

AUSZUBILDENDE

- ▶ Erwachsenwerden – mehr als nur der Übergang von Schule in Beruf
- ▶ Gesundheitsbelastungen und -risiken bei Jugendlichen
- ▶ Einstellungen Jugendlicher und junger Erwachsener zu Europa

EDITORIAL**3 Ein neues Ausbildungsjahr mit großen Herausforderungen**

FRIEDRICH HUBERT ESSER

BERUFSBILDUNG IN ZAHLEN**4 Geflüchtete auf dem Weg in Ausbildung – Welche Unterstützung wünschen sie sich?**

JULIA GEI, STEPHANIE MATTHES

THEMENSCHWERPUNKT**6 Erwachsenwerden – mehr als nur der Übergang von der Schule in den Beruf**

ANNE BERNGRUBER, NORA GAUPP

10 Berufliche Aspirationen von Jugendlichen mit und ohne MigrationshintergrundALEXANDRA WICHT, MATTHIAS SIEMBAB,
WOLFGANG LUDWIG-MAYERHOFER**14 Berufswünsche und Einflüsse auf die Berufswahl von Jugendlichen**

HOLLE GRÜNERT, SUSANNE KAUFMANN

19 Sind Jugendliche mit starker Marktposition anspruchsvoller bei der Betriebswahl?

VERENA EBERHARD, JOACHIM GERD ULRICH

24 Ausbildung in den IT-Berufen – Bewertung aus Sicht der Auszubildenden

STEPHANIE CONEIN, HENRIK SCHWARZ

26 Gesundheitsbelastungen und -risiken bei Jugendlichen

MANFRED BETZ, SYLVIA BRAND

30 Die Einstellungen Jugendlicher und junger Erwachsener zu Europa und zur EU

MONIQUE LANDBERG

34 Sprache lernen und netzwerkenLukas Brandl, dual Studierender und Kosmopolit,
über den Gewinn von Auslandspraktika**36 Neue Kulturen kennenlernen, Freundschaften knüpfen und fürs Leben lernen**Lena Langguth über ihr Erasmus+-Praktikum
in England**38 Literatúrauswahl zum Themenschwerpunkt****WEITERE THEMEN****40 Integration junger Flüchtlinge in Ausbildung und Beruf**

Das hessische Landesprogramm »Wirtschaft integriert«

GUDRUN REINHART

42 Integration Geflüchteter in den Arbeitsmarkt

Welche Unterstützungsangebote kennen und nutzen Unternehmen?

SARAH PIERENKEMPER, SVENJA JAMBO

44 Dualisierte Ausbildungsprogramme auf den PhilippinenMICHAEL SCHWARZ, FELIX WENZELMANN,
MARICRIS V. CAPISTRANO**48 Gleichwertigkeit der Berufsbildung im DQR – Durchbruch oder Mogelpackung?**

HERMANN SCHMIDT, MANFRED KREMER

50 Inklusion in der Lehrerausbildung

Zugänge und Ansätze am Beispiel der Gesundheitsberufe

URSULA BYLINSKI

BERUFE**53 Novellierung der kaufmännischen Luftverkehrsberufe**

ANKE KOCK

HAUPTAUSSCHUSS**55 Bericht der Sitzung 2/2017 in Bonn**

THOMAS VOLLMER

REZENSIONEN**57 Identifikation von Wirkungen der Beratung**

REINHOLD WEIB

58 Akademisierung der Berufsbildung

ANGELA FOGOLIN

59 KURZ UND AKTUELL**66 Autorinnen und Autoren Impressum**Diese BWP-Ausgabe als E-Paper:
www.bibb.de/bwp-4-2017

Ein neues Ausbildungsjahr mit großen Herausforderungen



FRIEDRICH HUBERT ESSER
Prof. Dr., Präsident des Bundesinstituts für Berufsbildung

Liebe Leserinnen und Leser,

zum Ausbildungsstart sollte abgeschlossen sein, was in Forschung und Politikberatung immer mehr ins Blickfeld gerät: ein strukturierter Berufsorientierungsprozess. Dieser Prozess ist als erfolgreich anzusehen, wenn junge Menschen in der Lage sind, eine ihren Fähigkeiten und Talenten entsprechende Berufswahl zu treffen. Denn wir wissen: Wer eine Entscheidung trifft, die möglichst gut zu den eigenen Vorstellungen und Fähigkeiten passt, ist zufriedener im Beruf. Doch nicht allen Jugendlichen gelingt es, in ihrem Wunschberuf eine Ausbildung zu beginnen.

Passungsprobleme bleiben eine Herausforderung

Obwohl sich die Gesamtsituation auf dem Ausbildungsmarkt auch dank des vielfältigen Engagements von Wirtschaft und Politik in den letzten zehn Jahren verbessert hat, sind viele junge Erwachsene ohne formale Qualifikation. Bundesweit sind es immer noch ca. zwei Millionen junge Menschen unter 34 Jahren! Über 80.000 junge Menschen blieben 2016 bei der Suche nach einem Ausbildungsplatz erfolglos. Wir tun also gut daran, vor allem Zugänge in die Berufsausbildung aus Sicht der Jugendlichen im Blick zu behalten. Dabei sollten wir auf bewährte Praxis setzen. Einstiegsqualifizierung und Assistierte Ausbildung sind nur zwei Instrumente, die es auch in Zukunft mit Nachdruck zu fördern und zu nutzen gilt.

Junge Geflüchtete auf dem Weg in Ausbildung unterstützen

Der Übergangsbereich ist nicht zuletzt durch die Einmündung junger Flüchtlinge wieder stark gewachsen. Viele von ihnen nutzen bspw. das Berufsvorbereitungsjahr zum Spracherwerb und zum Erwerb beruflicher Grundkenntnisse.

Alle Akteure in Praxis und Politik haben mittlerweile verstanden, dass der Übergang in Ausbildung bei jungen Flüchtlingen viel Zeit und Ressourcen erfordert. Ihr Unterstützungsbedarf – sei es beim Erlernen der deutschen Sprache, bei der Orientierung zu Bildungsgängen und

Ausbildungsberufen in Deutschland oder schlicht bei der Bewältigung der Alltagsorganisation – endet nicht mit dem Beginn einer Ausbildung. Hier ist auch ausbildungsbegleitend individuelle Unterstützung nötig, wie Ergebnisse der BA-/BIBB-Migrationsstudie verdeutlichen. Um dies zu gewährleisten, sind neben persönlichem Engagement vor allem Rahmenbedingungen gefragt, die eine Förderung im Regelsystem ermöglichen. Förderprogramme und Initiativen auf Bundes- und Länderebene stimmen hier zuversichtlich!

Unterstützungsstrukturen für Betriebe stärken

Integrationsangebote können jedoch nur dann ihre Wirkung entfalten, wenn sie den Verantwortlichen in den Betrieben bekannt sind und von ihnen genutzt werden. Hier scheint mir noch weitere Informations- und Aufklärungsarbeit erforderlich zu sein. An die Akteure in den Regionen gerichtet: Der Aufbau einer zukunftsorientierten Unterstützungsstruktur für die Betriebe ist mit besonderer Priorität voranzutreiben. Dabei geht es etwa um anforderungsgerechte Angebote, z. B. von Kammern, Kreishandwerkerschaften und Innungen, die den Betrieben für die Ausbildungsanbahnung wie auch für die Ausbildungsdurchführung in den Regionen zur Verfügung stehen. Zusammen mit modernen Technologie- und Bildungszentren sowie smarten Berufsschulen können die Ausbildungsregionen damit deutlich an Schlagkraft gewinnen. Bleibt mir zum Schluss, allen Akteuren der Berufsbildung ein gutes Händchen beim Meistern der anstehenden Herausforderungen zu wünschen, damit der Einstieg ins Berufsleben allen jungen Menschen, die sich für eine Berufsausbildung entschieden haben, gelingt!

Geflüchtete auf dem Weg in Ausbildung – Welche Unterstützung wünschen sie sich?

JULIA GEI

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

STEPHANIE MATTHES

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

Die Integration Geflüchteter in Ausbildung zählt aktuell zu den zentralen gesellschaftspolitischen Aufgaben in Deutschland. Doch wie gut gelingt dies bislang? In der BA/BIBB-Migrationsstudie 2016 konnten rund 1.600 Ausbildungsstellenbewerber/-innen mit Fluchthintergrund zu ihrer aktuellen Situation und ihren Einschätzungen befragt werden. Deutlich wird, welche Probleme Geflüchtete auf ihrem Weg in Ausbildung sehen und wo sie sich Unterstützung wünschen.

Verbleibe von Personen mit Fluchthintergrund

Von den befragten Bewerberinnen und Bewerbern, die aus einem der nicht europäischen Asylzugangsländer nach Deutschland geflüchtet waren, gab rund ein Drittel an, sich zum Befragungszeitpunkt in einer vollqualifizierenden Ausbildung oder in einem Studium zu befinden (duale Ausbildung: 30 %, vollzeitschulische Ausbildung: 2 %, Studium: 1 %). Fast ein Viertel (23 %) der Befragten absolvierte Ende 2016/Anfang 2017 eine teilqualifizierende Maßnahme (Einstiegsqualifizierung: 8 %, Praktikum: 3 %, sonstige Übergangsmaßnahme wie z. B. Berufsvorbereitungsjahr: 12 %). Weitere 16 Prozent befanden sich in einem Deutsch- bzw. Integrationskurs und vier Prozent be-

suchten die allgemeinbildende Schule. Etwa jeder/jedem Fünften gelang der Weg in das deutsche Bildungssystem bislang nicht: Zehn Prozent der Befragten gaben an, zum Befragungszeitpunkt zu arbeiten bzw. zu jobben, weitere elf Prozent waren arbeitslos.

Unterstützungsbedarf von Geflüchteten

Wo hätten die befragten Geflüchteten mehr Hilfe benötigt? Welche Unterstützung wünschen sich vor allem jene Geflüchteten, denen bislang kein erfolgreicher Übergang in eine Ausbildung gelungen ist? Um diesen Fragen nachzugehen, wurden den Befragten verschiedene Items vorgelegt, die sich in Vorgesprächen mit Berufsberaterinnen und -beratern und Geflüchteten als relevant erwiesen hatten. Die Befragten wurden gebeten, alle auf sie zutreffenden Unterstützungsbedarfe anzukreuzen und ggfs. weitere Aspekte offen anzugeben.

Nahezu alle Befragten (91 %) gaben unabhängig von ihrem Verbleib an, dass sie mehr Hilfe benötigt hätten. Der dringendste Unterstützungsbedarf besteht ihren Angaben zufolge beim Erlernen der deutschen Sprache. Wenngleich die

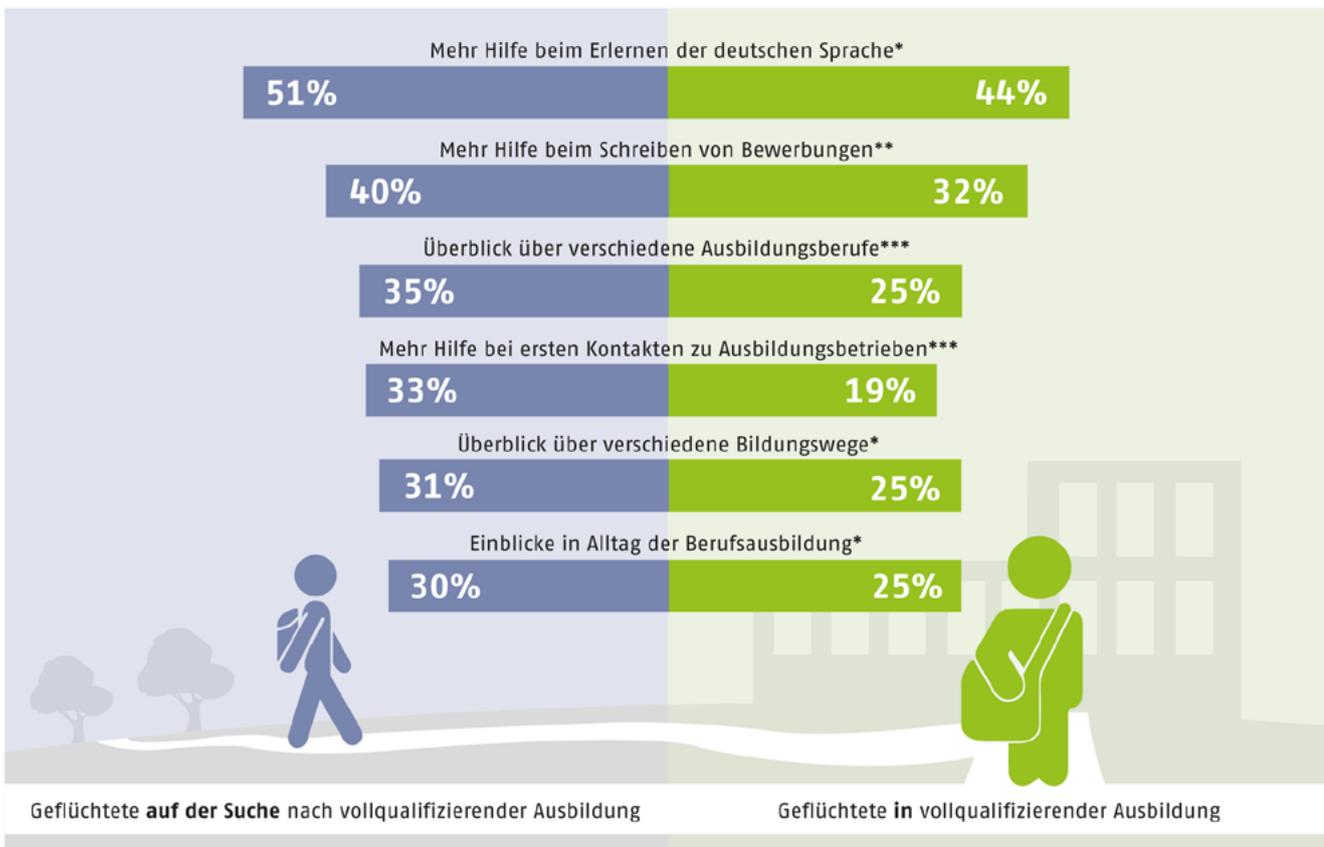
Befragten aufgrund ihrer Registrierung als Bewerber/-innen offiziell als »ausbildungsreif« gelten und somit auch über ausreichende Deutschkenntnisse verfügen müssen, äußerte fast jede/-r Zweite den Wunsch nach mehr Unterstützung. Auch von den Geflüchteten, die erfolgreich in eine vollqualifizierende Ausbildung oder ein Studium eingemündet waren, wünschten sich dies immerhin 44 Prozent.

Signifikante Unterschiede zwischen jenen, die erfolgreich in eine vollqualifizierende Ausbildung oder ein Studium eingemündet sind, und jenen, denen ein solcher Übergang noch nicht gelungen ist, zeigen sich in Bezug auf den Zugang zu Informationen und die Kontaktaufnahme mit Betrieben. Jeweils rund ein Drittel der bislang erfolglosen Bewerber/-innen gab an, dass ein besserer Überblick über die verschiedenen Bildungswege und Ausbildungsberufe, Einblicke in den Alltag der Berufsausbildung sowie mehr Hilfe bei den ersten Kontakten zu Ausbildungsbetrieben nötig gewesen wäre. Mehr Hilfe beim Schreiben von Bewerbungen wünschen sich 40 Prozent der bislang nicht in vollqualifizierende Ausbildung oder Studium eingemündeten Bewerber/-innen. Der

BA/BIBB-Migrationsstudie 2016

In Kooperation mit der Bundesagentur für Arbeit (BA) führte das BIBB Ende 2016 eine schriftlich-postalische Befragung von bei der BA registrierten Bewerberinnen und Bewerbern mit Migrations- bzw. Fluchthintergrund durch. Grundgesamtheit waren 65.445 Jugendliche und junge Erwachsene mit nicht deutscher Staatsangehörigkeit, die im Berichtsjahr 2015/16 für Ausbildung oder Weiterbildung registriert waren. Mithilfe eines disproportionalen Stichprobenkonzepts wurden hierbei besonders Personen mit einer Staatsangehörigkeit aus den wichtigsten Asylzugangsländern berücksichtigt. Selbstauskünfte zum Geburtsland und gestellten Asylanträgen ermöglichen es, Personen mit und ohne Migrationserfahrung sowie mit und ohne Fluchthintergrund zu unterscheiden. In den folgenden Auswertungen werden nur Geflüchtete aus nicht europäischen Asylzugangsländern (Afghanistan, Eritrea, Irak, Iran, Nigeria, Pakistan, Somalia, Syrien) betrachtet. Ausführliche Informationen zur Studie: www.bibb.de/de/59586.php (Stand: 02.06.2017)

Abbildung
Unterstützungswünsche auf dem Weg in Ausbildung



* signifikant (p < 0,05), ** hoch signifikant (p < 0,01), *** höchst signifikant (p < 0,001)
Quelle: BA/BiBB-Migrationsstudie 2016 (n = 1.436)

Anteil der erfolgreich eingemündeten Bewerber/-innen, die dies für relevant hielten, fiel deutlich geringer aus, lag aber dennoch zwischen 19 Prozent und 32 Prozent (vgl. Abb.).

Unabhängig von ihrem Erfolg bei der Ausbildungsplatzsuche wünschte sich rund ein Viertel der Geflüchteten zudem mehr schulische Vorbereitung und einen Überblick über finanzielle Hilfen. Aufschlussreich ist die Rückmeldung von rund einem Drittel der Befragten, die mehr Hilfe bei Behörden bzw. dem Umgang mit diesen benötigt hätten. Ihre offenen Antworten geben hier konkretere Einblicke.

Hoher Unterstützungsbedarf bei der Alltagsorganisation

Von der Möglichkeit, weitere Unterstützungsbedarfe offen anzugeben, machten insgesamt rund 140 Personen

Gebrauch. Ihre Angaben deuten darauf hin, dass die Ausbildungsplatzsuche nicht immer die dringlichste Sorge ist, sondern zunächst großer Unterstützungsbedarf bei der Alltagsorganisation und Integration in Deutschland besteht. So äußern auffällig viele den Wunsch nach mehr Hilfe beim Finden von Sprachkursen, bei der Wohnungs- und Kinderbetreuungssuche, der Korrespondenz mit Behörden sowie dem Asylverfahren generell.

Es erscheint daher wichtig, junge Geflüchtete frühzeitig und individuell passend zu begleiten, um die Voraussetzungen zu schaffen, sich aktiv auf Ausbildungsplatzsuche begeben zu können. Insbesondere für Personen, die sich noch nicht so lange in Deutschland aufhalten, bedarf es der Hilfe sowohl in Bezug auf alltagspraktische Anliegen (z.B. Wohnungssuche) als auch in Bezug auf die Orientierung im deutschen

Bildungssystem. Für die berufliche Orientierung und die Kontaktaufnahme zu Betrieben stellen bewährte Regelinstrumente eine wichtige Grundlage dar, müssen aber an die spezifischen Bedarfe dieser Zielgruppe angepasst werden. Eine kontinuierliche Sprachförderung ist hierbei von besonderer Bedeutung (vgl. REINHART in diesem Heft).

Die vorgestellten Auswertungen verdeutlichen zudem, dass »Integration« mit der Aufnahme einer Ausbildung nicht abgeschlossen ist. Auch jene Geflüchteten, denen ein Übergang in eine Ausbildung gelungen ist, äußern weiterhin großen Unterstützungsbedarf. Bewährte Instrumente wie die Assistierte Ausbildung oder ausbildungsbegleitende Hilfen sollten daher verstärkt genutzt werden, weil sie eine individuelle Unterstützung der jungen Menschen und der Betriebe ermöglichen. ◀

Erwachsenwerden – mehr als nur der Übergang von der Schule in den Beruf



ANNE BERNGRUBER
Dr., wiss. Mitarbeiterin in der Fachgruppe Lebenslagen und Lebensführung Jugendlicher am Deutschen Jugendinstitut München

Fotos: David Aussemöser/DJI



NORA GAUPP
Dr., Leiterin der Fachgruppe Lebenslagen und Lebensführung Jugendlicher am Deutschen Jugendinstitut München

Nicht nur Qualifizierungsschritte und Entscheidungen über die Berufswahl kennzeichnen für junge Menschen den Übergang ins Erwachsensein – auch Schritte wie beispielsweise das selbstständige Wohnen außerhalb des Elternhauses, erste Liebesbeziehungen oder das Zusammenziehen mit dem Partner/der Partnerin. Erwachsenwerden ist damit mehr als nur der Schritt in die finanzielle Selbstständigkeit. Der Beitrag nimmt verschiedene Verselbstständigungsschritte in den Blick und untersucht auf Grundlage des DJI-Surveys AID:A (»Aufwachsen in Deutschland: Alltagswelten«) Zeitpunkte und Faktoren, die diese Schritte beeinflussen.

Verselbstständigung als Kernherausforderung des Jugend- und jungen Erwachsenenalters

Der 15. Kinder- und Jugendbericht (BMFSFJ 2017, S. 49) beschreibt die Jugendphase mit dem Dreiklang Qualifizierung, Selbstpositionierung, Verselbstständigung. Das heißt, Erwachsenwerden charakterisiert sich nicht allein durch den Erwerb von Bildungszertifikaten, die Ausbildungsbeteiligung und den Einstieg in den Arbeitsmarkt (Qualifizierung). Es ist nach diesem Verständnis zusätzlich gekennzeichnet durch die Herstellung einer Balance zwischen subjektiver Freiheit und sozialer Zugehörigkeit (Selbstpositionierung) sowie verschiedenen Verselbstständigungsprozessen und einer damit einhergehenden stärkeren Verantwortungsübernahme (Verselbstständigung). Die Wege ins Erwachsenenleben von Jugendlichen umfassen damit viel mehr als Übergänge von Schule in Ausbildung und Beruf.

Oft wird gefragt, ob sich das Erwachsenwerden zeitlich verändert hat. Werden junge Menschen immer später erwachsen? Einerseits wird diskutiert, dass sich Verselbstständigungsschritte zeitlich stärker voneinander entkoppeln, weiter ausdifferenzieren und verzögern. In diesem Zusammenhang ist von »De-Standardisierungsprozessen« (vgl. BRÜCKNER/MAYER 2005) und »Jo-Jo-Biografien« (vgl. BIGGART/WALTHER 2006) die Rede. Auf der anderen Seite spricht LÜDERS (2007) von einer »Verdichtung der Jugendphase«. Diese These nimmt an, dass Verselbstständigungsprozesse zunehmend stringenter und zeitlich enger verlaufen und diese eher zu einer Beschleunigung der Jugendphase führen.

Ein Argument, das für ein verzögertes Erwachsenwerden sprechen könnte, ist der allgemeine Trend zum Erwerb höherer Bildungszertifikate. Denn der Anstieg der Abschlussquoten von jungen Menschen mit Abitur führt dazu, dass ein immer größerer Anteil junger Menschen mehr Lebenszeit in Bildungseinrichtungen verbringt (Stichwort: »Scholarisierung der Jugendphase«, vgl. FRAIJ/MASCHKE/STECHER 2015). Insbesondere schulische Übergänge in den tertiären Bildungsbereich (Fachschulen, Berufsakademien, Hochschulen, Universitäten) sind in Deutschland stark von formalen Bildungszertifikaten abhängig und damit auch nicht losgelöst von den zeitlichen Rahmenbedingungen der Sekundarschulen. Zudem sind Entwicklungen festzustellen, dass der Eintritt in die berufliche Ausbildung zeitlich immer näher an das Alter des Abiturs heranrückt. Das Durchschnittsalter der Ausbildungsanfänger/-innen lag im Jahr 2015 bei 19,4 Jahren (vgl. BIBB 2017, S. 180).

Diese institutionell vorgegebenen Übergänge stellen die Voraussetzung für einen beruflichen Einstieg in den Arbeitsmarkt dar und schaffen damit gleichzeitig die Möglichkeit zur finanziellen Unabhängigkeit von den Eltern. Daneben sind auch Verselbstständigungsschritte wie der Auszug aus dem Elternhaus und das partnerschaftliche Zusammenwohnen abhängig von der finanziellen Situation der jungen Erwachsenen.

Eine gegenteilige Entwicklung ließe sich durch neuere bildungspolitische Entwicklungen wie die Verkürzung der Schulzeit durch die zwischenzeitliche Einführung der achtjährigen Gymnasialzeit (G8) sowie die Bologna-Reform vermuten. Denn diese sind mit dem Ziel eingeführt

worden, dass junge Menschen dem Arbeitsmarkt früher zur Verfügung stehen. Mittlerweile sind viele Bundesländer jedoch wieder zu G9 zurückgekehrt oder bieten die Auswahl zwischen acht- und neunjährigem Gymnasium an. Ein Vergleich von Schulabsolventinnen und -absolventen für die Jahre 2007 und 2012 weist darauf hin, dass die verkürzte Schulzeit zu einem früheren Schulabschluss von Gymnasiastinnen und Gymnasiasten geführt hat (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2014, S. 94). Was den Übergang vom Gymnasium in Ausbildung oder Studium betrifft, so können BÖWING-SCHMALENBROCK/LEX (2015) anhand eines Vergleichs zweier Kohorten zeigen, dass die verkürzte Gymnasialzeit bislang nicht zu einem schnelleren Übergang in Ausbildung oder Studium geführt hat, da junge Menschen die gewonnene Zeit stattdessen zur beruflichen (z. B. Praktika, Jobben) oder allgemeinen Orientierung (z. B. Auslandsaufenthalt, Freiwilliges Soziales/Ökologisches Jahr) nutzen (ebd., S. 54). Der Beitrag geht der Frage nach, wie sich junge Erwachsene verschiedener Bildungsgruppen in Zeitpunkt, Reihenfolge sowie zeitlichem Abstand zwischen Übergängen voneinander unterscheiden oder sogar beeinflussen. Hierzu werden erste Übergänge im Lebenslauf, die sozial, räumlich sowie ökonomisch die Unabhängigkeit vom Elternhaus markieren, betrachtet.

Datengrundlage und methodisches Vorgehen

Als *ökonomische Markierungspunkte* werden dabei die Zeitpunkte des Beginns der ersten Ausbildung bzw. des ersten Studiums sowie der Beginn der ersten Erwerbstätigkeit herangezogen. Als *räumlicher Übergang* wird der erste Auszug aus dem Elternhaus betrachtet. Für die Untersuchung *sozialer Übergänge* stehen die erste feste Partnerschaft mit einer Dauer von mindestens einem Jahr sowie das erste

Zusammenziehen mit einem Partner oder einer Partnerin zur Verfügung. Für die Analysen werden die retrospektiven Angaben zu ersten Übergängen im Lebenslauf von jungen Erwachsenen des DJI-Survey AID:A II verwendet (vgl. Infokasten).

Zeitpunkte erster Verselbstständigungsschritte

Insgesamt zeigen sich unterschiedliche Entwicklungen mit Blick auf die einzelnen Verselbstständigungsschritte, differenziert nach der schulischen Bildung (vgl. Abb., S. 8) und Geschlecht.

Unterschiede nach schulischem Bildungsabschluss

Der Beginn einer Ausbildung findet mit höherer Bildung tendenziell später statt (max. Hauptschulabschluss: 18 Jahre; Mittlere Reife: 17 Jahre; Fachhochschulreife: 19 Jahre; Abitur: 20 Jahre). Ein klares Bild zeigt sich beim Einstieg in die Erwerbstätigkeit. Dieser wird mit höherer Bildung zunehmend später vollzogen, was damit auch im Schnitt zu einer Verzögerung der finanziellen Selbstständigkeit von höher Qualifizierten (Abitur: 25 Jahre) im Vergleich zu den niedrigeren Bildungsgruppen (max. Hauptschulabschluss: 20 Jahre; Mittlere Reife: 21 Jahre; Fachhochschulreife: 22 Jahre) führt.

Beim Auszug aus dem Elternhaus hingegen zeigt sich das umgekehrte Bild. Die Analysen verdeutlichen, dass junge Erwachsene mit Abitur hier früher selbstständig werden (21 Jahre) als niedrigere Bildungsgruppen, die im Schnitt mit Mitte 20 das Elternhaus verlassen (max. Hauptschulabschluss: 25 Jahre; Mittlere Reife und Fachhochschulreife: 24 Jahre).

Der Zeitpunkt des Durchlaufens sozialer Verselbstständigungsschritte wie der Beginn der ersten festen Partnerschaft von mindestens einem Jahr (max. Hauptschulabschluss: 19 Jahre; Mittlere Reife und Fachhochschulreife: 18 Jahre; Abitur: 19 Jahre) sowie das Zusammenziehen mit einem Partner oder einer Partnerin (max. Hauptschulabschluss: 27 Jahre; Mittlere Reife: 26 Jahre; Fachhochschulreife: 27 Jahre; Abitur: 28 Jahre) sind vergleichsweise bildungsunabhängig. Hier unterscheiden sich die verschiedenen Bildungsgruppen nicht so stark voneinander.

Die Ergebnisse der AID:A-Studie machen zudem deutlich, dass der Auszug aus dem Elternhaus in den niedrigeren Bildungsgruppen erst nach einem Erwerbseinstieg und somit nach der finanziellen Selbstständigkeit stattfindet. Je niedriger der Schulabschluss der jungen Erwachsenen, umso näher liegen Auszug und Zusammenziehen mit dem Partner bzw. der Partnerin beisammen. Dies weist darauf hin, dass junge Menschen mit niedrigerer Bildung häufig dann ausziehen, wenn sie mit einem Partner oder einer Partnerin einen gemeinsamen Haushalt gründen.

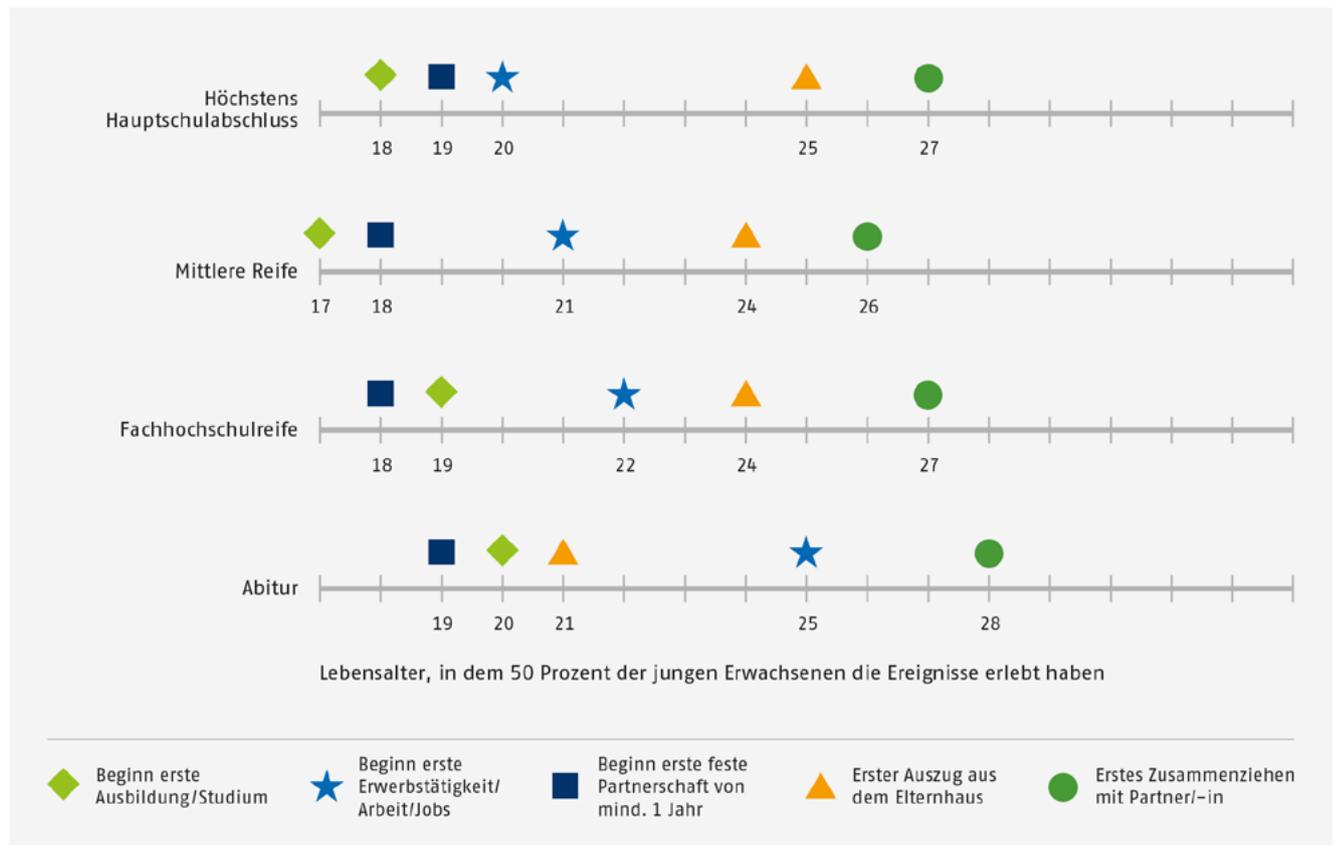
AID:A Stichprobe und Methode

Grundlage der vorliegenden Analysen ist die zweite Befragungswelle der Studie »Aufwachsen in Deutschland: Alltagswelten« (AID:A) des Deutschen Jugendinstituts. Das Ziel der Studie ist die Untersuchung der Lebenssituation und der Lebenslagen von Kindern, Jugendlichen, jungen Erwachsenen und Familien in Deutschland. Hierfür wurde eine Einwohnermeldeamtsstichprobe in 295 Gemeinden gezogen (vgl. BIEN/PÖTTER/QUELENBERG 2015). Das Sample für die Analysen in diesem Beitrag umfasst insgesamt 9.492 junge Erwachsene im Alter von 18 bis 32 Jahren, die von Juni 2014 bis April 2015 befragt wurden.

Auf Basis der Kaplan-Meier-Methode wird das Lebensalter ereignisanalytisch geschätzt, zu dem die Hälfte der jungen Erwachsenen den jeweiligen Statusübergang bereits bewältigt hat (Altersmedian). Die Besonderheit dieser Methode ist, dass in die Berechnungen sowohl diejenigen einfließen, die den Statusübergang bereits vollzogen haben, als auch diejenigen als rechtszensierte Fälle berücksichtigt werden können, die bis zum Befragungszeitpunkt diesen Übergang noch nicht erreicht haben (zur Anwendung dieser Methode vgl. z. B. BLOSSFELD/GOLSCH/ROHWER 2007, S. 72 ff.).

Abbildung

Alter beim ersten Erreichen verschiedener Lebensereignisse junger Erwachsener (in Jahren) nach der Schulbildung



Quelle: DJI-Survey AID:A II (2014/15); Zielpersonen: 18- bis 32-Jährige; n = 9.492; Kaplan-Meier-Schätzer, ungewichtete Daten; eigene Berechnungen.

Wie sich hingegen bei den jungen Erwachsenen mit Abitur zeigt, erfolgt die räumliche Selbstständigkeit noch vor dem Eintritt ins Erwerbsleben und damit vor der finanziellen Unabhängigkeit. Der Zeitpunkt des Auszugs und der Beginn eines Studiums oder einer Ausbildung liegen bei Abiturientinnen und Abiturienten mit Anfang zwanzig eng beieinander. Dies weist darauf hin, dass ein Verlassen des elterlichen Haushalts bei ihnen häufig mit dem Beginn eines Studiums zusammenfällt. Viele Studierende sind während des Studiums noch auf die finanzielle Unterstützung der Eltern angewiesen, auch wenn staatliche Förderinstrumentarien (z. B. BAföG, Stipendien) sowie Nebenjobs eine gewisse finanzielle Selbstständigkeit ermöglichen. Daher ist zu vermuten, dass es die Einkommenssituation der Eltern auch erlauben muss, zum Studium auszuziehen. Die beiden sozialen Verselbstständigungsschritte liegen über alle Bildungsgruppen hinweg zeitlich am weitesten auseinander. Der zeitliche Abstand zwischen einer ersten festen Partnerschaft und dem Zusammenziehen mit einem Partner bzw. einer Partnerin liegt bei durchschnittlich acht bis neun Jahren und erstreckt sich damit vom Ende des zweiten Lebensjahrzehnts bis ungefähr zum Ende des dritten Lebensjahrzehnts.

Unterschiede nach Geschlecht

Mit Blick auf geschlechtsspezifische Unterschiede weisen die Ergebnisse von BERNGRUBER (2016) darauf hin, dass junge Frauen und Männer ein bildungsspezifisch vergleichbares Muster in der Reihenfolge der Schritte aufweisen. Der Beginn einer ersten Ausbildung bzw. eines ersten Studiums und die Einmündung in die Erwerbstätigkeit erfolgt für junge Frauen und Männer weitestgehend gleichzeitig. Nichtsdestotrotz unterscheiden sich junge Frauen und Männer hinsichtlich räumlicher und sozialer Verselbstständigungsschritte: Frauen verlassen das Elternhaus früher, gehen früher eine feste Partnerschaft ein und ziehen auch früher mit einem Partner bzw. einer Partnerin zusammen als Männer. Die »engere Taktung« von Verselbstständigungsschritten bei jungen Frauen weist darauf hin, dass das Erwachsenwerden für diese insgesamt zeitlich »dichter« erfolgt, wohingegen junge Männer die verschiedenen Übergänge unabhängiger voneinander zu durchlaufen scheinen.

Die Rahmenbedingungen müssen stimmen, damit Verselbstständigung gelingen kann

Auch wenn der Übergang vom Jugend- ins Erwachsenenalter stark durch die in der Schule verbrachte Zeit sowie die anschließende Positionierung auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt geprägt ist, vollziehen junge Menschen in dieser Lebensphase vielfältige Verselbstständigungsschritte. Wie die Analysen zeigen, hängen die Zeitpunkte, zu denen diese Schritte durchlaufen werden, vom Bildungshintergrund der jungen Menschen ab. Auch sind einige geschlechtsspezifische Unterschiede zu beobachten.

Insgesamt lässt sich festhalten, dass sich mit steigender Bildung die finanzielle Selbstständigkeit durch spätere Erwerbstätigkeit verzögert. Umgekehrt verhält es sich beim Verlassen des Elternhauses. Hier führt die Aufnahme eines Studiums nach dem Abitur eher zu einer Beschleunigung des Auszugsverhaltens als bei jungen Erwachsenen mit niedrigerer Bildung, die eine Ausbildung beginnen und bei denen die finanzielle Selbstständigkeit häufig Voraussetzung für das selbstständige Wohnen ist. Das Eingehen einer festen Partnerschaft und die Gründung eines gemeinsamen Haushalts sind hingegen relativ bildungsunabhängig. Während sich eine Homogenisierung des Zeitpunkts von Übergängen in Ausbildung und Beruf zwischen jungen Männern und Frauen zeigt, finden räumliche und soziale Verselbstständigungsschritte bei jungen Männern später statt als bei jungen Frauen. Demnach muss betont werden, dass sich Wege ins Erwachsenenalter vielfältig und individueller gestalten.

Damit Verselbstständigung gelingen kann, ist die Gesellschaft gefordert, geeignete Rahmenbedingungen bereitzu-

stellen. Der 15. Kinder- und Jugendbericht (BMFSFJ 2017, S. 69) formuliert, »dass Gesellschaft und Politik, aber auch die Institutionen des Aufwachsens »Jugend ermöglichen« müssen«. Hier sind vor allem Jugend-, Bildungs- und Arbeitsmarktpolitik mit ihren Arbeitsfeldern und die Akteure aus der Praxis gefordert. Aufgabe von Jugendpolitik kann dabei sein, Jugendlichen Räume und Zeiten zu ermöglichen, um ihr »jugendlich sein« leben zu können. Dies kann insbesondere Freiräume, Moratoriumszeiten, Zeiten des Ausprobierens und der Orientierung beinhalten. Als Beispiel sind hier Angebote der offenen Jugendarbeit oder Möglichkeiten des ehrenamtlichen Engagements zu nennen. Im Kontext bildungspolitischer Strategien kann eine stärkere Durchlässigkeit zwischen Bildungsinstitutionen und Bildungsgängen eine Strategie darstellen, die Passung von Rhythmen im Lebenslauf der Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit den Rhythmen von Bildungsverläufen zu unterstützen. Schüler/-innen, Auszubildende und Studierende sind nicht nur Bildungsteilnehmer/-innen, sondern daneben einfach junge Menschen mit altersgemäßen Wünschen und Bedürfnissen. Aufgabe von Arbeitsmarktpolitik für die Altersgruppe und Lebenssituation junger Erwachsener kann sein, in dieser Zeit, die oftmals durch Befristungen, Teilzeitarbeit und insgesamt unsichere Arbeitsverhältnisse geprägt ist, durch Instrumente der finanziellen Absicherung zu einer besseren Planungssicherheit für die vielfältigen Verselbstständigungsschritte junger Erwachsener beizutragen. Institutionen des Arbeitsmarktes wie Gewerkschaften, Kammern oder Arbeitgeberverbände sind dazu aufgerufen, Risiken unsicherer Berufseinstiegsverläufe abzumildern. ◀

Literatur

AUTORENGRUPPE BILDUNGSBERICHTERSTATTUNG: Bildung in Deutschland 2014. Ein Indikatoren-gestützter Bericht mit einer Analyse zur Bildung von Menschen mit Behinderungen. Bielefeld 2014

BERNGRUBER, A.: Verdichtet oder entgrenzt? Schritte in die Selbstständigkeit von Frauen und Männern im jungen Erwachsenenalter. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung 11 (2016) 2, S. 179–192

BIBB: Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2017. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn 2017 – URL: www.bibb.de/datenreport/de/aktuell.php (Stand: 15.05.2017)

BIEN, W.; PÖTTER, U.; QUELLENBERG, H.: Methodische Grundlagen von AID: A II. Stichprobe und Fallzahlen. In: WALPER, S.; BIEN, W.; RAUSCHENBACH, T. (Hrsg.): Aufwachsen in Deutschland heute. Erste Befunde aus dem DJI-Survey AID:A 2015. München 2015, S. 63–68

BMFSFJ: 15. Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Berlin 2017

BIGGART, A.; WALTHER, A.: Coping with Yo-Yo-Transitions: Young Adults' Struggle for Support, between Family and State in Comparative Perspective. In: LECCARDI, C.; RUSPINI, E. (Hrsg.): A New Youth? Young People, Generations and Family Life. Hampshire 2006, S. 41–62

BLOSSFELD, H.-P.; GOLSCH, K.; ROHWER, G.: Event History Analysis with Stata. Mahwah 2007

BÖWING-SCHMALENBROCK, M.; LEX, T.: Geht heute wirklich alles schneller? Übergänge von der Schule in Ausbildung und Studium im Kohortenvergleich. In: WALPER, S.; BIEN, W.; RAUSCHENBACH, T. (Hrsg.): Aufwachsen in Deutschland heute. Erste Befunde aus dem DJI-Survey AID:A 2015. München 2015, S. 51–54

BRÜCKNER, H.; MAYER, K. U.: De-Standardization of the Life Course: What it Might Mean? And if it Means Anything, Whether it Actually Took Place? In: MACMILLAN, R. (Hrsg.): The Structure of the Life Course: Standardized? Individualized? Differentiated? (Advances in Life Course Research 9). Amsterdam 2005, S. 27–53

FRAU, A.; MASCHKE, S.; STECHER, L.: Die Scholarisierung der Jugendphase – ein Zeitvergleich. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung 10 (2015) 2, S. 167–182

LÜDERS, C.: Entgrenzt, individualisiert, verdichtet. Überlegungen zum Strukturwandel des Aufwachsens. In: SOZIALPÄDAGOGISCHES INSTITUT IM SOS-KINDERDORF E.V. (Hrsg.): SOS-Dialog 2007. Jugendliche zwischen Aufbruch und Anpassung. München 2007, S. 4–10

Berufliche Aspirationen von Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund



ALEXANDRA WICHT
Dr., wiss. Mitarbeiterin
im Fach Soziologie an der
Universität Siegen



MATTHIAS SIEMBAB
Wiss. Mitarbeiter im Fach
Soziologie an der Universität
Siegen



**WOLFGANG
LUDWIG-MAYERHOFER**
Prof. Dr., Professor für
Soziologie und Empirische
Sozialforschung an der Uni-
versität Siegen

Bildungs- und Berufsaspirationen von Einheimischen und von Jugendlichen mit Migrationshintergrund unterscheiden sich deutlich. Wie aber lassen sich diese Unterschiede erklären? Während etablierte Erklärungsansätze auf Individuen und ihre Familien abstellen, wird im Beitrag anhand von Daten des Nationalen Bildungspanels aufgezeigt, dass darüber hinaus auch die Schulform und die Schulkultur bzw. die Zusammensetzung der Schulklasse eine wichtige Rolle spielen.

