

Qualifizierte Berufsausbildung für alle! Fachtagung des Forum Bildung am 27. und 28. September 2000 in Bonn

Berlin : BLK 2000, 1-158, 186-226 S. - (Materialien des Forum Bildung; 4)



Quellenangabe/ Reference:

Qualifizierte Berufsausbildung für alle! Fachtagung des Forum Bildung am 27. und 28. September 2000 in Bonn. Berlin : BLK 2000, 1-158, 186-226 S. - (Materialien des Forum Bildung; 4) - URN: urn:nbn:de:0111-opus-2495 - DOI: 10.25656/01:249

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-2495>

<https://doi.org/10.25656/01:249>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

**Qualifizierte Berufsausbildung
für alle!**
**Fachtagung des Forum Bildung
am 27. und 28. September 2000
in Bonn**



Zusammenfassung

Ergebnisse der Fachtagung des Forum Bildung am 27. und 28. September 2000

Fast 15 % der in Deutschland lebenden Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Alter von 20 bis 29 Jahren sind ohne Beruf, 10,5 % der deutschen Jugendlichen und fast 40 % der jungen Ausländer (Sonderauswertung des Mikrozensus 1998).

Auf der Fachtagung „Qualifizierte Berufsausbildung für alle!“ des Forum Bildung am 27. und 28. September in Bonn diskutierten 120 Fachleute aus Wissenschaft, Praxis und Verwaltung Vorschläge, wie die Zahl der jungen Menschen, die ohne Berufsausbildung bleiben, weiter gesenkt werden kann. In der abschließenden Podiumsdiskussion mit Vertreterinnen und Vertretern der zuständigen Bundesministerien, der Länder, der Sozialpartner und der Bundesanstalt für Arbeit wurden folgende Ergebnisse aus den Arbeitsgruppen festgehalten:



1. Kooperation lohnt sich

Eine verbindlichere Kooperation aller Beteiligten vor Ort kann dazu beitragen, dass möglichst alle Jugendliche nach der Schule ein Ausbildungsangebot finden, das ihren Interessen und Fähigkeiten entspricht. Besonders wichtig ist die Kooperation

- der zuständigen Verwaltungen,
- zwischen allen, die mit und für Jugendliche arbeiten: z.B. Schulen, Jugendhilfe, betriebliche und außerbetriebliche Berufsausbildung, Arbeitsamt.

Neue Formen der kooperativen Zusammenarbeit müssen flexible Formen der Verzahnung von außerbetrieblicher und betrieblicher Ausbildung ermöglichen. Eine – noch – intensivere Abstimmung der Förderung benachteiligter Jugendlicher zwischen außerbetrieblicher/betrieblicher Ausbildung und Berufsschule kann den Ausbildungserfolg erheblich verbessern.

2. Förderung aus einem Guss

Eine bessere Verzahnung unterschiedlicher Förderinstrumente und -elemente wie Berufsvorbereitung, Ausbildung in überbetrieblichen Einrichtungen, ausbildungsbegleitende Hilfen, Übergangshilfen, Fort- und Weiterbildung trägt dazu bei, Jugendlichen, die zunächst keine Ausbildung erreichen, - notfalls auch schrittweise - doch noch einen anerkannten Ausbildungsabschluss zu ermöglichen. Gleichzeitig werden die Fördermittel dadurch effizienter eingesetzt. Ein **Qualifizierungspass** sollte die absolvierten Qualifizierungsschritte festhalten und dadurch die Fortsetzung der Qualifizierung auch nach Unterbrechungen erleichtern.

3. Weiterentwicklung der Qualität

Die Ausbildung von benachteiligten Jugendlichen und ihr Übergang in die anschließende Beschäftigung kann durch folgende Elemente verbessert werden:

- **IT-Module in jeder Ausbildung** geben neue Chancen für Lernmotivation und ein Plus auf dem Arbeitsmarkt;
- **Ausbildung in neuen Berufen** schafft bessere Beschäftigungschancen;
- **personale und soziale Kompetenzen**, insbesondere Lernen des Lernens müssen stärker gefördert werden;
- Politische Bildung muss Gelegenheiten zum **Erleben demokratischen Verhaltens** vor Ort schaffen;
- systematische Vermittlung von **Berufspraxis** unmittelbar nach Abschluss der Ausbildung kann die Beschäftigungschancen entscheidend verbessern.

4. Qualifizierung von jungen Erwachsenen ohne Beruf

Erfolgreiche Modellvorhaben zeigen, dass schrittweises modulares Lernen während einer entlohnten Beschäftigung im Betrieb am besten geeignet ist, ausbildungsfernen jungen Erwachsenen doch noch einen Berufsabschluss und damit eine dauerhafte Beschäftigung zu ermöglichen. Die **breite Umsetzung der vorliegenden Erfahrungen** kann einen wichtigen Beitrag zur Verhinderung und zum Abbau von Ausgrenzung junger Menschen leisten. Diese Förderung sollte von vornherein mit den bereits bestehenden Förderinstrumenten des Sozialgesetzbuches III (SGB III) verbunden werden.

Erfolgreiche Förderung

Die Förderung der Berufsausbildung von benachteiligten Jugendlichen hat seit 1980 – zunächst als Programm des Bundesbildungsministeriums, heute nach dem SGB III – weit mehr als einer halben Million junger Menschen ohne Schulabschluss, junger Ausländern und sozial benachteiligten Jugendlichen einen anerkannten Berufsabschluss und eine dauerhafte Beschäftigung ermöglicht. 1999 erhielten 59.796 Jugendliche im Rahmen der Benachteiligtenförderung nach dem SGB III eine Berufsausbildung in überbetrieblichen Ausbildungseinrichtungen, weitere 67.282 wurden mit ausbildungsbegleitenden Hilfen während einer betrieblichen Ausbildung unterstützt.

Dokumentation

Die Ergebnisse der Fachtagung werden in die Expertengruppe „Förderung von Chancengleichheit“ eingebracht und bei den Empfehlungen des Forum Bildung zu diesem Themenschwerpunkt berücksichtigt.

Hans Konrad Koch



Sehr geehrte Frau Bürgermeisterin,
sehr geehrte Damen und Herren,

diese Tagung soll denjenigen eine Plattform geben, die sich heute – 20 Jahre nach dem Start der Berufsausbildung für benachteiligte Jugendliche – Gedanken machen über die Weiterentwicklung dieses erfolgreichen Programms.

I.

Als ich 1980 das sog. Benachteiligtenprogramm auf den Weg bringen konnte, war dies ein Beitrag zur Verwirklichung der Politik der Berufsausbildung für alle, die sich zunehmend auf einen nationalen Konsens stützen konnte. Dem Programm lag eine doppelte Erkenntnis zugrunde:

- Der Abschluss einer Ausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf wurde mehr und mehr als Voraussetzung für eine dauerhafte Beschäftigung gesehen.
- Gleichzeitig wurde erkannt, dass zahlreiche junge Leute besonderer Förderung bedürfen, um eine solche Berufsausbildung mit Erfolg durchlaufen zu können.

Konsequenz aus dieser Erkenntnis war die sozialpädagogisch orientierte Berufsausbildung des Benachteiligtenprogramms. Von Anfang an haben in diesem Programm Jugendliche ohne Hauptschulabschluss, junge Ausländer und sozial benachteiligte Jugendliche bewiesen, dass sie bei entsprechender Gestaltung der Ausbildung in der Lage sind, einen Ausbildungsberuf zu erlernen. Und das, obwohl sie mehr leisten müssen, als Jugendliche mit „normalen“ Voraussetzungen, nämlich Barrieren überwinden, die bisher einem Lernerfolg entgegenstanden, Versäumtes nachholen und eine Berufsausbildung zu den-

selben Bedingungen durchlaufen. Seit 1980 war diese Förderung für mehr als eine halbe Million junger Leute der Weg für eine erfolgreiche Integration in Arbeit und damit zugleich auch eine zusätzliche Chance zur Persönlichkeitsentwicklung und zur Teilhabe an der Gesellschaft.

Heute, 20 Jahre danach, ist eine abgeschlossene Berufsausbildung noch viel entscheidender:

- Die Arbeitslosenquote für Ungelernte liegt bei 26 %;
- Die Beschäftigungsmöglichkeiten für gering Qualifizierte nehmen weiter dramatisch ab, nach einer Prognose von IAB und Prognos um weitere 2,4 Mio. Arbeitsplätze zwischen 1995 und 2010;
- Gleichzeitig führen wachsende Wissensintensität der Produktion und weiter ansteigender Anteil an Dienstleistungen zu ständig steigenden Qualifikationsanforderungen.

Trotz der großen Erfolge des Benachteiligtenprogramms und anderer Fördermöglichkeiten waren nach einer Auswertung des Mikrozensus 1998 14,7 % der in Deutschland lebenden 20- 29jährigen ohne Beruf, 10,5 % der deutschen Jugendlichen einschließlich der Spätaussiedler und fast 40 % der ausländischen Jugendlichen. Das sind Zahlen, die uns aufrütteln müssen, die wir nicht akzeptieren dürfen!

II.

Welchen Beitrag kann die Förderung der Berufsausbildung von benachteiligten Jugendlichen leisten, um diese dramatische Zahl der Jugendlichen ohne Beruf zu senken?

Natürlich ist die Benachteiligtenförderung nach SGB III kein Allheilmittel:

- Frühe individuelle Förderung muss dafür sorgen, dass Benachteiligungen gar nicht erst entstehen können. Auch dies ist ein erklärter Schwerpunkt des Forum Bildung.
- Neben dem Benachteiligtenprogramm sind andere spezifische Ansätze und Programme erforderlich. Jürgen Thiel hat in seiner bemerkenswerten Rede auf der HIBA-Tagung zu Recht darauf hingewiesen, dass wir dringend ein Programm für die Qualifizierung junger Erwachsener brauchen,

die von dem Benachteiligtenprogramm nicht mehr erreicht werden.

- Der Erfolg des Benachteiligtenprogramms und anderer Maßnahmen hängt entscheidend von der Kooperation aller Beteiligten ab.

Aber wir müssen uns hier auf dieser Tagung fragen:

1. Wie können die Zielgruppen des Benachteiligtenprogramms noch besser erreicht werden?
2. Wie kann die Ausbildung der erreichten Jugendlichen noch erfolgreicher gestaltet werden?
3. Welche Faktoren müssen verwirklicht werden, um den Übergang nach der Ausbildung in die Beschäftigung noch besser zu unterstützen?

Wir müssen auf dieser Fachtagung nicht das Rad neu erfinden. Es gibt viele Vorschläge zur Weiterentwicklung und Ergänzung der Benachteiligtenförderung, etwa die Leitlinien des Bündnisses für Arbeit. Wir müssen aus der Fülle dieser Vorschläge diejenigen herausfinden, die am wirkungsvollsten die hohe Zahl der Jugendlichen ohne Beruf reduzieren können.

III.

Nun noch ein paar Anmerkungen zum Verlauf der Tagung:

Sie werden heute Vormittag im Plenum zunächst drei Grundsatzreferate hören:

- Prof. Dr. Klaus Klemm analysiert die Zielgruppen der Jugendlichen ohne Ausbildung;
- Henrik von Bothmer stellt den Stand der Benachteiligtenförderung und Vorschläge zur Weiterentwicklung vor;
- und Prof. Josef Rützel spricht über die pädagogischen Anforderungen.

Dann haben Sie Gelegenheit, in vier Arbeitsgruppen Vorschläge zur Weiterentwicklung der Benachteiligtenförderung zu diskutieren. Als Unterstützung haben wir Ihnen ein Hintergrundpapier der BAG JAW übersandt, das auch die Leitlinien des Bündnisses für Arbeit enthält.

Wir bitten Sie, aus dieser Diskussion der Arbeitsgruppen jeweils drei Thesen zur Weiterentwicklung der Benachteiligtenförderung zu formulieren. Diese Thesen werden dann morgen Vormittag Grundlage der Podiumsdiskussion mit Vertretern der Ministerien, der Bundesanstalt für Arbeit und der Sozialpartner sein.

Zugleich bitten wir Sie, uns Anregungen für Empfehlungen des Forum Bildung zu geben. Zur Zeit erarbeitet eine vom Forum Bildung eingesetzte Expertengruppe einen Bericht zum Themenschwerpunkt „Förderung von Chancengleichheit“, der dem Forum voraussichtlich am 20. November 2000 vorgelegt wird. Dieser Bericht wird Grundlage für Empfehlungen des Forum Bildung sein. In diesen Prozess werden die Ergebnisse dieser Tagung eingebracht. Denn die Frage, wie die Zahl der Jugendlichen und jungen Erwachsenen ohne Beruf reduziert werden kann, gehört zu den Kernfragen des Forum Bildung.

Dr. Pia Heckes
Bürgermeisterin der Bundesstadt Bonn



Meine Damen und Herren,

Als Bürgermeisterin heiÙe ich Sie herzlich willkommen in unserer Stadt. Sie befassen sich heute hier in Bonn mit nicht einfachen, aber in der augenblicklichen Situation doch sehr wichtigen Themen zur Ausbildung von Jugendlichen.

Bonn und die Region sind in der glücklichen Lage, hervorragende Auswahlmöglichkeiten an Bildungseinrichtungen bieten zu können.

Von der Grundschule bis zu Fachhochschulen, Akademien und Universitäts-einrichtungen oder berufs begleitenden Akademien spannt sich in und um Bonn ein weites Spektrum. Bonn ist eine Bildungsstadt.

Und das sowohl bei nationalen wie auch bei internationalen Angeboten:

- 110 allgemeinbildende und berufsbildende Schulen,
- 53 Grundschulen, 11 Sonderschulen, 8 Hauptschulen,
- 9 Realschulen, 3 Gesamtschulen, 19 Gymnasien sowie Sonderformen mit verschiedenen Angeboten und Qualifikationen bis hin zu
- internationalen Schulen und bilingualen Angeboten.

ABC-Region: 180 000 Studenten

Eine Angebotsbreite, die gerade nach dem Umzugsbeschluss und dem inzwischen erfolgreich verlaufenden Strukturwandel für die nach Bonn umgezogenen oder neu angesiedelten Einrichtungen des Bundes oder der Wirtschaft interessant ist.

Die wissenschaftlichen Einrichtungen bis hin zu den Dienstleistungsunternehmen, vom Bundeskartellamt über den Bundesrechnungshof oder die nationalen und internationalen Entwicklungsdienste, sie alle profitieren davon.

Daher ist für uns das breite Bildungsangebot ausschlaggebend für eine gesicherte und auch zukunftsfeste Ausbildung unserer Jugend.

Internationalität im schulischen Bereich wird ebenfalls groß geschrieben:
2 internationale Schulen.

Dennoch kann dieses gute und breitgefächerte Angebot nicht darüber hinwegtäuschen, dass nicht alle Jugendlichen einen Ausbildungsplatz bekommen, junge Frauen und Mädchen oft benachteiligt sind oder Jugendliche wegen ihrer Sprachprobleme als Ausländer nur schwer zum Zuge kommen.

Aber bei intensiver Werbung und wachsendem Problembewusstsein ist noch eine Reserve vorhanden. Und die gilt es zu nutzen.

Ich halte es für ganz wichtig, dass Jugendliche und ihre Eltern, die Lehrerinnen und Lehrer, aber auch die Unternehmen noch besser über die Ausbildungsmöglichkeiten mit Zukunftsperspektiven informiert werden. Bisher wird dies zu wenig genutzt, gerade da, wo neue Berufsfelder entstanden sind.

Mit Ihren Themenschwerpunkten schaffen Sie mit dem „Forum Bildung“ eine solide Grundlage, um benachteiligte Jugendliche dann besser „an die Hand nehmen“ zu können. Diese besondere Fürsorge brauchen sie. Ich wünsche Ihnen dazu viel Glück und Erfolg auf ihrem Weg. Es lohnt sich, diesen zu gehen.

Klaus Klemm

Zielgruppen der Benachteiligtenförderung: Jugend ohne Beruf



Seit einigen Jahren sind wir Zeuge und Teilnehmer einer Entwicklung, die mit Blick auf Bildung und Ausbildung Qualitätsfragen in den Mittelpunkt des Interesses gerückt hat. Begriffe wie Qualitätssicherung, Qualitätsmanagement oder Qualitätspakt sind aus bildungspolitischen wie aus erziehungswissenschaftlichen Gesprächen kaum mehr wegzudenken. Allerdings richtet sich die um Qualität kreisende Debatte bisher nahezu ausschließlich auf Schülerinnen und Schüler, auf Auszubildende und auf Studierende mit Durchschnitts- und Spitzenleistungen. Die große Gruppe derer aber, die den Anforderungen auf den unterschiedlichen Wegen und Stufen von Bildung und Ausbildung – aus welchen Gründen auch immer – nicht gewachsen sind, bleibt weitgehend ausgeblendet. Symptomatisch dafür ist, dass z.B. die schwächsten 10% der deutschen Schülerinnen und Schüler wegen zu geringer Leistungen nicht in die TIMS-Studie einbezogen wurden.

1. Ausbildungslosigkeit: Vorverurteilung zu Randständigkeit

Die Ausklammerung der im Bildungssystem Schwächeren aus den Anstrengungen um Qualitätssicherung und -steigerung belässt diese im Abseits der Gesellschaft und überlässt sie künftig mehr noch als heute der Perspektivlosigkeit. Schon jetzt gilt: Das Risiko, arbeitslos zu werden, ist für all die, die keine abgeschlossene Berufsausbildung haben, mit 26% etwa zehnmal höher als z.B. für die, die eine Fachhochschulausbildung erfolgreich durchlaufen konnten (vgl. Klemm 2000). Deutlich zeichnet sich ab: Am Rande der Gesellschaft entsteht eine größer werdende Gruppe von Menschen, die gar nicht erst in Erwerbstätigkeit gelangt und die auch in Phasen wachsender Nachfrage nach Erwerbstätigen wegen ihres Mangels an einsetzbaren Qualifikationen kaum mehr angesprochen und einbezogen wird. Wer diese Entwicklung aufhalten oder gar umkehren will, der muß danach trachten, Bildung und

Ausbildung der ‚Kellerkinder‘ des Bildungssystems qualitativ zu steigern. Dazu bedarf es eines genaueren Bildes derer, die ausbildungslos und damit zusehends chancenarm bleiben.

2. Junge Menschen ohne Berufsausbildung: Eine heterogene Gruppe

Einiges ist bekannt (vgl. zum folgenden Tabelle 1 und Bellenberg/Klemm 2000): Die jungen Erwachsenen, die am Ende ihres Weges durch Schul- und Berufsbildung über keine auf dem Arbeitsmarkt vorzeigbaren und verwertbaren Qualifikationen verfügen, sind alles andere als eine kleine Restgruppe; sie stellen einen erschreckend hohen Anteil an ihrer jeweiligen Altersgruppe. Eine Sonderauswertung von Mikrozensusdaten des Jahres 1998 belegt, dass in Deutschland in der Altersgruppe der 20- bis unter 30jährigen mit fast 1,5 Millionen 14,7% der jungen Menschen ohne jede berufliche Ausbildung verblieben sind. Im Westen Deutschlands hat sich der Anteil der Ausbildungslosen an dieser Altersgruppe im Verlauf der neunziger Jahre noch deutlich erhöht: von 1991 erst 11,7% auf 1998 16,3%.

Ein genauerer Blick auf diese jungen Ausbildungslosen lässt unterschiedliche Entwicklungen erkennen:

- Frauen sind immer noch häufiger als Männer von Ausbildungslosigkeit betroffen (16% gegenüber 13,5%). Ihr Rückstand gegenüber den Männern hat sich allerdings in den letzten Jahren deutlich verringert. Bemerkenswert ist: Im Gebiet der früheren DDR sind junge Frauen in leicht geringerem Umfang (7,0%) als junge Männer (7,3%) ausbildungslos geblieben.
- Ausbildungslosigkeit ist bei den jungen Erwachsenen der alten Länder (16,3%) verbreiteter als bei denen der neuen Bundesländer (7,3%). Dieser Unterschied ist nicht allein über die höheren Anteile der ausländischen Bevölkerung der alten Bundesländer erklärbar: Im früheren Bundesgebiet liegt die Quote der Ausbildungslosigkeit bei den deutschen jungen Erwachsenen mit 11,4% ebenfalls deutlich vor der entsprechenden Quote im Gebiet der neuen Bundesländer (6,8%). Dies erklärt sich daraus, dass unter den unter 30-Jährigen immer noch die jungen Leute überwiegen, die vor und während der ‚Wende‘ ihre Ausbildung erhalten haben, zu einer Zeit, in der das bedarfsdeckende Ausbildungsplatzangebot der DDR noch nicht zusammengebrochen war. Allerdings kann angesichts des derzeit hohen Mangels an Ausbildungsplätzen in den neuen Bundesländern erwartet werden, dass die Quoten der Ausbildungslosen dort in den kommenden Jahren

deutlich ansteigen werden, bevor sie – demographisch bedingt – nach 2005 wieder schnell sinken werden.

- Nach wie vor bleiben Ausländer (39,6%) weitaus häufiger als Deutsche (10,5%) ausbildungslos. Die Chance, eine Ausbildung zu erhalten, hat sich für die Angehörigen fremder Ethnien in den vergangenen Jahren nicht verbessert: Im Westen Deutschlands stehen 1998 den 38,5% ausbildungslosen jungen Erwachsenen des Jahres 1991 inzwischen 39,9% gegenüber. Von der Verschlechterung auf dem Ausbildungsmarkt sind Ausländer wie Deutsche, allerdings auf unterschiedlichem Niveau, gleichermaßen betroffen.

3. Instrumente und ihre Grenzen

Diese wenigen Hinweise belegen: Die Gruppe der Ausbildungslosen ist in sich sehr heterogen. Wer sich ihre Verkleinerung zum Ziel setzt, muss daran anknüpfen und nach einer Kombination sehr unterschiedlicher Instrumente suchen:

Selbstverständlich ist es unverzichtbar, dass die Zahl der verfügbaren Ausbildungsmöglichkeiten im Dualen System, aber nicht nur dort, am tatsächlichen Bedarf ausgerichtet wird. Zugleich muss aber gesehen werden, dass 1998 in Deutschland 135.000 Ausbildungsverträge vorzeitig, also vor Abschluss der Ausbildung, gelöst wurden. Das entsprach fast einem Viertel aller im gleichen Jahr neu geschlossenen Verträge. Die Ausweitung der Zahl der Ausbildungsplätze muss daher verbunden sein mit einer Ausrichtung der Ausbildungsqualität auf die Lernvoraussetzungen gerade der schwächeren Auszubildenden.

Unstrittig fordert dies auch die Schulen (mit ihren Schülerinnen und Schülern) heraus. 1998 verließen 9,1% eines Altersjahrgangs die allgemeinbildenden Schulen ohne einen Hauptschulabschluss (vgl. dazu und zu den folgenden Daten zum Schulabschluss Tabelle 2 und Bellenberg/Böttcher/Klemm 2000). Die Chance dieser Absolventen, einen Ausbildungsplatz im Dualen System zu erhalten, liegt bei unter 20%. Dass der Anteil derer, die keinen Schulabschluss erhalten, an der Gesamtheit der Absolventen geringer sein könnte, zeigt ein Blick auf regionale Verteilungsmuster: Bei den Flächenstaaten finden wir 1998 eine Spannweite von ‚nur‘ 6,1% in Nordrhein-Westfalen bis hin zu 12,9% in Thüringen. Auch innerhalb der einzelnen Bundesländer gibt es bemerkenswerte Unterschiede: So finden wir z.B. in Bayern eine Spreizung, die (1996) von 3,1% im Landkreis Landshut bis zu 18,7% in der Kreisstadt Hof reicht. Es ist eher unwahrscheinlich, dass derartige Daten eine regionale Streuung der

Leistungsfähigkeit von Jugendlichen spiegeln. Sie zeigen eher, dass unterschiedliche pädagogische Anstrengungen zu differierenden Ergebnissen führen. Dies kann ermutigen.

Zugleich aber muss gesehen werden, dass die Reichweite schulischer Anstrengungen begrenzt ist. Weder können fehlende Ausbildungsplätze durch verbesserte Leistungen der Schulabsolventen kompensiert werden, noch können erreichte Schulabschlüsse tradierte Vorbehalte ausräumen. Wie stark derartige Vorbehalte wirken, zeigt sich etwa daran, dass junge Frauen zwar schulisch erfolgreicher als junge Männer sind (6,5% der Frauen, aber 11,4% der Männer erreichen keinen Schulabschluss), gleichwohl aber häufiger als diese ohne Ausbildung verbleiben (16,5% der Frauen gegenüber 13,5% der Männer). Auch der Bildungsweg der jungen Ausländer verweist auf die begrenzte Wirkung verbesserter Schulausbildung: Obwohl ‚nur‘ noch 17,6% der jungen Ausländer die Schulen ohne einen Abschluss verlassen, bleiben bei den 20- bis unter 25-Jährigen 36,5% ohne Berufsausbildung. Bei den jungen Deutschen lauten die Vergleichsdaten 8,1% und 11,3%.

Erfolgreichere Arbeit ist in den Schulen – zumal wenn die Politik unterstützt – möglich und dringend erforderlich. Aber sie stößt an Grenzen, wenn allein den Schulen – um mit Bourdieu zu sprechen – das ‚Elend der Welt‘ aufgebürdet wird. Wie sehr schulischer Arbeit vom sozialen Umfeld Grenzen gesetzt werden, zeigen exemplarisch neuere Daten aus der Ruhrgebietsstadt Essen: Dort gibt es Stadtteile, in denen zwei Drittel aller Schüler zum Gymnasium gehen. In diesen Stadtteilen liegt bei den unter 18jährigen der Anteil aus Familien, die Sozialhilfe empfangen, um 5%. Umgekehrt finden wir einen Stadtteil, in dem nahezu jeder zweite (47,7%) der unter 18-Jährigen aus einer Familie stammt, die Sozialhilfe erhält, und in dem lediglich 7,7% eines Jahrgangs ein Gymnasium besuchen (vgl. Tabelle 3). Derartige Diskrepanzen beim Zugang zu Bildung, die sich bei den Anteilen erfolgreicher Schulabsolventen ebenso wie bei der Einmündung in Berufsbildung und beim erfolgreichen Berufsbildungsabschluss fortsetzen, verweisen darauf, dass Anstrengungen, die auf bessere Schulbildung schwächerer Gruppen zielen, in eine fördernde und kleinräumig differenzierende Stadtteilpolitik eingebettet sein müssen. Schul- und Regionalpolitik sollte sich dazu durchringen, benachteiligte Regionen verstärkt zu fördern, sie positiv zu diskriminieren.

4. Förderung als einzige Alternative zum Abschieben ins gesellschaftliche Abseits

Um die Qualität von Bildung und Ausbildung der ‚Kellerkinder‘ des Bildungssystems zu fördern, bedarf es einer Kombination von Ansätzen, die auf ein bedarfsgerechtes Angebot an qualifizierenden Ausbildungsmöglichkeiten setzen, die Bildung und Ausbildung den Bedürfnissen lernschwächerer Jugendlicher anpassen und die in besonderer Weise schwierige Regionen entwickeln. Wenn die Gesellschaft darauf verzichtet und sich stattdessen ausschließlich um die Qualität von Bildung und Ausbildung der durchschnittlich Leistungsfähigen und derer, die Spitzenleistungen erbringen können, kümmert, schiebt sie mit 15% und mehr der Heranwachsenden die ‚Kellerkinder‘ ins gesellschaftliche Abseits. Dann sorgt sie dafür, dass, wie es der französische Ökonom Cohen in seiner Analyse der Globalisierung formuliert hat, „die unqualifizierten Arbeiter in den reichen Ländern zu den Verlierern der Übergangszeit gehören, die mit aller Gewalt über sie hereinbricht – eine Zeit, in der die Nachfrage nach unqualifizierter Arbeit abrupt zusammenbricht.“ (1998, S. 101)

Literatur

- Bellenberg, G./Klemm, K.:** Scheitern im System – Scheitern des Systems. In: Rolff, H.-G. u.a. (Hrsg.) Jahrbuch der Schulentwicklung 11. Weinheim 2000 (im Erscheinen)
- Bellenberg, G./Böttcher, W./Klemm, K.:** Schule und Unterricht. In: Böttcher, W./Klemm, K./Rauschenbach, Th. (Hrsg.): Bildung und Soziales in Zahlen. Weinheim 2000, S. 91 – 124 (im Erscheinen)
- BiBB/EMNID:** Jugendliche ohne Berufsausbildung. Bonn 1999
- Bourdieu, P.:** Das Elend der Welt. Konstanz 1997
- Cohen, D.:** Fehldiagnose Globalisierung. Frankfurt 1998
- Klemm, K.:** Qualifikation und Arbeitsmarkt. In: Böttcher, W./Klemm, K./Rauschenbach, Th. (Hrsg.): Bildung und Soziales in Zahlen. Weinheim 2000, S. 341 – 346 (im Erscheinen)

Prof. Dr. Klaus Klemm
Universität Gesamthochschule Essen
Fachbereich 2
Universitätsstraße 11 · 45117 Essen
Tel. (0201) 183-1
Fax (0201) 183-4175
k.klemm@uni-essen.de

Tabelle 1: Jugendliche und junge Erwachsene ohne abgeschlossene Berufsausbildung in % der jeweiligen Altersgruppe (1998)

	15 bis unter 20			20 bis unter 25			25 bis unter 30			20 bis unter 30		
	Insges.	Deut.	Ausl.									
m	4,2	3,1	10,8	15,3	11,5	32,9	14,5	9,3	40,1	14,8	10,3	36,9
w	5,0	3,7	13,0	17,7	12,7	40,1	17,7	12,4	45,5	17,7	12,5	43,0
i	4,6	3,3	12,0	16,5	12,1	36,5	16,1	10,8	42,7	16,3	11,4	39,9
Neue Länder und Berlin-Ost*												
m	3,2	3,2	0,0	9,5	8,7	42,9	6,3	5,5	26,7	7,6	7,0	31,8
w	2,6	2,7	50,0	8,7	8,4	28,6	5,4	5,1	20,0	7,0	6,6	23,5
i	2,9	2,9	16,7	9,1	8,6	35,7	5,9	5,3	24,0	7,3	6,8	28,2
Deutschland												
m	4,0	3,1	10,7	14,1	11,0	33,1	13,0	8,5	39,6	13,5	9,6	36,7
w	4,5	3,4	13,3	16,1	11,8	39,4	15,8	11,1	44,6	16,0	11,4	42,5
i	4,2	3,2	12,1	15,1	11,3	36,5	14,4	9,8	42,1	14,7	10,5	39,6

Die Daten dieser Tabelle weichen aufgrund eines Versehens bei der Auswertung im Statistischen Bundesamt erheblich von den Daten ab, die veröffentlicht wurden in: Klemm, K.: Junge Erwachsene ohne abgeschlossene Berufsausbildung – Zustandsbeschreibung und Perspektiven. Düsseldorf 2000
Quelle: Sonderauswertung des Mikrozensus 1998 (Klemm 2000)

Tabelle 2: Schulabgänger ohne Hauptschulabschluss in % der gleichaltrigen Bevölkerung* (1998)

Region	absolut	Gleichaltrige*	Prozentwert	→ Entwicklung im Zeitverlauf
Deutschland	83.000	916952	9,1	
männlich	53867	471215	11,4	1992 7,6
weiblich	29133	445737	6,5	1993 8,6
				1994 8,6
				1995 8,5
Deutsche**	66286	822223	8,1	1996 8,5
Ausländer**	16714	94729	17,6	1997 8,7
				1998 9,1
Neue Länder mit Berlin	25965	237295	10,9	
Alte Länder ohne Berlin	57035	679657	8,4	

Quelle:
bmbf 1998 b, S.84

Baden-Württemberg	8808	113071	7,8
Bayern	12418	129127	9,6
Berlin	4980	36442	13,7
Brandenburg	3237	38840	8,3
Bremen	718	6306	11,4
Hamburg	1725	14696	11,7
Hessen	5422	61266	8,8
Mecklenburg-Vorpom.	2756	28458	9,7
Niedersachsen	8121	83922	9,7
Nordrhein-Westfalen	11482	189112	6,1
Rheinland-Pfalz	4129	43543	9,5
Saarland	1182	11068	10,7
Sachsen	6093	60824	10,0
Sachsen-Anhalt	4279	37262	11,5
Schleswig-Holstein	3030	27549	11,0
Thüringen	4588	35469	12,9

Regionaldaten aus Bayern 1996 in %

- Bayern insgesamt 8,0
- Reg.bezirk Oberpfalz 7,1
- Reg.bez. Mittelfranken 9,2
- Landkreis Landshut 3,1
- Kreisstadt Hof 18,7

Quelle: Klemm/Strücken:
Regionale Disparitäten in Bayerns Hauptschullandschaft.
In: Pädagogik 9/99, S. 58 f.

Regionaldaten aus Baden-Württemberg 1996 in %

- BW insgesamt 7,9
- Reg.bez. Tübingen 7,3
- Landkreis Biberach 5,3
- Mannheim 11,5

Quelle: eigene Berechnungen.
Essen 2000

*Durchschnitt der 15- bis unter 17-Jährigen am 31.12.1998
**Die Unterteilung in Deutsche und Ausländer ist auf der Basis einer Hochrechnung der Daten zum 31.12. 1997 erfolgt.

Quelle: bmbf 2000, S.80 ff.

Tabelle 3.1: Soziale Lage* (zum 31.12.1997) und Anmeldungen zu weiterführenden Schulen in Essen nach Stadtteilen und -bezirken (zum Schuljahr 2000/01)**

Stadtteil	Nr	IGS in %	Gymn. in %	Reals. in %	Haupts. in %	Hilfe- dichten*
Stadtkern	1	45,2	32,3	12,9	9,7	42,3
Ostviertel	2	38,0	19,0	17,7	25,3	35,7
Nordviertel	3	39,1	23,4	17,2	20,3	32,8
Westviertel	4	46,2	7,7	30,8	15,4	47,4
Südviertel	5	25,4	47,6	17,5	9,5	17,1
Südostviertel	6	38,3	27,2	24,7	9,9	25,7
Huttrop	11	20,2	47,1	28,8	3,8	12,5
Frillendorf	36	24,1	27,8	31,5	16,7	21,2
Bezirk I		31,9	32,1	22,7	13,3	24,9
Rüttenscheid	10	20,9	48,7	27,2	3,2	10,4
Rellinghaus	12	19,2	30,8	50,0	0,0	15,6
Bergerhausen	13	12,2	36,5	47,3	4,1	5,7
Stadtwald	14	15,1	68,5	16,4	0,0	2,4
Bezirk II		17,5	48,9	31,1	2,4	8,2
Altendorf	7	37,6	17,8	38,9	5,7	30,0
Frohnhausen	8	33,9	18,6	38,6	8,9	17,5
Holsterhausen	9	33,3	35,0	27,6	4,1	16,2
Fulerum	15	5,3	31,6	57,9	5,3	4,2
Haarzopf	28	24,4	43,9	26,8	4,9	8,1
Margarethenhöhe	41	24,6	55,7	16,4	3,3	5,9
Bezirk III		32,3	27,2	34,2	6,3	18,4
Schönebeck	16	18,2	37,5	36,4	8,0	6,0
Bedingrade	17	34,4	34,4	24,0	7,3	12,9
Frintrop	18	42,4	19,7	27,3	10,6	12,8
Dellwig	19	44,2	25,3	23,2	7,4	14,9
Gerschede	200	41,7	22,2	28,7	7,4	16,2
Borbeck	21	28,6	28,6	32,1	10,7	12,7
Bochold	22	40,8	20,4	31,1	7,7	20,2
Bergeborbeck	23	40,9	13,6	38,6	6,8	22,2
Bezirk IV		36,5	25,5	29,8	8,2	15,0
Altenessen-Nord	24	31,8	27,4	26,1	14,6	19,0
Altenessen-Süd	25	37,2	30,7	17,0	15,1	26,6
Karnap	400	24,0	31,3	24,0	20,8	17,9
Vogelheim	50	54,3	21,3	18,1	6,4	19,6
Bezirk V		36,3	28,3	20,9	14,5	22,1

(Fortsetzung: nächste Seite)

Tabelle 3.2: Soziale Lage* (zum 31.12.1997) und Anmeldungen zu weiterführenden Schulen in Essen nach Stadtteilen und -bezirken (zum Schuljahr 2000/01)**

Stadtteil	Nr	IGS in %	Gymn. in %	Reals. in %	Haupts. in %	Hilfe- dichten*
Schonnebeck	37	27,4	29,2	26,5	16,8	24,8
Stoppenberg	38	26,4	23,6	23,6	26,4	24,9
Katernberg	39	30,4	21,4	24,1	24,1	22,6
Bezirk VI		28,8	23,7	24,6	22,9	23,8
Steele	34	24,1	43,1	27,6	5,2	15,0
Kray	35	35,1	19,9	33,2	11,8	18,3
Freisenbruch	45	28,2	35,2	27,3	9,3	20,0
Horst	46	28,9	28,1	24,4	18,5	28,9
Leithe	47	30,7	32,0	26,7	10,7	18,5
Bezirk VII		29,5	31,4	28,4	10,7	20,0
Heisingen	31	15,5	64,9	17,5	2,1	3,9
Kupferdreh	32	18,2	41,4	35,4	5,1	8,6
Byfang	33	23,5	64,7	11,8	0,0	0,5
Überruhr-Hinsel	43	13,8	41,5	41,5	3,2	12,5
Überr.-Holthausen	44	23,8	26,3	42,5	7,5	19,9
Burgaltendorf	48	5,9	65,3	25,7	3,0	8,2
Bezirk VIII		15,4	49,4	31,4	3,9	9,9
Bredeney	26	3,8	80,8	10,3	5,1	10,9
Schuir	27	22,2	77,8	0,0	0,0	0,6
Werden	29	16,7	62,5	18,8	2,1	7,5
Heidhausen	30	3,5	59,6	35,1	1,8	5,6
Fischlaken	42	13,2	65,8	21,1	0,0	13,9
Kettwig	49	2,5	67,2	30,3	0,0	5,0
Bezirk IX		6,5	68,5	23,3	1,7	7,5
Essen insgesamt		28,1	34,5	27,7	9,7	17,3

*gemessen als Anteil der unter 18jährigen Empfänger von Hilfen gemäß BSHG und AsylbLG an der Gruppe aller unter 18jährigen (31.12.1997)

**ohne Schulen in privater Trägerschaft

Quellen: Stadt Essen: Soziale Lage von Empfängerinnen und Empfängern existenzsichernder Familien. Beiträge zur Stadtforschung 23. Essen 1999; Stadt Essen: Öffentliche Vorlage 2363/2000, GB 4 vom 1.9.2000

Henrik von Bothmer

Tradition und Innovation
Zur strukturellen
Weiterentwicklung der
Benachteiligtenförderung



Der Titel meines Beitrags ist bewusst so gewählt, denn eine Debatte über neue Anforderungen lässt gelegentlich außer Acht, dass Weiterentwicklung – also Innovation – auf Bestehendem aufbauen muss, wenn sie Substanz und Nachhaltigkeit haben soll. Deutlicher noch: ohne reflektierte Tradition und Erfahrung gibt es keine wirkliche Innovation. Gegebenes kritisch zu überprüfen, Gutes zu verbessern und das Bewusstsein, dass Jugendsozialarbeit, in diesem Falle Jugendberufshilfe und mit ihr auch die Benachteiligtenförderung, keine statischen Handlungskonzepte sind, sondern sich dynamisch an gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Veränderungsprozessen orientieren müssen, sind Grundannahmen meines Beitrags. Gleichwohl steht außer Frage, dass ich mich angesichts der zur Verfügung stehenden knappen Zeit nur auf einige wichtige Aspekte und Instrumente der Benachteiligtenförderung konzentrieren kann.

