qualitätsmanagement zu erfüllenden Leistungsanforderungen stellen berufsbildende Schulen ebenso vor neue Herausforderungen wie die Differenzierung des Unterrichts und Förderns. Es muss zukünftig verstärkt eine individuellere Förderung in heterogeneren Gruppen möglich sein (vgl. Allespach, Novak 2005; KWB 2003). Dazu wäre mindestens notwendig:

- eine adäquate personelle und materielle Ausstattung, um benachteiligte Jugendliche, wie z.B. Lernschwächere oder Jugendliche mit Migrationshintergrund, ausreichend und individuell zu fördern;
- ein verstärktes Angebot an Stütz- und Förderkursen;
- berufsschulische Vollzeitangebote und Ganztagsmodelle, die dazu dienen, die vorhandenen Bildungslücken zu schließen und die Jugendlichen vermehrt an einen realen Arbeitsalltag zu gewöhnen;
- ein differenziertes Angebot, um flexibel auf den regionalen Ausbildungsbedarf der Betriebe und Unternehmen reagieren zu können;
- Kleingruppenarbeit, um die gestiegenen Qualitätsanforderungen erfüllen zu können.

4.2 Kooperation und Netzwerkbildung: mittel- und langfristige Verpflichtung der Kooperationspartner

Eine stärkere Vernetzung und Kooperation der Angebote und Institutionen ist vor allem aus pädagogischer Sicht wünschenswert. Die Einbindung der Agentur für Arbeit, der Innungen und Kreishandwerkerschaften, der Verbände, der Stadt- bzw. Elternräte usw. ermöglicht individuelle Unterstützung für die Zielgruppen. Für verbindliche Absprachen und Regelungen sind Kontrakte empfehlenswert, die die einzelnen Aufgaben und Verpflichtungen im Sinne des Jugendlichen festlegen. Dazu ist es unerlässlich, langfristige Partnerschaften aufzubauen, die durch persönliche Kontakte und feste Ansprechpartner getragen werden. Die Kooperation zwischen berufsbildender Schule und freien Trägern wird derzeit, bedingt durch die veränderten Vergabemaßnahmen der Bundesagentur für Arbeit, erschwert. Der Handlungsbedarf bezieht sich vorrangig darauf, die Angebote und Maßnahmen für die betroffenen Jugendlichen durchschaubar zu machen.

Berufsorientierungsmaßnahmen in Zusammenarbeit mit Betrieben und Institutionen der beruflichen Bildung, die im Idealfall bereits vor dem Übergang in die berufsbildende Schule stattfinden, können benachteiligte Jugendliche auf die Leistungsanforderungen der Arbeitswelt vorbereiten. Unterstützt werden sollte dies durch Betriebserkundungen und Betriebspraktika. Für die Zusammenarbeit von Wirtschaftsbetrieben und Schulen gibt es bereits zahlreiche positive Erfahrungen und Beispiele. Besonders zu empfehlen ist eine offene und vertiefte Kooperation zwischen allen allgemein bildenden und den beruflichen Schulen, um für die betroffenen Jugendlichen den Übergang in den Bereich der Berufsbildung zu erleichtern²³ und bereits frühzeitig berufliche Erfahrungen zu ermöglichen bzw. Berufsorientierungen auch seitens der berufsbildenden Schulen zu gewährleisten.

4.3 Qualifizierung und Weiterbildung des Personals

Den steigenden Anforderungen ist Rechnung zu tragen: Schulen benötigen verstärkt personelle und zeitliche Ressourcen für die intensive Betreuung benachteiligter Jugendlicher. Für diese Aufgaben müssen berufsbildende Schulen auch im Bereich der Benachteiligtenförderung eine kontinuierliche Personalentwicklung betreiben. Personalentwicklung heißt auch: selbstorganisierter und kontinuierlicher interner Austausch von Kompetenzen im Prozess der Selbstevaluation. Dazu kann die Arbeitszeit der beteiligten Personen sich zukünftig nicht nur auf Unterricht beziehen. Die in der Schule Tätigen übernehmen vermehrt auch Aufgaben des Vernetzens, der Bildungsbegleitung und der Kooperationspflege mit anderen schulischen und

²³ Vgl. hierzu z.B. die Anmeldemodalitäten an berufsbildenden Schulen in der Schweiz. Neben Informationen vom Jugendlichen gehen hierbei auch Informationen des abgebenden Klassenlehrers in die Anmeldung mit ein: http://www.stadt-zuerich.ch/internet/ssd/bws/home/aktuelles.ParagraphContainerList.ParagraphContainer1.ParagraphList.0009.File.pdf/Anmeldeformular%2007_08.pdf

außerschulischen Institutionen. Zudem bedarf es einer weitaus individuelleren Betreuung der benachteiligten Jugendlichen, was nur mit einer kontinuierlichen Lehrerfort- und -weiterbildung denkbar ist. Nur so können Innovationen aus pädagogischer Forschung und Bildung, aus den Fachwissenschaften und aus der beruflichen Praxis in berufsbildenden Schulen im Sinne einer an Ressourcen und Kompetenzen orientierten Förderpädagogik umgesetzt werden.

Für die hochschulische Ausbildung der Lehrerinnen und Lehrer für berufsbildende Schulen muss die Empfehlung lauten: eine noch engere Orientierung an der schulischen Praxis! Um den Nachwuchs für das Lehramt an berufsbildenden Schulen zu sichern, wäre daran zu denken, z.B. Hochschulabsolventen anderer Fachrichtungen zuzulassen, wenn Zusatzqualifikationen und grundlegende fachliche und pädagogische Kompetenzen nachgewiesen werden. Ähnlich wie bei den dänischen Produktionsschulen würden so die Jugendlichen von Personen betreut, die sich bewusst für die Förderung benachteiligter Jugendlicher entschieden und qualifiziert haben. Langfristig sollte die Professionalisierung aller im Bereich der Benachteiligtenförderung Tätigen auf allgemein gültige Standards hin ausgedehnt werden²⁴. Auf diese Weise könnte sich das öffentliche Ansehen der in der Benachteiligtenförderung Tätigen steigern und zu einer Entstehung von einheitlichen Berufsbildern beitragen.