Aspirationen beim Übergang in Ausbildung und Beruf

Berufliche Aspirationen haben gerade in einem stark beruflich orientierten Ausbildungs- und Arbeitsmarkt wie dem deutschen eine erhebliche Bedeutung: Sie geben Ziele und Orientierung vor, bestimmen also, welche Berufe Jugendlichen erstrebenswert bzw. zugänglich erscheinen. Aspirationen steuern damit zu einem beträchtlichen Teil das Verhalten der Bewerber/-innen auf dem Ausbildungsmarkt. Dadurch können sich auch Ungleichheiten reproduzieren: Wer sich nur einen wenig angesehenen Beruf zutraut, hat geringere Chancen auf sozialen Aufstieg.

Besonderes Interesse gilt schon seit geraumer Zeit den Aspirationen von Personen mit Migrationshintergrund. In vielen Ländern zeigt sich, dass diese im Vergleich zur einheimischen Bevölkerung höhere Bildungs- und Berufsaspirationen aufweisen (vgl. KAO/TIENDA 1998; WICHT/LUDWIG-MAYERHOFER 2014). Woher aber rühren diese Aspirationen?

Wie kann man unterschiedliche Aspirationen erklären?

Die Herkunftsfamilien, etwa ihr sozialer Status oder ihr kulturelles Kapital, üben einen sehr wichtigen Einfluss auf die Aspirationen von Jugendlichen aus. Es wird vermutet, dass die Herkunftsfamilie auch für die Unterschiede in den Aspirationen von einheimischen Jugendlichen und solchen

mit Migrationshintergrund verantwortlich ist: Gemäß der Informationsdefizithypothese wird angenommen, dass die aus dem Ausland zugezogenen Eltern das deutsche Bildungs- und Berufssystem zu wenig verstehen und ihren Kindern daher »übertriebene« Aspirationen vermitteln. Solche Informationsdefizite sollten mit der Dauer des Aufenthalts der Familien in Deutschland abnehmen. Eine alternative Hypothese geht von wahrgenommenen »blocked opportunities« im Zielland aus: Menschen mit Migrationshintergrund, die glauben, mit größeren Hürden oder gar Diskriminierung konfrontiert zu sein, kompensieren diese durch höhere Aspirationen.

Neben der Familie dürften aber auch andere Kontexte von Bedeutung sein. Am wichtigsten ist hier die weiterführende Schule, gerade im hochgradig stratifizierten Schulsystem Deutschlands, in dem Jugendliche schon recht früh auf unterschiedliche Bildungswege verteilt werden. Aber auch innerhalb des gleichen Schultyps können sich Schulen oder Schulklassen hinsichtlich ihres »Ethos« oder »Schulklimas« unterscheiden. Es bilden sich sozial vorgefertigte Mentalitäten im Sinne vorherrschender Wertorientierungen heraus, die die beruflichen Aspirationen Jugendlicher beeinflussen. Die ethnische Zusammensetzung der Schülerschaft könnte ebenfalls eine Rolle spielen. Beispielsweise könnten sich Jugendliche mit Migrationshintergrund in Schulen, in denen sie viel auf ihresgleichen treffen, eher von den deutschen Jugendlichen abkapseln, was mögliche Informationsdefizite aufrechterhält oder sogar verstärkt. Allerdings könnten Schulen mit einem hohen Migran-

tenanteil auch einen Schutz vor Diskriminierung durch einheimische Jugendliche bieten.

Im Fall von Jugendlichen mit Migrationshintergrund sind jedoch nicht nur die Erfahrungen im Zielland bedeutsam, sondern auch die jeweiligen Migrationsgeschichten. Aus diesem Grund betrachten wir Migrantinnen und Migranten nicht hinsichtlich ihres Generationenstatus, sondern mit Blick auf ihr Herkunftsland. In unserem Beitrag beschränken wir uns auf einen Vergleich zwischen einheimischen Jugendlichen und solchen, die aus der Türkei bzw. der ehemaligen Sowjetunion nach Deutschland migriert sind. Diese beiden Migrantengruppen sind die in Deutschland quantitativ bedeutsamsten und unterscheiden sich zudem hinsichtlich ihrer Migrationsgeschichte: Türkischstämmige Jugendliche bzw. ihre Familien sind vornehmlich als Arbeitsmigrantinnen und -migranten nach Deutschland gekommen, um ein besseres Leben als in ihrer ursprünglichen Heimat zu führen. Hingegen zeichnet sich die Migrationsgeschichte Jugendlicher aus der ehemaligen Sowjetunion, darunter vor allem (Spät-)Aussiedler/-innen, durch mehrfache Diskriminierungserfahrungen aus. Bereits in ihrem Herkunftsland bildeten sie eine ethnische Minderheit, die als »Deutsche« oder gar als »Nazis« und schließlich in Deutschland beispielsweise als »Russen«

stigmatisiert wurde. Eine weitere Gruppe bilden Jugendliche aus anderen Herkunftsländern, die aufgrund zu geringer Fallzahlen nicht als eigenständige Gruppen betrachtet werden können.

Die folgenden Analysen basieren auf den Daten des Nationalen Bildungspanels (zur Datengrundlage und Methode vgl. Infokasten).

Berufsaspirationen variieren je nach Schulform und -milieu

In Abbildung 1 (S. 12) ist die deskriptive Verteilung der realistischen Berufsaspirationen der Jugendlichen für Haupt- und Realschüler/-innen differenziert nach Herkunftsgruppe dargestellt. Die Höhe der Aspirationen unterscheidet sich grundsätzlich je nach Schulform. Früheren Analysen zufolge gilt dies auch, wenn man die soziale Herkunft (einschließlich des Migrationshintergrunds), die individuellen schulischen Leistungen und auch das Schulklima, insgesamt also die soziale Zusammensetzung der Schülerschaft, berücksichtigt (vgl. WICHT/LUDWIG-MAYERHOFER 2014), sodass wir im Folgenden bei der vereinfachten Darstellung der Ergebnisse bleiben. Wir betrachten ausschließlich Schulen unterhalb des Gymnasiums, also Haupt- und Realschule, da diese beiden Schulformen sich hinsichtlich des erreichbaren Qualifikationsniveaus am ähnlichsten sind.

Jugendliche, die die Realschule besuchen, weisen im Durchschnitt höhere Aspirationen auf und scheinen auch eine größere Bandbreite an beruflichen Optionen in Betracht zu ziehen als Hauptschüler/-innen. Mit unterschiedlichen Schulformen verbinden sich offensichtlich öffentliche Labels, derer sich Schüler/-innen bewusst sind. Überdies weisen Jugendliche mit Migrationshintergrund tendenziell höhere berufliche Aspirationen auf als Deutsche. Dieser Unterschied zeigt sich umso deutlicher, je niedriger die Schulform ist. Für die Gruppe der türkischstämmigen Jugendlichen kann hier von einem Mechanismus der Überkompensation ausgegangen werden. Berücksichtigt man die Migrationsgeschichte dieser Herkunftsgruppe, ist anzunehmen, dass sie gerade dann, wenn sie sich auf niedrigen Schulformen befinden, nach höheren sozialen Positionen streben. Für Jugendliche aus der ehemaligen Sowjetunion ist das Bild weniger eindeutig: Während sie auf der Hauptschule leicht höhere Aspirationen im Vergleich zu Deutschen aufweisen, sind ihre Aspirationen auf der Realschule niedriger als die der Einheimischen.

Für die Erklärung der Unterschiede in den Aspirationen von Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund ist jedoch nicht allein die Schulform bedeutsam, sondern darüber hinaus auch das soziokulturelle Milieu in Schulen. Das zeigen Ergebnisse zum Einfluss der ethnischen Zusammensetzung der Schülerschaft auf die Aspirationen

Daten und wichtige Merkmale

Daten: Wir verwenden Daten der Startkohorte 4 des Nationalen Bildungspanels (NEPS; vgl. BLOSSFELD/ROßBACH/VON MAURICE 2011)*. Die Daten beziehen sich auf Jugendliche, die erstmals 2010 befragt wurden, als sie die 9. Klasse besuchten; zu diesem Zeitpunkt wurden auch die beruflichen Aspirationen erhoben. Insgesamt umfasst die Stichprobe (ohne Förderschüler/-innen) 15.239 Jugendliche, von denen allerdings einige Fälle aufgrund fehlender Datenwerte aus den Analysen ausgeschlossen werden mussten. Insbesondere haben nicht wenige Jugendliche zum Befragungszeitpunkt noch keine Aspirationen angeben können.

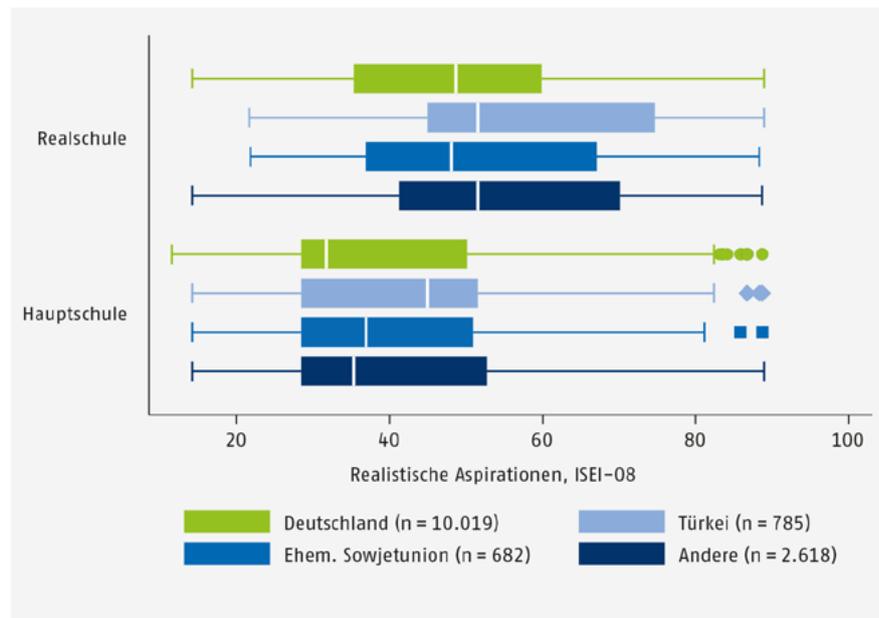
Berufliche Aspirationen: Das Erhebungsprogramm des NEPS unterscheidet zwischen idealistischen und realistischen Aspirationen. Erstere beziehen sich auf den Beruf, den Jugendliche am liebsten ergreifen würden, unabhängig davon, ob sie überhaupt eine Chance haben, diesen Beruf zu erlernen, kurz: Berufswünsche. Die realistischen Aspirationen (manchmal als Berufserwartungen bezeichnet) beschreiben, welchen Beruf die Jugendlichen ihrer Meinung nach wohl tatsächlich einmal ausüben werden. In unseren Analysen verwenden wir als abhängige Variable die realistischen Aspirationen.

Messungen: Die »Höhe« der Aspirationen messen wir anhand des International Socio-Economic Index of Occupational Status (ISEI; vgl. GANZEBOOM/DEGRAAF/TREIMAN 1992), der in den verwendeten Daten auf einer Skala von 11,56 (landwirtschaftliche Helferberufe) bis 88,96 (Richter/-innen/Staatsanwältinnen und -anwälte; ähnliches Prestige erreichen auch Ärztinnen und Ärzte) reicht.

* Diese Arbeit nutzt Daten des Nationalen Bildungspanels (NEPS): Startkohorte Klasse 9, doi:10.5157/NEPS:SC4:7.0.0. Die Daten des NEPS wurden von 2008 bis 2013 als Teil des Rahmenprogramms zur Förderung der empirischen Bildungsfor-schung erhoben, welches vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) finanziert wurde. Seit 2014 wird NEPS vom Leibniz-Institut für Bildungsverläufe e.V. (IIfBi) an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg in Kooperation mit einem deutschlandweiten Netzwerk weitergeführt.

Abbildung 1

Berufliche Aspiration nach Schultyp und ethnischer Herkunft



Lesebeispiel: Die Boxplots veranschaulichen die Verteilung der Messwerte. Sie teilen die Stichprobe in jeweils vier gleich große Teile. Das unterste Viertel wird durch die linke horizontale Linie repräsentiert. Das zweite Viertel liegt zwischen dem linken Ende der Box und der weißen vertikalen Linie (die zugleich den Median darstellt), das dritte Viertel liegt zwischen dem Median und dem rechten Ende der Box. Die rechte horizontale Linie stellt schließlich das oberste Viertel der Verteilung dar. Werte, die besonders weit entfernt sind, werden durch einzelne Punkte/Symbole gekennzeichnet.

Die mittleren 50 Prozent der deutschen Hauptschüler/-innen (gekennzeichnet durch die Box) streben Berufe an, deren ISEI-Wert im Bereich von circa 27 bis 50 liegt. Die Mitte der Verteilung (Median) liegt bei etwa 37 Punkten, gekennzeichnet durch die weiße Linie innerhalb der Box.

Jugendlicher unterschiedlicher Herkunftsgruppen (vgl. WICHT 2016). Abbildung 2 zeigt die Höhe der realistischen Aspirationen der vier Herkunftsgruppen in Abhängigkeit vom Anteil Jugendlicher mit Migrationshintergrund in der Schule. Während mit steigendem Anteil an Migrantinnen und Migranten in der Schule die Aspirationen türkischstämmiger Jugendlicher sinken, steigen sie bei allen anderen Herkunftsgruppen. Dieses Bild kann nicht über die Informationsdefizithypothese erklärt werden, der zufolge sich mit zunehmendem Anteil an Migrantinnen und Migranten innerhalb einer Schule die Aspirationen aller Herkunftsgruppen in ähnlicher Weise von denen der Deutschen unterscheiden müssten. Vielmehr kann zur Erklärung des Musters die »blocked opportunities«-Theorie herangezogen werden, derzufolge unterschiedliche Herkunftsgruppen auf unterschiedliche Weise mit subjektiv wahrgenommener Diskriminierung umgehen. In Schulen mit einem hohen Anteil an Migrantinnen und Migranten werden solche Diskriminierungserfahrungen seltener sein, weshalb türkischstämmige Jugendliche keine Notwendigkeit sehen, Einheimische hinsichtlich der beruflichen Bildung zu »überholen«. Jugendliche mit Wurzeln in der ehemaligen Sowjetunion, darunter vornehmlich (Spät-) Aussiedler/-innen, deren Migrationsgeschichte häufig bereits durch Diskriminierungserfahrungen geprägt ist, neigen hingegen zu einer eher »entmutigten« Haltung, wenn sie erneut feindliche Erfahrungen durch Einheimische machen. Mit steigendem Migrationsanteil in der Schule sollten ihre Aspirationen also zunehmen. Schulen, deren

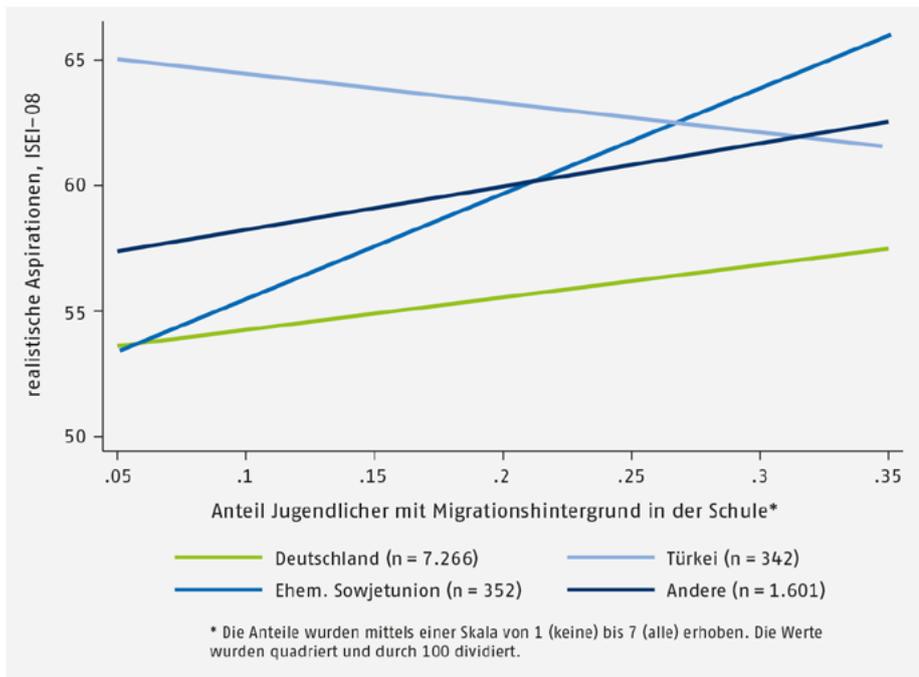
Milieu durch Migrantinnen und Migranten geprägt ist, haben aus dieser Perspektive eine »schützende« Funktion für Migrantinnen und Migranten in Deutschland. Die Abbildung zeigt überdies einen weiteren interessanten Befund: Mit steigendem Anteil an Migrantinnen und Migranten an einer Schule nehmen auch die Aspirationen der einheimischen Jugendlichen zu. Hier werden Prozesse der sozialen Ansteckung sichtbar, wonach sich einheimische Jugendliche durch gesellschaftliche Minoritäten zu höheren Berufsaspirationen »mitreißen« lassen. Weitere (hier nicht dargestellte) Analysen zeigen, dass es sich für deutsche Jugendliche um einen Effekt des normativen Schulklimas hinsichtlich der Berufswahl handelt (vgl. WICHT 2016).

Schulkontext in Berufsorientierung und -beratung berücksichtigen

Unsere Forschungen zeigen, dass bereits der Typ der besuchten Schule einen prägenden Einfluss auf die beruflichen Aspirationen von Jugendlichen hat – auch dann, wenn man ihre soziale Herkunft und ihre schulischen Leistungen berücksichtigt. Schulen sind also wichtige »Platzanweiser«, indem sie Jugendlichen Vorstellungen davon vermitteln, was sie im Leben erreichen können. Das gilt freilich nur bei Betrachtung der großen Masse der Datenwerte; einzelne Schüler/-innen weichen in ihren Aspirationen deutlich nach unten oder nach oben ab. Im Regelfall sind aber Aspirationen nicht nur Ausdruck individueller bzw. in der Herkunftsfamilie erworbener Präferenzen,

Abbildung 2

Einfluss ethnischer Schulsegregation auf die beruflichen Aspirationen Jugendlicher, differenziert nach ethnischer Herkunft



Lesebeispiel: Bei einem Wert von 0,05 auf der X-Achse (Schule mit nahezu ausschließlich einheimischen Jugendlichen) liegt die Höhe der Aspirationen für deutsche Jugendliche bei ca. 54 Punkten auf der ISEI-Skala; bei einem Wert von 0,35 auf der X-Achse (hoher Anteil an Migrantinnen und Migranten) liegt die Höhe der Aspirationen bei 58 ISEI-Punkten.

sondern spiegeln Lernprozesse wider, die in sozialen Kontexten gemacht werden; hier lernen Jugendliche, sich im gesellschaftlichen Gefüge zu verorten, wodurch soziale Ungleichheiten verfestigt werden.

Zu diesen Kontexten gehört über den bloßen Schultyp hinaus auch die soziale Zusammensetzung der Schülerschaft – nicht nur mit Blick auf den sozialen Status, sondern auch auf die ethnische Herkunft. Diese Zusammensetzung steht in komplexem Wechselspiel mit den Aspirationen der Jugendlichen, da sie je nach individuellem Migrationshintergrund auch unterschiedlich verarbeitet wird. Die Unterschiede zwischen einheimischen Jugendlichen und solchen mit Migrationshintergrund können dadurch abgeschwächt (so im Fall der Jugendlichen mit türkischem Migrationshintergrund) oder auch verstärkt (so bei aus der ehemaligen Sowjetunion stammenden Jugendlichen) werden.

In der Berufsorientierung und Berufsberatung kann es mithin wichtig sein, auf den Klassen- und Schulkontext der Jugendlichen zu achten: Hier finden sich (günstige oder ungünstige) Vorbilder, hier wird möglicherweise unbewusster Druck ausgeübt, hier wird gelernt, was »angemessen« ist und was nicht. Dies gilt es auch zu berücksichtigen, wenn die Berufswahl thematisiert wird – sei es in der formellen Berufsorientierung, sei es in »alltäglichen« Gesprächen mit Lehrkräften der allgemeinbildenden oder beruflichen Schulen. In Gruppensituationen könnte versucht werden, die Klasse nicht nur als Forum, sondern auch als Interaktions- und Beeinflussungszusammenhang

wahrzunehmen und zu thematisieren. Aber auch im beratenden Einzelgespräch scheint es nicht angemessen, ausschließlich auf die individuellen Jugendlichen zu fokussieren; auch hier könnte es sinnvoll sein, gemeinsam mit der Schülerin oder dem Schüler bzw. der oder dem Auszubildenden zu reflektieren, ob und wie der Klassenkontext oder allgemein der schulische Hintergrund Aspirationen beeinflusst haben. Hierdurch kann sicherlich in einigen Fällen ein tieferes Verständnis für das Zustandekommen von Berufswünschen erreicht und somit auch die Beratung wirksamer werden. ◀

Literatur

BLOSSFELD, H.-P.; ROBBACH, H.-G.; J. VON MAURICE, J. (Hrsg.): Education as a Lifelong Process. The German National Educational Panel Study (NEPS). Zeitschrift für Erziehungswissenschaft (2011) Special Issue 14

GANZEBOOM, H. B. G.; DEGRAAF, P. M.; TREIMAN, D. J.: A Standard International Socioeconomic Index of Occupational Status. In: Social Science Research 21 (1992) 1, S. 1–56

KAO, G.; TIENDA, M.: Educational Aspirations of Minority Youth. In: American Journal of Education 106 (1998) 3, S. 349–384

WICHT, A.: Occupational Aspirations and Ethnic School Segregation: Social Contagion Effects Among Native German and Immigrant Youths. In: Journal of Ethnic and Migration Studies 42 (2016) 11, S. 1825–1845

WICHT, A.; LUDWIG-MAYERHOFER, W.: The Impact of Neighborhoods and Schools on Young People’s Occupational Aspirations. In: Journal of Vocational Behavior 85 (2014) 3, S. 298–308

Berufswünsche und Einflüsse auf die Berufswahl von Jugendlichen

Ergebnisse aus einem Modellprojekt im Polytechnischen Zentrum Schkopau (Sachsen-Anhalt)



HOLLE GRÜNERT
PD Dr., Projektleiterin im
Zentrum für Sozialforschung
Halle e.V. an der Universität
Halle-Wittenberg



SUSANNE KAUFMANN
Wiss. Mitarbeiterin im
Zentrum für Sozialforschung
Halle e.V. an der Universität
Halle-Wittenberg

Nach wie vor existieren bei Jugendlichen typische geschlechterspezifische Vorstellungen über ihre berufliche Zukunft. Dies gilt auch für die Schüler/-innen, die an einem Modellprojekt im Polytechnischen Zentrum (PTZ) Schkopau teilnehmen. Neben Einflüssen auf ihre Berufswünsche, die vom Gruppenverhalten und vom Elternhaus ausgehen, tragen auch die Erfahrungen mit eigener praktischer Arbeit zur Auseinandersetzung mit der Welt der Berufe bei. Die im Beitrag vorgestellten Ergebnisse zeigen, dass sie jedoch kaum zu grundsätzlich neuen Orientierungen führen, so zum Beispiel zu einer stärkeren Hinwendung von Mädchen zu technischen Berufen.

Geschlechtersegregation bei der Berufswahl

Obgleich der Frauenanteil in männlich dominierten Berufen in den letzten Jahren leicht angestiegen ist (vgl. LOHMÜLLER/MENTGES/ULRICH 2016), ist die Geschlechtersegregation in Ausbildung und Beruf nach wie vor sehr ausgeprägt (vgl. z.B. FAULSTICH-WIELAND 2016). Junge Männer münden nach ihrer Schulzeit öfter als junge Frauen in das duale Ausbildungssystem ein, weil hier gewerblich-technische Berufe von großer Bedeutung sind, während junge Frauen häufiger den Weg ins Schulberufssystem hin zu Dienstleistungs- und Gesundheitsberufen einschlagen (vgl. BEICHT/WALDEN 2014).

Dies lässt sich zum Teil dadurch erklären, dass Jugendliche das Erlernen eines Berufs vor allem als Mittel zur Festigung ihrer sozialen und geschlechtlichen Identität begreifen und dass Berufswahlen, die für das eigene Geschlecht besonders typisch sind, mehr Anerkennung im sozialen Umfeld finden als andere (vgl. ULRICH 2016). Darüber hinaus deuten einige Befunde darauf hin, dass Berufswünsche und der Weg in den Beruf auch davon beeinflusst werden, wie der Verselbstständigungsprozess gegenüber dem Elternhaus verläuft. Bei jungen Frauen setzen die Verselbstständigungsschritte häufig früher ein und sind »enger getaktet« als bei jungen Männern (vgl. BERNGRUBER 2016; BERNGRUBER/GAUPP in diesem Heft). Dies zeigt sich u.a. an unterschiedlicher Mobilitätsbereitschaft.

Empirische Basis der Untersuchung

Die zumeist 14- bzw. 15-jährigen Schüler/-innen im Projekt (vgl. Infokasten) wurden einmal pro Schuljahr gegen Ende ihres praktischen Unterrichts schriftlich (anonym) zu ihren Berufswünschen, ihren Eindrücken vom PTZ und ihren Zukunftsvorstellungen befragt. Dem Beitrag liegen die Antworten von 250 Schüler/-innen aus dem Schuljahr 2015/2016 zugrunde (106 Mädchen, 142 Jungen, 2 Befragte).

Modellprojekt zur Weiterentwicklung der Berufsorientierung im Polytechnischen Zentrum Schkopau (PTZ)

Laufzeit: 01.08.2015 – 31.07.2017

Förderung: Stiftung Neue Länder in der Otto Brenner Stiftung

Durchführung: ARBEIT UND LEBEN Bildungsförderwerk GmbH

Wiss. Begleitung: Zentrum für Sozialforschung Halle e.V.

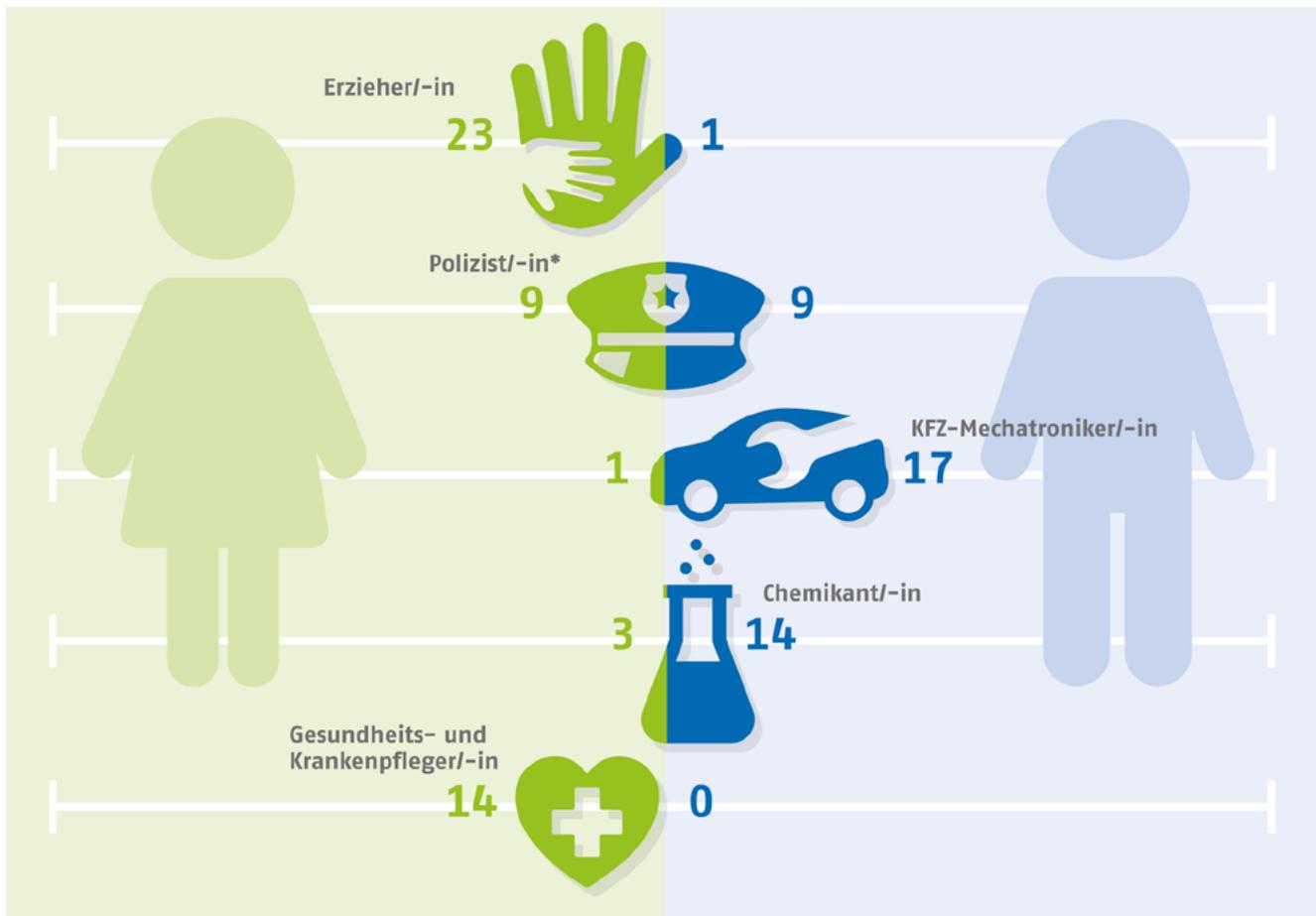
Zielgruppe: Schüler/-innen der 8. und 9. Klassen aus drei Sekundarschulen im Saalekreis

Projektziele: Verbesserte, praxisorientierte Berufsorientierung; Befähigung der Schüler/-innen zur realistischen Berufswahl durch Reflexion eigener Kompetenzen; Beitrag zur Chancengleichheit von Mädchen und Jungen und zur Orientierung von Mädchen auf Technikberufe; Verbesserung der Chancen von Hauptschüler/-innen am Ausbildungsmarkt

Inhaltliche Eckpunkte: Unter insgesamt acht Berufsfeldern wählen die Schüler/-innen in der 8. und 9. Klasse jeweils ein Feld aus, in dem sie sich praktisch erproben. Sie haben pro Klassenstufe ein halbes Jahr lang 14-tägig den Lehrplan ergänzenden praktischen Unterricht im PTZ.

Durch Synergien mit anderen Aktivitäten zur Berufsorientierung werden darüber hinaus auch direkte Betriebskontakte angestrebt.

Abbildung 1
Die fünf meistgenannten Berufswünsche der Schüler/-innen¹



* Eine Nennung ohne Geschlechtsangabe
Quelle: ZSH-Befragung (Schüler/-innen) im PTZ Schkopau 2015/2016

te ohne Angabe des Geschlechts; 144 Befragte aus 8. Klassen, 106 aus 9. Klassen). Außerdem werden Befunde aus leitfadengestützten Interviews mit Lehrkräften, dem Betreuungspersonal im PTZ und anderen Expert/-innen genutzt.

Berufswünsche von Mädchen und Jungen

In den untersuchten Klassenstufen werden Fragen der Berufswahl zunehmend wichtig für die Jugendlichen. Haben in den 8. Klassen erst 41 Prozent der Schüler/-innen einen konkreten Berufswunsch, so sind es in den 9. Klassen 51 Prozent, während der Anteil jener mit ungefähren Vorstellungen von 44 auf 36 Prozent sinkt und auch der Anteil derjenigen, die noch nicht wissen, was sie einmal machen möchten, leicht zurückgeht (von 15 % auf 13 %). Während insgesamt anteilig mehr Jungen als Mädchen entweder einen festen oder gar keinen Berufswunsch äußern, geben Schülerinnen häufiger (mit 46 % gegenüber 35 %) ungefähre – in der Regel mehrere – Berufswünsche an. Das Spektrum der Berufswünsche ist mit 299 Nennungen

in 112 verschiedenen Berufen breit gefächert. Die beliebtesten Berufe sind Erzieher/-in, Polizist/-in, Kfz-Mechatroniker/-in, Chemikant/-in sowie Gesundheits- und Krankenpfleger/-in (vgl. Abb. 1).

Bei den Mädchen stehen weiblich dominierte Erziehungs- und Gesundheitsberufe eindeutig im Vordergrund. Einige erläutern ihren Wunsch: »Ich würde gerne im Kindergarten arbeiten... Hauptsache, ich kann Zeit mit den vielen Kindern verbringen«; »Mit dem erweiterten Realschulabschluss ein Fachabi machen und in den Beruf Krankenschwester gehen und kranken Menschen helfen«. Aber auch ein Junge betont: »Ich würde gerne in einem Kindergarten arbeiten, denn die Arbeit vor allem mit Kleinkindern macht mir viel Spaß.« Ansonsten dominieren bei den Jungen männertypische Produktionsberufe, wie Kfz-Mechatroniker, Mechatroniker, Elektroniker und andere. Nur ein Mädchen erklärt: »Ich stelle mir vor, in einer Autowerk-

¹ Die Schüler/-innen verwenden zum Teil noch ältere Berufsbezeichnungen (Bürokauffrau statt Kauffrau für Büromanagement) oder ältere und neue Bezeichnungen synonym (KFZ-Mechaniker und KFZ-Mechatroniker).

statt zu arbeiten und vielleicht sogar dort mein eigenes Auto zu reparieren.«

Für den Beruf des Polizisten/der Polizistin interessieren sich beide Geschlechter. Unterschiede zeigen sich in der Begründung der Wahl. Vor allem Mädchen nennen hier zum Teil berufsübergreifende Motive wie: »mit Menschen arbeiten«, »mit Tieren arbeiten (Hundestaffel)«. Jungen sehen darin einen »Beruf mit viel Verantwortung«. Sie interessieren sich mitunter auch für eine Ausbildung und/oder Tätigkeit bei der Bundeswehr: »Polizist ... oder etwas bei der Bundeswehr«. Die differierenden Angaben der Schüler/-innen zum Tätigkeitsfeld von Polizistinnen und Polizisten spiegeln deutlich die geschlechtertypischen Vorstellungen wider.

Die überwiegende Mehrzahl der Jugendlichen möchte nicht den Beruf ihrer Eltern ergreifen, was angesichts der Veränderungen in der modernen Arbeitswelt nicht überrascht. Bei den Mädchen ist diese Orientierung noch ausgeprägter als bei den Jungen: Nur ein Mädchen und 21 Jungen (15%) wollen ausdrücklich einen elterlichen Beruf wählen. Knapp ein Viertel der Mädchen und 35 Prozent der Jungen können sich eine solche Perspektive vorstellen. Dabei orientieren sich die Jungen stärker am Vater, die Mädchen an der Mutter: So wollen gut dreieinhalbmal so viele Jungen (bestimmt oder eventuell) den väterlichen Beruf ergreifen wie den mütterlichen, während gut dreimal so viele Mädchen den mütterlichen wie den väterlichen Beruf in Erwägung ziehen.

Zukunftsvorstellungen

Während sich die Jugendlichen mehrheitlich zurückhaltend äußern, wenn es um die Wahl des elterlichen Berufs geht, sind ihre Zukunftsvorstellungen recht stark von häuslichen Alltagserfahrungen geprägt. 92 Prozent der Mädchen und 84 Prozent der Jungen haben sich stichpunktartig dazu geäußert, wie sie sich ihre berufliche (und allgemeine) Zukunft nach der Ausbildung vorstellen. Die insgesamt ausführlicheren Antworten der Mädchen weisen auf eine etwas umfangreichere Reflexion hin. Ein Großteil der vielfältigen Überlegungen konnte analytisch folgenden Kategorien zugeordnet werden (vgl. Abb. 2):

Besonders oft äußern sich die Schüler/-innen zu den Arbeitszeiten. Dabei überwiegen die Wünsche nach festen Arbeitszeiten (nicht selten unter Angabe von Anfangs- und/oder Schlusszeiten bzw. täglichen Arbeitsstunden, mit Wünschen wie »keine Nachtarbeit«, »keine Wochenendarbeit«) gegenüber flexibler Zeitgestaltung. Mädchen sind etwas offener für flexible Arbeitszeiten als Jungen.

Dagegen verbinden die Jungen ihre Zukunftsvorstellungen stärker als Mädchen mit dem Arbeitsort. Die meisten von ihnen möchten – jedenfalls im Alter von etwa 14 oder 15 Jahren – gern in der Nähe ihres jetzigen Wohnorts bleiben.

Die Mädchen sind ein wenig neugieriger auf andere Umgebungen. So weist das Interesse an einem regionalen (bis einschließlich Leipzig) gegenüber einem überregionalen Arbeitsort bei Jungen ein Verhältnis von 5:1, bei Mädchen von rd. 3:1 auf. Die Differenz der Geschlechter hinsichtlich der antizipierten Mobilitätsbereitschaft deckt sich mit den Angaben bei BERNGRUBER (2016) bzw. BERNGRUBER/GAUPP (in diesem Heft) zur tatsächlichen Mobilität junger Menschen.

Einen hohen Stellenwert unter den Zukunftsvorstellungen haben vor allem für Mädchen die Sozialbeziehungen in der Arbeit: nette Kolleginnen und Kollegen, nette Vorgesetzte, gutes Arbeitsklima. Ebenso möchten sie häufiger Spaß an der Arbeit haben. Doch auch das Einkommen (es soll für eine eigene Wohnung und/oder eine spätere Familie reichen) sowie generell Überlegungen zur Lebensplanung und zur Familie sind den Mädchen im Befragungsalter wichtiger als den Jungen. Die Jungen wiederum äußern sich etwas häufiger zu Fragen der Beschäftigungssicherheit (»Dass ich mein ganzes Leben lang Tischler bin!«) und der Karriere (»Dass ich mich so weit wie möglich hocharbeiten möchte.«). Vor allem letztere Ergebnisse zeugen von Ansätzen überkommener Rollenbilder bei den Jugendlichen. Alles in allem sind die Übereinstimmungen und Ähnlichkeiten der Zukunftsvorstellungen zwischen den Geschlechtern jedoch sehr viel größer als die Unterschiede.

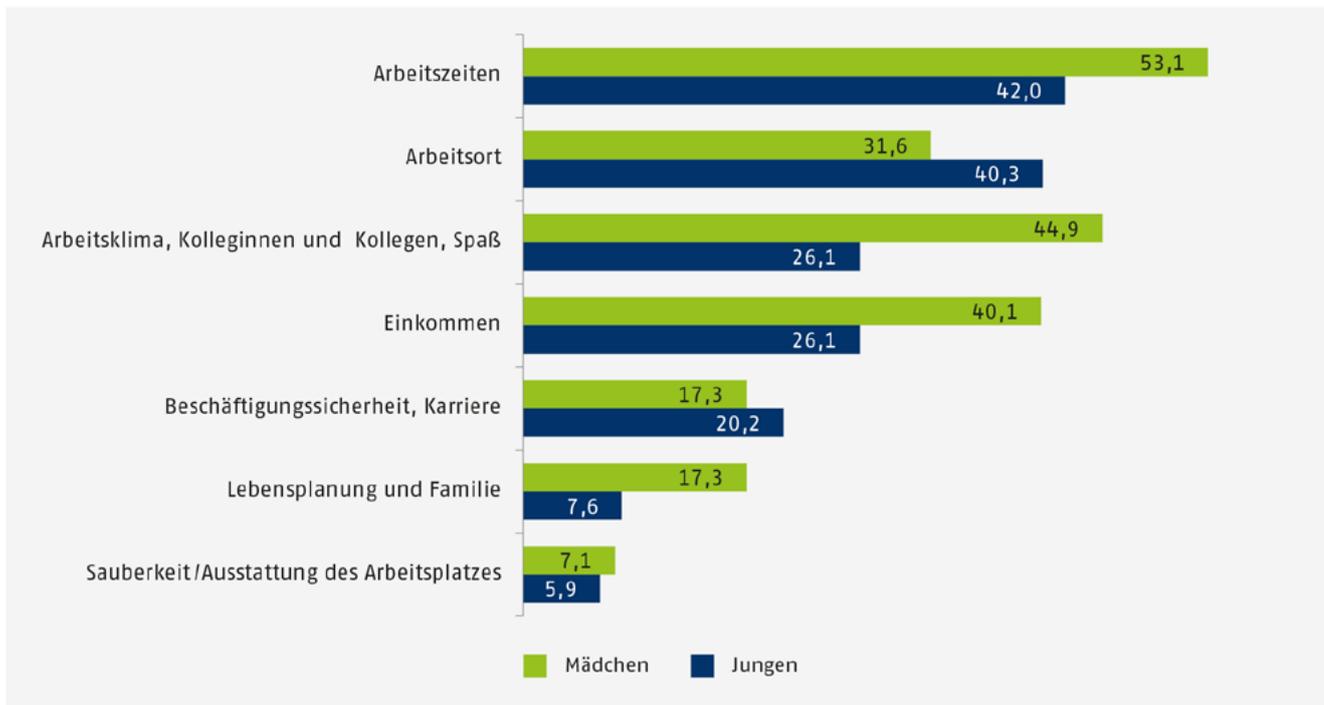
Praxiserfahrungen

Differierende Rollenbilder und unterschiedliche Präferenzen bei der Berufswahl werden durch den Unterricht im PTZ nicht grundsätzlich verändert, auch wenn beide Geschlechter den Eindrücken offen und interessiert gegenüberstehen. Nach eigener Aussage sind die meisten Schüler/-innen gern im PTZ. Unter den Gründen dafür nimmt der hohe Praxisanteil einen wichtigen Platz ein. Ein praxisaffiner Junge sagt: »Wir haben vor vier Wochen Steckdosen auseinandergenommen und wieder zusammengesetzt. Das könnte ich jetzt sofort. Ich weiß aber nicht mehr, was wir gestern in Mathe gemacht haben.« (Arbeit und Leben 2016, S. 2). Der Einschätzung »Das PTZ ist eine gute Sache« stimmen neun von zehn Jungen und acht von zehn Mädchen zu.