In den letzten 20 Jahren ist mit der Berufsausbildung benachteiligter Jugendlicher, heute §§ 24off SGB III, ein System der Benachteiligtenförderung entwickelt worden, das mittlerweile ein von allen politischen Lagern sowie von Arbeitnehmer- und Arbeitgeberorganisationen grundsätzlich anerkannter, fester Bestandteil der Arbeitsmarkt-, Bildungs- und Jugendpolitik geworden ist. Die Förderung benachteiligter junger Menschen beschränkt sich jedoch in Deutschland bekanntermaßen bei weitem nicht auf dieses Instrumentarium. Die im engeren Sinne „Benachteiligtenförderung“ genannten Instrumente „Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen“, „ausbildungsbegleitende Hilfen“ und „Übergangshilfen“, wie sie in den §§ 24off des SGB III beschrieben sind, stehen im Rahmen dieser Veranstaltung zwar im Mittelpunkt der Diskussion. Für Überlegungen zur Weiterentwicklung dieser ist aber das Vergegenwärtigen weiterer Instrumente und Möglichkeiten zur Förderung benachteiligter junger Menschen nicht nur hilfreich, sondern geradezu zwin-

gend. Ich verweise dazu auf das Hintergrundpapier. Dabei werden auch an dieser Stelle aus Zeitgründen die vorschulischen und die schulischen Möglichkeiten außer Betracht gelassen, obwohl ihre Einbeziehung in ein Gesamtsystem zur Verhinderung bzw. Bekämpfung von Ausgrenzungen und Benachteiligungen unstrittig sinnvoll, um nicht zu sagen notwendig ist.

Damit spreche ich eine weitere Grundannahme meines Beitrages an: Angesichts immer komplexer und immer interdependenter werdender Verhältnisse, bis hinein in die einzelne Person, sind Vorstellungen, mit singulären bzw. eindimensionalen Ansätzen und Instrumenten ließe sich nachhaltig irgend etwas verändern, nur noch als naiv zu bezeichnen. Für die Benachteiligtenförderung gilt jedenfalls, dass bleibende Erfolge nur in Vernetzung, Kooperation und Verknüpfung mit anderen Zugängen, Ansätzen und Praxisfeldern möglich sind und dass letztlich nur eine „ganzheitliche“ Sichtweise auf die jungen Menschen, oder, wie die Engländer in diesem Zusammenhang sagen, der „holistic approach“, nachhaltige Erfolge versprechen kann.

Auf die Beschreibung der Zielgruppen der Benachteiligtenförderung verzichte ich in meinem Beitrag ebenso wie auf pädagogische Fragen, denn die sind im Hintergrundpapier und vor allem in den Referaten von Prof. Klemm und von Prof. Rützel angesprochen.

Ich werde mich in meinem Referat auf die folgenden Punkte konzentrieren:

- Erreichen der bisher nicht erreichten Zielgruppen
- Spektrum der Ausbildungsberufe
- Berufskonzept und Modularisierung
- Geschlechtsspezifische Förderung
- Migrantinnen und Migranten
- Stadtteil- bzw. Sozialraumbezug
- Kooperation mit der Wirtschaft
- Finanzierung

**Erreichen der bisher nicht erreichten Zielgruppen, oder:
die Maschen enger ziehen!**

Von den etwa 100 000 jungen Menschen, die laut BIBB-EMNID-Studie nach wie vor jedes Jahr ohne abgeschlossene Berufsausbildung bleiben, hat knapp die Hälfte erst gar nicht versucht, eine Berufsausbildung zu beginnen. Es ist also davon auszugehen, dass sie weder vom Arbeitsamt, noch von Beratungs-

stellen oder Einrichtungen der Benachteiligtenförderung erfolgreich angesprochen werden konnten, wenn sie denn zu diesen Stellen überhaupt Kontakt hatten. Wenn wir diese Tatsache konstatieren, müssen wir feststellen, dass die Benachteiligtenförderung offensichtlich einen wesentlichen Teil ihrer Kernzielgruppe nicht erreicht. Es findet also de facto etwas statt, was man als „Creaming“ bezeichnen kann: Unter denjenigen, die mehr oder weniger schlechte Chancen haben, werden die besseren ausgesucht und die anderen fallen auch durch dieses Rost.

Für die Benachteiligtenförderung ist also die Frage höchst aktuell, wie jungen Menschen, die über die klassischen Zugänge Schule, Arbeitsverwaltung, Benachteiligtenförderung nicht mehr zu erreichen sind, eine Berufsausbildung ermöglicht werden kann. Hierbei handelt es sich z. B. um Jugendliche, deren Lebensmittelpunkt die Straße, oder, insbesondere bei Mädchen, die Familie geworden ist. Sie gehören zweifellos zu den Kernzielgruppen der Benachteiligtenförderung, sind aber nur noch über aufsuchende Ansätze, wie Streetwork, mobile Jugendarbeit, aufsuchende Jugendsozialarbeit, und in sehr enger Kooperation mit der Jugendhilfe, u.U. auch mit der Sozialhilfe und der Polizei ansprechbar und ggf. motivierbar, eine Ausbildung zu beginnen, oder doch zumindest Schritte in diese Richtung zu unternehmen.

Es kann nicht vorrangig darum gehen, dass die Benachteiligtenförderung selbst neue Instrumente zur Ansprache dieser jungen Menschen aufbaut. Vielmehr kommt es darauf an, mit den Stellen und Institutionen, die diese jungen Menschen in unterschiedlichen Zusammenhängen erreichen, systematisch Kontakte und Kooperationen aufzubauen. Der nächste Schritt besteht darin, gemeinsam Brücken zu konstruieren, über die die jungen Menschen ohne Brüche, aber auch ohne Zwang oder Überforderung so weit gefördert und zunehmend gefordert werden, dass sie schließlich möglichst mit einer qualifizierten Berufsausbildung ins Erwerbsleben vermittelt werden können.

So simpel sich das anhören mag, weiß doch jeder, der sich schon an dieser Aufgabe versucht hat, dass diesem Ziel eine Fülle von Vorbehalten, ja Vorurteilen bei den professionell beteiligten Menschen und mindestens ebenso viele förderrechtliche, finanzielle und institutionelle Schwierigkeiten entgegenstehen. Beides gilt es zu überwinden.

Im Rahmen des Sofortprogramms der Bundesregierung zum Abbau der Jugendarbeitslosigkeit, insbesondere über Art. 11 „Soziale Betreuung zur Hinführung an Beschäftigungs- und Qualifizierungsmaßnahmen“, hat in den letzten 2 Jahren eine qualitative Weiterentwicklung und quantitative Ausdehnung dieses Handlungsansatzes stattgefunden, den es gilt, durch die Entwicklung von niedrigschwelligen Angeboten in Kooperation zwischen Jugendhilfe und Arbeitsverwaltung auszubauen. Zur Erläuterung, was mit niedrigschwelligen Angeboten gemeint ist, erlaube ich mir, auf meinen Artikel in der hiba-Broschüre „20 Jahre Benachteiligtenförderung“ zu verweisen.

Spektrum der Ausbildungsberufe – Hin zu mehr Zukunftsorientierung

Am Beginn der Benachteiligtenförderung wurde das Berufespektrum für die Ausbildung benachteiligter Jugendlicher bewusst so gewählt, dass es überwiegend Berufe mit relativ geringen theoretischen Anforderungen waren, die aber dennoch einen vollqualifizierenden Abschluss brachten.

In den letzten zwanzig Jahren hat sich das Spektrum der anerkannten Berufe im dualen System bekanntermaßen gravierend geändert. Viele der einfachen Berufe sind weggefallen, finden kaum noch Nachfrage auf dem Arbeitsmarkt, sind neu geordnet, sprich mit breiteren theoretischen und extrafunktionalen Qualifikationen angereichert worden, oder in neu geordneten Berufen aufgegangen. Als Reaktion darauf haben viele Ausbildungseinrichtungen sich verstärkt auf die Ausbildung in sog. „48'er-Berufen“ oder auf zweijährige Berufsausbildungen konzentriert. Ich erzähle nichts Neues, wenn ich sage, dass die Beschäftigungsaussichten in diesen Berufen nicht rosig sind und tendenziell immer schlechter werden. Ähnliches gilt für Berufe wie Friseurin, Floristin, Schneiderin u.ä., wenn auch nicht unterschlagen werden soll, dass insbesondere viele ausländische Mädchen zunächst nur für diese Berufe zu gewinnen sind.

Die Benachteiligtenförderung steht hier vor einer grundsätzlichen Herausforderung: wenn es nicht gelingt, auch benachteiligte Jugendliche generell in zukunftsorientierten Berufen auszubilden, also in Berufen, die breite und vielfältig anzuwendende fachliche Schlüsselqualifikationen vermitteln, die vor allem neue Technologien wie z.B. Hydraulik und Pneumatik, natürlich eine möglichst breite PC-Qualifikation und darüber hinaus die in allen neu geordneten Berufen geforderten extrafunktionalen Qualifikationen beinhalten, werden die Benachteiligten auch nach einer abgeschlossenen Berufsausbildung immer

noch als Benachteiligte da stehen, weil sie kaum Chancen auf dem Arbeitsmarkt haben. Und selbst wenn sie zunächst eine Anstellung finden, werden sie doch in hohem Maße von Arbeitsmarktrisiken betroffen sein, weil die einfachen Berufe kaum eine ausreichende Grundlage für Fort- und Weiterbildung und damit für das zwingend geforderte lebenslange Lernen bieten.

Damit stellt sich vor allem eine pädagogische Frage: Wie kann es gelingen, Jugendliche, die in mehrfacher Hinsicht schlechtere Startchancen haben, trotzdem so zu fördern, dass sie die notwendigen Qualifikationen erreichen können. Dazu wird uns, denke ich, Herr Prof. Rützel etwas sagen. Aber damit stellt sich auch, wie im Hintergrundpapier schon angesprochen, die Frage, wie die Träger der Benachteiligtenförderung materiell, personell und von ihrer Infrastruktur her in die Lage versetzt werden können, diese Anforderungen zu erfüllen. Womit wir nicht zuletzt bei der Praxis der Ausschreibung der Maßnahmen durch die Arbeitsämter der Finanzierungsbedingungen und der Investitionsförderung wären. Ich komme darauf später noch einmal zurück. Und nicht zuletzt ist damit die Frage gestellt, wie die Jugendlichen in ihrer Berufsorientierung und ihrer Berufswahl so unterstützt und ermutigt werden können, dass sie sich auch selbst für eine zukunftssträchtige Berufsausbildung entscheiden. Eine sehr viel engere Zusammenarbeit zwischen den abgebenden Schulen und den Einrichtungen der Jugendberufshilfe z.B. in Form von „Schnupperlehren“, gemeinsam vor- und nachbereiteten Betriebspraktika u.ä. ist hier ebenso hilfreich wie eine engere Verknüpfung von Berufsvorbereitung und Ausbildung.

Berufskonzept und Modularisierung – kein Widerspruch, sondern konstruktive Innovation

Nicht zuletzt durch die Neuordnung der englischen beruflichen Qualifikation in Form von einzeln zertifizierten Modulen ist die Diskussion um die Modularisierung der beruflichen Bildung auch bei uns noch einmal angestoßen worden.

Während in der Fort- und Weiterbildung Qualifizierungsmodule seit längerem eingeführt und üblich sind, hat die Diskussion um Modularisierung in der beruflichen Erstausbildung eine heftige Debatte ausgelöst, weil befürchtet wurde, dass damit das Berufskonzept aufgelöst werden würde. Mittlerweile besteht weitgehend Einigkeit darüber, dass Module in der beruflichen Erstausbildung aus pädagogischen Gründen sinnvoll sein können, dass aber

das Berufskonzept, zumal in der Berufsausbildung benachteiligter Jugendlicher, dadurch keinesfalls in Frage gestellt werden darf. Konkret bedeutet das, dass Module anders als in England keine eigenständigen und arbeitsmarktrelevanten Qualifizierungselemente sein sollen, sondern dazu dienen, die berufliche Erstausbildung strukturierter, übersichtlicher und damit pädagogisch sinnvoller zu gestalten. Für benachteiligte Jugendliche beinhaltet das die Möglichkeit, dass sie schon während der beruflichen Erstausbildung immer wieder positive Rückmeldungen über den Erfolg ihrer Anstrengungen erhalten, wenn sie ein bestimmtes Modul erfolgreich abgeschlossen haben.

Durch die neuen Berufe im Informations- und Kommunikationsbereich erfährt die Diskussion um die Modularisierung der beruflichen Erstausbildung allerdings einen neuen An Schub. Wegen der außerordentlich hohen Veränderungsgeschwindigkeit in diesen Berufsbereichen sind einige der neuen Berufsbilder eingeführt worden, obwohl nur verschiedene Grundmodule definiert waren, während die Inhalte der Abschlussprüfung nur in groben Umrissen definiert wurden, um die neuesten Entwicklungen in der beruflichen Praxis und damit auch der beruflichen Qualifizierung in diesen Bereichen in das Curriculum laufend aufnehmen zu können.

An diesem Beispiel zeigt sich besonders deutlich, dass das Berufskonzept alter Art einem Veränderungsprozess unterworfen ist, der nicht notwendigerweise zu seiner Auflösung, zweifellos aber zu einer erheblichen Modifizierung führen wird.

Für die Benachteiligtenförderung kann diese Entwicklung aus meiner Sicht nur heißen, dass sie aufmerksam zu verfolgen und im Interesse einer modernen beruflichen Qualifizierung auch baldmöglichst nachzuvollziehen ist. Allerdings wäre es überzogen, wollte ausgerechnet die Berufsausbildung benachteiligter Jugendlicher in diesem Bereich vorangehen.

Sinnvollerweise erfordert die Modularisierung der beruflichen Erstqualifizierung auch eine bessere und direktere Abstimmung zwischen betrieblicher Ausbildung und Berufsschule. Gerade an dieser Notwendigkeit zeigt sich, dass Schritte zur Modularisierung der beruflichen Erstausbildung von der Benachteiligtenförderung mitvollzogen, aber kaum vorangetrieben werden können bzw. sollten.

Geschlechtsspezifische Förderung – viel zitiert, wenig praktiziert

Die Forderung, geschlechtsspezifische Aspekte in der Benachteiligtenförderung zu berücksichtigen, ist praktisch ebenso alt wie die Benachteiligtenförderung selbst. Sieht man sich den Alltag der Berufsausbildung benachteiligter Jugendlicher an, gibt es zwar vereinzelt Einrichtungen, die ganz gezielt und bewusst nur mit Mädchen und jungen Frauen arbeiten und diese zum Teil auch in untypischen Berufen ausbilden. Weit überwiegend jedoch sieht der geschlechtsspezifische Alltag in den Einrichtungen der Benachteiligtenförderung so aus, dass Mädchen in typischen Frauenberufen, wie Schneiderin, Friseurin, Floristin und Hauswirtschaft ausgebildet werden und dort auch i. d. R. unter sich sind, während Jungen in einer erheblich breiteren Berufspalette ausgebildet werden und dort zum Teil, etwa bei den Kfz-Mechanikern, nur unter sich sind.

Das diese geschlechtsspezifische Teilung und Separierung mit einer geschlechtsspezifischen Förderung in eigentlichen Sinne nicht zu tun hat, muss wohl nicht besonders betont werden.

Für eine geschlechtsspezifische Förderung kommt es natürlich zunächst und vorrangig darauf an, dass das Ausbildungspersonal selbst sich mit dieser Thematik auseinandergesetzt hat und über entsprechende Kompetenzen verfügt. Es ist deshalb eher als bedrückend zu bezeichnen, dass Angebote zur Qualifizierung der geschlechtsspezifischen Arbeit, in der Fortbildung durch hiba so gut wie keine Resonanz finden, erst recht dann nicht, wenn sie über die geschlechtshomogenen Mädchenarbeitsansätze hinausgehen und das „Gender-mainstreaming“ bzw. die geschlechtsspezifische qualifizierte Koedukation zum Thema haben.

Ein wichtiger Schritt zur geschlechtsspezifischen Förderung besteht darin, dass das Berufespektrum, das für die Ausbildung von Mädchen und jungen Frauen zur Verfügung steht, erweitert wird und zwar insbesondere in modernen Dienstleistungsberufen. Der Versuch, Mädchen verstärkt in gewerblich technischen Berufen auszubilden, ist rückblickend insgesamt nicht nur faktisch als Fehlschlag zu bezeichnen, sondern darüber hinaus ist festzustellen, dass Mädchen, wenn sie sich gegen diese Berufe und für Dienstleistungsberufe entschieden haben, sicherlich eher unbewusst, eine richtige Entscheidung getroffen haben. Das Problem ist nur, dass sie noch kaum in modernen und zukunfts-trächtigen Dienstleistungsberufen ausgebildet werden.

Für die Veränderung der Berufswahlentscheidung von Mädchen ist nicht zuletzt ein früheres Ansprechen in Kooperation mit den abgebenden Schulen notwendig und, insbesondere bei ausländischen Mädchen, eine intensive Elternarbeit.

Die Vorlieben von Mädchen für bestimmte Berufe und von Jungen für andere Berufe sind aber nicht nur reine Neigungsentscheidungen, sondern in der Regel Ergebnis einer geschlechtsspezifischen Sozialisation. Es kommt deshalb in der Berufsorientierung und in der Berufsausbildungsvorbereitung besonders darauf an, Mädchen darin zu unterstützen und zu stärken, ihre verborgenen, vielleicht auch verdrängten Neigungen und Kompetenzen zu entdecken, um darauf aufbauend eine zukunftssträchtigere Berufswahlentscheidung treffen zu können.

Aber auch in den Berufen, in denen Jungen und Mädchen gemeinsam ausgebildet werden, ist es in aller Regel mit einer geschlechtsspezifischen Förderung nicht weit her. Mädchen erfahren keine spezifische Ansprache, es wird hingegenommen, oder sogar erwartet, dass sie sich den Gruppennormen und Verhaltensweisen der männlichen Mehrheit anpassen oder unterordnen, es gibt kaum weibliche Vorbilder in Person von Ausbilderinnen, jedenfalls außerhalb der frauentypischen Berufe, und nicht zuletzt nimmt die Gestaltung der Ausbildungsräume in der Regel wenig Rücksicht auf die Bedürfnisse und Wünsche von Mädchen und jungen Frauen.

Was aber praktisch völlig fehlt, ist der Ansatz einer „geschlechtsspezifisch qualifizierten Koedukation“. D. h., dass in Ausbildungsgruppen, in denen sowohl Mädchen als auch Jungen sind, mit beiden Geschlechtern gezielt an ihren jeweiligen geschlechtsspezifischen Verhaltensweisen gearbeitet wird, das die jeweiligen Stärken und Schwächen von Jungen bzw. Mädchen bewusst zum Ausgangspunkt pädagogischen Handelns gemacht werden, dass das, was man als alltäglichen Sexismus im Umgang zwischen Männern und Frauen bzw. Mädchen und Jungen bezeichnen kann, bewusst wahrgenommen und thematisiert wird. Die Europäische Kommission macht mittlerweile die Durchsetzung des „Gender-mainstreaming“ zum Kriterium für alle ihre Förderungen. Es ist an der Zeit, dass die Benachteiligtenförderung, auch wenn sie nicht europäisch finanziert wird, diese Standards realisiert.

Innovation in der Benachteiligtenförderung ist, so meine ich, ohne eine durchgreifende Qualifizierung der geschlechtsspezifischen Arbeit nur „die halbe Miete“.

MigrantInnen und Migranten – sie sind da, aber kommen sie auch vor?

In der Benachteiligtenförderung der Träger der BAG JAW waren am 01.01.1998 85,4% deutsche TeilnehmerInnen (in BBE und ABH) und 14,6% junge Menschen mit einem ausländischen Pass. Von den deutschen TeilnehmerInnen waren 6,1 % jugendliche SpätaussiedlerInnen.

Gegenüber der 95'iger Erhebung der BAG JAW hat eine Reduzierung der ausländischen TeilnehmerInnen stattgefunden: Damals waren noch 20,4% ausländischer Nationalität. Nimmt man die Zahlen des Hintergrundpapiers von Ende 1999 dazu, zeigt sich, dass der Anteil der Ausländerinnen und Ausländer erneut gesunken ist.

Diese an sich schon alarmierende Entwicklung wird noch dramatischer, wenn man folgende Fakten zur Kenntnis nimmt:

- Nur 7% der Auszubildenden im dualen System haben einen ausländischen Pass; unter den Jugendlichen im Alter von 15 bis 18 Jahre (in Westdeutschland) sind rd. 15% nichtdeutscher Herkunft.
- Bis 1994 war bei der Ausbildungsbeteiligung Jugendlicher ausländischer Herkunft im Alter von 15 bis 18 Jahren im dualen System mit 44% eine positive Entwicklung festzustellen. Seit 1997 liegt sie nur noch bei 37% (Mädchen 31,6%; Jungen 43,1%) – mit sinkender Tendenz.
- Trotz Interesse an einer qualifizierten Berufsausbildung und einer hohen Bewerbungsquote von 90% bei ausbildungswilligen Jugendlichen waren 1998 unter den unversorgten BewerberInnen 22% ausländischer Herkunft. Gründe für diese Entwicklung sind u. a. fehlendes bzw. unzureichendes Wissen über berufliche Bildungsgänge und Perspektiven, eingeschränktes Berufswahlspektrum und die Bevorzugung einheimischer deutscher Jugendlicher von Seiten der Betriebe.

- Im Vergleich zu den einheimischen Deutschen erreichen junge Erwachsene ausländischer Herkunft sehr viel häufiger keinen Berufsabschluss (rund 33% gegenüber rund 8%). Bei Mädchen und jungen Frauen ausländischer Herkunft geht man von 45 bis 50% ohne Berufsabschluss aus. Sie erleben deutlich verminderte Zukunftschancen, u. a. aufgrund struktureller Benachteiligung wie geschlechtsspezifischer Struktur des Arbeitsmarktes, einseitiger Rollenzuschreibung und Ausgrenzungsmechanismen.
- Das Deutsche Institut für Wirtschaftsforschung schätzt, dass bis 2010 ca. 220.000 Jugendliche ausländischer Herkunft die allgemeinbildenden Schulen und rund 440.000 die beruflichen Schulen ohne Abschluss verlassen werden.

Es drängt sich die Frage auf, was die Ursachen für diese Entwicklung sind. Ohne auf diese Frage hier weiter eingehen zu können, kann doch festgestellt werden, dass junge MigrantInnen in der Benachteiligtenförderung zwar vorhanden sind, dass sie in den pädagogischen Konzeptionen, in der Raumgestaltung, in der Personalpolitik usw. praktisch keine Rolle spielen, also anders gesagt, dass sie zwar da sind, aber nicht vorkommen.

Für den Personenkreis der Jugendlichen mit Migrationshintergrund gilt es zunächst, eine zielgruppenspezifische Differenzierung vorzunehmen. Jugendlicher Migrant zu sein, kann bedeuten, sprachliche und kulturelle Probleme zu haben, kann auch bedeuten, als AusländerIn in Deutschland aufgewachsen zu sein und die Schule besucht zu haben, kann aber auch heißen, als AussiedlerIn erst vor kurzem nach Deutschland mit wenig oder keinen deutschen Sprachkenntnissen gekommen zu sein.

Jedenfalls für Maßnahmen mit einem relativ hohen MigrantInnenanteil, aber auch generell für die Benachteiligtenförderung lautet die Forderung, dass Konzepte des pädagogischen Handelns mit zugewanderten Jugendlichen entwickelt und umgesetzt werden müssen und MigrantInnen nicht nur – wie oft zu hören ist – „so mitlaufen“.

Hierzu gehört, bezogen auf die Zielgruppe:

- Wahrnehmung der Individualität des Einzelnen und des jeweiligen kulturellen Hintergrundes und stärkere Beachtung der daraus erwachsenden Kompetenzen statt der Defizite – z.B. konstruktive Nutzung und bewusste Einbeziehung des vorhandenen Potenzials an Mehrsprachigkeit und Bikulturalität;
- Auseinandersetzung mit kulturellen Stereotypen mit der Fähigkeit, Fremdheit zuzulassen, Einüben von solidarischen Verhalten usw.;
- Spezifische Angebote für Mädchen und junge Frauen, ggf. mit begleitenden Wohnangeboten;
- Berücksichtigung der Lebenssituation und -planung zugewanderter junger Erwachsener, die häufig bereits eine Familie haben.

Bezogen auf die Methodik und Fachdidaktik:

- Interkulturelle Orientierung in Lehrmaterialien, Curricula, Testverfahren;
- Bevorzugung von Aufgabenstellungen bei Unterrichts- und Lernstrategien, bei denen nur unterschiedliche Kompetenzen (z.B. kulturelle Erfahrungen) zu einer Lösung führen können;
- Entwicklung fachsprachlicher Materialien; dies auch vor dem Hintergrund, dass mit der Veränderung der sprachlichen Anforderung in der Ausbildung, zugewanderte Jugendliche fehlende Kenntnisse und Fertigkeiten im theoretischen Bereich nicht mehr durch praktische Fähigkeiten kompensieren können;
- Intensivierung binationaler Ausbildungsprojekte mit dem Ziel der Stärkung der Ausbildungsmotivation zugewanderter Jugendlicher, Förderung der individuellen beruflichen Mobilität und der binationalen Anerkennung der Ausbildungsabschlüsse;
- Vermittlung interkultureller Kompetenz für alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer, also auch und vor allem für die Einheimischen.

Bezogen auf das Personal:

- Interkulturelle Personalstruktur durch multikulturelle Zusammensetzung auf möglichst allen Ebenen;
- Fort- und Weiterbildung des Fachpersonals mit dem Ziel der Entwicklung bzw. Stärkung interkultureller Kompetenz, d.h. u. a.: Bewusstsein für kulturelle Vielfalt und rassistische Phänomene entwickeln.

Bezogen auf die Institutionen bzw. Einrichtungen:

- Interkulturelles Selbstverständnis von Einrichtungen, z.B. internationale Partnerschaften, Austausch mit Einrichtungen in anderen Ländern usw.;
- Umsetzung in der räumlichen und organisatorischen Gestaltung, z.B. Plakate in unterschiedlichen Sprachen, Essensangebote, PC: mit kyrillischer bzw. griechischer Tastenbenutzung usw.;
- Vernetzung und Verknüpfung der Angebote mit Einrichtungen der MigrantInnenberatung und -förderungen, MigrantInnenorganisationen, ausländischen Wirtschaftsbetrieben usw.

Wenn Migrantinnen und Migranten auf solche Art bewusst in den Einrichtungen der Benachteiligtenförderung vorkommen, ist das zugleich ein wesentlicher Teil praktischer politischer Bildung, der dazu beiträgt, Fremdenfeindlichkeit und Rassismus zu verhindern.

Stadtteil- bzw. Sozialraumbezug – keine neue Mode, sondern qualitative Weiterentwicklung

Wenn auch die Einrichtungen der Benachteiligtenförderung, jedenfalls die größeren, junge Menschen aus der ganzen Stadt bzw. der Regionen ansprechen, ist doch festzustellen, dass die meisten TeilnehmerInnen aus – meist eher deprivierten – Stadtteilen bzw. Wohngebieten kommen. Eher selten ist allerdings ein aktiver Bezug der Einrichtungen der Benachteiligtenförderung zu den Wohngebieten und Stadtteilen, aus denen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer kommen.

Nun ist aber festzustellen, dass z. B. durch den in immer mehr Kommunen umgesetzten Prozess „lokale Agenda“, oder in Nordrhein-Westfalen etwa durch das Programm „Stadtteile mit besonderem Erneuerungsbedarf“, ähnlichen Programmen in Hamburg und Berlin, seit kurzem mit dem Gemeinschaftsprogramme „Soziale Stadt“ und nicht zuletzt durch das darin eingebettete Programm „Entwicklung und Chancen“ des Bundesjugendministeriums der Stadtteil- bzw. Sozialraumbezug in den verschiedenen Aktivitäten einen hohen Stellenwert gewonnen hat. Es liegt deshalb einerseits nahe, dass die Einrichtungen der Benachteiligtenförderung ihre Ressourcen in diese stadtteil- bzw. sozialraumbezogenen Aktivitäten einbringen, andererseits kann die Benachteiligtenförderung selber aber durch die Verknüpfung mit entsprechenden Aktivitäten dadurch einen qualitativen Sprung tun, dass das teil-

weise etwas inselhaftes Bemühen um die berufliche Qualifizierung benachteiligter Jugendlicher in einem ganzheitlicheren Förderzusammenhang gestellt wird, der eben nicht nur die berufliche Qualifizierung, sondern darüber hinaus die Wohn-, Lebens-, Freizeit- und Bildungsbedingungen in einem vernetzten bzw. verknüpften System in Angriff nehmen will. Es liegt auf der Hand, dass solche verknüpften Bemühungen sehr viel mehr Erfolg, und vor allen Dingen sehr viel mehr nachhaltige Wirkung versprechen, als eine mehr oder weniger isolierte Benachteiligtenförderung.

Noch ist es so, dass die Überlegungen und Aktivitäten zur lokalen Agenda in den meisten Kommunen ohne Verbindung zur Benachteiligtenförderung passieren und dass auch das Programm „Soziale Stadt“ nicht durchgängig die Benachteiligtenförderung mit einbezieht, aber Anknüpfungspunkte etwa über Beschäftigungsinitiativen oder auch über das Programm „Freiwilliges Soziales Trainingsjahr“ sind schon jetzt gegeben. Hier gilt es für die Benachteiligtenförderung gezielt anzuknüpfen und sich einzubringen.

Kooperation mit der Wirtschaft – eine alte Tradition mit neuem Schwung versehen

Es liegt in der Natur der Sache, dass die Jugendberufshilfe immer schon, d. h. seit ihren Anfängen nach dem 2. Weltkrieg, die Kooperation mit Wirtschaftsbetrieben gesucht hat, um die benachteiligten Jugendlichen möglichst direkt in Erwerbsarbeit vermitteln zu können.

Auch die Berufsausbildung benachteiligter Jugendlicher ist von der Grundkonzeption immer schon auf Kooperation mit der Wirtschaft angelegt gewesen. Berufsausbildung in einer überbetrieblichen bzw. außerbetrieblichen Einrichtung war und ist so angelegt, dass ab dem 2. Ausbildungsjahr die Ausbildung möglichst in einem Wirtschaftsbetrieb fortgesetzt werden soll. Dies hat zwar in den zurückliegenden Jahren aus verschiedensten Gründen nicht im erwähnenswerten Umfang gegriffen. Praktika in Wirtschaftsbetrieben während der außerbetrieblichen Ausbildung sind aber ein übliches und auch vorgeschriebenes Instrument geworden. Für die ausbildungsbegleitenden Hilfen ist hingegen die Kooperation mit der Wirtschaft elementarer und struktureller Bestandteil des Förderansatzes. Auch die Übergangshilfen nach dem qualifizierten Abschluss in der Benachteiligtenförderung sind ohne eine gezielte Kooperation mit denjenigen Wirtschaftsbetrieben, die außerbetrieblich ausgebildete Jugendliche in Beschäftigung übernehmen, nicht vorstellbar. In den letzten Jahren hat sich ergänzend zu den bisherigen Formen der Koope-

ration mit der Wirtschaft der Lernortverbund bzw. die dezentrale Ausbildung herauskristallisiert. Hier zeigen sich erste sehr wertvolle Ergebnisse, allerdings, wie nicht anders zu erwarten, auch Schwierigkeiten.

Zum Thema Kooperation mit der Wirtschaft sei aber noch auf zwei Aspekte hingewiesen, die in der gängigen Debatte häufig – wenn überhaupt – nur am Rande erwähnt werden.

1. Der Austausch von Ausbildern zwischen der Wirtschaft und außerbetrieblichen Einrichtungen der Benachteiligtenförderung sollte häufiger als dies bisher in Einzelfällen geschieht, integraler Bestandteil der Benachteiligtenförderung werden. Wenn im Lernortverbund gearbeitet wird, sollten die in den Wirtschaftsbetrieben tätigen Ausbilder die Situation und die Rahmenbedingungen, aber auch die besondere Pädagogik in der außerbetrieblichen Einrichtung kennen. Für die AusbilderInnen in der Benachteiligtenförderung, die dort zum Teil schon seit vielen Jahren tätig sind, kann ein Auffrischen der eigenen betrieblichen Erfahrungen und praktische Teilhabe an der fachlichen Weiterentwicklung der Qualifizierung in der Wirtschaft nur vorteilhaft sein.
2. Die Kooperation mit der Wirtschaft ist keine Einbahnstraße. Außerbetriebliche Einrichtungen verfügen oftmals über technisch hochqualifizierte Ausrüstungen (z.B. im Bereich der Hydraulik und Pneumatik). Viele kleinere Ausbildungsbetriebe können im Rahmen ihrer Möglichkeiten ihren Auszubildenden entsprechende Lerneinheiten nicht anbieten. Die außerbetrieblichen Ausrüstungen können so für kleinere Wirtschaftsbetriebe im Stadtteil bzw. in der Region als überbetrieblich Ausbildungseinrichtungen für betrieblich ausgebildete Jugendliche fungieren. Auch hierzu liegen bereits Erfahrungen vor.

Erwähnt seien abschließend auch Existenzgründungen für Benachteiligte sowie soziale Betriebe und Jugendhilfebetriebe, die wirtschaftsnah sind und ebenfalls als Kooperationsformen in Frage kommen.

Es soll allerdings nicht verschwiegen werden, dass bei der kooperativen Ausbildung zwischen den Einrichtungen der Benachteiligtenförderung und Betrieben neben dem Vorteil, der für die benachteiligten Jugendlichen im direkten Zugang zum Betrieb besteht, andererseits auch der zumindest mögliche Nachteil gegeben ist, dass die besondere und der Zielgruppe angepasste Pädagogik der Benachteiligtenförderung in den Hintergrund gerät oder sogar

wegfällt. Letzteres würde zu einer Verschlechterung der Erfolgsquoten in der Ausbildung benachteiligter Jugendlicher führen und somit am Ziel vorbeigehen. Gar nicht zu reden von den negativen Wirkungen, die solche Misserfolgs-erlebnisse auf die Jugendlichen selbst haben.

Dem kann aber durch eine möglichst enge Zusammenarbeit zwischen der Einrichtung der Benachteiligtenförderung und den Betrieben und insbesondere durch den erwähnten Austausch von AusbilderInnen entgegengewirkt werden.

Finanzierung – oder wie der Volksmund sagt: Ohne Moos nichts los

Ein zentrales Element zur Steuerung von Innovation ist nicht zuletzt die Finanzierung. Hier befindet sich die Benachteiligtenförderung seit einigen Jahren in einer schwierigen Situation. Zwar sind die Personalschlüssel für die pädagogische MitarbeiterInnen prinzipiell als angemessen zu bezeichnen. Aber durch die Ausschreibungspraxis und durch den Preiswettbewerb der Anbieter kommt es immer häufiger zum Ausstieg der Träger aus Tarifen und zu Lohndumping. Dadurch können erfahrende und qualifizierte MitarbeiterInnen – insbesondere aus dem Bereich der Berufspädagogik – langfristig nicht mehr gehalten werden. Die Gehaltsmöglichkeiten in der Benachteiligtenförderung sind im Verhältnis zur Wirtschaft zu negativ geworden. Das gilt insbesondere für moderne und zukunftssträchtige Berufe, wo es kaum noch gelingt, qualifizierte und betriebserfahrene Ausbilder zu gewinnen. Eine qualifizierte Pädagogik braucht aber unstrittig qualifiziertes Personal. Es kann nicht sein, dass durch öffentliche Gelder instabile Beschäftigungsverhältnisse zur tarifwidrigen Bedingungen finanziert werden, und noch weniger kann es sein, dass die Finanzierungsstrukturen der Benachteiligtenförderung die notwendige Innovation und Qualitätsentwicklung be- oder sogar verhindern.

Ein weiteres Dilemma besteht in der teilnehmerInnenbezogenen Finanzierung der Benachteiligtenförderung. Trotz einiger Ausgleichsmaßnahmen ist es immer noch so, dass die Träger im Prinzip dafür finanziell bestraft werden, wenn sie sich erfolgreich um einen möglichst frühen und glatten Übergang der Auszubildenden in den Betrieb bemühen. Ich verrate kein Geheimnis, wenn ich sage, dass der ursprünglich geplante Übergang in den Betrieb nach dem 1. Jahr in der außerbetrieblichen Berufsausbildung sicher nicht vorrangig, aber doch auch deshalb nicht zustande kam, weil die Träger in diesem Falle auf dem finanziellen Risiko sitzen blieben. Das ist eine Tradition, die es gilt, baldmöglichst zu

beenden und Finanzierungsbedingungen für die Träger zu schaffen, die es ihnen möglich machen, den Übergang der Auszubildenden in die betriebliche Ausbildung ohne finanzielles Risiko oder gar Verlust zu ermöglichen.

Einen weiteren Punkt habe ich bereits in anderem Zusammenhang angesprochen, nämlich die Dauer der ausgeschriebenen Förderzeiträume. Es sollte für die Arbeitsämter zur Regel werden, berufsausbildungsvorbereitende Maßnahmen und Berufsausbildungen in außerbetrieblichen Einrichtungen wo immer möglich gemeinsam auszuschreiben und zu vergeben. Das hat nicht nur pädagogische Vorteile, sondern nicht zuletzt auch finanzielle für die Träger, aber, so behaupte ich, auch für die Arbeitsverwaltung.

Die Träger der Benachteiligtenförderung brauchen nicht nur Investitionsförderung, um die Startchancen benachteiligter Jugendlicher durch eine hochqualitative und moderne Ausbildung verbessern zu können. Sie brauchen auch finanzielle Planungssicherheit über einen längeren Zeitraum, denn Kooperationsbeziehungen, sei es mit den Berufsschulen, der Wirtschaft und zu den sonstigen Kooperationspartnern, lassen sich nicht ad hoc herstellen, sondern brauchen Zeit zum wachsen und stabilisieren.

Und da vor einigen Tagen gerade der Bund der Steuerzahler sein berühmtes Schwarzbuch vorgelegt hat, sollte vielleicht auch nicht unerwähnt bleiben, dass eine mit öffentlichen Mitteln geförderte Einrichtung der Benachteiligtenförderung, die bei der nächsten Ausschreibung ihre Einrichtung teilweise oder sogar ganz nicht mehr nutzen kann, weil sie keine Maßnahmen mehr erhält, sicherlich auch ein Verschleudern von öffentlichen Geldern darstellt.