4.4 Sozialpädagogische Betreuung

Ohne eine soziale Sicherheit, ohne Hilfe bei der Bewältigung von Lebenskrisen, ohne das Gefühl, gehört zu werden und in eine Gemeinschaft eingebunden zu sein, können auch gut gemeinte Maßnahmen, Projekte und schulische Modelle nicht erfolgreich sein. Um diese Unterstützung zu gewährleisten, sollte an berufsbildenden Schulen verstärkt Schulsozialarbeit angeboten werden. Obwohl in vielen Bundesländern sozialpädagogische Betreuung an berufsbildenden Schulen mit Berufsvorbereitungsjahren vorgesehen ist, reicht die Anzahl der eingestellten Kräfte angesichts der vielfältigen Problemlagen benachteiligter Jugendlicher nicht aus. So ist es keine Seltenheit, dass an berufsbildenden Schulen mit weit über 1.000 Schülerinnen und Schülern lediglich ein Schulsozialpädagoge bzw. eine Schulsozialpädagogin tätig ist. Hier besteht in hohem Maße Handlungsbedarf.

4.5 Kompetenzfeststellung

Ein wichtiges Ziel schulischer Bildung im Kontext berufsvorbereitender Ansätze ist die Vermittlung fachübergreifender Schlüsselqualifikationen wie Team-, Kooperations- und Kommunikationsfähigkeit, Zuverlässigkeit, Kreativität, Belastbarkeit, Konzentrationsfähigkeit, Zielstrebigkeit, Verantwortungsbewusstsein, positive Einstellung zur Arbeit, zielorientiertes planvolles Arbeiten und nicht zuletzt selbstständiges Lernen. Inwieweit diese Kompetenzen vor bzw.

²⁴ Vgl. hierzu das Arbeitspapier von Arnulf Bojanowski: <http://www.lernorte-im-dialog.de/veroffen/Kompetenzen.pdf>.

beim Eintritt in die berufsbildende Schule vorhanden sind, gilt es zu ermitteln. Neben den für das Arbeitsleben erforderlichen Qualifikationen ist besonders für die Benachteiligten die Feststellung individueller Kompetenzen notwendig.

Im fachlichen Diskurs hat sich dazu der Begriff „Kompetenzfeststellung“ etabliert. Dabei sollten die vorhandenen Ressourcen und Kompetenzen des Jugendlichen erhoben werden, um anschließend einen individuellen Förderplan erstellen zu können. Zu diesem Komplex gibt es inzwischen in der außerschulischen Benachteiligtenförderung ein breites Arsenal an Instrumenten, zugleich aber auch einen eher problematischen Einsatz selektiv wirkender Eignungsanalysen. Auch wenn die fachlichen Debatten längst noch nicht abgeschlossen sind, ist die Erprobung und Einführung geeigneter Diagnosetests und handhabbarer Kompetenzfeststellungsverfahren als Voraussetzung für die entsprechende Förderung der Leistungsschwachen für die schulische Berufsvorbereitung anzuraten. Schulische Berufsvorbereitung sollte sich nicht nur den vorhandenen Ansätzen öffnen und sie ausprobieren, sondern auch Freiräume für Entwicklung und Erprobung neuer Modelle geben.

4.6 Qualifizierungsbausteine

Um die individuellen Ausbildungs- und Berufschancen zu verbessern, sollte durch strukturelle Differenzierungen in berufsvorbereitenden und -qualifizierenden Bildungsangeboten dem unterschiedlichen Leistungsvermögen der benachteiligten Jugendlichen entgegen gekommen werden. Benachteiligte Jugendliche haben in ihrem beruflichen Werdegang meist viele Brüche. Angesichts solcher biografischer Diskontinuitäten wäre es wichtig, dass sie später einmal auf bereits erreichte Teilqualifikationen aufbauen können. Die Teilqualifikationen sollten möglichst anerkannt und z.B. in Form von (zertifizierten) Qualifizierungsbausteinen in das berufliche Bildungssystem eingebettet werden (vgl. Hörmann, Lohmann 2006). Dabei wäre darauf zu achten, dass nicht ein separates System für Benachteiligte entsteht.

Über den Einsatz von Qualifizierungsbausteinen gibt es in Deutschland seit längerem eine intensive bildungspolitische Debatte, da es hier auch um Bestände des gewachsenen Berufsbildungssystems geht. Aber dennoch gilt: Qualifizierungsbausteine könnten in berufsbildenden Schulen für benachteiligte Jugendliche hilfreiche und praxisnahe Instrumente auf dem Weg zu Ausbildung und Beschäftigung darstellen. Da es bei allgemein steigenden Qualifikationsanforderungen in Zukunft weniger Arbeitsplätze mit geringen Anforderungen geben wird, müssen benachteiligte Jugendliche gleichermaßen den Berufseinstieg über anerkannte Ausbildung schaffen. Qualifizierungsbausteine an berufsbildenden Schulen könnten dazu ein hilfreiches Unterstützungsinstrument darstellen.

4.7 Betriebliche Praktika

Schülerinnen und Schüler, die durch den Ausbildungsplatzmangel benachteiligt sind oder die als noch nicht ausbildungsreif gelten, können durch Praktika den Übergang von Schule in eine duale Ausbildung besser bewältigen. Auftragsbezogene Arbeit in den Betrieben ermöglicht eine Qualifizierung, die sich durch Anschaulichkeit, Einbindung in reale Betriebsstrukturen und unmittelbare Erfahrbarkeit des Nutzens des Erlernten auszeichnet (vgl. KWB 2003). Betriebe sind allerdings zunehmend weniger bereit, Praktikanten aufzunehmen, zumal mittlerweile in vielen Berufsbereichen auch der „Praktikantenmarkt“ gesättigt ist, z.B. durch den verstärkten Einsatz der sog. EQJ („Einstiegsqualifizierung Jugendlicher“, als Teil des „Paktes für Ausbildung“ von Bundesregierung und Wirtschaft). Hier gilt es Möglichkeiten zu finden, wie Betriebe langfristig und verbindlich benachteiligten Jugendlichen Praktikums- und Ausbildungsplätze zur Verfügung stellen, ohne dass durch Praktika Ausbildungsplätze verloren gehen bzw. besser qualifizierte Bewerber bei der Vergabe eines Ausbildungsplatzes vorgezogen werden.

Neben qualifizierenden und berufsbildenden Aufgaben müsste die schulische Berufsvorbereitung verstärkt auch eine Lebens- und Bildungsbegleitung anbieten, die sich auch während der Berufsausbildung fortsetzt. Außerdem müssen die in der Benachteiligtenförderung erfolgreich erprobten Förder- und Stützangebote von den berufsbildenden Schulen für den betrieblichen Alltag angepasst werden. Darüber hinaus sollte ein professionelles Netzwerk der schulischen Berufsvorbereitung aufgebaut werden, das in der bisherigen Organisationsform von berufsbildenden Schulen nur in unzureichendem Maße geleistet werden kann.