Dass die Zustimmung bei den Mädchen nicht ganz so hoch ausfällt wie bei den Jungen, hängt mit den angebotenen Berufsfeldern zusammen. Zur Auswahl stehen Bautechnik, Elektrotechnik, Farbtechnik, Holztechnik, Garten- und Landschaftsbau, Lager/Logistik, Metalltechnik sowie Verkauf. In Gesprächen mit den Schülerinnen und Schülern konnten die Projektmitarbeiter/-innen feststellen, dass vor allem in der Klassenstufe 8 das gewählte Berufsfeld eng an schulische Interessen und Freizeitaktivitäten gekoppelt ist. So spielt der Wunsch nach kreativem Arbeiten und Zeich-

Abbildung 2

Was den Jugendlichen bei ihren Zukunftsvorstellungen besonders wichtig ist
(Angaben in Prozent)*



* Mehrfachnennungen

Quelle: ZSH-Befragung (Schüler/-innen) im PTZ Schkopau 2015/2016

nen bei den Mädchen eine größere Rolle, bei den Jungen überwiegt der Bereich Elektrotechnik sowie der handwerkliche, elektromechanische Bereich allgemein. In der Klassenstufe 9 wird die Orientierung auf den zukünftigen Beruf und realistische Ausbildungschancen wichtiger (ebd.). Im Ergebnis wechselseitiger Beeinflussung treffen die Schüler/-innen ihre Entscheidung für ein Berufsfeld zum Teil klar geschlechtsspezifisch. So sind die Felder Farbtechnik und Verkauf überwiegend weiblich, die Felder Elektro-, Metall- und Bautechnik überwiegend männlich besetzt. Am ausgewogensten ist das Geschlechterverhältnis im Feld Garten- und Landschaftsbau. Das Ziel, bei den Mädchen Interesse für technische Berufe zu wecken, wird bei diesem Wahlverhalten nur bedingt erreicht.

Die Mädchen in männlich dominierten Berufsfeldern erklären zwar mehrheitlich, dass ihnen die Tätigkeit gefällt und sie sich vorstellen können, später in diesem Bereich zu arbeiten. Dies deckt sich jedoch nicht mit den in der Befragung angegebenen Berufswünschen. Entweder sind die positiven Erfahrungen mit dem Berufsfeld nicht nachhaltig, oder die Schülerinnen passen ihre Antworten vermuteten Erwartungen an.

Zusammenfassend wurden die Jugendlichen gefragt, ob sie meinen, dass ihnen die Stunden im PTZ bei ihrer Entscheidung zur Berufswahl helfen. Ein knappes Drittel (31%) bejaht dies; ebenso viele erklären, dass sie es nicht

einschätzen können; ein reichliches Drittel (37%) verneint. Bei den Jungen liegt die Zustimmung (mit 39% gegenüber 22%) deutlich höher als bei den Mädchen. Während in der 8. Klasse 38 Prozent der Jugendlichen meinen, dass ihnen die praktische Tätigkeit im PTZ bei der Berufswahl hilft, sind es in der 9. Klasse nur 23 Prozent. Dies bedeutet aber nicht, dass sie ein solches Projekt kritischer sehen als die Jüngeren. Es ist vielmehr Ausdruck der Tatsache, dass sie sich mit näher rückendem Schulabschluss intensiver mit der Berufswahl beschäftigen, mehr recherchieren und mehr verschiedene Angebote zur Berufsorientierung wahrnehmen, sodass sich die einzelnen Einflüsse relativieren.

Zum Teil sind die Erfahrungen der Jugendlichen aus ihrer praktischen Tätigkeit auch nicht unmittelbar berufsbezogen, sondern in einem allgemeineren Sinne kompetenzbezogen. Sie gewinnen Eindrücke davon, welche Eigenschaften beim praktischen Arbeiten wichtig sind. Besonders häufig nennen sie selber: Interesse an der Arbeit, Konzentrationsfähigkeit, Teamfähigkeit, gefolgt von Geduld und Ausdauer. Sie werden für Ordnung und Sauberkeit am Arbeitsplatz sensibilisiert, was sich bei einigen von ihnen direkt in den Zukunftsvorstellungen niederschlägt. Die Reflexion eigener Kompetenzen – fachlicher wie überfachlicher Art – entspricht dem Leitziel einer subjektbezogenen Berufsorientierung und war auch ein wichtiges Projektziel.

Fazit

Die Schüler/-innen haben breit gefächerte Berufswünsche, die in vielen Fällen geschlechterspezifisch geprägt sind. Aber auch atypische Wünsche werden selbstbewusst artikuliert. Im Zusammenhang mit den konkreter werdenden Berufswünschen in der 9. gegenüber der 8. Klassenstufe zeigt sich bei den Mädchen eine stärkere Fokussierung auf Erziehungs- und Gesundheitsberufe, Produktions- und Fertigungsberufe werden in den 9. Klassen nicht mehr genannt, naturwissenschaftliche Berufe (z. B. Chemieberufe) weiterhin.² Bei den Jungen zeigt sich kein analoger Prozess zunehmender Fokussierung.

Während Mädchen häufig mobilitätsbereiter als Jungen sind, um ihre Ziele zu erreichen, orientieren sich Letztere im untersuchten Alter stärker am Elternhaus und teilweise auch an den elterlichen Berufen.

² Für den Vergleich wurden die einzelnen Berufswünsche den Berufsbereichen der Klassifikation der Berufe 2010 zugeordnet (vgl. BA 2011).

Literatur

- ARBEIT UND LEBEN BILDUNGSFÖRDERWERK GMBH: Modellprojekt zur Evaluierung und Weiterentwicklung der Berufsorientierung im Polytechnischen Zentrum Schkopau. Zwischenbericht. Magdeburg 2016
- BEICHT, U.; WALDEN, G.: Berufswahl junger Frauen und Männer: Übergangschancen in betriebliche Ausbildung und erreichtes Berufsprestige (BIBB-Report 4/2014). Bonn 2014
- BERNGRUBER, A.: Verdichtet oder entgrenzt? Schritte in die Selbständigkeit von Frauen und Männern im jungen Erwachsenenalter. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung 11 (2016) 2, S. 179–192
- BUNDESAGENTUR FÜR ARBEIT (BA) (Hrsg.): Klassifikation der Berufe 2010 – Band 1. Nürnberg 2011

Die Praxiserfahrungen im Projekt helfen den Jugendlichen, fachliche und überfachliche Kompetenzen zu entwickeln und zu reflektieren. Sie tragen außerdem dazu bei, Berufsorientierungen zu erhärten (sowohl im Hinblick darauf, was Jugendliche wollen, als auch, was sie für sich ausschließen). Synergien mit anderen Projekten und Initiativen zur praxisbezogenen Berufsorientierung sind unverzichtbar. Dadurch kann den Jugendlichen der Zugang zu weiteren Berufsfeldern eröffnet werden (z. B. mit Blick auf die Chemieberufe, künftig vielleicht auch stärker in Richtung der Gesundheits-, Sozial- und Erziehungsberufe). In einigen Fällen werden direkte Betriebskontakte hergestellt einschließlich Praktika oder Bewerbungstraining unter Mitwirkung von Vertreter/-innen der Personalabteilungen regionaler Unternehmen, die sich sehr bewähren. ◀

FAULSTICH-WIELAND, H.: Berufsorientierung und Geschlecht. Eine Einleitung. In: dies. (Hrsg.): Berufsorientierung und Geschlecht. Weinheim/Basel 2016, S. 7–22

LOHMÜLLER, L.; MENTGES, H.; ULRICH, J. G.: »Männerberufe« sind für Männer nicht mehr ganz so typisch. Hintergrundpapier zur BIBB-Pressemitteilung anlässlich des Girls' Day 2016. Bonn 2016 – URL: www.bibb.de/dokumente/pdf/a24_hintergrundpapier_girl-day_2016.pdf (Stand: 19.06.2017)

ULRICH, J. G.: Berufsmerkmale und ihre Bedeutung für die Besetzungsprobleme von betrieblichen Ausbildungsplatzangeboten. In: BWP 45 (2016) 4, S. 16–20 – URL: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/bwp/show/8060 (Stand: 19.06.2017)

Sind Jugendliche mit starker Marktposition anspruchsvoller bei der Betriebswahl?



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



JOACHIM GERD ULRICH
Dr., wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich »Berufsbildungsangebot und -nachfrage/Bildungsbeteiligung« im BiBB

Im Zuge der demografischen Entwicklung und des Trends zum Abitur wird es für die Betriebe schwieriger, Bewerber/-innen für ihre Ausbildungsplätze zu finden. Doch ist dies womöglich nicht ihr einziges Problem. Denn die ausbildungsinteressierten Jugendlichen – deutlich geringer an der Zahl, aber viel häufiger mit höheren Schulabschlüssen ausgestattet – könnten versucht sein, ihre gestärkte Marktposition zu nutzen und ihre Ansprüche an die Betriebe zu steigern. Auf Basis der BA/BiBB-Bewerberbefragung 2016 wird im Beitrag untersucht, was sich die Ausbildungsstellenbewerber/-innen von den Betrieben wünschen und wie stark ihre Wünsche von der Ausbildungsmarktlage und ihren Zugangschancen beeinflusst werden.

Wechselnde Ansprüche in Abhängigkeit der Marktlage?

Anders als beim Schulberufs- oder Hochschulsystem erfolgt der Zugang in eine betriebliche Ausbildungsstelle nach den Regeln des Marktes. Sowohl die Jugendlichen als auch die Betriebe entscheiden darüber, wen sie sich als Vertragspartner für ihre Ausbildung auswählen möchten. Dies impliziert zugleich, dass die Auswahlkriterien mit den Verhältnissen auf dem Ausbildungsstellenmarkt variieren (vgl. EBERHARD 2016).

In Zeiten eines sehr großen Bewerberüberhangs wie zur Mitte des letzten Jahrzehnts konnten es sich Betriebe leisten, hohe Ansprüche an die Jugendlichen zu stellen. Im Zuge der demografischen Entwicklung und des Trends hin zu höheren Schulabschlüssen bewerben sich inzwischen deutlich weniger Jugendliche um einen Ausbildungsplatz (2007: 756.800, 2016: 600.900), die im Schnitt aber über höhere Schulabschlüsse verfügen (geschätzter Studienberechtigtenanteil 2007: 17,8%, 2016: 27,5%). Die Marktposition der Jugendlichen hat sich damit verbessert, und so stellt sich die Frage, ob sie nun ihrerseits höhere Ansprüche an die Betriebe stellen. Wir untersuchen deshalb anhand der BA/BiBB-Bewerberbefragung 2016, was sich die jüngste Bewerberkohorte von den Betrieben wünschte und wie stark die Wünsche der Jugendlichen von der Ausbildungsmarktlage vor Ort oder z. B. ihrer Vorbildung beeinflusst wurden.

Betriebswahl als Kompromiss zwischen Wunsch und Möglichkeit

Aus der Wert-Erwartungs-Theorie nach VROOM (1964) lässt sich ableiten, wie Jugendliche mit ihren Wünschen an die Ausbildungsbetriebe reagieren könnten, wenn sich ihre Marktposition verbessert (vgl. ESSER 1999; BECKMANN/HECKHAUSEN 2006). Ausgangspunkt ist der Grundgedanke, dass ausbildungsinteressierte Jugendliche wie alle Menschen bestrebt sind, mit ihrem Handeln bestmögliche Ergebnisse zu erzielen. Sie berücksichtigen deshalb bei der Ausbildungsplatzsuche sowohl den Wert, den ein bestimmtes Handlungsergebnis für sie hat (Eintritt in den Wunschbetrieb), als auch die Wahrscheinlichkeit, dieses Ziel zu erreichen (Zugangschance zu diesem Betrieb). Zwischen beiden Aspekten besteht jedoch ein Spannungsverhältnis, das sie ausloten müssen. Es nützt ihnen nichts, auf dem Wunschbetrieb zu beharren, wenn die Zugangschancen gering sind. In diesem Fall ist es besser, sich einem Betrieb zuzuwenden, der zwar weniger Anreize, dafür aber eine gute Eintrittschance bietet.

Doch wie bestimmt sich der Attraktivitätsgrad der Betriebe? Folgt man der Argumentation von VROOM (1964), ist ein Betrieb dann besonders attraktiv, wenn er mit hoher Wahrscheinlichkeit jene Bedingungen bietet, die für Jugendliche einen besonders hohen Stellenwert besitzen. Damit wird auch klar, wie Jugendliche vorgehen, wenn sie zugunsten einer höheren Zugangschance Kompromisse bei der Attraktivität eines Betriebs eingehen. Sie verändern weniger ihre Wertepreferenzen (da diese als Teil ihrer Persönlichkeit relativ stabil sind), sondern nehmen geringere

Realisierungswahrscheinlichkeiten durch den jeweiligen Betrieb in Kauf – und zwar zunächst bei jenen Aspekten, denen sie nicht den höchsten Wert beimessen.

Marktbenachteiligte Jugendliche müssen also zur Wahrung ihrer Zugangschancen Abstriche bei ihren Wünschen machen. Umgekehrt können Jugendliche, die auf dem Markt begehrt sind, ohne größere Gefahr für ihre Ausbildungszugangschancen auch mehr Ansprüche stellen.

Wenn nun Jugendliche gefragt werden, was sie sich von ihrem künftigen Ausbildungsbetrieb wie sehr wünschen, orientieren sie sich bei ihren Antworten somit nicht nur an ihren Wertepreferenzen, sondern sie berücksichtigen implizit auch immer die Realisierungswahrscheinlichkeiten in Abhängigkeit von ihrer Marktposition. Deshalb erwarten wir, dass sich Jugendliche in Abhängigkeit von ihrer jeweiligen Marktposition in unterschiedlicher Weise dazu äußern, was ihnen wichtig ist. Unterschiede sollten insbesondere bei jenen Aspekten auftreten, die in der Wertehierarchie der Jugendlichen eher unten stehen. Denn hier fällt es den marktbenachteiligten Jugendlichen am leichtesten, Abstriche in den Realisierungswahrscheinlichkeiten zu machen. Lediglich bei Aspekten, die universelle und ausgesprochen starke Bedürfnisse berühren, dürften die Jugendlichen unabhängig von ihrer Marktposition sehr ähnlich reagieren.

Die empirische Prüfung unserer Annahmen erfolgt anhand einer Ende 2016 durchgeführten schriftlichen Repräsentativbefragung von rund 2.000 Ausbildungsstellenbewerberinnen und -bewerbern, die im Berichtsjahr 2015/16 bei den Agenturen für Arbeit (AA) und Jobcentern in gemeinsamer Einrichtung (JC gE) gemeldet waren (vgl. Infokasten).¹ Aufgrund des Erhebungsdesigns können wir zwar nicht untersuchen, ob sich die Ansprüche der Jugendlichen in jüngerer Zeit wandelten. Doch es lässt sich im Querschnitt prüfen, ob die Wünsche der Jugendlichen mit ihrer Marktposition variieren.

BA/BIBB-Bewerberbefragung 2016

Grundgesamtheit: Alle Jugendlichen, die bei der Bundesagentur für Arbeit (Arbeitsagenturen und Jobcenter in gemeinsamer Trägerschaft) als Ausbildungsstellenbewerber/-innen für das Berichtsjahr 2015/16 gemeldet waren.

Befragungszeitraum: November 2016 – Januar 2017

Untersuchungstichprobe: 2.325 Fälle

Merkmalszusammensetzung (ungewichtet):

- weiblich: 47 %
- maximal Hauptschulabschluss: 28 %
- mittlerer Abschluss: 49 %
- studienberechtigigt: 22 %
- Migrationshintergrund: 28 %
- durchschnittliches Alter: 18,7 Jahre

Wünsche an den künftigen Ausbildungsbetrieb

Unter Berücksichtigung bisheriger Forschungsergebnisse (vgl. insb. SCHANK 2011) wurden den Befragten 17 Betriebsmerkmale vorgegeben. Die Jugendlichen sollten nun angeben, wie sehr sie sich wünschen, dass diese Merkmale auch auf ihren (späteren) Ausbildungsbetrieb zutreffen (»wünsche ich mir gar nicht«, »eher nicht«, »egal«, »eher«, »sehr«).

In der Abbildung sind die 17 Aspekte aufgeführt. Die dort vorgenommene Zuordnung zu den übergeordneten Themenfeldern 1 bis 4 ist bereits das Ergebnis des ersten Analyseschritts, bei dem untereinander korrelierende Betriebsmerkmale mittels Hauptkomponentenanalyse zusammengefasst wurden. Welche Bedeutung wiederum die Jugendlichen diesen Themenfeldern und den sie konstituierenden Einzelaspekten zuweisen, ist an den in der Abbildung genannten Perzentilwerten ablesbar: Je näher die Werte an 100 heranreichen, desto stärker wünschen sich die Jugendlichen, dass der betreffende Aspekt auf ihren Ausbildungsbetrieb zutrifft.

Demnach geht es den Jugendlichen an erster Stelle um das Potenzial des Betriebs als langfristiger Arbeitgeber. Dieses manifestiert sich in einem guten Betriebsklima und sehr guten Übernahmekancen auf sichere Arbeitsplätze. Die Priorisierung dieser Aspekte zeigt, dass sich die Jugendlichen mit der Wahl ihres Ausbildungsbetriebs vor allem die Option für eine langfristige Lebensperspektive verschaffen möchten.

An zweiter Stelle wünschen sich die Jugendlichen gute Rahmenbedingungen während der Ausbildung, insbesondere im Hinblick auf die Erreichbarkeit des Betriebs und die Möglichkeit eines geregelten und auch in seinen Freizeitanteilen planbaren Lebens. Materielle Anreize wie z. B. ein iPhone als Eintrittsgeschenk spielen dabei nur eine nachgeordnete Rolle.

Was drittens die gesellschaftliche Einbettung des Betriebs betrifft, kommt es den Jugendlichen weniger auf dessen Präsenz in sozialen Medien wie Facebook an als auf dessen Image. Wir vermuten, dass die Jugendlichen zum einen vom Image auf die Ausbildungsbedingungen schließen und zum anderen bei ihrer eigenen sozialen Verortung vom guten Image des Betriebs profitieren wollen. Ähnliches ist aus der Forschung zum Image von Berufen bekannt (vgl. EBERHARD/SCHOLZ/ULRICH 2009).

Vergleichsweise wenig Wert legen die Befragten viertens auf Merkmale, die vor allem Großbetriebe kennzeichnen. Während ihnen flexible Arbeitszeiten noch relativ wichtig sind, hat es für sie keine große Bedeutung, zusammen mit vielen Auszubildenden zu lernen.

¹ Informationen zur Methode und Durchführung sind abrufbar unter www.bibb.de/de/59477.php (Stand: 15.05.2017).

Abbildung

Wünsche der Ausbildungsstellenbewerber/-innen an den Ausbildungsbetrieb



¹⁾ Auf einer Skala von 0 bis 100 ²⁾ Z.B. iPhone ³⁾ Z.B. Facebook, Twitter, XING
⁴⁾ Z.B. Auslandsaufenthalte, Erlernen von Fremdsprachen, spezielle Computerkurse

Fallzahlen je nach Item: 1.946 ≤ n ≤ 2.001

Quelle: BA/BiBB-Bewerberbefragung 2016

Ansprüche wachsen mit stärkerer Marktposition

Um nun zu ermitteln, ob und wie stark die Wünsche von diesen generellen Trends abweichen, wenn die Jugendlichen aufgrund einer günstigen Ausbildungsmarktlage in ihrer Heimatregion (gemessen über die Angebots-Nachfrage-Relation: Zahl der Ausbildungsplatzangebote je 100 Nachfrager/-innen) oder aufgrund eines größeren personalen Kapitals (z. B. hoher Schulabschluss, gute Zensuren; vgl. EBERHARD 2012) über eine stärkere Marktposition verfügen, greifen wir auf regressionsanalytische Verfahren zurück. Wir berechneten für jedes der obigen vier Themenfelder ein gesondertes Modell und zusätzlich ein Gesamtmodell, bei dem die individuelle Stärke der Wünsche und damit das Anspruchsniveau über alle 17 Aspekte hinweg ermittelt wurde (vgl. Tab., S. 22). Tatsächlich zeigen die Ergebnisse zum Gesamtmodell, dass Jugendliche in Regionen mit einer günstigeren Marktlage auch signifikant höhere Ansprüche an Betriebe stellen. Wie

erwartet steigern auch höhere Schulabschlüsse und eine (sehr) gute Deutschnote die Ansprüche. Ein fortgeschrittenes Alter schmälert dagegen die Wünsche, offenbar, weil es die Eintrittschance in eine betriebliche Ausbildung verringert (vgl. EBERHARD 2012, S. 162f.). Das Geschlecht, ein Migrationshintergrund oder die Mathematiknote spielen dagegen keine signifikante Rolle. In Modell 1 reduzieren auch gesundheitliche Einschränkungen die Ansprüche, während hier wie auch in den anderen Teilmodellen die im Gesamtmodell signifikanten Faktoren z. T. ihre statistische Bedeutsamkeit verlieren. Hypothesengemäß ist wiederum der Befund, dass die größten Anspruchssteigerungen in Abhängigkeit der Marktposition jenes Themenfeld betreffen, das eigentlich unter den Jugendlichen den geringsten Stellenwert hat: die flexiblen Ausbildungsmöglichkeiten wie in einem Großbetrieb. Insbesondere bei einer Studienberechtigung wächst der Wunsch nach entsprechenden Ausbildungsbedingungen.

Tabelle

Individuelle Marktposition und ihr Einfluss auf die Wünsche an den Ausbildungsbetrieb

	Gesamtmodell: Ausmaß positiver Betriebs- merkmale	Darunter:			
		Modell 1	Modell 2	Modell 3	Modell 4
		gutes Potenzial als langfristiger Arbeitgeber	gute Rahmen- bedingungen während der Ausbildung	gute gesell- schaftliche Vernetzung des Betriebes	Ausbildungs- möglichkeiten wie in einem Großbetrieb
	β	β	β	β	β
Ausgangswert ¹	69,156	87,728	68,788	66,471	54,447
Angebots-Nachfrage-Relation (ANR) vor Ort (um 1 Prozentpunkt höher)	+1,121 ***	+0,064 *	+1,111 **	+1,134 ***	+1,175 ***
Schulabschluss (Bezugspunkt: Hauptschulabschluss)					
mittlerer Schulabschluss	+2,732 ***	+2,823 **	+2,513 **	+1,289	+5,492 ***
studienberechtigt	+2,231 **	+4,372 ***	+1,360	-2,525	+8,964 ***
kein HS-Abschluss, sonstiger, ohne Angabe	-2,125	-6,114	-2,277	-2,406	+1,033
Letzte Note in Deutsch (Bezugspunkt: höchstens ausreichend)					
sehr gut oder gut	+1,728 *	+1,096	+1,787 *	+1,367	+3,072 *
befriedigend	+1,143	-0,644	-0,187	+0,846	+0,627
Letzte Note in Mathematik (Bezugspunkt: höchstens ausreichend)					
sehr gut oder gut	-1,033	-1,150	-1,656	-0,381	-0,267
befriedigend	-1,106	+0,733	-0,393	+0,023	-0,411
weibliches Geschlecht	+1,159	+0,240	+0,754	-1,510	+0,744
25 Jahre oder älter	-2,435 *	-1,427	-2,564	-3,360 *	-1,069
Migrationshintergrund	+0,402	-0,868	+0,790	-2,103	+0,208
gesundheitliche Einschränkungen	-1,144	-2,315 *	-0,941	-1,103	-0,044
Multiple Korrelation R	+0,164	+0,189	+0,130	+0,160	+0,211
Fallzahl	1.783	1.791	1.779	1.782	1.796

¹ bei einem unter 25-jährigen männlichen Bewerber mit Hauptschulabschluss und ohne Migrationshintergrund, der in einer Region mit durchschnittlicher Ausbildungsmarktlage wohnt

Signifikanzniveaus: + < ,100 * < ,050 ** < ,010 *** < ,001 (p einseitig)

Lineare Regression mit robusten, clusterkorrigierten Standardfehlern. Als Cluster fungieren die Arbeitsagenturbezirke.

Quelle: BA/BIBB-Bewerberbefragung 2016

Schlussfolgerungen

»Konservative« Ansprüche überwiegen

Insgesamt zeigen sich die Jugendlichen in ihren Wünschen ausgesprochen konservativ. Gute Übernahmechancen oder ein gutes Betriebsklima sind zentrale Ansprüche, die

Jugendliche stellen. Besonders wichtig sind ihnen Betriebe, die in ihre Auszubildenden investieren, weil sie sie als leistungsstarke künftige Mitarbeiter/-innen beschäftigen wollen (vgl. DIETRICH/GERNER 2008). Kurzum: Die Jugendlichen wünschen sich vor allem Betriebe, die ihnen die Aussicht auf ein gesichertes und gutes Leben eröffnen. Der Stellenwert dieser Aspekte ist so hoch, dass auch Aus-

bildungsstellenbewerber/-innen mit einer weniger guten Marktposition von solchen Wünschen kaum abrücken möchten.

Auswirkungen günstiger Marktlagen womöglich noch unterschätzt

Was den Einfluss der Marktposition auf das Ausmaß der Wünsche betrifft, scheint das personale Kapital in Form der schulischen Vorbildung bedeutender zu sein als die Ausbildungsmarktlage vor Ort. Denn ungeachtet der statistischen Signifikanz fällt der Effekt einer besseren Marktlage auf die Wünsche der Jugendlichen in praktischer Hinsicht nicht sehr groß aus. Eine um zehn Prozentpunkte höhere Angebots-Nachfrage-Relation steigert z. B. den Anspruch im Hinblick auf das Potenzial des Betriebs als langfristiger Arbeitgeber nur um 0,6 Prozentpunkte, während der Anspruch der Studienberechtigten gegenüber den Bewerbern mit Hauptschulabschluss um 4,4 Prozentpunkte höher ausfällt (vgl. Tab. Modell 1).

Wir führen den nur mäßigen Effekt allerdings auf unsere eingeschränkten Operationalisierungsmöglichkeiten der Ausbildungsmarktverhältnisse vor Ort zurück. Uns stand lediglich ein Indikator für die allgemeine, berufsunspezifische Marktlage vor Ort zur Verfügung, während für die Jugendlichen die Marktlage in den sie interessierenden Berufen vor Ort viel bedeutsamer ist (vgl. EBERHARD 2012). Zudem dürften vielmehr die subjektiv wahrgenommenen Ausbildungsmarktlagen relevant sein und weniger die tatsächlichen Marktverhältnisse (auf die wir ersatzweise zurückgreifen mussten). Da beide Größen kaum miteinander korrelieren (vgl. EBERHARD/ULRICH 2017), vermuten wir, dass sich bei besserer Operationalisierung der Marktlagen wesentlich stärkere Effekte nachweisen lassen.

Wettbewerbsnachteile für kleine Betriebe keineswegs zwangsläufig

Was bedeuten unsere Ergebnisse nun für die Betriebe? Angesichts des Drangs der Jugendlichen hin zu Betrieben mit dem Potenzial als langfristiger Arbeitgeber dürften Betriebe, die Auszubildende primär aus einer Kurzfristperspektive einstellen, weil sie bereits während der Ausbildung produktiv eingesetzt werden können und Gewinne abwerfen, am ehesten im sich verschärfenden Wettbewerb um die Jugendlichen unterliegen.

Für kleinere Betriebe, die verstärkt unter Besetzungsproblemen leiden, ist wichtig, dass – wie SCHANK (2011, S. 279) betont – die Unternehmensgröße zunächst einmal »keinen Wert an sich darstellt«. Obwohl Jugendliche mit großbetrieblicher Ausbildung relativ viele Vorteile assoziieren wie z. B. bessere Übernahmechancen (vgl. SCHANK 2011), äußerten die von uns befragten Bewerber/-innen im Schnitt

nur mäßige Wünsche nach Merkmalen, die eher Großbetriebe kennzeichnen. Sie haben eher nachrangige Bedeutung, allerdings gerade deshalb auch das Potenzial, verstärkt in den Mittelpunkt der Aufmerksamkeit zu rücken, wenn den Jugendlichen ihre Ausbildungsmarktchancen so gut erscheinen, dass sie glauben, sich vom Betrieb quasi »alles wünschen« zu können.

Wichtig: Nüchterne und differenzierte Darstellung der Ausbildungsmarktverhältnisse

Gerade deshalb ist es wichtig, dass Jugendliche ihre Marktchancen nüchtern, realistisch und keinesfalls zu optimistisch einschätzen. Dies ist jedoch kaum zu erreichen, wenn Medien die Ausbildungsmarktlagen wie jüngst geschehen ohne Differenzierung übermäßig positiv darstellen (Tenor: »Betriebe suchen händeringend Lehrlinge«, »selten so gute Chancen auf einen interessanten Ausbildungsplatz«). Denn Jugendliche scheinen dazu zu neigen, solche globalen Wertungen ohne weitere Prüfung auf ihre eigenen Chancen zu übertragen (vgl. EBERHARD/ULRICH 2017). Dies hätte jedoch zur Folge, dass sie ihre Ansprüche an die Betriebe womöglich in einem Maße steigern, das von ihrer faktischen Marktposition nicht gedeckt werden kann. ◀

Literatur

BECKMANN, J.; HECKHAUSEN, H.: Motivation durch Erwartung und Anreiz. In: HECKHAUSEN, J.; HECKHAUSEN, H. (Hrsg.): Motivation und Handeln. 3. überarb. Aufl. Heidelberg 2006, S. 105–142

DIETRICH, H.; GERNER, H.-D.: Betriebliches Ausbildungsverhalten und Geschäftserwartungen. In: Sozialer Fortschritt 57 (2008) 4, S. 87–93

EBERHARD, V.: Der Übergang von der Schule in die Berufsausbildung – ein ressourcentheoretisches Modell zur Erklärung der Übergangschancen von Ausbildungsstellenbewerbern. Bielefeld 2012

EBERHARD, V.; SCHOLZ, S.; ULRICH, J. G.: Image als Berufswahlkriterium. Bedeutung für Berufe mit Nachwuchsmangel. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 38 (2009) 3, S. 9–13 – URL: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/bwp/show/1584 (Stand: 15.05.2017)

EBERHARD, V.; ULRICH, J. G.: Ausbildungsplatzchancen aus der Sicht von Lehrstellenbewerbern und ihre Korrespondenz zur tatsächlichen Ausbildungsmarktlage. Bonn 2017 (in Vorb.)

ESSER, H.: Soziologie. Spezielle Grundlagen: Situationslogik und Handeln. Frankfurt/M. 1999

SCHANK, C.: Die Betriebswahl im dualen System der Berufsausbildung. Eine empirische Analyse aus mittelstandsökonomischer Perspektive. Wiesbaden 2011

VROOM, V. H.: Work and motivation. New York 1964

Ausbildung in den IT-Berufen – Bewertung aus Sicht der Auszubildenden

STEPHANIE CONEIN

Dr., wiss. Mitarbeiterin im Arbeitsbereich
»Elektro-, IT-, verkehrstechnische und natur-
wissenschaftliche Berufe« im BIBB

HENRIK SCHWARZ

Wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich »Elektro-,
IT-, verkehrstechnische und naturwissen-
schaftliche Berufe« im BIBB

Die vier dualen IT-Ausbildungsberufe erfreuen sich seit ihrer Entstehung 1997 einer sehr großen Beliebtheit. Doch heißt das auch, dass die Auszubildenden in diesen Berufen mehrheitlich mit ihrer Ausbildung zufrieden sind? Der Beitrag stellt hierzu Ergebnisse auf der Grundlage einer Befragung von 1.767 Auszubildenden vor.

Fragestellungen im Rahmen der IT-Berufe-Evaluation

In den letzten Jahren lag die Zahl der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge in den vier IT-Berufen (Fachinformatiker/-in in den Fachrichtungen Anwendungsentwicklung und Systemintegration, IT-System-Elektroniker/-in, IT-System-Kaufmann/-frau und Informatikkaufmann/-frau) konstant bei 15.000, 2016 sogar gestiegen auf 16.000.

Doch wie beurteilen die Auszubildenden ihre Ausbildung? Wie zufrieden sind sie mit dem, was ihnen vermittelt wird? Was gefällt ihnen besonders gut? Was vermissen sie und wo sehen sie Verbesserungsbedarf? Dies sind einige der Fragen, die den Auszubildenden 2016 im Rahmen einer vom BIBB durchgeführten Evaluation der IT-Berufe (vgl. CONEIN/SCHWARZ 2015) gestellt wurden. Ziel der vom Bundesministerium für Wirtschaft und Energie beauftragten Untersuchung war es festzustellen, inwieweit die 1997 entstandenen informationstechnischen Berufe in Bezug auf Struktur und Inhalte noch den Anforderungen der aktuellen Berufswelt entsprechen oder ob ein Novellierungsbedarf identifiziert werden kann.

Hohe Zufriedenheit besonders bei großen Betrieben

Eine erste Erkenntnis nach Auswertung der Daten lautet: Insgesamt besteht eine sehr große Zufriedenheit mit der Ausbildung. So vergeben auf die Frage »Wie bewerten Sie die Ausbildung, welche Sie gerade absolvieren?« 16,8 Pro-

zent die Note »sehr gut«, 48,5 Prozent die Note »gut« und weitere 21,7 Prozent die Note »befriedigend«. Noch nicht einmal ein Prozent waren gar nicht zufrieden und haben die Note »ungenügend« gewählt.

Nähere Analysen zeigen, dass es abhängig von Branche, Betriebsgröße und Betriebsalter Unterschiede in der Bewertung gibt. Bezüglich der Branchen sind die Auszubildenden im Sektor Verteidigung, wo 92 Prozent ihre Ausbildung mit »gut« oder »sehr gut« bewerten, besonders zufrieden. Auch die IT-Ausbildung in der Finanz- und Versicherungsdienstleistung (79,5 %) und bei den Energieversorgern (78,3 %) wird von der deutlichen Mehrheit derartig positiv beurteilt. Das Schlusslicht bildet die Branche Verkehr und Lagerei, in der weniger als die Hälfte (48,8 %) der befragten Auszubildenden ein »Gut« oder »Sehr gut« vergeben. Bei der Betriebsgröße steigt die Zufriedenheit der Auszubildenden mit der Größe des Betriebs an, und auch beim Betriebsalter ist eine Steigerung mit zunehmendem Alter des Betriebs zu verzeichnen. Die Ergebnisse lassen vermuten, dass zum einen innerhalb eines größeren Betriebs mehr Kapazitäten ausschließlich der Ausbildung gewidmet werden können. Zum anderen kann ein längeres Bestehen des Unternehmens auch einen schon vorhandenen Erfahrungsschatz bezüglich der Ausbildung bedeuten, eine Professionalisierung, die zur Zufriedenheit der Auszubildenden beiträgt. Neben der allgemeinen Zufriedenheit wurden auch konkrete Fragen zur Ausbildung gestellt. Eine davon bezog sich auf für die Tätigkeit im Betrieb notwendige Inhalte, die aber in der Ausbildung vermisst werden. Über alle Aus-

Datengrundlage

Die Datengrundlage besteht zum einen aus 13 leitfadengestützten Interviews mit Auszubildenden aller vier IT-Berufe, zum anderen aus den Antworten von 1.767 Auszubildenden, die an einer Online-Befragung im Rahmen der BIBB-Evaluation der IT-Berufe teilgenommen haben.

Weitere Informationen im Abschlussbericht Voruntersuchung IT-Berufe: www2.bibb.de/bibbtools/tools/dapro/data/documents/pdf/eb_42497.pdf

bildungsberufe hinweg wird dabei das Themenfeld IT-Sicherheit/Cyber Security am häufigsten benannt. Mobile Computing/Mobile Devices, Virtualisierung, Cloud Computing und Big Data werden ebenfalls häufig vermisst. Bei den kaufmännischen Berufen fehlen vielen Auszubildenden die Inhalte Fachenglisch und Informationsmanagement in der Ausbildung.

Wenig Positives am Lernort Schule

Die positive Bewertung der Ausbildung bezieht sich vor allem auf den Lernort Betrieb und nicht auf die Berufsschule. Wie groß die Unterschiede zwischen den beiden Lernorten sind, vermittelt folgende Auswertung. Im Rahmen der Online-Befragung wurden den Auszubildenden diese vier Fragen gestellt:

- Was haben Sie in Bezug auf die berufsschulische Ausbildung als besonders positiv empfunden?
- Was haben Sie in Bezug auf die betriebliche Ausbildung als besonders positiv empfunden?
- Was haben Sie in Bezug auf die berufsschulische Ausbildung als besonders negativ empfunden?
- Was haben Sie in Bezug auf die betriebliche Ausbildung als besonders negativ empfunden?

Die Abbildung zeigt die Häufigkeiten, mit denen bei allen vier Fragen die Option »Nichts« gewählt wurde. Die Häufigkeit, mit der für den Lernort Betrieb nichts Positives verbunden wird, ist vergleichbar mit der Häufigkeit, mit der für die Schule nichts Negatives gesehen wird.

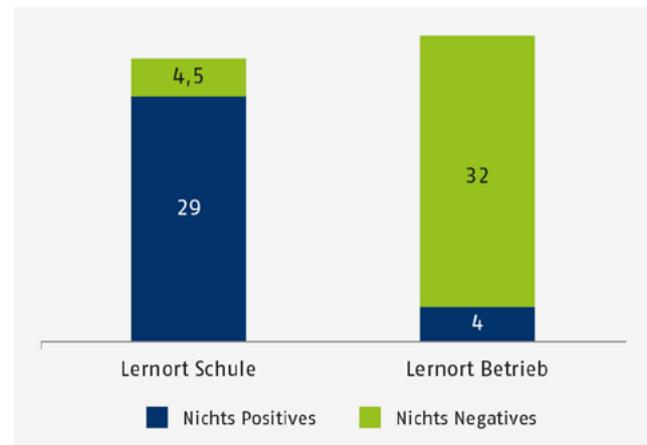
Als besonders positive Aspekte der betrieblichen Ausbildung benennen die Auszubildenden vor allem die Möglichkeit zum selbstständigen Arbeiten. Häufig werden auch das Betriebsklima in dem jeweiligen Ausbildungsbetrieb und gute Erfahrungen mit Ausbilderinnen und Ausbildern genannt. Kritik an der Ausbildung bezieht sich vor allem darauf, dass es zu wenig Anleitung und eine sehr betriebspezifische und/oder einseitige Ausbildung gegeben habe. Auch in den Interviews wurde zum Teil die Betreuungssituation bemängelt.

Bei der berufsschulischen Ausbildung rangieren die gute Unterstützung bei der Prüfungsvorbereitung und die relevanten technischen Inhalte an erster Stelle der positiven Aspekte. Auch das Engagement der Lehrkräfte wird von vielen als positiv hervorgehoben. Als negativ werden in Bezug auf die Berufsschule vor allem die nicht berufsrelevanten Nebenfächer gesehen. Häufig benannt werden auch veralteter Lehrstoff und veraltete Unterrichtsmethoden.

Neben der Bewertung der einzelnen Lernorte Schule und Beruf war auch deren Zusammenarbeit von Interesse. Es wurde daher gefragt, welches Verbesserungspotenzial bei der Lernortkooperation gesehen wird. Nur rund neun Prozent der antwortenden Auszubildenden sehen kein Ver-

Abbildung

Bewertung der Lernorte (Angaben in Prozent)



n = 1.703

besserungspotenzial bei der Kooperation der Lernorte. Die meisten wünschen sich eine stärkere Berücksichtigung der praktischen Anforderungen der Betriebe im Berufsschulunterricht. Daneben wird eine stärkere Integration der Berufsschulinhalte in die betriebliche Ausbildung gewünscht. Die inhaltliche Abstimmung von Schule und Betrieb wird also als durchaus verbesserungswürdig angesehen.

Gleiche Ursachen für Unzufriedenheit

Es ist zusammenfassend festzuhalten, dass die betriebliche Ausbildung insgesamt sehr positiv bewertet wird. Gleichwohl wird ein Bedarf an der Aktualisierung der Inhalte offenkundig. Prominentes Thema ist dabei die IT-Sicherheit, aber auch die Themen Mobile Computing/Mobile Devices, Virtualisierung, Cloud Computing und Big Data werden als notwendiger Bestandteil gesehen und derzeit vermisst.

Die Zufriedenheit mit der berufsschulischen Ausbildung ist wesentlich geringer. Die daran vorgebrachte Kritik bezieht sich weitgehend jedoch auf dieselben Defizite. Auch hier werden Inhalte und zudem das Wissen der Lehrkräfte als nicht mehr aktuell bewertet. Es scheint jedoch, als könne der Lernort Schule mit dem raschen technologischen Fortschritt, von dem die informationstechnischen Berufe in besonderer Weise betroffen sind, noch weniger Schritt halten als die Betriebe. Dies macht sich auch bei der Kooperation der Lernorte bemerkbar. Hier besteht dringender Verbesserungsbedarf. Eine Abstimmung von betrieblichen und schulischen Inhalten, die zu einer Aktualisierung Letzterer beitragen könnte, wird derzeit von vielen Auszubildenden noch als Desiderat gesehen. ◀

Literatur

COEIN, S.; SCHWARZ, H.: IT-Berufe auf dem Prüfstand. In: BWP 44 (2015) 6, S. 58–59 – URL: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/bwp/show/7872 (Stand: 10.06.2017)

Gesundheitsbelastungen und –risiken bei Jugendlichen

Ansätze zur Gesundheitsförderung im Rahmen der Ausbildung



MANFRED BETZ
Prof. Dr., Fachbereich
Gesundheit der Technischen
Hochschule Mittelhessen in
Gießen



SYLVIA BRAND
Dr., Studiendirektorin an den
Kaufmännischen Schulen des
Lahn-Dill-Kreises und Leite-
rin des Bereichs Aus- und
Weiterbildung am Institut für
Gesundheitsförderung &
-forschung in Dillenburg

Der Übergang von der Schule ins Berufsleben ist für Jugendliche und junge Erwachsene mit vielfältigen Herausforderungen und Belastungen verbunden. Hinzu kommt ein durch digitale Medien geprägter Lebensstil. Dies führt häufig zu Überlastungen und gesundheitlichen Beeinträchtigungen. Anhand einer Gesundheits- und Belastungsanalyse zeigt der Beitrag Gesundheitsrisiken im Jugendalter auf. Dabei richtet sich der Blick vor allem auf die Auswirkungen eines hohen Medienkonsums und Schlafdefizits. Auf dieser Grundlage werden Gesundheitsfördermaßnahmen abgeleitet und Rahmenbedingungen für eine erfolgreiche Umsetzung in der Ausbildung benannt.

Warum Gesundheitsförderung mit Auszubildenden?

Mit der Ausbildung beginnt für junge Menschen ein Lebensabschnitt, der durch Veränderungen und neue Herausforderungen (z.B. Acht-Stunden-Arbeitstag, neues soziales Umfeld, Abnabelung vom Elternhaus) gekennzeichnet ist. Dabei können hohe psychosoziale Belastungen auftreten, die Gesundheit und Wohlbefinden beeinträchtigen. Hinzu kommt ein durch digitale Medien geprägter Lebensstil, der sich auf die Gesundheit ungünstig auswirken kann (vgl. BETZ/PREISLER/KOEHLER 2017).

Weitere Belastungen können sich aus alters- und entwicklungsbedingten Besonderheiten ergeben. Beispielsweise kommt es mit Beginn der Pubertät bis Anfang zwanzig zu einschneidenden Veränderungen im Gehirn (Übersicht bei CRONE 2011). Aus der unterschiedlich schnellen Entwicklung einzelner Gehirnregionen resultieren spezifische Verhaltensweisen in dieser Lebensphase. So sind Hirnareale für die Bildung starker Emotionen oft bereits früh entwickelt, während die für Kontrolle zuständigen Hirnregionen noch nicht ausgereift sind. Daraus folgen u. a. eine andere Risikowahrnehmung, die in oft riskanten Handlungen mündet, und Stimmungsschwankungen/impulsives Verhalten, was Konflikte begünstigt.