Förderung und Unterstützung benachteiligter junger Menschen

- SGB VIII, KJHG §§ 1,13,22, 27 ff, 41
- BSHG: §§ 18,19,20,30,39,72
- Spezielle kommunale Fördergruppen
- Schulgesetze
- Landesjugendpläne/-jugendfördergesetze
- Spezifische Programme zur Eingliederung in Ausbildung und Arbeit
- teilweise weitere Programme für besondere Zielgruppen und/oder spezifische Zielsetzungen
- SGB III §§ 59 ff, 235, 240 ff
- Kinder- u. Jugendplan des Bundes
- Jugendsofortprogramm (JUMP)
- Garantiefonds
- Sprachförderung für MigrantInnen
- ESF
- Europ. Refionalfonds (EFRE)
- Gemeinschaftsinitiativen
- Europ. Jugendprogramme
- Förderung von Modellprojekten
- Unterstützung von Initiativen
- Individuelle Förderung

nach: G. Christe, in: Zugänge zu Arbeit und Beruf, Berlin 2000

Henrik von Bothmer
BAG JAW
Bundesarbeitsgemeinschaft Jugendsozialarbeit
Kennedyallee 105-107
53175 Bonn
Tel. (0228) 95968-0
Fax (0228) 95968-30
vonbothmer@jugendsozialarbeit.de

Josef Rützel

Pädagogische Anforderungen an die Benachteiligtenförderung



1. Hintergrund

Eine von der Bundesregierung eingesetzte hochrangige Expertenkommission, der Vertreterinnen und Vertreter aus allen gesellschaftlichen Bereichen angehörten, hat Bildung bzw. Berufsbildung zum wichtigsten Thema des 21. Jahrhunderts erklärt. Fast allen ist auch die Rede des vorigen Bundespräsidenten Herzog zur Bildung und zur Erneuerung des Bildungssystems in Erinnerung, in welcher er die herausgehobene Bedeutung von Bildung betonte und grundlegende Reformen für das Bildungssysteme anmahnte. Und auch der jetzige Bundespräsident Rau forderte in seiner Rede auf dem Ersten Kongress des Forum Bildung nachdrücklich eine grundlegende Bildungsreform, die es einerseits ermöglicht, die Kompetenzen zu erwerben, die in Zukunft die Lebenschancen des Einzelnen und den gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Fortschritt bestimmen und andererseits verhindert, dass das Tempo des Fortschritts zu wachsender sozialer Ausgrenzung führt (RAU 2000, 5).

Es sind die breit diskutierten beruflichen, ökonomischen und sozialen Wandlungsprozesse, aus denen sich neue Herausforderungen an die berufliche Bildung und die Förderung benachteiligter Jugendlicher ergeben und die Auslöser für den Bedeutungszuwachs von Bildung und die Vielzahl der kaum noch überschaubaren Reformvorschläge sind. Informations- und Wissensgesellschaft, Mediengesellschaft, Weltgesellschaft, Erlebnisgesellschaft und andere sind die Schlagworte mit denen der tiefgreifende Wandel zu charakterisieren versucht wird. Auslöser der Wandlungsprozesse sind Basisinnovationen, wie z. B. die Mikroelektronik oder die Informations- und Kommunikationstechnologien, aus denen sich neue Leitsektoren der Wirtschaft, neue Produktions-, Arbeits-, Dienstleistungs- und Lebensformen sowie neue Formen des internationalen Austausches ergeben. Umbrüche und Neuorientierungen in allen gesellschaftlichen Feldern sind die zwangsläufige Folge.

Nach Auffassung von NEFIODOW (2000/94ff.) befinden wir uns im „sechsten Kondratieff“, in welchem Energie und Information die entscheidenden Wachstumsquellen sind. Informationsgesellschaft bedeutet danach nicht nur Computertechnologie als Basisinnovation und deren vielfältigste Anwendungsgebiete, sondern eine neue Vision von Gesellschaft auf politischem, sozialem und geistigem Gebiet. Wichtigster Erzeuger, Träger, Vermittler, Benutzer und Konsument von Information ist der Mensch, der dadurch erstmalig in der Geschichte in den Mittelpunkt des Strukturwandels rückt. Bestehende Regulierungssysteme und Institutionen, Formen der Arbeitsteilung, Unternehmenskonzepte, Arbeitszeitregelungen, Tarifvertragsgestaltungen, Mitbestimmungs- und Beteiligungsformen und soziale Sicherungssysteme verlieren ihre Wirksamkeit. Das kapitalistische Prinzip, Arbeit wirtschaftlich als Wertschöpfung zu betrachten, die um so größer ist, je mehr die eingesetzte Arbeitskraft qualifiziert ist, je mehr sie mit Technik ausgestattet ist und je effektiver das Arbeiten organisiert ist, erfährt eine neue Zuspitzung. Zudem ist Erwerbsarbeit für viele nicht mehr die einzige und dominierende Perspektive für die Lebensplanung. Für einen Teil der Bevölkerung blieb der Zugang zur Erwerbsarbeit schon immer verschlossen. Durch die radikalen Umbrüche kann sich dieser Anteil schnell vergrößern. Unter Beachtung von größerer Mitgestaltung, Verantwortung und Kompetenz kann aber auch die Erwerbsarbeit nicht nur der Daseinsvorsorge dienen, sondern zu einem Bedürfnis werden.

Das in der EU angestrebte politische Ziel „GESELLSCHAFT OHNE AUSGRENZUNG“ ist daher eine große Herausforderung an alle Akteure insbesondere der Benachteiligtenförderung und der Berufsbildung, denn Ausgrenzungs- und Entsolidarisierungsprozesse sind in unserer Gesellschaft Tag für Tag spürbar. Arbeitslosigkeit, unterwertige Beschäftigung, Sozialabbau, Gewalt und Ausländerfeindlichkeit sind soziale Realität. Der Anteil der Rationalisierungs- und Bildungsverlierer nimmt zu, dies gilt ebenso für die Zahl der Übergänge und Barrieren, an denen sich Ausgrenzung vollzieht, und die Zahl derjenigen, die im Verlauf ihrer Biographie durch die Flexibilisierung betrieblicher Strategien und Organisationsformen vorübergehend oder für immer ausgegrenzt werden. Demgegenüber finden wir gesellschaftliche Bedingungen vor, in denen formal betrachtet die Optionen für die einzelnen noch nie so vielfältig waren. Jede und Jeder hat (scheinbar) eine unbegrenzte Anzahl an Möglichkeiten, die es nur zu nutzen gilt. Alte gesellschaftliche, soziale, geschlechts-,

schicht- und milieuspezifische, räumliche und normative Begrenzungen scheinen nicht mehr zu bestehen oder doch leicht zu überwinden, anything goes (RÜTZEL 1998).

Die Berufsbildung und Benachteiligtenförderung sind Teil dieser Umwälzungsprozesse. In die Diskussion geraten sind das Berufskonzept, das duale System, die gesetzlichen Grundlagen, die Ordnungsprinzipien, die Organisationsformen und die curriculare Gestaltung. Grundsätzliche Reformen werden nicht nur von der eingangs zitierten Expertengruppe sowie vom ehemaligen und jetzigen Bundespräsidenten, sondern von allen Seiten angemahnt. Neue Anforderungen an die einzelnen Individuen stellen sich auch beim Übergang von der Schule in Ausbildung und Beruf und an die Gestaltung dieser Übergänge durch Bildungsangebote, Maßnahmen, Organisationsformen und pädagogische Konzepte. Letztere können zwar allein Ausgrenzung nicht verhindern und gleiche Chancen ermöglichen, weil die Ursachen dafür meist außerhalb des (Berufs-)Bildungssystems liegen. Dennoch kann das Fehlen von Förderkonzepten, oder deren einseitige Ausrichtung an zweckrationalen Prinzipien, Ausgrenzung und Chancenungleichheit verstärken. Umgekehrt können pädagogische Konzepte, in denen Potentiale entwickelt und Anschlüsse geschaffen werden, Integrationsprozesse unterstützen und Chancen ermöglichen. Es kommt folglich darauf an, auch in der Benachteiligtenförderung die neuen Risiken der Ausgrenzung, aber auch neue Handlungsmöglichkeiten zu erkennen, die zur Bewältigung und Mitgestaltung der Wandlungsprozesse erforderlichen Kompetenzen zu erwerben und die Grundlage für die Aufrechterhaltung einer eigenen Lebensperspektive und einer (beruflichen) Identität zu legen.

Vor diesem knapp skizzierten Hintergrund werde ich zur Herausarbeitung pädagogischer Anforderungen an die Benachteiligtenförderung zunächst auf den technologischen und gesellschaftliche Wandel aus berufspädagogischer Sicht eingehen (2). Daran anschließend beleuchte ich die Kompetenzen, die zur Bewältigung und Gestaltung des Wandels erforderlich sind (3). Auf dieser Grundlage gehe ich auf die aktuelle Diskussion zur Berufs- contra Lebensweltorientierung ein (4) und arbeite abschließend pädagogische und strukturelle Reformoptionen für die Benachteiligtenförderung heraus (5).

2. Technologischer und gesellschaftlicher Wandel aus berufspädagogischer Sicht

Über den technologischen und gesellschaftlichen Wandel wird täglich und allerorten geschrieben und gesprochen. Je nach theoretischem und disziplinärem Zugang werden sehr unterschiedliche Sachverhalte und Entwicklungsverläufe der komplexen, ungleichzeitig und widersprüchlich verlaufenden Veränderungen dargestellt, analysiert und bewertet. Dabei geht es um Phänomene, Ereignisse und Sachverhalte, die sich zu vier allgemeinen Entwicklungstrends verdichten (vgl. Übersicht 1). Ich möchte hier nur diejenigen Entwicklungen ausschnitthaft hervorheben, die für die Berufsbildung und die Benachteiligtenförderung besonders bedeutsam sind.

Informations- und Wissensgesellschaft sind bereits genannte Begriffe, mit denen ich auf einen ersten Entwicklungstrend aufmerksam machen möchte. Der forcierte Einsatz von Informations- und Kommunikationstechnologien hat zu einer industriellen Revolution geführt, die auf Information und Wissen beruht. Die Information wird heute neben Arbeit, Kapital und Rohstoffen als vierter großer Wirtschaftsfaktor angesehen. Die richtigen Ideen und die richtigen Informationen sind danach ausschlaggebend für Wachstum und Erfolg. Das Wachstum der Zukunft sei ein Wachstum durch Wissen. „Wissen, nicht Arbeit, wird zur Quelle gesellschaftlichen Reichtums“. (BECK 1999, 44)

Zu beobachten sind eine rasante Zunahme des Wissens und eine Beschleunigung der Innovationen. Nach Auffassung von Experten verdoppelt sich zur Zeit das Wissen in einem Zeitraum von fünf Jahren. Zugleich veraltet das erworbene Wissen schneller als bisher. Die sogenannte Halbwertszeit des Wissens wird immer kürzer. Lebensbegleitendes Lernen und Medienkompetenz sind grundlegende Anforderungen, die an alle Mitglieder unserer Gesellschaft gestellt werden.

Wissensexplosion, Wissenszerfall und die medien- bzw. technologievermittelte Organisation des Wissens führen unter anderem auch zum Aufbrechen von wissenschaftlichen Disziplin-, Fächer- und Berufsgrenzen. Die horizontale und vertikale Gliederung unseres Bildungssystems in Schulstufen, Schulformen, Teilsysteme, Fächer, Disziplinen und Berufe kann auch als eine Form der Organisation des gesellschaftlichen Wissens angesehen werden. Über die curricular-didaktische Aufbereitung, die sich auf diese Organi-

sationsformen bezieht, sollen nachwachsende Generationen die Möglichkeit erhalten, sich dieses Wissen anzueignen. Wenn das Wissen rasant wächst, ist die vorgenommene Organisation des Wissens jedoch weder der Lösung komplexer gesellschaftlicher Problemlagen noch der Aneignung durch nachwachsende Generationen angemessen. Interdisziplinarität, Fächerübergreifendes Lernen, Problemlösungs-, Aufgaben- und Handlungsorientierung sind Ausdruck dieser Veränderungen. Insbesondere durch die Mediatisierung stellt sich auch die Frage nach dem Ort des Lernens, der Lernorganisation und den Lernformen neu. Selbständiges Lernen, die Aneignung neuen Wissens in Kombination mit Arbeits- und Problemlösungsprozessen und die wachsende Bedeutung des sogenannten informellen Wissens, das nicht in Lehrplänen, Ausbildungsordnungen oder Disziplinen kodifiziert ist, sind zentrale Herausforderungen.

Gravierende Veränderungen treten auch in dem für die Berufsbildung grundlegenden Verhältnis von Wissen und Erfahrung auf. Arbeit und Problemlösen werden zur Wissensarbeit, die Bewältigung ist nur noch bedingt mit Erfahrung möglich, benötigt wird ein hohes Maß an (Spezial-) Wissen. Das sich in rasanter Geschwindigkeit vermehrende Wissen ist für den einzelnen nicht überschaubar und nur noch in engen Teilbereichen im Sinne eines „davon-Gebrauch-machen-könnens“ beherrschbar. Dieses Wissen ist jedoch meist nicht autonom verwertbar, es bedarf vielmehr des arbeitsteiligen Zusammenwirkens mit anderen Experten. Auswirkungen hat diese Veränderung insbesondere auch auf ein Grundprinzip beruflicher Bildung, nämlich Lernen durch Tun. Wachsende Spezialisierungen, komplexer werdende Arbeitsvorgänge und die Vieldeutigkeit der Lebensumstände erschweren die Möglichkeit des Lernens durch konkretes Tun. Die Gegenständlichkeit geht mehr und mehr verloren und muss in neuer Weise rekonstruiert werden.

Die Entwicklung hin zur Informations-, Wissens- bzw. Mediengesellschaft bedeutet einen Wandel der Arbeitsgesellschaft, womit der zweite Entwicklungstrend benannt ist. Der Soziologe BECK (1999, 8ff.) spricht von der Brasilianisierung der Arbeitswelt des Westens. Nach seiner Einschätzung werden in zehn Jahren 50 % der Beschäftigten „brasilianisch“ arbeiten, da die prekäre Arbeit die größte Zuwachsrate hat. In die westliche Bastion der Vollbeschäftigung würde das Diskontinuierliche und Informelle einbrechen. Das bisherige (männliche!) Leitbild eines Normalarbeitsverhältnisses mit

einer lebenslangen Tätigkeit im erlernten Beruf, möglichst in der Stammbesellschaft eines einzigen Unternehmen, wird durch eine diskontinuierliche Erwerbsbiographie abgelöst, die Zeiten der Arbeitslosigkeit genauso umfasst wie Phasen der Weiterbildung oder eine weitere Berufsausbildung. Teilzeitarbeit und Gleitzeit, auftragsorientierte variable Arbeitszeiten, geringfügige Beschäftigung, befristete Verträge und Selbständigkeit, manche sprechen von Scheinselbständigkeit, lassen den bisherigen Standard für immer mehr Menschen zur Ausnahme werden. Gesucht werden müssen danach Anchlüsse an neue, auch hochqualifizierte und hochspezialisierte Tätigkeiten. Bezahlte Leistungen sind immer häufiger in wirtschaftlicher Selbständigkeit und auf eigenes Risiko zu erbringen. Es finden zeitliche und räumliche Flexibilisierungen statt, die über die bisher erfasste Erwerbstätigkeit hinausgehen. Die Beschäftigungssicherheit wird nicht mehr vom Beschäftiger garantiert. Verknüpft sind diese Veränderungen mit neuen Formen der Arbeitsorganisation, in denen der Arbeitsprozess als Ganzes, die Arbeit in wechselnden Teams, höhere Autonomie und neue Qualitätsansprüche große Bedeutung haben. Für bisher Benachteiligte können durch diese Veränderungen neue Möglichkeiten des Anschlusses, des Übergangs und der Integration entstehen, zugleich ist die Zunahme der Risiken von Ausgrenzung unübersehbar.

Begleitet werden diese Entwicklungen von einem weiteren Entwicklungstrend, nämlich der sich intensivierenden Internationalisierung und Globalisierung. Die wesentlichen Faktoren, die den Prozess der Globalisierung vorantreiben, sind Innovationen im Bereich der Mikroelektronik, der Telekommunikation und der Optoelektronik (Gewinnung, Übertragung und Speicherung von Information). Sie werden begleitet von außenwirtschaftlichen Liberalisierungen, innerstaatlichen Deregulierungen, gesunkenen Transportkosten und von der Vereinheitlichung von (technischen) Standards und Normen. Die Märkte, Finanzströme, Unternehmen, aber auch die Lebensräume erfahren eine zunehmende Internationalisierung. Das Kapital und die Unternehmensstrategien werden global. Weltweite Unternehmensfusionen sind dafür Beispiele. Virtuelle Unternehmen beschäftigen Mitarbeiter in verschiedenen Ländern, die ihre Produkte in Mailboxen deponieren, so dass die jeweils anderen damit weiterarbeiten können. Der Projektverlauf wird ebenfalls digital kontrolliert.

Eine Internationalisierung erfahren auch die Lern- und Ausbildungsformen, die heute zunehmend an internationalen Standards gemessen werden. Zum Beispiel arbeiten im World Tune Projekt, das im Rahmen der Gemeinschaftsinitiative „Youthstart“ des Europäischen Sozialfond stattfindet, Jugendliche aus vier europäischen Ländern an einer interaktiven Klangskulptur, die ins Internet gestellt wird und weltweit abrufbar ist (NEUHAUS/RAUTER 1998). Darüber hinaus erweitern sich durch die Internationalisierung die potentiellen Lebensräume. Immer mehr Menschen leben und arbeiten zumindest zeitweise in anderen Ländern; immer mehr Menschen werden mit den kulturellen Erfahrungen und Lebensformen anderer Länder konfrontiert. Dadurch wird es aber auch möglich, dass nicht nur die Arbeitskräfte wandern, sondern die Qualifikationen global abrufbar sind. Auch wer nicht im Ausland arbeitet, wird zunehmend mit Formen der internationalen Arbeitsteilung, Tätigkeitsmustern oder Kommunikationsformen konfrontiert.

Der Globalisierung steht der ‚Megatrend‘ der Individualisierung gegenüber, der die andere Seite derselben Medaille zeigt. Der populären Denkfigur der ‚Individualisierung‘ zufolge werden die Individuen aus historisch vorgegebenen Sozialformen, sozialen Bindungen und Milieus herausgelöst. Dadurch wird die Biographie offen und entscheidungsabhängig und deren Gestaltung zur Aufgabe für das Handeln des Einzelnen. Alte gesellschaftliche Zwänge und kulturelle Fesseln verlieren an Kraft, und es eröffnen sich neue Möglichkeiten für eigene Entwürfe, Ziele, Werte und Wege (BECK 1986, 205). Zugleich gibt es aber auch einen Zwang zur Selbstgestaltung. Zusätzlich zu der alten Aufforderung des Orakels von Delphi: ‚Erkenne dich selbst!‘ kommt die Nötigung des ‚Erfinde dich selbst!‘ hinzu (FASSHAUER 1999, 557ff.).

Differenziert und individualisiert haben sich die Bildungs- und Berufswege, unter denen sich auch Umwege, Holzwege und Sackgassen befinden, wie das Beispiel der Maßnahmekarrieren zeigt. Die Heterogenität der Zielgruppen der Benachteiligtenbildung sowie die Pluralisierung der Lebensformen und -stile und der persönlichen Werte sind weitere Merkmale und Folgen von Individualisierung.

Die Entstandardisierung von Lebenslagen und Biographiemustern, im Sinne des Verlustes der Orientierung am Lebensmodell der Eltern oder vorheriger Generationen, kennzeichnet die aktuellen gesellschaftlichen Rahmenbe-

dingungen. Lebenslagen und -stile der Individuen sind nicht mehr unbedingt an die Stellung im Arbeits- und Produktionsprozess gebunden, es ergibt sich eine wachsende Eigenverantwortung für die Gestaltung der persönlichen (Erwerbs)biographie. ‚Jenseits von Stand und Klasse‘ gibt es heute Gruppen von Jugendlichen, die sich in den schwierigen Übergangsprozessen von der Schule in Ausbildung und Arbeit experimentierend und bastelnd relativ erfolgreich bewegen (PAUL-KOHLHOFF/KRUSE 1997). Bildungsabschlüsse werden einerseits wichtiger, andererseits findet deren Entwertung statt. Um die Karten im Kampf um privilegierte Positionen zu verbessern, werden privat organisierte und bezahlte Aktivitäten als zusätzliche Qualifizierung bedeutsam. Neben formalen Bildungsabschlüssen ist zusätzliches kulturelles und soziales Kapital (BOURDIEU) für die zur Neuorientierung erforderliche Wendigkeit und für das Aushalten schwieriger ungesicherter Situationen notwendig.

3. Kompetenzen zur Bewältigung und Gestaltung des Wandels

Es ist unstrittig, dass die hier nur sehr grob skizzierten Entwicklungen nicht mit den in herkömmlichen Bildungs- und Qualifizierungsprozessen vermittelten Kompetenzen zu bewältigen sind. Gefragt sind insbesondere Kompetenzen, die bisher nur eine nachgeordnete Bedeutung hatten. Dabei geht es nicht um eine bloße Anpassung an den Wandel, sondern um die aktive Auseinandersetzung und die (Mit-)Gestaltung der Veränderungsprozesse. Gefragt ist Bildung, die in erster Linie Subjektbildung ist. Jedoch nicht das Leben und die Arbeit bilden, sondern nur die Bildung. Dies erfordert die kritische Reflexion derjenigen Bedingungen, die die Entfaltung von Persönlichkeit, Identität und Lebenssinn behindern, sowie die Entwicklung entsprechender Gestaltungskompetenzen. Dennoch verweisen Autonomie, Emanzipation und Kritik, als zentralen Bestandteile von Bildung, auf die reale (Arbeits-) Welt. Bildung, die nicht in Auseinandersetzung mit dieser realen Welt stattfindet, verliert ihren persönlichkeitsfördernden und emanzipatorischen Charakter, da sie weder kritische Reflexion und Distanzierung von Abhängigkeit, noch Handlungs- und Gestaltungsmöglichkeiten bietet. Folglich sind auch zweckgerichtete, berufliche verwertbare Qualifikationen Bestandteil beruflicher Bildung. Die im folgenden knapp beschriebenen Kompetenzen (vgl. Übersicht 2), die zur Bewältigung und Gestaltung des Wandels benötigt werden, sind vor dem Hintergrund dieses Bildungsverständnisses zu sehen und auf dessen Basis zu formulieren.

Beschleunigung, Komplexität, Konkurrenz, Offenheit und Unsicherheit sind wichtige Charakteristika der aufgezeigten Wandlungsprozesse. Die auf den Informations- und Kommunikationstechnologien basierenden, nach globalen und dezentralen Prinzipien organisierten Arbeits- und Geschäftsprozesse, deren Ergebnisse auf weltweiten Märkten verkauft werden müssen, haben zu einer kaum vorstellbaren Beschleunigung geführt. Schnelle Zyklen und radikaler Zeitwettbewerb bestimmen das Tempo. Optimales Zeitmanagement scheint nicht nur bezogen auf die Arbeit, sondern auch bezogen auf das Lernen, die Freizeit, die Hobbys, die Gestaltung der einzelnen Lebensphasen und insbesondere auch bezogen auf die Abstimmung der einzelnen Lebensbereiche unabdingbar. Sich Ziele zu setzen, genaue Planungen wie diese Ziele erreicht werden können sowie die Optimierung vorhandener Möglichkeiten scheinen für alle Lebensbereiche immer wichtiger zu werden.

Die Beschleunigung geht mit einer Zunahme von *Komplexität* und *Konkurrenz* einher. Bei Problemlösungen oder der Bewältigung von biographischen Entscheidungssituationen ist eine Vielzahl von Einzelfaktoren zu berücksichtigen, die sich sowohl in ihrer Qualität als auch der Art ihrer Vernetzung und der Intensität ihrer Beziehungen verändern können. Es gibt eine Vielzahl von Kombinations- und Vernetzungsmöglichkeiten. Je nach Bedingungen und Verknüpfungen können sich die einzelnen Elemente unterschiedlich verhalten. Veränderungen in komplexen vernetzten Systemen haben eine kaum vorhersehbare Zahl von zum Teil auch paradoxer Folgewirkungen, die zudem nicht unmittelbar, sondern erst nach längeren Zeiträumen sichtbar werden können. Wegen des rasanter werdenden Entwicklungstempos werden sie zwischenzeitlich von neuen Veränderungen überlagert. Langfristige Wirkungen von Handlungen und Entscheidungen lassen sich deshalb nicht eindeutig bestimmen. Ein Beispiel dafür ist der Erwerb von Abschlüssen oder Qualifikationen, deren Verwertung kaum noch einzuschätzen ist. Die Zunahme und Wirkung von Komplexität ist ein Phänomen, das alle aus ihrem (beruflichen) Alltag kennen. Gerade die Förderung von Benachteiligten ist ein Feld, in dem die zunehmende Komplexität ihre Wirkungen zeigt. Das sich dahinter verbergende Ausmaß an Komplexität ist im Detail kaum noch zu erfassen.

Verschärft hat sich die *Konkurrenz* um Wirtschaftsstandorte, auf den Güter- und Dienstleistungsmärkten und auf den Arbeitsmärkten. Beschäftigte aus Billiglohnländern in Hochlohnländern, Wanderungsbewegungen, die inter-

national abrufbaren Qualifikationen und Qualifikationsvorsprünge einzelner Arbeitskräfte sind wichtige Ursachen für die sich verschärfende Konkurrenz auf dem Arbeitsmarkt. Durch die zunehmende Individualisierung und Pluralisierung findet aber auch eine Konkurrenz um Lebensstile und Lebensformen statt. Auch im privaten Raum muss sich der Einzelne gegenüber den anderen immer wieder beweisen.

Begleiter von Beschleunigung, Komplexität und Konkurrenz sind Offenheit, Unbestimmtheit und Unsicherheit. Die Fähigkeit des Umgangs mit Beschleunigung, Komplexität und Konkurrenz sowie der daraus entstehenden Offenheit und Unsicherheit wird von allen Mitgliedern der Informationsgesellschaft benötigt. Sie ist gekoppelt an Orientierungswissen, Optimierungsstrategien, eine hohe Leistungsbereitschaft bzw. emotionale Leistungsfähigkeit und an Mut zum Risiko. Diese Kompetenzen sind in einer arbeitsteiligen, hochspezialisierten und pluralisierten Leistungsgesellschaft zur Aufrechterhaltung einer Lebensperspektive und zur subjektiv befriedigenden Gestaltung der Lebensbedingungen unabdingbar. Zu ihnen gehören sicher die im Arbeitspapier Nr. 1 des Arbeitsstabs Forum-Bildung beschriebenen Kompetenzen wie die Orientierung in der Informationsflut, die Fähigkeit zur Beurteilung, Entscheidungsfindung, Planung und Organisation sowie das Wissens- und Selbstmanagement. Deren präzise Beschreibung und Operationalisierung und die didaktisch-methodische Ausgestaltung entsprechender Lernarrangements stehen jedoch erst am Anfang.

Das Aufrechterhalten einer Lebensperspektive ist eingebunden in die Anforderung des „Erfinde Dich selbst“, die auf die Gestaltung der Biographie unter sich beschleunigenden, komplexen und hoch konkurrenten Lebensverhältnissen zielt. Hierzu sind Initiative, Selbstverantwortung, Selbstreflexivität und Selbstvertrauen wichtige Voraussetzungen. Erst durch sie wird es möglich, immer wieder Anschlüsse zu finden, mit Konkurrenz, Offenheit und Unsicherheit umzugehen, lebenslang zu lernen und zugleich die eigene Identität und Handlungsfähigkeit nicht zu verlieren. Initiative, Selbstverantwortung, Selbstreflexivität und Selbstvertrauen sind zwar auch Bestandteile von Orientierungswissen, von Optimierungsstrategien, von Leistungsfähigkeit und Leistungsbereitschaft, sie werden hier jedoch an das Subjekt gebunden, um zu verdeutlichen, dass sie unter Bildungsaspekten eine andere Ausprägung erhalten als unter rein zweckrationalen Gesichtspunkten. Anzu-

merken ist, dass diese Kompetenzen auf die westlichen Kulturen und die westliche Ethik abzielen. In anderen Kulturen spielt die herausgehobene Stellung des einzelnen Individuums eine weit weniger große Rolle. Dort werden intakte soziale Beziehungen, das Gruppenethos und die Gemeinschaft höher bewertet als das individuelle Streben nach Glück und Anerkennung und die eigene unverwechselbare Subjektivität. Diese anderen Werte und ethischen Grundsätze wirken sich nicht nur im sozialen Zusammenleben, sondern auch in den Arbeits- und Wirtschaftsverhältnissen aus.

In den westlichen Kulturen werden die Menschen als wichtigste Träger von Innovation, von Leistungssteigerung und Erfolg gesehen. „Rationell, so das ökonomische Kalkül, sollen im Betrieb nicht nur die maschinell-technisch strukturierten Abläufe sein, sondern ebenso die sozialen Kontakte. Störungen sollen möglichst ausgeschaltet werden. Entscheidungen sollen möglichst effektiv sein. Geschäftsbesprechungen und Konferenzen konfliktfrei und ergiebig, Kundenkontakte erfolgreich. Soziale Techniken, bestimmte Verhaltensmuster sowie ökonomisch erfolgversprechende Haltungen sollen dies gewährleisten“ (GEISLER/ORTHEY 1996, 50). Diese Rationalität gilt nicht nur für die Erwerbsarbeit, sondern zunehmend für die gesamte Lebensgestaltung. Durch die Arbeit in wechselnden Teams, das Einstellen auf neue Arbeitszusammenhänge, die zunehmende Individualisierung und Pluralisierung werden Kooperations- und Kommunikationsfähigkeit, Kreativität und Konfliktfähigkeit etc., also soziale Kompetenzen unverzichtbar. Unter anderem ist Kooperation von Einrichtungen, Organisationen, Institutionen oder unterschiedlichen Lernorten eine zentrale Forderung bzw. Modernisierungsstrategie. Kooperationserfolge hängen aber sehr stark von den Menschen, vor allem von deren sozialen Kompetenzen ab. Obwohl soziale Kompetenzen allgemein als sehr wichtig angesehen werden und die Zahl der Publikationen nicht mehr überschaubar ist, werden sehr unterschiedliche Bezeichnungen für gleiche Sachverhalte und gleich Bezeichnungen für unterschiedliche Sachverhalte verwendet. DIETER EULER (1997) spricht von einer Schublade für all jene Fähigkeiten, die im Umgang miteinander als erstrebenswert oder gar als unverzichtbar gehalten werden. Zur Auseinandersetzung und Präzisierung dieser Kompetenzen gehört unter Bildungsgesichtspunkten auch eine Neubestimmung von Solidarität, die nicht mit Sozialkompetenz gleichzusetzen ist.

Die Fähigkeit zu Lebensbegleitendem Lernen als Kompetenz von herausgehobener Bedeutung zu nennen, heißt heute schon fast Eulen nach Athen tragen. Sie gilt inzwischen als allgemein anerkannter Grundsatz. Früher Beginn des Lernens, Verkürzung von Lern- und Bildungszeiten, Weiterbildung als lebensbegleitender Prozess, Lernfähigkeit und flexibler Wissenserwerb in Modulen werden als wichtige Elemente dieser Diskussion hervorgehoben (vgl. ARBEITSSTAB FORUM BILDUNG, Arbeitspapier Nr. 1). Deutlich wird, dass neben Kompetenzfragen vor allem bildungsorganisatorische und -politische Aspekte thematisiert werden. Wenig beachtet wird, dass es nicht nur um die Aneignung neuen Wissens, neuer Kompetenzen und um eine allgemeine Lernfähigkeit geht. Vor allem veraltete Deutungen, Lösungskonzepte und veraltetes Wissen müssen auch „verlernt“ werden. Ein typisches Beispiel war die Umstellung auf Textverarbeitung am PC, die für Personen, die Maschine schreiben gelernt hatten, besonders schwierig war, weil viele selbstverständlich gewordene Regeln im neuen System kontraproduktiv waren. Noch schwieriger zu erkennen und zu verlernen sind (implizite) Strategien der Lebensbewältigung, die vielleicht für Erwachsene erfolgreich waren, aber für heutige Bedingungen nicht mehr taugen. Bei der Gestaltung von Bildungsmaßnahmen und in Lernprozessen werden sie aber meist unausgesprochen zur Grundlage gemacht.

Unstrittig ist auch, dass der Wandel neue Formen der Allgemeinbildung, neue Kulturtechniken der Problemlösefähigkeit, des Denkens in Zusammenhängen und des vernetzten Denkens erfordert. Das Arbeiten in Teams, das Zurechtfinden in unübersichtlichen Situationen, der Umgang mit Beschleunigung und Ordnen der Informationsflut, sind ohne diese Kompetenzen nur bedingt möglich. Dennoch erfordert die Zunahme des Wissens, die zunehmende Wissensbasiertheit aller Tätigkeiten, Prozesse und des sozialen Zusammenlebens ein hohes Maß an Spezialwissen, denn erst das Spezialwissen ermöglicht in Verbindung mit Schlüsselkompetenzen die Handlungsfähigkeit und Verwertung des Wissens in konkreten Situationen. Insbesondere auch für die sozialen und persönlichkeitsbezogenen Kompetenzen ist ein hohes Maß an Spezialwissen erforderlich. Schon ein Blick in die Literatur zum Konfliktmanagement und zu Konfliktlösungsmodellen kann dies verdeutlichen.

Schließlich sind auch und gerade in der hochspezialisierten, arbeitsteiligen, globalisierten und individualisierten Wissensgesellschaft der pflegliche Umgang mit der Natur und anderen Menschen sowie die Wahrnehmungs-

fähigkeit für Recht und Unrecht, für Ungleichheit und Ausgrenzung zum Erhalt der Gesellschaft und für demokratisches und friedliches Miteinander unabdingbare humane Kompetenzen.

4. Berufs- contra Lebensweltorientierung – eine reale Alternative?

In der aktuellen Diskussion der Benachteiligtenförderung hat der berufliche, soziale und gesellschaftliche Wandel eine Kontroverse neu belebt, die von Beginn an mehr oder weniger virulent war. Zugespitzt geht es darum, ob die Benachteiligtenförderung am Beruf bzw. an Berufsausbildung oder an der Lebenswelt der Jugendlichen orientiert sein soll. Dahinter steht unter anderem auch eine Kontroverse zwischen der Berufs- und Sozialpädagogik, die auch nach mehr als 20 Jahren sozialpädagogisch orientierter Berufsausbildung immer noch schwelt. Die unterschiedlichen Zugänge sind noch nicht integriert und in neuer Qualität ausdifferenziert (BIERMANN/RÜTZEL 1999, 18ff.). In der sozialpädagogisch orientierten Berufsausbildung wurden zwar viele Elemente der Persönlichkeits- und Lebensweltorientierung aufgenommen. Dennoch blieb der Focus die Berufsfachlichkeit. Die Sozialpädagogik war weitgehend an der berufsfachlichen Qualifizierung ausgerichtet. Dies gilt sowohl für den Stütz- und Förderunterricht als auch für die sozialpädagogischen Angebote. Erfolg wurde fast ausschließlich an Abschluss- und an Vermittlungszahlen gemessen. „Weiche“ Erfolgskriterien, die auf die Stabilisierung und Entfaltung der Persönlichkeit zielen, wurden zwar postuliert und als Legitimation verwendet, faktisch hatten sie aber häufig eine nachgeordnete Bedeutung.

Ausgangspunkt für die Forderung nach einer stärkeren Lebensweltorientierung ist die aus empirischen und biographischen Untersuchungen abgeleitete Charakterisierung der Lebenslagen und Lebensläufe von Benachteiligten als „Leben mit Beschäftigungsrisiken“ (vgl. Übersicht 3). Herausgearbeitet wird in diesen Untersuchungen, dass

- ein nennenswerter Anteil dieser Gruppe von Jugendlichen keinen Ausbildungsplatz erhält,
- die Abbrecherquoten in der Ausbildung hoch sind,
- der Übergang an der Schwelle II, das heißt von der Ausbildung in Arbeit schwierig ist und oft nicht gelingt,

-
- die Übernahme in Erwerbsarbeit in der Regel nur auf weniger attraktiven und mit hohem Arbeitslosigkeitsrisiko behafteten Arbeitsplätzen erfolgt und
 - sehr viele ohne dauerhafte Erwerbsarbeit leben (vgl. u.a. DIETZ u.a. 1997, HILLER/FRIEDEMANN 1997, HÖFER/STRAUSS 1993, LEX 1997).

Vor diesem Hintergrund fordert GALUSKE (1998) eine „Abkehr von der ‚Heiligen Kuh‘ der Jugendberufshilfe als Brücke zur Arbeitswelt“, durch die eine Chance für die Initiierung notwendiger lebenslauffördernder Konzepte vertan würde. Erfolgen sollte eine Umorientierung von berufsfixierten und zu ganzheitlichen Lebenskonzepten. Zur gelingenden Lebensbewältigung bedürfe es der Vermittlung von Such-, Experimentier- und Orientierungskompetenz (KRAHFELD 1998). Die Jugendlichen sollten bei der Suche nach tragfähigen Lebenskonzepten auch jenseits der Integration in Arbeit unterstützt werden.

Ganzheitliche Lebenskonzepte versuchen jedoch eine Balance zwischen Erwerbsarbeit und Privatleben, schließen also die Berufsarbeit ein. Die meisten Jugendlichen, auch aus der Gruppe der Benachteiligten, favorisieren ein derartiges Lebenskonzept. Zugleich werden an die Erwerbsarbeit hohe Ansprüche gestellt. Sinnhaft – subjektbezogene Arbeitsorientierungen, in der die Arbeitsinhalte sowie kommunikative und soziale Aspekte im Vordergrund stehen, sind vorherrschend. „Beruf ist nicht mehr die vorgegebene Ordnung, in die man sich einfügt und integriert, sondern ein selbstgewähltes Lebenskonzept für das man sich persönlich einsetzen muss“ (13. SCHELL JUGENDSTUDIE, 15). Aus Sicht der Jugendlichen hat Arbeit keineswegs an Bedeutung verloren. Vor allem junge Frauen und Marginalisierte begreifen qualifizierte Arbeit auch als Chance für ein Stück eigenständiges Leben (RÜTZEL 1996, 289ff.). Für die Entwicklung von befriedigenden Lebenskonzepten und zur Aufrechterhaltung einer Lebensperspektive sind die Überzeugung, Situationen erfolgreich gestalten zu können und zukunfts kompetent zu sein, eine wichtige Voraussetzung. Diese beruhen jedoch nicht nur auf kulturellem Kapital (BOURDIEU), sondern stehen auch in Verbindung zu Erfolgen in der Schule, der Ausbildung und im Beruf (DIETZ u.a. 1997, 265ff, 13. SCHELL JUGENDSTUDIE, 31ff.).