5. Good Practice-Beispiele (GPB)

Die folgenden drei Beispiele schulischer Berufsvorbereitung werden bereits praktiziert; mit ihrer Umsetzung hat man gute Erfahrungen gemacht. Die Beispiele stehen für eine Vielzahl innovativer und bewährter Angebote.

5.1 GPB I: Berufsvorbereitungsjahr mit betrieblichen Bezügen - BAVKA

Im Raum Neustadt am Rübenberge zeichnete sich Ende der 90er-Jahre entgegen der allgemeinen Ausbildungsmisere eine paradoxe Entwicklung ab. Während es für kaufmännische Berufe viel mehr Bewerber/-innen als Ausbildungsstellen gab, blieben auf dem Lehrstellenmarkt im Handwerk viele Ausbildungsstellen unbesetzt. Gleichzeitig wuchsen die Schülerzahlen in den Berufsvorbereitungsjahren der berufsbildenden Schulen in Neustadt von (1998) ca. 120 Schüler/-innen auf ca. 150 in den folgenden Jahren. Das Modell BAVKA (Berufsausbildungsvorbereitung und duale kooperative Ausbildung) war eine Antwort darauf. BAVKA wird in den berufsbildenden Schulen Neustadt am Rübenberge für die Berufsvorbereitung zur Ausbildung als Maler und Lackierer/-innen (seit 2004 auch für Bauten- und Objektbeschichter/-innen) sowie für Bäcker/-innen und Bäckereifachverkäufer/-innen angeboten. In Einzelfällen sind nach Absprache mit den (Ausbildungs-)Betrieben auch Vorbereitungen auf andere Ausbildungsberufe möglich.

a. Gestaltung

Wesentliche Merkmale des Konzeptes (vgl. Buchholz 2005):

- Kooperation mit den allgemein bildenden Schulen vor der Auswahl der BAVKA-Bewerberinnen und Bewerber.
- Dokumentation der erworbenen Qualifikationen durch entsprechende Zeugnisse bzw. Zusatzzertifikate.
- 10-wöchige Vorbereitung auf die betriebliche Realität im „Schonraum“ der berufsbildenden Schule.
- Praktikumsphase von über dreißig Wochen: Dabei besuchen die Jugendlichen an drei Tagen in der Woche den Praktikumsbetrieb. An zwei Tagen in der Woche erhalten sie in der berufsbildenden Schule weitere theoretische und fachpraktische sowie sozialpädagogische Begleitung, die sich auch auf die Dauer der Ausbildung erstreckt.
- Nach erfolgreich absolviertem Berufsvorbereitungsjahr, so der Kontrakt zwischen zuständigen Innungen bzw. Betrieben und berufsbildender Schule, wird der Praktikumsbetrieb auch der Ausbildungsbetrieb der Jugendlichen.

- Regelmäßige Ausbilderkonferenzen als Basis einer engen Kooperation von Schule und Betrieben.
- Einsatz von sozialpädagogisch qualifizierten Bezugspersonen in der berufsbildenden Schule, die während des Praktikums und der Ausbildung kontinuierlich die Jugendlichen begleiten und auch den Betrieben als Ansprechpartner zur Verfügung stehen.
- Auszahlung eines kleinen Taschengeldes an die Jugendlichen für erfolgreich absolvierte Praktika. Das Taschengeld richtet sich nach dem Arbeits- und Sozialverhalten und dient auch als leistungsmotivierendes pädagogisches Element.
- Nach einjähriger Berufsvorbereitung erhalten die ausbildenden Betriebe für die Dauer der anschließenden Ausbildung von der Agentur für Arbeit eine finanzielle Zuwendung, um die Ausbildungsbereitschaft zu gewährleisten und zu fördern.

b. Erfolge und Grenzen

Ein erstes Resümee zeigt, dass positive Erfahrungen und zahlreiche Vorzüge überwiegen (vgl. Rhein 2003). Besonders die Jugendlichen aus der Region können vom BAVKA profitieren. Durch die enge Kooperation aller Beteiligten, besonders auch durch die sozialpädagogische Betreuung, werden die Jugendlichen intensiv unterstützt, so dass ein Großteil das BAVKA erfolgreich absolvieren kann.

Die hohe Verbindlichkeit des Modells gewährleistet, dass sich einerseits die Jugendlichen intensiv mit einem möglichen Ausbildungsbetrieb und dem angestrebten Beruf auseinandersetzen können, andererseits die Betriebe die Möglichkeit haben, die zukünftigen Auszubildenden praxisorientiert vorzubereiten. Die Jugendlichen des BAVKA, so die Erfahrungen der letzten Jahre, sind zu einem höheren Maße motiviert als es in einem herkömmlichen BVJ der Fall ist. Die Schüler/-innen fühlen sich besser integriert und in ihrer Persönlichkeit bestärkt. Die handwerklichen Ausbildungsbetriebe im Raum Neustadt können durch das Modell unbesetzte Ausbildungsstellen besetzen und damit einem befürchteten Fachkräftemangel (z.B. in der Bäckereibranche) entgegenwirken. Vorteilhaft für die Betriebe ist außerdem, dass nach dem Erwerb erster fachlicher Grundkenntnisse die Jugendlichen im Praktikumsbetrieb recht bald produktiv einsetzbar sind. Die finanzielle Unterstützung während der Ausbildung und die Gewissheit, einen verbindlichen Ansprechpartner in der berufsbildenden Schule vorzufinden, hat viele Betriebsinhaber/-innen überzeugt. Für die Agentur für Arbeit zeigt sich, dass die Jugendlichen in einem höheren Maße in der anschließenden Ausbildung verbleiben, es entfallen somit weitere berufsvorbereitende Maßnahmen.

Neben solchen Vorzügen hat das BAVKA-Modell Grenzen:

- Wichtig für die Kontinuität des Modells ist es, dass das Berufsfeld, in dem das BAVKA durchgeführt wird, an der entsprechenden Schule auch im dualen System ausgebildet

wird. Nur so kann die berufsbildende Schule eine Ausbildung ohne Brüche gewährleisten.