Eine weitere Folge der Umbauprozesse im jugendlichen Gehirn ist die reduzierte und um zwei bis drei Stunden spätere Ausschüttung des Schlafhormons Melatonin. Dies vermindert den Schlafdruck und verändert den Schlaf-Wach-Rhythmus. Entsprechend sind Jugendliche abends lange wach und werden oft erst nach Mitternacht müde. Verstärkend wirken hier die Nutzung digitaler Medien

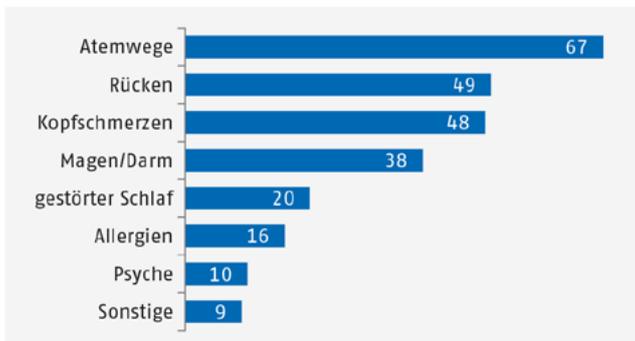
(z.B. Chatten, Surfen im Internet) sowie andere anregende Umweltbedingungen (z.B. helles Licht). Insgesamt ist der überwiegende Teil von Auszubildenden alters-, entwicklungs- und lebensstilbedingt dem Chronotyp »Eule« (Abendtyp) zuzuordnen. Dies erklärt die eingeschränkte Leistungsfähigkeit vieler Auszubildender in den frühen Morgenstunden, insbesondere montagsmorgens.

Gesundheits- und Belastungsprofil

Zwei aktuelle Erhebungen zeigen zum Teil beträchtliche Defizite bei der Gesundheit und dem Gesundheitsverhalten junger Menschen. Die erste Studie von BETZ/HAUN/BÖTTCHER (2015) ist die bislang einzige repräsentative Erhebung in Deutschland zur Gesundheit von Auszubildenden. Untersucht wurden 1.295 Auszubildende. Weitere Daten stammen aus der Studie von BETZ/BERSCHIN/KOEHLER (2016). Im Rahmen von betrieblichen, überbetrieblichen und schulischen Gesundheitsprojekten wurden 13.234 Auszubildende untersucht. Demnach zählen zu den häufigsten Beschwerden in den letzten zwölf Monaten Erkrankungen der Atemwege, Rückenschmerzen und Kopfschmerzen (vgl. Abb. 1). Laut Body-Mass-Index gilt fast jede/-r Dritte als übergewichtig und jede/-r Zehnte als untergewichtig. Mehr als die Hälfte der Auszubildenden zeigt deutliche Zeichen einer stressbedingten Überforderung. Die häufigsten Warnsignale auf der körperlichen Ebene sind Rückenschmerzen, chronische Müdigkeit, Muskelverspannungen und Einschlafstörungen. Als emotionale Warnsignale werden Nervosität und innere Unruhe sowie Gereiztheit und Ärgergefühle genannt. Kognitive Warnsignale sind ständig kreisende Gedanken und Grübeleien so-

Abbildung 1

Häufigkeit von gesundheitlichen Beschwerden bei 16- bis 25-jährigen Auszubildenden in den letzten zwölf Monaten (in Prozent)



n = 13.234; Quelle: BETZ/BERSCHIN/KOEHLER 2016

wie Konzentrationsstörungen. Fast jede/-r fünfte Auszubildende fühlt sich am bzw. durch den Arbeitsplatz belastet. Die am häufigsten genannten Belastungssituationen sind ungünstiges Betriebsklima, Konflikte mit Vorgesetzten, Kolleginnen und Kollegen, Unzufriedenheit mit Art und Inhalt der Arbeit, hoher Arbeitsdruck bzw. hohe Arbeitsbelastung sowie fehlende soziale Unterstützung. 37 Prozent der jungen Erwachsenen weisen Beeinträchtigungen beim Wohlbefinden auf. Dabei ist nicht ausreichender bzw. nicht erholsamer Schlaf der stärkste Einflussfaktor auf das Wohlbefinden.

Schlafgewohnheiten

Zwei Drittel haben während der Woche ein Schlafdefizit und die Auswirkungen sind beträchtlich. So belegen BETZ u. a. (2016), dass Jugendliche mit ausreichendem Schlaf (AS) im Vergleich zu Gleichaltrigen mit Schlafdefizit (SD) hoch signifikant¹ gesünder (Anzahl der Beschwerden: AS 2,33/SD 2,93, Anzahl der Risikofaktoren: AS 1,67/SD 1,75) und leistungsfähiger sind. Sie fühlen sich wohler (WHO-5: AS 16,81/SD 13,28 Punkte) und sind zufriedener. Sie haben eine bessere Schlafqualität (PSQI: AS 4,90/SD 6,62 Punkte) und eine geringere Tagesmüdigkeit (ESS: AS 5,66/SD 7,89 Punkte). Jugendliche, die weniger als sechs Stunden oder mehr als neun Stunden pro Tag schlafen, haben die höchste Tagesmüdigkeit und den höchsten Koffeinkonsum (vgl. BETZ u. a. 2016). Wichtigster Faktor für die Entstehung eines Schlafdefizits ist der Konsum digitaler Medien. Im Mittel liegt die Nutzung digitaler Medien etwa bei der Hälfte der wachen Zeit am Tag.

Die mittlere Schlafdauer der Auszubildenden liegt während der Woche bei sechs Stunden, 42 Minuten pro Tag und am Wochenende bei neun Stunden pro Tag. Weibliche Auszubildende schlafen im Mittel etwas länger als

ihre männlichen Kollegen. Während der Woche gehen die Auszubildenden im Mittel gegen 23:00 Uhr ins Bett. Knapp jeder Vierte geht allerdings erst nach Mitternacht ins Bett. Am Wochenende erfolgt der Bettgang fast drei Stunden später. Nun gehen 87 Prozent erst nach Mitternacht ins Bett. Während der Woche baut der überwiegende Teil der Auszubildenden ein massives Schlafdefizit auf. Der Versuch, dieses Defizit durch längeres Schlafen am Wochenende auszugleichen, ist aus biologischen Gründen nur begrenzt möglich. Der späte Bettgang und das lange Schlafen am Wochenende führen zu einer Desynchronisation von innerer Uhr und äußeren Zeitgebern. Die Folge ist ein sogenannter »sozialer Jetlag«. Entsprechend fühlen sich viele Auszubildende während des Tages nicht leistungsfähig.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass die Schlafgewohnheiten eine besondere Bedeutung für die Gesundheit und Leistungsfähigkeit der heutigen Azubi-Generation haben. Sie werden wesentlich durch den Umgang mit digitalen Medien beeinflusst.

Auswirkungen eines hohen Medienkonsums

Der durchschnittliche Konsum digitaler Medien pro Tag liegt bei 494 Minuten bzw. 8:14 Stunden (vgl. Abb. 2, S. 28). Dies entspricht etwa der Hälfte der wachen Zeit am Tag. Am häufigsten wird das Smartphone genutzt, mit knapp drei Stunden pro Tag. Es folgen Fernsehen/DVD mit 1:45 Stunden und PC/Tablet mit 1:38 Stunden täglich.

Schlaf und Schlafverhalten von Jugendlichen mit hohem Medienkonsum (25 % der Jugendlichen mit der längsten Nutzungsdauer) unterscheiden sich signifikant von Gleichaltrigen mit niedrigem Medienkonsum (25 % der Jugendlichen mit der geringsten Nutzungsdauer). Sie gehen später zu Bett, benötigen länger zum Einschlafen, träumen häufiger schlecht, haben mehr Schlafstörungen und eine schlechtere Schlafqualität.

Problematisch erscheint vor allem die Nutzung digitaler Bildschirmmedien abends und nachts. Auszubildende, die ihr Smartphone oder Tablet im Bett nutzen, schlafen weniger und schlechter. Dies liegt u. a. daran, dass die Smartphone- und Tablet-Bildschirme einen hohen Anteil an Blaulicht emittieren. Blaues Licht reduziert bzw. unterdrückt in den Abendstunden die Bildung des Schlafhormons Melatonin (vgl. BETZ/PREISSLER/KOEHLER 2017).

Zielgruppenspezifische Gesundheitsförderung

Junge Menschen leben in erster Linie im »Hier und Jetzt«. Argumente über die langfristigen Folgen gesundheitsrisikanten Verhaltens haben daher nur wenig Überzeugungskraft. Im Vordergrund von zielgruppengerechten Gesundheitsfördermaßnahmen müssen Lebenslust, Vitalität und Wohlbefinden stehen. Um die Gesundheit von Auszubildenden

¹ Für alle nachfolgenden Werte gilt $p < 0,001$

Abbildung 2

Durchschnittliche tägliche Nutzungsdauer von digitalen Medien bei Auszubildenden (in Minuten)



n = 13.234; Quelle: BETZ/BERSCHIN/KOEHLER 2016

den nachhaltig zu fördern, ist es wichtig, auf die Bedürfnisse der Zielgruppe einzugehen. Denn je spezifischer die Gesundheitsfördermaßnahme auf die konkreten Arbeits- und Lebensbedingungen zugeschnitten ist, desto höher wird die Akzeptanz sein (vgl. BETZ/HAUN/BÖTTCHER 2015).

Die Handlungsfelder des Präventionsleitfadens der gesetzlichen Krankenversicherung (Bewegungsgewohnheiten, Ernährung, Stressmanagement, Suchtmittelprävention) müssen um zielgruppenspezifische Themen wie Schlafhygiene und digitale Medien ergänzt werden.

Die Rahmenbedingungen für gesundheitsfördernde Maßnahmen von Großbetrieben unterscheiden sich von denen in Klein- und Kleinstbetrieben. Deshalb sind unterschiedliche Zugangswege notwendig. Für zielgruppenspezifische Gesundheitsfördermaßnahmen im Betrieb sind aus Kosten-Nutzen-Sicht mindestens acht bis zehn Auszubildende erforderlich. Bei kleinen Betrieben mit weniger Auszubildenden können die Jugendlichen an Maßnahmen für die gesamte Belegschaft teilnehmen oder andere Zugangswege nutzen. Für kleine Handwerksbetriebe bietet sich die überbetriebliche Ausbildung an. Einen dritten Zugangsweg stellen die berufsbildenden Schulen dar: Hier können Gesundheitsprojekte z. B. im Rahmen von Projektwochen oder Gesundheitstagen realisiert werden. Auch im regulären Unterricht können gesundheitsbezogene Inhalte (z. B. gesundheitsorientiertes Fitnesstraining und Rückentraining im Fach Sport) vermittelt werden. Optimal ist es, wenn betriebliche und überbetriebliche Gesundheitsfördermaßnahmen und entsprechende schulische Aktivitäten aufeinander abgestimmt sind und sich ergänzen.

Vereinzelte und isolierte Gesundheitsfördermaßnahmen (z. B. eine Rückenschule) haben – wenn überhaupt – nur geringe Effekte und sind in der Regel auch nicht nachhaltig. Deshalb gehen zunehmend mehr Betriebe dazu über, Gesundheitsbausteine in die Ausbildung zu integrieren bzw.

im Rahmen der Ausbildung evaluierte multimodale Gesundheitsprogramme anzubieten. Abbildung 3 zeigt Aufbau und Inhalte eines solchen Programms.

Analyse

Die Datenerhebung im Analyseteil erfolgt über standardisierte Fragebögen, motorische und medizinische Tests. Der Gesundheitszustand wird anhand verschiedener Fragebogen-Instrumente (z. B. Who-5 Well-being Scale und Major Depression Inventory für die psychosoziale Gesundheit) und medizinischer Tests (u. a. Blutdruck und Herzfrequenz in Ruhe, Infrarotmessung der Körperzusammensetzung) bewertet.

Zur Beurteilung des Gesundheitsverhaltens werden Bewegungsverhalten (sportliche Aktivität, Schritte pro Tag), Ernährungsverhalten (Art und Häufigkeit der Nahrungsaufnahme), Umgang mit Suchtmitteln (Art und Häufigkeit des Drogenkonsums), Medienkonsum (Art und Häufigkeit der Nutzung digitaler Medien) und Schlafverhalten (Pittsburgh Schlafqualitätsindex) erfasst.

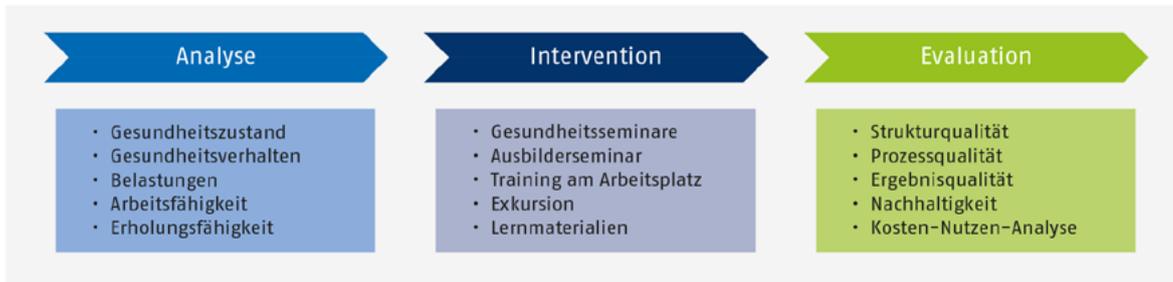
Zur Abschätzung von allgemeinen und arbeitsbedingten Belastungen wird nach schulischen, beruflichen und privaten Belastungen gefragt. Mögliche Überlastungs-Symptome werden mithilfe einer Check-Liste objektiviert. Arbeits- und Erholungsfähigkeit werden über standardisierte Fragebogeninstrumente (Work Ability Index und Recovery Experience Questionnaire) beurteilt.

Intervention

Der Interventionsteil umfasst Gesundheitsseminare für Auszubildende und ein Seminar für Ausbilder/-innen mit denselben Inhalten. Am Arbeitsplatz wird ergonomisches und rückengerechtes Arbeiten mithilfe von Videoaufnah-

Abbildung 3

Aufbau und Inhalte des Projekts »Azubi-Gesundheit«



men trainiert. Eine Exkursion in eine Suchtklinik ermöglicht den Auszubildenden den Kontakt und Austausch mit Suchtpatientinnen und -patienten. Zu jedem Thema gibt es Lernmaterialien in Papierform und/oder digital.

Besonders wichtig für den Erfolg von Gesundheitsfördermaßnahmen sind die Ausbilder/-innen. Sie können die Gesundheit der Auszubildenden vielfältig beeinflussen, z. B. über ihr Führungsverhalten, ihre Vorbildfunktion und die Gestaltung der Arbeitsbedingungen. Da sie die Auszubildenden über die gesamte Ausbildungszeit begleiten, haben sie entscheidenden Einfluss auf die nachhaltige Wirkung der Gesundheitsfördermaßnahmen.

Gesundheitsförderung mit digitalen Instrumenten

Auszubildende wachsen mit digitalen Medien auf. Die Verknüpfung der neuen Medien mit Gesundheit im Rahmen von Arbeitssicherheit und Gesundheitsförderung erscheint erfolgversprechend, da der Zielgruppe diese Kommunikationsformen vertraut sind und hier eine hohe Akzeptanz besteht. Mithilfe von Smartphones, Wearables und anderen digitalen Instrumenten werden Körperfunktionen gemessen sowie gesundheitsrelevantes Verhalten erfasst und dokumentiert (z. B. Bewegungsförderung, Anti-Raucher-Training, Ernährungsanalyse, Schlafanalyse, Online-Befragungen, Webinare, Online-Lernmaterialien).

Gleichzeitig gilt es, den Auszubildenden auch eine gesundheitsbezogene Medienkompetenz zu vermitteln. D. h. sie sollen lernen, sinnvolle und seriöse Gesundheitsinformationen und -angebote von weniger sinnvollen zu unterscheiden. Da eine übermäßige und unreflektierte Nutzung digitaler Medien auch die Gesundheit beeinträchtigen kann, werden auch die Risiken eines hohen Medienkonsums (z. B. Suchtgefahr, gestörter Schlaf, Bewegungsmangel, Überlastung von Augen und Bewegungsapparat, psychosoziale Beeinträchtigungen) thematisiert.

Risiken und Chancen digitaler Medien im Kontext Gesundheit weiter erforschen

Bei vielen Auszubildenden lassen sich heute bereits Defizite hinsichtlich Gesundheit und Gesundheitsverhalten

feststellen. Dies beeinträchtigt persönliches Wohlbefinden und Lebensqualität der Auszubildenden und erzeugt hohe Kosten für die Betriebe und das Sozialsystem. Da die Anforderungen in der Arbeitswelt durch eine längere Lebensarbeitszeit und technologischen Wandel (z. B. Digitalisierung) in den nächsten Jahren zunehmen werden, steigt auch die Gefahr von Überlastungen. Überlastungen führen zur Beeinträchtigung der Gesundheit und Arbeitsfähigkeit. Deshalb gilt es, dauerhafte Belastungsspitzen zu vermeiden bzw. abzubauen, um die Leistungsfähigkeit der zukünftigen Mitarbeiter/-innen langfristig zu sichern. Entsprechend sind präventive und gesundheitsfördernde Interventionen in Betrieb, überbetrieblicher Ausbildung und Schule sinnvoll und notwendig. Gesundheitsprojekte für die Zielgruppe Auszubildende sollten den Themen »Schlaf« und »Digitale Medien« besondere Bedeutung zumessen. Bei Letzteren gilt es, die Risiken wie auch die Chancen der Nutzung digitaler Medien im Kontext Gesundheit differenziert herauszuarbeiten. Weiterer Forschungsbedarf besteht vor allem bezüglich der Auswirkungen eines hohen Medienkonsums auf die Gesundheit sowie der Möglichkeiten eines Einsatzes digitaler Instrumente im Rahmen der Gesundheitsförderung. ◀

Literatur

BETZ, M.; BERSCHIN, G.; KOEHLER, U.: Wie fit und gesund sind unsere Auszubildenden? In: SCHMITZ-SPANKE, S. (Hrsg.): Dokumentation der 56. wissenschaftlichen Jahrestagung der DGAUM. München 2016, S. 256–259

BETZ, M.; HAUN, D.; BÖTTCHER, M.: Zielgruppenspezifische Gesundheitsförderung bei Auszubildenden. In: BADURA, A. u. a. (Hrsg.): Fehlzeitenreport 2015. Neue Wege für mehr Gesundheit – Qualitätsstandards für ein zielgruppenspezifisches Gesundheitsmanagement. Berlin/Heidelberg 2015, S. 143–163

BETZ, M.; PREISLER, L.; KOEHLER, U.: Medienkonsum und Schlaf bei Jugendlichen. In: KERZEL, S., PADITZ, E. (Hrsg.): Brücken bauen – Kinderschlafmedizin verbindet. Aktuelle Kinderschlafmedizin. Dresden 2017, S. 146–151

BETZ, M. u. a.: Auswirkungen eines Schlafdefizites auf Gesundheit und Leistungsfähigkeit von Jugendlichen und jungen Erwachsenen. In: Somnologie 24 (2016), S. 12–13

CRONE, E.: Das pubertierende Gehirn. München 2011

Die Einstellungen Jugendlicher und junger Erwachsener zu Europa und zur EU



MONIQUE LANDBERG
Dr., wiss. Mitarbeiterin am
Institut für Psychologie der
Universität Jena

Der Brexit ist eingeläutet, die Folgen der Finanzkrise noch nicht überstanden und der Umgang mit Flüchtlingen sowie eine anhaltend hohe Jugendarbeitslosigkeit in einigen Mitgliedstaaten verlangen die Einigkeit der Europäischen Union mehr denn je. Doch die EU steckt in einer Krise und ihr Ansehen ist derzeit nicht sehr positiv. Vor diesem Hintergrund werden im Beitrag die Einstellungen Jugendlicher und junger Erwachsener aus acht europäischen Ländern zur EU untersucht. Dabei stehen vor allem die Themen Jugendarbeitslosigkeit und Flüchtlinge im Mittelpunkt. Abschließend werden Einstellungen und Engagement deutscher Jugendlicher und junger Erwachsener sowie mögliche Einflussfaktoren darauf genauer betrachtet.

Politisches Interesse und Einstellungen zu Europa

Betrachtet man die Entwicklungen, die die 17. Shell-Jugendstudie skizziert, so wächst das Interesse an Politik bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen zwischen zwölf und 25 Jahren wieder. Waren im Jahr 2002 34 Prozent der 15- bis 24-Jährigen politisch interessiert, so waren es im Jahr 2015 46 Prozent (vgl. SCHNEEKLOTH 2015, S. 158). Auch die sogenannte SINUS-Studie (vgl. CALMBACH u. a. 2016) identifiziert Typen von Jugendlichen, die politisches Interesse zeigen. So bewerten z. B. sozialökologisch orientierte Jugendliche Umweltschutz und Demokratie als wichtige Themen. Sie engagieren sich in der Schule oder in Sozialprojekten. Spielt dabei auch Europa eine Rolle?

Die EU und ihre Institutionen werden oft kritisiert, weil sie als ineffizient und zu weit entfernt von ihren Bürgerinnen und Bürgern wahrgenommen werden. Herrscht diese Meinung auch bei jungen Menschen vor? Fühlen sich junge Menschen mit Europa verbunden? Dieser Frage nachzugehen, ist insofern von Interesse, als Jugendliche und junge Erwachsene künftig Europa mitgestalten werden.

Die Ergebnisse der 17. Shell-Jugendstudie belegen, dass die junge Generation die europäische Gemeinschaft grundsätzlich schätzt (vgl. GENSIKKE/ALBERT 2015). Analysen auf der Basis von Umfragedaten aus verschiedenen europäischen Forschungsprojekten von SEREK/NOACK/JUGERT (2017) zeigen jedoch Unterschiede auf. So wird die Haltung junger Menschen zu Europa sowie den EU-Institutionen stark durch den sozioökonomischen Status geprägt. Demnach sind junge Menschen mit einem niedrigeren sozioökonomischen Status generell weniger politisch aktiv, gehen seltener wählen, sind weniger ehrenamtlich engagiert und nehmen in einem geringeren Ausmaß an

Aktivitäten teil, bei denen sie Menschen aus anderen europäischen Ländern treffen könnten. Gründe sind zum einen, dass sie generell weniger Möglichkeiten wahrnehmen, sich zu engagieren, und zum anderen auch weniger an Politik interessiert sind (vgl. ebd.). Auch hinsichtlich Geschlecht und Alter zeigen sich Unterschiede beim Interesse an Politik und beim Engagement in politischen Parteien. So weisen Frauen niedrigere Werte als Männer auf. Weiterhin nimmt das Vertrauen in europäische Institutionen vom Jugendalter zum jungen Erwachsenenalter ab (vgl. SEREK/NOACK/JUGERT 2017).

Annäherung durch Austausch?

Die junge Generation ist in einem sicheren und vereinten Europa ohne Grenzen und Kriege aufgewachsen. Viele Jugendliche und junge Erwachsene nutzen Austauschprogramme wie Erasmus+, um das Leben und Arbeiten im europäischen Ausland kennenzulernen. Die Tendenz bei den Teilnehmerzahlen ist steigend (vgl. European Commission 2015). Allerdings werden nicht alle europäischen Jugendlichen und jungen Erwachsenen gleichermaßen von der europäischen Jugendpolitik oder den Austauschprogrammen erreicht (vgl. BESSANT/WATTS 2014; BRANDTNER/WISSER 2016). So nutzen vor allem Studierende die Austauschmöglichkeiten innerhalb Europas (vgl. European Commission 2015). Dabei nimmt die persönliche Offenheit durch Auslandsaufenthalte bei den Studierenden zu (vgl. ZIMMERMANN/NEYER 2013). Im Sinne der Kontakthypothese von ALLPORT (1954) werden durch Kontakte Vorurteile abgebaut (vgl. PETTIGREW/TROPP 2006). Daher kann durch Begegnung ein Gefühl der Gemeinschaft entstehen oder gestärkt werden.

Um mehr über die Einstellungen junger Menschen zu erfahren, werden im Folgenden die Daten von Jugendlichen und jungen Erwachsenen aus acht europäischen Ländern analysiert und erste Ergebnisse hinsichtlich ihrer Identifikation mit Europa, der eingeschätzten Verantwortlichkeiten der EU in Bezug auf die aktuellen Themen Flüchtlinge und Jugendarbeitslosigkeit sowie hinsichtlich ausgewählter Unterschiede zwischen Ländern und Gruppen von Jugendlichen und jungen Erwachsenen dargestellt.

CATCH-EyoU – Datenbasis und Methode

Im Forschungsprojekt »CATCH-EyoU – Constructing AcTive CitizensHip with European Youth: Policies, Practices, Chal-

lenges and Solutions«, das im Rahmen des EU Framework Programme for Research and Innovation Horizon 2020 gefördert wurde, wurden Jugendliche und junge Erwachsene zwischen Oktober 2016 und März 2017 in Griechenland, Schweden, Italien, Portugal, Tschechien, Großbritannien, Estland und Deutschland zu ihren Sichtweisen und Meinungen zu Europa, Gesellschaft und Politik befragt. Die Stichprobe umfasst 10.122 junge Menschen zwischen 14 und 30 Jahren (Durchschnittsalter: 19,63 Jahre; 59,7% weiblich und 40,3% männlich). Mit Blick auf die im Folgenden vorgestellten ersten Ergebnisse gibt die Tabelle einen Überblick über die in der Studie verwendeten Fragen und Antwortmöglichkeiten.

Tabelle
Verwendete Skalen mit Items und Kennwerten

Verwendete Skalen	Items	Kennwerte	Länder
Identifikation mit Europa (angelehnt an CROCETTI u. a. 2010)	<ul style="list-style-type: none"> • Ich empfinde eine starke Verbundenheit mit Europa. • Ich bin stolz, Europäer/-in zu sein. • Europäer/-in zu sein, gibt mir Selbstvertrauen. <p><i>Antwortmöglichkeiten von (1) stimme nicht zu, stimme eher nicht zu, weder noch, stimme eher zu, bis (5) stimme zu</i></p>	$\alpha = ,82$	Griechenland, Schweden, Italien, Portugal, Tschechien, Großbritannien, Estland und Deutschland
	<ul style="list-style-type: none"> • Angesichts der Probleme mit Jugendarbeitslosigkeit in den Mitgliedsländern der EU... ... hat die EU die Verantwortung, die Situation zu beeinflussen. ... handelt die EU derzeit in der richtigen Weise. • Angesichts der gestiegenen Anzahl von Flüchtlingen aus Krisengebieten, die in die EU kommen, hat die EU die Verantwortung, die Situation zu beeinflussen. ... handelt die EU derzeit in der richtigen Weise. 	–	Griechenland, Schweden, Italien, Portugal, Tschechien, Großbritannien, Estland und Deutschland
		$\alpha = ,80$	nur Deutschland
Politisches Interesse (angelehnt an AMNÅ u. a. 2010)	<ul style="list-style-type: none"> • Wie interessiert bist du an Politik? • Wie interessiert bist du an dem Geschehen in der Gesellschaft? • Wie interessiert bist du an Themen in Bezug auf die EU? • Wie interessiert bist du an nationaler Politik? <p><i>Antwortmöglichkeiten von (1) überhaupt nicht interessiert, kaum interessiert, etwas interessiert, sehr interessiert bis (5) extrem interessiert</i></p>	$\alpha = ,88$	Deutschland
Politisches Engagement (angelehnt an BARETT/ZANI 2015)	<p>18 Items, u. a.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • An einer Unterschriftensammlung beteiligt • An einer Demonstration oder einem Streik teilgenommen • Bestimmte Produkte gekauft oder nicht gekauft aus politischen, ethischen oder Umweltgründen • Ein T-Shirt, einen Anstecker oder ein ähnliches Zeichen mit einer politischen Botschaft getragen • Freiwillig für eine soziale Sache gearbeitet (Kinder, alte Menschen, Flüchtlinge, andere bedürftige Menschen/ Jugendorganisation) <p><i>Antwortmöglichkeiten von (1) nein, selten, manchmal, oft bis (5) sehr oft</i></p>	$\alpha = ,85$	Deutschland
Familieneinkommen	<p>Reicht das Geld deiner/Ihrer Familie für alles, was die Familie benötigt?</p> <p><i>Antwortmöglichkeiten von (1) überhaupt nicht, teilweise, größtenteils bis (4) völlig</i></p>	–	Deutschland

Perspektiven europäischer Jugendlicher und junger Erwachsener

Insgesamt weisen die Jugendlichen und jungen Erwachsenen aus allen acht Ländern eine moderat positive Identifikation mit Europa auf. Es zeigt sich, dass die Mittelwerte der deutschen Stichprobe ($M = 3,41$) nahe bei den Mittelwerten der gesamten Stichprobe ($M = 3,43$) liegen. Schaut man sich die Werte auf der Ebene einzelner Länder im Vergleich an, dann weisen griechische Jugendliche und junge Erwachsene die niedrigste Identifikation mit Europa auf ($M = 3,09$) und junge Portugiesen die höchste ($M = 3,64$). Bezogen auf die Themen Flüchtlinge und Jugendarbeitslosigkeit zeigt sich, dass Jugendliche und junge Erwachsene die EU hier in der Verantwortung sehen. Gleichzeitig meinen sie aber auch, dass die EU noch nicht angemessen handelt, um diesen Herausforderungen zu begegnen. Griechische Jugendliche und junge Erwachsene finden am ehesten, dass die EU die Verantwortung hat, etwas gegen Jugendarbeitslosigkeit zu unternehmen ($M = 4,34$). Gleichzeitig ist die griechische Jugend ($M = 2,55$) neben der italienischen ($M = 2,52$) am wenigsten einverstanden mit dem derzeitigen Verhalten der EU (vgl. Abb. 1).

Ähnlich liegen die Einschätzungen beim Thema Flüchtlinge, wobei hier die Diskrepanz zwischen »verantwortlich sein« und »das Richtige tun« noch deutlicher ausfällt. Viele Jugendliche und junge Erwachsene sind nicht zufrieden mit der EU in Bezug auf den Umgang mit Flüchtlingen (vgl. Abb. 2) und sehen die EU in der Verantwortung, die Situation zu beeinflussen. Am wenigsten sind italienische Jugendliche und junge Erwachsene der Meinung, dass die EU das Richtige in Bezug auf die Flüchtlingssituation unternimmt ($M = 2,04$).

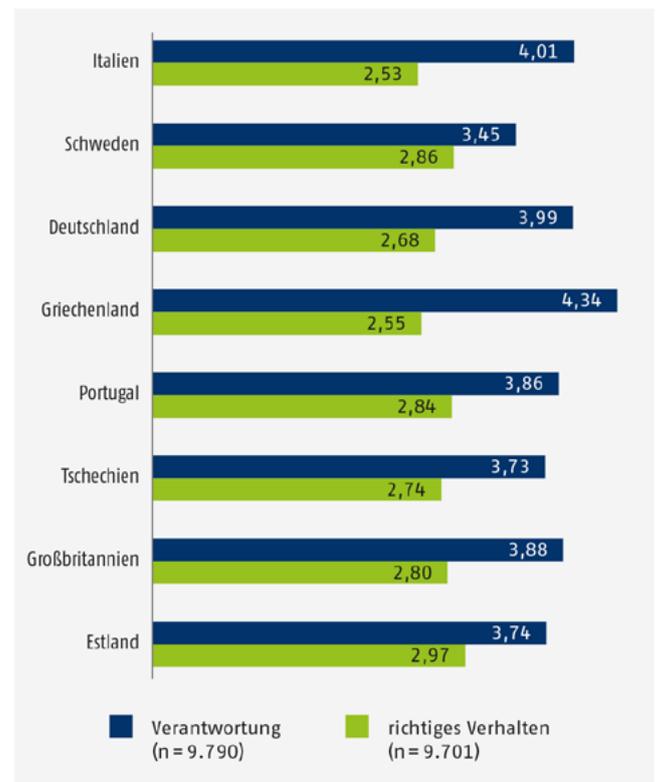
Sichtweisen deutscher Jugendlicher und junger Erwachsener

Im Folgenden sollen Einstellungen und Engagement der deutschen Jugendlichen und jungen Erwachsenen eingehender betrachtet werden. Dazu wurden Korrelationen sowie t-Tests berechnet, um mögliche Zusammenhänge zwischen einer Identifikation mit Europa und politischem Interesse sowie Engagement aufzuzeigen und Gruppenunterschiede beispielsweise zwischen Männern und Frauen zu testen.

Es zeigte sich, dass eine höhere Identifikation mit Europa mit einem stärkeren politischen Interesse ($r(1.077) = ,16$; $p < ,001$) einherging. Kein signifikanter Zusammenhang konnte indes zwischen der Identifikation mit Europa und dem politischen Engagement der Befragten festgestellt werden.

Abbildung 1

Verantwortung und Handeln der EU beim Thema Jugendarbeitslosigkeit



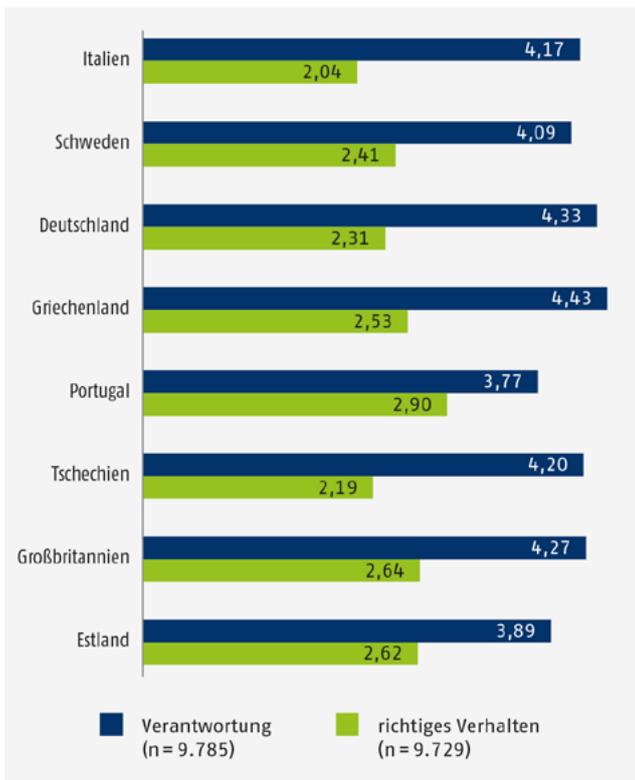
Mittelwerte auf einer Skala von 1 bis 5

Auslandserfahrung macht einen Unterschied

Da gemäß der Kontakthypothese von ALLPORT (s. o.) vermutet werden kann, dass eigene Erfahrungen im europäischen Ausland die Einstellungen und das Engagement der Jugendlichen und jungen Erwachsenen beeinflussen, wurden sie danach befragt, wie viele europäische Länder sie für länger als zwei Wochen besucht haben. Der Mittelwert liegt bei 2,72. Miteinander verglichen wurden nun die beiden Gruppen von Jugendlichen, die 2,72 oder mehr bzw. weniger Länder angaben. In der Gruppe mit mehr Auslandserfahrungen zeigte sich eine höhere europäische Identifikation ($M = 3,71$) als in der Gruppe ohne oder mit weniger Auslandsaufenthalten ($M = 3,35$). Auch wenn die Unterschiede nicht so groß erscheinen, waren sie doch hoch signifikant ($p < ,001$). Auch das politische Interesse war in der Gruppe mit mehr Auslandsaufenthalten höher ($M = 3,42$) als in der Gruppe mit weniger Aufenthalten ($M = 3,16$, $p < ,01$). Ein ähnliches Muster zeigte sich für das Engagement ($M = 1,78$ vs. $M = 1,60$, $p < ,001$). Mehr Auslandserfahrungen sind also mit einer stärkeren europäischen Identifikation, höherem politischem Interesse sowie mehr politischem Engagement verbunden.

Abbildung 2

Verantwortung und Handeln der EU beim Thema Flüchtlinge



Mittelwerte auf einer Skala von 1 bis 5

Weitere Gruppenunterschiede

Keinen signifikanten Unterschied hinsichtlich »europäischer Identifikation«, »politischem Interesse« und »politischem Engagement« konnte zwischen jungen Männern und Frauen festgestellt werden. Jedoch steigt mit zunehmendem Alter ihre Identifikation mit Europa ($r(1.142) = ,11$; $p < ,001$). In die gleiche Richtung weisen der Zusammenhang mit politischem Interesse sowie mit dem politischen Engagement. Je älter die Befragten, desto ausgeprägter das Interesse ($r(1.069) = ,29$) und desto höher das Engagement ($r(1.106) = ,19$). Beide Werte waren hoch signifikant (jew. $p < ,001$). Der sozioökonomische Status, gemessen am Familieneinkommen, spielte dabei keine statistisch signifikante Rolle.

Mehr Austausch – für alle!

Europa steht auf dem Prüfstand. Mit Blick auf die Zukunft ist es wichtig zu wissen, wie junge Menschen der EU und Europa gegenüberstehen und wie sehr sie die EU auch in der Verantwortung sehen, bei aktuellen Themen aktiv zu werden. Die Ergebnisse verdeutlichen, dass junge Menschen die EU sehr wohl in der Verantwortung sehen, zur Lösung gesellschaftlicher Probleme beizutragen. Allerdings sind

sie mit dem Handeln der EU zur Lösung dieser Probleme nicht zufrieden. Politisches Interesse und Engagement der jungen Menschen wachsen mit zunehmendem Alter und sind ausgeprägter, wenn mehr Erfahrungen im Ausland gesammelt wurden. Diese Erfahrungen und Kontakte spielen eine durchaus wichtige Rolle, um junge Menschen für Europa zu begeistern. Damit kann ein Zusammenwachsen der jungen Generation in Europa gefördert werden und sie darin gestärkt werden, eine gemeinsame europäische Idee weiterzuentwickeln. Durch Begegnungen und das Erkennen von Zusammenhängen können junge Erwachsene auch in (europäische) Politik und Mitbestimmung eingebunden werden. Dabei sollten noch mehr Jugendliche und junge Erwachsene aus allen europäischen Ländern, vor allem auch unabhängig von ihrem Ausbildungsweg, die Möglichkeit erhalten, andere europäische Länder und ihre Menschen kennenzulernen. ◀

Literatur

- ALLPORT, G. W.: The nature of prejudice. Cambridge 1954
- AMNÅ, E. u.a.: Codebook: The Political Socialization Program. Örebro 2010
- BARRETT, M.; ZANI, B.: Political and Civic Engagement. Multidisciplinary Perspectives. New York 2015
- BESSANT, J.; WATTS, R.: »Cruel optimism«: A southern theory perspective on the European Union's Youth Strategy, 2008–2012. In: International Journal of Adolescence and Youth, 2014, S. 125–140
- BRANDTNER, H.; WISSER, U.: Grenzüberschreitungen. Europäische Mobilitätsangebote für sozial benachteiligte junge Menschen. Bonn 2016
- CALMBACH, M. u.a.: Wie ticken Jugendliche 2016? Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland. Wiesbaden 2016
- CROCETTI, E. u.a.: The Utrecht-Management of Identity Commitments Scale (U-MICS). In: European Journal of Psychological Assessment 26 (2010) 3, S. 172–186
- EUROPEAN COMMISSION: Erasmus. Facts, Figures & Trends. Unit B1 »Higher education«, Directorate-General for Education and Culture. Brüssel 2015
- GENSICKE, T.; ALBERT, M.: Die Welt und Deutschland – Deutschland und die Welt. In: ALBERT, M.; HURRELMANN, K.; QUENZEL, G.: 17. Shell Jugendstudie. Jugend 2015. Frankfurt/M. 2015, S. 201–235
- PETTIGREW, T. F.; TROPP, L. R.: A meta-analytic test of intergroup contact theory. In: Journal of Personality and Social Psychology 90 (2006), S. 751–783
- SCHNEEKLOTH, U.: Jugend und Politik: Zwischen positivem Gesellschaftsbild und anhaltender Politikverdrossenheit. In: ALBERT, M.; HURRELMANN, K.; QUENZEL, G.: 17. Shell Jugendstudie. Jugend 2015. Frankfurt/M. 2015, S. 153–200
- SEREK, J.; NOACK, P.; JUGERT, P.: Focusing on inequalities in youth active citizenship: Findings from large European surveys. Catch EyoU Blue Paper 2017 – URL: www.catchyou.eu/the-project/publications/wp4bp/ (Stand: 02.06.2017)
- ZIMMERMANN, J.; NEYER, F. J.: Do we become a different person when hitting the road? Personality development of Sojourners. Journal of Personality and Social Psychology 105 (2013), S. 515–530

Sprache lernen und netzwerken

Lukas Brandl, dual Studierender und Kosmopolit, über den Gewinn von Auslandspraktika

Lukas Brandl, geboren 1993, hat im Januar 2017 seine Ausbildung als Elektroniker für Automatisierungstechnik bei der Evonik Technology & Infrastructure GmbH am Standort Marl abgeschlossen. Im Juli beendete er sein duales Studium »Industrielles Servicemanagement« an der FH Dortmund. Die Zeit zwischen Ausbildungsabschluss und Beginn der Bachelor-Arbeit nutzte er für einen zweimonatigen Auslandsaufenthalt am Evonik Standort in Mobile, Alabama.

BWP Herr Brandl, handelte es sich bei dem USA-Aufenthalt um Ihren ersten längeren Auslandsaufenthalt?

BRANDL Ich war privat schon öfter im Ausland und habe auch einen längeren Urlaub in den USA verbracht. Noch während meiner Schulzeit habe ich an einem Schüleraustausch nach England und an zwei Sprachreisen teilgenommen. 2012 habe ich dann über die Alfred-Krupp-Stiftung ein Auslandspraktikum in Moskau bei Evonik gemacht und so bin ich bei Evonik in Marl gelandet.

BWP Fünf Jahre später ging es dann für zwei Monate in die USA. Wer hat diesen Aufenthalt initiiert?

BRANDL Evonik bietet das Mobilitätsprogramm an. Ich bin über das Intranet darauf aufmerksam geworden und habe mich beworben.

BWP Welche Voraussetzungen sind zu erfüllen?

BRANDL Man muss volljährig sein und die Noten müssen stimmen. Der Notenschnitt ist auch entscheidend, ob man innerhalb von Europa eingesetzt wird oder in Übersee. Die Bewerbung erfolgt mit einem Anschreiben, Lebenslauf und Empfehlungsschreiben.

BWP Warum wollten Sie unbedingt in die USA?

BRANDL Ich wollte gar nicht unbedingt in die USA. Ich wollte ins Ausland. Mir ging es in erster Linie um die Erfahrung, in einer fremden Umgebung zu arbeiten, mit neuen Kollegen in einer fremden Sprache zurechtzukommen.

BWP Wie wurde Ihr USA-Aufenthalt vorbereitet?

BRANDL Mit der Zusage habe ich eine Art Checkliste erhalten, worum ich mich im Vorfeld kümmern muss und wer mein Ansprechpartner vor Ort ist. Mit ihm sollte ich klä-

ren, ob ich mich selbst um eine Wohnung und ein Fahrzeug kümmern soll, wo ich genau arbeiten werde usw. Zu den Vorbereitungen gehört auch ein umfassender Gesundheitscheck. Das ist bei Evonik Standard vor längeren Auslandsaufenthalten. Außerdem musste ich den Flug buchen und mich um ein Visum kümmern, was mit viel Papierkram verbunden war. Das alles war recht zeitintensiv.