Bildungs- und Berufsbildungssysteme, und dies gilt auch für die Benachteiligtenförderung sind historisch gewachsen und das Ergebnis ökonomischer, politischer und sozialer Interessenauseinandersetzungen. Sie spiegeln

folglich gesellschaftliche Macht-, Wirtschafts-, Sozial- und Wertestrukturen aber auch subjektive Bewältigungsformen wider. Ihre allgemeine Aufgabe ist es, die gesellschaftlich, betrieblich und individuell benötigten Kompetenzen bereit zu stellen, die Integration der Jugendlichen und zunehmend auch ausgegrenzter Erwachsener in die Gesellschaft zu unterstützen sowie die Entfaltung subjektiver Potentiale und die Subjektbildung im Sinne von Autonomie, Mündigkeit, Emanzipation und Kritikfähigkeit zu ermöglichen. Folglich sind Bildungs-, Berufsbildungs- und Benachteiligtenförderungssysteme weder einseitig aus den Qualifizierungsanforderungen des Beschäftigungssystems oder aus gesellschaftlichen Bedingungen abzuleiten noch allein das Produkt pädagogischer Zweckbestimmung. Die für die (Berufs-) Bildung und die Benachteiligtenförderung konstitutiven Verhältnisse von Bildung und Qualifizierung, von Berufs- und Lebensweltbezug, von Spezialbildung und Allgemeinbildung sowie von Theorie und Praxis sind auf der Grundlage dieses Zusammenhangs und allgemeinen Aufgaben vor dem jeweils bestehenden historisch-kulturellen Hintergrund neu auszutarieren. Angesichts der aufgezeigten Wandlungsprozesse und Perspektiven der Jugendlichen ist eine einseitige Lebensweltorientierung keine angemessene Lösung. Stärker beachtet werden sollten in der Ausgestaltung von Förderkonzepten die neu entstandenen Konvergenzen, aber auch die neuen Trennungen zwischen Berufs- und Lebenswelt- bzw. Persönlichkeitsorientierung, wie sie sich aus den weiter oben aufgezeigten neuen Anforderungen und Kompetenzen ergeben (vgl. auch: RÜTZEL 1996, 19ff.). Benötigt werden differenzierte und flexible Förderangebote, in denen Berufs- und Lebenswelt in neuer Weise aufeinander bezogen werden und die auf die sich ausdifferenzierenden Lebenslagen, Erfahrungen und Voraussetzungen der Klientel abgestimmt werden können. Es dürfte auf der Hand liegen, dass hierzu Zielorientierungen aus den 1970er und 1980er Jahren wie „Jede Ausbildung ist besser als keine Ausbildung“ bzw. „Hauptsache eine Lehrstelle“ oder rein arbeitsmarktorientierte Konzepte und Berufe für sogenannte praktisch Begabte, die wieder stärker diskutiert werden, keine geeigneten Ansatzpunkte sind.

5. Differenzierte und flexible (Berufs-)Bildungsangebote für eine heterogene Klientel

In Modellversuchen und in der Praxis der Benachteiligtenbildung ist eine Vielzahl von Ansätzen zur Persönlichkeitsförderung, Theorievermittlung,

Projektförderung, Organisation, Kooperation, Vernetzung, Qualitätssicherung, Finanzierung etc. von hoher Qualität entwickelt worden. Einen knappen Einblick gibt das Hintergrundpapier zu dieser Fachtagung (vgl. auch: BIERMANN/BONZ/RÜTZEL 1999). Das Rad braucht also nicht neu erfunden zu werden, um ein Bild aus der Rede des Bundespräsidenten Rau aufzugreifen. Ein Bild übrigens, das auch von Anderen in ähnlichen Zusammenhängen häufig benutzt wird. Dieses Bild hat mich veranlasst, einmal unter Rad.de im Internet nachzuschauen. Dabei habe ich gelernt, dass das Rad eine mehr als 6000-jährige Geschichte hat, das Fahrrad als eine Anwendung aber erst im 19. Jahrhundert erfunden wurde. Seine Weiterentwicklung haben andere grundlegende Erfindungen wie das Übersetzungsgetriebe, die Kette, der Luftreifen oder neue Materialien beeinflusst. Außerdem gab es neue Kombinationen dieser Erfindungen und Optimierungen von Einzelerfindungen. Heute gibt es Tourenräder, Trekkingräder, BMX-Räder, Mountain-Bikes, Trimmräder, Rennräder, Herrenräder, Damenräder, Kinderräder usw. und diese wiederum in ganz unterschiedlichen Ausführungen, Materialien und für unterschiedliche spezielle Anwendungsfelder.

Wenn ich diese Entwicklung auf die Benachteiligtenförderung übertrage wird deutlich, dass das Bild vom erfundenen Rad zu kurz greift und zu erweitern ist. Zunächst einmal sind es viele Räder, die für unterschiedliche Bedingungen, Zielgruppen und Anwendungsfelder erfunden worden sind. Die qualitativ hochwertigen Lösungen bleiben aber noch zu sehr auf den Kontext in dem sie entwickelt wurden, also z.B. auf den Modellversuchskontext beschränkt. Es ist unbedingt notwendig, sie stärker zu verbreiten und in den Förderalltag einzu beziehen. Dabei sind sie auch zu modifizieren, zu optimieren und weiter zu entwickeln. *Die erfunden Räder brauchen Bewegung!* Dieser Schritt ist angesichts der eingangs aufgezeigten Entwicklungen und neuen Anforderungen zwar unbedingt notwendig, aber nicht ausreichend. Es werden auch ganz neue Entwicklungen und neue Verbindungen zwischen bestehenden Ansätzen benötigt; es müssen also durchaus auch *neue Räder erfunden* werden!

An einigen ausgewählten Beispielen möchte ich abschließend erläutern, welche Optionen der Optimierung, Weiterentwicklung und neuen Verknüpfungen bestehen (vgl. Abb. 4). Zunächst ist auf Grundsatzfragen hinzuweisen, die generell in der Berufsbildung aber auch in der Benachteiligtenförderung zu bearbeiten und zu klären sind. Eine wesentliche Rolle spielen dabei die so ge-

nannten Kulturtechniken, die zentral sind für die Auswahl, die Feststellung von Eignung, die Beurteilung von Leistungsfähigkeit und die auch sehr stark den Förderalltag beeinflussen. Die Bedeutung der klassischen Kulturtechniken wie Leseverständnis, Rechtschreib- und Rechenleistungen ist aber insbesondere hinsichtlich der Art und Ausprägung umstritten. Hinzu kommen müssen auf jeden Fall kognitive und intellektuelle Leistungen, wie räumliches Vorstellungsvermögen, vernetztes und schlussfolgerndes Denken etc. sowie Computerkenntnisse, der Umgang mit Medien und soziale und personale Kompetenzen. Dabei kann es sich um neue, relevante Kulturtechniken handeln, in die die alten Kulturtechniken in veränderter Form eingehen oder durch die sie zunehmend abgelöst werden. Zu prüfen wäre unter anderem, ob sich hinter Computerkenntnissen nicht neue relevante Lernstrategien verbergen, die die intellektuelle Leistungsfähigkeit (positiv) beeinflussen, und ob durch die veränderten Sozialisationsbedingungen neue relevante Kompetenzen der Wahrnehmungsfähigkeit, der gedanklichen Flexibilität, des assoziativen Denkens, der Problemlösefähigkeit und des Umgang mit Medien entstanden sind.

Auf ähnliche Zusammenhänge verweist die Grundsatzfrage, wie Allgemeinbildung und Spezialbildung sowie Fach- und Persönlichkeitsbildung in neuer Weise aufeinander bezogen und miteinander zu verbinden sind. Alle Begriffe sind neu zu klären, wobei unter Allgemeinbildung zum Einen die Kompetenzen zu verstehen sind, die alle Mitglieder einer Gesellschaft besitzen müssen, damit sie an der gesellschaftlichen Entwicklung teilhaben können und zum Anderen diejenigen Kompetenzen, die anders als die Spezial- und Fachbildung über spezielle Anwendungsfelder hinausgehen. Dabei ist zu beachten, dass im konkreten Allgemeinbildung, Spezialbildung und Fachbildung nicht mehr nur allgemein, sondern immer auch im Hinblick auf einzelne Subjekte oder Gruppen und bezogen auf konkrete Anwendungsfelder zu bestimmen sind, und dass sie sich abhängig von der Zeit, dem Kontext und im Verlauf der Biographie verändern können. Vergleichbares gilt für das Verhältnis von Fach- und Persönlichkeitsbildung. Diese hier abstrakt gehaltenen Aussagen haben durchaus sehr konkrete praktische Konsequenzen. Beispielsweise sollen in dem von uns wissenschaftlich begleiteten hessischen Modellprojekt „Fit für Ausbildung und Beruf“ durch hohe Praxisanteile Kompetenzen vermittelt werden, es soll aber auch das Nachholen des Hauptschulabschlusses möglich sein. Dadurch entstehen u.a. Anforderungen, Zeitanteile, Inhalte, Lern- und

Arbeitsformen und Differenzierungen auszutarieren, die ohne grundlegende Neubestimmung des Verhältnisses von Allgemeinbildung, Spezialbildung, Fachbildung und Persönlichkeitsbildung kaum zu bewältigen sind.

Wenig beachtet wird in der Benachteiligtenförderung das pädagogisch-didaktische Prinzip der Exemplarik, vereinfacht ausgedrückt, das Prinzip, das Allgemeine im Speziellen herausarbeiten. Gerade unter den Bedingungen des Wandels, der Komplexität und Vernetzung enthält dieses Prinzip einen hohen Stellenwert. In der Berufspädagogik gibt es dafür ausgearbeitete Konzepte, die stärker in die Benachteiligtenförderung zu integrieren und dort unter den spezifischen Anforderungen weiter zu entwickeln wären (LISOP/HUISINGA 1994, RÜTZEL 1997).

Die in der Übersicht 4 enthaltenen weiteren Optionen sind mit der bisherigen Diskussion von Grundsatzfragen bereits implizit angesprochen. Sie sind aber noch einmal knapp zu erläutern. Als erstes sei dabei auf die Weiterentwicklung pädagogischer Förderansätze aufmerksam gemacht. Dazu bedarf es insbesondere einer Integration von Berufs-, Sozial- und Sonderpädagogik, die zwar Bestandteil der Benachteiligtenförderung sind, die aber bisher sowohl konzeptionell als auch hinsichtlich der beteiligten Akteure, weitgehend getrennt voneinander bzw. sogar in Konkurrenz zueinander existieren. Ein typisches bekanntes Beispiel ist die Sicht der Sozialpädagogik auf die Berufspädagogik und vor allem auf die Berufsschule und die Lehrer sowie umgekehrt der Berufsschulen auf die Träger und die Sozialpädagogik.

Projekte haben in der Benachteiligtenförderung zur Verbindung von Theorie und Praxis und für die Persönlichkeitsbildung einen hohen Stellenwert. Real ist die Qualität von Projekten aber sehr unterschiedlich. Daher erscheint es notwendig, nicht nur die vielen Varianten von Projekten, sondern insbesondere die Qualität von Projekten und die Entwicklung von Qualitätsstandards ins Zentrum der Weiterentwicklung zu rücken. Dabei ist auch dem „Verschwinden der Gegenständlichkeit“ und der zunehmenden Wissensbasiertheit Rechnung zu tragen. Weiterhin seien die individuellen Förderpläne und förderdiagnostischen Konzepte stellvertretend für die vielen anderen Förderansätze genannt, die im Hinblick auf die neuen Anforderungen zu optimieren sind.

Größere Bedeutung sollten spezielle persönlichkeitsbildende „Module“ erhalten. Soziale Trainings, Kreativitätsförderung, Konfliktbewältigung, Kooperations- und Kommunikationstrainings etc. sind zwar auch jetzt schon Bestandteil der Benachteiligtenförderung, sie werden aber überwiegend unterstützend gehandhabt und nicht als eigenständiger Bestandteil des Förder- und Kompetenzprofils. Über eine Modularisierung ließen sie sich konzeptionell als eigenständige Qualifizierungsbausteine profilieren, in neuer Form mit der Fachbildung verbinden, mit anderen „Modulen“ kombinieren oder auch als Zusatzqualifikation ausweisen.

Profiliert und optimiert werden können auch die Praktika bzw. das Lernen im Prozess der Arbeit. Praktika werden vorwiegend als Stabilisierung der Persönlichkeit, des Kennenlernens des Ernstcharakters und unter Berufsfindungsaspekten thematisiert und gestaltet. In Verbindung damit wäre aber der Qualifizierungsaspekt deutlicher zu konturieren. Praktika könnten unter Rückgriff auf die Erfahrungen des dezentralen Lernens als Qualifizierungsbausteine ausgestaltet werden. Hierzu bedarf es neben konzeptioneller Arbeit auch neuer Unterstützungssysteme.

Schließlich sei noch auf die Weiterentwicklung der Lehr-/Lernformen verwiesen, die von Anfang an in der Benachteiligtenförderung einen hohen Stellenwert hatten. Der Beitrag der Benachteiligtenförderung zur Weiterentwicklung des Methodenspektrums ist nicht hoch genug einzuschätzen. Dennoch sind in den letzten Jahren in der Berufspädagogik und der betrieblichen Ausbildung Methodenkombinationen entwickelt worden, die in neuer Weise fachliches Lernen und persönlichkeitsorientiertes Lernen aufeinander beziehen. Diese sollten unbedingt Eingang in die Benachteiligtenförderung finden.

Pädagogische Reformen können ihre Wirksamkeit jedoch nur entfalten, wenn sie in strukturelle Veränderungen eingebunden sind. Diese strukturellen Reformen sind nicht exklusiv für die Benachteiligtenförderung zu sehen, sie sind vielmehr einzubinden in die allgemeinen Modernisierungen der Berufsbildung und des Bildungssystems. Die drei großen Modernisierungen in der Reformdebatte sind Individualisierung durch Differenzierung der Bildungswege und -angebote, Flexibilisierung als Anpassung an technische und arbeitsorganisatorische Veränderungen sowie Kooperation als strategische Option zur Sicherung und Steigerung der Qualität und zur Minimierung der

Kosten. Für die Benachteiligtenausbildung sind diese in spezifischer Weise auszugestalten (vgl. Abb. 5).

Individualisierung bedeutet, die Bildungsangebote und Bildungswege besser auf die individuellen Bedürfnisse der heterogenen Klientel abzustimmen. Dabei geht es nicht nur um eine innere Differenzierung, sondern auch um profilierte, qualitative und bezogen auf ihre Wertigkeit, gleichgewichtete Bildungsbausteine oder Module. Diese wären zu ergänzen durch eine Neubestimmung der Zielgruppen nach dem Förderpotential und -bedarf. Die neueren Untersuchungen zu den Biographieverläufen und zu Lebensbewältigungen bieten hierzu Orientierungshilfen.

Individualisierung und Differenzierung sind eng an Flexibilisierung gekoppelt (FASSHAUER/RÜTZEL 2000). Offene Berufsbilder bzw. eine Modularisierung der Ausbildungsberufe, die heute in allen neugeordneten Berufen verfolgt wird, und Zusatzqualifikationen sind dazu wichtige Voraussetzungen. Dazu gehören aber auch beweglichere Verbindungen auf der Schwelle I, der Schwelle II und zur Weiterbildung sowie zum allgemeinen Bildungssystem, um Umwege, Irrwege, Sackgassen und die Verschwendung von gesellschaftlichen und individuellen Ressourcen zu vermeiden. Unter genügend großer Flexibilität können dabei „Zusatzqualifikationen“ Bestandteil des Kerns und „Kernqualifikationen“ zu Zusatzqualifikationen werden (RÜTZEL 2000).

Kooperation soll hier insbesondere auf die regionale Ebene bezogen werden. Mit hoher Priorität sollten die Konzepte und Modelle regionaler Netzwerke zwischen Betrieben, Berufsschulen, Bildungsträgern und der Jugendberufshilfe weiter entwickelt und verankert werden. Vernetzung bedarf der Kooperation, die durch eine Koordination der (regionalen) Zuständigkeiten und die Etablierung von Qualitätssicherungsinstanzen auszufüllen und abzusichern wäre. Interdisziplinär besetzte regionale Teams, die neue Angebote und Bausteine entwickeln, wären eine weitere sinnvolle Ergänzung. Dass es dazu einer entsprechenden Kompetenz der Akteure bedarf zeigt alleine die Tatsache, dass Kooperation vor allem an den Menschen scheitert. Der Vollständigkeit halber seien abschließend noch die ausführlich diskutierten Fragen der Organisationsentwicklung sowie des Qualitätsmanagements und der Qualitätssicherung als wichtige strukturelle Reformkonzepte genannt.

Literatur

- Arbeitsstab Forum Bildung** (2000): Arbeitspapier Nr. 1. Herausforderungen an Bildung – Stand der aktuellen Diskussion. Hintergrundinformation für die Arbeit des Forum Bildung.
- Beck, U.** (1999): Schöne neue Arbeitswelt. Vision: Weltbürgergesellschaft. Frankfurt
- Biermann, H./Rützel, J.** (1999): Didaktik der beruflichen Bildung Benachteiligter. In: Biermann, H./Bonz, B./Rützel, J. (Hrsg.): Beiträge zur Didaktik der Berufsausbildung Benachteiligter. Beiträge zur Pädagogik für Schule und Betrieb (bzb 19). Stuttgart, S. 11-37
- Faßhauer, U.** (1999): Emotionale Leistungsfähigkeit – vom ‚Erkenne dich selbst!‘ zum ‚Erfinde dich selbst!‘ In: Neue Sammlung, Heft 4/1999, S. 543-561
- Faßhauer, U./Rützel, J.** (2000): Differenzierung und Flexibilisierung in der beruflichen Bildung – Beweglichkeit ohne Beliebigkeit. In: berufsbildung 62, S. 3-8
- Euler, D.** (1997): Sozialkompetenz – eine ‚Ungefährqualifikation‘ oder Kernelement einer zukunftsorientierten Bildung? In: Drees, G./Frauke, I. (Hrsg.): Arbeit und Lernen 2000, Bielefeld. S. 105-142
- Dietz u.a.** (Hrsg) (1997): „Lehre tut viel ...“ Berufsbildung, Lebensplanung und Delinquenz bei Arbeiterjugendlichen. Münster
- Galuske, M** (1998): Abkehr von der „Heiligen Kuh“! Jugendberufshilfe. In: Zeitschrift für Jugendsozialarbeit. 49. Jhg. Heft 1, S. 6-14
- Geißler, K.A./Orthey, F.M.** (1996): Wandern bildet – Heimweh! In: Wittwer (Hrsg.): Von der Meisterschaft zur Bildungswanderschaft. Bielefeld, S. 5off
- Hiller, G.G./Friedemann, H.-J.** (1997): Plädoyer für eine sonderpädagogische Erwachsenenbildung für junge Menschen in erschwerten Lebenslagen. Bericht über das Forschungsvorhaben „Alltagsbegleitung für Absolventen von Berufsvorbereitungsjahren“. In: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (Hrsg.): Benachteiligte und Berufsausbildung. Beiträge zu einem Expertengespräch der Initiative Bildung. Berufliche Bildung & Weiterbildung, Nr. 4). Frankfurt am Main, S. 33-68
- Hintergrundpapier zur Fachtagung des Forum Bildung.** Qualifizierte Berufsausbildung für alle! – Zukunft der Berufsausbildung von benachteiligten Jugendlichen. Bonn 2000
- Höfer, R./Strauß, F.** (1993): Von Beginn an ohne Chance? Benachteiligte Jugendliche und Integrationshilfen der Berufsbezogenen Jugendhilfe. München
- Deutsche Shell/Arthur Fischer u.a. (Hrsg):** Jugend 2000. 13. Shell Jugendstudie, Opladen
- Krahfeld, F.J.** (1998): Vorbereitung auf die Erwerbslosigkeit – Aufgabe von Jugendwerkstätten? In: Jugend Beruf Gesellschaft. 49. Jhg. Heft 1, S. 31-36
- Lex, T.** (1997): Berufswege Jugendlicher zwischen Integration und Ausgrenzung. München
- Lisop, I./Huisinga, R.** (1994): Arbeitsorientierte Exemplarik. Theorie und Praxis subjektbezogener Bildung. Frankfurt am Main
- Nefiodow, L. A.** (2000): Der sechste Kondratieff. Wege zur Produktivität und Vollbeschäftigung im Zeitalter der Information. Sankt Augustin
- Neuhaus, W/Rauter, U.** (1998): Erfahrungslernen und multimediales Gestalten. In: berufsbildung, 51, S. 14-16
- Paul-Kohlhoff/Kruse** (1997) Jugendlich und arbeitslos am Ende der neunziger Jahre. In: Gewerkschaftliche Monatshefte, 12/1997, S. 703-712
- Rau, J.** (2000): Rede von Bundespräsident Johannes Rau auf dem Ersten Kongress des Forum Bildung am 14. Juli 2000 in Berlin. Materialien des Forum Bildung. Berlin
- Rützel, J.** (1996a): Subjektorientierung in der beruflichen Bildung unter den Bedingungen der systemischen Rationalisierung – Näherungen aus der Sicht der kritischen Bildungstheorie. In: Eckert, M./Rützel, J. (Hrsg.): Didaktische Innovationen. Subjektorientierte Lernsituationen gestalten. Darmstädter Beiträge zur Berufspädagogik. Bd. 16. Alsbach 1996, S. 19-36
- Rützel, J.** (1996b): Jugendliche als Subjekte und Adressaten beruflicher Erstausbildung. In: Pahl, J-P. (Hrsg.) : Perspektiven gewerblich-technischer Erstausbildung. Ansichten – Bedingungen – Probleme. Seelze-Velber, S. 283-299

-
- Rützel, J.** (1997): Innovationen in der Didaktik beruflicher Bildung. In: TU Darmstadt Symposium. Für eine neue Lernkultur – Martin Wagenschein zum 100. Geburtstag. Dokumentation der Veranstaltung in der Technischen Hochschule Darmstadt am 3. Dezember 1996
- Rützel, J.** (1998): Integration und Ausgrenzung durch neue Formen der Arbeit. In: Rützel, J./Sesink, W.: Jahrbuch für Pädagogik Bildung 1998. Nach dem Zeitalter der großen Industrie. Frankfurt am Main, S. 27-51
- Rützel, J.** (2000a): Modularisierung in Aus- und Weiterbildung: Taylorisierung ganzheitlicher Ausbildungsgänge und Auflösung der Berufsbilder? In: Gewerkschaft, Erziehung und Wissenschaft (Hrsg.): Krise und Aufbruch in der beruflichen Bildung. Dokumentation der GEW-Fachtagung am 3./4. Dezember 1999. Frankfurt am Main
- Rützel, J.** (2000b): Wandel von Arbeit und Beruf – Auswirkungen auf die Berufseignung. In: Rützel, J./Sehrer, A./Ziehm, S. (Hrsg.): Berufseignung und berufliche Anforderungen. Handlungsfelder der Berufsvorbereitung und Berufsausbildung. Tagungsdokumentation im Auftrag des Hessischen Landesausschusses für Berufsbildung. Darmstädter Beiträge zur Berufspädagogik. Band 24. Alsbach/Bergstraße, S. 9-31

Prof. Dr. Josef Rützel
Technische Universität Darmstadt
Institut für Berufspädagogik, FB 3
Hochschulstraße 1
64289 Darmstadt
Tel. (06151) 162007
Fax (06151) 166662
Kreuzer@BPaed.TU-Darmstadt.De

Abb. 1



Abb. 2



Abb. 3

Risiken:

- keine Ausbildung
- Ausbildung in wenig zukunftsträchtigen Bereichen
- keine Übernahme nach der Ausbildung
- „minderwertige“ Arbeitsplätze

Berufs-/ Beschäftigungsbezogener

Ansatz:

- Focus Berufsfachlichkeit
- Sozialpädagogik ausgerichtet an beruflicher Qualifizierung
- Stütz- und Förderunterricht

Leben mit Beschäftigungsrisiken

Lebensweltansatz:

- Persönlichkeitsorientierte Angebote
- lebenslauffördernde Konzepte
- Such-, Experimentier- und Orientierungskompetenz

Abb. 4

Grundsatzfragen:

- Kulturtechniken
- Neue Verbindungen zwischen Spezialbildung und Allgemeinbildung
- Neue Verbindungen zwischen Fach- und Persönlichkeitsbildung
- Exemplarik: das Allgemeine im Speziellen

Weiterentwicklung

pädagogischer Förderansätze:

- neue Verbindungen von Berufs-, Sozial- und Sonderpädagogik
- neue Formen der (Verbindung von) Theorievermittlung und Praxisaneignung
- individuelle Förderpläne
- Förderdiagnostische Konzepte

Lernen im Prozess der Arbeit:

- didaktische Ansätze des dezentralen Lernens
- Weiterentwicklung von Praktika zu Qualifizierungsbausteinen
- neue Unterstützungssysteme

Pädagogische Reformoptionen

Spezielle persönlichkeits-bildende „Module“

- Soziales Training
- Kreativitätsförderung
- Konfliktbewältigung
- Kooperations- und Kommunikationstraining
- Stressbewältigung

Neue Lehr- / Lernformen:

- selbstorganisierte Formen des Lernens, einschließlich neuer Medien
- Weiterentwicklung projektformigen Lernens
- neue Verbindungen von persönlichkeitsorientierten Methoden (Biographie, Erlebnispädagogik, TZI, Feedback)

Abb. 5

Individualisierung: Differenzierung der Bildungswege / Bildungsangebote

- Bildungswege, -angebote besser auf individuelle Voraussetzungen und Bedürfnisse abstimmen
- Differenzierung durch profilierte Bildungsbausteine
- Neubestimmung der Zielgruppen nach Förderpotential und -bedarf

Flexibilisierung: Anpassung an sich verändernde technische, arbeitsorganisatorische und ökonomische

Veränderungen:

- offene Berufsbilder, Module
- Zusatzqualifikationen: Informatik, neue Medien, persönlichkeits-bildende Angebote
- Verbindung von Erstausbildung, Weiterbildung



Strukturelle Reformoptionen

Regionale Kooperation:

- regionale Netzwerke zwischen Betrieben, Berufsschulen, Bildungsträgern, Jugendhilfe
- Koordination von Zuständigkeiten, Qualitätssicherungsinstanzen
- regionale Teams für die Entwicklung von neuen Angeboten / Bausteinen

Organisationsentwicklung:

- dezentrale flexible Kooperationsstrukturen
- Teambildung
- Profilbildung
- Budgetierung
- Qualitätssicherung

Wissen *schafft* Zukunft

Arbeitsgruppe 1

Pädagogik der Benachteiligtenförderung

Moderation: Dr. Henning Schierholz

Stephansstift Hannover



Sabine Heitsch

Die aktive Einbeziehung des Jugendlichen bei der Umsetzung des Förderplanes – ein wesentliches Instrument in der Pädagogik der Benachteiligtenförderung

1. Ausgangspunkt meiner Darlegungen sind Erkenntnisse einer Studie „**Entwicklungsrichtungen und Kapazitäten der beruflichen Erstausbildung im Freistaat Sachsen**“ im Auftrag des Staatsministerium für Wirtschaft und Arbeit Sachsen (Auftrag Juli 1998/Veröffentl. 2000)

Folie 1 – Prognose Ausbildungsstellenmarkt

Prognose des Ausbildungsstellenmarktes

- berufliche Erstausbildung in Sachsen steht in den kommenden 15 Jahren einem Mengen- und einem Strukturproblem gegenüber
- Mengenproblem
 - starke Ausweitung der Nachfrage nach beruflicher Bildung bis 2005 – Anstieg um fast 9 % erwartet
 - Rückgang der von Betrieben angebotenen Neuverträge ca. 13 %
 - 2005 etwa 28.000 fehlende Ausbildungsplätze (46 % der Bewerber werden keinen Ausbildungsplatz finden!)
 - dramatischer Rückgang der Bewerberzahlen ab 2005
 - Defizit wird in den folgenden zehn Jahren kontinuierlich abgebaut
 - Reduzierung der Zahl der Bewerber auf fast ein Drittel des Niveaus von 2005
 - 2015 wird ausgeglichene Ausbildungsplatzbilanz erwartet
- Innerhalb weniger Jahre Wechsel von wachsenden zu schrumpfenden Defiziten
- Dadurch erschwerte langfristige strategische Ausrichtung der Ausbildungskapazitäten
- Strukturproblem
 - Gegensatz zwischen industrie- und handwerkszentrierten betrieblichen Ausbildungssystem
 - Strukturwandel in Richtung Dienstleistungs- und Wissensproduktion

Angesichts der sich bis 2005 weitenden Schere von Angebot und Nachfrage auf dem Ausbildungsstellenmarkt wird der Staat in hohem Maße in der beruflichen Ausbildung engagiert bleiben müssen, wenn er das Ziel eines weitgehend unbeschränkten Zugangs zu den beruflichen Bildungswegen aufrechterhalten will. Erst in den Folgejahren eröffnen sich Möglichkeiten für einen Rückzug aus der jetzt sehr hohen Förderung der betrieblichen Ausbildung. Gleichzeitig dürfte das Potential an betrieblichen Ausbildungsplätzen mit der gegenwärtigen Förderung weitgehend ausgeschöpft sein.

Darauf deuten die überdurchschnittlich hohen Ausbildungsquoten in Sachsen und den neuen Bundesländern im Vergleich zum Westen hin.

2. Zum pädagogischen Gesamtkonzept im Kolping-BW Sachsen e.V.

Das Kolping-Bildungswerk Sachsen e.V. schöpft sein pädagogisches Gesamtkonzept aus dem prägenden Element der Ganzheitlichkeit in der Bildung. Dieser Ansatz hat seine historischen Wurzeln in der Arbeit Adolph Kolpings.

Diesem Anspruch entsprechend bietet das Kolping-BW Sachsen e.V. Produkte für eine durchgängige, lebenslange Kultur, Bildung und soziale Begleitung auf höchstem Niveau für Kinder, Schüler, Jugendliche, Studenten, Erwachsene und Senioren im In- und Ausland an.

Folie 2 – „Wir wollen Menschen mitnehmen, ihnen ein sinnvolles Vorankommen ermöglichen, ihnen Fertigkeiten beibringen, die sie im Meer der Zeit überlebensfähig machen.“ (Geschäftsbericht KBW Sachsen e.V. 1999).

Folie 3 – Ausgestaltung der Unternehmensphilosophie

Bei der Ausgestaltung der Unternehmensphilosophie gehen wir dabei den Schritt:

- Vom Einzelkämpfer zum Team,
- Von der Bewertung zur Bewährung,
- Vom Unterrichten zum Aufbauen,
- Vom Ausgrenzen zum Mitmachen,
- Von segmentierter Belehrung zum Mitmachen,
- Von der Organisation des Lernens zur lernenden Organisation,
- Von der Last des Lernens zur Lust im Lernen.

Die Schaffung einer förderlichen Lernkultur sehen wir als entscheidende Ausgangsbedingung für die erfolgsversprechende Umsetzung aller Vorhaben.

Folie 4 – Förderliche Lernkultur

Es existiert eine förderliche Lernkultur. Sie lässt sich beschreiben auf der: Unterrichtsebene der beruflichen Ausbildung und des Stützunterrichts: Flexibilität in der Unterrichtsgestaltung, Vielfalt in Unterrichtsformen und -methoden, Einbeziehung der Schüler in die Unterrichtsplanung, effektives Nutzen der Unterrichtszeit, nutzen externer Lernorte und Experten; Vermittlung von Schlüsselqualifikationen, praktisches, lebensnahes, anschauliches Lernen, projektorientiertes, handlungsorientiertes Lernen

Folie 5 – Förderliche Lernkultur

Kommunikationsebene:

Kooperation auf Fachebenen, Entwicklung gemeinsamer pädagogischer Ziele auf der Fachebene, Offenheit und Transparenz im Informationsfluss, kollegiumsinterne Fortbildung, Teambildung, aktive Elternarbeit und Arbeit mit Partnern aus dem Lebensfeld der Auszubildenden, Lernortkooperation, die verstärkte Beratung und Unterstützung bei drohendem Ausbildungsabbruch

Folie 6 – Förderliche Lernkultur

Organisationsebene:

Verknüpfung von Ausbildung und Eintritt ins Berufsleben durch Übergangshilfen mit dem Ziel der Erhöhung der Beschäftigungswirksamkeit; Verbesserung der Rahmenbedingungen für den Übergang in die betriebliche Ausbildung, die Verknüpfung von Ausbildungsvorbereitung und Ausbildung; Kooperative Leitung, Delegation von Verantwortung, Förderung der Teamstruktur, Weiterentwicklung des Profils des Kolping-Bildungswerk Sachsen e.V.

3. Zur Arbeit mit dem Förderplan

Um konkrete Erfahrungen einfließen zu lassen, möchte ich im Folgenden näher auf die Arbeit mit dem Förderplan eingehen.

Die Arbeit mit dem individuellen Förderplan für jeden einzelnen Auszubildenden ist unabdingbar, er stellt eine wichtige Arbeitsgrundlage für die Planung, Gestaltung und Dokumentation des Förderprozesses dar. Die Erarbeitung des Förderplanes erfolgt durch das gesamte Ausbildungsteam unter

aktiver Mitwirkung der Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Die Teilnehmer sollen den individuellen Förderplan als einen unter ihrer Mitwirkung erstellten Vertrag im Sinne einer gemeinsamen Zielvereinbarung verstehen. Er dient der Erfolgskontrolle und soll für alle am beruflichen und sozialen Bildungsprozess beteiligten Partner transparent gestaltet werden.

Unter Berücksichtigung der Stärken und Kompetenzen, aber auch der bestehenden Probleme und Entwicklungsdefizite werden genau zugeschnittene Fördermaßnahmen zur beruflichen Bildung sowie zur Leistungs- und Persönlichkeitsentwicklung abgeleitet.

Der Förderplan dient dazu, Informationen aufzunehmen, diese auszuwerten, Ziele zu formulieren, deren Umsetzung festzuhalten sowie Vereinbarungen zu den Zielen und Prozessen mit den Teilnehmern zu planen.

Dabei wird beachtet, dass zu komplexe oder vielschichtige Zielformulierungen vermieden werden sowie eine überschaubare und kontrollierbare Planung erfolgt.

Unbedingt erforderlich ist, dass gemeinsam mit den Auszubildenden Entwicklungsschwerpunkte abgeleitet und Vereinbarungen getroffen werden. In Beratungsgesprächen mit dem Teilnehmer wird eine Auswertung und Neufestlegung von Zielen vorgenommen. Er selbst führt gemeinsam mit dem Ausbildungsteam die Erfolgskontrolle durch, und schätzt selbst ein, welche der Ziele bzw. Teilziele erreicht wurden. Die genaue gemeinsame Analyse von Erfolgen sowie auftretenden Schwierigkeiten und Hindernissen für das Erreichen von Teilzielen bildet die Grundlage für die Fortschreibung des Förderplanes. Die Vereinbarung neuer Ziele und Schwerpunkte der Förderung erfolgt auf der Grundlage persönlicher Gespräche und einer gezielten Befragung des Jugendlichen, die u. a. sein Erleben der Ausbildungsbedingungen und des Erfolgs oder Misserfolgs bei bestimmten Anforderungen abbilden soll.

Folie 7 – Befragung

Konkret erfragt werden dabei u.a.:

- Die Erfolge und Misserfolge des zurückliegenden Ausbildungsabschnitts,
- Bevorzugte oder abgelehnte Tätigkeiten,
- Ob der Teilnehmer sich insgesamt von den gestellten Aufgaben evtl. über- oder unterfordert fühlt,
- Ursachen für Misserfolge aus der Sicht des Teilnehmers,
- Art und Umfang der gewünschten Unterstützung,
- Fachliche und persönliche Stärken und Schwächen aus eigener Sicht,
- Probleme in der Beruflichen Förderschule,
- Wünsche/Vorschläge und Kritiken an das Ausbildungsteam,
- Persönliche Ziele für die Arbeit in den nächsten Monaten.

Die Vereinbarung neuer Ziele und Schwerpunkte der Förderung erfolgt auf der Grundlage persönlicher Gespräche und einer gezielten Befragung des Jugendlichen, die u. a. sein Erleben der Ausbildungsbedingungen und des Erfolgs oder Misserfolgs bei bestimmten Anforderungen abbilden soll.

Die anschließend gemeinsam mit dem Teilnehmer aus Selbst- und Fremdeinschätzung sowie aus Beobachtungen und Beurteilungen abgeleiteten Förderschwerpunkte beinhalten – je nach individuellem Entwicklungsstand – sowohl fachinhaltliche Fähigkeiten als auch persönlichkeitsbezogene Zielstellungen.

Folie 8 – Erstellung des Förderplanes (Aktions-, Zeit- und Handlungsplan)

Leitfragen:

- Wer ist gesamtverantwortlich?
- Welche Ziele / Teilziele sind anzugehen?
- Wer fördert?
Wann?
Wie?
Wo?
Wie lange?
- Aufgabenverteilung?
- Gibt es zusätzlichen materiellen Bedarf?
Gibt es zusätzlichen personellen Bedarf?
- Welche institutionellen Veränderungen sind erforderlich?
Welche Umfeldveränderungen?
- Wie wird der Fördererfolg kontrolliert?
Von wem? Wann? Periodische Fördergespräche!
- Was und wie wird dokumentiert?
Wer ist wie zu informieren? Wann?
- Welche Verpflichtungen übernimmt der Mitarbeiter für sich?
- Wer berät und unterstützt im Bedarfsfall?
- Liegt das Einverständnis des Jugendlichen vor?
- ...

Auswertung der letzten Förderphase

	in der Theorie	in der Praxis	Sonstiges
Was habe ich mir vorgenommen?	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Was habe ich davon erreicht?	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Was habe ich noch nicht erreicht?	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
Was nehme ich mir für den neuen Förderabschnitt vor?	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

Dieses Vorgehen hat sich bewährt und ist auch ein Ergebnis eines bundesweiten Modellversuches „Berufliche Qualifizierung schwer lernbehinderter Jugendlicher“ im Zeitraum 1994 – 1998.

Das Kolping-BW Sachsen e.V. war einer von 7 Projektstandorten.

Bezogen auf „unseren“ Standort möchte ich nur kurz darstellen:

Grundanliegen des Modellversuches war es, zu versuchen schwer Lernbehinderte, die im Regelfall in einer Werkstatt für Behinderte bzw. einer geschützten Werkstatt Aufnahme finden, auf eine Arbeitstätigkeit vorzubereiten. Der Modellversuch wurde im Rahmen eines regelfinanzierten Förderlehrganges F 2 der Bundesanstalt mit Seitenein- bzw. Ausstiegsweg der Teilnehmer geführt, mit der Maßgabe alle Ergebnisse im Sinne des Multiplikatoreffektes auf 3 weitere Standorte (KBZ Bautzen, Nünchritz, Plauen) zu übertragen.

Im Vorfeld war in einem Forschungsprojekt untersucht worden, welche Tätigkeitsbereiche bzw. Arbeitsplätze für Teilqualifizierte im Berufsfeld Agrarwirtschaft – Bereich Gartenbau – in Sachsen zur Verfügung stehen. Die Ausgangslage war zum Zeitpunkt des Beginns des Modellversuches so, dass in einzelnen Betrieben z. B. Friedhofsgärtnereien und auch in privaten Gartenbaubetrieben Nischenplätze für teilqualifizierte Arbeitskräfte zur Verfügung standen.