- Grundsätzlich ist ein Transfer in die Breite von regionalen Kapazitäten der örtlichen Ausbildungsbetriebe abhängig: Stehen genügend kooperationsinteressierte Ausbildungsbetriebe mit zielgruppeneigneten Ausbildungsberufen zur Verfügung? Das Modell erfordert daher eine intensive Beobachtung des regionalen Ausbildungsmarktes.
- Ohne verbindliche Absprachen mit zuverlässigen Kooperationspartnern und ohne die innerschulische sozialpädagogische Betreuung sind Erfolge kaum denkbar.

Insbesondere bei schulumüden Jugendlichen wurden bisher mit dem BAVKA-Modell gute Erfahrungen gemacht. Durch das Praktikum wurde für diese Jugendlichen eine praxisorientierte Möglichkeit gefunden, die Schulpflicht zu erfüllen. Damit bietet das BAVKA eine weitere Alternative zum niedersächsischen Konzept einer BVJ-Einzelfallförderung gemäß § 67,5 NSchG. Die Jugendlichen selbst, so zeigen zahlreiche Biografien, sammeln während des BAVKA Erfahrungen in einem betrieblichen Alltag, den die berufsbildende Schule alleine nicht vermitteln könnte.

c. Übersicht/Ansprechpartner

Träger:	Berufsbildende Schulen Neustadt am Rübenberge
Standort:	31535 Neustadt am Rübenberge
Bundesland:	Niedersachsen
Laufzeit:	seit 1999
Gegenstand:	Berufsausbildungsvorbereitung und duale kooperative Berufsausbildung
Handlungsfelder:	Berufsvorbereitung durch Langzeitpraktika mit sozialpädagogischer Betreuung und anschließender betreuter Berufsausbildung
Teil-/Abschlüsse:	nach erfolgreicher Berufsausbildung Berufschulabschluss bzw. bei entsprechendem Notendurchschnitt SEK. I-Abschluss
Zielgruppe:	männlich/weiblich, 15 - 18 Jahre, 12 Schüler/-innen je Klasse, Deutsche/Ausländer, Schüler/-innen ohne Schulabschluss oder mit schwachem Hauptschulabschluss der Förderschule, häufig schulumüde Jugendliche und Lernbeeinträchtigte
Rahmenbedingungen:	Kontrakt mit der regionalen Kreishandwerkerschaft, der zuständigen Agentur für Arbeit
Kooperationspartner:	regionale Kreishandwerkerschaft, zuständige Agentur für Arbeit bzw. zuständiges Kultusministerium, Betriebe der Maler- und Lackiererinnung sowie der Bäckerinnung, einzelne andere Betriebe

5.2 GPB II: Teilqualifikationen im Berufsvorbereitungsjahr

Aus Baden-Württemberg kommt der Schulversuch „Teilqualifikationen im Berufsvorbereitungsjahr“²⁵.

Das Modell wurde im Schuljahr 2003/2004 in Kooperation mit der Industrie- und Handelskammer Stuttgart eingeführt, um für Abgänger/-innen aus berufsvorbereitenden Schulformen die Chancen auf einen Ausbildungsplatz zu erhöhen. Beteiligt sind neunzehn berufliche Schulen im Raum Stuttgart.

a. Gestaltung

Den Schüler/-innen sollen neben dem Unterricht in der berufsbildenden Schule in einem anerkannten Betrieb Inhalte aus dem ersten Ausbildungsjahr vermittelt werden. Die jeweiligen fachpraktischen Inhalte werden von der zuständigen Industrie- und Handelskammer (Stuttgart) festgelegt. Über Inhalte und Zeitumfang schließen die Schüler/-innen mit den von der IHK anerkannten Betrieben einen Qualifizierungsvertrag ab, der bei der IHK registriert wird. Die betriebliche Qualifizierung findet an neunzig Tagen im Schuljahr statt und wird von den jeweiligen berufsbildenden Schulen betreut. Neben der Betreuung durch die zuständigen Fachlehrer/-innen ist zudem eine sozialpädagogische Betreuung vorgesehen.

Nach einer abgeschlossenen Qualifizierung werden die Leistungen von der IHK zertifiziert; diese können bis zu sechs Monate auf eine anschließende Ausbildung angerechnet werden. Der Unterricht in den berufsbildenden Schulen umfasst achtzehn bis zwanzig Stunden pro Woche. Im Rahmen des theoretischen Unterrichts kann ein dem Hauptschulabschluss gleichwertiger Bildungsstand erreicht werden, der im Zeugnis vermerkt wird. Inhaltlich liegen dabei die Schwerpunkte auf einer Vertiefung der fachlichen Kenntnisse und einer Verzahnung zwischen Betriebspraxis und Fachtheorie.

b. Erfolge und Grenzen

Im September 2004 erhielten vierundachtzig Jugendliche von der Industrie- und Handelskammer Region Stuttgart erstmals eine Urkunde über die erfolgreiche Teilnahme an dem Modellprojekt. Das Modell zeichnet sich dadurch aus, dass es den beteiligten Jugendlichen einen Einstieg ins Arbeitsleben erleichtert²⁶. Bisher konnten einige der jungen Absolventen/-innen im Anschluss an den Schulversuch unmittelbar einen Ausbildungsvertrag unterzeichnen.

Der Erprobungszeitraum ist bisher gering, allerdings - so die gesammelten Erfahrungen - scheint das Modell gut in berufsbildenden Schulen umsetzbar zu sein. Für die Betriebe ist das Modell attraktiv, da sie auf diese Weise die Schüler/-innen gut kennen lernen können, bevor

²⁵ Vgl.: http://www.good-practice.de/teilqualifikation_bvj.pdf.

²⁶ Vgl.: Industrie- und Handelskammer Region Stuttgart: <http://www.stuttgart.ihk24.de> ; Pressemitteilungen_Juli_bis_September2004.

ggf. ein Ausbildungsvertrag angeboten wird. Durch die positive Resonanz des Modells im ersten Durchlauf wurde der Schulversuch auf weitere berufsbildende Schulen außerhalb der Region Stuttgart ausgedehnt. Die Mehrzahl der Betriebe, die bereits im ersten Durchgang Praktikumsplätze zur Verfügung gestellt haben, will in Zukunft weiterhin Schüler/-innen die Teilqualifikationen ermöglichen.