BWP Hatten Sie konkrete Vorstellungen, was Sie in Mobile erwartet?

BRANDL Ich hatte Kontakt zu meinen Vorgängern aufgenommen. Sie konnten mir sagen, in welche Richtung es geht, wobei der Einsatz auch immer projektabhängig ist. Was genau ich zu tun hatte, habe ich dann erst vor Ort erfahren.

BWP Und was war das?

BRANDL Ich war in der Blausäure-Anlage tätig und habe dem Instandhaltungsingenieur geholfen, z. B. habe ich Aufträge für Instandhaltungsmaßnahmen mit betreut. Hauptsächlich habe ich aber an der Dokumentation gearbeitet.

BWP Auf Englisch?

BRANDL Auf Englisch, aber teilweise auch auf Deutsch. Die Anlage wurde 1973 in Deutschland vorgefertigt und als Baukasten in die USA geschickt. Insofern gab es noch viele Unterlagen auf Deutsch. Die Kollegen waren gerade dabei, die Dokumentation von einem System auf ein anderes zu übertragen. Meine Aufgabe war es zu schauen, ob es irgendwelche Lücken in der Dokumentation gibt und wenn ja, wie man sie füllen kann. Es war viel Excel-Arbeit und ich habe gelernt, mit SAP umzugehen.

Mobilitätsprojekt Evonik Industries AG

Aufgrund seiner weltweiten Präsenz bietet das Unternehmen seinen Auszubildenden die Möglichkeit, bereits während der Ausbildungszeit für einige Wochen an anderen Ausbildungsstandorten der Evonik Industries AG mitzuarbeiten. Dies kann im Rahmen eines Mobilitätspraktikums im Ausland geschehen; ebenso möglich ist eine reguläre Versetzung an einen betrieblichen Ausbildungsplatz zur Vermittlung spezieller Inhalte während der Ausbildung oder im Zusammenhang mit einem Arbeitsplatzangebot zum Ende der Ausbildungszeit.

Mobilitätspraktika im Ausland werden zentral vermittelt. Die Anfrage für ein Auslandspraktikum muss mit Bewerbung und Empfehlung des zuständigen Ausbildungsleiters an die Evonik Ausbildung Süd gerichtet werden. Bewerbungen für ein Auslandspraktikum müssen jeweils bis zum 30. Oktober des Vorjahrs erfolgen.

BWP Wer hat Sie vor Ort begleitet?

BRANDL Der Betriebsingenieur in der Anlage. Er war mein direkter Vorgesetzter und Ansprechpartner.

BWP Auch ein Deutscher?

BRANDL Nein, in der Anlage haben nur Amerikaner gearbeitet. Da habe ich dann viel Englisch gesprochen und gelernt.

BWP Hat das gut funktioniert?

BRANDL Ja, das hat gut funktioniert. Ich hatte zwar am Anfang ein wenig Scheu, weil ich unsicher war, ob man mich versteht und ob ich alles richtig ausdrücken kann. Aber letztendlich habe ich gelernt, dass man den Mut haben muss, einfach zu reden – auch wenn man mal einen Fehler macht. Die Amerikaner müssen ja keine Fremdsprache lernen. Alle, die zu ihnen kommen, sprechen Englisch. Daher bringen sie Ausländern, die Englisch sprechen, großen Respekt entgegen.

BWP Was waren die Highlights Ihres USA-Aufenthalts?

BRANDL Beruflich gesehen war es eine Arbeit, die ich auch hier hätte machen können. Es war mehr das Drumherum mit den Kollegen. Wir haben z. B. am Wochenende Ausflüge bis nach Florida gemacht, um dort mit Seekühen zu tauchen. Der amerikanische Lebensstil ist schon interessant. Man fährt immer und überall hin mit dem Auto. Das Auto bedeutet für die Amerikaner Unabhängigkeit. Ich hatte dort auch ein eigenes Auto – selbstverständlich ein größeres als hier zu Hause ...

BWP Welche besonderen Eindrücke haben Sie mit nach Deutschland genommen? Was bleibt von diesen zwei Monaten?

BRANDL Auf jeden Fall die Verbesserung der Sprachkompetenz. Ich bin viel sicherer und offener geworden. Hinzu kommt das Netzwerken. Ich habe dort so viele Leute kennengelernt. Der Standort ist multinational, es gibt Kollegen aus Indien, dem Irak und aus verschiedenen Teilen der USA. Diese Kollegen sind alle sehr jung und wir haben viel zusammen unternommen. Mit vielen habe ich noch fast täglich Kontakt.

BWP Wird der Auslandsaufenthalt für Ihre weitere berufliche Tätigkeit von Vorteil sein?

BRANDL Bestimmt! Ich kenne jetzt Menschen aus verschiedenen Teilen der Welt. Hinzu kommt die Sprache. Ein Auslandsaufenthalt gehört heute meiner Meinung nach in den Lebenslauf. Ich glaube, das ist mittlerweile für viele Arbeitgeber ein »must have«.

BWP Gibt es etwas, das Sie vermisst haben?

BRANDL Eigentlich nicht. Ich wäre gerne länger geblieben.

Aber wegen meiner Klausuren an der Uni war das nicht möglich. Vom Unternehmen hätte ich mir einen stärkeren Rahmen gewünscht, wie z. B. ein Treffen im Vorhinein mit all denen, die ins Ausland gehen, also so eine Art Vorbereitungs- oder auch Nachbereitungskurs.

BWP Würden Sie Freunden und Kollegen ein Auslandspraktikum empfehlen?

BRANDL Auf jeden Fall, weil man aus seinem gewohnten Umfeld rauskommt. Man entwickelt so etwas wie internationale Kompetenz.



»Mir ging es in erster Linie um die Erfahrung, in einer fremden Umgebung zu arbeiten und mit neuen Kollegen in einer fremden Sprache zurechtzukommen.«

BWP Was meinen Sie mit internationaler Kompetenz?

BRANDL Über seinen Tellerrand hinaussehen, sich andere Arbeitsweisen ansehen, sich auf Neues einlassen, nicht auf seinem Weg beharren und sehen, dass andere Menschen auch zum Ziel kommen.

Was ich aber noch ergänzen möchte: Wenn ich einen solchen Auslandsaufenthalt empfehle, dann sollte sich derjenige der geforderten Eigeninitiative bewusst sein. Wenn jemand Probleme hat, auf Menschen zuzugehen und sich eher nur in seinem eigenen Zuhause wohlfühlt, für den könnte so ein Auslandsaufenthalt sehr anstrengend werden.

BWP Wie sehen Ihre weiteren Perspektiven aus?

BRANDL Es gibt verschiedene Möglichkeiten. Mein Vertrag bei Evonik endet zum 31. Juli 2017, idealerweise mit dem Abschluss meiner Bachelor-Arbeit. Danach gibt's zwei Möglichkeiten: Entweder möchte ich ein »normales«, also nicht berufsbegleitendes Masterstudium im Bereich Wirtschaftsingenieurwesen mit der Spezialisierung Logistik beginnen. Oder ich bewerbe mich für einen dualen Masterstudiengang an einer Hochschule. Bei diesem Studiengang sucht die Hochschule ein passendes Unternehmen aus, was zum Profil der Studierenden passt. Der Einstieg ins Studium ist im April 2018 möglich. Wenn ich diese Variante wähle, würde ich vorher noch mal für einen Freiwilligendienst ins Ausland gehen.

BWP Sie bleiben also international unterwegs. Für diese und alle weiteren Projekte wünsche ich Ihnen viel Erfolg und bedanke mich sehr für das Gespräch.

(Interview: Christiane Jäger)

Neue Kulturen kennenlernen, Freundschaften knüpfen und fürs Leben lernen

Lena Langguth, Auszubildende in einem Drogeriemarkt, über ihr Erasmus+-Praktikum in England

Lena Langguth, geboren 1995, hat nach ihrem Real- schulabschluss im August 2015 eine Ausbildung zur Kauffrau im Einzelhandel bei der Müller Ltd. & Co. KG in Aschaffenburg begonnen. Im zweiten Ausbildungsjahr konnte sie mit Unterstützung von Erasmus+ ein dreiwöchiges Praktikum in einem Geschäft der Hilfsorganisation Oxfam in Brighton, England, machen.

BWP Frau Langguth, handelte es sich um Ihren ersten Auslandsaufenthalt?

LANGGUTH Ja, ich war vorher noch nie im Ausland. Das war aufregend, weil ich auf mich allein gestellt war, also ohne Familie oder enge Bekannte. Es waren nur einige mit dabei, die ich von der Vorbereitung oder aus der Schule vom Sehen kannte.

BWP Von wem ging denn die Initiative aus?

LANGGUTH Die Informationen bekam ich in meiner Berufsschule, an der zwei Lehrer den Austausch über Erasmus+ betreuen. Sie haben in allen Klassen Vorträge gehalten, über Erasmus+ informiert und dabei von Eindrücken und Erfahrungen anderer Schüler berichtet, die schon im Ausland waren. Wer Lust hatte, konnte sich dann für das Programm melden. Mit den interessierten Schülern wurde ein Auswahlverfahren durchgeführt, denn die Anzahl der Plätze war begrenzt. Wir mussten eine Bewerbung auf Deutsch und auf Englisch schreiben, in der wir unsere Mo-

tivation und unsere Erwartungen schildern sollten. Wichtig war natürlich auch die Erlaubnis des Ausbildungsbetriebs für die Teilnahme am Auslandspraktikum.

BWP Konnten Sie aus unterschiedlichen Angeboten auswählen?

LANGGUTH Von unserer Berufsschule gab es nur das Angebot, nach Brighton in England zu fahren, denn die ganze Gruppe sollte in dieselbe Stadt. Je nach Ausbildungsberuf wurden wir unterschiedlich eingeteilt, zum Beispiel kamen diejenigen, die eine Ausbildung als Kauffrau für Büromanagement machen, dann auch in einem Büro unter. Da ich eine Ausbildung im Einzelhandel mache, bin ich auch in England in den Einzelhandel gegangen. So kam ich in den Oxfam-Laden.

BWP Wer hat den Aufenthalt vorbereitet und organisiert?

LANGGUTH Organisiert wurde er von der Berufsschule und von ihrer Partnerorganisation vor Ort, die auch die Praktikumsstellen und Gastfamilien vermittelt hat. Außer einem Vorbereitungstreffen in Aschaffenburg haben wir alle einen einwöchigen Sprachkurs in Brighton direkt vor dem Praktikum absolviert. Finanziert wurde der Aufenthalt vom Erasmus+-Programm.

BWP Welche Erwartungen haben Sie mit dem Auslandsaufenthalt verbunden?

LANGGUTH Dass ich mich neuen Herausforderungen stellen kann. Ich war sehr aufgeregt, weil sich England ja auch kulturell von Deutschland unterscheidet. Ich war natürlich gespannt auf neue Eindrücke, neue Leute kennenzulernen und eigenständiger zu werden.

BWP Was konkret haben Sie in dem Oxfam-Laden gemacht?

LANGGUTH Die Kundenberatung stand dort – genauso wie hier bei uns – an erster Stelle. Die Engländer gehen sehr locker auf die Menschen zu, lockerer als in Deutschland, sprechen alle mit Du an und nicht so gehoben, wie wir das hier machen. Ich durfte auch kassieren und bei der Abrechnung mithelfen. Außerdem musste ich mich um die Waren kümmern, also Spenden annehmen und prüfen, ob wir die Sachen verkaufen können oder nicht, auspreisen und schön herrichten. In den Oxfam-Läden werden ja gespendete Gebrauchsgüter verkauft.

Erasmus+

Die Teilnehmer/-innen der Leitaktion »Lernmobilität für Einzelpersonen« im Programm Erasmus+ für die berufliche Bildung erhalten die Chance, relevante internationale Erfahrungen im Rahmen eines organisierten Lernaufenthalts im europäischen Ausland zu erwerben. Im Bereich der Berufsbildung finden diese Mobilitätsprojekte in Form von beruflichen Praktika, Ausbildungsabschnitten und Weiterbildungsmaßnahmen statt.

Im Jahr 2017 wurden in Deutschland knapp 500 Mobilitätsprojekte in der Berufsbildung mit über 21.000 Auszubildenden und Berufsfachschülerinnen und -schülern bewilligt. Die internationale Mobilität in der Ausbildung wächst schnell, derzeit realisieren zehn Prozent der Absolventinnen und Absolventen im Beruf der Industriekaufleute einen Auslandsaufenthalt mit Erasmus+.

www.na-bibb.de

BWP Von wem wurden Sie vor Ort begleitet?

LANGGUTH Es sind zwei Lehrer mitgefahren, die in Brighton auch selbst ein Praktikum gemacht haben. Wir haben uns zwischendurch getroffen und haben über unseren Arbeitstag gesprochen. In der dritten Woche waren wir allerdings völlig auf uns allein gestellt. Hilfe und Unterstützung habe ich aber auch von meiner Gastfamilie bekommen.

BWP Was war in dem Oxfam-Laden anders als im Drogeriemarkt?

LANGGUTH Das war schon ziemlich anders. Die gehen sehr locker an ihren Arbeitsalltag ran, sehr gelassen und entspannt. Allerdings sind das ja auch ehrenamtliche Mitarbeiter. Als Erstes, wenn man morgens in den Laden kommt, wird ein Kaffee oder ein Tee getrunken. Es wird sehr offen untereinander geredet, sehr persönlich, auch unter den Arbeitskollegen. Mit den Kunden gehen die Engländer ebenfalls auf eine sehr persönliche Art um. Es sind zwar alle immer höflich, aber nicht so vornehm wie hier in Deutschland. Das hat mich sehr beeindruckt. Auch die Herangehensweise an die Arbeit war in dem Oxfam-Laden ganz anders, es gab keinen fest strukturierten Arbeitsablauf. Ich habe in Deutschland einen genauen Tagesplan mit Arbeiten, die ich an einem Tag erledigen sollte. Und in Brighton heißt es »es kommt darauf an, was heute auf uns zukommt, und dann erledigen wir das«. Und wenn was liegenbleibt, wird es am nächsten Tag erledigt.

BWP Konnten Sie Erfahrungen aus Ihrer bisherigen Ausbildung einbringen?

LANGGUTH Ja, vor allem im Umgang mit Kunden, wie man mit ihnen redet und sie von einem Produkt überzeugt. Die Kassensysteme sind dieselben, mit dem Kassieren hatte ich auch überhaupt keine Probleme. Auch die Präsentation der Waren und das Dekorieren von Schaufenstern standen an – insgesamt konnte ich viel mit einbringen.

BWP Wie kamen Sie mit der Sprache zurecht?

LANGGUTH Ich habe mit Englisch ohnehin nicht so große Probleme. Auch der Sprachkurs hat viel geholfen, das kann man mit dem Schulunterricht in Deutschland nicht vergleichen. Es bringt natürlich schon was, wenn man früher in der Schule gut in Englisch war. Aber Umgangssprache und lokalen Akzent lernt man natürlich viel besser vor Ort.

BWP Was waren die Highlights?

LANGGUTH Im Praktikum vor allem die Menschen, ich habe viele nette Menschen kennengelernt, zu denen ich immer noch Kontakt habe, gerade auch zu meinen Arbeitskolleginnen. Die haben mich richtig ins Herz geschlossen und auch eine kleine Abschiedsfeier für mich veranstaltet. Und in England allgemein habe ich mich auch sehr wohl gefühlt.

BWP Was haben Sie persönlich für sich mitgenommen?

LANGGUTH Dass ich mich auf neue Herausforderungen gut einstellen kann. Ich habe gelernt, an Neues heranzugehen, ohne groß darüber nachzudenken. Ich habe mehr Gelassenheit mitgenommen und kann nun etwas lockerer an Aufgaben herangehen, so macht auch die Arbeit mehr Spaß.

BWP Würden Sie beim nächsten Mal etwas anders machen?

LANGGUTH Auf jeden Fall länger bleiben! Ich würde die Chance gerne nutzen, um noch mehr Einblicke zu bekommen. Wenn ich die Möglichkeit hätte, würde ich auf jeden Fall noch einmal so ein Praktikum machen.



»Ich habe gelernt, an Neues heranzugehen, ohne groß darüber nachzudenken.«

BWP Würden Sie Freunden oder Kollegen einen Auslandsaufenthalt empfehlen?

LANGGUTH Unbedingt! Es ist ganz wichtig für die eigene Zukunft zu lernen, in einem fremden Land zurechtzukommen. Es ist auch wichtig, neue Kulturen kennenzulernen, zu erfahren, wie Menschen in anderen Ländern leben und arbeiten – das hat auch meinen eigenen Lebensstil im positiven Sinne sehr verändert!

BWP Ganz herzlichen Dank für das Gespräch! Wir wünschen Ihnen gutes Gelingen für Ihre Ausbildung und weitere interessante Erfahrungen, vielleicht ja auch wieder im Ausland.

(Interview: Arne Schambeck)

Literaturauswahl Themenschwerpunkt: Auszubildende

MONOGRAFIEN

Handbuch Jugend im demografischen Wandel: Konsequenzen für Familie, Bildung und Arbeit

ELISABETH SCHLEMMER; LOTHAR KULD; ANDREAS LANGE (Hrsg.). Beltz Juventa, Weinheim 2017, 661 S., 68 EUR, ISBN: 978-3-7799-3314-4

Die Autoren fragen, ob und inwiefern Jugendliche in ihrer Perspektive auf Bildung, Beruf und Familie durch demografische Prozesse beeinflusst werden. Der Band versammelt dazu interdisziplinäre Beiträge zu den Themen *Trend zur Höherqualifizierung, Entwertung von Bildungsabschlüssen, Förderung und Berufsorientierung durch Schule, Qualifikationsanforderungen und Passungsverhältnisse zwischen Ausbildung und Betrieb* u. a.



Wie ticken Jugendliche 2016? Lebenswelten von Jugendlichen im Alter von 14 bis 17 Jahren in Deutschland

MARC CALMBACH; SILKE BORGSTEDT; INGA BORCHARD; PETER M. THOMAS; BERTOLD B. FLAIG. Springer, Wiesbaden 2016, 493 S., ISBN: 978-3-658-12533-2 – URL: <http://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2F978-3-658-12533-2.pdf> (Stand: 30.05.2017)

Wie leben und erleben Jugendliche ihren Alltag? Wie nehmen sie die historischen und heutigen Verhältnisse in Deutschland und in der Welt wahr? Welche Lebensentwürfe verfolgen sie? Welche Rolle spielen Mobilität, Nachhaltigkeit und digitale Medien in ihrem Leben? Diesen und weiteren Fragen geht die SINUS-Jugendstudie 2016 empirisch nach.

Normative Orientierungen in Berufs- und Lebensentwürfen junger Frauen

CHRISTIANE MICUE-LOOS; MELANIE PLÖBER; KAREN GEIPEL; MARIKE SCHMECK. Springer VS, Wiesbaden 2016, 268 S., 39,99 EUR, ISBN 978-3-658-12625-4

In der qualitativen empirischen Studie wurden die Zusammenhänge von Geschlechteridentitäten und beruflichen Orientierungen und Lebensplanungen junger Frauen untersucht. Deutlich werden die Herausforderungen, mit denen sich Schülerinnen am Übergang Schule–Beruf/Studium konfrontiert sehen.

Ausbildungsreport 2016

JULIA KANZOG; ANDRÉ SCHÖNEWOLF. Berlin 2016, 49 S. – URL: www.dgb.de/-/hXq (Stand: 30.05.2017)

Grundlage für den Ausbildungsreport 2016 ist eine repräsentative Befragung von 13.603 Auszubildenden aus den 25 häufigsten Ausbildungsberufen. Ergebnisse sind, dass fast 60 Prozent der Auszubildenden krank zur Arbeit erscheinen, über die Hälfte durch schlechte Ausbildungsbedingungen und Anforderungen am Ausbildungsplatz stark belastet sind und ein Drittel Überstunden leisten. Manchmal fehlt ein betrieblicher Ausbildungsplan, bei 13,4 Prozent der Auszubildenden findet eine fachliche Anleitung durch Ausbilder nie oder nur selten statt. Gleichwohl sind über 70 Prozent der Befragten mit ihrer Ausbildung zufrieden.

Die Berufsbildung in der Pole-Position – Die Einstellungen der Schweizer Bevölkerung zum Thema Allgemeinbildung vs. Berufsbildung

MARIA A. CATTENEO; STEFAN C. WOLTER. Aarau 2016, 16 S. – URL: <http://skbf-csre.ch/fileadmin/files/pdf/publikationen/Staffpaper18.pdf> (Stand: 30.05.2017)

Das Leading House on the Economics of Education hat 2015 zum dritten Mal Schweizer nach ihren Meinungen zu ausgewählten Themen des Schweizer Bildungswesens befragt, z. B. nach ihrer Meinung zur Maturitätsquote, zu ihren Bildungspräferenzen für die eigenen Kinder, zur optimalen Anzahl Studierender an den Universitäten, zur Vorbereitung auf den Arbeitsmarkt durch verschiedene Bildungswege und zum sozialen Ansehen der verschiedenen Bildungswege.

Attraktivität des dualen Ausbildungssystems aus Sicht von Jugendlichen

FRANK TILLMANN; GÜNTHER SCHAUB; TILLY LEX; RALF KUHNKE; NORA GAUPP. Bonn 2015, 115 S. – URL: www.bmbf.de/pub/Berufsbildungsforschung_Band_17.pdf (Stand: 30.05.2017)

Diese Studie des DJI untersuchte Stellenwert und Attraktivität der dualen Berufsausbildung unter jungen Menschen mit verschiedenen Bildungsvoraussetzungen.

Familie, Geschlecht und Berufswahl – Eine Untersuchung der familialen Bedingungen geschlechtsuntypischer Berufs- und Studienwahl bei Jugendlichen

JULIA IGNACZEWSKA. Bern 2015, 208 S. – URL: http://boris.unibe.ch/60845/1/14ignaczewska_j.pdf (Stand: 30.05.2017)

Das schweizerische Berufssystem zeichnet sich in den Bereichen der Berufsbildung wie auch der ausgeübten Berufe durch eine sehr hohe Geschlechtersegregation aus. In dieser Dissertation wurden Daten bei insgesamt 4.490 Gymnasiasten zum Zeitpunkt ihrer Studienwahl und bei Berufsmaturitätsschülern zum Zeitpunkt ihrer bereits getroffenen Berufswahl mittels standardisierter Fragebogen erhoben und ausgewertet.

ZEITSCHRIFTENARTIKEL UND SAMMELBANDBEITRÄGE

Ausbildung oder Studium? Entscheidungsfindung von Jugendlichen vor dem Hintergrund elterlicher Aspirationen

TILL MISCHLER; JULIA GEI. In: Berufsbildung 71 (2017) 163, S. 37–39

Im Beitrag wird die berufliche Orientierung von Gymnasiasten untersucht. Es wird u. a. gezeigt, wie sich die von den Jugendlichen antizipierten Elternerwartungen darstellen und welchen Einfluss diese auf die weiteren Bildungspläne der Jugendlichen haben.

Der Einfluss von Medien auf die Entwicklung von Berufswünschen im Prozess der Berufsorientierung

CHRISTIAN WEYER; VOLKER GEHRAU; TIM BRÜGGEMANN. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 112 (2016) 1, S. 108–126

Der Beitrag skizziert die Befundlage zu Einflüssen von Medien in der allgemeinen Berufsorientierung junger Menschen. Anhand von Daten aus einer regionalen Längsschnittuntersuchung wird dann der Zusammenhang von Berufswünschen und Medieneinflüssen analysiert.

Vorbild Mutter – Vorbild Vater? Wann können wir eine soziale Vererbung in der Berufswahl von Jungen und Mädchen beobachten?

NICOLE KAISER; BRIGITTE SCHELS. In: ZSE 36 (2016) 1, S. 39–57

Eltern spielen bei der Berufsfindung von Jugendlichen eine besondere Rolle. Welche Faktoren beeinflussen den Wunsch, denselben Beruf wie die Eltern zu ergreifen? Für die Analysen wird eine Befragung von Haupt- und Realschülern und deren Eltern genutzt. Dabei zeigt sich u. a.: Die Wahrscheinlichkeit, dass Kinder einen Beruf im Be-

rufsbereich der Eltern anstreben, hängt vor allem mit der aktuellen Berufstätigkeit der Eltern und deren Berufsstatus zusammen. Insbesondere eine erwerbstätige Mutter ist sowohl für Tochter als auch Sohn ein Vorbild.

Berufsorientierung, Berufswahl und die Förderung gelingender Übergänge

MANFRED ECKERT; MARIANNE FRIESE. In: Berufsbildung 70 (2016) 160, S. 2–5

Berufswahl und Berufsorientierung am Übergang Schule – Beruf sind Thema des Beitrags. Skizziert werden bildungspolitische Debatten und theoretische Diskurse, Förderansätze sowie Kompetenz- und Professionsanforderungen an das pädagogische Personal.

Ausgebildet – und dann? Eine Untersuchung zum Verbleib von Absolventinnen und Absolventen beruflicher Schulen in Berlin

PATRICK RICHTER. 25 S. In: BWP@ (2015) – URL: www.bwpat.de/ausgabe29/richter_bwpat29.pdf (Stand: 30.05.2017)

Welche Bildungs- und Berufswege nehmen junge Menschen nach Abschluss ihrer Ausbildung? Wie bewerten sie ihre Ausbildungszeit im Hinblick auf die Berufsanforderungen? Wie sich die Übergangsprozesse junger Menschen in Berlin gestalten, wird auf Basis einer quantitativen Untersuchung an zehn Berliner beruflichen Schulen einerseits zum Ausbildungsende und andererseits sechs bis zwölf Monate danach untersucht.

Wie Auszubildende ihren Berufsalltag erleben

MONA GRANATO; ANJA HALL. In: DJI-Impulse (2015) 110, S. 18–20 – URL: www.dji.de/fileadmin/user_upload/bulletin/d_bull_d/bull110_d/DJI_2_15_Web.pdf (Stand: 30.05.2017)

Im Berufsalltag ist keine generelle Benachteiligung von Auszubildenden mit Migrationshintergrund nachweisbar, so die Ergebnisse einer Jugenderwerbstätigenbefragung von BIBB und BAuA in 15 stark besetzten Ausbildungsberufen.

Weitere Literatur zum Thema

Die Auswahlbibliografien

- **Übergänge: Jugendliche an der ersten und zweiten Schwelle**
- **Berufsorientierung**
- **Vorzeitige Lösung von Ausbildungsverträgen**

mit vielen weiteren Literaturhinweisen finden Sie – neben Bibliografien zu anderen Themen der Berufsbildung – auf der BIBB-Webseite unter www.bibb.de/de/14285.php (Stand: 19.06.2017). Sie basieren auf der Literaturliteraturdatenbank Berufliche Bildung (www.ldbb.de).

(Zusammengestellt von Karin Langenkamp und Markus Linten)

Integration junger Flüchtlinge in Ausbildung und Beruf

Das hessische Landesprogramm »Wirtschaft integriert«

GU DRUN REINHART

Referentin für Berufliche Bildung im Hessischen
Ministerium für Wirtschaft, Energie, Verkehr
und Landesentwicklung, Wiesbaden

Arbeit und Ausbildung sind Schlüssel zur wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Integration von Flüchtlingen. Zur Unterstützung ihres Zugangs zum Arbeits- und Ausbildungsmarkt sind jedoch gezielte Initiativen aller Beteiligten aus Politik, Wirtschaft und Gesellschaft gefragt. Das Land Hessen hat frühzeitig mit seinem Programm »Wirtschaft integriert« Rahmenbedingungen dafür geschaffen.

Herausforderung Integration

Viele motivierte junge Menschen, die etwas aus ihrem Leben machen wollen, sind nach Hessen gekommen. Viele hessische Betriebe sind bereit, Neuankömmlinge auszubilden. Die damit verbundenen Herausforderungen sind jedoch nicht zu unterschätzen. Ein Drittel bis die Hälfte der Flüchtlinge hat gar keine oder nur unzureichende Schulabschlüsse und dadurch bedingt zum Teil erhebliche Lücken in der Allgemeinbildung. Eine Berufsausbildung wie in Deutschland ist nicht bekannt. Deutsch wird zunächst von kaum einem der Flüchtlinge gesprochen. Für das Lernen in Betrieb und Berufsschule ist jedoch eine flexible Kommunikationsfähigkeit gefordert. Harte Fluchterlebnisse, finanzielle Belastungen, familiäre Nöte und Unsicherheiten zur Bleibeperspektive sind von den jungen Menschen zu verkraften.

Ziele und Leitlinien des Programms

Ebenso vielfältig wie die Voraussetzungen, die Flüchtlinge mitbringen, sind ihre Bildungs- und Lebensziele: Manche streben ein Studium oder einen weiterführenden Bildungsabschluss an, für andere ist selbst der Erwerb von Grundkenntnissen der deutschen Sprache eine große Hürde. Etliche können sich eine Ausbildung vorstellen.

Mit »Wirtschaft integriert« (vgl. Infokasten) wurde eine Struktur bis zum Abschluss einer betrieblichen Ausbildung geschaffen, die dem Unterstützungsbedarf von jungen Flüchtlingen und Ausbildungsbetrieben gerecht werden soll.

Das Programm richtet sich an junge Menschen unter 27 Jahren, die sich bereits etwas auf Deutsch verständigen können und nicht in erster Linie einen akademischen oder fachschulischen Qualifikationsweg verfolgen wollen. Ziel ist es, junge Flüchtlinge sowie Zuwanderinnen und Zuwanderer so vorzubereiten und zu begleiten, dass der Einstieg in die betriebliche Ausbildung gelingt und ein erfolgreicher Berufsabschluss realistisch wird.

Leitlinien des Programms sind:

- **Möglichst früher Start in den Beruf:** Bereits während der Asylverfahren ist der Programmeinstieg möglich. Einstiegsvoraussetzung sind deutsche Sprachkenntnisse mindestens auf dem Niveau A2/B1. Das Angebot zum frühzeitigen Einstieg wirkt dennoch, da sich die Asylverfahren lange hinziehen: Ungefähr 63 Prozent der Teilnehmenden sind mit einer Aufenthaltsgestattung in das Programm eingetreten.
- **Berücksichtigung der besonderen Lern- und Förderbedürfnisse:** Neben sozialpädagogischer Begleitung ist die berufsbezogene Deutschförderung Bestandteil jeder Förderphase. Gleiches gilt für individuelle Lernförderung und die Unterstützung der Integration in die deutsche Arbeits- und Ausbildungswelt sowie in den Alltag einer demokratischen Gesellschaft mit Gleichberechtigung der Geschlechter.
- **Betriebsnahe Programmdurchführung:** Das Programm führt frühzeitig (im Schnitt nach vier Monaten) an einen Ausbildungsbetrieb heran. Die weitere Förderung geschieht parallel zur betrieblichen Einstiegsqualifizierung und Ausbildung und ist mit dieser eng verzahnt.
- **Hohe Bedeutung der Information und Beratung zum deutschen Berufsbildungssystem:** Neben der Wertigkeit eines deutschen Berufsabschlusses sind auch Ausbildungsdauer und Anforderungen dieses Wegs Gegenstand der Beratung.
- **Eigenmotivation der Geflüchteten stärken:** Mit einer Telefon-Hotline, der Homepage (teilweise auch in arabi-

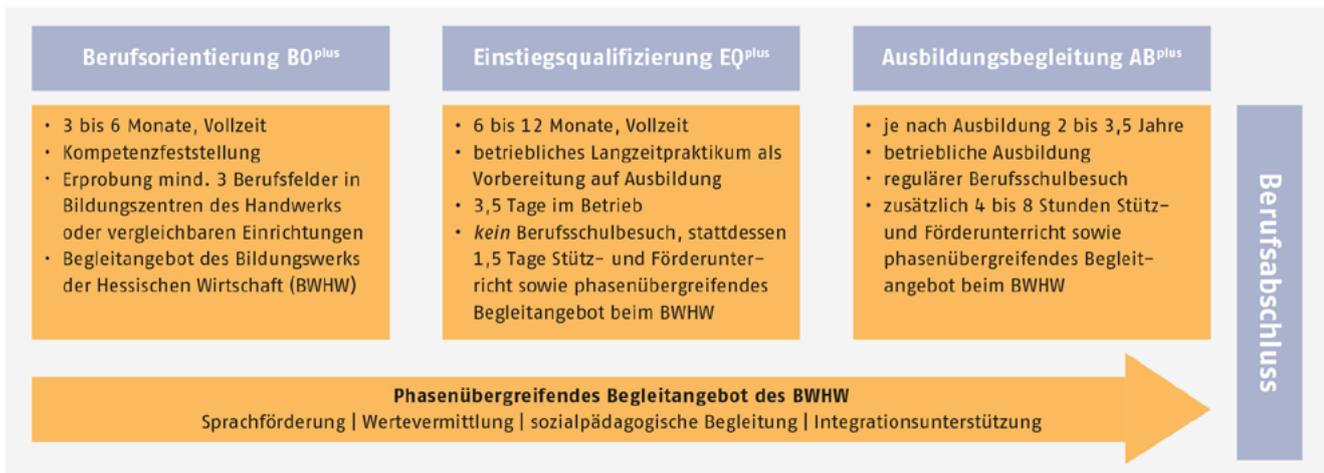
Das Hessische Programm »Wirtschaft integriert«

Die Programmsteuerung liegt beim Hessischen Wirtschaftsministerium, das dieses Projekt als Gemeinschaftsprojekt mit der Regionaldirektion Hessen der Bundesagentur für Arbeit, dem Hessischen Handwerkstag, der Arbeitsgemeinschaft der hessischen Industrie- und Handelskammern und dem Bildungswerk der Hessischen Wirtschaft realisiert. Hessen stellt für dieses Programm in den Jahren 2016 und 2017 16,8 Mio. Euro bereit. Der Europäische Sozialfonds beteiligt sich ebenfalls an den Programmkosten.

Weitere Informationen: www.wirtschaft-integriert.de

Abbildung

Förderphasen von Wirtschaft integriert



schers und englischer Sprache) und Präsenz in Netzwerken bieten sich den geflüchteten jungen Menschen und ihren haupt-/ehrenamtlichen Begleitern und Begleiterinnen Möglichkeiten zur direkten Kontaktaufnahme.

Der Aufbau von »Wirtschaft integriert«

Kennzeichen des Programms ist die nahtlose Förderkette von der Berufsorientierung bis zum Ausbildungsabschluss, die über die drei Förderphasen Berufsorientierung^{plus}, Einstiegsqualifizierung^{plus} und Ausbildungsbegleitung^{plus} hinweg aufgebaut wird (vgl. Abb.). Dieses Gesamtkonzept einer migrations- und flüchtlingspezifischen Förderkette bis zum Ausbildungsabschluss ist bisher bundesweit einmalig. Am Anfang steht die Phase **Berufsorientierung^{plus}**. Die jungen Menschen erproben sich drei Monate lang praktisch in mindestens drei Berufsfeldern; bei Bedarf ergänzt durch Orientierungspraktika in weiteren Berufsfeldern. Sie werden während der Berufsorientierung sozialpädagogisch begleitet, verbessern ihr Deutsch und werden bei ihrer Berufswahl unterstützt. Einmündungen in Ausbildung, Einstiegsqualifizierungen und betriebliche Praktika werden aktiv angebahnt.

Für den nächsten Schritt wurde die Phase **Einstiegsqualifizierung^{plus}** geschaffen, weil für die meisten Teilnehmenden ein Direkteinstieg in Ausbildung noch zu schwierig ist. Über einen Zeitraum von sechs bis zwölf Monaten lernen sie in einem Ausbildungsbetrieb fachpraktisches Handeln und erhalten dafür eine Praktikumsvergütung. An anderthalb Tagen pro Woche gibt es ein flankierendes Angebot aus berufsbezogener Sprachförderung, Förderunterricht, Integrationshilfen und sozialpädagogischer Begleitung.

Die Phase **Ausbildungsbegleitung^{plus}** hilft während der betrieblichen Ausbildung den Teilnehmenden und ihren Ausbildungsfirmen, Probleme und Hürden auf dem Weg bis zum Abschluss zu meistern. In wöchentlich mindestens

vier Stunden erhalten die Auszubildenden in kleinen Gruppen Stützunterricht, berufsbezogene Sprachförderung und Lernförderung.

Die Förderkette wirkt

Die Bilanz nach einem Jahr ist ermutigend. Bis Ende März 2017 haben 921 Personen an der Berufsorientierung an 21 Standorten teilgenommen. Im Vergleich zu 1.000 geplanten Teilnahmen für ein Jahr ist dies eine gute Resonanz. Acht Prozent der Teilnehmenden sind Frauen. Bisherige Integrationserfolge im Anschluss an die Berufsorientierung sind 216 Übergänge in Einstiegsqualifizierung und 37 Übergänge in Ausbildung (Vermittlungsquote 31% der ausgeschiedenen Teilnehmer/-innen). Inklusive des Übertritts in sozialversicherungspflichtige Beschäftigung wurden 33,7 Prozent der Teilnehmenden vermittelt. In die Projektphasen Einstiegsqualifizierung sind 322 Personen und in die Ausbildungsbegleitung 105 Personen eingetreten. Hierbei handelt es sich auch um Quereinsteiger/-innen in das Programm.

Die bisherigen Erfahrungen bestätigen auch die Programmkonzeption. Die Übertragung der Programmkoordination an eine zentrale Stelle (Bildungswerk der Hessischen Wirtschaft) erweist sich als zielführend, da auf diesem Weg auch Nachjustierungen effektiver umgesetzt werden können. So wurden besondere Berufsorientierungen für Frauen erprobt, Kinderbetreuungsförderung ermöglicht und die Verzahnung mit »zuweisenden« Netzwerkpartnern (u. a. Jobcenter, Schulen) verbessert und Vermittlungen gesteigert. Momentan stellt die Unterstützung der von Abschiebung bedrohten Teilnehmenden eine besondere Herausforderung dar.

In den nächsten Jahren wird der Förderbedarf junger Flüchtlinge weiter steigen. Die Hessische Landesregierung beabsichtigt deshalb die Fortsetzung des Programms. ◀

Integration Geflüchteter in den Arbeitsmarkt

Welche Unterstützungsangebote kennen und nutzen Unternehmen?

SARAH PIERENKEMPER

Wiss. Mitarbeiterin im Institut der deutschen
Wirtschaft Köln

SVENJA JAMBO

Wiss. Mitarbeiterin im Institut der deutschen
Wirtschaft Köln

Die Integration Geflüchteter in das Bildungs- und Beschäftigungssystem ist entscheidend für ihre gelungene gesellschaftliche Integration. Gerade Unternehmen kommt dabei eine Schlüsselrolle zu, doch diese betreten hier oftmals Neuland. Welche Unterstützungsangebote sie kennen und nutzen, beleuchtet dieser Beitrag.

KOFA-Studie zum Engagement

Das Kompetenzzentrum Fachkräftesicherung (KOFA)* hat Ende des Jahres 2016 Unternehmen zu ihrem Engagement bei der Arbeitsmarktintegration von Geflüchteten befragt (vgl. Infokasten). Dabei wurden neben den Erfahrungen mit der Zielgruppe und relevanten Akteuren auch Hemmnisse der Integration abgefragt. Zudem sollten die Unternehmen angeben, welche Anreize die Beschäftigungsbereitschaft von Flüchtlingen erhöhen (vgl. FLAKE u. a. 2017). Die Ergebnisse zeigen, dass Unternehmen sich durchaus bei der Integration engagieren. Fast ein Viertel gab an, derzeit Geflüchtete zu beschäftigen oder dies in den letzten drei Jahren getan zu haben. Am häufigsten beschäftigen sie Geflüchtete als Praktikantinnen oder Praktikanten (17%). In jedem zehnten Unternehmen üben Geflüchtete eine reguläre Beschäftigung aus (10,2%) und mit knapp sieben Prozent sind Geflüchtete am seltensten in einer betrieblichen Ausbildung beschäftigt.

Methodik der Studie

Die Studie beruht auf einer Sondererhebung des IW-Personalpanels. Im November und Dezember 2016 wurden insgesamt 1.030 Unternehmen befragt. Die befragten Unternehmen wurden nach dem Zufallsprinzip in einer nach Mitarbeiterzahl und Branchen geschichteten Stichprobe aus der Unternehmensdatenbank der IW Consult gezogen. Außerdem wurden Teilnehmende des IW-Personalpanels befragt. Die Interviews wurden mit den Personalverantwortlichen der Unternehmen durchgeführt. Die Stichprobe schließt Unternehmen der Industrie (inklusive Bauwirtschaft) und aller Dienstleistungsbranchen ein, die mindestens eine Mitarbeiterin oder einen Mitarbeiter beschäftigen.

Hemmnisse der Integration

Als größte Barriere nennen die Unternehmen mangelnde Deutschkenntnisse (85,9%). Auch mangelnde berufliche Fachkenntnisse (65,3%) und fehlende Transparenz ausländischer Qualifikationen (63,6%) sehen viele Betriebe als Einstellungshemmnis. Es überrascht daher nicht, dass 58,8 Prozent der befragten Unternehmen in Praktika eine Einsatzmöglichkeit für Geflüchtete sehen, da sich hierdurch u. a. Vorkenntnisse gut einschätzen lassen.

Den bürokratischen Aufwand empfinden viele Betriebe als Hemmnis bei der Beschäftigung (62,5%) genauso wie fehlende Informationen über staatliche Förder- und Unterstützungsmaßnahmen (61,2%). Dabei gibt es zahlreiche Maßnahmen, die dem Bedarf der Arbeitgeber entsprechen. Das Problem: Viele sind den Unternehmen nicht bekannt.