Die betrieblichen Qualifizierungsabschnitte (Praktika) konnten alle abgesichert und in guter Qualität durchgeführt werden.

Mit der Führung des Modellversuches stellten sich erhöhte Anforderungen an die Führung des pädagogischen Prozesses. In einer Seminarreihe in den Jahren 1995 – 1998 zur transferorientierten sonder- und sozialpädagogischen Qualifizierung der Pädagogen des F2 – Lehrganges, gefördert aus EU-Mitteln, bildeten sich 42 Mitarbeiter aus den Multiplikatorenstandorten weiter.

Der sächsische Modellversuch wird als erfolgreich angesehen, weil nachgewiesen werden konnte, dass bei entsprechender Förderung auch schwer lernbehinderte Jugendliche Bausteine aus anerkannten Abschlüssen in einem Berufsfeld erreichen können.

Das Regierungspräsidium Chemnitz, Abteilung Landwirtschaft hat diese erreichten Bausteine der berufsvorbereitenden Maßnahme mit uns abgestimmt und die erreichten Leistungen der Teilnehmer nach erfolgreichen „Prüfungen“ zertifiziert. Die Vermittlung von fachlichen und lebenspraktischen Kenntnissen und Fertigkeiten waren eng miteinander verknüpft.

Entscheiden ist für uns, dass die genannte Qualifizierung der Mitarbeiter/innen auch weiterhin im Sinne einer Multiplikatorenwirkung genutzt wird. Somit wird manch „Schwerer Fall“ relativiert.

Die Zeit erlaubt es mir nicht, noch weiter auf diese Sachverhalte einzugehen. Ich möchte mit einigen Gedanken zu Zukunftsanforderungen bezüglich unserer pädagogischen Arbeit mit der Zielgruppe meinen Beitrag beenden.

4. Zukunftsaspekte für die Ausbildung im Bereich der Benachteiligten

Stützen möchte ich die nachfolgenden Überlegungen auf Aussagen, die auf einem Symposium am 11. April 2000 der Industrie- und Handelskammer Dresden und der Handwerkskammer Dresden getroffen wurden.

Die schwerpunktmäßige Darstellung der Aussagen der Kammern zur Ausbildungsreform unter Blick der Bildungsanforderungen 2000, besonders bezogen auf das mit dem DIHT entwickelte Satellitenmodell, auch als „Modell der 3 Freiheiten“ bezeichnet.

Die 3 Freiheiten erstrecken sich auf die Ausbildungszeit, die Inhalte (Wahlpflicht- und Wahlbausteine) und den Zeitpunkt der Prüfungen.

Folie 9

Ausbildungsgrundsätze

1. Berufsausbildung muss zu voller Berufsfähigkeit führen. Jeder muss nach der Ausbildung ohne Nachqualifizierung eine vollwertige Erwerbstätigkeit aufnehmen können.
2. Das Berufskonzept bleibt das Fundament der betrieblichen Ausbildung.
3. Berufsprofile ergeben sich aus Tätigkeitsfeldern, die auch prüffähig vermittelt werden können.
4. Die fachliche Qualifizierung bleibt Kern der Ausbildung.
5. Lernen und Arbeiten müssen eine Einheit bilden.

Folie 10

Die erfolgreiche Strukturreform muss die Voraussetzungen schaffen, um

- Berufsbezogene Qualifikationsprofile beizubehalten und auszubauen,
- Das Zusammenstellen von verzahnten Qualifikationspaketen nach dem fachlichen Bedarf von Unternehmen verschiedener Größen zu fördern,
- Kombination von branchen- und technikspezifischen wie betriebsorientierten Qualifikationen mit berufsübergreifenden Lernzielen zu ermöglichen,
- Ausbildungsplatzpotenziale, insbesondere bei klein- und mittelständischen Unternehmen, zu erhöhen,
- Die berufsbildende Integration Lernschwacher und mehr praktisch Begabter zu fördern,
- Leistungsstarke mehr zu fördern, auch um Zeichen für die Attraktivität des dualen Ausbildungssystems zu setzen,
- In Ausbildung und Prüfung die Berücksichtigung branchenbezogener und betrieblicher Spielräume zu erweitern,
- Weiterhin die verlässliche Aussagekraft beruflicher Qualifikation und ihre Abschlüsse im gesamten deutschen Wirtschaftsraum zu garantieren und
- Das Modell der deutschen Berufsausbildung für den Wettbewerb in Europa überzeugender machen.

Ich habe diese Aussagen deshalb hier benannt, weil ich Ansatzpunkte bzw. Parallelen zu unserer Ausbildung sehe, die gleichzeitig unser bisheriges Herangehen fundamentieren bzw. weiterführende Überlegungen hervorrufen. Bezogen auf unser Klientel vertreten wir folgende Position:

Durch die Teilung bzw. Neuordnung der Ausbildungsinhalte auf wesentliche Grundqualifikationen, Wahlpflichtbausteine und Wahlbausteine, die zeitlich differenziert werden können, sind die Voraussetzungen gegeben, Jugendlichen je nach individuellen Voraussetzungen einen vollwertigen Abschluss zu ermöglichen. Dafür sind allerdings Vorleistungen in Form von Vorbildung und Verhaltenseigenschaften, die der Einzelne mitbringt, notwendig. Wichtig ist, den Übergang von der Berufsvorbereitung zur Berufsausbildung dementsprechend zu gestalten (Rolle Berufliche Förderschulen).

Das Satellitenmodell erhöht die persönliche Mitwirkung der Jugendlichen bei der Erstellung des Ausbildungsplanes.

z.B. Lernen und Arbeit müssen eine Einheit bilden

Erhöhung der Motivation bei jedem Einzelnen durch persönliche Mitwirkung an der Erstellung des Ausbildungsplanes (mehr praktisch begabte Jugendliche)

Ableitung von entsprechenden pädagogischen Handlungsweisen durch das erweiterte Ausbildungsteam

z. B. Kombination von branchen- und technikspezifischen wie betriebsorientierten Qualifikationen mit berufsübergreifenden Lernzielen zu ermöglichen

Fixierung von pädagogischen Ansprüchen für die Arbeit mit Praktikumsbetrieben

Um die Schwächen oder Stärken der Jugendlichen festzustellen, hat man Betrieben, die mit leistungsschwachen Jugendlichen Erfahrungen gemacht haben hinsichtlich ihres praktischen Könnens, beruflichen Fachwissens, schulischen Leistungen und sozialen Verhaltens befragt. Das praktische Können wurde von über 50 % der Befragten mit „gut bis sehr gut“ beurteilt; diametral entgegengesetzt die Einschätzung des beruflichen Fachwissens und der beruflichen Leistungen, die mit „schlecht bis sehr schlecht“ eingeschätzt werden.

Die berufsbildende Integration Lernschwacher und mehr praktisch Begabter fördern.

Förderplan als Instrument nutzen, um persönlichkeitsbezogenen Kompetenzen sichtbar zu machen und Integrationswege mit dem Jugendlichen und dem pädagogischen Team zu planen

Es lassen sich noch viele Anknüpfungspunkte nennen, aber ich denke, die Diskussion wird eine Wichtung vornehmen. Wir können meines Erachtens auch nicht nur nach neuen Dingen suchen, sondern müssen auch bewährte pädagogische Ansätze anhand neuer Bedingungen überprüfen; sie im Sinne von pädagogischen Netzwerken aktualisieren.

Dr. Sabine Heitsch
Kolping-Bildungswerk Sachsen e.V.
Mosenstraße 33 · 01309 Dresden
Tel. (0351) 313 67 61 · Fax (0351) 31 36 75 98
sabineheitsch@kolping-sachsen.de

Heike Scholz

Durch Beteiligung aus der Benachteiligung

Flex führt Schulverweigerer durch Fernunterricht zum Hauptschulabschluss

Was ist Flex?

Das Flex-Fernschulprojekt ist eine Initiative des Christophorus Jugendwerkes in Oberrimsingen, einer Jugendhilfeeinrichtung in Trägerschaft des Caritasverbandes und wird in der Modellphase durch das Bundesfamilienministerium bis Ende 2001 finanziert.

Flex dient der Vorbereitung auf die staatliche Prüfung zum Hauptschulabschluss im gesamten Bundesgebiet. Im Projektzeitraum seit Januar 98 wurden die pädagogischen, didaktischen und organisatorischen Voraussetzungen geschaffen, Jugendliche auf dem Fernschulweg auf den Hauptschulabschluss vorzubereiten.

Die Lernhilfe wird direkt in die jeweilige Lebenssituation hineingegeben und bietet sich somit insbesondere auch als Ergänzung der Hilfen an, die sonst im Umfeld eines jungen Menschen vorhanden sind. Der Lernprozess wird zum Anlass für weitere sozialpädagogische Unterstützung und Beratung. In zwei Prüfungsdurchgängen konnten auf diese Weise bereits 14 Schüler erfolgreich zum Hauptschulabschluss gebracht werden.

Das Angebot der Flex-Fernschule unterliegt dem Fernunterrichts-Schutzgesetz und ist seit August 2000 von der Zentralstelle für Fernunterricht in Köln vorläufig anerkannt.

Zielgruppe

Angesprochen sind Schulverweigerer, deren aktuelle Lebenssituation sie daran hindert in die Schule zu gehen die sich jedoch den HSA als Sprungbrett in ein geregeltes Leben wünschen.

- Junge Menschen die gewohnheitsmäßig auf der Straße leben, aber Kontakt zu einer Anlaufstelle haben.
- Junge Menschen, die über intensive sozialpädagogische Einzelhilfe, Familienhilfe oder mobile Jugendarbeit begleitet werden
- Junge Menschen in sonstigen Erziehungshilfen (Betreutes Wohnen, Pflegefamilie, Erziehungsstelle, Heim) die mit Erhaltung der bestehenden Bezüge durch Schule erweitert werden.
- Junge Mütter, die die erste Zeit der Kindversorgung Zum Nachholen des Hauptschulabschlusses nutzen wollen.
- Junge Menschen, die in einer intakten Familie zurückgezogen leben und aus verschiedenen Gründen die Schule nicht mehr besuchen.

Schule und Jugendhilfe müssen zusammenrücken!

Flex sieht sich als neue Jugendhilfeeinrichtung, die Schule macht.

Jugendhilfe

Pädagogische: Erziehungsziele

- * Flex fördert die Lust am lebenslangen Lernen
- * Flex entwickelt Schlüssel-Qualifikationen wie
 - Methodenkompetenz,
 - Selbständigkeit, Hilfe zur Selbsthilfe
 - Selbstmotivation
- * Flex schafft somit wichtige Voraussetzungen um berufliche Förderung zu ermöglichen
- * Flex fördert die Kommunikationsfähigkeit, da die Lernenden mit verschiedenen Personen zusammenarbeiten müssen

* Flex schafft somit wichtige Voraussetzungen zur beruflichen Förderung

Schule

Schulische Inhalte:

- * Umgang mit Lernmaterialien
- * Entwicklung von Lernstrukturen und verschiedene Organisationsformen
- * wenn möglich Umgang mit dem PC
- * fachbezogene Inhalte in prüfungsrelevanten Fächern
- * Vorbereitung auf mündliche und praktische Prüfungen

Schule sagt: Fernunterricht ist in Deutschland als Regelschule nicht anerkannt, Flex gehört somit der Jugendhilfe an.

Jugendhilfe sagt: Flex ist Schule.

Flex selbst sieht sich als neue Einrichtung der Jugendhilfe. Unser Medium mit Jugendlichen zu arbeiten ist die Schule. Und da jugendliche Schulverweigerer die Regelschule zwar nicht besuchen, sich jedoch für Lerninhalte interessieren und den Schulabschluss anstreben nehmen wir ihr Recht auf Erziehung und Ausbildung ernst und geben die Schule in ihre Lebenssituation hinein.

Durch die Fragestellung, wer diese Maßnahme finanziert, wird deutlich, dass das Flex-Fernschulprojekt „zwischen den Stühlen“ sitzt.

Wie sehen die rechtliche Grundlagen aus?

Grundsätzliche Voraussetzung – Schule, Elternhaus, Jugendhilfe

Das deutsche Erziehungssystem sieht zwei Institutionen mit eigenem Erziehungsauftrag vor – das Elternhaus und die Schule. „Pflege und Erziehung der Kinder sind das natürliche Recht der Eltern und die zuvörderst ihnen obliegende Pflicht. Über ihre Betätigung wacht die staatliche Gemeinschaft.“

(Art. 6(2) GG) Ebenso steht das gesamte Schulwesen unter der Aufsicht des Staates (Art. 7 (1) GG).

Jeder junge Mensch hat das Recht auf seiner Begabung entsprechende Erziehung und Ausbildung (Art.11 (1) Verfassung BW, vgl. § 1(1) SGB VIII). Die Erziehungsberechtigten und diejenigen, denen die Erziehung und Pflege eines Kindes anvertraut ist, tragen die Verantwortung für die Erfüllung der Schul- und Teilnahmepflicht (§85 (1) Schulgesetz BW). Jugendhilfe soll zur Verwirklichung des Rechtes auf Erziehung beitragen und helfen, Benachteiligung zu vermeiden und abzubauen (§1 (3) SGB VIII).

Zum definierten Erziehungsauftrag der Eltern gehört die Verantwortung für die Erfüllung der Schulpflicht. Das Recht des jungen Menschen auf Erziehung und Ausbildung besteht auch dann, wenn die Eltern es in eigener Verantwortung und mit Unterstützung der Jugendhilfe nicht bewerkstelligen, diese Verantwortung umzusetzen.

Eltern und Schulverwaltung stehen in der Verantwortung, das Recht auf Erziehung und Bildung eines Kindes zu gewährleisten. Wo das nicht gelingt, können Eltern beim Jugendamt „ Hilfe zur Erziehung“ beantragen.

Jugendhilfe

§27 Hilfe zur Erziehung

(1) Ein Personenberechtigter hat bei der Erziehung eines Kindes oder eines Jugendlichen Anspruch auf Hilfe zur Erziehung, wenn eine dem Wohl des Kindes oder des Jugendlichen entsprechende Erziehung nicht gewährleistet ist und die Hilfe für seine Entwicklung geeignet und notwendig ist.

(2) Hilfe zur Erziehung wird insbesondere nach Maßgabe der §§ 28 bis 35 gewährt. Art und Umfang der Hilfe richten sich nach dem erzieherischen Bedarf im Einzelfall; dabei soll das engere Umfeld des Kindes oder des Jugendlichen einbezogen werden.

Die Auflistung der „Hilfen zur Erziehung“ ab § 28 ff VIII schließt die Gewährung anderweitiger Hilfeformen ausdrücklich nicht aus. Denn in Absatz (2) formuliert der Gesetzgeber: HZE wird „insbesondere „ nach diesen Vorschriften gewährt. „Art und Umfang der Hilfe richten sich nach dem erzieherischen Bedarf im Einzelfall.“

Zusätzliche Ausgrenzung vermeiden!

Benachteiligte Jugendliche werden vom zentralen Punkt, dem Zugang zu neuen Medien zusätzlich ausgeschlossen. Dieses Bildungsziel bleibt ihnen verwehrt und somit sinkt die Chance auf dem Arbeitsmarkt eine Anstellung zu finden.

Flex will dieser zusätzlichen Benachteiligung entgegenwirken. Durch einen erneutes Projekt soll das bereits existierende Fernlehrwerk ins Netz gestellt werden, um den Jugendlichen so zu ermöglichen den Hauptschulabschluss auf virtuellem Weg zu erzielen.

Da benachteiligte Jugendliche oft auch einen höheren Bildungsabschluss erzielen können und wollen, soll die Vorbereitung auf den Realschulabschluss ebenfalls Bestandteil des neuen Projektes sein.

Heike Scholz

Flex-Fernschulprojekt, Christophorus Jugendwerk

79 206 Breisach Oberrimsingen

Tel. (07664) 40 92 50 · Fax (07664) 40 92 99

www.flex-fernschulprojekt.de

heckner@flex-fernschulprojekt.de

Walter Würfel

Weiterentwicklung in der Pädagogik der Benachteiligtenförderung: Soziale Kompetenzen und neue Berufe

1. Von welchen pädagogischen Grundsätzen in der Benachteiligtenförderung (BNF) gehen wir aus? Haben sich diese Grundsätze in den letzten Jahren verändert?

Das Hintergrundpapier, das für diese Tagung erstellt wurde, zählt dankenswerterweise viele pädagogische Grundsätze auf, die in der Benachteiligtenförderung immer gegolten haben und auch heute noch, in Teilen mehr denn je, aktuell sind. Zu den meiner Ansicht nach wichtigsten Grundsätzen, es sind teilweise auch Orientierungspunkte oder Postulate, gehören

- Kompetenzansatz in der pädagogischen Arbeit mit den Jugendlichen
- Als konkrete Ausformung der Integration der drei Disziplinen Berufs-, Schul- und Sozialpädagogik der Teamansatz und die Teamarbeit des Ausbildungspersonals
- Individuelle Förderung der Jugendlichen, realisiert in der individuellen Förderplanung und Binnendifferenzierung in den Ausbildungsgruppen
- Die Förderung von Schlüsselqualifikationen, verstanden als der gesamte Komplex der über- bzw. außerfachlichen Qualifikationen und Kompetenzen, in erster Linie Soziale Kompetenz
- Die Vorbereitung auf den eigenen Umgang mit zeitweiliger Arbeitslosigkeit, die Fähigkeit vermitteln, solche Phasen sinnvoll zu nutzen und nicht als eine Frage persönlicher Schuld und Versagens zu erleben

Auf der eher methodisch-didaktischen Ebene, schwer abgrenzbar, gehören dazu

- Das „Lernen lernen“, d.h. die Entwicklung und das Bereitstellen von Lern-techniken, Lernhilfen und Lernmethoden, die auf die Zielgruppe abgestimmt sind
- Der Einsatz aktueller, und das heißt heute computergestützter Medien und „Lernarrangements“

Die Liste ist mit Sicherheit nicht vollständig, ebenso sicher ist, dass diese Grundsätze in sehr unterschiedlichen Ausprägungen und mit verschiedener Schwerpunktsetzung in der Benachteiligtenförderung angewandt werden. Es gibt bei der Vielzahl von Trägern kein einheitliches Bild, keine einheitliche Methodik. Dies hat den Vorteil großer Vielfalt, aber den Nachteil, auf Anhieb schwer durchschaubar zu sein.

Diese Grundsätze / Leitsätze haben sich in den letzten Jahren nicht wesentlich geändert, es sind einige dazugekommen, und die Schwerpunktsetzung hat sich geändert.

Schlüsselqualifikationen und soziale Kompetenzen sind wichtiger geworden, und zwar im Zusammenhang mit veränderten Anforderungen der Arbeitswelt, aber auch Veränderungen in der Zielgruppe. Sie sind nicht nur zum Absolvieren einer Prüfung oder als Einstieg in Berufstätigkeit wichtiger geworden, sondern ihre Förderung ist vielfach überhaupt Voraussetzung, die fachlichen Anforderungen der Ausbildung zu bewältigen.

Ein zweiter Schwerpunkt, der verstärkt werden muss – er ist erst in Ansätzen vorhanden – ist die Vorbereitung der Jugendlichen auf Phasen von Beschäftigungslosigkeit. Dabei geht es darum, mit der Situation der Arbeitslosigkeit zurechtzukommen und Arbeitslosigkeit nicht als Folge eigenen persönlichen Versagens oder Verschuldens aufzufassen. Dies aus zwei Gründen:

Es ist allgemeine Überzeugung, dass ein einmal erlernter Beruf nicht mehr für ein gesamtes Arbeits- und Berufsleben als Basis beruflicher Tätigkeit ausreicht, sondern dass es Brüche gibt, dass die Notwendigkeit einer dauernden Weiterqualifizierung und lebensbegleitenden Lernens besteht, um mit dem Strukturwandel und Innovation in der Arbeitswelt Schritt zu halten. Phasen von Arbeitslosigkeit können beispielsweise zur Weiterbildung genutzt werden, ein hehres Ziel, dies ist mir bewusst.

Der zweite Grund: Es scheint nicht mehr der selbstverständliche Normalfall, dass Jugendliche nach abgeschlossener Ausbildung sofort eine Arbeit aufnehmen. Viele wollen nach einer anstrengenden drei- oder dreieinhalbjährigen Ausbildung und einer anstrengenden Prüfung erst einmal ein paar Monate „ausspannen“. Diese Aussage erhält man immer häufiger in der letzten Zeit. Vielleicht ist dies ein erstes Anzeichen dafür, dass sich Jugendliche, eben im Bewusstsein, dass es die dauerhaften Jobs nur noch selten gibt, auf die neue

Situation einstellen und die Prioritäten anders setzen als diejenigen, die sie ausbilden, dies in ihrer eigenen beruflichen Biographie getan haben. Ob dann nach einer solchen Pause der Einstieg in Arbeit leicht fällt, ist eine ganz andere Frage.

Wichtig ist dabei aber, dass sich das Ausbildungspersonal mit diesen geänderten Einstellungen auseinandersetzen und Positionen dazu entwickeln muss, um selbst glaubwürdig zu bleiben.

2. Welche Innovationen im pädagogischen Bereich haben wir erreicht?

Es gibt eine Vielzahl von pädagogischen und methodischen Innovationen. Beispielsweise den Förderplan in den verschiedenen Formen, das gab es bisher in dieser Differenzierung nicht. Beispielsweise den Teamansatz mit der Kompetenzannäherung der verschiedenen Fachdisziplinen – wo gibt es Teamarbeit an berufsbildenden Schulen? Beispielsweise neue Kooperationsformen mit Schulen, Kammern, Betrieben. Beispielsweise eine Vielzahl von Unterrichtsmitteln und Medien für die Praxis.

Die Träger der BNF haben oft nicht die Zeit und nicht die Kapazitäten, dies entsprechend auszuarbeiten und bekannt zu machen, manchmal wird ihnen dies durch einen BiBB-Modellversuch oder ein ESF-Projekt möglich gemacht, aber in der Regel werden neue pädagogische Konzepte oder Materialien neben der alltäglichen Ausbildungsarbeit entwickelt.

Aber die BNF ist in den letzten Jahren ebenso Ort der pädagogischen Innovation gewesen wie etwa die großen Industriebetriebe, die im Zusammenhang mit dem Konzept Schlüsselqualifikationen Projektmethode, Leittextmethode und vieles andere mit großem Aufwand weiterentwickelt haben. Als Beispiele seien Peine-Salzgitter in den achtziger Jahren mit dem Lernsystem Hobbymaschine oder Siemens mit dem Petra-Projekt, oder Daimler-Benz mit dem Dampfmaschinenprojekt genannt. All diese Konzepte und Methoden wurden auf die Zielgruppe der Benachteiligten angepasst und angewendet, dies sind auch Innovationen.

3. Wo sehen wir pädagogischen Entwicklungsbedarf für die nächsten Jahre?

Der gesamte Themenkomplex Förderung von Schlüsselqualifikationen, Basiskompetenzen, Teamfähigkeit muss weiterentwickelt werden, denn diese Qualifikationen werden auf dem Arbeitsmarkt, der sich zunehmend weniger an den im Rahmen des Dualen Systems entwickelten und anerkannten Aus-

bildungsberufen orientiert, immer wichtiger. Sie sind Voraussetzung, um Arbeit zu finden, dies sagen vor allem die Personalabteilungen der Firmen, aber auch die Handwerksbetriebe, die Facharbeiter brauchen, die nicht nur ihre fachliche Arbeit zufriedenstellend leisten, sondern die auch mit Kunden umgehen können. Deshalb ist der Entwicklungsbedarf bei den Schlüsselqualifikationen nicht losgelöst zu sehen von der Notwendigkeit, einen zweiten Bereich weiterzuentwickeln: den der Handlungsorientierung als wichtigstes Ziel der Ausbildung. Handlungsorientierung und die Fähigkeit, selbständig zu arbeiten, Aufgaben zu lösen und Aufträge zu erfüllen, im Kontakt zu den Kunden des Betriebes, muss die Benachteiligtenförderung vermitteln, hier ist noch einiges zu tun.

Das Berufespektrum (eine nur im weiteren Sinne pädagogische Frage, aber die Themen sind nicht so eindeutig abgrenzbar) ist im Zusammenhang mit den Anforderungen des Strukturwandels und dem Kompetenzansatz zu sehen, den die Benachteiligtenförderung verfolgt: es ist beispielsweise möglich, Benachteiligte – mit Sicherheit nicht alle – in IT-Berufen auszubilden, ebenso in neuen gewerblich-technischen Berufen wie Mechatroniker oder Fertigungsmechaniker. Die neuen Berufe, die „gestaltungsoffen“ sein sollen, sind schwierig und haben hohe Anforderungen, zweifellos. Nur scheint es manchmal so, als ob die Schwierigkeiten auf Seiten der Berufsschulen, mit PC und Internet umzugehen, oder die der Prüfungsausschüsse und Kammern, angemessene Prüfungsaufgaben zu entwickeln, mindestens ebenso groß sind. Die Vermutung liegt (manchmal) nahe, es seien hier die Kompetenzen im Umgang mit den neuen Medien auf Seiten der Jugendlichen weiter entwickelt als auf Seiten der Lehrer und Ausbilder. Und wenn das für die Schulen gilt, so gilt es vermutlich auch für die Benachteiligtenförderung.

Als 1988/ 89 die industriellen Metall- und Elektroberufe neu geordnet wurden, ergab sich dasselbe Bild: es hieß, diese neuen Technologien seien zu schwierig für benachteiligte Jugendliche mit ihren Anteilen an Steuerungstechnik oder Computerwissen. Davon spricht heute kaum noch jemand.

Wenn die Benachteiligtenförderung diese neuen Berufsbereiche für ihre Zielgruppen nicht erschließen kann, (das setzt auch Weiterentwicklung von Lernmethoden für neue und komplizierte Inhalte und vieles andere voraus), dann ist zu befürchten, dass sich die Vorstellung durchsetzt, benachteiligte Jugendliche könnten allenfalls schlosserische oder hauswirtschaftlich orientierte Berufe lernen, eben „nur“ die einfacheren Berufe, und das wäre eine Stigmatisierung.

Es entspräche auch nicht dem Stellenwert der Ausbildung benachteiligter Jugendlicher, die sich in einer Weise im Rahmen des Berufsbildungssystem etabliert hat, von der vor 20 Jahren vermutlich niemand zu träumen gewagt hätte.

Walter Würfel
Internationaler Bund – IB
Geschäftsführung
Burgstr. 106
60389 Frankfurt/M
Tel. (069) 94 54 5170
Fax (069) 04 54 5159
walter.wuerfel@internationaler-bund.de

Wissen *schafft* Zukunft

Arbeitsgruppe 2

Kooperation in der Benachteiligtenförderung

Moderation: Susanne Kretschmer

BBJ SERVIS



Iris Krämer

Benachteiligtenförderung bei Karstadt in Köln

Die Karstadt AG schließt Kooperationsverträge, z.B. mit dem Internationalen Bund, zur Ausbildung von benachteiligten Jugendlichen ab. Mit diesem Bildungsträger arbeiten wir schon fünf Jahre zusammen. In der Zeit haben wir 35 Verträge abgeschlossen. Fünfzehn Jugendliche haben die Ausbildung bis hin zum Verkäufer, also zwei Jahre, erfolgreich abgeschlossen und davon wiederum haben wir 3 als unsere Auszubildende für das 3. Ausbildungsjahr übernommen. Das heißt, diese machen dann die Ausbildung zum Kaufmann bzw. zur Kauffrau im Einzelhandel. Das ist eigentlich eine ganz schöne Zahl, denn wenn wir sie da übernommen haben, dann sind sie auch wirklich gut. Also nicht nur gut in der betrieblichen Leistung, sondern auch gut im schulischen Bereich. Der Prüfungsabschluss für den Kaufmann im Einzelhandel gestaltet sich sehr viel schwieriger als die Verkäuferprüfung.

In ungefähr 4 oder 5 weiteren Fällen haben wir sie mit einem Zeitvertrag als normale Mitarbeiter im Verkauf übernommen.

Wie läuft die Ausbildung inhaltlich ab? Die gesamte theoretische Betreuung bleibt beim Bildungsträger. Das heißt, die Bildungsträger sind selber dafür zuständig, dass sie mit den Berufsschulen Kontakt halten, dass sie Förderunterricht durchführen und dass sie die Jugendlichen im sozialen Bereich stark betreuen.

Wir sind für den Arbeitsbereich verantwortlich. Für viele ist es nicht einfach, täglich und vor allem pünktlich zu erscheinen. Sie müssen lernen, mit der Ware umzugehen, und sie müssen die Arbeitsabläufe kennen lernen. Natürlich bilden wir sie warenkundlich aus, denn es stellt sich z. B. die Frage: Wie verkaufe ich denn nun Schuhe? Da braucht man einiges an Hintergrundwissen, um den Kunden optimal beraten zu können.

Sehr stark ausgeprägt ist unsere Aufgabe auch auf dem Gebiet des Miteinanderumgehens. Viele der jungen Leute verfügen nicht über die für die Beratung und den Verkauf in einem Warenhaus notwendigen Umgangsformen. Hier müssen wir viele Hilfestellungen geben.

Karstadt entwickelt sich gerade vom Warenhaus zum Themenhaus. Das bedeutet: Die jungen Leuten müssen ganz anders mit den Kunden umgehen, sich auf ihre Wünsche einstellen und sie entsprechend beraten.

Auf entsprechende Kleidung bei den Auszubildenden achten wir. Sie müssen nicht topmodisch gekleidet sein, aber sie müssen z.B. wissen, wie man sich anzieht und dass man nicht mit kaputter und schmutziger Kleidung erscheint, was leider nicht für alle selbstverständlich ist.

Wir erwarten von den jungen Leuten Zuverlässigkeit und Pünktlichkeit. Es ist für sie nicht immer einfach, dass wir in diesen Punkten auch hart sein müssen. Diese Kooperation funktioniert immer nur dann, wenn wir sehr guten Kontakt haben zu den entsprechenden Sozialarbeitern und den Lehrern des Bildungszentrums, und wir uns aufeinander verlassen können.

Iris Krämer
Karstadt Warenhaus AG
Ausbildungsleitung
Breite Straße 103-105
50667 Köln
Tel. (0221) 2039-273
Fax (0221) 2039-320

Wolfgang Krieg

Netzwerke zur verbesserten Integration benachteiligter Jugendlicher in NRW

Gerade die Erfolge in der Benachteiligtenförderung lassen es geboten erscheinen, nach weiteren Verbesserungen zu suchen. Dabei geht es weniger um inhaltliche Verbesserungen, als vielmehr um die Bemühung,

- den Zugang zu den Maßnahmen zu erleichtern,
- den Übergang in den ersten Arbeitsmarkt zu verbessern
- und die im Jugendbereich tätigen Akteure i.S. eines Netzwerkes zu gemeinsamen Handeln zu bringen.

Mit der Einführung des Sonderprogramms „Jump“ wurde erstmals der Tatsache Rechnung getragen, dass Jugendliche mit konkretem Förderbedarf nicht unbedingt den Weg zum Arbeitsamt finden, da Schwellenängste, Unwissen und andere Gründe dem entgegenstehen. Mit Hilfe des Artikels 11 wurde der umgekehrte Weg eingeschlagen, Jugendliche dort abzuholen, wo sie sich gerade befinden.

Dieser Ansatz mit der gleichen Zielsetzung wurde in NRW bereits 1997 mit der Rundverfügung 3/97 umgesetzt. Dabei wurden bereits konkrete Projekte benannt, die als niederschwellige Angebote verstanden werden wollen. Neben der Einbindung des Breitensports – verkörpert durch den Landessportbund – waren es insbesondere die Internetcafés, die als integraler Bestandteil berufsvorbereitender Maßnahmen eingerichtet wurden. Der Grundgedanke war, die modernen und kostenaufwendigen Medien, die immer mehr Einzug in die Lehrgänge hielten, zusätzlich im Nachmittags- und Abendbereich interessierten Jugendlichen im freien Zugang zur Verfügung zu stellen. Die Idee fand bei den Jugendlichen eine ausgesprochen positive Resonanz, so dass inzwischen in NRW mehr als 50 Internetcafés eingerichtet wurden. Über die hervorragende Jugendarbeit, die dort geleistet wird, kann nur an anderer Stelle berichtet werden.

Ebenfalls 1997 wurden nach zweijähriger Vorarbeit Empfehlungen zur Zusammenarbeit zwischen Schule, Jugendhilfe und Arbeitsverwaltung verabschiedet. U.a. wurde vereinbart, jährlich Arbeitskonferenzen in den Regionen zu veranstalten, gemeinsam organisiert von Arbeitsverwaltung und Jugendhilfe. Beteiligt daran werden alle maßgeblichen Akteure, zu denen selbstverständlich Kammern, Arbeitgeber und -nehmer gehören.

Inzwischen kann festgestellt werden, dass die Zusammenarbeit in vielen Bereichen verbessert wurde. Es bleibt aber dennoch viel zu tun, da es sich immer wieder als äußerst schwierig darstellt, so unterschiedliche Systeme auf einen Handlungsstrang zu bringen. Das liegt nicht am Nichtwollen, vielmehr sind Grundlagen für die Zusammenarbeit wie Poolfinanzieren allein aus halts-haltsrechtlichen Gründen nicht einfach umzusetzen. Diese Schnittstellen-problematik wurde zumindest teilweise in den Empfehlungen gelöst.

Weitere Verbesserungen erwarten wir von der vereinbarten Zusammenarbeit zwischen der Bundesanstalt für Arbeit und den kommunalen Spitzenverbänden zur Behebung der Jugendarbeitslosigkeit.

Bereits vorhandene Instrumente wie die Übergangshilfen und die ausbildungsbegleitenden Hilfen (abH) können wesentlich zielgerichteter zur Vermittlung der Jugendlichen in betriebliche Arbeit bzw. für den angestrebten Übergang aus außerbetrieblicher in betriebliche Ausbildung genutzt werden. Ein Blick auf die Statistik zeigt, dass z.B. die Übergangshilfen noch zu wenig genutzt werden, obwohl die Weisungen eine sehr flexible Durchführung erlauben. Hier wird gegenwärtig in NRW vom Landesarbeitsamt eine Initiative in Gang gesetzt, die deutlich höhere Ergebnisse erwarten lässt. Bildungsträger und Arbeitsämter sind gehalten, Konzeptionen zu deren Umsetzung zu entwickeln.

Auch abH als begleitendes Coaching angeboten, soll Betriebe ermuntern, Jugendliche aus BaE in betriebliche Ausbildung zu übernehmen. Dabei sollte der jeweilige BaE-Träger i.R. von Einzel-abH-Maßnahmen „seinen“ Jugendlichen weiter betreuen. Die Erfahrungen zeigen, dass Betriebe, insbesondere

Kleinbetriebe, durchaus eine höhere Ausbildungsbereitschaft zeigen, wenn ihnen garantiert wird, dass sich ein Coach während der weiteren Ausbildungszeit um den Jugendlichen in allen Belangen kümmert.

Die vorgenannten Vorhaben und Ziele bedeuten aus Sicht des Landesarbeitsamtes NRW eine deutliche qualitative Verbesserung der Benachteiligtenförderung insgesamt.

Wolfgang Krieg
Landesarbeitsamt Nordrhein-Westfalen
PF 10 10 40
40001 Düsseldorf
Tel. (0211) 4306-339
Fax (0211) 4306-855
Wolfgang.Krieg@arbeitsamt.de

Achim Meyer auf der Heyde

Kooperation in der Benachteiligtenförderung hängt von den Akteuren selbst ab

Kooperation und Vernetzung sind als Themen in der Benachteiligtenförderung nicht neu. Aus den beiden letzten Jahrzehnten existiert eine Vielzahl appellativer Verabredungen mit dem Ziel, die Zusammenarbeit der verschiedenen Akteure zu protegieren. Die neueste Ausprägung findet sich nun in der Förderung von Modellen übergreifender Kooperationsstrukturen wieder.

Anstelle der Förderung neuer Kooperationsstrukturen sollte aus meiner Sicht jedoch viel mehr daran gearbeitet werden, die zahlreich vorhandenen Akteure und deren Potenzial zu aktivieren. Hierzu ist es sicherlich erforderlich, Systemgrenzen und Denkblockaden zu überwinden. Kooperation ist kein Selbstzweck; sie wird von denen gelebt, die sie entsprechend erfüllen. Darüber hinaus ist das Ziel der Benachteiligtenförderung nicht die Förderung der Kooperation, sondern als wesentliches Grundessential die Integration Jugendlicher in die Gesellschaft und die Ermöglichung einer eigenständigen Lebensführung. Da unsere Gesellschaft eine Erwerbsgesellschaft ist, in der sich Teilhabe an der Gesellschaft über Teilhabe an der Arbeit definiert, müssen alle Anstrengungen auf die Sicherung eines erfolgreichen Abschlusses als Eintrittskarte in das Erwerbsleben gerichtet sein. Die Vermittlung von Lebensbewältigungsstrategien vor dem Hintergrund sich verändernder Berufsbiographien kann daher immer nur ein Appendix darstellen. Erforderlich ist es vielmehr, bereits über Generationen hinweg existierende Sozialhilfekarrieren zu durchbrechen und den jungen Menschen eine erwerbsorientierte Lebensperspektive zu bieten.

Betrachtet man die Ausgangslage, dann ist der Ist-Zustand sicherlich durch eine oft unzureichende Kooperation gekennzeichnet. Auf der Basis der BIBB-Emnid-Untersuchung bleiben rund 14% der Jugendlichen eines Altersjahrgangs ohne berufliche Ausbildung. Dabei ist jedoch zu berücksichtigen, dass sie nicht nur über eine unterschiedliche Vorbildung verfügen, z.B. Abbrecher vom Gymnasium bis hin zu Jugendlichen, die die Hauptschule ohne Abschluss verlassen haben, sondern sich zum Teil gar nicht um die Aufnahme einer

Ausbildung bemüht haben. Dass vor diesem Hintergrund ein eher betreuendes Angebot eine erfolgreiche Integration realisieren kann, halte ich für mehr als fraglich. Deutlich ist dies mit der hohen Nachfrage und Beteiligung beim Jugendsofortprogramm der Bundesregierung geworden. Eine Vielzahl vermeintlich unerreichbarer Jugendlicher hat auf das Angebot eines „Jobs“ positiv reagiert und ist beim Arbeitsamt vorstellig geworden. Das Angebot einer Perspektive hat diese Jugendlichen motiviert, ihr Schicksal selbst in die Hand zu nehmen. Diese Erkenntnis findet sich oft auch wieder in den sogenannten Ausbildungsstellenbörsen, die von vielen Jugendlichen besucht werden. Vor diesem Hintergrund ist es meines Erachtens viel mehr notwendig, in der Benachteiligtenförderung zu einem Empowerment-Ansatz zu wechseln, der gerade das Eigenpotenzial der Jugendlichen aktiviert.