c. Übersicht/Ansprechpartner

Träger:	Kultusministerium Baden-Württemberg Postfach 103442, 70029 Stuttgart
Standort:	Berufsbildende Schulen der Region Stuttgart und Umgebung
Bundesland:	Baden-Württemberg
Laufzeit:	seit dem Schuljahr 2003/2004
Gegenstand:	Förderung des Erwerbs von Teilqualifikationen in bestimmten Berufsfeldern
Handlungsfelder:	Vermittlung von Inhalten aus dem ersten Ausbildungsjahr, praktische Qualifizierung in Wirtschaftsbetrieben; durch eine Zusatzprüfung können die Schüler/-innen einen dem Hauptschulabschluss gleichwertigen Bildungsstand erreichen.
Teil-/Abschlüsse:	Bildungsabschluss, der dem Hauptschulabschluss gleichwertig ist, Zeugnisvermerk sowie Ausstellung eines Zertifikats durch die Industrie- und Handelskammer im Fall der erfolgreichen Teilnahme an der praktischen Qualifizierung im Betrieb, das bis zu sechs Monaten auf eine spätere Berufsausbildung angerechnet werden kann.
Zielgruppe:	Schülerinnen und Schüler der Baden-Württembergischen Berufsvorbereitungsjahre
Rahmenbedingungen:	Abschluss von Qualifizierungsverträgen mit anerkannten Wirtschaftsbetrieben
Kooperationspartner:	Industrie- und Handelskammer Baden-Württemberg, von der IHK anerkannte Wirtschaftsbetriebe

5.3 GPB III: Schülerfirmen im Berufsvorbereitungsjahr

Sind in der Umgebung berufsbildender Schulen nicht ausreichend Praktikumsplätze zu akquirieren, ist es unter anderem hilfreich, benachteiligte Jugendliche in anderer Form mit betrieblichen Strukturen vertraut zu machen. Neben der Bildung von Produktionsschulen besteht eine weitere Möglichkeit darin, Schülerfirmen zu gründen. So hat sich seit ca. einem Jahrzehnt die Idee der Schülerfirma in vielen Bundesländern durchgesetzt. Der Begriff der Schülerfirma ist nicht eindeutig festgelegt ist, da es weitreichende Unterschiede gibt, z.B. hinsichtlich der Organisation, der praktischen Umsetzung und den pädagogischen Inhalten (vgl. Finke 2004). Ursprünglich wurde das Konzept für Schülerfirmen im Rahmen des Modellversuchs „Erziehung zu Eigeninitiative und Unternehmensgeist“ unter Leitung der Sächsischen Arbeitsstelle für Schule und Jugendhilfe gemeinsam mit fünf Mittelschulen entwickelt. Aus diesem Konzept ergaben sich ca. achtzig sächsische Projekte und eine Vielzahl bundesweiter Schülerfirmen.

Im Rahmen von Schülerfirmen können berufliche Schulen mit den Jugendlichen selbst Ideen entwickeln und umsetzen. Schülerunternehmen planen, produzieren und verkaufen Produkte und/oder bieten Dienstleistungen an. Dabei können z.B. eine Fahrradreparaturwerkstatt entstehen, Kalender produziert oder Essen verkauft werden: Es gibt für die inhaltliche Gestaltung keine Begrenzungen. Folgende Merkmale sind in Schülerfirmen häufig anzutreffen:

- Schülerinnen und Schüler tragen die Hauptverantwortung bzw. wachsen in sie hinein. Lehrende und Schulsozialpädagoginnen oder -pädagogen nehmen eine beratende und weniger eine belehrende Funktion ein.
- Die Strukturen sind realitätsnah, d.h. es gibt eine Geschäftsführung, eine Finanzabteilung o.ä. Die Realisierung der Schülerfirmen orientiert sich an real existierenden Rechtsformen.
- Es bestehen Projektvereinbarungen, d.h. es gibt festgelegte Regeln und Vereinbarungen bzw. Satzungen.
- Es wird eine Finanzplanung aufgestellt und realisiert, Abrechnungen vorgenommen und ein Geschäftsbericht erstellt.
- Die Schülerfirmen werden in verschiedenen Abteilungen organisiert.
- Schülerinnen und Schüler aus verschiedenen schulischen Bereichen arbeiten zusammen.

Das Konzept kann sowohl als außerunterrichtliches Projekt wie auch als fester Bestandteil bestehender Schulformen an berufsbildenden Schulen umgesetzt werden. Der Erfolg des Modellversuchs in Sachsen hat maßgeblich dazu beigetragen, dass die „Heinz-Nixdorf-Stiftung“ der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung Mittel zur Überführung des Modellversuchs in ein Programm mit dem gleichen Namen zur Verfügung gestellt hat.

a. Gestaltung

Ein konkretes Beispiel für eine Schülerfirma stellt die Schülerfirma „Bauwas“ in Cloppenburg dar²⁷. Diese Schülerfirma wurde im Schuljahr 2001/2002 gegründet und produziert, verwertet und verkauft Produkte aus dem Bereich Bau- bzw. Farbtechnik. Die Schüler/-innen arbeiten zwölf Unterrichtsstunden in der Woche in der Schülerfirma und werden dabei von vier Lehrkräften betreut. Neben der Herstellung der Produkte, wie z.B. Grillgeräte, Sibirische Öfen, historische Ziegeltische, Regale, Gerätehalter und Nistkästen, sind die Jugendlichen in den gesamten Arbeitsablauf integriert, wie z.B. Angebote erstellen, Rechnungen schreiben, Kassen- und Kontoführung, Werbung erstellen usw. Dazu werden im Theorieunterricht Berechnungen für das benötigte Material erstellt, Skizzen angefertigt usw. Des Weiteren werden Effektivitätsüberlegungen und Herstellungsplanungen angestellt. Für die Erstellung der Produkte benutzen die Abteilungen Bau- und Farbtechnik jeweils eigene Werkstatträume mit notwendigen

²⁷ Vgl.: http://www.nasch21.de/firmen/bau_was_07.html.