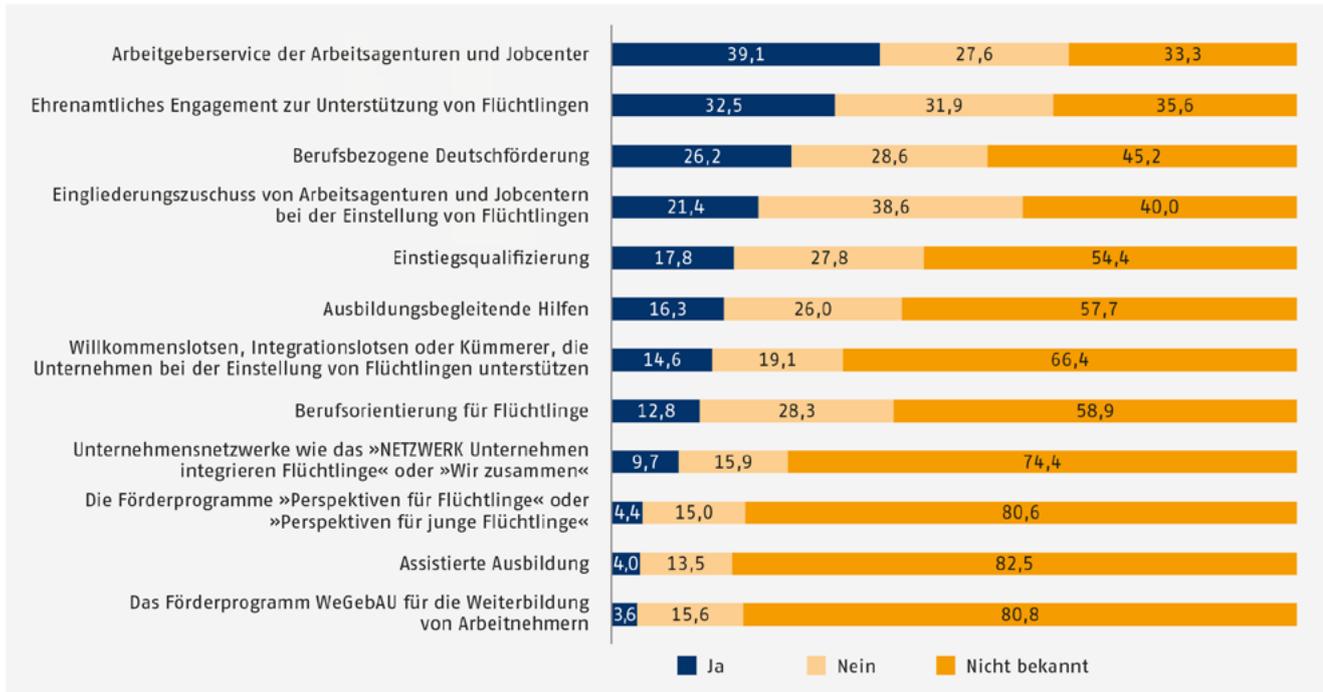
Bekanntheitsgrad externer Unterstützungsangebote

Etwa sechs von zehn Unternehmen geben an, ehrenamtliche Initiativen, die Geflüchtete auch bei den ersten Schritten in die Berufswelt unterstützen, zu kennen. Gut die Hälfte aller befragten Unternehmen kennt Unterstützungsangebote des Arbeitgeberservice der Arbeitsagenturen und Jobcenter. Auch der Eingliederungszuschuss von Arbeitsagenturen und Jobcentern bei der Einstellung von Flüchtlingen ist fast der Hälfte aller Unternehmen (47,9%) bekannt.

Doch obwohl mangelnde Deutschkenntnisse als wesentliches Einstellungshemmnis gesehen werden, kennen lediglich vier von zehn Unternehmen (38,1%) die berufsbezogene Deutschförderung. Ausbildungsbegleitende Hilfen (abH), die Einstiegsqualifizierung (EQ) oder das Programm Berufsorientierung für Flüchtlinge (BOF) kennt nicht einmal jedes dritte Unternehmen. Nur zwei von zehn Unter-

* Das KOFA unterstützt KMU bei der Fachkräftesicherung und der Gestaltung ihrer Personalarbeit. Es wird vom Bundesministerium für Wirtschaft und Energie gefördert und vom Institut der deutschen Wirtschaft Köln koordiniert (vgl. www.kofa.de).

Abbildung
Nutzung externer Unterstützungsangebote



Angaben in Prozent der Unternehmen, hochgerechnet; Basis: Alle Unternehmen, die in den letzten drei Jahren Flüchtlinge beschäftigt haben.
Quelle: IW Consult 2016

nehmen kennen die Angebote durch Willkommenslotsen oder andere Programme, die Unternehmen bei der Einstellung von Flüchtlingen unterstützen. Lediglich 14,5 Prozent der Unternehmen geben an, die Maßnahme WeGebAU zu kennen. Diese fördert die berufliche Weiterbildung von An- und Ungelernten sowie älteren Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern. Die Assistierte Ausbildung, durch die lernbeeinträchtigte und sozial benachteiligte Menschen während und vor der Ausbildung betreut werden, ist gerade einmal jedem zehnten Unternehmen bekannt.

Nutzung bestehender Angebote

Die mangelnde Kenntnis der Unterstützungsangebote spiegelt sich auch in deren Nutzung wider (vgl. Abb.). Mit 39,1 Prozent werden Angebote des Arbeitgeberservice der Arbeitsagenturen und der Jobcenter am häufigsten genutzt. Auf ehrenamtliches Engagement greift knapp jedes dritte Unternehmen, das bereits Erfahrung mit der Beschäftigung von Geflüchteten hat, zurück. Die berufsbezogene Deutschförderung sieht Praktika als Bestandteil des Sprachkurses vor. Doch gerade mal 26,2 Prozent der Unternehmen nutzen dieses Angebot.

Zur Vorbereitung auf eine Ausbildung bietet sich die Einstiegsqualifizierung an. Knapp 18 Prozent der aktiven Unternehmen nutzen diese. Jedoch wird sie von 27,8 Prozent der Betriebe nicht genutzt und mehr als die Hälfte (54,4%) der aktiven Betriebe gab an, dieses Instrument gar nicht zu

kennen. Die ausbildungsbegleitenden Hilfen werden von etwa 16 Prozent aller Unternehmen genutzt, aber auch hier gab über die Hälfte (fast 58%) der integrationsaktiven Unternehmen an, diese Maßnahme nicht zu kennen.

Fazit

Es zeigt sich, dass ein Großteil der von den Unternehmen immer wieder artikulierten Unterstützungsbedarfe bereits durch das vorhandene Angebot abgedeckt ist. Allerdings kennen Unternehmen eher bereits etablierte Angebote. Programme, die speziell für die Zielgruppe Flüchtlinge entwickelt wurden, sind ihnen weniger bekannt. Passgenaue Angebote haben jedoch einen positiven Einfluss auf die Einstellungsbereitschaft und die erfolgreiche Integration. So geben drei von vier Unternehmen an, dass diese ihre Bereitschaft zur Beschäftigung von Flüchtlingen erhöhen würden. Eine steigende Bekanntheit der Programme ist daher wichtig, da ein Großteil dieser Maßnahmen auch die Teilhabe anderer förderfähiger Personengruppen am Arbeitsmarkt unterstützt. ◀

Literatur

FLAKE, R. u.a.: Engagement von Unternehmen bei der Integration von Flüchtlingen – Erfahrungen, Hemmnisse und Anreize, KOFA-Studie, Nr. 1, Köln 2017 – URL: www.kofa.de/fileadmin/Dateiliste/Publikationen/Studien/KOFA-Studie_Engagement_von_Unternehmen_bei_der_Integration_von_Fluechtligen.pdf (Stand: 08.05.2017)

Dualisierte Ausbildungsprogramme auf den Philippinen

Wie können sie durch Transparenz von Kosten und Nutzen gestärkt werden?



MICHAEL SCHWARZ
Wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich »Internationale Kooperation und Beratung/ Zentralstelle der Bundesregierung für internationale Berufsbildungs Kooperation« im BIBB



FELIX WENZELMANN
Dr., wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich »Kosten, Nutzen, Finanzierung« im BIBB



MARICRIS V. CAPISTRANO
Advocacy and Management Officer, Philippine Chamber of Commerce and Industry Human Resources Development Foundation (PCCI HRDF), Manila, Philippinen

Auf den Philippinen beteiligen sich Betriebe seit 1994 an der Ausbildung. Allerdings ist ihre Beteiligungsrate gering und die duale Ausbildung nicht im Fokus der staatlichen Akteure. Mehr Transparenz von Kosten und Nutzen betrieblicher Ausbildung könnte dazu beitragen, gezielte bildungspolitische Entscheidungen zur Stärkung dieses Qualifizierungswegs zu initiieren und empirisch zu begründen. Der Beitrag stellt zentrale Ergebnisse der Kosten-Nutzen-Analyse sowie Befragungsergebnisse vor, die abschließend mit Blick auf mögliche Handlungsempfehlungen reflektiert werden.

Berufsbildung auf den Philippinen

Das philippinische Berufsbildungssystem unterteilt sich in einen *institutionenbasierten*, in der Regel vollzeitschulischen Bereich, einen *kommunalen* Bereich, der auf schnelle Arbeitsmarktintegration und Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen abzielt, und einen *betriebsbasierten* Bereich.

In letztgenannten fällt das Dual Training System (DTS), das seit 1994 durch das Gesetz über die duale Berufsausbildung (Dual Training System Act) geregelt ist. Das DTS kombiniert theoretisches und praktisches Lernen an den Lernorten Schule/Ausbildungszentrum (40%) und Betrieb (60%) im Rahmen einer Lernort-Partnerschaft.

Die Akkreditierung der Bildungsgänge findet durch die Technical Education and Skills Development Authority (TESDA) statt, die gleichzeitig die Fachaufsicht über das philippinische Berufsbildungssystem innehat. TESDA ist seit 2014 Partnerinstitut des BIBB.

Die Auszubildenden erhalten vom Ausbildungsbetrieb eine Vergütung, die nicht weniger als 75 Prozent des Mindestlohns (derzeit ca. 8,50 Euro pro Tag) betragen darf. Der Ausbildungsvertrag wird mit dem Ausbildungszentrum geschlossen. Die Ausbildungsdauer im DTS variiert je nach angestrebter Qualifikation zwischen drei und 36 Monaten. Die Teilnahmequote der beruflichen Auszubildenden ist sehr gering. 2014 waren es ca. vier Prozent (70.000) aller Auszubildenden im Berufsbildungssystem (insges. ca. 2 Millionen). In den letzten zehn Jahren verharrte ihre Zahl auf

diesem niedrigen Niveau, obwohl die Zahl der Auszubildenden insgesamt um etwa 18 Prozent anstieg (vgl. MAPA/ALMEDA/ALBIS 2016). Die TESDA und die Human Resources Development Foundation der Philippinischen Industrie- und Handelskammer haben daher in Zusammenarbeit mit dem »K to 12 Plus Project«¹, dem BIBB und der statistischen Fakultät der University of the Philippines die Durchführung einer Kosten-Nutzen-Studie initiiert.

Die Studie hatte zwei Ziele: Zum einen sollten erstmals für Betriebe im DTS die Kosten und der Nutzen der Ausbildung gemessen werden. Dadurch sollen zum anderen die Attraktivität für Betriebe transparent gemacht und zukünftige Investitionen angeregt werden.

Konzept und Durchführung der Erhebung

Seit den 1980er-Jahren führt das BIBB Erhebungen zu Kosten und Nutzen der betrieblichen Ausbildung durch. Die aktuellste 5. BIBB-Erhebung wurde für das Ausbildungsjahr 2012/13 durchgeführt (vgl. SCHÖNFELD u. a. 2016). In der internationalen Zusammenarbeit besteht ein großes Interesse an diesem Analysemodell (vgl. z. B. JANSEN/HORN/NGUYEN 2016 für Fallstudien in Vietnam).

¹ Das »K to 12 Plus Project« ist eine Initiative der Bundesregierung zur Unterstützung der »K to 12«-Bildungsreform auf den Philippinen.

»K to 12« steht dabei für den Bildungsabschnitt vom Kindergarten bis zum Abschluss der 12. Klasse, »Plus« für die zusätzliche berufliche Ausbildung.

Operationalisierung von Kosten und Nutzen

Für die Erhebung von betrieblichen Kosten und Nutzen des DTS auf den Philippinen wurden Konzept und Fragebogen der BIBB-Erhebungen zugrunde gelegt. Zusammen mit Expertinnen und Experten aus verschiedenen Branchen (Bau und Tourismus), den o. g. Institutionen und dem BIBB wurde dieses Konzept an die Rahmenbedingungen des DTS angepasst. Insbesondere bezüglich Ausbildungsdauer und verschiedener Nutzenkategorien mussten Anpassungen erfolgen: Die Bruttokosten setzen sich im überarbeiteten Modell aus den Kosten für die Auszubildenden, für die Ausbilder/-innen und Material- und Mietkosten zusammen. Der Nutzen wird in drei Kategorien unterteilt:

- kurzfristiger Nutzen: dieser umfasst produktive Beiträge und saisonale Erträge²;
- langfristiger Nutzen (verstanden als Nutzen, der durch eine Übernahme der Auszubildenden entsteht): er setzt sich aus eingesparten Personalgewinnungskosten und Produktivitätsunterschieden zu extern rekrutierten Mitarbeiter/-innen zusammen, wobei sich die Personalgewinnungskosten wiederum in Rekrutierungskosten und Einarbeitungskosten aufteilen lassen;
- weiterer Nutzen: er umfasst jene Aspekte, die nicht monetär bewertet werden können (vgl. MAPA/ALMEDA/ALBIS 2016).

Stichprobe

Die Studie wurde auf die vier Regionen mit den meisten Betrieben im DTS fokussiert. Geschulte Interviewer/-innen kontaktierten in der Feldphase (von September 2015 bis März 2016) insgesamt 481 Betriebe, von denen 448 im Rahmen des DTS ausbildeten. Insgesamt wurden 201 Interviews mit Betrieben geführt. In kleinen und mittleren Betrieben wurden in der Regel die Besitzer/-innen interviewt, in größeren Betrieben die Personalverantwortlichen, Geschäftsführer/-innen oder Inhaber/-innen. Die meisten Betriebe kommen aus der verarbeitenden Industrie (40%), aus dem Groß- und Einzelhandel (insbes. Motorenreparatur; 15%), aus der Hotelbranche (11%) und aus dem Baubereich (8%). Insgesamt beteiligten sich 26 Kleinstbetriebe (13%; 1 bis 9 Angestellte), 77 Kleinbetriebe (38%; 10 bis 99), 29 mittlere Betriebe (14%; 100 bis 199) und 69 Großbetriebe (35%; mehr als 200) an der Befragung. 44 Prozent der Betriebe bieten DTS-Programme von bis zu drei Monaten an, 37 Prozent über drei bis zu zwölf Monaten und 37 Prozent von mehr als zwölf Monaten. Zusätzlich zur Befragung der Betriebe wurden 21 von 82 Schulen/Ausbildungszentren (Technical Vocational Institute – TVI) befragt. Hierbei standen neben Informatio-

nen zu den durchgeführten DTS-Programmen auch Fragen zu Ausgaben und Budget der TVI im Mittelpunkt.

Ergänzend fand eine Befragung von 112 Auszubildenden zu ihrer Zufriedenheit mit dem jeweiligen DTS-Programm und dessen Arbeitsmarktrelevanz statt.

Die wichtigsten Ergebnisse der Studie

Im Folgenden werden ausgewählte Ergebnisse der Betriebsbefragung präsentiert, wobei ein Schwerpunkt auf die Darstellung der Kosten und des Nutzens gelegt wird (vgl. ausführlich MAPA/ALMEDA/ALBIS 2016).

Kosten und Nutzen und zentrale Einflussfaktoren

Im Durchschnitt ergeben sich Bruttokosten in Höhe von etwa 243 Euro³ pro Auszubildender/Auszubildendem und Monat über alle befragten Betriebe. 106 Euro betragen die Kosten für die Auszubildenden, 45 Euro die Kosten für die Ausbilder/-innen und 73 Euro die Kosten für Material und Mieten.⁴ Der kurzfristige Nutzen deckt mit durchschnittlich 104 Euro etwa 43 Prozent der Bruttokosten ab. Den Hauptteil machen die produktiven Beiträge der Auszubildenden aus (97 €). Die befragten Betriebe übernehmen etwa ein Drittel ihrer Auszubildenden im Anschluss an die Ausbildung. Ein Großteil derjenigen, die den Betrieb verlassen, findet in anderen Betrieben der Branche oder im Ausland eine Stelle. Bei Übernahme der Auszubildenden kann der Betrieb unmittelbar Personalgewinnungskosten einsparen. Diese summieren sich zu durchschnittlich etwa 313 Euro auf: 253 Euro für das Rekrutierungsverfahren und 60 Euro für Einarbeitungskosten. Hinzu kommen zumindest zu Beginn der Beschäftigung Produktivitätsunterschiede zwischen Absolventinnen und Absolventen einer DTS-Ausbildung und extern rekrutiertem Personal in Höhe von 39 Euro pro Monat (vgl. Tab., S. 46).

Die Abbildung zeigt, wie sich Bruttokosten und kurzfristiger Nutzen nach Betriebsgrößen, Wirtschaftszweigen und Dauer der Ausbildung unterscheiden.

Im Vergleich zu den aus Deutschland bekannten Ergebnissen ergibt sich nach Betriebsgröße ein ungewohntes Bild bei den Bruttokosten. Mit 409 Euro haben die Kleinstbetriebe die höchsten Kosten, während die Großbetriebe mit mehr als 200 Beschäftigten mit 190 Euro nur weniger als die Hälfte an Kosten pro Auszubildender/Auszubildendem und Monat aufweisen. Zusätzlich zu den höchsten Brut-

³ Es wird ein Wechselkurs von 100 PHP = 1,9 Euro angenommen.

⁴ Es werden jeweils die »trimmed«-Mittelwerte dargestellt, d. h. dass die jeweils oberen und unteren 5 Prozent der Verteilung aus der Berechnung ausgeschlossen werden. Dies dient der Kontrolle von Ausreißerwerten. Die Summe der berechneten Mittelwerte der Unterkategorien ergibt bei dieser Berechnung aber zumeist nicht den (»trimmed«-) Mittelwert der Gesamtbruttokosten.

² Nutzen, der z. B. durch die Einsparung von Saisonkräften entsteht.

Tabelle

Bruttokosten, kurzfristiger und langfristiger Nutzen pro Auszubildendem/-r (in Euro)

Bruttokosten pro Monat	Mittelwert	Standardfehler
Kosten für die Auszubildenden	106	6
Kosten für die Ausbilder/-innen	45	7
Kosten für Material und Mieten	73	13
Gesamt Bruttokosten	243	17
Kurzfristiger Nutzen pro Monat	Mittelwert	Standardfehler
Produktive Beiträge	97	4
Saisonaler Nutzen	7	1
Gesamt kurzfristiger Nutzen	104	4
Langfristiger Nutzen	Mittelwert	Standardfehler
Eingesparte Personalgewinnungskosten pro Rekrutierung		
Inserierungskosten	19	6
Personalkosten für Bewerbungsverfahren	218	37
Kosten für externen Dienstleister	16	3
Gesamt Personalgewinnung	253	46
Eingesparte Einarbeitungskosten pro Mitarbeiter/-in		
Materialkosten	0,3	1
Personalkosten	60	13
Gesamt langfristiger Nutzen	313	
Produktivitätsunterschiede pro Mitarbeiter/-in pro Monat	39	3

Quelle: MAPA/ALMEDA/ALBIS (2016)

Bruttokosten haben die Kleinstbetriebe auch den geringsten kurzfristigen Nutzen aus der Ausbildung (85 €). Die Unterschiede nach Betriebsgröße sind hier aber eher gering. Auch zwischen den Wirtschaftszweigen sind die Unterschiede bei den Bruttokosten wesentlich ausgeprägter als beim kurzfristigen Nutzen. Im Baugewerbe fallen mit 550 Euro mit Abstand die höchsten Kosten an. Bei Betrieben aus dem Bereich der Motorenreparatur sind die Kosten mit 330 Euro ebenfalls überdurchschnittlich hoch. Im verarbeitenden Gewerbe und der Hotelbranche liegen die Bruttokosten jeweils knapp unter 200 Euro. Der kurzfristige Nutzen schwankt zwischen 84 Euro im Bereich Motorenreparatur und 116 Euro im Baugewerbe. Bei den kürzesten Ausbildungen (bis einschl. 3 Monate) werden die höchsten Bruttokosten (368 €) und der nied-

⁵ In der Region Northern Mindanao sind ein Großteil der Kleinstbetriebe beheimatet, die häufig kurze Ausbildungen im Bereich Motorenreparatur anbieten. Ein Grund für die hohen Kosten bei diesen Gruppen könnte darin liegen, dass aufgrund der geografischen Lage hohe Transportkosten anfallen, die sich auch auf die Ausbildungskosten niederschlagen.

rigste kurzfristige Nutzen (98 €) gemessen.⁵ Bei Ausbildungsdauern von bis zu einem Jahr liegen die Kosten bei durchschnittlich 186 Euro bei einem kurzfristigen Nutzen von 109 Euro, bei längerer Ausbildungsdauer sind es 214 Euro an Kosten und ein Nutzen von 110 Euro pro Auszubildenden und Monat. Insgesamt zeigt sich, dass die Betriebe zu substanziellen Investitionen in die Auszubildenden im DTS bereit sind. An zwei Fallbeispielen (vgl. Infokasten) wird dargestellt, wie sich diese Investition für den Betrieb unterschiedlich auszahlen kann.

Neben dem bisher dargestellten Nutzen kann die Ausbildung im DTS z. B. auch das Image des Betriebs bei Kundinnen und Kunden, Zulieferbetrieben und Personal verbessern und so einen Nutzen erzeugen. Die große Mehrheit der Betriebe (über 80%) bestätigt diesen positiven Effekt.

Zufriedenheit aus Sicht der beteiligten Akteure

Die Betriebe zeigen sich mit ihrer Beteiligung an der Ausbildung im DTS mehrheitlich zufrieden (65%) oder sogar sehr zufrieden (26%). Trotz der teilweise vergleichsweise hohen Investitionen scheint sich für sie das System als lohnendes Modell zur Fachkräfteentwicklung darzustellen.

Die zusätzliche Befragung an Schulen und Ausbildungszentren (vgl. MAPA/ALMEDA/ALBIS 2016, S. 74f.) verdeutlicht, dass eine regelmäßige Kommunikation zwischen TESDA und den TVI von zentraler Bedeutung ist. Verschiedene TVI äußerten Schwierigkeiten bei der Registrierung der DTS-Programme aufgrund von komplizierten Verfahren und mangelnder Anbindung an die Betriebe und deren Bedarfe.

78 Prozent der befragten Auszubildenden (vgl. ebd., S. 75ff.) teilen die Einschätzung, dass das DTS-Programm ihre Fähigkeiten und ihr Verantwortungsbewusstsein stärkt.

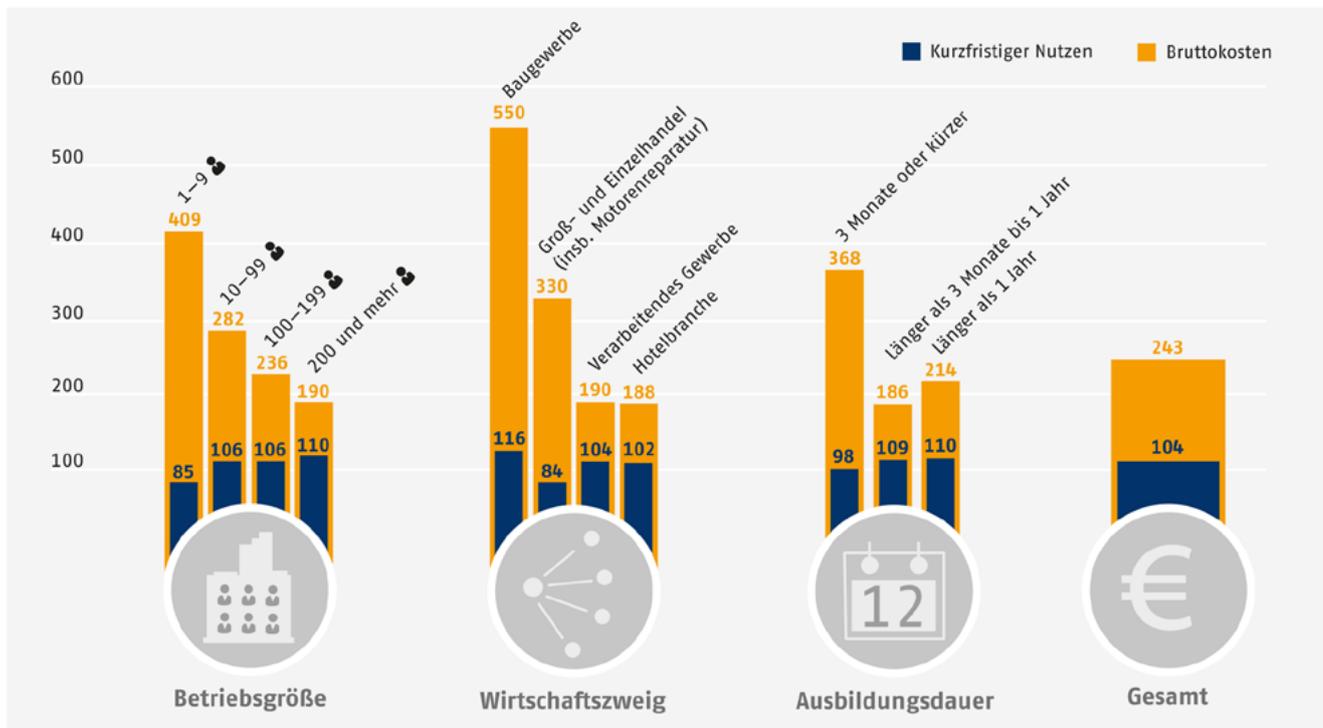
Fallbeispiele

Bei einer dreimonatigen Ausbildung im Hotelgewerbe fallen insgesamt 564 Euro an Bruttokosten an. Demgegenüber steht ein kurzfristiger Nutzen von insgesamt 306 Euro. Bei einer Übernahme kann der Betrieb etwa 369 Euro an Personalgewinnungskosten einsparen. Geht man davon aus, dass die DTS-Absolventen bis zu drei Monate nach der Ausbildung Produktivitätsvorteile gegenüber nicht im DTS Ausgebildeten haben (106 Euro), ergibt sich ein Gesamtnutzen von durchschnittlich 217 Euro.

Bei einer 18-monatigen Ausbildung im Baugewerbe fallen Bruttokosten in Höhe von 3.420 Euro bei einem kurzfristigen Nutzen von 1.872 Euro an. Zusätzlich können bei Übernahme 328 Euro eingespart werden. Pro Monat sind die ehemaligen Auszubildenden etwa 41 Euro produktiver als extern rekrutierte Mitarbeiter/-innen. Diese Differenz müsste über zweieinhalb Jahre bestehen, um die Kosten auszugleichen. Insbesondere für das Baugewerbe wurden in der Projektplanung weitere Nutzenaspekte eingebracht. So kann die DTS-Ausbildung zu weniger Ausschuss und weniger Unfällen führen und so Kosten einsparen. Die Erhebung exakter Größen stellte sich aber als kompliziert heraus.

Abbildung

Bruttokosten und kurzfristiger Nutzen pro Auszubildender/Auszubildendem und Monat (in Euro)



Quelle: MAPA/ALMEDA/ALBIS (2016)

81 Prozent geben an, im Rahmen der Ausbildung ihre fachlichen Fähigkeiten und Kompetenzen zu verbessern, und 66 Prozent sind mit Inhalt und Ablauf der Ausbildung zufrieden. Fast alle Auszubildenden sind mit dem Ausbildungspersonal und den Ausbildungsbetrieben sehr zufrieden. Dreimonatige Programme werden jedoch als zu kurz angesehen, um allen Anforderungen und zu vermittelnden Fähigkeiten gerecht zu werden. Dies bestätigen verschiedene Betriebe, die die ersten drei Monate zur Vermittlung grundlegender Kenntnisse veranschlagen und längere Programme von mindestens sechs bis neun Monaten favorisieren.

Empfehlungen

Die Erhebung zu betrieblichen Kosten und Nutzen des DTS hat gezeigt, dass es für Betriebe möglich ist, kostendeckend Jugendliche in diesem System auszubilden. Gleichzeitig gibt es aber auch Betriebe, die zum Teil hohe Kosten auf sich nehmen. Eine Stärkung des DTS ist von verschiedenen Seiten nicht zuletzt aufgrund der guten Beschäftigungschancen der Absolventinnen und Absolventen gewünscht. Soll dies gelingen, muss die Attraktivität des DTS für die Betriebe gesteigert werden. Die Betriebsbefragung und die ergänzenden Befragungen der TVI und der Auszubildenden liefern dazu einige Anhaltspunkte:

Kurze Ausbildungsdauern weisen zum einen hohe Kosten auf, zum anderen wird von allen beteiligten Gruppen an-

gemahnt, dass die kurze Dauer nicht ausreicht, um die nötigen beruflichen Qualifikationen zu erlernen. Hier sollte es relativ einfach sein, einen Konsens für Mindestausbildungsdauern zu finden.

Einige Branchen und insbesondere kleine Betriebe bilden zurzeit mit Kosten aus. Für diese Betriebe gilt es Wege aufzuzeigen, wie sie die Kosten-Nutzen-Relation verbessern können. Best-Practice-Beispiele und gezielte Seminare könnten dies unterstützen. Es ist aber auch zu prüfen, welche finanzielle oder personelle Unterstützung effektiv sein könnte. Aufgrund von regionalen Besonderheiten fallen in einigen Regionen sehr hohe Kosten an. Hier gilt es zu prüfen, inwieweit der Staat finanzielle Unterstützungen leisten kann, um auch in diesen Regionen Betrieben die Möglichkeit zu geben, kosteneffizient auszubilden. ◀

Literatur

JANSEN, A.; HORN, S.; NGUYEN, N. H.: Kosten und Nutzen betrieblicher Praktika in Vietnam. Chancen und Grenzen bei der Anwendung des BiBB-Kosten-Nutzen-Modells. In: BWP 45 (2016) 3, S. 40-43 – URL: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8007 (Stand: 12.04.2017)

MAPA, D. S.; ALMEDA, J. V.; ALBIS, M. L. F.: A Cost Benefit Study On Dual Training System Philippines. Metro Manila 2016 – URL: www.bibb.de/dokumente/pdf/TESDA_costbenefit-tesda_oct_7_2016_interactive.pdf (Stand: 12.04.2017)

SCHÖNFELD, G. u.a.: Kosten und Nutzen der dualen Ausbildung aus Sicht der Betriebe – Ergebnisse der fünften BiBB-Kosten-Nutzen-Erhebung. Bielefeld 2016

Gleichwertigkeit der Berufsbildung im Deutschen Qualifikationsrahmen – Durchbruch oder Mogelpackung?

HERMANN SCHMIDT

Prof. Dr., Präsident des BIBB a.D.

MANFRED KREMER

Präsident des BIBB a.D.

Absolventinnen und Absolventen einer beruflichen Aus- und Fortbildung sollen die gleichen Berufs- und Einkommenschancen eröffnet werden wie jenen mit einer Bachelorausbildung! Das ist die Kernforderung der »Initiative für Gleichstellung und Attraktivität beruflicher Bildung«. Sie fordert, die Einordnung dieser Qualifikationen im Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR) auch bildungs- und tarifrechtlich nachzuvollziehen. Dadurch soll ein Stück Bildungsgerechtigkeit hergestellt und einem Mangel an hoch und praxisnah qualifizierten Fachkräften entgegengewirkt werden. Hintergründe und Forderungen der Initiative werden im Beitrag vorgestellt.

Gleichwertig, aber nicht gleich viel wert?

Wieso wird die jahrzehntealte Forderung nach der Gleichwertigkeit beruflicher Bildung immer noch und gerade jetzt erhoben? Betont die Politik nicht unablässig und Arm in Arm mit Wirtschaft und Gewerkschaften, wie attraktiv die Berufsbildung als gleichwertige Alternative zum Hochschulstudium ist? Im Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR) haben es die hochwertigen beruflichen Fortbildungsabschlüsse nach langjährigen Verhandlungen zwischen Bund und Ländern und unter Beteiligung der Sozialpartner inzwischen auf die gleiche Stufe wie der akademische Bachelor geschafft, einige sogar auf die Stufe des Masters. Dies wird allenthalben als Durchbruch zur Anerkennung der Gleichwertigkeit von beruflicher Bildung und Hochschulstudium gefeiert.

Allerdings hat die Platzierung im DQR in erster Linie zum Ziel, das Niveau deutscher Qualifikationen für die europäischen Bildungs- und Beschäftigungssysteme zu dokumentieren und so deren Anerkennung in Europa zu erleichtern. Nicht an die große Glocke gehängt wird, dass dies weder den Zugang zu Bildungsgängen auf dem nächsthöheren DQR-Niveau eröffnet noch tarifrechtliche Auswirkungen

haben soll.¹ Genau das ist aber der Pferdefuß, denn von diesen Einschränkungen ist faktisch nur die berufliche Bildung betroffen. Was Politik und Sozialpartner auf europäischer und internationaler Ebene einfordern, verweigern sie weiterhin auf nationaler Ebene. Man scheint sich darin einig zu sein, dass berufliche Bildung und Hochschulbildung zwar als »gleichwertig« katalogisiert werden, aber nicht »gleich viel wert« sein sollen. Akademische Bildung soll der »Königsweg«, berufliche Bildung der »Trampelpfad« bleiben«.

Hochqualifizierten Fachkräftenachwuchs sichern!

Wen wundert da die steigende Anzahl junger Leute, die mit Blick auf berufliche Perspektiven, Berufszufriedenheit, Arbeitsplatzsicherheit und Einkommenschancen ein Studium für attraktiver halten? Weder Öffentlichkeitsarbeit und wissenschaftliche Untersuchungen, die versuchen, das Gegenteil zu belegen, noch der DQR werden dies ändern, wenn die Wahrnehmung der Betroffenen und die Lebenserfahrung der Mütter und Väter, die bei den Bildungsentscheidungen ihrer Kinder ein wichtiges Wort mitreden, eine andere ist.

Der sogenannte »Bologna-Prozess« hat diese Wahrnehmung noch befördert, zumal es erklärtes Ziel deutscher Bildungspolitik war, eine höherwertige, beruflich verwertbare Alternative zum bewährten Konzept »Berufsausbildung und Berufserfahrung plus hochwertige berufliche Fortbildung« anbieten zu können. Außer Acht blieb nicht nur, dass Deutschland ein Berufsbildungssystem von weltweit anerkannt hoher Qualität hat, sondern auch, dass die Bachelorausbildung in anderen Ländern sich in der Regel als weniger arbeitsmarkttauglich erweist. Da die Expertise der beruflichen Aus- und Weiterbildung für die Gestaltung eines praxisorientierten Bachelorstudiums unbeachtet blieb, wurde die Chance verpasst, Berufsbildung und Ba-

¹ Vgl. Deutscher EQR-Referenzierungsbericht vom 08.05.2013 – URL: www.dqr.de/media/content/Deutscher_EQR_Referenzierungsbericht.pdf (Stand: 16.05.2017)

chelorstudium als alternative Wege zum gleichen Ziel zu entwickeln. Die Folge ist, dass es für Handwerk, Handel, Industrie, Gesundheitswesen und andere Dienstleistungen immer schwieriger wird, leistungsfähigen Fachkräftenachwuchs zu gewinnen.

Zugleich verstummen die kritischen Stimmen aus den Unternehmen zur Beschäftigungsfähigkeit der Bachelorabsolventinnen und -absolventen nicht. Die Klagen über die mangelnde Wissenschaftlichkeit vieler Bachelorstudiengänge halten an und die Abbruchquoten im Bachelorstudium bleiben hoch.

Forderungen der Gleichstellungsinitiative

Die Gleichstellungsinitiative fordert, diese bildungs- und arbeitsmarktpolitisch falsche Weichenstellung zu korrigieren. Sie schlägt ein »Zwei-Säulen-Modell« vor, in dem der berufliche Bildungsweg bis hin zu den im DQR auf den Stufen 6 und 7 eingeordneten Fortbildungsabschlüssen in jeder Hinsicht einem Studium mit entsprechendem Hochschulabschluss gleichgestellt ist. Dabei sollen die Unterschiede zwischen akademischer und beruflicher Bildung nicht verwässert oder mit gleichen Abschlussbezeichnungen versehen werden. Vielmehr sollen die jeweiligen Stärken der durch berufliche Bildung oder Studium erworbenen Kompetenzen und Qualifikationen erhalten bleiben. Es soll aber gewährleistet sein, dass junge Leute bei ihrer Entscheidung für Berufsbildung oder Studium sicher sein können, dass beide Wege beim Zugang zu wei-

teren Bildungsgängen und in der Arbeitswelt (u. a. auch in Tarifverträgen und betrieblichen Vergütungsregelungen) gleich behandelt werden. Soweit die Autoren dies überblicken, ist dies bei der tariflichen Einordnung zurzeit nur im öffentlichen Dienst der Fall. So haben z. B. in der Bundesverwaltung Bewerber/-innen und Beschäftigte mit einer einschlägigen Berufsausbildung und/oder längerer Berufserfahrung nach einer Aufstiegsfortbildung zum Verwaltungsfachwirt/zur Verwaltungsfachwirtin – wie solche mit Bachelorabschluss – Zugang zum gehobenen Dienst. Damit diese Ziele erreicht und abgesichert werden können, sind auch Reformen bei der strukturellen Entwicklung und Qualitätssicherung in der beruflichen Bildung erforderlich. Die Initiative fordert deshalb die Verantwortlichen in Bund, Ländern, Wirtschaft und Gewerkschaften dazu auf, sich unbeschadet der unterschiedlichen Zuständigkeiten auf Grundsätze für die Modernisierung und Entwicklung der geregelten Berufsausbildungen und Fortbildungen zu verständigen.

So sollen u. a. berufliche Aus- und Fortbildung in allen Phasen, auf allen Stufen und bei allen Anbietern konsequent nach dem dualen Prinzip gestaltet werden, d. h. durch curricular systematisch verknüpfte Theorie- und Praxisphasen gekennzeichnet sein. Dies sollte auch die unterschiedlichen Bewertungen der – im DQR gleichgestellten – Berufsbildungsangebote nach Regelungen des Bundes und der Länder beenden. Ferner sollte über ein einheitliches System von qualitätssichernden Zertifizierungen und Standards sichergestellt werden, dass die erworbenen personalen und fachlichen Kompetenzen den Anforderungen der DQR-Niveaus entsprechen, denen sie zugeordnet sind. Das heißt, dass jeder Anbieter, jeder Lernort und jedes Bildungsangebot definierte Standards erfüllen muss, damit der Anspruch der Gleichstellung national und international gesichert bleibt. Das ist für die Berufsbildung nichts Neues. Entsprechende Standards werden z. B. durch die landes- und bundesrechtlich geregelten Curricula und Aus- und Fortbildungsordnungen für alle beruflichen Schulen, Betriebe und anderen beruflichen Bildungseinrichtungen klar definiert. In der Definition und/oder Durchsetzung von Qualitätsstandards für die Praxis der Berufsbildung an den verschiedenen Lernorten gibt es aber nach wie vor erhebliche Unterschiede. Ohne das Akkreditierungssystem im Hochschulbereich zu bewerten oder als Vorbild zu nehmen, muss festgehalten werden, dass ein ähnlich übergreifender Ansatz der Qualitätssicherung und des Qualitätsmanagements in der beruflichen Bildung bisher fehlt.

Für die Sicherung und Zukunftsfähigkeit der zu Recht starken Stellung der deutschen Berufsbildung im nationalen und in den europäischen Bildungs- und Beschäftigungssystemen ist eine derartige Reform zur Gleichstellung beruflicher Bildung, die aus der »Mogelpackung« einen Durchbruch macht, unerlässlich. ◀

Mitglieder der Gleichstellungsinitiative

Die Initiative wird getragen von einer Gruppe von Expertinnen und Experten, die in Bund, Ländern, Wirtschaft und Gewerkschaften in verantwortungsvollen Positionen langjährig an der Gestaltung der beruflichen Bildung in Deutschland mitgewirkt haben:

VERONIKA PAHL, ehem. Leiterin der Abteilung »Ausbildung; Bildungsreform« im BMBF

Dr. KLAUS HEIMANN, ehem. Ressortleiter Bildung IG Metall

KLAUS ILLERHAUS, ehem. Leiter des Referats »Berufliche Bildung und Weiterbildung« der KMK

MANFRED KREMER, BIBB-Präsident a.D.

Prof. Dr. HELMUT PÜTZ, BIBB-Präsident a.D.

Prof. Dr. DIETER SCHIMANKE, ehem. Ministerium für Arbeit, Frauen, Gesundheit und Soziales des Landes Sachsen-Anhalt

Prof. Dr. HERMANN SCHMIDT, BIBB-Präsident a.D.

GEORG SELETZKY, ehem. Gruppenleiter Berufliche Bildung Schulministerium NRW

HANS-GÜNTER TREPTE, ehem. GF Berufsbildung und Arbeitsmarkt bei NORDMETALL

Download des vollständigen Positionspapiers der Initiative »Der bessere Weg: Praxis- und erfahrungsorientiertes Lernen durch berufliche Bildung« unter www.fes.de/lnk/gleichwertigkeit (Stand: 19.05.2017)

Inklusion in der Lehrerbildung

Zugänge und Ansätze am Beispiel der Gesundheitsberufe

URSULA BYLINSKI

Prof. Dr., Professorin für Berufliche Bildung und Didaktik inklusiven Unterrichts am Institut für Berufliche Lehrerbildung (IBL) der Fachhochschule Münster

Das Lehrerausbildungsgesetz in NRW sieht vor, inklusionsorientierte Fragestellungen zum integralen Bestandteil der Lehramtsausbildung zu machen. Für die berufliche Lehrerbildung bedeutet dies, Inklusion und Heterogenität in der Fachdidaktik und in den beruflichen Fachrichtungen mit den fachwissenschaftlichen Inhalten zu verknüpfen. Im Beitrag wird die Frage diskutiert, welche Anknüpfungspunkte Gesundheitsberufe aufgrund ihres spezifischen Aufgaben- und Tätigkeitsbereichs bieten.

Abkehr vom medizinischen Modell von Behinderung

Ein zentraler Leitgedanke der UN-Behindertenrechtskonvention – die 2009 von der Bundesrepublik Deutschland unterzeichnet wurde – ist, die negative Bewertung von Behinderung und eine individuelle Zuschreibung aufzuheben. Dies bedeutet eine Abkehr vom medizinischen Modell von Behinderung: Nicht mehr das individuelle Defizit steht im Vordergrund, sondern Behinderung wird als soziales Konstrukt betrachtet. Der Blick ist somit auf Handlungssituationen und Kontextfaktoren gerichtet, die Menschen an einer gleichberechtigten Teilhabe in dieser Gesellschaft (be-)hindern. Entgegen einer dichotomen Vorstellung werden im Inklusionsdiskurs Individuen nicht entlang unterschiedlicher sozialer Differenzkategorien (bspw. Behinderung, Benachteiligung, Migrationshintergrund) betrachtet und ihre Verschiedenheit herausgestellt (vgl. BUDDÉ 2015, S. 119), sondern Unterschiedlichkeit als Ressource für individuelles und wechselseitiges Lernen und Entwicklung aufgefasst. Die Achtung der Unterschiedlichkeit von Menschen mit Behinderungen und deren Akzeptanz als Teil der menschlichen Vielfalt ist in Artikel 3 der UN-Konvention festgeschrieben. Gesundheit ohne Diskriminierung soll durch ein Höchstmaß an Unabhängigkeit umgesetzt werden, um körperliche, geistige, soziale und berufliche

Fähigkeiten zu gewährleisten (Art. 25). Gesundheitsförderung und Prävention erhalten damit einen besonderen Stellenwert und sind mit einer Verbesserung der Lebensbedingungen verbunden, um eine Stärkung der gesundheitlichen Entfaltungsmöglichkeiten zu erreichen (vgl. HURRELMANN u. a. 2014, S. 13).