Darüber hinaus finden sich weiterhin ideologische Vorbehalte bei den einzelnen Akteuren von Jugendhilfe, Schule und Betrieb, die einer Kooperation eher hinderlich entgegenstehen. Die einzelnen Systeme neigen noch zu oft dazu, sich gegenseitig abzuschotten und sich daher nicht ausreichend mit Entwicklungen und Denkstrukturen der jeweils anderen Systeme vertraut zu machen. Trotz einer 20-jährigen Benachteiligtenförderung und einer sie begleitenden sozialpädagogischen Fortbildung existieren oft noch zu viele Vorurteile gegenüber den Potenzialen der jeweils anderen Lernorte. Hier findet sich eine wichtige Zukunftsaufgabe für die Fortbildung in der Benachteiligtenförderung. Diese Phänomene werden überaus deutlich, wenn zum Beispiel Hauptschüler klassenweise nicht nur auf Grund eines nicht auswahlfähigen Angebotes an Ausbildungsplätzen, sondern auch auf Empfehlung ihrer bisherigen Lehrer in weiterführende Schulen, vor allem in teilqualifizierende Berufsfachschulen überwechseln, um ihre Schulabschlüsse zu verbessern. Darüber hinaus werden schulische Angebote werden oft auch nicht als Teil des differenzierten unabgestimmten Förderungssystems begriffen, obwohl sie ebenso wie die vom Arbeitsamt geförderten Maßnahmen oft zu Warteschleifen beitragen. In der Folge sind allein in Hamburg Neueintritte in staatlich geförderte Maßnahmen trotz einer erheblichen Steigerung des Ausbildungsplatzangebotes seit 1996 höher gewesen als die Neueintritte in betriebliche Ausbildungsplätze.

Vor diesem Hintergrund möchte ich drei Handlungsebenen der Kooperation unterscheiden, die sich naturgemäß in einem Stadtstaat leichter umsetzen lassen als in einem Flächenland. Diese Ebenen unterscheiden sich in

1. institutionell-administrative Kooperation,
2. politische und operative Kooperation,
3. Kooperation auf der Systemebene.

Auf der institutionell-administrativen Ebene ist der Kooperationsgedanke zumindest normativ dadurch realisiert worden, dass die unterschiedlichen Zuständigkeiten der einzelnen Systeme in Hamburg im wesentlichen in einem Amt für Berufliche Bildung und Weiterbildung zusammengefasst worden sind. Damit befinden sich sowohl die außerschulische berufliche Bildung, d.h. Ordnungsaufgaben sowie Zuwendungen im Rahmen der Hamburger Ausbildungsprogramme, die Jugendberufshilfe, die Schulaufsicht über 50 Berufliche Schulen (von der Berufsvorbereitung bis zu Fachschulen sowie Wirtschafts- und Technische Gymnasien), die allgemeine, politische und berufliche Weiterbildung bis zur Aufstiegsfortbildung in einem Amt. Damit ergeben sich erhebliche Gestaltungsmöglichkeiten allein schon auf der administrativen Ebene, was die Vernetzung der unterschiedlichen Förderansätze und eine zielgenauere Eingliederung Jugendlicher im Rahmen von Förderprogrammen zumindest an der Schnittstelle Berufsvorbereitung und Ausbildung ermöglicht.

Auf der Ebene der politischen und operativen Kooperation wurden im Rahmen der Hamburger Initiative für Arbeit und Ausbildung seit 1998 und in ihrem Vorläufer, der wirtschaftspolitischen Gesprächsrunde beim Ersten Bürgermeister, verschiedene Verabredungen getroffen, die von den einzelnen Akteuren wie Freie und Hansestadt Hamburg, Arbeitsamt Hamburg, Sozialpartnern und Kammern gemeinsam getragen werden. Ein erstes Beispiel für die Überwindung der Systemgrenzen stellte das 1997 verabredete Modell „Qualifizierung und Arbeit für Schulabgänger“ dar. Zum ersten Mal wurde eine Dualität der Lernorte in der Berufsvorbereitung institutionalisiert. Diese Kooperation setzte sich in der Umsetzung des Jugendsofortprogramms der Bundesregierung auf Hamburger Ebene fort. Das Programm wurde im Gegensatz zu vielen anderen Orten in Hamburg nicht additiv, sondern innovativ eingesetzt. Gezielt wurde auf eine Eingliederung der Jugendlichen entwe-

der in Ausbildung oder in Arbeit, vorrangig im ersten Arbeitsmarkt. Dabei wurde sehr ambitioniert darüber nachgedacht, das zersplitterte Fördersystem im Rahmen einer Fördersystematik stärker aufeinander zu beziehen. Hierbei ließen sich jedoch leider einige Barrieren nicht unmittelbar überwinden. Insofern wurde zunächst nur der erste Schritt getätigt; auf der Basis der Artikel 3 und 7 wurden bezirkliche Trainingscenter eingerichtet, die quasi als externalisierte Berufsberatung des Arbeitsamtes die Stärken der Jugendlichen analysieren und mit ihnen gemeinsam einen individuellen Förderweg aufzeigen sollten. Im Anschluss an die Trainingscenter wurden den einzelnen Jugendlichen entsprechende weitere Qualifizierungs- oder Beschäftigungsangebote, je nach individueller Ausgangslage unterbreitet.

Auf der Basis des Artikels 2 wurden darüber hinaus sogenannte Vermittlungsagenturen mit dem Ziel gefördert, zusätzliches betriebliches Ausbildungspotenzial zu aktivieren. Es konnten u.a. durch die Bildungsagentur des Handwerks, durch EXAM (eine Kooperation von Nordmetall und IG-Metall), die Ausbildungsinitiative der Hamburger Wirtschaft etc. in erheblichem Umfang neue Ausbildungsplätze gewonnen werden. Dies entsprach auch der Intention der einzelnen Beteiligten, den Druck auf das System zu erhöhen, in dem Jugendliche vorrangig betriebliche Ausbildungsplätze erhalten, bei den Betrieben vorstellig werden und nicht zunächst in Warteschleifen vermittelt werden sollen. Die ideologischen Spannungen zwischen Jugendhilfe einerseits und Arbeitsmarktförderung andererseits wurden kooperativ dadurch gelöst, dass die Träger der Jugendhilfe gebeten wurden, enger mit den Trainingscentern zusammen zu arbeiten, um vor allen Dingen die Jugendlichen zu erreichen, die sich nicht aus eigener Anstrengung an das Arbeitsamt oder bekannte arbeitsmarktliche Träger wandten. Darüber hinaus gab es eine enge Zusammenarbeit zwischen dem Arbeitsamt und den Sozialämtern, im Ergebnis wurde eine Vielzahl von bisherigen Sozialhilfeempfängern in die im Rahmen des Sofortprogramms geförderten Trainingscenter gesandt, um von dort aus dann eine weitere Eingliederung in den Arbeitsmarkt realisieren zu können.

Neben den beiden genannten Ebenen tritt die Systemebene hinzu. Kooperation muss sich hier darauf konzentrieren, Barrieren im System zu überwinden, um für benachteiligte Jugendliche bessere Eingliederungsperspektiven zu entwickeln. Ein Ergebnis ist ein Verfahrensbeschluss der Hamburger Initiative für Arbeit und Ausbildung, gezielte Qualifizierungs-

möglichkeiten für Jugendliche mit eingeschränktem Qualifizierungspotenzial zu entwickeln. Zu unterscheiden sind hier drei Ansätze: zum einen QUAS-PLUS. Dieses stellt insofern eine Weiterentwicklung von QUAS dar, als Nordmetall und IG-Metall verabredet haben, Jugendlichen, die zunächst über einen bestimmten Zeitraum in QUAS in Betrieben eine Berufsvorbereitung absolvieren, im Anschluss daran in eine Ausbildung zu bringen. Von schulischer Seite wird dabei angeboten, den QUAS-Klassenverband auch in der Ausbildung aufrecht zu erhalten, sofern genügend Jugendliche eine Klassenstärke ermöglichen. Damit ist eine längerfristig angelegte Förderung und extensive Ausdehnung der Ausbildungszeit ermöglicht.

Für Jugendliche, die die Ausbildung nicht zu Ende führen, sollen im Rahmen der Ausbildung erworbene Teilqualifikation dokumentiert werden. Im Unterschied zu NRW haben sich in Hamburg die Kammern bereit erklärt, diese zu zertifizieren. Hierfür muss nun ein entsprechendes Verfahren entwickelt werden. Letztlich haben die Bündnispartner verabredet, ähnlich wie im Bündnis auf Bundesebene vorgeschlagen, Ausbildungsgänge in anerkannten Ausbildungsberufen neu zu konzipieren, so dass sie auch Jugendliche mit eingeschränktem Qualifizierungspotenzial erreichen. Sofern möglich sollen hierzu regionale Modellversuche erprobt werden.

Mit diesen drei Ebenen zeigt sich, dass es ein erhebliches Potenzial für Kooperationen gibt. Im oben angesprochenen Sinne, dieses zu induzieren, möchte ich daher mit einem Zitat Erich Kästners schließen: „Es gibt nichts Gutes, außer man tut es“.

Achim Meyer auf der Heyde
BSJB
Hamburger Straße 131
22083 Hamburg
Tel. (040) 42 86 30 - 34 83
Fax (040) 42 86 30 - 46 15
Achim.MeyeraufderHeyde@BSJB.hamburg.de

Werner Sondermann

Praktische Kooperationsmodelle und Netzwerke am Beispiel des Kolping-Bildungswerkes Diözesanverband Paderborn

Einleitung

Netzwerke spielen nicht nur in der IT-Branche eine herausragende Rolle. Auch andere Branchen suchen und finden immer mehr Zugänge zu den Synergieeffekten, die Kooperationen und Netzwerke bieten. In den letzten Jahren ist der Bereich der Benachteiligtenförderung in unterschiedliche Kooperations-situationen eingetreten, die es nunmehr zu überprüfen und auszubauen gilt.

Wenn heute Kooperationsmodelle und Netzwerke diskutiert werden, so wird es im Wesentlichen um Modelle gehen, die Kooperationen und Verbundsysteme darstellen, die sich vor allem an Partner außerhalb des Systems der traditionellen Benachteiligtenförderung wenden.

Sicherlich gibt es in der Praxis bereits eine Vielzahl von erfolgreichen Projekten, die man beschreiben könnte. Auch mit Rücksicht auf die anderen, im Podium vertretenen Fachlichkeiten und die Diskussionen in den anderen Arbeitsgruppen möchte ich mich auf vier Erfahrungsmodelle beschränken.

So werde ich Einschätzungen und Erfahrungen vermitteln, die sich auf folgende Situationen, die jeweils mit Beispielen unterlegt werden, beziehen:

- Kooperation Schule / Jugendwerkstatt
- Kooperation Träger / Landesarbeitsamt / Ministerium
- Kooperation zwischen Trägern / auch im Bereich Subunternehmerschaft
- Kooperation im Bereich niedrigschwellige Angebote

Kooperation Schule / Jugendwerkstatt

In diesem Fall ist über die Kooperation einer Schule für Erziehungshilfe und der Jugendwerkstatt, also einer Form der Jugendsozialarbeit in Nordrhein-Westfalen, zu berichten. Ohne Frage ist die in unterschiedlichen Formen gepflegte Zusammenarbeit zwischen den beiden Institutionen nichts wirklich Neues; allerdings kommt in diesem Fall eine Besonderheit hinzu.

Der Träger betreibt in Gütersloh im Auftrag des nordrhein-westfälischen Jugendministeriums eine Jugendwerkstatt. Die Übernahme dieser Aufgabe ist aus einem Modellversuch des Ministeriums entstanden, der die Zusammenarbeit des Trägers im Bereich der Jugendsozialarbeit (Jugendwerkstatt) und den eigenen Infrastrukturen im Bereich der Maßnahmen der Bundesanstalt für Arbeit überprüfen sollte. Nach erfolgreicher Beendigung des Modellversuchs durfte der Träger die Jugendwerkstatt weiter betreiben und stellte sich nach den guten Erfahrungen weiteren Kooperationsituationen.

Die schon ausgeprägte, eher informelle Zusammenarbeit mit der am Ort ansässigen Schule für Erziehungshilfe sollte ausgebaut werden. In vielen Gesprächen der pädagogischen Teams und der Leitungen kam man zu dem Entschluss, Schule und Jugendwerkstatt in einem Gebäude anzusiedeln. Eine Behörde, in diesem Fall der Kreis Gütersloh übernahm die Federführung. Der Träger ging ein Untermietverhältnis ein. Die Raumbedarfsplanung wurde gemeinsam nach den Bedürfnissen der beiden Akteure durchgeführt. Zur Zeit befindet sich das Projekt nach ca. 6 Monaten noch in der Erprobungsphase. Schon jetzt können die im folgenden Schaubild dargestellten Synergien festgestellt werden:

Kooperationsmodell „Schulwerk“

<p>Schule für Erziehungshilfe Kreis Gütersloh</p>	<p>Gemeinsame Infrastruktur Lehrerzimmer Pausenbereich Bibliothek (Lehrer & Schüler)</p> <p>Gemeinsames Handeln Konferenzen Außenvertretung Förderpläne Freizeitgestaltung Elternarbeit</p>	<p>Jugendwerkstatt Kolping</p>
--	---	---

Um die Erfahrungen aus dem Kooperationsprojekt weiterzugeben ist für Mitte 2001 eine Fachtagung für Interessenten aus dem Bundesgebiet geplant.

Kooperation Träger / Landesarbeitsamt / Ministerium

Im Bereich der Integration von deutschen Spätaussiedlern führt der Träger seit mehr als 8 Jahren Sprachintensivkurse mit Berufsvorbereitung durch. Aus der Erkenntnis, dass die reinen Sprachkurse nur unzureichend auf die Bedürfnisse der Teilnehmerinnen und Teilnehmer eingehen und auch die Vorbereitung auf Ausbildung und Beruf so gut wie nicht vorkommt, hat der Träger auch bei immer schlechter werdender Finanzierung die Maßnahmen weiter durchgeführt. Vor allem der pädagogisch sinnvolle Wechsel von Sprachunterricht und Berufsvorbereitung mit sozialpädagogischer Begleitung führt zu hohen Quoten in der Vermittlung in Arbeit oder Ausbildung.

Da die Finanzierung aus dem Garantiefonds der Bundesrepublik seit 1998 nicht mehr kostendeckend ist, wird nach einem Weg einer gemeinsamen Finanzierung mit der Bundesanstalt für Arbeit – die bislang nicht beteiligt war – gesucht. Der Träger verhandelt zunächst getrennt mit beiden Finanzierungsträgern (Landesministerium und Landesarbeitsamt). In einem Gespräch mit den beteiligten Akteuren, welches auf Bitten des Trägers stattfindet, gelingt der Durchbruch. Der Träger kann nun die erfolgreiche Arbeit auf einem ausreichenden Finanzierungshintergrund fortsetzen.

Synergieeffekt: Normalerweise hätte die wichtige Integrationsarbeit wegen Finanzierungsmangel eingestellt werden müssen. Das Landesministerium kann die Arbeit zu den zur Zeit gegebenen schwierigen Finanzbedingungen fortsetzen; die Bundesanstalt für Arbeit spart zur Zeit Geld, da in der Co-Finanzierung die Maßnahmen natürlich günstiger durchgeführt werden können. Die Zielgruppe wäre kurz über lang zu einem wesentlich höheren Preis von der Bundesanstalt für Arbeit zu bearbeiten gewesen.

Kooperation zwischen Trägern / auch im Bereich von Subunternehmern

Unter dieser Überschrift sollen zwei unterschiedliche Kooperationsituationen vorgestellt und bewertet werden. Zum einen handelt es sich um einen erfolgreichen Trägerverbund, zum anderen um eine „Bietergemeinschaft“ im Bereich von ausbildungsbegleitenden Hilfen.

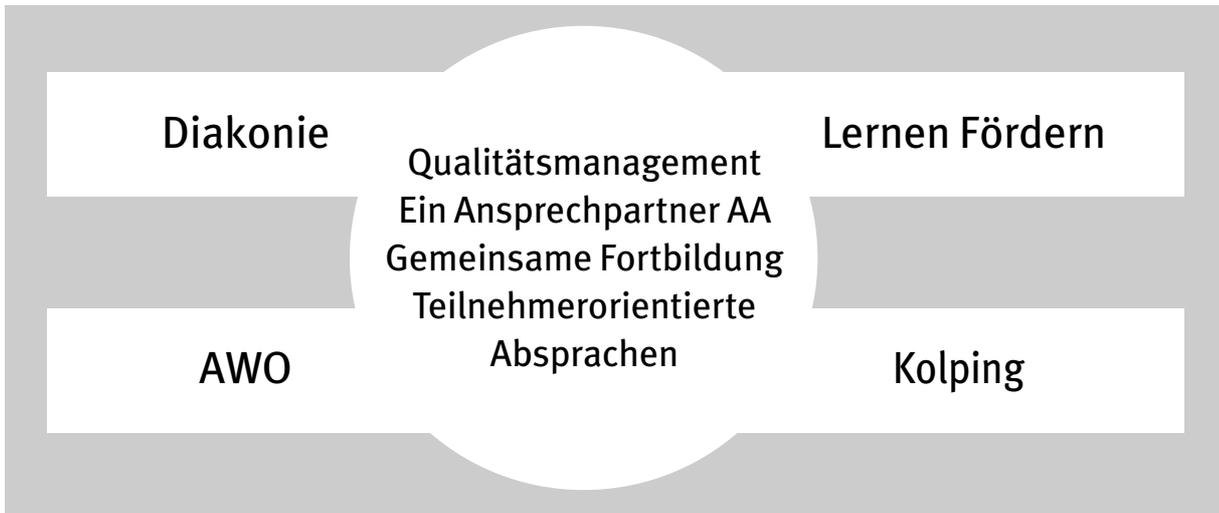
In einem Arbeitsamtsbezirk besteht seit ca. 6 Jahren ein funktionierender Trägerverbund im Bereich der Benachteiligtenförderung. Nach dem Motto: „Jeder macht das, was er gut kann“ kommt es zu einer optimalen Abstimmung der Arbeit. Gemeinsam mit der Arbeitsverwaltung werden Maßnahmen bedarfsgerecht geplant und in Absprache mit den beteiligten Trägern nach den regionalen und fachlichen Bedürfnissen zugeordnet. In regelmäßigen, gut strukturierten Trägerkonferenzen werden die notwendigen Absprachen getroffen. An diesen Konferenzen nimmt ständig ein für den Bereich der Benachteiligtenförderung zuständiger Mitarbeiter der Arbeitsverwaltung teil. Reibungsverluste in der Arbeit können fast ausgeschlossen werden. Das unkontrollierte Wandern der Jugendlichen von Maßnahme zu Maßnahme kommt so gut wie nicht mehr vor.

Nachdem das Ausschreibungsverfahren eingeführt wurde, werden Partner zu Konkurrenten. Die gute Kooperation kommt nahezu zum Erliegen. Ob auf diesem Wege insgesamt preisgünstigere Maßnahmen zustande gekommen sind, ist nicht belegt.

Im zweiten Fall unter dieser Überschrift ist über ein Kooperationsmodell zu berichten, welches trotz Ausschreibungsverfahrens zustande gekommen ist:

In einem Arbeitsamtsbezirk wurden bislang 300 Plätze im Bereich der ausbildungsbegleitenden Hilfen an verschiedene Träger vergeben. Nach Einführung des Ausschreibungsverfahrens beabsichtigte nun die Arbeitsverwaltung, diese 300 Plätze in einem Los zu vergeben. Die bislang beteiligten vier Träger kamen überein, dass sich ein Träger federführend für die 300 Plätze bewirbt und sicherstellt, dass die anderen Träger als Subunternehmer beteiligt werden. Das zuständige Arbeitsamt wurde über das Vorgehen selbstverständlich im abgegebenen Angebot informiert. Die Synergieeffekte sind in dem folgenden Schaubild dargestellt:

Kooperationsmodell AbH



Kooperation im Bereich niedrigschwelliger Angebote

Die Kooperation im Bereich niedrigschwelliger Angebote wird auf dem Hintergrund aktueller Entwicklungen immer wichtiger. Viele Studien und Erfahrungen weisen daraufhin, dass die angesprochene Zielgruppe ein koordiniertes Vorgehen verlangt. Bereits vor mehr als einem Jahr hat die Bundesanstalt für Arbeit auf diese Situation reagiert und aus dem Fachbeirat „Benachteiligtenförderung“ eine Arbeitsgruppe beauftragt, die sich mit dieser Problematik der niedrigschwelligen Angebote befasst hat. Die Arbeitsgruppe hat sich intensiv mit dieser Problematik befasst und dem Beirat Benachteiligtenförderung der Bundesanstalt ihr Arbeitsergebnis vorgelegt, aus welchem ich zitieren möchte:

„Ein Teil der in der Vergangenheit auf unterschiedlichen Rechtsgrundlagen entwickelten Projekte und Angebote zielt häufig auf die gleiche Zielgruppe, oft nur mit punktuell anderen Zielsetzungen oder verschiedenen Geldgebern. Für Fachkräfte in diesem Arbeitsbereich ist eine wenig überschaubare und wenig transparente Angebotspalette entstanden. Manche Jugendliche nutzen dieses „Nebeneinander“, um von Träger zu Träger und von Maßnahme zu Maßnahme zu wandern.

Um die vorhandenen Möglichkeiten effektiver zu nutzen, muss eine stärkere Kooperation und Vernetzung der in diesem Bereich tätigen Institutionen initiiert und verankert werden. Initiativen wie das Programm „Soziale Stadt“ des Bundesbauministeriums, der Länder und Kommunen und das darin eingebet-

tete Programm „Entwicklung und Chancen“ des Bundesjugendministeriums, aber auch die sächsische „Kooperationsvereinbarung“ sind dabei Grundlage und Wegweiser zugleich, wie eine solche Kooperation unter aktivierender Einbeziehung der Betroffenen selbst als Strukturelement sozialen Handelns entwickelt werden kann.

In funktionierenden Kooperationsstrukturen mit abgestimmten Hilfe- bzw. Förderplangesprächen lassen sich zielgerichtete Maßnahmen leichter und vor allem effektiver und effizienter entwickeln und umsetzen.

Je nach Bedarf sind Angebote der Drogenhilfe (Therapie), der Jugendpsychiatrie oder andere therapeutische Verfahren für Jugendliche mit spezifischen Problemlagen zu nutzen, um auch ihnen den Weg ins Berufsleben zu ermöglichen.

Die Jugendlichen selbst erkennen und nutzen in einem abgestimmten Netzwerk mit überschaubarem Programm leichter für sie geeignete Angebote, mit denen sie zunächst die ihnen möglichen kleinen, später auch größeren Schritte machen können.

Niedrigschwellige Angebote sind als erstes Glied einer stabilen, abgestimmten, in sich konsistenten und zunehmend fordernden Kette aufeinander aufbauender Fördermaßnahmen notwendig, um resignierte und demotivierte Jugendliche wieder zu erreichen und ihnen sinnvolle Lebensperspektiven durch Integration in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt zu ermöglichen.“

Werner Sondermann
Kolping Bildungswerk Paderborn
Im Dörener Feld 11
33100 Paderborn
Tel. (05251) 155618
Fax (05251) 155666
sondermann@kolping-paderborn.de







Wissen *schafft* Zukunft

Arbeitsgruppe 3

Qualitätssicherung in der
Benachteiligtenförderung

Moderation: Dr. Roswitha Malarski

Grone Bildungszentrum Thüringen GmbH



Claus Schroer

Gibt es einen Zusammenhang von Qualität, Preis und Inhalt?

Die Frage nach der Qualität von Bildungsprozessen ist heutzutage „in“. Dies macht skeptisch und regt zu einigen Fragen an:

- Was ist „die“ Qualität in „der“ Bildung?
- Wer definiert „die“ Qualität?
- Ist Qualität mehr als die Erfüllung von Anforderungen?
- Ist sie damit (vielleicht) ein Instrument der Verbilligung von Bildung?

Im Folgenden soll zunächst nur auf das klassische Feld der Benachteiligtenförderung, die Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen (BaE) eingegangen werden.

1. Als der Beschluss der Bundesanstalt für Arbeit bekannt wurde, die Maßnahmen der Benachteiligtenförderung nach der „Verdingungsordnung für Leistungen“ auszuschreiben, beschloss der Fachbeirat zur Benachteiligtenförderung der BA die Einsetzung einer Arbeitsgruppe mit der Aufgabe, die Qualität der Benachteiligtenförderung systematisch zu definieren und ihre Qualitätsbereiche so berechenbar zu machen, dass Qualitätspunkte ebenso als „harte“ Kriterien zur Geltung gebracht werden können wie der angebotene Preis der Maßnahme. Die Arbeitsgruppe wollte dabei nicht gängige Modelle der Qualitätsprüfung wie z.B. die DIN EN ISO 9000ff auf die Belange der Benachteiligtenförderung „übersetzen“, sondern an ihrer Spezifik entlang und zu ihrer qualitativen Unterstützung einen eigenständigen sowohl für Träger als auch die Berufsberatungen praktikablen Leitfaden entwickeln. Die Zusammensetzung der Gruppe aus Trägermitarbeitern, Mitarbeitern von Arbeitsämtern und anderen Bildungsinstitutionen konnte dabei ein vernünftiges Mixtum praktischen und wissenschaftlichen Sachverstandes sicherstellen. Das nach mehreren Testläufen von der Bundesanstalt für Arbeit übernommene Ergebnis ist der **„Entscheidungsleitfaden zur fachlichen Qualitätsbeurteilung bei der Vergabe von Maßnahmen in der Benachteiligtenförderung“** der Bundesanstalt für Arbeit (Dienstblatt-Runderlass 50/99).

Er hat sich seit seiner Einführung nach Ansicht vieler Träger und auch Berufsberatungen als fachpraktisch und fachwissenschaftlich fundiertes, systematisches Instrument sowohl für die Beschreibung der Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualität als auch der Bewertung von Qualitätsstandards erwiesen.

Nun ist es allerdings fraglich, ob in der **Vergabep Praxis der Arbeitsämter** der vom Präsidenten der Bundesanstalt für Arbeit formulierten und dem Leitfaden zugrunde liegenden Absichtserklärung: „Wir wollen den Qualitäts- statt Preiswettbewerb“ flächendeckend gefolgt wird. Erfahrungsberichte aus diversen Regionen zeigen, dass Dumping-Angeboten nur zu häufig der Zuschlag erteilt wird und dies, obwohl damit viele für die Arbeit mit Benachteiligten enorm wichtige, mit öffentlichen Mitteln geförderte Strukturen zerschlagen, Erfahrungen verschüttet und personelle Ressourcen überflüssig gemacht werden – und zugleich ebenfalls mit öffentlichen Mitteln neue Strukturen aufgebaut werden, ohne dass ein innovatives Plus erkennbar wäre.

Die Definition dessen, was denn eigentlich das „preisgünstigste“, das nach dem Preis-Leistungsverhältnis beste Angebot ist, scheint nach wie vor schwierig und lässt sich vermutlich erst dann relativ verbindlich beantworten, wenn die Ausschreibungs- und Vergabep Praxis mit ihren Konsequenzen auf die Trägerlandschaft und ihre Qualität einer fundierten **Evaluation** unterzogen würde.

Ein solcher Evaluierungsauftrag sollte von der Bundesanstalt für Arbeit „ergebnisoffen“ ausgeschrieben werden: Eine Evaluation muss nicht immer und überall das entschlossene: „Weiter so!“ propagieren. Sie könnte durchaus neben die unzweifelhaft positiven Resultate der Ausschreibungspraxis die Frage stellen, ob nicht für die Vorteile der Ausschreibung ein viel zu hoher Preis zu entrichten ist: der Verlust bewährter Strukturen, die innere Stabilität von Trägern, die erst hohe Leistungsfähigkeit möglich macht und personelle Konstanz, auf die gerade benachteiligte Zielgruppen angewiesen sind.

Warum sollte nicht die Bundesanstalt für Arbeit aufgrund ihrer neu erworbenen Kenntnisse über die Trägerlandschaft, die Vielfalt ihrer Angebote und ihrer Preise die **Akkreditierung von Trägern** auf Grundlage des „Qualitätsleitfadens“ vornehmen und Maßnahmen nur an akkreditierte Träger freihändig, also immer noch nach den Vorgaben der VOL/A vergeben? Und **innovative Querschnittsmaßnahmen** wie etwa die flächendeckende Einführung der I.u.K – Grundbildung, der Ausbildung in zusätzlichen oder ganz anderen Berufsbil-

dern oder die Übergangshilfen für einen Wechsel von der außer- in die betriebliche Ausbildung sowie von der außerbetrieblichen Ausbildung auf einen betrieblichen Arbeitsplatz nach Abschluss der Ausbildung etwa nach den Bedingungen des SGB III, § 10 fördern?

2. Die Qualität der Benachteiligtenförderung ist ohne Inhalt nicht denkbar. Einiges wird dazu im „Hintergrundpapier zur Fachtagung des Forum Bildung“ (v. Bothmer/Fülbier, Bonn, Sept. 2000) bereits ausgeführt; auch der „Entscheidungsleitfaden“ liefert insbesondere mit seinen Qualitätsbereichen der Prozess-Qualität wertvolle Hilfen.

Mir kommt es nun auf zwei Aspekte an, die ich besonders wichtig finde (ohne die anderen darüber vernachlässigen zu wollen), nämlich (a) die Frage nach dem „**lebenslangen Lernen**“, die zur Zeit die bildungspolitische Debatte bestimmt, und (b) die Frage danach, ob denn angesichts des Prozesscharakters der Ausbildung, ihrer Kompetenzentwicklungsziele und stete Veränderungen der Inhalte fordernder Sozialparteien die gültigen **Prüfungsordnungen** insgesamt noch angemessen sind und in ihrer jetzigen Form insbesondere die Benachteiligten nicht erneut benachteiligen?

Zu a) Die Veränderungen der Arbeitswelt (Stichworte: Globalisierung, Strukturwandel in Produktion und Dienstleistung, Dynamik des Beschäftigungssystems, Übergänge in die „Wissensgesellschaft“, aber auch: verstärkte Herausbildung von Ungleichheiten, Arbeits- und Perspektivlosigkeit) verlangen von den Menschen nicht nur mehr und immer neue berufliche Qualifikationen, sondern auch stets zu erneuerndes, auf Wissen und Können beruhendes allgemeines, kulturelles und politisches Orientierungsvermögen, also: **Schlüsselqualifikationen**. Daraus folgt, dass das Lernen keine mit der Schulzeit abgeschlossene Pflicht sein kann, sondern nur als lebenslanges Lernen für das Individuum und die Gesellschaft wirksam und nützlich ist. Die Grundqualifikation des Lernens des Lernens ist bereits in der Hauptschule anzulegen und hat sich auf die einschlägigen Passagen einer Berufsbiographie: den Berufsfindungsprozess, die Berufsausbildung und die berufliche Weiterbildung zu konzentrieren.

Dies gilt ganz besonders für jene Zielgruppen, die als „bildungsbenachteiligt“ oder auch „praktisch begabt“ gelten, sei es, weil ihre Schulnoten unterhalb des Durchschnitts liegen, sei es, weil sie nicht den Verhaltensnormen entsprechen oder mangelndes Engagement und Interesse zeigen. Da dies zu gemin-

dernten Chancen auf dem Arbeitsmarkt und zur Herausbildung weiterer Ungleichheiten führt, dieser Zielgruppe zugleich aufgrund unsicherer und stets wechselnder Arbeitsplatzanforderungen eine höhere Flexibilität als dem Durchschnitt abverlangt wird, muss die Arbeit in den drei Passagen als **ganzheitlicher Prozess** organisiert werden, der die Lernmotivation durch die Formulierung von (erreichbaren) Teilzielen in der Gestalt zertifizierbarer Module im Rahmen transparenter Berufsbilder verbessert. Dies ist allerdings nur erreichbar, wenn die einschlägigen Berufsbilder eine pädagogisch begründete modulare Struktur erhalten (dies wäre von Berufsfachkommissionen der Sozialparteien zu leisten) und wenn die Förderinstrumentarien der Bundesanstalt für Arbeit sowie der Schulen strukturell verzahnt werden, um die unseligen „Maßnahmekarrieren“ zu beenden.

Welche Fragen müssten mindestens gestellt werden, wenn Lehrer, Ausbilder und Sozialpädagogen bildungsbenachteiligten jungen Erwachsenen in unterschiedlichen Bildungspassagen das Interesse am Lernen lernen und die Motivation zum Weiterlernen vermitteln wollen? Man sollte z.B. fragen,

- was denn im Besonderen die Zielgruppe und ihr Lernen in unterschiedlichen Passagen der Berufsbezogenheit auszeichnet;
- wie das „traditionelle“ Lernen in der Passage funktioniert;
- was das Lernen lernen inhaltlich und strukturell behindert;
- welche curricularen und strukturellen Veränderungen anzustreben sind;
- wie die Fähigkeit zum Selbstlernen gestärkt werden kann;
- welche institutionellen Bedingungen für das Lernen hinderlich, welche förderlich sind und
- ob und wie der Aufbau von Netzwerken für die Entwicklung selbstgesteuerten Lernens hilfreich ist.

Es sollte also gerade in der Benachteiligtenförderung um eine prozessbegleitende produktive Aufgabenkritik der Akteure gehen (dies schließt die Lehrenden ebenso ein wie die Lernenden!), damit ein kontinuierlicher Verbesserungsprozess in Gang gesetzt wird.

Wenn man nun aber die „Teilnehmer da abholt, wo sie stehen“, sollte man auch wissen, wohin man sie bringen will. Aufgrund der vorgegebenen knappen Zeit kann ich dies hier nur andeuten:

Das einheitliche Ziel der drei Passagen ist die **Vermittlung von Schlüsselqualifikationen**, also die Förderung personaler Kompetenzen, sozialer Kompetenzen und beruflicher Handlungskompetenzen. Dies lässt sich jedoch nur mit unterschiedlichen (realistischen) Schwerpunktsetzungen erreichen:

- In der Passage der Ausbildungsvorbereitung mit ihren Bestandteilen der Berufsorientierung, der Berufswahlentscheidung und der Berufsvorbereitung ist es im Wesentlichen das Ziel, das Lerninteresse zu wecken und Grundlagen für das Lernen lernen u.a. durch Projektarbeit mit direktem Nutzen und Einstiege in die Vermittlung von Medienkompetenz zu legen. Solche eher „niedrigschwelligen Angebote“ sollten das erste Glied einer stabilen, abgestimmten, in sich konsistenten und zunehmend fordernden Kette aufeinander aufbauender Fördermaßnahmen sein, um resignierte und demotivierte Jugendliche überhaupt zu erreichen.
- In der Passage der Berufsausbildung ist im Wesentlichen das Ziel anzustreben, die erforderliche Methoden- und Sozialkompetenz zu fördern, die für das Lernen wollen bis hin zum Ausbildungsabschluss notwendig sind. Dies führe ich hier nicht weiter aus, ist doch im „Hintergrundpapier“ und im „Qualitätsleitfaden“ dazu sehr viel gesagt.
- Und in der Passage der Fort- und Weiterbildung sollte das Ziel angestrebt werden, eine allgemeine berufliche Handlungskompetenz zu erreichen, was nur gelingen kann, wenn die Dimensionen der Persönlichkeitsentwicklung mit denen der Beschäftigungsfähigkeit durch Angebote der allgemeinen, der politischen, der kulturellen und der beruflichen Bildung verzahnt werden. Hier kann ich nur auf die positiven Ergebnisse der BiBB-Modellversuchsreihe zur Nachqualifizierung und auf die Empfehlung des Fachbeirats zur Benachteiligtenförderung zum „Nachholen von Berufsabschlüssen im Verbund mit Beschäftigung“ vom 21. Oktober 1999 verweisen und darum bitten, diese Ansätze in geeigneter Weise fortzuschreiben.

Es erübrigt sich fast zu betonen, dass das hier skizzierte Gesamtprogramm sowohl eine **angemessene Personalausstattung** als auch eine **Verstärkung gemeinsamer Aus- und Weiterbildung** der in diesem Bereich Arbeitenden voraussetzt. Und hier meine ich nicht nur die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in der Benachteiligtenförderung sondern auch die Lehrerinnen und Lehrer der Sekundarstufe I und der berufsbildenden Schulen! – Aber dies ist ein weites Feld...

Zu b) Aufgrund der fortgeschrittenen Zeit beschränke ich mich hier auf eine These zur **Problematik der Prüfung:**

Alle noch so gut gemeinten, konzipierten und organisierten innovativen Bildungsprogramme werden scheitern, wenn sie sich nicht verstärkt der Prüfungsproblematik zuwenden und die Frage stellen, ob diese überhaupt noch mit den Prozessen des Lernens und seines Lernens in Übereinstimmung zu bringen sind.

Es ist schon eigenartig, dass sich dieses wesentliche, zuweilen äußerst hinderliche Gestaltungselement der Berufsausbildung so lange einer aufgabenkritischen Würdigung hat entziehen können – und dies, obwohl jeder Praktiker im Bildungsbereich weiß, dass in der Regel nur für die Prüfung gelernt und danach alles ganz schnell wieder vergessen wird. Und was wird dann aus dem „lebenslangen Lernen“?

Es bleibt mir an dieser Stelle nur der Hinweis, dass zumindest die Länder sich auf neue Gestaltungsmerkmale einigen könnten, die eine stärker prozessual strukturierte Prüfung mit zeitraumbezogenen Bewertungen im Sinne eines „credit-point-systems“ vorsehen. Aber hier bleibt noch viel zu tun.

3. Zusammenfassend und zum Schluss will ich eine letzte These zur Qualität in der Benachteiligtenförderung formulieren:

Die Qualität könnte sehr viel besser sein, wenn die Förderung der beruflichen Integration in den Passagen der Ausbildungsvorbereitung, der Ausbildung und der Weiterbildung als ein regionalspezifisch koordiniertes Gesamtangebot zwischen den Schulen, den außerbetrieblichen Trägern, den Betrieben, den Institutionen der Jugend- und der Jugendberufshilfe und den Arbeitsämtern unter den Maßstäben gemeinsam entwickelter und getragener Qualitätsleitfäden realisiert würde.

Claus Schroer
Referatsleiter beim Senator für Bildung und Wissenschaft
Herdentorsteinweg 7
28195 Bremen
Tel. (0421) 361 48 09
Fax (0421) 361 40 91
Mail: cschroer@bildung.bremen.de

Peter-Werner Kloas

Thesen zur Qualitätssicherung in der Benachteiligtenförderung

1. Qualität vor Quantität stellen

Jetzt – nach über 20 Jahren Erfahrungen in der Benachteiligtenförderung – ist es endlich Zeit, durchgängig Qualität vor Quantität zu stellen. Auch wenn quantitative Engpässe in der Ausbildung noch lange nicht in allen Regionen und Berufsfeldern überwunden sind, muss die Benachteiligtenförderung massiv auf die originären Zielgruppen ausgerichtet werden. Die Berufseinstiegsprobleme sogenannter marktbenachteiligter Jugendlicher sind durch ebenfalls marktorientierte Programme zu lösen, die auf eine Erhöhung des Ausbildungsplatzangebotes (z.B. durch Erweiterung des Berufespektrums, Ausbildungsplatzwerbung, Verbundausbildung) und eine Verbesserung der Vermittlung in angebotene Ausbildungsstellen abzielen (z.B. durch Orientierungs- und Mobilitätshilfen).