Materialien und einen Büroraum. Für die Organisation der Firma gibt es klare Verteilungen der Zuständigkeiten. Man findet dort einen Geschäftsführer als Ansprechpartner und Koordinator, einen Buchhalter, einen Sprecher bzw. Werbeagenten und einen Auftragsbearbeiter, der für den Einkauf der Materialien verantwortlich ist und die Lieferung bzw. Übergabe der Produkte überwacht.

b. Erfolge und Grenzen

Grundsätzlich wollen Schülerfirmen ein Konzept ganzheitlichen Lernens umsetzen. Schülerfirmen sind aber keine Wirtschaftsunternehmen, sondern Schulprojekte mit pädagogischen Zielsetzungen: Es geht um Schlüsselqualifikationen wie Pünktlichkeit, Zuverlässigkeit, Arbeiten im Team oder fachliches Arbeiten²⁸. Im Rahmen dieser Firma lernen die Schülerinnen und Schüler eigenverantwortlich Aufträge zu akquirieren, zu bearbeiten und sich unter sehr realistischen Bedingungen auf die Berufstätigkeit vorzubereiten. Bei einer Umsetzung in berufsbildenden Schulen ist zu beachten, dass die Schulen einen rechtlichen Schutzraum bieten, wenn Projekte als Schulveranstaltungen anerkannt sind und gegebene Geringfügigkeitsgrenzen bezüglich Umsatz und Gewinn eingehalten werden.

c. Übersicht/Ansprechpartner

Träger:	BBS Technik in Cloppenburg Lankumer Feldweg, 49661 Cloppenburg
Standort:	Cloppenburg/Weser-Ems
Bundesland:	Niedersachsen
Laufzeit:	seit dem Schuljahr 2001/2002
Gegenstand:	ganzheitliches Lernen, Lernen und Arbeiten in betriebsnahen Strukturen
Handlungsfelder:	Erlernen von Schlüsselqualifikationen
Teil-/Abschlüsse:	Zertifikate, Zeugnisvermerke
Zielgruppe:	Schülerinnen und Schüler aus dem Berufsvorbereitungsjahrgang Bau- und Farbtechnik
Rahmenbedingungen:	Berufsbildende Schulen gewährleisten eine Rechtssicherheit, indem darauf geachtet wird, dass Geringfügigkeitsgrenzen bezüglich Umsatz und Gewinn eingehalten werden und dass keine Konkurrenz zu den regionalen Wirtschaftsbetrieben entsteht ²⁹ .
Kooperationspartner:	Kreishandwerkerschaft, Agentur für Arbeit

²⁸ Vgl. www.dbs-wuerzburg.de.

²⁹ Weitere Informationen zu Schülerfirmen finden sich u.a. unter: www.schuelerfirmenberater.de; www.schuelerfirma.de; www.dkjs.de.

6. Zum Abschluss

Die Förderung benachteiligter Jugendlicher bedeutet für berufsbildende Schulen weiterhin ein wichtiges Thema - und es ist zu wünschen, dass es nicht das „ungeliebte“ Thema bleibt. Die bildungspolitischen Bedingungen jedenfalls wirken recht eindeutig. Neben einem sich weiterhin verringernden Ausbildungsplatzangebot reduziert derzeit auch die Agentur für Arbeit die Förderung schulpflichtiger Jugendlicher. Zweifellos muss daher die berufsbildende Schule als eine staatliche Ausbildungsstätte mit einem öffentlichen Auftrag sich gleichsam damit abfinden, diese Förderung faktisch leisten zu *müssen*.

Die Frage, ob der allgemeine Bildungsauftrag zukünftig auch für benachteiligte Jugendliche befriedigend erfüllt werden kann, bleibt allerdings offen.

Vor allem die Tendenz zu regionalen Kompetenzzentren verweist auf marktorientiertes unternehmerisches Denken und Handeln in den berufsbildenden Schulen. Bleiben benachteiligte Jugendliche dabei auf der Strecke, weil sie für eine qualitativ gute Berufsvorbereitung intensive und somit aufwändige Betreuung benötigen? Oder entstehen durch diese Entwicklung langfristig neue Gestaltungsmöglichkeiten? Eine unsere Folgerungen lautet, dass auch in der schulischen Berufsvorbereitung verstärkt über interne Mindeststandards und Qualitätskriterien nachgedacht werden sollte. Mindeststandards erfordern allerdings auch ein Mindestbudget für eine gleichwertige Beteiligung benachteiligter Jugendlicher an den schulischen Ressourcen. Umgekehrt zeigen die Good-Practice-Beispiele, was alles an berufsbildenden Schulen möglich ist. Es gibt in Deutschland eine Fülle interessanter Ansätze, die auszubauen sich lohnen würden.

Wenn wir es zuspitzen:

Berufsbildende Schulen werden einen Paradigmenwechsel vollziehen müssen. Benachteiligtenförderung darf nicht länger ein „unliebsames Randgebiet“ sein, sondern muss sich zu einem erkennbaren Element einer berufsbildenden Schule entwickeln. Angesichts steigender Zahlen in den Vollzeitschulformen der Berufsvorbereitung kann das auch langfristige interne Weiterentwicklung fördern. So können z. B. die Entwicklung von Teilqualifizierungen (etwa durch Qualifizierungsbausteine) dazu beitragen, dass sich berufsbildende Schulen auf eine absehbare Modularisierung beruflicher Bildung einstellen. Basis bleibt der Kontakt berufsbildender Schulen zu den Betrieben der Wirtschaft, um junge Menschen auf ein Leben in Ausbildung und Beruf vorzubereiten. Wie auch immer: Unsere Expertise zeigt beides: Handlungsbedarf und Handlungsmöglichkeiten. Bleibt der Wunsch, dass die praktischen Impulse Anregungen geben.