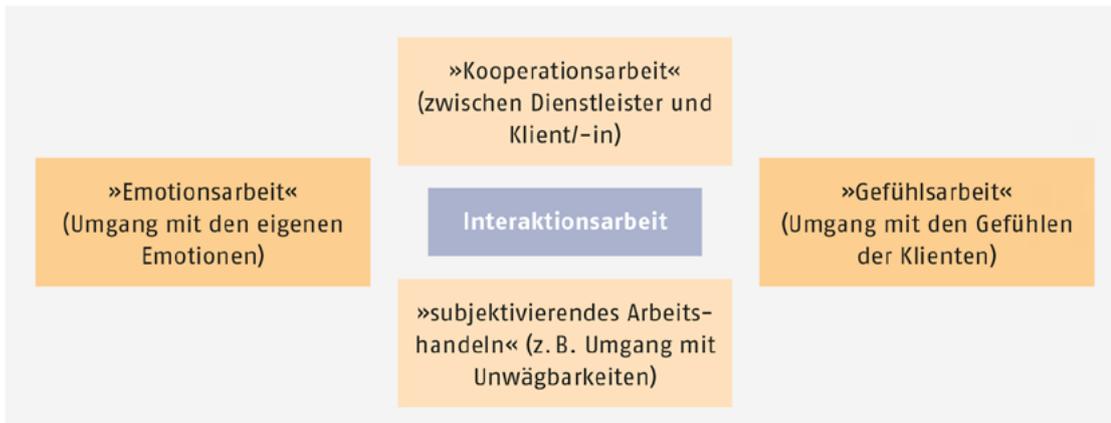
Inklusion und Heterogenität in der Lehrerbildung

Das Lehrerausbildungsgesetz in NRW (2016, Art. 1) sieht vor, künftige Lehrkräfte durch den Erwerb von »Inklusionskompetenzen und sonderpädagogischen Basiskompetenzen« zu befähigen, professionell mit Heterogenität und Vielfalt umzugehen. Lehrangebote, sowohl in den Bildungswissenschaften als auch in der Fachdidaktik und den beruflichen Fachrichtungen, sollen entsprechend curricular ausgestaltet werden. Die Verankerung von inklusionsorientierten Fragestellungen knüpft an fachwissenschaftliche Fragestellungen an, für die zunächst thematische Bausteine konzeptioniert werden, die sich dann zum integralen Bestandteil des Lehrangebots entwickeln können. Dieser Ansatz basiert auf dem Verständnis, dass »Inklusionskompetenz« (TERHART 2015) nicht als eigenständiger Kompetenzbereich einzuordnen ist. Vielmehr wird diese als »Transferkompetenz« (BOLTEN 2011, S. 64) und als Querschnittsaufgabe verstanden mit einem ganzheitlichen Zusammenspiel von individuellem, sozialem, fachlichem und strategischem Handeln in pädagogischen Kontexten (vgl. ebd., S. 25). Dabei gewinnt die Dimension des Reflektierens und die (Selbst-)Evaluation des eigenen Handelns an Bedeutung, weil sich Einstellung und Haltung der Lehrenden als entscheidend für professionelles Handeln in inklusiven Lernsettings erweisen.

Bei der curricularen Ausgestaltung ergibt sich je nach Fachwissenschaft eine unterschiedliche Nähe zu inklusionsorientierten Fragestellungen. So lässt sich bspw. der Zugang in der Ernährungs- und Hauswirtschaftswissenschaft häufig über die Zielgruppe und spezifische Ausbildungsformen herstellen. In der Gesundheits- und Pflegewissen-

Abbildung

Teilkonzepte interaktiver Dienstleistungsarbeit



nach BÖHLE (2011)

schaft ergeben sich Anknüpfungspunkte im Aufgaben- und Tätigkeitsfeld, wie nachfolgend gezeigt wird.

Inklusionsaffinität der Gesundheitsberufe

Prävention und Gesundheitsförderung sind insbesondere durch zwei Aspekte gekennzeichnet: Der Aufgabenbereich definiert sich als *personenbezogene – interaktive – Dienstleistung* sowie über eine *Ressourcenorientierung*, die eine veränderte Sicht auf Gesundheit und Krankheit beinhaltet. Beide Aspekte weisen Bezüge zu einem Inklusionsverständnis auf, das u. a. die Beziehungs- und Interaktionsebene in den Fokus stellt, Lernende in ihrer Individualität anerkennt und wertschätzt sowie Entwicklung als zirkulären Prozess betrachtet, der ausgehend von unterschiedlichen Lernausgangslagen individuelle Entwicklung initiiert (vgl. BYLINSKI 2016).

Interaktive Dienstleistungsarbeit

Personenbezogene Dienstleistung ist auf den Menschen gerichtet und mit der Intention verbunden, auf individuelle Bedürfnisse situativ einzugehen. Interaktionsarbeit beleuchtet das Arbeitshandeln und bietet einen systematisierten begrifflichen Rahmen, den Anforderungsbereich präziser zu beschreiben (vgl. BRATER/RUDOLF 2006, S. 269). Interaktive Dienstleistungsarbeit ist dadurch gekennzeichnet, dass

- Prozess und Produkt miteinander verbunden sind und der sozialen Interaktion zwischen Dienstleister und Klient/-in eine tragende Rolle zukommt,
- ein gemeinsamer Arbeitsgegenstand und eine gemeinsame Zielsetzung zu definieren sind und
- eine wechselseitige Abstimmung von Interessen und Handeln erforderlich ist (»Ko-Produktion«), weil der »Arbeitserfolg« von beiden Seiten abhängt.

Klientinnen und Klienten sind damit nicht passiv, sondern aktive Co-Akteure im Prozess der Gesundheitsförderung und -prävention, der auf Anerkennung und Wertschätzung beruht. BÖHLE (2011, S. 457 ff.) stellt neben dieser Kooperationsarbeit weitere Teilkonzepte interaktiver Dienstleistungsarbeit heraus (vgl. Abb.): die Emotionsarbeit, u. a. der Umgang mit den eigenen Gefühlen (erfordert, eine persönliche Haltung herauszubilden), die Gefühlsarbeit, u. a. das notwendige Herstellen von Vertrauen (beinhaltet, Gefühle anderer wahrzunehmen, zu verstehen und im eigenen Handeln zu berücksichtigen), sowie subjektivierendes Handeln, d. h. den Umgang mit Unwägbarkeiten, die eine dialogisch-explorative Vorgehensweise erfordert, weil Planung und Ausführung miteinander verschränkt sind. Gefordert ist, die Individualität des Klienten/der Klientin und die Einzigartigkeit seiner/ihrer Situation zu begreifen (vgl. BRATER/RUDOLF 2006, S. 263) und eigenes Handeln im Prozess zu reflektieren (ebd. S. 264).

Ressourcenorientierte Betrachtung

Mit dem Ausbau von Gesundheitsförderung und Prävention vollzog sich in den Gesundheitsberufen ein Perspektivenwechsel: Eine defizitorientierte Förderung und Diagnostik wurde von einer stärken- und ressourcenorientierten Sichtweise abgelöst (vgl. FINGERLE 2010, S. 138). Der Blick wurde nicht mehr auf Krankheiten und Störungen gerichtet, sondern auf das, was positiv dazu beiträgt, gesund zu bleiben und zu werden. Die »Entwicklung der Gesundheit« (ebd.) stand im Vordergrund. Einen starken Impuls für ein sich veränderndes Gesundheitsverständnis gab die Salutogenese (vgl. ANTONOVSKY 1997), die eine veränderte aktive Patientenrolle nach sich zog. Die dichotome Klassifizierung von Menschen als krank oder gesund (vgl. ebd., S. 29) wurde abgelöst von einer Betrachtung der Coping-Ressourcen. Es galt, individuelle Stärken zu

identifizieren, um Entwicklungsbelastungen als veränderbar zu interpretieren. Die Identifikation von Vulnerabilität als personalem Risikofaktor und Resilienz als personalem Schutzfaktor richtete den Blick auf jene Ressourcen, die Personen in der Auseinandersetzung mit alltäglichen Krisen und Belastungen zur Verfügung stehen (ebd.). Besondere Bedeutung erhält das Konzept der Selbstwirksamkeitserwartung (vgl. BANDURA 1997), d. h. die Erwartung einer Person, kompetent handeln zu können. Die Stärkung des Selbstkonzepts wirkt sich positiv auf die Krankheitsbewältigung aus.

Ansätze für die curriculare Umsetzung

Bei der curricularen Ausgestaltung (bspw. zur Entwicklung thematischer Bausteine zu inklusionsorientierten Fragestellungen) erweist es sich als zielführend, am konkreten Arbeitshandeln und an bestehenden Konzepten der jeweiligen Fachwissenschaft anzusetzen, um diese unter

Inklusionsaspekten weiterzuentwickeln. In den Gesundheitsberufen könnten zum einen Prinzipien interaktiver Dienstleistungsarbeit aufgegriffen und diese noch konkreter auf die Ausgestaltung inklusiver Lernsettings bezogen werden; zum anderen könnte die Beziehungsarbeit vor dem Hintergrund inklusionsrelevanter Aspekte (bspw. Deonstruktion von Differenzkategorien) reflektiert werden. Stärkenorientierte Konzepte der Gesundheitsförderung wären noch deutlicher an den zur Verfügung stehenden Ressourcen der Individuen zu orientieren: den personellen, sozialen und organisationalen Ressourcen, die Unterstützungsangebote miteinbeziehen (vgl. bspw. ULRICH 2011). Eine curriculare Schwerpunktsetzung inklusionsorientierter Fragestellungen auf Grundlage der jeweiligen Fachwissenschaft bedarf darüber hinaus der Ausgestaltung von hochschulischen Lernsettings, die den Studierenden einen reflexiven Diskurs ermöglichen, um einen professionellen Umgang mit Inklusion und Heterogenität zu entwickeln. ◀

Literatur

ANTONOVSKY, A.: Salutogenese. Zur Entmystifizierung der Gesundheit. Tübingen 1997

BANDURA, A.: Self-efficacy: the exercise of control. New York 1997

BÖHLE, F.: Interaktionsarbeit als wichtige Arbeitstätigkeit im Dienstleistungssektor. In: WSI Mitteilungen (2011) 9, S. 456–461 – URL: www.boeckler.de/wsimit_2011_09_boehle.pdf (Stand: 10.07.2017)

BOLTEN, J.: Unschärfe und Mehrwertigkeit: Interkulturelle Kompetenz vor dem Hintergrund eines offenen Kulturbegriffs. In: DREYER, W.; HÖBLER, U. (Hrsg.): Perspektiven interkultureller Kompetenz. Göttingen 2011, S. 55–70

BRATER, M.; RUDOLF, P.: Qualifizierung für Interaktionsarbeit – ein Literaturbericht. In: BÖHLE, F.; GLASER, J. (Hrsg.): Arbeit in der Interaktion – Interaktion als Arbeit. Arbeitsorganisation und Interaktionsarbeit in der Dienstleistung. Wiesbaden 2006, S. 262–308

BUDDE, J.: Heterogenitätsorientierung. Zum problematischen Verhältnis von Heterogenität, Differenz und sozialer Ungleichheit im Unterricht. In: BUDDE, J. u. a. (Hrsg.): Heterogenitätsforschung. Empirische und theoretische Perspektiven. Weinheim/Basel 2015, S. 21–38

BYLINSKI, U.: Gestaltung individueller Entwicklungsprozesse und inklusiver Lernsettings in der beruflichen Bildung. In: bwp@ 30 (2016) – URL: www.bwpat.de/ausgabe/30/bylinski (Stand: 10.07.2017)

FINGERLE, M.: Risiko und Resilienz. In: KAISER u. a. (Hrsg.): Bildung und Erziehung. Stuttgart 2010, S. 135–142

HURRELMANN, K. u. a.: Krankheitsprävention und Gesundheitsförderung. In: HURRELMANN, K. u. a. (Hrsg.): Lehrbuch. Prävention und Gesundheitsförderung. Bern 2014

TERHART, E.: Umgang mit Heterogenität: Anforderungen an Professionalisierungsprozesse. In: FISCHER, C. (Hrsg.): (Keine) Angst vor Inklusion. Herausforderungen und Chancen gemeinsamen Lernens in der Schule. Münster/New York 2015, S. 69–83

ULRICH, J. G.: Übergangsverläufe von Jugendlichen aus Risikogruppen. Aktuelle Ergebnisse aus der BA/BIBB-Bewerberbefragung. In: bwp@ Spezial 5 (2011) – URL: www.bwpat.de/content/ht2011/ws15/ulrich/ (Stand: 10.07.2017)

Novellierung der kaufmännischen Luftverkehrsberufe

ANKE KOCK

Dr., wiss. Mitarbeiterin im Arbeitsbereich
»Kaufmännische Berufe, Berufe der Medien-
wirtschaft und Logistik« im BiBB

Zu Beginn des neuen Ausbildungsjahrs am 1. August 2017 treten die novellierten Ausbildungsverordnungen der Luftverkehrskaufleute und der Servicekaufleute im Luftverkehr in Kraft. Damit wird den veränderten Rahmenbedingungen in der Luftverkehrsbranche Rechnung getragen. Zudem ergeben sich insbesondere für die Luftverkehrskaufleute grundlegende Neuerungen im Hinblick auf Ausbildungsinhalte und Prüfungsstrukturen. Im Beitrag werden die wesentlichen strukturellen und inhaltlichen Neuerungen vorgestellt.

Ausgangssituation der Neuordnungen

Veränderungen in der Luftverkehrsbranche haben sich insbesondere durch die Liberalisierung des Luftverkehrs und der Bodenverkehrsdienste ergeben. Damit in Verbindung stehen ein verstärkter Wettbewerb, Kosten- und Rationalisierungsdruck auf Flughäfen und Fluggesellschaften sowie die Auslagerung von Dienstleistungen. Auch weitreichende Verschärfungen der Sicherheitsanforderungen prägen den Wandel der Branche. Daraus ergeben sich neue Anforderungen an berufliche Qualifikationen.

Die Ausbildung der Luftverkehrskaufleute wurde bisher noch durch einen Erlass des Bundesministeriums für Wirtschaft (BMWi) vom 02.12.1960 geregelt. Daher lag diesem Ausbildungsberuf weder eine Ausbildungsordnung nach dem Berufsbildungsgesetz noch ein Rahmenlehrplan für die Beschulung zugrunde.

Der Neuordnung der Luftverkehrsberufe vorgeschaltet wurde eine Evaluierung, in die die Ausbildung der Servicekaufleute im Luftverkehr aufgrund beruflicher Überschneidungen einbezogen wurde. Dieser Ausbildungsberuf wurde erstmals 1998 erlassen. Ziel war es, im Kundenkontakt geschultes Personal für den sich damals ausweitenden Individualverkehr zu qualifizieren.

In der Evaluierung galt es, die Ausbildungssituation und den Novellierungsbedarf im Sinne veränderter Aufgabeninhalte zu untersuchen. Auch Gemeinsamkeiten und Unterschiede im Hinblick auf Tätigkeitsfelder und Einsatzgebiete der beiden Ausbildungsberufe sollten aufgezeigt werden. Zudem sollte geprüft werden, ob beide Ausbildungsregelungen bei-

behalten werden – insbesondere im Hinblick auf die geringen Ausbildungszahlen in den Berufen.

Ausbildungszahlen und Tätigkeitsprofile

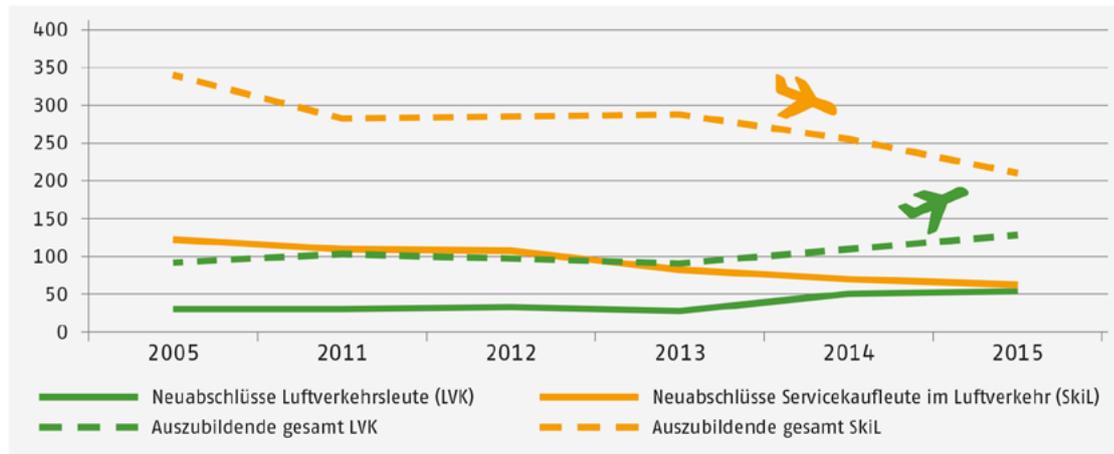
Auch wenn die Luftverkehrskaufleute zuletzt einen leichten Zuwachs an Neuabschlüssen verzeichnen konnten (vgl. Abb., S. 54), bleibt es mit 129 Auszubildenden im Berichtsjahr 2015 ein kleiner Beruf. Die Neuabschlüsse bei den Servicekaufleuten im Luftverkehr weisen eine rückläufige Tendenz auf. Im Jahr 2011 gab es noch 111 Neuabschlüsse; 2015 hingegen nur noch 60 bei insgesamt 216 Auszubildenden.

Die Untersuchung der Tätigkeitsfelder und Einsatzgebiete beider Berufe ergab ein differenziertes Bild. Luftverkehrskaufleute haben bei Fluggesellschaften und Flughäfen ihren Schwerpunkt ganz eindeutig in kaufmännischen Tätigkeiten. Dabei handelt es sich nicht selten um verantwortungsvolle Positionen im unteren bis mittleren Management (Kock u. a. 2014, S. 26). In den operativen Bereichen wie dem Vorfeld, der Passage oder der Fracht werden Luftverkehrskaufleute zwar auch, aber im Vergleich weniger eingesetzt – wenn, dann vorrangig bei Bodenverkehrs- und Abfertigungsdiensten sowie bei Flughäfen. Näher am Kunden sind die Servicekaufleute im Luftverkehr. Deren Einsatzfelder sind insbesondere das Vorfeld, der Service in der Passage sowie der Bereich der Sicherheitsdienstleistungen. Überwachungs- und Steuerungsfunktionen im operativen Bereich wie z. B. die Steuerung der Terminalansagen oder die Disposition von Check-in-Schaltern oder Abflug-Gates gehören ebenfalls zu ihrem Aufgabenbereich (ebd., S. 28). Während Luftverkehrskaufleute folglich vorrangig kaufmännisch im Backoffice arbeiten, sind Servicekaufleute im Luftverkehr für operative Tätigkeiten im kundennahen Bereich zuständig. Für beide Berufe gilt, dass sie sehr hohe Anforderungen an kommunikative Kompetenzen, Zuverlässigkeit und Stressresistenz stellen. Die Tätigkeiten der Luftverkehrskaufleute scheinen dabei jedoch in der Regel weniger Stresspotenzial zu beinhalten, da sie in ihren kaufmännischen Einsatzgebieten weniger im direkten Kundenkontakt stehen. Dafür stellen sich aber höhere konzeptionelle Anforderungen (ebd., S. 29).

Die Entscheidung fiel daher gegen eine Zusammenlegung der Berufe. Auch Wahlqualifikationen oder Fachrichtungen wurden als nicht zielführend erachtet. Der Prüfauftrag des Neuordnungsverfahrens bezog sich deshalb auf die Bildung einer Berufsgruppe, bei der eine gemeinsame Beschulung von mindestens einem Jahr ermöglicht werden sollte. Folglich handelt es sich bei den beiden Ausbildungs-

Abbildung

Auszubildendenzahlen im Verlauf



Quelle: BIBB Datenreport 2017

berufen weiterhin um Mono-Berufe mit sich nur teilweise überschneidenden Tätigkeits- und Einsatzgebieten sowie unterschiedlichen fachlichen Qualifikationen.

Die Neuerungen im Überblick

Im Zuge des Neuordnungsverfahrens war es ein zentrales Anliegen, beide Berufe trotz vorhandener Gemeinsamkeiten stärker zu profilieren. So steht bei den Servicekaufleuten im Luftverkehr ganz klar die Kundenorientierung im Vordergrund. Der Ausbildungsberuf der Luftverkehrskaufleute kann demgegenüber als Backoffice-Beruf bezeichnet werden. Die Aufgaben beziehen sich vorrangig auf kaufmännische Tätigkeiten im Controlling, Marketing, Vertrieb, Einkauf und Personal. Im Unterschied zu den Servicekaufleuten im Luftverkehr geht es z. B. im Rahmen der Terminalprozesse darum, Kundenströme effektiv zu steuern oder aber, im Kontext der Luftfrachtabfertigung, Luftfrachtverträge vorzubereiten sowie Ex- und Importabfertigungen zu disponieren und mit operativen Partnern zu koordinieren. In beiden Berufen erfolgt eine verstärkte Betonung von Luftsicherheitsaspekten. Dabei werden Vorgaben zur betrieblichen Sicherheit und zur Abwehr äußerer Gefahren vorrangig in Abfertigungsprozessen angewandt. Daneben sind es insbesondere Englischkenntnisse, die in beiden Ausbildungsberufen von zentraler Bedeutung sind und in den aktualisierten Ausbildungsordnungen besonders berücksichtigt werden. Bei der Beratung und Betreuung von Passagieren wird zudem die Bedeutung soziokultureller Besonderheiten thematisiert.

Im Rahmen der novellierten Prüfungsordnungen ergibt sich für die Luftverkehrskaufleute eine bedeutende strukturelle Neuerung. Nach dem Erlass von 1960 mussten Prüflinge in der Abschlussprüfung u. a. einen Aufsatz verfassen. Diese veraltete Prüfungsmethode wird nun ab-

gelöst durch praxisbezogene, schriftlich zu bearbeitende Aufgabenstellungen. Geprüft wird in Form der gestreckten Abschlussprüfung, Teil 1 der Abschlussprüfung – bereits in der Mitte des zweiten Ausbildungsjahres – kann dabei nur Kompetenzen zum Gegenstand haben, welche bereits abschließend erworben wurden. Diese Prämisse war im Ordnungsverfahren eine Herausforderung, zumal die Möglichkeit einer gemeinsamen Beschulung beider Berufe im ersten Ausbildungsjahr zu berücksichtigen war. Die Ausbildung der Servicekaufleute im Luftverkehr behält hingegen die klassische Form von Zwischen- und Abschlussprüfung bei. Allerdings wurden neue Prüfungsbereiche definiert. Für den Berufsschulunterricht wurde eine teilweise gemeinsame Beschulung ermöglicht. Dies war wegen der geringen Zahl an Auszubildenden und wegen des Ziels, mehr ortsnahe Beschulung anbieten zu können, insbesondere ein Anliegen der Kultusministerkonferenz. Für das erste Ausbildungsjahr wurden vier gemeinsame Lernfelder definiert. Ein weiteres Lernfeld zu Vertragsabschlüssen und Leistungsstörungen im zweiten Ausbildungsjahr wird dabei mit einem unterschiedlichen Zeitvolumen bemessen – entsprechend der divergierenden Bedeutung des Kaufmännischen in den beiden Ausbildungsberufen. Bisher erfolgt die Beschulung der Luftverkehrskaufleute und Servicekaufleute regional differenziert, das heißt, es gibt aktuell keine Schule, die beide Berufe beschult. Die Konzeption gemeinsamer Lernfelder bietet nun aber Gestaltungsoptionen. Wie sich die Berufsschulen auf dieser Basis in Zukunft organisieren werden, bleibt abzuwarten. ◀

Literatur

Kock, A. u. a.: Voruntersuchung zur Novellierung des Ausbildungsberufes »Luftverkehrskaufmann/Luftverkehrskauffrau«. Abschlussbericht. Bonn 2014 – URL: www2.bibb.de/bibbtools/tools/dapro/data/documents/pdf/eb_42419.pdf (Stand: 26.04.2017)

Bericht über die Sitzung 2/2017 des Hauptausschusses am 21. Juni in Bonn

THOMAS VOLLMER

Dr., fachlicher Leiter Büro Hauptausschuss
im BiBB

Inhaltliche Schwerpunkte der ersten Sitzung des Hauptausschusses in seiner zehnten Amtsperiode, die unter Leitung von DR. HANS-JÜRGEN METTERNICH stattfand, waren die Integration von geflüchteten Menschen und Berufsbildung 4.0. Ebenfalls verabschiedete der Hauptausschuss eine Empfehlung, die eine Positionierung zum »Dualen Studium« vornimmt.

Integration von geflüchteten Menschen

Ein Schwerpunktthema in der Hauptausschusssitzung war die Integration von geflüchteten Menschen. Die Diskussion, inwiefern Aus- und Weiterbildung zu einer gelingenden Integration geflüchteter Menschen beitragen kann, wird aufgrund der hohen gesellschaftlichen Relevanz regelmäßig im »Parlament der Berufsbildung« aufgerufen. Einleitend gab PROF. DR. ELISABETH M. KREKEL, Leiterin der Abteilung »Sozialwissenschaftliche Grundlagen der Berufsbildung«, einen Überblick über die zahlreichen Forschungsaktivitäten am BiBB. Ein Großteil der bereits publizierten Forschungsergebnisse stehen interessierten Leserinnen und Lesern Open Access zur Verfügung (vgl. Auswahl im Infokasten). Trotz nicht durchweg gesicherter Datengrundlage können die Befunde innerhalb des Wissenschafts-Politik-Praxis-Diskurses zumindest erste Hinweise für eine Einschätzung der aktuellen Situation geben. Die o. g. Forschungsergebnisse wurden von JÜRGEN SPATZ, Beauftragter der Bundesagentur für Arbeit, um eine Einschätzung zum Thema »Geflüchtete junge Menschen am Ausbildungsmarkt« ergänzt.

Die Vertreter/-innen aller Bänke waren sich in der anschließenden Diskussion darüber einig, dass mit Blick auf die bestehende 3plus2-Regelung wirtschaftliche, berufs-

bildungspolitische und aufenthaltsrechtliche Zielkonflikte sorgfältig zu analysieren seien. Um die Qualifizierung von jungen Menschen mit Fluchthintergrund entschieden voranzutreiben, seien ferner Fragen der Sprachförderung, der Berufsorientierung und Berufsvorbereitungsmaßnahmen zentrale Stellschrauben.

Duales Studium

Der Hauptausschuss hat in seiner Sitzung einstimmig eine Empfehlung zum dualen Studium beschlossen. Darin würdigen die Bänke duale Studiengänge als innovative Bildungsangebote, die den Erwerb von wissenschaftlichen und berufspraktischen Kompetenzen verbinden. Die Empfehlung des Hauptausschusses verfolgt das Ziel, Hochschulen, Unternehmen und weiteren Praxispartnern eine Orientierungshilfe an die Hand zu geben, um eine hohe Angebotsqualität zu sichern. Wichtig sei, dass nur dann von einem »dualen« Studium gesprochen werden könne, wenn eine systematische inhaltliche, organisatorische und vertragliche Verzahnung der beteiligten Partner vorhan-

Ausgewählte BiBB-Veröffentlichungen zum Thema »Geflüchtete«

- Schwerpunktkapitel des Datenreports zum Thema »Geflüchtete« (www.bibb.de/datenreport/de/aktuell.php)
- BA/BiBB-Migrationsstudie 2016 (www.bibb.de/de/59586.php); vgl. hierzu auch den Beitrag von GEI/MATTHES in diesem Heft
- wbmonitor 2016 mit dem Schwerpunkt »Kulturelle Vielfalt« (www.bibb.de/de/60807.php)
- Daten aus dem Expertenmonitor »Duale Berufsausbildung junger Geflüchteter« (https://expertenmonitor.bibb.de/index.php?cmd=usrlnquiryResults&inq_id=102)

Alle URL-Angaben Stand 30.06.2017

den sei. Dazu sind in der Empfehlung Anforderungen an das duale Studium formuliert wie z. B. eine fachlich breite Ausbildung und die Einbeziehung regionaler Akteure bei Einrichtung und Ausgestaltung der Studiengänge. Zudem werden Qualitätsdimensionen mit einem Fokus auf die Praxisphasen benannt: Geboten ist die hinreichende institutionelle beziehungsweise organisatorische Verzahnung und Gestaltung der Angebote, darüber hinaus eine fundierte Verzahnung von Theorie- und Praxisphasen, die zwischen den beteiligten hochschulischen und Praxispartnern abgestimmt und curricular über Studiengangskonzepte gesichert ist. Ebenfalls müssen vertragliche Grundlagen und eine geeignete Qualitätssicherung bestehen. Die Empfehlung wurde gemeinsam mit den im Hauptausschuss 3/2016 vom 14. Dezember 2016 beschlossenen Anregungen des BIBB-Hauptausschusses an den Akkreditierungsrat für die Überarbeitung der »Regeln für die Akkreditierung von Studiengängen und für die Systemakkreditierung« – veröffentlicht (vgl. www.bibb.de/dokumente/pdf/HA169.pdf; Stand: 30.06.2017).

Berufsbildung 4.0

Die Digitalisierung löst in Wirtschaft und Gesellschaft einen technologiegetriebenen rasanten Wandel aus. DR. MONIKA HACKEL, Leiterin der Abteilung »Struktur und Ordnung der Berufsbildung/Stabsstelle: Berufliche Bildung behinderter Menschen« berichtete über den aktuellen Sachstand der BMBF-BIBB-Initiative »Berufsbildung 4.0 – Fachkräftequalifikationen und Kompetenzen für die digitalisierte Arbeit von morgen«. Obwohl für viele Beschäftigte und Unternehmen Qualifikationsprofile und Arbeitsabläufe auf dem Prüfstand stehen, ist mit der Entwicklung hin zur Wirtschaft 4.0 auch die Chance verbunden, die Attraktivität von Aus- und Weiterbildung weiter zu erhöhen. Wichtig sei, dass die berufsbildungsbezogene Forschung Folgen der Digitalisierung ermittelt und damit auch gestaltungsfähig mache. Genau dies sei Ziel der gemeinsam mit dem BMBF entwickelten Initiative, die insbesondere den zukünftigen Fachkräftebedarf sowie die benötigte Medienkompetenz des Ausbildungspersonals analysiere. Ebenfalls werde ein Berufe- und Branchenscreening durchgeführt. Um die mit der Digitalisierung verbundenen Chancen ausloten zu können, ist eine Fachkonferenz zum Thema »Berufsbildung 4.0 – Zukunftschancen durch Digitalisierung« in Vorbereitung, die am 28. und 29. November 2017 in Leipzig stattfinden wird.

Vertreter/-innen der Bänke begrüßten das Projekt. Es sei für die duale Berufsausbildung von enormer Bedeutung, die mit der Digitalisierung verbundenen Chancen zu erkennen. In diesem Zusammenhang sei es nötig, dass die

Ausbilderqualifizierung in den Blick genommen werde: Neue didaktische Herangehensweisen seien, so die Einschätzung der Bänke, erforderlich. Ebenfalls sei die Rolle der Berufsschulen zukünftig noch stärker zu reflektieren, wenn es darum gehe, junge Menschen fit für den Ausbildungsmarkt zu machen. Darüber hinaus sei es wichtig, Prüfungen so zu gestalten, dass diese auf der Höhe des technischen Entwicklungsstands seien.

Weitere Themen

Aus der HA-Arbeitsgruppe DQR/ECVET informierte der Vorsitzende DR. VOLKER BORN über die Bemühungen, eine rechtliche Verankerung des Deutschen Qualifikationsrahmens (DQR) voranzutreiben. Eine entsprechende Empfehlung sei in Vorbereitung.

Der Hauptausschuss stimmte ferner den Ausbildungsordnungen »Verfahrenstechnologe/Verfahrenstechnologin Metall« sowie »Prüftechnologie/Prüftechnologin Keramik« einstimmig zu. Ebenfalls einstimmig verabschiedete der Hauptausschuss folgende Rechtsverordnungen: »Verordnung über die Eignung der Ausbildungsstätte für die Berufsausbildung zum Fischwirt und zur Fischwirtin (Fischwirte-Ausbildungsstätteneignungsverordnung – FischwAusb-StEignV)« und »Verordnung über die Meisterprüfung zum anerkannten Fortbildungsabschluss Pflanzentechnologie-meister und Pflanzentechnologiemeisterin (Pflanzentechnologie-Meisterprüfungsverordnung – PflanzentechMeist-PrV)«.

DR. BODO RÖDEL, Leiter des Arbeitsbereichs »Publikationsmanagement/Bibliothek« informierte darüber hinaus über die Möglichkeiten der neuen Bibliothekssoftware des BIBB, die auch für externe Interessierte die Recherche im umfassenden Bibliotheksbestand des BIBB ermöglicht. Der Bibliothekskatalog ist online erreichbar unter: opac.bibb.de Für die zehnte Amtsperiode wurden folgende Personen neu in den Hauptausschuss berufen: ERWIN KOSTYRA (ZDH) und KATHARINA WEINERT (HDE) für die Arbeitgeber; MATTHIAS ANBHL (DGB), KARSTEN BERLIN (IG BAU), WILFRIED EICHHORN (IG BAU) und GARVIN ZELL (EVG) für die Arbeitnehmer; DR. ILONA POLLACK (Mecklenburg-Vorpommern), FRANK IßLEIB (Rheinland-Pfalz), INA MAUSOLF (Bremen), HILKE SMIT-SCHÄDLA (Hessen), MARGIT ZAUNER (Berlin) für die Länder; DIRK MAHLBERG (BMBF), ANGELIKA BLOCK-MEYER (BMBF) und ANNETTE SCHNOPP (BMWi) für den Bund; DOROTHEA ENGELMANN wurde für die Bundesagentur für Arbeit neu berufen.

Der Präsident des BIBB, PROF. DR. FRIEDRICH H. ESSER, teilte zum Abschluss der Sitzung mit, dass der BIBB-Kongress am 7. und 8. Juni 2018 im Berlin Congress Center (bcc) stattfinden wird. ◀

Identifikation von Wirkungen der Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung

REINHOLD WEIB

Prof. Dr., ständiger Vertreter des Präsidenten
und Forschungsdirektor des BIBB a.D.



Wirksamkeit der Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung

Beiträge zur Wirkungsforschung und Evidenzbasierung
NATIONALES FORUM BERATUNG IN BILDUNG, BERUF UND
BESCHÄFTIGUNG (NFB), KAREN SCHOBER, JUDITH
LANGNER (Hrsg.)

W. Bertelsmann, Bielefeld 2017, 256 Seiten, 34,90 EUR,
ISBN 978-3-7639-5784-2

Die Wirkungsforschung gehört ohne Zweifel zu den spannenden, zugleich aber auch methodisch überaus anspruchsvollen Themen der Bildungsforschung. Sich diesem Thema zu widmen, den Forschungsstand exemplarisch aufzuarbeiten und zu bilanzieren, ist deshalb eine verdienstvolle Aufgabe. Diese hat das Nationale Forum Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung aufgegriffen. Im Rahmen eines Workshops wurden Wissenschaftler/-innen aus unterschiedlichen Feldern zu einem Erfahrungsaustausch zusammengerufen. Die Ergebnisse liegen nunmehr in Form eines Sammelbands vor.

Welche Wirkung hat Beratung im Kontext von Bildung, Beruf und Beschäftigung? Wie können Wirkungen identifiziert und gemessen werden und wie sind diese Ergebnisse zu bewerten? Schließlich: Wie kann die Qualität der Beratung gemessen werden, welchen Nutzen haben die Ratsuchenden und wie bewerten sie die Beratung? Das sind Fragen, mit denen sich die Beiträge des Sammelbands beschäftigen. Beratung wird als eine »soziale Dienstleistung« verstanden, die sich an den Interessen des Ratsuchenden orientiert. Zum Beratungsergebnis tragen sowohl die Ratsuchenden als auch die Beratenden selbst bei. Der Ablauf des Beratungsprozesses stellt aber weitgehend eine Blackbox dar. Wirkungsuntersuchungen konzentrieren sich eher auf In-

putfaktoren, die unmittelbaren Ergebnisse der Beratung sowie die Zufriedenheit der Beratenden. Befunde zu längerfristigen Wirkungen, etwa im Sinne eines veränderten Verhaltens, liegen kaum vor und dürften aufgrund methodischer Probleme nur schwer zu gewinnen sein. Dies liegt nicht zuletzt auch an den Rahmenbedingungen, unter denen Beratung stattfindet.

Charakteristisch ist eine Fragmentierung der Zuständigkeiten und Finanzierung wie auch ein heterogenes Qualifikationsspektrum der Beratenden. Zum Teil wird Beratung als professionalisierte Funktion, überwiegend aber integriert in andere Aufgaben (z. B. Lehraufgaben) wahrgenommen. Beratung in Bildung, Beruf und Beschäftigung stellt überdies in weiten Bereichen eine singuläre, kurzzeitige und institutionell nicht abgesicherte Dienstleistung dar. Das schränkt die Möglichkeiten einer Wirkungsforschung zusätzlich ein.

Es kann daher nicht überraschen, wenn Evaluation und Wirkungsforschung im Großen und Ganzen nur schwach entwickelt sind. Dies gilt auch für die Berufs- und Arbeitsberatung, wenngleich es für sie – anders als in anderen Feldern – eine rechtlich, institutionell und finanziell abgesicherte Grundlage gibt. Wirkungsforschung erfolgt bislang vor allem projektbezogen und ist daher – wie die Beratung selbst – punktuell angelegt. Vom Anspruch an eine Wirkungsforschung, ursächliche Zusammenhänge zu belegen, ist die Forschung weit entfernt. Viel wäre nach Einschätzung von SCHIERSMANN/WEBER daher schon gewonnen, wenn es gelänge, die Komplexität des Gegenstands und der Einflussfaktoren empirisch besser abzubilden.

Fazit: Wer an einem Querschnitt von Informationen mit Beiträgen aus unterschiedlichen Kontexten interessiert ist, wird mit dem Sammelband gut bedient. Neben den Wirkungen der Beratung in den Feldern Bildung, Sozialpädagogik und Arbeitsförderung widmen sich die Beiträge perspektivisch methodischen und konzeptionellen Fragen. Im Mittelpunkt steht das Ziel, evidenzbasierte Grundlagen für Wirkungsaussagen, z. B. durch die Etablierung eines Berichtssystems zur Bildungs- und Berufsberatung, zu schaffen. Ein derartiger »Beratungsmonitor« könnte eine kontinuierliche Datengrundlage zur Analyse des Beratungsgeschehens liefern. Die Autorinnen und Autoren sind sich dabei der Gefahr sehr wohl bewusst, dass eine Evidenz, die allein oder vorrangig auf quantifizierbare Daten setzt, zu kurz greift. Notwendig sei deshalb die Entwicklung eines »angemessenen« Evidenzbegriffs. Worin er bestehen könnte und wie er zu entwickeln wäre, bleibt indessen offen. ◀

Akademisierung der Berufsbildung

ANGELA FOGOLIN

Wiss. Mitarbeiterin im Arbeitsbereich
»Digitale Medien, Fernlernen, Bildungs-
personal« im BiBB



Bildungspartnerin Universität

Tertiäre Weiterbildung für eine erfolgreiche Zukunft
RUDOLF EGGER, MARTIN HEINZ BAUER (Hrsg.)
Springer VS., Wiesbaden 2017, 184 Seiten, 29,99 EUR,
ISBN 978-3-658-15012-9

Im Kontext des lebensbegleitenden Lernens hat (wissenschaftliche) Weiterbildung im Hochschulsystem in den letzten Jahren an Bedeutung gewonnen. Die Etablierung entsprechender Strukturen wird in der Bundesrepublik Deutschland beispielsweise im Bund-Länder-Wettbewerb »Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen« gefördert. Dabei stellen neue Zielgruppen (sog. »nicht traditionelle Studierende«) mit spezifischen Erwartungen an Lerninhalte, organisatorische Fragen (Verortung der Weiterbildung an der Hochschule, Finanzierung etc.) und die Frage nach dem eigenen Selbstverständnis die Hochschulen vor besondere Herausforderungen.

Der vorliegende Band dokumentiert exemplarisch die Wege von vier Hochschulen (zwei deutschen und zwei österreichischen) im Rahmen dieser Öffnung. Nachdem im ersten Abschnitt »Theoretische Perspektiven« erörtert werden, folgen im Anschluss Good-Practice-Beispiele.

Mit seinem Einstiegsbeitrag spannt HELMUT VOGT den Bogen von definitorischen Abgrenzungen über einen geschichtlichen Abriss bis hin zu den mit der Implementierung von Weiterbildungsangeboten verbundenen Herausforderungen für die Hochschulen. ROLF ARNOLD arbeitet in seinem Beitrag zunächst die stark durch den »Zeitgeist« geprägten Motivlagen für wissenschaftliche Weiterbildung im (bundes-)deutschen Hochschulsystem heraus. Seines

Erachtens ergeben sich durch die Orientierung an lebensbegleitendem Lernen Chancen für eine Neupositionierung der Hochschulen bzw. der Hochschuldidaktik. ROLF EGGER hingegen betont die »Potenziale der Erwachsenenbildung für die Universitäten«, die er auf einer gesellschaftlichen, institutionellen und individuellen Ebene ausmacht. Den ersten Abschnitt beendet der Beitrag von CLAUDIA SCHMITZ, die die Strategie der LMU München, einer nach eigenem Selbstverständnis forschungsstarken Universität, zur Konzeption wissenschaftlicher Weiterbildungsangebote vorstellt.

Mit der Darstellung von Good-Practice-Beispielen beginnen SIMONE FÉNYES und MARKO GLAUBITZ. Sie stellen das »Freiräume«-Projekt der Uni Freiburg vor, in dem es um die Entwicklung von kurzen und kombinierbaren Lernangeboten per Blended Learning geht. Es folgen fünf Beiträge, die Aspekte der wissenschaftlichen Weiterbildung an der Karl-Franzens-Universität Graz thematisieren: so u. a. zur Teilnehmertypologie (MARTIN BAUER u. a.), zum Zentrum für Soziale Kompetenz (SASCHA FERZ u. a.) oder zu der Frage, inwieweit universitäre Weiterbildungsangebote zur (akademischen) Aufwertung der Gesundheits- und Krankenpflege beitragen können (KARIN PESL-ULM).

Mit dem Fokus auf die »qualitätsorientierte Steuerung« des Weiterbildungsangebots für Lehrpersonal an der Pädagogischen Hochschule Steiermark schließen NINA BIALOWAS und WALTER VOGT den Sammelband ab.

Fazit: Trotz der Aktualität des Themas und der Vielfalt der angesprochenen Aspekte hinterlässt der Sammelband einen ambivalenten Eindruck. So bleibt die Zuordnung des Beitrags der LMU München zum theoretischen Teil unklar. Im zweiten sog. Good-Practice-Teil dominieren Beiträge der Universität Graz, an der einer der Herausgeber lehrt. Damit werden zwar die vielfältigen Herausforderungen an einer Hochschule beispielhaft deutlich. Doch bleibt offen, warum die Beispiele allesamt aus dieser Universität stammen. Unschwerlich deutet sich an, dass die Implementation von weiterbildenden Angeboten zu einer partiellen Kommerzialisierung des hochschulischen Angebots führen und damit das eigene Selbstverständnis ebenfalls nachhaltig beeinflussen kann. ◀

KURZ UND AKTUELL

VERÖFFENTLICHUNGEN

Berufsschule im dualen System



Die Studie gibt einen Einblick in Schülerzahlen und Strukturen der Teilzeit-Berufsschule und skizziert am Beispiel ausgewählter Ausbildungsberufe, welche Anforderungen sich durch den demografischen Wandel ergeben. Die Ergebnisse zeigen, dass Lösungsansätze zur Bewältigung aktueller Herausforderungen immer auch multiperspektivische Analysen sowie die Berücksichtigung bundeslandspezifischer und regionaler Unterschiede erfordern.