2. Qualitätsstandards in allen Förderbereichen Geltung verschaffen

Nach vielfältigen Modellversuchen und Programmserfahrungen dürfte es heute keine Schwierigkeiten bereiten, für die verschiedenen Förderbereiche (z.B. Ausbildungsvorbereitung, BaE, abH, Nachqualifizierung) die Standards zu definieren, die Qualität ausmachen ... und natürlich ihren „Preis“ haben. In bestimmten Bereichen wird solchen Qualitätsstandards bereits Geltung verschafft (z.B. im Rahmen der Ausschreibungs- und Vergabeverfahren bei BaE und abH, durch die Entwicklung von Handreichungen für berufsbegleitende Nachqualifizierung), in anderen besteht noch deutlicher Nachholbedarf. Dies gilt vor allem für schulische Maßnahmen (BVJ u.a.) sowie für niederschwellige Angebote der Jugend- und Berufshilfe.

3. Best-Practice transferieren

Der Aufbau sog. Best-Practice-Center kann zur Weiterentwicklung von Qualitätsstandards in der Benachteiligtenförderung und zur Klärung der Frage „Wie setz' ich das um“ einen sinnvollen Beitrag leisten, wenn der Auswahl der positiven Beispiele in größerem Umfang analytische und strukturierende Vorarbeiten vorausgehen. Da wohl kaum eine Fördermaßnahme oder ein

Modellversuch als Ganzes die Titulierung „best practice“ verdient, sondern eher einzelne Elemente bzw. Aktionsbereiche daraus (z.B. Aufstellung eines individuellen Förderplans), sollte ein Best-Practice-Center nicht maßnahmen- sondern aktionsbezogen aufgebaut werden.

4. Neue Zielgruppen und neue Aufgaben einbeziehen

Dass Benachteiligtenförderung immer auch spezielle Förderansätzen für Frauen, Migranten/Migrantinnen und andere – wie auch immer definierte – „Teilgruppen“ eines Altersjahrgangs beinhalten muss, bedarf (hoffentlich) keiner besonderen Erwähnung. Hinzuweisen ist aber ausdrücklich auf die Notwendigkeit, dass die Benachteiligtenförderung sich über das klassische Klientel des „erreichbaren Schulabgängers“ hinaus weiterer Zielgruppen und Aufgaben annimmt. Dazu rechnen Jugendliche ohne Kontakt zu Ämtern und Fördereinrichtungen (mehr niederschwellige Angebote) und jüngere Erwachsene, die in der Vergangenheit durch das Netz aller Fördermaßnahmen gefallen sind und keine berufliche Basisqualifikation erwerben konnten (mehr Angebote zum Nachholen von Ausbildungsabschlüssen). Mit Blick auf die Erfordernisse lebensbegleitenden Lernens ist darüber hinaus die Frage nach einem spezifischen Förderangebot für weiterbildungsbenachteiligte Erwerbspersonen angebracht.

5. Angebote verzahnen

Der Anspruch, die verschiedenen Förderbereiche stärker miteinander zu verzahnen, ist zwar noch keine 20, aber durchaus 10 Jahre alt. Die Umsetzung lässt weiter auf sich warten, weil es nicht gelingt, die unterschiedlichen Zuständigkeiten, die rechtlichen Fördergrundlagen und die finanziellen Fördermittel in „einen Topf zu werfen“.

6. Beratung ernst nehmen und individuelle Förderpläne aufstellen

Auch dieser Anspruch ist nicht neu, scheitert aber ebenfalls in der Umsetzung weitgehend. Auch hier liegen die Gründe in der zersplitterten Förderzuständigkeit. Hilfreich wäre die Einführung eines Kompetenzpasses um den erreichten Stand der beruflichen Qualifizierung und der Sozial- und Selbstkompetenz bzw. Persönlichkeitsentwicklung transparent (unter Beachtung des Datenschutzes) festzuhalten. Nachfolgende Berater und Maßnahmeträger könnten davon profitieren.

7. Berufespektrum erweitern

Der Zentralverband des Deutschen Handwerks lehnt besondere Ausbildungsgänge für Benachteiligte ebenso wie Ausbildungsgänge unterhalb der Gesellenebene und fragmentierte Ausbildungsmodulare ab, weil andere Wege bzw. Ordnungskonzepte geeigneter sind, um leistungsschwächere Jugendliche beruflich zu integrieren. Es werden auch zukünftig nur solche Ausbildungsverträge von den zuständigen Stellen akzeptiert, die die Vermittlung sämtlicher in der Ausbildungsordnung beschriebenen Qualifikationen sicherstellen. Dies schließt nicht aus, dass Teile von Ausbildungsberufen (Qualifikationsbausteine, Handlungsfelder, Module) in der Ausbildungsvorbereitung und Nachqualifizierung oder im Rahmen beschäftigungsfördernder Maßnahmen angeboten und entsprechende Kompetenzen (möglichst in dem bereits erwähnten Pass) zertifiziert werden. Eine solche Modulzertifizierung ist auch bei Ausbildungsabbruch und Prüfungsversagen wünschenswert (als Zeugnis des Ausbilders nach § 8 BBiG).

Bei der Entwicklung neuer Ausbildungsberufe sowie bei der Festlegung von Wahlpflichtbausteinen im jeweiligen Beruf (nach den neuen Leitlinien des Handwerks „Aus- und Weiterbildung nach Maß“) ist stärker als bisher darauf zu achten, dass das von Beruf zu Beruf unterschiedliche Gewicht von theorie- und praxisgeleitetem Lernen in seinem Spektrum erhalten bleibt und eine größere Zahl von Berufen so zugeschnitten werden, dass auch Jugendliche, die eher anwendungs- als theorieorientiert lernen, den Anforderungen durch die Wahl des passenden Berufes und der „richtigen“ Bausteine nachkommen können. Das Wahlbausteinkonzept soll auch der Gefahr einer unnötigen Überfrachtung von Ausbildungsordnungen entgegenwirken. Diese Begrenzung der Ausbildungsanforderungen kommt gerade lernschwächeren Jugendlichen zugute. Nach der Neuordnungswelle von Berufen mit überwiegend hohen Theorieanforderungen (IT-Berufe u.a.) wird jetzt intensiver über die Einführung von Berufen beraten, die einen höheren Anteil von anwendungsbezogenen Lernanforderungen aufweisen (z.B. Bodenleger/in, Änderungsschneider/in, Kosmetiker/in, Fahrradmonteur/in, Küchen- und Möbelschreiner/in, Bühnenmaler und -plastiker/in).

8. IT-, Medien- und Europakompetenz fördern

Zumindest in offiziellen Verlautbarungen besteht Konsens, dass es keine Zweiteilung der Bevölkerung in Teilhaber und Nichtteilhaber an der „Informations- und Wissensgesellschaft“ in einem zusammenwachsenden Europa geben darf. Schon unter dem Aspekt der Chancenverbesserung muss die Vermittlung von IT-, Medien- und Europakompetenz einen festen Platz in der Benachteiligtenförderung haben. Die neuen Techniken und Medien bieten darüber hinaus neue Möglichkeiten zur Steigerung der Lernmotivation und zur Wahl alternativer Lernmethoden. Diese „pädagogische Hilfestellung“ sollte gerade in der Benachteiligtenförderung genutzt werden (Beispiel Dänemark: SMS-Versand per Handy wird zum Training der Schreib- und Lesefähigkeit eingesetzt). Ähnliches gilt für längere, berufsbezogene Auslandsaufenthalte. Der damit einhergehende Statuswechsel vom In- zum Ausländer hat i.d.R. positive Auswirkungen auf das Verhältnis zu Menschen mit anderem kulturellen Hintergrund und anderer Nationalität (Beispiel Schweden: Programm gegen Rechtsextremismus).

9. Qualitätssicherung in der Benachteiligtenförderung – Selbstverpflichtung für das Handwerk

Qualitätssicherung in der Benachteiligtenförderung ist für das Handwerk unter vielen Gesichtspunkten von Bedeutung: Genannt seien die sozialpolitischen und gesellschaftlichen Ziele, das Interesse als Ausbilder und Arbeitgeber an qualifiziertem Nachwuchs, aber auch das Interesse als Steuer- und Beitragszahler hinsichtlich einer effizienten Mittelverwendung in diesem Bereich.

Qualität in der Benachteiligtenförderung ist für das Handwerk aber gleichermaßen eine Selbstverpflichtung, da neben der unmittelbaren Ausbildungsleistung der Handwerksbetriebe zahlreiche Handwerksinstitutionen in der Benachteiligtenförderung engagiert sind. Beispielsweise führten 1998 rund die Hälfte aller Handwerkskammern in eigener Regie oder durch Tochtergesellschaften Maßnahmen der Benachteiligtenförderung mit knapp 1700 Plätzen in der außerbetrieblicher Ausbildung und 1400 Plätze in der Berufsvorbereitung durch. Noch nicht erfasst sind dabei die zahlreichen Angebote ausbildungsbegleitender Hilfen sowie die erhebliche direkte Initiative und Unterstützung durch Kreishandwerkerschaften und Innungen.

Über die Standardprogramme der Benachteiligtenförderung hinaus sind die Handwerksorganisationen auch regelmäßig an der Entwicklung von Modellvorhaben und der Umsetzung von Modellversuchsergebnissen beteiligt. Bekannt sein dürfte beispielsweise das von der Handwerkskammer für Unterfranken entwickelte „Nürnberger Modell“ oder das von der Handwerkskammer Lüneburg-Stade eingesetzte Instrument „fit für Ausbildung und Beruf (fab)“.

Dr. Peter-Werner Kloas
Zentralverband des deutschen Handwerks
Mohrenstr. 20/21
10117 Berlin
Tel. (030) 20619-307
Fax (030) 20619-59307
dr.kloas@zdh.de

Friedel Schier

Good Practice Benachteiligtenförderung

Gute Förderung von Benachteiligten in der beruflichen Bildung?

Vorbemerkungen

Niemand wird als Benachteiligter geboren oder doch?!

Wie ist das mit Mädchen und Frauen?

Benachteiligung ist einerseits ein individuelles Problem andererseits ein soziales Phänomen. Benachteiligung stellt sich jeweils anders dar: sie ist z.T. schon latent bei der Geburt vorhanden, z.T. wird sie erworben und manifestiert sich erst, wenn die Gegebenheiten dementsprechend ungünstig sind.

Was heißt das für junge Menschen und ihre beruflichen Bildungsweg?

These 1: Schlechte Rahmenbedingungen der ausbildenden und beschäftigenden Betriebe (Auftragslage, gesetzliche, steuerliche Bedingungen, Kosten-Überschuss-Relation) führen dazu, dass sich bei immer mehr Jugendlichen eine latente Benachteiligung in eine manifeste umwandelt.

These 2: Eine Förderung von Benachteiligten in der beruflichen Bildung spielt sich sowohl auf der 'Input'-Seite wie auch auf der ‚Output‘-Seite immer auf dem Hintergrund der Relation zur betrieblichen Realität ab.

„Gute“ Förderung

Mit dem Thema Qualität verbindet man gemeinhin die Vorstellung, etwas sei gut, besitze eine gewisse Güte.

Gemäß DIN 55350 Teil 11 ist Qualität „die Gesamtheit von Eigenschaften und Merkmalen eines Produktes oder einer Tätigkeit bezüglich ihrer Eignung, festgelegte und vorausgesetzte Erfordernisse zu erfüllen.“

Damit wird deutlich, um über Qualität in der Pädagogik zu sprechen, muss man zuerst über Ziele sprechen.

Ziele der Förderung

Die Gestaltung der sozialen Teilhabe wird in unserer – wie auch immer benannten Gesellschaft – über den Zugang zu Erwerbsarbeit und über die Erträge aus dieser Arbeit definiert. Neben dem Lohn sind das vor allem die Einbindung in die sozialen Sicherungssysteme sowie die soziale Anerkennung.

Für junge Menschen bildet die Erwerbsarbeit das unabdingbare Fundament der Erwachsenenexistenz.¹

Wie hoch die Messlatte des Zugangs gelegt wird, hängt – ähnlich wie in den olympischen Disziplinen – nicht von der Leistungsfähigkeit des Einzelnen ab sondern vom sozialen Kontext.

Verschiedene Ebenen der Zielsetzung lassen sich unterscheiden:

1. Berufliche Bildung

Die berufliche Bildung bildet für die meisten Erwerbstätigen außerhalb der universitären Grundbildung die Grundlage und den Zugang zur Erwerbsarbeit. Daher ist die Ausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf immer (noch) eine Eintrittskarte für die Arbeits- und Berufswelt.

2. Erwerbsberuf

Wenn die Ausbildung geschafft ist, bestimmen oft zusätzliche Kriterien über die Chance, mit dem Erlernten auch wirklich Geld zu verdienen bzw. seinen Lebensunterhalt zu sichern. Bildlich: Mit dem Erwerb der o.g. Karte wird nicht das Recht auf einen Steh- oder Sitzplatz erworben.

3. Optionen für ein Erwerbsleben

Der mittel- bis langfristige Verbleib in der Arbeitswelt wird heute gerne mit dem Slogan „Lebenslanges Lernen“ umschrieben. Die persönlichen Erfordernisse dieses Prinzips sind unabhängig von den gesellschaftlichen Rahmenbedingungen äußerst anspruchsvoll.

These 3: Es gibt keine maximale Zielerreichung der Förderung. Es gibt nur den einzelnen Menschen mit seinen Stärken, Schwächen und Wünschen.

These 4: Der Zielhorizont lässt sich nicht beliebig abändern, sondern muss sich an den gesellschaftlichen Gegebenheiten und Entwicklungen orientieren.

¹ Münchmeier: Aufwachsen unter veränderten Bedingungen. In: Jugend-Beruf-Gesellschaft, 1996, S.5.

„Schlechte“ Förderung

Wenn ich das Ziel nicht kenne, werde ich auch nie eine Abweichung davon feststellen (Sprichwort).

Was unter „schlechter“ Förderung zu verstehen ist, lässt sich am Erreichungsgrad der guten (oder der nur gut gemeinten) Ziele festmachen.

These 5: Zielverfehlung bedeutet für die Jugendlichen: keine berufliche Bildung, keinen Erwerbsberuf, keine Optionen fürs Erwerbsleben. Erschwerend kommt noch die Verschwendung von fremden Ressourcen wie Zeit und Geld hinzu.

Good Practice Center Benachteiligtenförderung (GPC)

Der Aufbau des GPC stellt einen neuartigen Versuch der Steigerung der Qualität in der Förderung von Benachteiligten in der beruflichen Bildung dar.

Warum?

Die Erfahrungen der Betriebe, Träger und der Berufsschulen sind zumeist in den Köpfen der Mitarbeiter/innen gespeichert. Ein Austausch und damit eine gegenseitige Befruchtung findet nur selten, gar nicht oder nur unstrukturiert statt. Diese Situation will das GPC als die zentrale Stelle zur Sammlung, Analyse und Dokumentation aller „Guten Ansätze“ in der Förderung von Benachteiligten in der beruflichen Bildung überwinden.

Dem Transfer wird somit höchste Priorität eingeräumt.

Ziel: Verbesserung der Förderungspraxis, d.h.: pädagogische Praxis und Finanzierungspraxis.

Das GPC ist angesiedelt im BiBB und wird mit Unterstützung des BMBF aufgebaut. Das Projekt ist auf 2,5 Jahre terminiert.

Seine Angebote sind:

DokuCenter (GPC i.e.S.)

Inhalte: berufliche Bildung von Benachteiligten

Aufbau: Themenbezogen

(siehe Grafik)

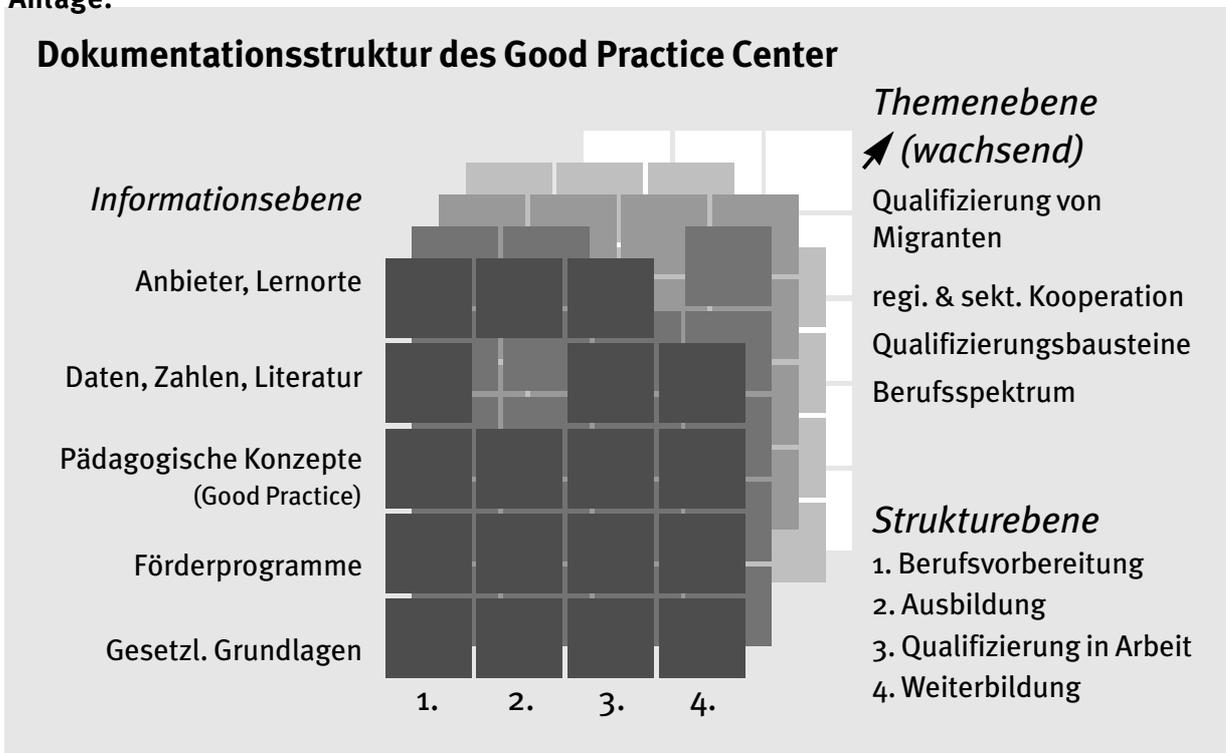
These 6: Ein Medium, dem es gelingt, den Transfer von Wissen herzustellen und welches einen hohen Gebrauchswert für die Nutzer hat, ist ein geeignetes Mittel, um die Qualität in der Benachteiligtenförderung strukturell zu steigern.

Vernetzung, Kommunikation

Die Bereitstellung von Wissen alleine reicht nicht aus, es muss auch kommuniziert werden. Daher versucht das GPC die Personen an einen Tisch zu holen, die an gleichen Themen arbeiten. Über das Medium Internet wird ein Forum aufgebaut (ähnlich dem FORUM Bildung).

These 7: Der Austausch funktioniert nur, wenn beide Seiten – Geber und Nehmer – einen Nutzen haben. Dazu ist neben einem gerüttelt Maß an Vertrauen auch eine Grundhaltung der Kooperation notwendig.

Anlage:



Dr. Friedel Schier

Bundesinstitut Berufsbildung, Projektleitung Good Practice Center

Hermann-Ehlers-Str.10 · 53113 Bonn

Tel. (0228) 107-1328 · Fax (0228) 107-2886

schier@bibb.de



Wissen *schafft* Zukunft

Arbeitsgruppe 4

Benachteiligtenförderung und
Integration in Arbeit

Moderation: Marion Sommer

DEKRA Akademie Dresden



Nader Djafari

Übergang von der Ausbildung in das Erwerbsleben

Benachteiligte Jugendliche scheitern noch viel zu häufig an dem Übergang von der Berufsausbildung in die Beschäftigung (“Zweite Schwelle”). Die Quote der jungen Arbeitslosen nach erfolgreich abgeschlossener dualer Ausbildung ist in den letzten Jahren gestiegen: 1995: 21,5%; 1998: 26,6%¹

Besonders schwierig ist der Einstieg in qualifizierte Arbeit für Jugendliche, die eine außerbetriebliche Berufsausbildung abgeschlossen haben. In den neuen Bundesländern ist die Lage wesentlich ungünstiger. Und für junge Frauen sind deutlich geschlechtsspezifische Einflüsse beim Übergang an der zweiten Schwelle zu erkennen.

In Deutschland werden eine Reihe von arbeitsmarktpolitischen Instrumenten eingesetzt, um die Hindernisse beim Übergang von der Ausbildung in Beschäftigung zu überwinden:

- Übergangshilfen zur Begründung eines Arbeitsverhältnisses und zur Festigung eines Arbeitsverhältnisses,
- Eingliederungszuschüsse,
- Tarifvertragliche Regelungen zur Übernahme von Auszubildenden nach Abschluss der Ausbildung – oder Lohnsubventionen zum Berufseinstieg,
- öffentlich finanzierte Arbeitsplätze für Berufseinsteiger z. B. im Rahmen von “Sozialen Betrieben”,
- und schließlich die verschiedenen Bildungsangebote (Bewerbungstraining, Zusatzqualifikation etc.).

Für den einzelnen jungen Menschen wird nicht selten die Kombination der unterschiedlichen Förderansätze den Erfolg bringen können.

Obwohl ich mir bewusst bin, dass manche der oben erwähnten arbeitsmarktpolitischen Instrumente größere Wirkung haben können als Bildungsangebote, möchte ich mich im Folgenden auf den Beitrag der Bildung konzentrieren.

Auf einer Tagung des Forums Bildung ist es nahe liegend, einen kritischen Blick auf die Bildungsangebote zu wagen.

Und wenn wir uns Übergangsquoten von Absolventen **betrieblicher** Ausbildung mit Übergangsquoten von Absolventen **außerbetrieblichen** Ausbildung anschauen, wird es zwingend über Veränderungen in diesem Bereich nachzudenken.

Beruflicher Integrationsverlauf ostdeutscher Ausbildungsabsolventen²

Absolventen betrieblicher Ausbildung:

Verbleib	Direkt nach Abschluss	6 Monate später	10 Monate später
Im erlernten Beruf	71 %	68 %	61 %
Andere Arbeit	5 %	9 %	11 %
Arbeitslos	19 %	10 %	8 %

Absolventen außerbetrieblicher Ausbildung:

Verbleib	Direkt nach Abschluss	6 Monate später	10 Monate später
Im erlernten Beruf	22 %	34 %	31 %
Andere Arbeit	5 %	17 %	18 %
Arbeitslos	69 %	34 %	26 %

Auf drei Aspekte möchte ich kurz eingehen.

1. Berufswahl

Wenn zu Beginn der Berufsausbildung eine falsche oder schlechte Wahl getroffen wird, kann nach der Ausbildung der Übergang in Beschäftigung misslingen. Das Angebot an betrieblicher Ausbildung ist so gering, dass die Jugendlichen keine echte Wahlfreiheit haben. Aber auch das lokale Angebotsspektrum der Bildungsträger, die eine außerbetriebliche Ausbildung durchführen, ist äußerst bescheiden. Das Angebot an außerbetrieblicher Ausbildung auf lokaler Ebene sollte ein breiteres Spektrum an Berufen anbie-

ten. Es sind unterschiedliche Formen der Kombination von betrieblicher und außerbetrieblicher Qualifizierung erforderlich – dies könnte das Spektrum erweitern.

Darüber hinaus benötigen Jugendliche und ihre Eltern neue und wirksamere Unterstützung – als bisher angeboten – um möglichst viele Entwicklungswege der beruflichen Qualifikation zu kennen und zu nutzen.

Besonders für Jugendliche aus Migrantenfamilien und für Mädchen sind zielgruppenspezifische Konzepte erforderlich, die eine fundierte Berufswahl-Entscheidung ermöglichen.

Besonders für Jugendliche aus Migrantenfamilien und für Mädchen sind zielgruppenspezifische Konzepte erforderlich, die eine fundierte Berufswahl-Entscheidung ermöglichen.

2. Handlungskompetenzen

Gelingt es, Jugendliche während der Berufsausbildung in ihren beruflichen und sozialen Handlungskompetenzen zu stärken, so sind sie besser ausgerüstet, um sich nach dem erfolgreichen Abschluss der Ausbildung einen Arbeitsplatz zu besorgen. Es hat schon Wirkung, ob ein junger Mensch mehr initiativ oder mehr reaktiv seinen beruflichen Weg geht.

Die häufig geforderte Mobilität der Arbeitskräfte hängt auch vom Selbstbewusstsein und der mentalen Beweglichkeit der Jugendlichen ab. Die im Rahmen von Europäischen Austauschprogrammen möglichen Auslandsaufenthalte bieten in diesem Sinne Entwicklungsmöglichkeiten auch für benachteiligte Jugendliche. Diese Programme müssten allerdings viel stärker als bisher genutzt werden.

Es ist zu prüfen, ob die gegenwärtigen Angebote zur beruflichen Qualifizierung benachteiligter Jugendlicher Arbeitsformen sowie Lehr- und Lernkonstellationen aufweisen, die bei der Zielgruppe eine ausreichende Entfaltung ihrer personalen und sozialen Kompetenzen erlauben.

Sind die Fördermaßnahmen so flexibel, dass Jugendliche initiativ sein können und sich individuell passende Qualifizierungswege aussuchen?

3. Anforderungen der Betriebe

Bei allen Befragungen, die wir mit Verantwortlichen in den Betrieben durchführen, werden uns zwei Anforderungen am häufigsten genannt. Erstens: personale und soziale Handlungskompetenzen und zweitens: Basisqualifikationen im Umgang mit den neuen IT-Technologien. Wer heute diese “neuen Kulturtechniken” nicht lernt, wird morgen zu den Analphabeten gehören.

Berufsbildungsangebote für benachteiligte Jugendliche müssen so konzipiert sein, dass die neuen Informations- und Telekommunikations-Technologien sowohl als Instrument des Lehr- und Lernprozesses wie auch als Lerninhalt vorgesehen sind. Als Instrumente können sie für Diagnoseverfahren und zur Selbsteinschätzung des Lernfortschrittes genutzt werden. Vielfach bieten multimediale aufbereitete Lernhilfen und Lernsoftware neue Lernzugänge für die Jugendlichen. Neue Formen des Lernens (z. B. selbstgesteuertes, entdeckendes Lernen) werden möglich.

Als Lerninhalte sind Kenntnisse erforderlich, die den Jugendlichen einen sicheren Umgang mit den neuen technischen Möglichkeiten vermitteln. Immer mehr Berufe erfordern Grundqualifikationen aus dem IT-Bereich. Als Zusatzqualifikation verbreiten sie das Spektrum der beruflichen Einsatzfähigkeit. Für den verstärkten Einsatz der IT-Technologien in der Benachteiligtenförderung ist eine bessere technische Ausstattung der Träger sowie breit angelegte Fortbildung des Personals in diesem Feld notwendig.

¹ Bundesministerium für Bildung und Forschung, Berufsbildungsbericht 2000. Bonn 2000. Seite 156

² Tabelle entnommen aus: Schmidt, R.: Länderbericht Deutschland. In: INBAS. Übergang von der beruflichen Erstausbildung in dauerhafte Beschäftigung. Dokumentation einer Europäischen Konferenz. Offenbach 2000 Seite 32. Quelle: Ulrich, G. J. Verbleib ostdeutscher Ausbildungsabsolventen nach Ablauf der Lehre. In: Bundesanstalt für Arbeit Hg.: ibv Heft 39/96. Nürnberg 1996

Nader Djafari · INBAS GmbH
Herrnstraße 53 · 63065 Offenbach
Tel. (069) 27224-0 · Fax (069) 27224-30
sekretariat@inbas.com

Rainer Gaag

Integration in Arbeit durchgängig im Förderkonzept berücksichtigen

Integration in Arbeit ist Programm der Benachteiligtenförderung von Beginn an. Es ging damals, Ende der 70er Jahre, um die Frage, wie auch Jugendliche mit ungünstigen Startchancen, seien sie schulischer, sozialer oder migrationspezifischer Art, zu einem anerkannten Berufsabschluss geführt werden können. Denn schon damals war erkannt, dass eine abgeschlossene Berufsausbildung Schutz vor Arbeitslosigkeit bietet.

Das damals entwickelte Förderkonzept sah das enge Zusammenwirken von Ausbildern, Lehrern und Sozialpädagogen in der überbetrieblichen Ausbildung vor und strebte von Beginn an die Fortsetzung der Ausbildung im Betrieb nach dem ersten Ausbildungsjahr an.

Demographische und konjunkturelle Gründe führten dazu, dass sich dieser Ansatz bis heute nur punktuell umsetzen ließ. Er wurde aber nie aufgegeben, und zwar aus guten Gründen.

Ein zentrales Merkmal der Benachteiligtenförderung ist der Erwerb eines anerkannten Berufsabschlusses auf der Grundlage des Berufsbildungsgesetzes. Als Ziel wird dort formuliert, dass neben den notwendigen Kenntnissen und Fertigkeiten auch die erforderliche Berufserfahrung erworben werden soll. Die Berufsausbildung in einer außerbetrieblichen Einrichtung kann betrieblichen Alltag nicht ersetzen. Dieser ist gekennzeichnet durch hohe Arbeitsmenge, Termindruck, ständige Bewältigung neuer Situationen, wechselnde Kollegen bzw. Kunden, um nur einige Beispiele zu nennen. Die Berufsausbildung in einer außerbetrieblichen Einrichtung ist damit vor die Herausforderung gestellt, die betrieblichen Abläufe zu simulieren, was nur schwer möglich ist, oder den Lernort Betrieb in den Ablauf der Ausbildung einzubeziehen.

Aber nicht nur die Vorgaben des Berufsbildungsgesetzes machen dies erforderlich. Vielmehr geht es darum, die Übergangsrisiken außerbetrieblich Ausgebildeter an der zweiten Schwelle einzudämmen.

So hat sich in den Richtlinien und der Praxis der Benachteiligtenförderung die Durchführung von betrieblichen Praktika zum allgemeinen Standard entwickelt. Aus dem Kontakt zwischen Auszubildenden und Betrieb während eines Praktikums ergeben sich oft Perspektiven zur Übernahme in Beschäftigung nach abgeschlossener Ausbildung, seltener Möglichkeiten zur Fortsetzung der Ausbildung im Betrieb.

Wenn Integration in Arbeit noch konsequenter und vor allem durchgängiger im Förderkonzept verankert werden soll, dann sind betriebliche Praktika nur der erste Schritt. Darüber hinaus sind weitere Ansätze in das Förderkonzept einzubeziehen.

Kooperative Ausbildung

Die Verantwortung für die Durchführung der Ausbildung in kooperativer Form liegt gemeinsam beim Träger und Betrieb. Der Ablauf der Ausbildung gestaltet sich so, dass wesentliche Teile der Ausbildung im Betrieb absolviert werden und die Aufgabe des Trägers sich konzentriert auf die Durchführung der Grundausbildung (maximal 1 Jahr), Kurse zu speziellen Fachinhalten und Seminare zur Vorbereitung auf die Zwischen- und Abschlussprüfung. Vor allem aber ist es die Aufgabe des Trägers, regelmäßig den Stütz- und Förderunterricht anzubieten und die sozialpädagogische Betreuung, auch während der betrieblichen Phasen, zu gewährleisten.

Kooperative Ausbildung setzt voraus, dass geeignete Ausbildungsplätze in Betrieben vorhanden sind, ohne dass damit eine Refinanzierung betrieblicher Ausbildung erfolgt. Der Förderbedarf des Auszubildenden wiederum muss die Betreuung über einen längeren Zeitraum rechtfertigen und über den Bedarf von ausbildungsbegleitenden Hilfen hinausgehen.

Arbeitsmarktrelevante Zusatzqualifikationen

Die im Berufsbild vorgegebenen Ausbildungsinhalte müssen handlungsorientiert vermittelt werden. Darüber hinaus kommt es für eine erfolgreiche Integration in Arbeit darauf an, arbeitsmarktrelevante Zusatzqualifikationen zu vermitteln. Oft genügt es dabei schon, gerade in Handwerksberufen, eine Fahrerlaubnis für PKW zu besitzen. Da die heutigen Kosten für einen Führerschein die finanziellen Möglichkeiten von Auszubildenden in außer-

betrieblicher Ausbildung überschreiten, müssen hier Finanzierungsmodelle gefunden werden. Arbeitsmarktrelevante Zusatzqualifikationen sind aus dem Berufsbild und den Erfordernissen des regionalen Arbeitsmarktes heraus zu definieren. So stellen z.B. für den Beruf des Zimmerers der kleine Baumaschinenführerschein, der Motorkettensägeschein oder Restaurierungstechniken solche Zusatzqualifikationen dar.

Eine Zusatzqualifikation ganz anderer Art ist der Nachweis eines Praktikums im Ausland. Nicht nur aus fachlicher Sicht werden hierbei Zusatzqualifikationen erworben, vor allem werden soziale und personale Kompetenzen durch einen solchen Auslandsaufenthalt gestärkt, die in vielen Betrieben immer mehr gefragt werden.

Verzahnung von außerbetrieblicher und betrieblicher Ausbildung

Der originäre Ansatz der Benachteiligtenförderung, außerbetriebliche Ausbildung im ersten Jahr und anschließend Fortsetzung der Ausbildung im Betrieb, wurde bislang noch nicht breit genug umgesetzt. Eine Arbeitsgruppe des Fachbeirates Benachteiligtenförderung der Bundesanstalt für Arbeit hat sich deshalb 1999 mit der Frage der flexiblen Verzahnung von außerbetrieblicher und betrieblicher Berufsausbildung beschäftigt.

Oberstes Ziel dabei ist es, die Integrationschancen der Jugendlichen zu erhöhen. Zur Umsetzung sind jedoch eine Reihe pädagogischer, organisatorischer, rechtlicher und finanzieller Aspekte zu berücksichtigen .

So muss die Akquisition betrieblicher Ausbildungsplätze zu einer Regelaufgabe für Träger außerbetrieblicher Ausbildung werden. Das individuelle Profil der Auszubildenden muss ermittelt werden und mit dem Anforderungsprofil der betrieblichen Ausbildungsplätze abgestimmt werden. Es muss eine Begleitung der betrieblichen Ausbildung erfolgen und im Falle eines Scheiterns auch die Rückkehr in die außerbetriebliche Ausbildung möglich sein. Auch die Gestaltung des Ausbildungsvertrages mit dem Betrieb als Auszubildenden und die vertragliche Vereinbarung über die Betreuung im Betrieb sind zu klären. Alle diese Aktivitäten sind bei der finanziellen Förderung der Träger zu berücksichtigen. Zusätzlich muss die Nachbesetzung des frei gewordenen Platzes beim Träger vereinbart werden, da die erfolgreiche Vermittlungsarbeit des Trägers nicht als wirtschaftliches Risiko den Träger belasten darf.

Berufserfahrung durch Arbeitnehmerüberlassung

Noch viel zu selten wird das Instrument der Arbeitnehmerüberlassung genutzt, um für Absolventen der Benachteiligtenförderung den Erwerb von Berufserfahrung zu ermöglichen. Da immer häufiger Betriebe dieses Instrument einsetzen, um ihren Fachkräftebedarf zu erfüllen, ohne gleichzeitig ein längerfristiges Bindungsrisiko ein zu gehen, sollte dieses Instrument auch von der Benachteiligtenförderung genutzt werden. Von dem negativen Image, das schon dem Begriff Leiharbeit anhaftet, sollte man sich lösen und den neutraleren Begriff Zeitarbeit verwenden. Die Praxis der Arbeitnehmerüberlassung zeigt, dass überwiegend die Übernahme in eine feste Anstellung im Betrieb erfolgt, die fachliche und persönliche Bewährung vorausgesetzt. Die Phase der Zeitarbeit bietet die Chance, Fähigkeiten unter Beweis zu stellen und baut somit Brücken zum Arbeitsplatz auf Dauer. Falls Absolventen der Benachteiligtenförderung keine adäquate Beschäftigung finden, bietet Zeitarbeit die Möglichkeit zum Erwerb von Berufserfahrung beim Berufseinstieg. Wie wichtig dieses für eine dauerhafte Eingliederung ist, ist unter Experten unumstritten.

Chancen und Risiken

Die aufgezeigten Ansätze zur Verbesserung der Integration benachteiligter Jugendlicher in Arbeit stellen erhebliche Anforderungen an die betreffenden Jugendlichen, sie verlangen aber auch Veränderungen bei den Trägern selbst. So muss durch geeignete Diagnostik und Förderplanung bestimmt werden, welcher Förderweg optimal dem einzelnen Auszubildenden entspricht. Der alte Grundsatz "Förderung und Fordern" mag dabei als Richtschnur dienen. Aber so wichtig und richtig die aufgezeigten Ansätze sind, so sehr sie sich auch bereits in vielen Fällen bewährt haben, so sind diese Ansätze nur dann erfolgreich, wenn sie der individuellen Ausgangslage des Auszubildenden entsprechen. Dieses zutreffend zu ermitteln, stellt eine Herausforderung an Träger dar.

Die viel größere Herausforderung für Träger besteht aber in einem neuen Selbstverständnis als Dienstleister für Jugendliche und Betriebe. Hier gilt es, den Bedarf auf beiden Seiten zu erkennen und so weit wie möglich in Übereinstimmung zu bringen. Aufgrund des wachsenden Fachkräftebedarfs, der ganz aktuell in vielen Branchen und Regionen beklagt wird, und der durch die demographische Entwicklung in einigen Jahren noch verschärft werden wird, sollten die Träger der Jugendberufshilfe diese Dienstleisterfunktion als Chance für ihre eigene Weiterentwicklung erkennen und aufgreifen. Dabei sollte von den

Trägern neben der berufspädagogischen Kompetenz vor allem die sozialpädagogische Kompetenz eingebracht werden.

Integration benachteiligter Jugendlicher in Arbeit erfordert zielgruppenspezifische Differenzierungen. Auch zwischen Branchen und Regionen sind Unterschiede zu machen. Branchen mit erheblichem Fachkräftemangel sollten leichter für Kooperation ansprechbar sein. Dagegen sind besondere Strategien in Regionen mit hoher Arbeitslosigkeit und schwach entwickelter Struktur an Betrieben notwendig. Doch gleichwohl gelten die oben gemachten Aussagen im Grundsatz auch dort.

Die aufgezeigten Ansätze sind in vielen Einzelfällen erfolgreich erprobt worden. Worauf es nun vor allem ankommt, ist die Umsetzung in die Breite.