Verwendete Literatur

- Allespach, M.; Novak, H. (2005): *Abbau von Benachteiligung als berufspädagogischer Auftrag und berufspädagogische Herausforderung*. In: Allespach, M.; Novak, H. (Hrsg.): Benachteiligte Jugendliche in der Ausbildung. Anforderungen an ein integratives berufspädagogisches Förderkonzept. Marburg: Schüren Presseverlag. S. 9 - 52
- Apel-Hieronymus, A.; Bretschneider, S. & Kobelt, K. (2005): *Einzelfallförderung im Niedersächsischen Berufsvorbereitungsjahr- Eine Aktenanalyse*. In: Bojanowski, A.; Ratschinski, G.; Straßer, P. (Hrsg.): Diesseits vom Abseits. Studien zur beruflichen Benachteiligtenförderung. Bielefeld: Bertelsmann Verlag, S. 189 - 205
- Bader, R. (1999): *Sachkompetenz, Erfahrung, Engagement- 50 Jahre „Die berufsbildende Schule“*. Presseerklärung des Bundesverband der Lehrerinnen und Lehrer an beruflichen Schulen e.V. vom 12.03.1999
- Bickmann, J.; Enggruber, R. (2001): *Karriereverläufe von Jugendlichen im Anschluss an das Berufsvorbereitungsjahr*. In: Enggruber, R. (Hrsg.): Berufliche Bildung benachteiligter Jugendlicher. Münster u.a.: Lit-Verlag, S. 11 - 62
- Bojanowski, A. (1996): *Die Produktionsschule*. In: Dederling, H.(Hrsg.): Handbuch zur arbeitsorientierten Bildung. München, Oldenburg. S. 479 - 500
- Bojanowski, A; Eckardt, P.; Ratschinski, G. (2005): *Annäherung an die Benachteiligtenforschung - Verortung und Strukturierungen*. In: Bojanowski, A.; Ratschinski, G.; Straßer, P. (Hrsg.): Diesseits vom Abseits. Studien zur beruflichen Benachteiligtenförderung. Bielefeld: Bertelsmann Verlag, S. 10 - 40
- Bojanowski, A. (2005): *Umriss einer beruflichen Förderpädagogik. Systematisierungsvorschlag zu einer Pädagogik für benachteiligte Jugendliche*. In: Bojanowski, A.; Ratschinski, G.; Straßer, P. (Hrsg.): Diesseits vom Abseits. Studien zur beruflichen Benachteiligtenförderung. Bielefeld: Bertelsmann Verlag, S. 330 - 362
- Bojanowski, A. (2006): *Ergebnisse und Desiderata zur Förderung Benachteiligter in der Berufspädagogik- Versuch einer Bilanz*. Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Bd. 102, H. 3, S. 341 - 359
- Berufsbildungsbericht 2004 (BBB)*. BMBF (Hrsg.): Bonn, Berlin
- Berufsbildungsbericht 2005 (BBB)*. BMBF (Hrsg.): Bonn, Berlin
- Berufsbildungsbericht 2006 (BBB)*. BMBF (Hrsg.): Bonn, Berlin
- BMBF (Hrsg.) (2004): *Berufliche Qualifizierung Jugendlicher mit besonderem Förderbedarf*. Bonn, Berlin
- BMBF (Hrsg.) (2005): *Berufliche Qualifizierung Jugendlicher mit besonderem Förderbedarf*. Bonn, Berlin, aktualisierte und überarbeitete Auflage
- Braun, F. (2001): *Jugendsozialarbeit aus der Perspektive der Arbeitsmarktförderung und Arbeitsmarktpolitik*. In: Fülbiel, P.; Münchmeier, R. (Hrsg.): Handbuch Jugendsozialarbeit. Bd. 1. Münster: Votum, S. 394 - 407

- Buchholz, C.; Haubner, A. (2005): *Kompetenzanregung beim Fachpersonal in der Benachteiligtenförderung - Zum Modellversuch „Lernorte im Dialog“*. In: Bojanowski, A.; Ratschinski, G.; Straßer, P. (Hrsg.): *Diesseits vom Abseits. Studien zur beruflichen Benachteiligtenförderung*. Bielefeld: Bertelsmann Verlag, S. 280 - 303
- Buchholz, C. (2005): *Schulische Berufsvorbereitung und kooperative duale Ausbildung - Das Modell BAVKA*. In: Bojanowski, A.; Ratschinski, G.; Straßer, P. (Hrsg.): *Diesseits vom Abseits. Studien zur beruflichen Benachteiligtenförderung*. Bielefeld: Bertelsmann Verlag, S. 280 - 303
- Bundesarbeitsgemeinschaft Katholische Jugendsozialarbeit e.V. (BAG KJS) (2005): *Zur Diskussion: Leichte Besserung der Lage am Ausbildungsmarkt- Bilanz zum Abschluss des Berufsberatungsjahres 2004/2005*. In: *Jugendsozialarbeit News* Nr. 209 vom 17.10.2005 <http://www.news.jugendsozialarbeit.de>
- Ehrenthal, B.; Eberhard, V.; Ulrich, G. (2005): *Ausbildungsreife - auch unter den Fachleuten ein heißes Eisen. Ergebnisse des BiBB-Expertenmonitors*. September/Oktober 2005, <http://www.bibb.de> (download: 4.3.2006)
- Enggruber, R.; Euler, D. (2004): *Zielgruppen benachteiligter Jugendlicher*. In: Enggruber, R.; Euler, D.; Gidion, G.; Wilke, J.: *Pfade für Jugendliche in Ausbildung und Betrieb. Gutachten zur Darstellung der Hintergründe der unzureichenden Ausbildungs- und Beschäftigungschancen von benachteiligten Jugendlichen in Baden Württemberg sowie deren Verbesserungsmöglichkeiten*. Wirtschaftsministerium Baden-Württemberg (Hrsg.), Stuttgart, S. 15 - 60
- Finke, A. (Hrsg.)(2003): *Wir gründen eine Schülerfirma*. Dresden: Sächsische Arbeitsstelle für Schule und Jugendhilfe e.V.
- Finke, A. (2004): *Dokumentation zur bundesweiten Fachtagung zur schulischen Berufsvorbereitung am 1. - 2. Dezember 2004 in Hannover*. Unter: www.bvj-tagung.de
- Heidegger, G.; Petersen, W. (2005): *QSEE - Qualität durch Selbstevaluation und Entwicklung*. http://www.biat.uni-flensburg.de/biat.www/index_projekte.htm
- Hörmann, M.; Lohmann, J. (2006): *Qualifizierungsbausteine in der Schule*. Offenbach a. M.: INBAS
- Kotter, K.-H. (Hrsg.)(2005): *Unsere Schule auf dem Weg in die Zukunft*. 3. Aufl. Wolzrach: Kastner-Verlag
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2005): *Empfehlungen der Kultusministerkonferenz zur Umsetzung des Berufsbildungsreformgesetzes*. Beschluss vom 2.06.2005
- Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung (KWB) (2003): *Dringender Reformbedarf in Schule und Berufsbildung. Vorschläge der Wirtschaft und Berufsschullehrer zur Überwindung der Bildungsdefizite*. Pressemitteilung vom 18.02.2003, <http://www.kwb-berufsbildung.de> (download: 28.09.2005)
- Lex, T. (2002): *Individuelle Beeinträchtigung und soziale Benachteiligung - eine empirisch fundierte Begriffsbestimmung*. In: Fülbier, P./Münchmeier, R. (Hrsg.): *Handbuch Jugendsozialarbeit*. 2. Aufl., Bd. 1. Münster: Votum, S. 469 - 485
- Niedersächsisches Kultusministerium (Nds. MK) (2003): *Materialien: Handlungskompetenz im Berufsvorbereitungsjahr (BVJ)*. Hannover: Eigendruck