MONIKA HACKEL, CHRISTOPH JUNGGEURTH, ANITA MILOLAZA, MAGRET REYMERS, MARIA ZÖLLER: Berufsschule im dualen System – Daten, Strukturen, Konzepte (Wissenschaftliche Diskussionspapiere 185). Bonn 2017. Download unter: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8367

Gestaltungsorientierte Forschung



Die Begleitforschung in Reformprogrammen zeichnet sich durch eine bipolare und doch integrative Orientierung aus: Einerseits ist sie auf Gestaltung von sozialen Innovationen angelegt, andererseits auf Analyse, Reflexion und wissenschaftlichen Erkenntnisgewinn ausgerichtet. Der Band führt Ergebnisse von wissenschaftlichen Begleitungen in Modellprogrammen alten

und neuen Typs mit Stimmen aus unterschiedlichen, partiell ähnlichen Forschungsperspektiven zusammen, um Anregung zu geben für die weitere Konturierung, Präzisierung und Qualitätsentwicklung in Theorie und Forschungspraxis dieses Forschungstyps.

DOROTHEA SCHEMME, HERMANN NOVAK (Hrsg.): Gestaltungsorientierte Forschung – Basis für soziale Innovationen. Erprobte Ansätze im Zusammenwirken von Wissenschaft und Praxis (Berichte zur beruflichen Bildung). W. Bertelsmann, Bielefeld 2017, 591 S., 44,90 EUR, ISBN 978-3-7639-5849-8

Sprachliche Hürden in der Ausbildung



Sprachförderung gilt oft als rein schulische Angelegenheit. Aber auch Betriebe können Auszubildende unterstützen. Der Leitfaden im praktischen Hosentaschenformat gibt Anregungen für die Praxis, wie Auszubildende unterstützt werden können, die die deutsche Sprache noch nicht sicher beherrschen, und wie sprachlichen Missverständnissen in der Ausbildungszeit vorgebeugt werden kann. Sprachliche Hürden in der Ausbildung ... und wie man sie überwinden kann. Bonn

2017. Download unter: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8371

Berufsausbildung für Geflüchtete



Duale Berufsausbildung kann einen wichtigen Beitrag zur gesellschaftlichen Integration junger Geflüchteter leisten. Dafür ist aber verstärkt Unterstützung notwendig, und zwar sowohl für die Personen mit Fluchthintergrund als auch die ausbildenden Betriebe einschließlich des Ausbildungspersonals. Dies ist ein zentrales Ergebnis der aktuellen Umfrage des BIBB-Expertenmonitors.

MARGIT EBBINGHAUS, JULIA GEI: Duale Berufsausbildung junger Geflüchteter. Ergebnisse aus dem BIBB-Expertenmonitor Berufliche Bildung. Bonn 2017. Download unter: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8368

Bezugsadressen

Bundesinstitut für Berufsbildung
Robert-Schuman-Platz 3, 53175 Bonn, Fax: 0228 / 107-29 77
vertrieb@bibb.de, www.bibb.de/veroeffentlichungen

W. Bertelsmann Verlag
Postfach 100633, 33506 Bielefeld, Fax: 0521 / 911 01-19
service@wbv.de, www.wbv.de

Publikationen des BIBB sind unter www.bibb.de/veroeffentlichungen recherchierbar und können dort direkt bestellt werden.

TK-Gesundheitsreport 2017: Gesundheit von Auszubildenden



Die Gesundheit von Auszubildenden ist Schwerpunktthema des diesjährigen Gesundheitsreports der Techniker Krankenkasse. Junge Menschen und damit auch Auszubildende sind in der Regel (noch) gesünder als ältere Menschen. Wesentliche Grundlagen für ihre spätere Gesundheit werden aber bereits in jüngeren Jahren gelegt. Eine Gesundheitsförderung in dieser frühen Lebensphase kann die Gesundheit also am nachhaltigsten beeinflussen. Auszubildende sind mit gut elf Fehltagen im Jahr seltener krankgeschrieben als der Durchschnitt der Beschäftigten in Deutschland. Bei genauerem Hinsehen zeigt sich aber, dass es auch in dieser Altersgruppe schon auffällige gesundheitliche Belastungen gibt: So sind Azubis zwar weniger von schweren und langwierigen Erkrankungen betroffen als ihre älteren Kollegen, sie sind aber doppelt so häufig krankgeschrieben, überdurchschnittlich oft wegen Atemwegserkrankungen und Verdauungsbeschwerden. Die Fehlzeiten aufgrund psychischer Erkrankungen sind in den letzten zehn Jahren bei Auszubildenden um 108 Prozent gestiegen – dieser Zuwachs ist überdurchschnittlich hoch. Zudem hat sich auch das Volumen der an Auszubildende verordneten Psychopharmaka in diesem Zeitraum mehr als verdoppelt. Inzwischen bekommt jede/-r Auszubildende im Schnitt für zehn Tage im Jahr Medikamente gegen psychische Erkrankungen.

Woran liegt es, dass Jugendliche und junge Erwachsene offenbar immer stärker psychisch belastet sind? Der Gesundheitsreport sieht mögliche Gründe im Medienkonsum, im Freizeitverhalten und mangelnder Bewegung.

www.tk.de/tk/gesundheitsreport/934484

Frauen werden bei der Ausbildungs-suche diskriminiert

Bewerbungen von Frauen werden schlechter als die männlicher Bewerber eingestuft, auch wenn die Frauen dieselben Voraussetzungen mitbringen, wie etwa Notendurchschnitt und praktische Erfahrungen. Das zeigen Dorothea Kübler und Robert Stüber vom Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB) gemeinsam mit Julia Schmid (Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung) in einer aktuellen Studie.

Das Ausmaß der Diskriminierung variiert zwischen Unternehmen, Branchen und Berufen. Entscheidend für die Benachteiligung von Bewerberinnen ist, wie stark der Frauen- bzw. Männeranteil in den Berufen ist. Besonders stark benachteiligt werden Frauen, wenn sie sich für Ausbildungen in männerdominierten Branchen bewerben, etwa für technische Berufe. Aber auch in erzieherischen und pflegerischen Ausbildungsberufen haben Frauen überraschenderweise schlechtere Chancen. Männer, die sich für Ausbildungsberufe mit hohem Frauenanteil bewerben, haben hingegen keine Nachteile – so das Forscherteam.

Auch der soziale Status eines Berufs spielt eine Rolle: So haben Bewerberinnen beim Zugang zu Berufen mit einem geringeren sozialen Status ebenfalls schlechtere Chancen als ihre männlichen Mitbewerber, während bei Berufen mit höherem Status weniger Frauen diskriminiert werden.

Für die Studie wurden Personalverantwortlichen aus rund 650 Ausbildungsbetrieben in Deutschland fiktive Lebensläufe vorgelegt und gefragt, ob sie die Bewerber/-innen zu einem Ge-

spräch einladen würden. Die Befragung fand im Rahmen des BIBB-Betriebspanels zur Qualifizierung und Kompetenzentwicklung statt.

Die Studie »Be a Man or Become a Nurse: Comparing Gender Discrimination by Employers across a Wide Variety of Professions« steht zum Download zur Verfügung: <https://bibliothek.wzb.eu/pdf/2017/ii17-201.pdf>

»Mein Auslandspraktikum« auf YouTube



80 Auszubildende, die mit Erasmus+ im Ausland waren, trafen sich im März 2017 beim Mobilitätstag in München. Dort tauschten sie sich über ihre beruflichen und persönlichen Erfahrungen aus und formulierten Botschaften für mehr Mobilität in der Berufsbildung. Das Event fand in Kooperation mit der Flughafen München GmbH statt, die sich seit über 20 Jahren für eine internationale und attraktive Ausbildung engagiert. Vier Auszubildende, die am Mobilitätstag 2017 teilgenommen haben, berichten in kurzen Videos über ihre Auslandserfahrungen mit Erasmus+, zu finden im neuen YouTube- und Instagram-Kanal der NA beim BIBB.

Berufsbildung 4.0: Round-Table fordert »systemischen Ansatz«

Fachleute aus Bildung, Politik und Wissenschaft diskutierten am 12. Juni in Ludwigshafen im Rahmen des diesjährigen Digital-Gipfels der Bundesregierung über die Berufsschule von morgen. Der Round-Table »Qualifizierung First – Wie Berufsschulen den digitalen Wandel gestalten«, moderiert von Prof. Dr. Michael Heister, Abteilungsleiter im BIBB, betonte den zentralen Stel-

lenwert der Medienkompetenz von Berufsschullehrkräften.

Im »DigitalPakt Schule« sind Milliardeninvestitionen des Bundes in den Ausbau der IT-Infrastruktur in allgemeinbildenden Schulen, beruflichen Schulen und sonderpädagogischen Bildungseinrichtungen im Zeitraum von 2018 bis 2022 geplant. Im Vordergrund, so die einhellige Meinung der Mitglieder des Round-Table, sollten dabei jedoch nicht Investitionen in Hardware, sondern in die Personalqualifizierung stehen. Zudem gilt es, Mediendidaktik noch stärker in der Lehrerausbildung zu verankern.

www.qualifizierungdigital.de/de/berufsbildung-4-0-round-table-fordert-systemischen-ansatz-2414.php

Gemeinsam für starke Berufsschulen in der digitalen Welt

Die Kultusministerkonferenz (KMK), die Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände (BDA) und der Deutsche Gewerkschaftsbund (DGB) ergreifen gemeinsam Initiative für Berufsschulen als moderne und zukunftsfeste Lernorte: Sie sollen in die Lage versetzt werden, die Chancen der Digitalisierung bestmöglich nutzen zu können. Das betrifft sowohl die Vermittlung digitaler Technologien, die sich aus der Anpassung oder Neuschaffung von Berufsbildern ergeben, als auch die Gestaltung eines zeitgemäßen Unterrichts. KMK, BDA und DGB formulieren dieses Ziel in einer gemeinsamen Erklärung, mit der sie dafür eintreten, dass Berufsschulen gute Rahmenbedingungen erhalten, um flexibel und schnell auf neue Anforderungen reagieren zu können. Download der Erklärung:

www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2017/2017-05-30_Gem._Erklaerung_KMK-DGB-BDA.pdf

Ausgezeichnete Ausbildung



Bei der Verleihung des Deutschen Bildungsprieses 2017 gab es eine Premiere: Erstmals wurden Sonderpreise für Ausbildung und Innovation verliehen. In der Kategorie Ausbildung wurde die Lieberr-Hausgeräte GmbH für ihr Projekt »Ziel-Lernsystem« ausgezeichnet, einem Konzept für selbstverantwortetes, selbstständiges und zielorientiertes Lernen von Auszubildenden.

Der Sonderpreis Ausbildung wurde der St. Gereon Seniorendienste GmbH verliehen: Preiswürdig fand die Jury ihr Konzept, die erstaunlich große Zahl von 100 Ausbildungsplätzen anzubieten und alle Bewerber/-innen, die die Mindestanforderungen erfüllen, einzustellen. Die Auszubildenden werden vonseiten des Unternehmens intensiv betreut. Zentral im Ausbildungskonzept ist die Stärkung der sozialen Fähigkeiten und der Eigenverantwortung der Auszubildenden, die oft aus schwierigen Verhältnissen kommen.

Der Deutsche Bildungspreis ist eine Initiative der TÜV SÜD Akademie und der Medienpartner Haufe und eLearning Journal unter der Schirmherrschaft des BMBF. Ziel ist es, die betriebliche Bildungs- und Talentförderung neben der schulischen und universitären Bildung in der öffentlichen Wahrnehmung zu stärken und optimale Rahmenbedingungen zur Vernetzung der einzelnen Bildungsbereiche zu schaffen.

www.tuev-sued.de/akademie-de/deutscher-bildungspreis

Anwendungshinweise des BMI zur 3+2-Regelung

Das Bundesministerium des Innern hat zur Vereinheitlichung der Erteilung von Duldungen Anwendungshinweise zu § 60 a des Aufenthaltsgesetzes herausgegeben. Diese enthalten auch Ausführungen zur Ausbildungsduldung (soge-

nannte 3+2-Regelung) und sind somit auch für Betriebe interessant, die beabsichtigen, mit jungen Menschen mit einer Duldung Ausbildungsverträge für qualifizierte Berufsausbildungen abzuschließen. Mit der Ausbildungsduldung wird den Auszubildenden und den Ausbildungsbetrieben Rechtssicherheit für die Zeit der Berufsausbildung und eine anschließende Beschäftigung gegeben. Die Anwendungshinweise beinhalten Klarstellungen zur Rechtslage, insbesondere unter welchen Bedingungen ein Anspruch auf die Duldung besteht. www.bmi.bund.de/SharedDocs/Downloads/DE/Themen/MigrationIntegration/anwendungshinweise-duldungsregelung.html

Ausbildung nach Studienabbruch

Sechs Monate nach Verlassen der Hochschule haben knapp die Hälfte der Studienaussteiger/-innen eine Berufsausbildung aufgenommen und etwa ein Drittel ist erwerbstätig. Das ist das Ergebnis einer Untersuchung des Deutschen Zentrums für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW). Fast ein Drittel aller Bachelorstudierenden an Universitäten brechen ihr Studium ab, die Gründe dafür sind vielfältig. An erster Stelle stehen unerwartet hohe Leistungsanforderungen sowie mangelnde Studienmotivation. Für 15 Prozent ist der Wunsch nach einer praktischen Tätigkeit die Ursache. Die Studie steht zum Download zur Verfügung: www.dzhw.eu/pdf/pub_fh/fh-201701.pdf

Bundesinitiative: Klischeefreie Berufsorientierung



Nationale Kooperationen zur Berufs- und Studienwahl

Was hat Berufsorientierung mit Geschlechterklischees zu tun? Viel, denn noch immer lassen sich Jugendliche bei der Berufswahl von überholten Rollenbildern und nicht von ihren tatsächli-

chen Interessen und Fähigkeiten lenken. Doch damit schränken sie ihre beruflichen Chancen stark ein. Die Bundesinitiative Klischeefrei möchte dies ändern. In Deutschland erlernen die Hälfte der Jungen und fast drei Viertel der Mädchen einen der Top-20-Berufe. Jungen werden Kraftfahrzeugmechatroniker, Mädchen Bürokauffrau. Bei der Studienwahl wirken Geschlechterklischees ähnlich einengend. Die Einteilung in Männer- und Frauenberufe wird nicht hinterfragt. Jugendlichen ist die Vielfalt der Berufswelt oft gar nicht bewusst. Daher schöpfen sie nicht aus dem Spektrum, das ihnen zur Verfügung steht. Doch mit der Berufswahl stellen sie relevante Weichen für ihr Leben nicht nur im Hinblick auf Einkommen und Alterssicherung. Damit die berufliche Laufbahn nicht in eine Sackgasse mündet, sollten Jungen und Mädchen alle Berufe offenstehen.

Dieses Ziel verfolgt die Bundesinitiative Klischeefrei, ein breites Bündnis aus Politik, Wirtschaft, Praxis und Forschung. Die »Nationalen Kooperationen zur Berufs- und Studienwahl« machen sich für eine moderne, klischeefreie Berufswahl stark. Die Vorteile liegen auf der Hand, sowohl individuell, gesellschaftlich als auch wirtschaftlich betrachtet: Sich beruflich zu verwirklichen trägt zur persönlichen Zufriedenheit bei. Die Gesellschaft profitiert, wenn Frauen und Männer sie gleichberechtigt mitgestalten. Und nicht zuletzt ist eine wettbewerbsfähige Wirtschaft in Zeiten des Fachkräftemangels darauf angewiesen, dass alle jungen Menschen ihre Talente dort einbringen, wo sie gebraucht werden – unabhängig von ihrem Geschlecht.

Mitglieder der Initiative sind Unternehmen und Einrichtungen, die sich für eine moderne und klischeefreie Berufswahl engagieren. Auf ihrer jährlich stattfindenden Fachtagung tauschen sie sich mit Institutionen aus Wirtschaft, Bildung und Politik aus. Das Portal der Initiative klischee-frei.de richtet sich an alle Interessierten der Zielgruppen Früherziehung, Schule, Hochschu-

le, Unternehmen und Einrichtungen sowie Berufsberatung und Eltern. Good-Practice-Beispiele und Arbeitsmaterialien zeigen, wie klischeefreie Berufsorientierung umgesetzt werden kann. Aktuelle Meldungen, Veranstaltungshinweise, eine Mediathek und interessante Hintergrundinformationen runden das Angebot des Portals ab. Die Bundesinitiative Klischeefrei wird vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) und vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) gefördert. Die Servicestelle der Initiative ist angesiedelt beim Kompetenzzentrum Technik-Diversity-Chancengleichheit und beim BIBB.

www.klischee-frei.de

Berufliche Teilhabe von Menschen mit Behinderung: Neue App



Die Suche nach Fördermöglichkeiten für die berufliche Teilhabe von (schwer) behinderten Menschen in Deutschland erleichtern soll die neue App von REHADAT, einem Projekt des Instituts der deutschen Wirtschaft Köln, gefördert vom BMAS. Die App ist kostenlos über den GooglePlay- und App Store erhältlich und bietet aktuell die Recherche in über 50 verschiedenen Fördermöglichkeiten.

Nutzer/-innen können die Suche individuell gestalten und erfahren in der Detailansicht mehr über Zielgruppe, genaue Inhalte, Laufzeit und Umfang der Förderung. Außerdem sind nütz-

liche Links zu Kontaktpersonen oder direkt zum jeweiligen Programm enthalten. Ein umfangreiches Lexikon der beruflichen Teilhabe ergänzt die barrierefreie App.

»Auch mal eine Chance geben«

In der Studie AgiL (Berufsintegrative Ausbildungskompetenzen in Lehrbetrieben des ersten Arbeitsmarkts) untersucht SILVIA POOL MAAG, Professorin für Inklusion und Diversität an der Pädagogischen Hochschule Zürich, welche Voraussetzungen betriebliche Bildungsverantwortliche erfüllen müssen, um benachteiligte Jugendliche erfolgreich auszubilden. Aus der Befragung von 20 Betrieben in ganz unterschiedlichen Branchen ergaben sich ein Dutzend Aspekte, die für das Gelingen der Ausbildung wesentlich sind; darunter Aspekte wie realistische Erwartungen an die Auszubildenden, strukturierte Arbeitsabläufe oder eine wohlwollende Beziehungsgestaltung.

www.sgab-srfp.ch/de/print/559

Ausbildung für Förderschüler: Starthilfe und Begleitung

Von allen Mädchen und Jungen, die eine Förderschule besucht haben, findet nur etwa ein Prozent direkt im Anschluss eine Ausbildungsstelle. Insgesamt sind es nur circa sieben Prozent und gerade bei den Azubis mit Förderschulabschluss werden viele Verträge vorzeitig gelöst. Mit Jobcoaching, einem sehr praxisorientierten Ansatz der individuellen Begleitung, begleitet IN VIA Köln seit 2014 junge Menschen in eine geeignete reguläre Ausbildung und bietet bei Bedarf Unterstützung vor Ort im Betrieb bis zum Abschluss der Ausbildung. Ansatz und Erfahrungsberichte zur Arbeit der Jobcoaches finden sich als Beispiele guter Praxis im Portal *überaus* – der Fachstelle Übergänge in Ausbildung und Beruf: www.ueberaus.de/www/jobcoaching-in-via.php

Berufliche Anerkennung ausländischer Abschlüsse zahlt sich aus



Die Bundesregierung hat Anfang Juni den Bericht zum Anerkennungs-gesetz 2017 beschlossen, der unter anderem Schlaglichter aus dem BIBB-Anerkennungsmonitoring sowie die Ergebnisse einer unabhängigen Evaluation enthält. Fünf Jahre nach dem Inkrafttreten des Anerkennungs-gesetzes zieht der Bericht eine positive Zwischenbilanz. Erstmals hat die Regelung in Deutschland einen allgemeinen gesetzlichen Anspruch auf die Prüfung ausländischer Qualifikationen geschaffen – unabhängig von Zuwanderungsstatus, Ausbildungsstaat, Wohnsitz und Staatsangehörigkeit der Antragsteller/-innen.

Die Ergebnisse der Evaluation zeigen, dass nach erfolgreicher Anerkennung fast neun von zehn Fachkräften mit ausländischem Berufsabschluss erwerbstätig waren, damit stieg der Erwerbstätigenanteil um gut 30 Prozentpunkte. Das monatliche Bruttoeinkommen wuchs nach erfolgreicher Berufsanerkennung um durchschnittlich rund 1.000 Euro, was einem Anstieg von 40 Prozent entspricht. Und das Anerkennungs-gesetz leistet einen positiven Beitrag zur qualifizierten Zuwanderung, wie das Anerkennungsmonitoring berichtet: Etwa jeder zehnte Antrag auf Berufsanerkennung wurde bereits aus dem Ausland gestellt – eine Möglichkeit, die es vor Inkrafttreten des Anerkennungs-gesetzes nicht gab.

Die Zahl der Anträge ist seit 2012 kontinuierlich gestiegen: Bis Ende 2015 gab es allein in den bundesrechtlich geregelten Berufen über 63.400 Anträge auf Berufsanerkennung. 2015 wurde bei

74 Prozent der Verfahren im Ergebnis die volle Gleichwertigkeit beschieden. Die Ablehnungsquote, d. h. der Anteil an Bescheiden über keine Gleichwertigkeit, lag mit 2,6 Prozent noch unter dem Niveau der Vorjahre. Der Rest entfiel auf Bescheide mit der Auflage einer Ausgleichsmaßnahme (14,8 %) und teilweiser Gleichwertigkeit (8,5 %). www.erkennung-in-deutschland.de/daten-und-berichte

Cedefop: Berufsbildung für Flüchtlinge in der EU

In einem gemeinsamen Bericht stellen Cedefop und OECD fest, dass die EU-Mitgliedstaaten ihr Ausbildungsangebot erweitert und die Zugangsmöglichkeiten für Flüchtlinge verbessert haben. Demnach haben viele Länder neue Komponenten in ihre Systeme eingeführt, wie automatisierte Selbstbewertungen, beschleunigte berufliche Weiterbildungs-, Anerkennungs- und Eingliederungsverfahren sowie durch Mentoren unterstützte, öffentlich finanzierte Ausbildungsmaßnahmen, um die

Eingliederung von Migrantinnen und Migranten zu erleichtern.

Der Kurzbericht steht zum Download zur Verfügung: www.cedefop.europa.eu/files/9120_de.pdf

Initiative VerA kooperiert mit Unternehmen und Berufsschulen

Ab sofort arbeiten die bundesweite Initiative VerA des Senior Experten Service (SES) und das Netzwerk landesregionaler Unternehmensverbände und beruflicher Schulen aus Lübeck eng zusammen. Ziel ist es, jungen Menschen zu einem erfolgreichen Abschluss der Berufsausbildung zu verhelfen und ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt zu erhöhen. Die neue Kooperationsvereinbarung ist das jüngste Abkommen seiner Art. Die Initiative VerA greift damit einen zentralen Gedanken der Initiative Bildungsketten auf, Unterstützungsangebote für Jugendliche aufeinander abzustimmen. Weitere Informationen: www.bildungsketten.de/de/2664.php

Poster: Berufsbildung in Zahlen auf einen Blick

Die Berufsbildungslandschaft ist bunt. Auf dem DIN-A1-Poster sind zentrale Zahlen und Aussagen zur beruflichen Aus- und Weiterbildung in Deutschland zusammengestellt, so u. a. zur Anzahl neu abgeschlossener Ausbildungsverträge und ausbildender Betriebe, zu den Entwicklungen in der Weiterbildungsbranche einschl. der Anzahl berufsbezogener Weiterbildung der 25- bis 64-Jährigen. Die Zahlen wurden dem Datenreport zum Berufsbildungsbericht der Bundesregierung entnommen. Das Poster kann kostenlos per Mail an vertrieb@bibb.de bestellt oder unter www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/8377 heruntergeladen werden.



MODERNISIERTE AUSBILDUNGSBERUFE ZUM 1. AUGUST 2017

**Automobilkaufmann/
Automobilkauffrau**

Das Entwicklungstempo in den Bereichen Digitalisierung, Vernetzung und Elektromobilität war prägend für die Modernisierung. Die Schnittstellenfunktion der Automobilkaufleute zwischen Vertrieb und Werkstatt, Kundenmobilität sowie Nachhaltigkeit und Umweltbewusstsein wurden hervorgehoben. Datenschutz und Datensicherheit, kommunikative Kompetenzen sowie die Nutzung digitaler Informationssysteme wurden stärker berücksichtigt.

**Biologielaborant/
Biologielaborantin**

Mit einer Änderungsverordnung wurde die Voraussetzung dafür geschaffen, dass die Ausbildung weiterhin als Sachkundenachweis hinsichtlich der Tötung von Tieren und der Durchführung von Tierversuchen gelten kann. Zudem wurden wesentliche Schlüsselbegriffe aus der Tierschutz-Versuchstierverordnung in den Ausbildungsrahmenplan aufgenommen.

**Biologiemodellmacher/
Biologiemodellmacherin**

Biologiemodellmacher/-innen fertigen anatomische, botanische und zoologische Lehr- und Demonstrationsmodelle sowie medizinische Übungsphantome für Schulen, Universitäten, Ausbildungseinrichtungen und Museen an. Eine Modernisierung der bisherigen Ausbildungsregelung aus den dreißiger Jahren war nicht nur mit Blick auf die Entwicklungen in der fachlichen Praxis, sondern auch in Bezug auf Struktur der Verordnung und Ausbildungsinhalte notwendig.

**Bürsten- und Pinselmacher/
Bürsten- und Pinselmacherin**

Die Ausbildungsordnung berücksichtigt u. a. neue industrielle und ma-

nuelle Verarbeitungstechniken und Fertigungsverfahren sowie erhöhte Anforderungen an Produktsicherheit und Nachhaltigkeit. Die Ausbildung differenziert nach zwei Schwerpunkten: Bürstenherstellung und Pinselherstellung.

Fleischer/Fleischerin

Mit einer Änderungsverordnung wurde die Grundlage dafür geschaffen, dass die Ausbildung in der Wahlqualifikation »Schlachten« als gleichwertig gegenüber dem Sachkundenachweis anerkannt wird. Zudem wurde verdeutlicht, an welchen Stellen der Ausbildung und Prüfung insbesondere auf die Vermittlung und Umsetzung tierschutzrechtlicher Aspekte zu achten ist.

**Kaufmann/Kauffrau im
Einzelhandel und Verkäufer/
Verkäuferin**

Die in der Erprobungsverordnung für Kaufleute im Einzelhandel bewährte gestreckte Abschlussprüfung wurde in Dauerrecht überführt. Bei beiden Ausbildungsberufen wurden die Wahlqualifikationseinheiten modifiziert. Die neue Wahlqualifikation »Onlinehandel« für die Kaufleute im Einzelhandel ersetzt die bisherige Wahlqualifikation »IT-Anwendungen«. Zudem wurde die Wahlqualifikation zur unternehmerischen Selbstständigkeit in Dauerrecht überführt.

**Klavier- und Cembalobauer/
Klavier- und Cembalobauerin**

Die Ausbildungsordnung, zuletzt 1982 überarbeitet, wurde insbesondere durch neue Inhalte ergänzt. Neben dem handwerklichen Tasteninstrumentenbau werden nun auch Kompetenzen für Reparaturarbeiten vermittelt. Wesentliche Neuerungen sind zudem die Qualitätssicherung und Kundenberatung.

**Luftverkehrskaufmann/
Luftverkehrskauffrau und
Servicekaufmann/Servicekauffrau
im Luftverkehr**

Bei den Luftverkehrskaufleuten steht weiterhin das kaufmännische Backoffice im Mittelpunkt, künftig wird auch der Steuerung rund um die Terminalprozesse Rechnung getragen. Die Ausbildung der Servicekaufleute zielt in erster Linie auf Kundenberatung und Serviceorientierung ab. In beiden Ausbildungen erhalten künftig Englischkenntnisse eine zentrale Bedeutung (vgl. Kock in diesem Heft).



Foto: ISC Germany

Schuhfertiger/Schuhfertigerin

Die Ausbildungsordnung aus dem Jahr 1998 wurde den Entwicklungen in der industriellen Schuhfertigung angepasst. Dies sind u. a. der Einsatz neuer Materialien und Materialkombinationen sowie neuer Fertigungsverfahren, die Vielfalt an Finishmethoden und die erhöhten Anforderungen an die Produkte in Bezug auf Schutz, Sicherheit und Nachhaltigkeit.

**Verfahrenstechnologe/
Verfahrenstechnologin Mühlen-
und Getreidewirtschaft**

Die Inhalte des bisherigen Ausbildungsberufs Müller/-in wurden weiterentwickelt und um die Lagerung, insbesondere von Getreide, erweitert. Auf dem Weg vom Getreideschlag zur Mühle wird damit eine berufliche Qualifikation angeboten, die so bisher nicht existierte. Die Ausbildung bietet zudem die Spezialisierung in den Fachrichtungen Müllerei und Agrarlager.

TERMINE

Biografien 4.0?! – (Aus)Bildung, Arbeit und Organisationsentwicklung im Wandel gestalten

12.–14. September in Hamburg
Zentrales Thema des diesjährigen (Aus-)Bildungskongresses der Bundeswehr sind die Auswirkungen der Digitalisierung auf individuelle Lebensverläufe in Bildung, Arbeit und Beruf. Welche Gestaltungsmöglichkeiten haben Menschen und Organisationen?

www.ausbildungskongress.org

»Digitale Transformation – Gibt es einen eigenen Weg für Deutschland?«

Tagung der TU München am 19. September in München
Fachleute aus Wissenschaft und Praxis diskutieren Folgen des digitalen Wandels für Wirtschaft und Gesellschaft in Deutschland. Dabei geht es um Fragen wie »Wo liegen Unterschiede zu anderen Ländern? Wo liegen deutsche Stärken und Schwächen? Wie wird die Sozialpartnerschaft der Zukunft in einer entgrenzten digitalen Arbeitswelt aussehen?

<http://digitaletransformationdeutschland.de/>

Christiani-Ausbildertag

28.–29. September in Singen
Bei diesem Treffen für Bildungsexperten aus Theorie und Praxis gibt es Input in zwölf Fachforen sowie Keynote und Podiumsdiskussion. Die Tagung wird von einer Fachaustellung mit aktuellen Lehrmaterialien begleitet.

www.christiani-ausbildertag.de

Bildung im Handwerk. Eine starke Marke

19. ZWH-Bildungskonferenz vom 5.–6. Oktober in Lüneburg
In sechs Vortragsreihen und drei Workshops bietet die Bildungskonferenz u.a. folgende Themen: Bildungsmarketing im Handwerk, digitale Prüfungen als echte Option, digitale Trends für das Handwerk nutzen, Markenbildung durch Storytelling und Instrumente für mehr Qualität in der Weiterbildung.

<https://die-bildungskonferenz.de>

Digitalisierung: Gemeinsam durch Bildung den Fortschritt gestalten!

KWB-Ausbildungsleitertagung 2017
24.–25. Oktober in Schieder-Schwalenberg
Die Digitalisierung ist Thema der diesjährigen Tagung gewerblich-technischer Ausbildungsleiter/-innen.

<http://www.kwb-berufsbildung.de/aktuelles/veranstaltungen/>

Digitale Medien im Ausbildungsalltag

26. Oktober in Regensburg
Mit der Roadshow informiert das BIBB über das Potenzial der entwickelten Konzepte und präsentiert Good-Practice-Beispiele. Bis Jahresende sind noch drei weitere Termine geplant.

www.qualifizierungdigital.de

Fachtagung »Gelingende Übergänge in die Berufswelt gestalten«

27. Oktober in Winterthur/Schweiz
Über Herausforderungen und Optimierungspotenziale verschiedener Unterstützungsangebote an den Schnittstellen zwischen Ausbildung und Beruf tauschen sich Fachleute aus Praxis und Forschung aus.

www.ife.uzh.ch/de/weiterbildungundveranstaltungen/veranstaltungen/tagunguerb.html

Vorschau auf die nächsten Ausgaben**5/2017 – Karriere im Betrieb**

Gesellschaftlicher und technologischer Wandel verkürzen die Halbwertszeit von Wissen und Kompetenzen. Gleichzeitig verlängert sich die Lebensarbeitszeit. Wie unterstützen und fördern Betriebe ihre Beschäftigten bei der fachlichen und persönlichen Weiterentwicklung? Die BWP-Ausgabe befasst sich mit Karrieremöglichkeiten für beruflich qualifizierte Fachkräfte und richtet dabei den Blick besonders auf Modelle und Konzepte in KMU.

Erscheint Oktober 2017

6/2017 – Kompetenzen anerkennen

Erscheint Dezember 2017

Das **BWP-Abonnement** umfasst die **kostenfreie Nutzung des gesamten BWP-Online-Archivs**, das alle Ausgaben und Beiträge seit 2000 enthält.

www.bwp-zeitschrift.de

Nutzen Sie die umfassenden Recherchemöglichkeiten!

DR. ANNE BERNGRUBER
Deutsches Jugendinstitut e.V.
Nockherstr. 2
81541 München
berngruber@dji.de

PROF. DR. MANFRED BETZ
Fachbereich Gesundheit der
Technischen Hochschule
Mittelhessen in Gießen
Wiesenstr. 14
35390 Gießen
manfred.betz@ges.thm.de

DR. SYLVIA BRAND
Institut für Gesundheits-
förderung und -forschung
(IGFF)
Lerchenweg 14
35683 Dillenburg
sylvia.brand@igff.de

LUKAS M. BRANDL
Am Stadtgarten 15
45276 Essen
lukas-brandl@t-online.de

PROF. DR. URSULA BYLINSKI
Fachhochschule Münster
Institut für Berufliche Lehrer-
bildung (IBL)
Leonardo-Campus 7
48149 Münster
bylinski@fh-muenster.de

MARICRIS V. CAPISTRANO
PCCI Human Resources
Development Foundation
3/F Commerce and Industry
Plaza
1030 Campus Ave.,
corner Park Ave.,
McKinley Town Center,
Fort Bonifacio
Taguig City 1634, Philippines
maricris.capistrano@
philippinechamber.com

DR. NORA GAUPP
Deutsches Jugendinstitut e.V.
Nockherstr. 2
81541 München
gaupp@dji.de

DR. HOLLE GRÜNERT
Zentrum für Sozialforschung
Halle e.V.
Großer Berlin 14
06108 Halle (Saale)
gruenert@zsh.uni-halle.de

SVENJA JAMBO
Institut der deutschen
Wirtschaft Köln e.V.
Postfach 10 19 42
50459 Köln
jambo@iwkoeln.de

SUSANNE KAUFMANN
Zentrum für Sozialforschung
Halle e.V.
Großer Berlin 14
06108 Halle (Saale)
susanne.kaufmann@
zsh.uni-halle.de

MANFRED KREMER
Königswinterer Str. 593
53227 Bonn
manfredkremerbonn@
googlemail.com

DR. MONIQUE LANDBERG
Friedrich-Schiller-Universität
Jena
Institut für Psychologie
Humboldtstr. 27
07743 Jena
monique.landberg@
uni-jena.de

LENA LANGGUTH
Pestalozzistr. 37
63739 Aschaffenburg
lena-langguth@web.de

**PROF. DR. WOLFGANG
LUDWIG-MAYERHOFER**
Universität Siegen
Philosophische Fakultät
Adolf-Reichwein-Str. 2
57068 Siegen
sekretariat.wlm@
uni-siegen.de

SARAH PIERENKEMPER
Institut der deutschen
Wirtschaft Köln e.V.
Postfach 10 19 42
50459 Köln
pierenkemper@iwkoeln.de

GUDRUN REINHART
Hessisches Ministerium für
Wirtschaft, Energie, Verkehr
und Landesentwicklung
Kaiser-Friedrich-Ring 75
65185 Wiesbaden
gudrun.reinhart@wirtschaft.
hessen.de

**PROF. DR. HERMANN
SCHMIDT**
Am Zaarshäuschen 23
51247 Bergisch Gladbach
schmidtrefrath@freenet.de

MATTHIAS SIEMBAB
Universität Siegen
Philosophische Fakultät
Adolf-Reichwein-Str. 2
57068 Siegen
siembab@soziologie.uni-
siegen.de

PROF. DR. REINHOLD WEIB
Peter-Schwingen-Str. 6
53177 Bonn
reinholdweiss@icloud.com

DR. ALEXANDRA WICHT
Universität Siegen
Philosophische Fakultät
Adolf-Reichwein-Str. 2
57068 Siegen
wicht@soziologie.uni-
siegen.de

AUTORINNEN UND AUTOREN DES BIBB

DR. STEPHANIE CONEIN
conein@bibb.de

DR. VERENA EBERHARD
eberhard@bibb.de

**PROF. DR. FRIEDRICH
HUBERT ESSER**
esser@bibb.de

ANGELA FOGOLIN
fogolin@bibb.de

JULIA GEI
gei@bibb.de

DR. ANKE KOCK
kock@bibb.de

STEPHANIE MATTHES
stephanie.matthes@bibb.de

HENRIK SCHWARZ
schwarz@bibb.de

MICHAEL SCHWARZ
michael.schwarz@bibb.de

DR. JOACHIM GERD ULRICH
ulrich@bibb.de

DR. THOMAS VOLLMER
thomas.vollmer@bibb.de

DR. FELIX WENZELMANN
wenzelmann@bibb.de

IMPRESSUM

Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis
46. Jahrgang, Heft 4/2017, August 2017
Redaktionsschluss 19.07.2017

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

Redaktion
Christiane Jäger (verantwortl.), Katharina
Reiffenhäuser, Arne Schambeck, Maren
Waechter
Telefon: (0228) 107-1723 /-1724
bwp@bibb.de, www.bwp-zeitschrift.de

Beratendes Redaktionsgremium
Prof. Dr. Ursula Bylinski, Institut für
Berufliche Lehrerbildung, FH Münster;
Prof. Dr. Bernadette Dilger, Institut für
Wirtschaftspädagogik, Universität St. Gallen;
Dr. Bernhard Hilkert, BiBB; Dr. Julia Jörgens,
BiBB; Antonius Kappe, Evonik Technology
& Infrastructure GmbH, Marl; Dr. Norbert
Lachmayr, Österreichisches Institut für
Berufsbildungsforschung, Wien; Annalisa
Schnitzler, BiBB; Philipp Ulmer, BiBB

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

Gestaltung und Satz
röger & röttenbacher GbR
Büro für Gestaltung, 71229 Leonberg
www.roeger-roettenbacher.de

Grafik, Illustration
(Seiten 5, 15, 21, 28, 47)
CD Werbeagentur GmbH, 53842 Troisdorf
www.cdonline.de

Druck
Bosch Druck, 84030 Ergolding

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

Geschäftsführung
Dr. Christian Rotta, André Caro

Verlagsleitung
Dr. Thomas Schaber

Anzeigen
Susanne Szoradi
Telefon: (0711) 25 82-321

E-Mail: sszoradi@steiner-verlag.de
Bezugpreise und Erscheinungsweise
Einzelheft 9,20 € zzgl. Versandkosten
(Inland: 3,40 €, Ausland: 4,60 €); Jahres-
abonnement 42,60 € zzgl. Versandkosten
(Inland: 18,30 €, Ausland: 25,20 €). Alle
Preise inkl. MwSt. Preisänderungen vorbe-
halten. Erscheinungsweise: zweimonatlich.

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

Ausbildung gestalten



Unterstützung für alle an der Ausbildung Beteiligten

- ▶ Praxisnahe Beiträge über neue oder modernisierte Ausbildungsberufe
- ▶ Berufsbezogene Zusatzmaterialien
- ▶ Ausgewählte Hinweise und Checklisten für die Ausbildungs- und Prüfungspraxis

Erste Ausgabe im neuen Format: Die neue Umsetzungshilfe zur „Fachkraft für Veranstaltungstechnik“ gibt es als kostenfreien PDF-Download unter bibb.de/de/berufeinfo.php

Umsetzungshilfen in Druckform als Print-on-Demand unter bibb.de/ausbildung-gestalten wbv.de/ausbildung-gestalten

Bundesinstitut für Berufsbildung **BiBB**

- ▶ Forschen
- ▶ Beraten
- ▶ Zukunft gestalten



WIR MACHEN INHALTE SICHTBAR

Ihre Zeitschrift. Ihre Empfehlung.



Empfehlen Sie die BWP weiter und sichern Sie sich eine attraktive Prämie!

Schlaglichter zur Berufsbildung

Jede Ausgabe widmet sich einem Themenschwerpunkt, der vielschichtig und fundiert aufbereitet wird. Dabei werden nicht nur nationale, sondern auch internationale Entwicklungen berücksichtigt. Die Zeitschrift enthält außerdem Nachrichten, Hinweise auf Veröffentlichungen und Veranstaltungen.

Verfolgen Sie mit der BWP den Austausch zwischen Berufsbildungsforschung, -praxis und -politik regelmäßig und aktuell – 6 Mal im Jahr!

Mit umfangreichem Online-Archiv unter www.bwp-zeitschrift.de

Themenvorschau

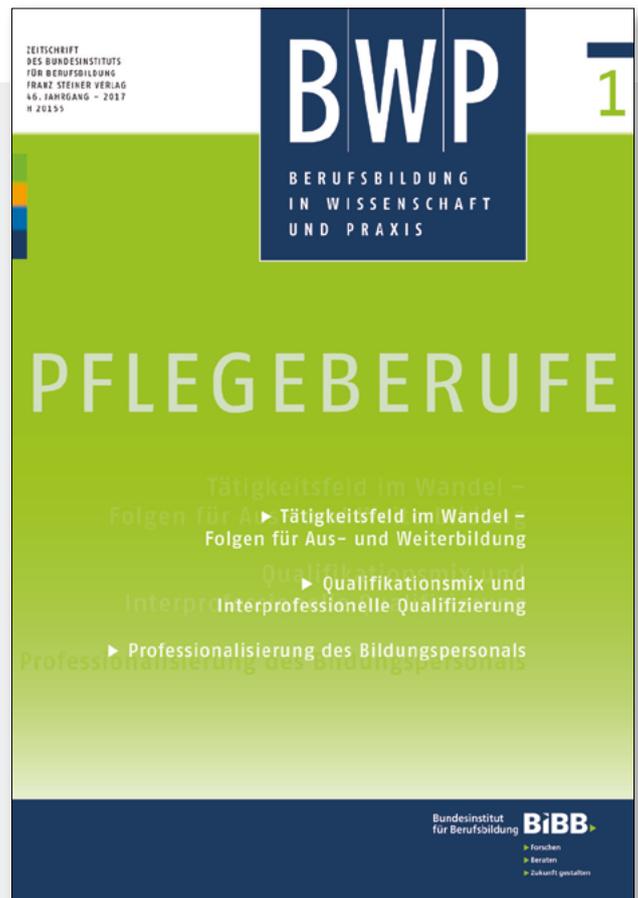
Heft 4/2017 Auszubildende

Heft 5/2017 Karriere im Betrieb

Heft 6/2017 Kompetenzen anerkennen

Für Ihre Empfehlung bedanken wir uns mit einer attraktiven Prämie

Edelstahl-Thermobecher *oder* Powerbank Akku-Ladegerät *oder* Reise-Nackenkissen



Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.)

6 Ausgaben pro Jahr

Bezugspreis jährlich € 42,60 [D] zzgl. € 18,30 [D] Versandkosten*

ISSN 0341-4515

Bestellen Sie noch heute!
www.steiner-verlag.de/bwp

oder per e-mail: service@steiner-verlag.de
oder per Telefon 0711 2582 – 353

* Versandkosten innerhalb Deutschlands. Preise inklusive MwSt. (D).
Stand der Preise: 1.1.2017.



Franz Steiner
Verlag

Franz Steiner Verlag

Birkenwaldstr. 44 · 70191 Stuttgart

Telefon 0711 2582 –341 | Telefax 0711 2582 –390

service@steiner-verlag.de | www.steiner-verlag.de

Bundesinstitut
für Berufsbildung **BiBB**

- Forschen
- Beraten
- Zukunft gestalten