- Niedersächsisches Kultusministerium (Nds. MK) (2004): *Qualitätsmanagementsystem an berufsbildenden Schulen*. Rundschreiben vom 09.06.2004
- Niemeyer, B. (2003): *Benachteiligtenförderung - Innovationsmotor oder Sparpotential Regionaler Berufsbildungszentren?* <http://www.bwpat.de> Nr. 5, 2003
- Rebmann, K.; Tredop, D. (2006): *Fehlende „Ausbildungsreife“ - Hemmnis für den Übergang von der Schule in das Berufsleben?* In: Spies, A.; Tredop, D. (Hrsg.): „Risikobiografien“. Benachteiligte Jugendliche zwischen Ausgrenzung und Förderprojekten. Wiesbaden: VS-Verlag, S. 85 - 100
- Rhein, J. (2003): *Berufsausbildungsvorbereitung und duale kooperative Berufsausbildung benachteiligter Jugendlicher (BAVKA)*. In: Bundesanstalt für Arbeit (Hrsg.): Informationen für die Beratungs- und Vermittlungsdienste 12/2003, S. 1575 - 1604
- Ring, K.W. (2004): *Berufsvorbereitende Bildungsgänge in den einzelnen Bundesländern*. Bezugsquelle: kw.ring@hkm.hessen.de
- Rütters, K.; Roggenbrodt, G. (2002): *Berufsbildende Schulen in Niedersachsen als regionale Kompetenzzentren*. Unveröffentlichte Projektbeschreibung des Schulversuchs. Manuskriptdruck Universität Hannover, Stand: Juni 2002
- Rütters, K.; Roggenbrodt, G.; Künzel, J. (2004): *Darstellung und Analyse des niedersächsischen Modellversuchs: Berufsbildende Schulen als regionale Kompetenzzentren*. In: Berufsbildung in der globalen Netzwerkgesellschaft, Quantität - Qualität - Verantwortung; Sammelband (Bd.1) zu den 13. Hochschultagen Berufliche Bildung 2004 an der TU Darmstadt; Bielefeld 2004, Bertelsmann-Verlag
- Schierholz, H. (2001): *Strategien gegen Jugendarbeitslosigkeit*. Hannover: edition.job
- Schierholz, H. (2004): *Interventionsstrategien an der Schwelle von der Schule zum Beruf*. Expertise für das Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.), Bonn, Bezugsquelle: http://www.good-practice.de/expertise_interventionsstrategien.pdf
- Schmidt, M. (Hrsg.) (2002): *Innovative Schulmodelle für eine verbesserte Vorbereitung von Jugendlichen auf Erwerbsarbeit*. DJI e.V., Materialienband des BMBF, Praxismodelle, Band 12, München, S. 46 ff.
- Schulte, E. (2004): *Die Weiterentwicklung der beruflichen Benachteiligtenförderung im Handlungsfeld der Jugendsozialarbeit/Jugendberufshilfe*. Expertise im Auftrag der Arbeitsgemeinschaft Jugendsozialarbeit (BAG JAW), Bonn
- Statistisches Bundesamt (2005): *Pressemitteilung vom 1.04.2005*
- Ulrich, J.G.; Krekel, E.M.; Flemming, S. (2004): *Durchwachsene Bilanz in der Ausbildungsvermittlungstatistik 2004*. <http://www.bibb.de> (veröffentlicht am 19.10.2004)
- Ulrich, J.G.; Krekel, E.M.; Flemming, S. (2005): *Lage auf dem Arbeitsmarkt weiterhin sehr angespannt*. <http://www.bibb.de> (veröffentlicht am 15.11.2005)
- Ulrich, J.G.; Flemming, S.; Krekel, E. (2006): *Zwiespältige Vermittlungsbilanz der Bundesagentur für Arbeit*. <http://www.bibb.de/de/27399.htm> (veröffentlicht am 23.10.2006)

- Windheuser, M. (2005): *Das „pädagogisch-psychologische Phasenmodell“ des Berufsvorbereitungsjahres in den Berufsbildenden Schulen Ammerland*. Hannover: unveröffentlichte Masterarbeit
- Würfel, W. (2002): *Berufsausbildung benachteiligter Jugendlicher*. In: Fülbier, P.; Münchmeier, R. (Hrsg.): *Handbuch Jugendsozialarbeit*. 2. Aufl., Bd. 2. Münster: Votum, S. 923 - 946
- Tenberg, R. (2003): *Regionale Kompetenzzentren in Deutschland. Bestandsaufnahme über eine aktuelle Entwicklungsperspektive beruflicher Schulen*. <http://www.bwpat.de> Nr. 5, 2003
- Zedler, R. (2004): *Neue Wege der Berufsausbildung*. In: *Aus Politik und Zeitgeschichte*, B 28/2004, S. 24 - 30

Linksammlung

- <http://www.ausbildungsvorbereitung.de/diatrain>
<http://www.bbs-ammerland.de/bvj/bvj.html>
<http://www.bbs-nrue.de/bavka.htm>
http://www.biat.uni-flensburg.de/ariat.www/index_projekte.htm
<http://www.boki.musin.de/produktion.htm>
<http://www.bvj.nibis.de/Links/Materialien%20Schulsozialarbeit.pdf?menid=622>
<http://www.bvj-tagung.de/dokumente.htm>
<http://www.bwpat.de>
<http://www.dbs-wuerzburg.de>
<http://www.dkjs.de>
<http://www.fh-niederrhein.de/~ars-mg>
http://www.good-practice.de/teilqualifikation_bvj.pdf
http://www.herwig-blankertz-schule.de/woh/fb-webs/abteilungswb_01/berufsfeld01_web.htm
<http://www.ibbw.de/Projekte.aspx?PNav=1&Proj=1&BID=6>
http://www.lernende-regionen.info/dlr/download/Kassel_PD2004_04_3_bis_05_2.doc.pdf?PHPSESSID=f5ff...
<http://www.lernorte-im-dialog.de>
http://www.nasch21.de/firmen/bau_was_07.html
<http://www.news.jugendsozialarbeit.de>
http://www.perpetuum-novile.de/material/handreicherung_BVJ.pdf,
<http://www.perpetuum-novile.de/PresseBerichte/neueWege.pdf>
<http://www.produktionsschule-altona.de>,
<http://www.buntstift-kassel.de/produktionsschule.htm>
<http://www.qualipass.info/>
<http://www.schuelerfirma.de>
<http://www.schuelerfirmenberater.de>
http://www.stadt-zuerich.ch/internet/ssd/bws/home/aktuelles.ParagraphContainerList.ParagraphContainer1.ParagraphList.0009.File.pdf/Anmeldeformular%2007_08.pdf
http://www.uni-lueneburg.de/einricht/erlpaed/institut_intro.htm