Rainer Gaag
Christliches Jugenddorfwerk Deutschlands
Teckstraße 23
73061 Ebersbach
Tel. (07163) 930-192
Fax (07163) 930-281
rainer.gaag@cjd.de

Gerhard Bonifer-Dörr

Entwicklungspotenziale der Benachteiligtenförderung aufspüren und entfalten

Vorbemerkungen:

Übergeordnetes und langfristiges Ziel der Benachteiligtenförderung (BNF) war und ist es, junge Menschen über den erfolgreichen Abschluss einer qualifizierten Berufsausbildung dazu zu befähigen, ihre Existenzsicherung über Erwerbstätigkeit und die Gestaltung ihres Lebensweges in eigener Verantwortung zu gewährleisten.

Die Zielorientierung "Integration in Arbeit" ist eine wesentliche Größe in der Integrationsförderung sog. benachteiligter Zielgruppen, die auch nicht dadurch entwertet wird, dass die Arbeitsmarkt-Entwicklung es als geboten erscheinen lässt, die jungen Menschen im Rahmen der Integrationsförderung darauf vorzubereiten, dass sie nicht ununterbrochen und dauerhaft erwerbstätig sein werden/können (siehe Hintergrundpapier des Forum Bildung, S. 15,16).

Die Benachteiligtenförderung nach den §§ 240 ff SGB III ist eine ganz entscheidende Säule der Integrationsförderung, in deren Rahmen wichtige Entwicklungs- und Pionierarbeiten geleistet wurden. Die Träger der BNF waren bislang letztlich die Garanten dafür, die programmatische Forderung "Qualifizierte Berufsausbildung für alle!" mit Leben zu erfüllen.

Aber: Was gut ist, kann besser werden – oder – Fehlentwicklungen und Defizite fordern auf zu Weiterentwicklung und kontinuierlicher Verbesserung!

D.h.: Es muss zukünftig darum gehen, noch stärker als bisher die den Integrationserfolg hemmenden Faktoren auszuschließen und die fördernden Faktoren zu verbreitern.

Hemmende Faktoren sind uns allen hinreichend bekannt: Praxis- bzw. betriebsferne Ausbildung, enge Berufepalette, fehlende Abstimmung der Lernorte seien hier nur drei Stichworte.

Fördernde und damit zukunftsweisende Faktoren kennen wir aber ebenso. Sie müssen nicht gänzlich neu erfunden werden, vielmehr muss es darum gehen, sie weiter auszuarbeiten, methodisch-didaktisch zu fundieren und in die Breite zu tragen. Dies ist eine der Aufgabenstellungen und einer der wichtigen Aufträge, denen sich die Fortbildung in der Benachteiligtenförderung, die wir

von hiba im Auftrag der Bundesanstalt für Arbeit durchführen, verpflichtet fühlt. Aktivierende Lernformen, Projektausbildung, Kooperationen zwischen betrieblicher und außerbetrieblicher Ausbildung, neue Informations- und Kommunikationstechnologien in der Ausbildung sowie sorgfältig geplante und durchgeführte individuelle Förderung sind hier einige der Stichworte.

Integration in Arbeit – den Integrationserfolg gewährleisten und verbessern

Ich möchte in die Thematik der Verbesserung der Integrationsbemühungen einsteigen, indem ich Ihnen einige Titel von Fortbildungsveranstaltungen der Fortbildung in der Benachteiligtenförderung nenne und die dahinter liegenden Inhalte kurz anreißer.

- Ein guter Anfang, Übergang und Abschied – Strukturierung von Ausbildungsphasen
- One way to heaven? – Ausbildung geschafft, und dann ...?
- Der Türöffner zum Arbeitsplatz – Praktikumsvorbereitung und Praktikumsbegleitung
- Perspektiven nach der Ausbildung – Übergänge gestalten
- Übergangshilfen in den abH bis hin zur
- Systematischen Arbeitsvermittlung oder dem
- Assessment bzw.
- Wie sag ich's einem Arbeitgeber

Diese Aufzählung ließe sich noch erweitern um Themenstellungen etwa

- der Kooperation mit Betrieben,
- des Aufspürens und Ausbildens in neuen Ausbildungsberufen wie z.B. dem des Fertigungsmechanikers oder
- der Nutzung der Informations- und Kommunikationstechnologien im Rahmen der Berufsausbildung,

die alle ebenfalls Bestandteil unserer Fortbildungsangebote sind.

Die genannten Titel oder Themenfelder aus dem aktuellen Programm der Fortbildung in der Benachteiligtenförderung sind m.E. sehr gut geeignet, die Entwicklungsrichtung zu skizzieren, in die die Ausbildungseinrichtungen gehen müssen, damit:

1. *das Programm der Benachteiligtenförderung auf die aktuellen Anforderungen des Arbeitsmarktes und ihrer Zielgruppen Antworten geben kann und*
2. *das übergeordnete Ziel der Integration in Arbeit nicht nur abstrakt programmatisch, sondern – je nach Blickwinkel – weiterhin, wieder oder verstärkt Geltung erhalten kann.*

Worum muss es im Einzelnen gehen? Welche Anregungen führen zu einer Weiterentwicklung und Verbesserung des Fördergeschehens im Hinblick auf die Zielsetzung “Integration in Arbeit”?

Einige Beispiele zur Illustration aus den vorgenannten Fortbildungszusammenhängen:

- Klare Strukturierung von Ausbildungsphasen im Sinne der Übersichtlichkeit und der phasenbezogenen Schwerpunkt-Setzung:
- Damit bekommen beispielsweise Prüfungsvorbereitung und konkrete Übergangunterstützung wie Bewerbungshilfen einen eigenen Stellenwert und mehr Gewicht im Maßnahmeverlauf
- Erarbeiten von Eingliederungsstrategien seitens der Ausbildungsbetriebe: von der Kooperation mit Betrieben am 1. Arbeitsmarkt oder mit Beschäftigungsbetrieben bis zur Existenzgründungshilfe.
- Ermöglichung von “Work-Experience” (Arbeitserfahrung): Arbeitserfahrung in echten Arbeitssituationen im Ggs. zu simulierten oder solchen im Rahmen von Erkundungen/Praktika
- sorgfältige Vorbereitung und Durchführung betrieblicher Praktika: Das Praktikum als einer der zentralen Schnittstellen im Rahmen der BÜE und seine Bedeutung für die Auszubildenden
- Assessment-Verfahren
 - konzeptionell:
 - zur zielgenauen Teilnehmerfindung, als ein Element der individuellen Förderplanung
 - zur Potenzial-Analyse im Rahmen der Arbeitsvermittlung
 - institutionell:
 - Assessment-Center im Rahmen einer regionalen Kooperationsstruktur

- Verbesserung der Kommunikation zwischen Akteuren der Integrationsförderung und den Betrieben: von der Telefonakquise bis zum persönlichen Gespräch – intensives Training für MitarbeiterInnen der Integrationsförderung mit dem Ziel, den Erfolg ihrer Bemühungen zu verbessern (Praktika und Arbeitsvermittlung)

- **Regionale und lokale Kooperation und Koordination**

Die bessere regionale und lokale Kooperation und Koordination, die Vernetzung der AkteurInnen vor Ort ist eine wirklich nicht neue Entwicklungsperspektive. Sie hat jedoch im Kontext der Überlegungen zur Weiterentwicklung und Verbesserung der Integrationsförderung – leider – immer noch aktuelle Bedeutung als Forderung nach einem “Mehr” und “Anders”. Denken Sie mit mir zurück z.B. an Modellversuche aus dem Kontext des damaligen Bundesjugendplans Mitte der 80er Jahre, in denen die regionale und lokale Vernetzung der AkteurInnen im Rahmen der Jugendberufshilfe voran gebracht werden sollte. Von dort über die Kooperationsansätze von Trägern der BNF mit Betrieben und dem Papier zur Zusammenarbeit von Kommunen und Arbeitsverwaltung, um nur zwei Beispiele zu nennen, spannt sich ein roter Faden, der weiter gesponnen, der weiter gezogen werden muss. Wir machen – vor allem auch in unserem Angebot der sog. “Trägerbezogenen Praxisbegleitung”, die unsere trägerübergreifende MitarbeiterInnen-Fortbildung ergänzt – , die Erfahrung, dass – auch unter den sicher nicht einfachen Rahmenbedingungen der Trägerkonkurrenz, die begründet ist durch die Ausschreibungspraxis der Arbeitsverwaltung – eine fruchtbare Zusammenarbeit wachsen kann.

- **Neue Ausbildungsberufe in der BNF**

Auch das Aufspüren neuer Ausbildungsberufe für den Einsatz in der Benachteiligtenförderung bietet Entwicklungschancen für die BNF im Hinblick auf die Erfüllung und die Verbesserung ihres Integrationsauftrages. Wir haben es exemplarisch in einer regional auf den Süden des Rhein-Main-Gebiets bezogenen Informations- und Diskussionsveranstaltung zum Thema “Ausbilden zum/r Fertigungsmechaniker/in” durchgeführt. Außerbetriebliche Ausbildungsträger, Betriebe, Kammern und Arbeitsverwaltung haben dort ihre Erfahrungen ausgetauscht und damit einen weiteren Grundstein zu möglichen Kooperationen (Stichworte: Praktika, Ausbildungsverbände) gelegt. Zwischen-Fazit: Zur Nachahmung empfohlen.

- **Individuelle Förderung**

Als Forderung fast schon so etwas wie “ein alter Hut”, dennoch aber hochaktuell ist die Frage der passgenauen, individuellen Förderung. Klar ist, wer als AkteurIn der Integrationsförderung bereits bisher den Kompetenzansatz als eine der Grundlagen der Förderung sog. benachteiligter Zielgruppen ernst genommen hat, hat eine sorgfältige individuelle Förderplanung vorbereitet und durchgeführt. Konfrontiert jedoch mit der Aufforderung seitens der Zuwendungsgeber, einen Förderplan verbindlich für jede MaßnahmeteilnehmerIn vorzulegen, stand und steht dieses hervorragende Instrument in der Gefahr zu einer bürokratischen Belastung des Förderhandels zu werden, statt als Arbeitshilfe wirksam sein zu können. Dem gilt es entgegen zu wirken. Die Potenziale, die in der Anwendung der Schritte der Förderplanung liegen, müssen – je nach Standort und Ausprägungsgrad der Alltagspraxis – entdeckt, wieder aufgespürt und weiterentwickelt werden. Wir haben im vergangenen Jahr zusammen mit einigen Ausbildungseinrichtungen und getragen von einer Projektgruppe im Rahmen der Fortbildung in der Benachteiligtenförderung eine Neu-Bestimmung des Arbeitens mit dem Förderplan vorgenommen, die – überarbeitet und als Arbeitshilfe gestaltet – jetzt gerade in diesen Tagen den Trägern der BNF zur Verfügung gestellt wird. Wir versprechen uns davon einen Entwicklungsschub in diesem Bereich.

- **Chancengleichheit und Zielgruppen-Spezifika**

Dass alle vorgenannten Arbeitsansätze und Handlungsvorschläge die Zielgruppen ihrer Bemühungen notwendigerweise differenziert betrachten, versteht sich eigentlich von selbst. Allein – da Praxis dann doch oft nicht genügend beachtet, dass Chancengleichheit der Geschlechter eben gerade bedeutet, dass beispielsweise das unterschiedliche Lernverhalten von jungen Männern und Frauen thematisiert werden muss oder dass die Lebenssituation von Migrantinnen und Migranten andere Antworten verlangt als im Umgang mit deutschen Auszubildenden, sei an dieser Stelle ausdrücklich erwähnt. Sowohl als Schwerpunkt- wie als sog. Querschnitt-Thema finden sie diese Gesichtspunkte auch in unserem Fortbildungshandeln. Und sie sind und bleiben m.E. Richtschnur für konzeptionelle Weiterentwicklungen.

Neue Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) in der Integrationsförderung

Allzu oft steht die Debatte über die “Neuen Informations- und Kommunikationstechnologien” m.E. in der Gefahr, über der Faszination und den schier unendlichen Möglichkeiten von Multimedia und World-Wibe-Web die notwendige Bodenhaftung zu verlieren.

Zu dieser Bodenhaftung und dem von der Zielsetzung der Integrationsförderung her definierten Einsatz der IKT möchte ich Sie abschließend auffordern.

Klar ist, ohne das, was man früher “Informationstechnische Grundbildung” genannt hat und was heute in Begrifflichkeiten wie “PC-Führerschein” oder “Internetkompetenz” aufgegangen ist, geht es nicht, wenn unsere Bemühungen wirklich Förderung der Integration in Arbeit und nicht Umleitungen in Sackgassen sein sollen.

Aber: Nicht alles, was technisch möglich ist, müssen wir tun. Es gilt: Das, was diejenigen, deren Förderung unser Ziel ist, brauchen auf ihrem Weg zur Integration über Qualifizierung und Beschäftigung, müssen wir allerdings ermöglichen.

Deshalb gehen wir im Rahmen unserer Arbeit den Weg, exemplarisch gemeinsam mit Ausbilderinnen und Ausbildern, mit den pädagogischen Fachkräften der Benachteiligtenförderung und auch gemeinsam mit den Auszubildenden die Möglichkeiten von Multimedia und Internet für die berufliche Qualifizierung zu erschließen.

Erinnern wir uns einige Jahre zurück, da hatten wir die Situation, dass die Hardware-Ausstattung in den Ausbildungseinrichtungen es kaum zuließ, an Internet-basiertes Lernen im Rahmen der Ausbildung und der Fortbildung zu denken.

Hier hat sich vieles verändert und deshalb ist es aus unserer Sicht geboten und vertretbar, Schritt für Schritt diese neuen Möglichkeiten in den Dienst der Integrationsförderung zu stellen. Wir haben in unseren laufenden Weiterbildungsveranstaltungen drei Dinge festgestellt:

- Noch immer fehlen bei MitarbeiterInnen der Benachteiligtenförderung Basiskompetenzen zum Umgang mit PC, Internet und Multimedia.

- Gleichzeitig gibt es MitarbeiterInnen in der Benachteiligtenförderung, die in der Nutzung der gegebenen technischen Möglichkeiten weit fortgeschritten sind. Die erproben sich oder sind gar schon erfahren in der Erstellung multimedialer Lerneinheiten und der Gestaltung interaktiver Web-Seiten.
- Und: Von großer Bedeutung ist der technische Support bei den Alltagsproblemen der UserInnen (Internet-Zugänge konfigurieren, Tele-Arbeitsplätze vor Ort einrichten, Hotline)

Unser Leitsatz bei der schrittweisen Einführung der Nutzung der ITK in der Benachteiligtenförderung ist eindeutig und unmissverständlich:

Sozialkompetenz und Fachkompetenz und Medien- oder Internetkompetenz, nur im Dreiklang wird etwas daraus. Dies gilt für die einzelnen Auszubildenden ebenso wie für die AusbilderInnen und das übrige pädagogische Fachpersonal.

D.h.: wir wünschen uns eine Entwicklung, die die jungen Menschen nicht mit den Medien allein lässt, sondern ihnen kompetente Partnerinnen und Partner zur Reflexion und Weiterbearbeitung der Fragestellungen von beruflicher Orientierung und Qualifizierung sowie persönlicher Stabilisierung und Entwicklung anbietet. Die Anforderungen an das Personal und damit auch an die Träger der Integrationsförderung werden – so betrachtet – mit Sicherheit nicht geringer werden, wenn es darauf ankommt, die neuen technischen Möglichkeiten in den Dienst der Integrationsförderung zu stellen.

Fazit mit dem Blick nach vorn

Viele AkteurInnen der BNF sind dabei, die notwendigen neuen Entwicklungen anzustoßen und auszuformen. Einige der m.E. wesentlichen Entwicklungsrichtungen habe ich skizziert.

Ich denke, dass es gelingen wird, mit der notwendigen Unterstützung und mit der gebotenen Kooperation der AkteurInnen die Integrationsergebnisse dieses Förderprogramms zu erhöhen und damit die Forderung nach einer “Qualifizierte Ausbildung für alle!” ausdrücklich und nachdrücklich um den zweiten Schritt der Integration in Arbeit zu erweitern. Die beispielsweise im Rahmen der Fachkonferenz “20 Jahre Benachteiligtenförderung” im Juni d. J. in Berlin vorgestellten Praxisbeispiele machen Mut, auf diesem Weg weiter zu gehen.

Wenn bei anderen Festveranstaltung dieses Jahres – 30 Jahre BIBB – in Bonn Frau Dr. Laur-Ernst vom BIBB dann davon sprach, dass es angesichts u.a. der BNF mittlerweile ja viel mehr Lernorte als nur zwei im dualen System der Berufsausbildung gebe, so verstehe ich das so, dass in den vielfältigen Verknüpfungsmöglichkeiten unterschiedlichster Lernorte und auch unterschiedlichster Lernformen große Entwicklungs- und Förderchancen stecken. Das ist gut so! Wir werden allerdings bei einer großen Zahl derjenigen, die als die Problemgruppen auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt gelten, auf Lotsinnen und Lotsen nicht verzichten können.

BNF: Integration in Arbeit

- übergeordnetes, langfristiges Ziel der BNF
- Zielsetzung ist gültig/ hat Bestand
- Weiterentwicklung und kontinuierliche Verbesserung der Förderpraxis
- hemmende Faktoren beseitigen
- fördernde Faktoren verbreitern

hiba-Fortbildungsthemen in FiB

- Ein guter Anfang, Übergang und Abschied – Strukturierung von Ausbildungsphasen
- One way to heaven? – Ausbildung geschafft, und dann ...?
- Der Türöffner zum Arbeitsplatz – Praktikumsvorbereitung und Praktikumsbegleitung
- Perspektiven nach der Ausbildung – Übergänge gestalten
Übergangshilfen in den abH
- Systematische Arbeitsvermittlung
- Assessment
- Wie sag ich's einem Arbeitgeber
- Kooperation mit Betrieben
- Ausbilden in neuen Ausbildungsberufen
- Nutzung der Informations- und Kommunikationstechnologien

Weiterentwicklung der BNF

- Klare Strukturierung von Ausbildungsphasen
- Erarbeiten von Eingliederungsstrategien seitens der Ausbildungsbetriebe
- Ermöglichung von "Work-Experience" (Arbeitserfahrung)
- sorgfältige Vorbereitung und Durchführung betrieblicher Praktika
- Assessment-Verfahren
- Verbesserung der Kommunikation zwischen Akteuren der Integrationsförderung und den Betrieben

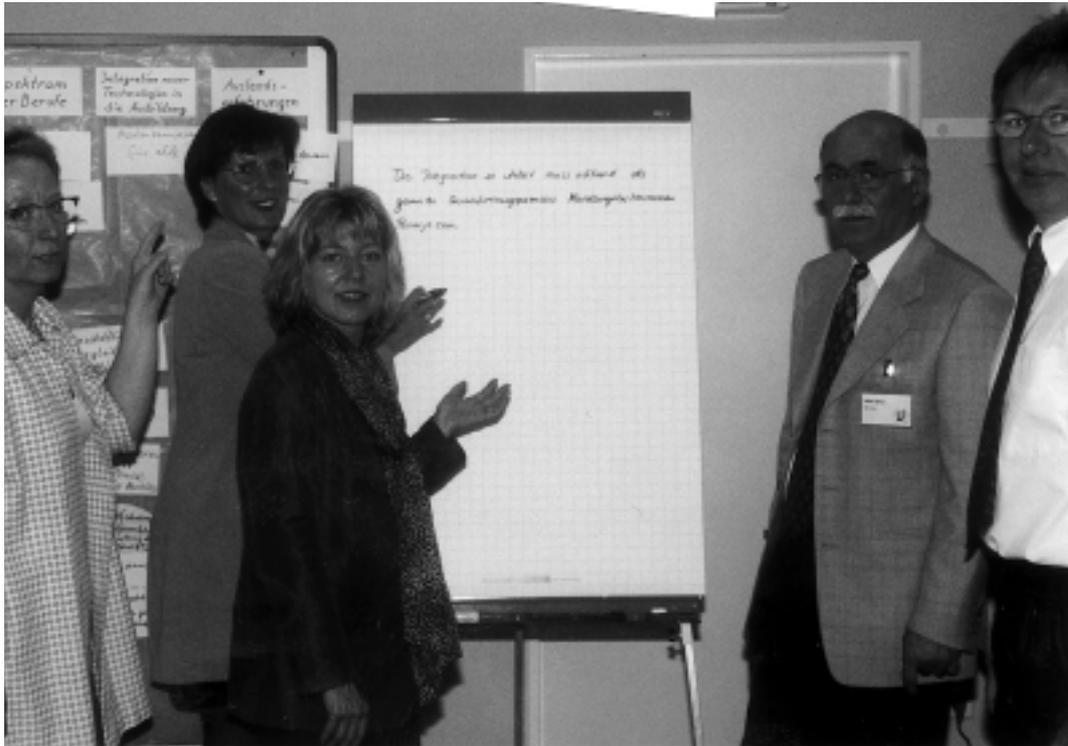
Weiterentwicklung der BNF

- regionale und lokale Kooperation und Koordination
- Neue Ausbildungsberufe in der BNF
- Individuelle Förderung
- Chancengleichheit und Zielgruppen-Spezifika
- Neue Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) in der Integrationsförderung

Integrationsleistung erhöhen

- durch gezielte Unterstützung und Kooperation der AkteurInnen

Gerhard Bonifer-Dörr
hiba gmbh
Heidelberger Institut Beruf und Arbeit
PF 10 0903
64209 Darmstadt
Tel. (06151) 6685-418
Fax (06151) 6685-422
gbd@hiba.de



Wissen *schafft* Zukunft

Thesen der Arbeitsgruppen

Thesen zu AG 1

Dr. Henning Schierholz · Stephansstift Hannover

Thesen zu AG 2

Susanne Kretschmer · BBJ SERVIS

Thesen zu AG 3

Dr. Roswitha Malarski · Grone Bildungszentrum Thüringen GmbH
Claus Schroer · Senat für Bildung und Wissenschaft in Bremen

Thesen zu AG 4

Marion Sommer · DEKRA Akademie Dresden



Henning Schierholz

„Pädagogik der Benachteiligtenförderung“

1. Ziele und strategische Ausrichtung

Eine qualifizierte berufliche Erstausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf sollte für alle Jugendlichen der Grund- und Leitgedanke von Berufsbildungspolitik bleiben. Dies bedeutet, dass berufsbildungspolitische Anstrengungen gerade auch für diejenigen angezeigt sind, denen nachgesagt wird, dass sie nicht können oder wollen. Eine Bescheinigung von erreichten Qualifikationen sollte bei denjenigen erfolgen, die das genannte Ziel – aus welchen Gründen auch immer – nicht erreichen („Qualifikationspass“). Die Einrichtungen und ihre Konzepte haben sich nach den Jugendlichen zu richten, nicht umgekehrt. Weitere wichtige Ziele der pädagogischen Arbeit sind: Integration in Arbeit (vgl. Arbeitsgruppe 4) sowie verbesserte Kooperation sowohl innerhalb der Einrichtungen wie auch unter den Einrichtungen in einer Region (vgl. Arbeitsgruppe 2).

2. Bewährte pädagogische Grundsätze

Der „Kompetenzansatz“ in der Benachteiligtenförderung hat sich grundsätzlich bewährt, er wird lediglich zu wenig umgesetzt (auch aufgrund widriger äußerer Bedingungen). Umsetzung des Kompetenzansatzes kann nicht heißen, in ihrer beruflichen Orientierung und teilweise auch persönlichen Perspektive schwankenden oder gar gefährdeten Jugendlichen keine klaren Vorgaben zu machen bzw. ihnen Anforderungen abzuverlangen. Als ein wesentliches Planungsinstrument wird der individuelle Förderplan begriffen, dessen fachlicher Standard in den letzten Jahren sowohl von der Konzipierung als auch in der Praxis wesentliche Fortschritte gemacht hat (Das Heidelberger Institut für Beruf und Arbeit weist darauf hin, dass in den nächsten Tagen eine neue Handreichung zu dem Thema erscheint). Eine weitergehende Festlegung und Standardisierung der individuellen Förderplanung über das in Ziffer 2.5 des neuen „Entscheidungsleitfadens für die fachliche Qualitätsbeurteilung“ hinausgehende Maß wird nicht befürwortet.

Als pädagogisch wertvoller Grundsatz der Benachteiligtenförderung wird die Zusammen- und möglichst Teamarbeit der drei Berufsgruppen: Ausbilder, Theorie-Lehrkräfte und Sozialarbeiter/innen begriffen.

3. Wesentliche pädagogische Innovationen in den letzten Jahren

Die Bemühungen um externe und interne Kooperation in der beruflichen Benachteiligtenförderung, die Entwicklung integrierter, aber auch individueller Förderkonzepte in Zusammenarbeit mit Schulen und Betrieben, die Nutzung von Kompetenzwissen aus den Bereichen Berufs-, Sozial-, und Sonderpädagogik gehören zu den erreichten Innovationen in der Praxis der beruflichen Benachteiligtenförderung. Erreicht worden ist im Ansatz auch bereits der „Erfahrungs- und interventionsorientierte Umgang mit neuen Medien“ (so der Titel eines Modellversuchs in Mecklenburg-Vorpommern), um gerade auch unsere Zielgruppen auf die Anforderungen der Wissens- und Informationsgesellschaft des 21. Jahrhunderts vorzubereiten. Wir ermuntern daher Träger und Auftraggeber im Benachteiligtenprogramm, den Umgang mit neuen Medien und den Zugang auch zu IT-Berufen zu ermöglichen. Die geschäfts- und arbeitsprozessorientierte berufliche Erstausbildung (in diesem Falle ohne optionale Fachhochschulreife wie in Niedersachsen) darf an der beruflichen Benachteiligtenförderung nicht vorbeigehen.

4. Pädagogischer Weiterentwicklungsbedarf

Angesichts der Ausdehnung des gesamten Handlungsspektrums beruflicher Benachteiligtenförderung (von der Ausbildungs- und Berufsvorbereitung bis hin zur Nachqualifizierung) wird es darauf ankommen, die Konzepte noch zielgruppengerechter zuzuschneiden. Die örtliche und regionale Kooperation verschiedener Anbieter der Jugendberufshilfe und ihre Vernetzung (sowohl in horizontaler wie in vertikaler Sicht) werden eine höhere Bedeutung bekommen. Von den Möglichkeiten der Zeiteinteilung in der beruflichen Erstausbildung nach § 29 BBiG (Verkürzung oder Verlängerung der Ausbildung; für unseren Personenkreis kommt in erster Linie letzteres in Betracht) wird von den zuständigen Stellen erwartet.

Unsere letzten beiden Punkte knüpfen an den Rützel-Vortrag vom 27.09. an:

- Wenn denn die Integration von Fach-, Methoden- und Sozialkompetenz zu den selbstverständlichen Elementen jeder berufspädagogischen Konzeption gehört, so muss der Aufwertung der persönlichkeitsbildenden „Module“ in der Benachteiligtenförderung ein besonderer Stellenwert zukommen: Kreativität, Konflikttraining, Kooperations- und Kommunikationstraining bedeuten Teil-Qualifikationen, die sich nicht von selbst einstellen, sondern im Ausbildungsplan einen eigenen Platz benötigen.
Freizeit- und erlebnispädagogische Angebote, die Anleitung zu einer gesunden und bewegungsorientierten Lebensweise gehören ebenfalls dazu.
- Die neuen Lehr- und Lernformen, einschließlich selbstorganisierter Formen des Lernens und der Weiterentwicklung der Projektmethode stellen einerseits immer eine pädagogische Herausforderung dar; für die berufliche Benachteiligtenförderung sind sie andererseits nach einem Jahrzehnt stürmischen quantitativen Wachstums wieder schärfer in den Blick zu nehmen.

Auch politische Bildung – nicht im Sinne von Institutionenkunde, sondern von „Demokratie lernen, Toleranz praktizieren“ – sollte zum festen Bestandteil der pädagogischen Arbeit werden.

Susanne Kretschmer

„Kooperation in der Benachteiligtenförderung“

These:

„Vereinheitlichung (Vereinfachung) der Fördersystematik schafft automatisch mehr Kooperation“

- Daraus ergibt sich eine bessere Verzahnung der Ressorts.
- Kooperation ist somit nicht mehr „zusätzlich“, sondern elementarer Bestandteil.
- Es kann eine Förderstruktur geschaffen werden, die auch den Namen „System“ verdient.

Diskussionshintergrund:

Diese These wurde auf der Grundlage der folgenden Diskussionsstränge erarbeitet:

1. Warum spielt das Erfordernis zur Kooperation inzwischen so eine wesentliche Rolle in der Auseinandersetzung um Förderstrukturen?

In der Politik hat sich die Erkenntnis durchgesetzt, dass zahlreiche Fördermittel nicht ausreichend effizient eingesetzt werden.

Vielen jungen Arbeitslosen kann mit dem bisherigen System nicht geholfen werden.

Deshalb soll zukünftig ein zielgerichteter und bedarfsgerechter Einsatz der Mittel gewährleistet und damit u.a. unsinnige Maßnahmeketten vermieden werden.

2. „Kooperation“ an sich ist auf drei verschiedenen Ebenen erforderlich.

Ebene 1 – Förderprogramme

Der rechtliche Rahmen von Förderprogrammen, insbesondere der Europäischen Union aber auch von spezifischen Bundes- und Landesprogrammen erfordert zunehmend Kooperation als Fördervoraussetzung.

Prinzipien der Europäischen Förderpolitik wie „Partnerschaft“ und „Effizienz“ erhalten Einzug in nationale Förderstrukturen. Nationale Programmstrukturen werden sich anpassen.

Inzwischen existieren eine Reihe von Vereinbarungen auf Bundes- und Landesebene zwischen den Arbeitsämtern und den öffentlichen Trägern der Sozialhilfe und der Jugendhilfe, die eine enge Kooperation zwischen den Beteiligten vorsehen.

Diese verschiedenen Anforderungen zur Kooperation, die auch aus anderen Politikfeldern an die Benachteiligtenförderung herangetragen werden, müssen wiederum ebenfalls aufeinander abgestimmt und koordiniert werden. (Gleiche Akteure arbeiten in verschiedenen Kooperationsstrukturen.)

Ebene 2 – Trägerkooperation

Zu den wesentlichen regionalen/lokalen Akteuren zählen:

- Öffentliche Träger (Sozialamt, Jugendamt, Arbeitsamt, Amt für Beschäftigungsförderung, Wirtschaftsförderung, Schule/Schulverwaltung u.a.)
- Freie Träger (Jugendhilfeträger, Bildungsträger, Wohlfahrtsverbände, Beschäftigungsgesellschaften etc.)
- Sozialpartner (Kammern, Arbeitgeberverbände, Gewerkschaften)

Kooperation ist sowohl untereinander, also auf gleicher Ebene (z.B. zwischen den Verwaltungen), erforderlich als auch zwischen den unterschiedlichen Ebenen der Akteure. Auch in der Benachteiligtenförderung sind verschiedene Politikfelder mit einzubeziehen.

Zielsetzung von Kooperationsbestrebungen sollten „ganzheitliche“ Dienstleistungen sein.

Ebene 3 – Transparenz für die Betroffenen

Die Transparenz von regionalen/lokalen Förderangeboten für die Betroffenen (und ihre Eltern) sollte Maßstab für erfolgreiche Förderstrategien sein.

Erforderlich sind zielgerichtete, passgenaue Förderprogramme.

3. Rahmenbedingungen für eine erfolgreiche Kooperation

Erfahrungen aus der Praxis zeigen, dass Kooperationsstrukturen in den Fällen am erfolgreichsten umgesetzt werden können, wenn (eine der) folgende(n) Voraussetzungen vorliegen:

- Kooperation muss „Chefsache“ sein; der politische Wille, entsprechende Entscheidungen zu treffen und die Kooperationsstrukturen zu unterstützen und zu forcieren, muss vorhanden sein.
- Bisherige rechtliche Regelungen/Vereinbarungen zur Kooperation sind nicht einklagbar und bleiben oft Makulatur, deshalb:
- Kooperation muss belohnt werden, alleine der moralische Appell genügt nicht. „Belohnungsmechanismen“ können in (auch lokale) Förderprogramme integriert werden.
- Oft scheitern Kooperationsbemühungen schon innerhalb der eigenen öffentlichen Verwaltung: Zusammenlegungen von bestimmten Schlüsselressorts erleichtern den Prozess erheblich und führen somit zu Arbeitseinsparungen auf der einen Seite und effizienteren, planvolleren Einsatz der kommunalen Mittel auf der anderen Seite. Kooperation entwickelt sich auf diese Weise automatisch zur „normalen“ Kultur innerhalb der Arbeitsabläufe.

Zusammenfassend:

Die These der Vereinfachung und Zusammenfassung von Förderzielen innerhalb einer Verwaltung und/oder einem Programm dient hier als überspitzt formulierte Zielrichtung, um dem eigentlichen Ziel „Förderung aus einem Guss“ näher zu kommen.

Wenn auch die Formulierung etwas utopisch erscheinen mag, so kann doch bereits in der einen oder anderen Richtung auf erfolgreiche Praxisbeispiele verwiesen werden.

Roswitha Malarski · Claus Schroer

„Qualitätssicherung in der Benachteiligtenförderung“

These:

Die Sicherung der Qualität in der Benachteiligtenförderung ist eine Querschnittsaufgabe im öffentlichen Interesse. Ihre Umsetzung ist Aufgabe der Bildungseinrichtungen (schulisch/außer-schulisch, betrieblich/außerbetrieblich).

Erläuterung:

Die Bildungseinrichtungen sorgen mit ihrem qualitativen Input für die personellen, strukturellen und konzeptionellen Voraussetzungen und Bedingungen, welche für eine effektive und effiziente Förderung notwendig sind. Das Ziel der Vermittlung personaler, sozialer und beruflicher Handlungskompetenzen lässt sich nur erreichen, wenn die Bildungseinrichtungen die Anforderungen von in Qualitätsleitfäden niedergelegten Qualitätsmerkmalen realisieren und realisieren können.

Da die Benachteiligtenförderung eine dauerhafte öffentliche Aufgabe ist, müssen die Bundesanstalt für Arbeit, der Bund, die Länder und die Kommunen in enger Abstimmung mit den Bildungseinrichtungen die Entwicklung der Ausbildungsqualität verstärkt durch geeignete Maßnahmen unterstützen, wie sie z.B. im Hintergrundpapier der BAG JAW für die jetzige Tagung beschrieben sind.

These

Die Benachteiligtenförderung kann sich nicht auf den Bereich der Berufsausbildung beschränken. Sie ist vielmehr integraler Bestandteil eines Systems der Förderung beruflicher Bildung von aufsuchender Sozialarbeit, schulischer und außerschulischer Berufsorientierung und Ausbildungsvorbereitung bis hin zur Nachqualifizierung und Weiterbildung für benachteiligte Personen.

Erläuterung:

Da sich Qualitätsleitfäden als systematische Grundlage zur Identifizierung von Qualitätsstandards bewähren, sollten sie auf den Gesamtbereich der Benachteiligtenförderung übertragen und durch ein System prozessbeglei-

tenden Monitorings ergänzt werden. Qualitätsleitfäden bilden die fachliche Grundlage dafür, „Förderung aus einem Guss“ auch und gerade bezogen auf die Instrumente aktiver Arbeitsmarkt-, Bildungs- und Sozialpolitik für Jugendliche und junge Erwachsene möglich zu machen.

Darüber hinaus ist es notwendig, im Sinne eines regionalspezifischen koordinierten Gesamtangebotes der Benachteiligtenförderung die Aktivitäten insbesondere zwischen der Berufsberatung, den Bildungseinrichtungen einschließlich der Berufsschulen, den Institutionen der Jugend- und Jugendberufshilfe und den beteiligten Betrieben zu koordinieren. Dazu sollten die o.g. Partner in Form regionaler Arbeitskonferenzen regelmäßig über die Kooperation in der Benachteiligtenförderung, über Ausbildungsverbünde, Arbeitsteilung, zukunftsorientierte Planung etc. beraten, um die qualitative Erreichbarkeit der Ziele der Benachteiligtenförderung unter Berücksichtigung der spezifischen Funktion der einzelnen Partner abzustimmen.

These

Auch öffentlich geforderte Qualität hat ihren Preis. Die Einhaltung der Qualitätsstandards aus Leitfäden ist nicht über „Dumping-Preise“ in Ausschreibungen zu gewährleisten.

Erläuterung:

Generell ist über neue Wege der Finanzierung nachzudenken, die eine Verzahnung in der Arbeit ermöglichen, z.B. durch eine Angleichung zwischen SGB III und SGB VIII. Durch die Ausgabe von Bildungsschecks kann eine Individualisierung in der Finanzierung ermöglicht werden, die die Menschen in die Lage versetzt, ihre Bildungs- und Ausbildungswege selbst zu gestalten.

Es wird insgesamt als notwendig erachtet, die Vergabep Praxis öffentlicher Zuwendungsgeber daraufhin zu evaluieren, ob sie ihr Ziel der Qualitätssicherung erreicht hat.

Marion Sommer

„Benachteiligtenförderung und Integration in Arbeit“

Unsere Arbeitsgruppe führte eine umfangreiche und sehr differenzierte Diskussion, und es war gar nicht so einfach, das gesamte Spektrum, was in Integration in Arbeit hineinfließt, an Handlungsaufgaben, an Aufgaben allgemeiner Art, an Thesen in 3 Punkte zusammenzufassen. Wir haben das in dieser Form, die wir hier vorstellen werden, zusammengetragen.

Unser Statement am Anfang ist: Die Integration in Arbeit muss während des gesamten Qualifizierungsprozesses das handlungsbestimmende Prinzip sein. Dazu bedarf es der Weiterentwicklung der Inhalte, der Strukturen, der Instrumente.

Erster Punkt: Weiterentwicklung der Inhalte

Die Ausbildungsinhalte der Benachteiligtenförderung müssen auf die Anforderungen und die stetigen Veränderungen der Arbeitswelt von übermorgen ausgerichtet sein und die regional-spezifischen Besonderheiten berücksichtigen. Wenn man allein die zeitliche Folge vor Augen hat, wann die Jugendlichen sich das erste Mal mit Berufen oder mit Berufsbildern beschäftigen und wann sie ins Berufsleben einsteigen, merkt man, dass es Jahre sind, die dazwischenliegen. Deswegen muss die Planung, die Beratung, die Strukturierung solcher Dinge sehr weitsichtig sein. Dies beinhaltet u.a., dass:

- Medienkompetenz als Kulturtechnik und fachübergreifende Kompetenz verstanden wird;
- die Verbreiterung des Berufsspektrums mit Ausrichtung auf zukunftssträchtige Berufe erfolgen muss;
- die Stärkung der personalen und sozialen Kompetenz der Jugendlichen zur biografischen Lebensbewältigung notwendig ist;
- die Vermittlung arbeitsmarktrelevanter zusätzlicher Qualifikationen während der Ausbildung integraler Bestandteil der Ausbildung sein soll.

Zweiter Punkt: Weiterentwicklung der Strukturen

Die Strukturen der Benachteiligtenförderung bedürfen einer Veränderung auf verschiedenen Ebenen.

- Die Einrichtungen der Benachteiligtenförderung müssen ihre Tätigkeit als wechselseitiges Dienstleistungsverhältnis zwischen Jugendlichen, Betrieben, Schulen und weiteren Akteuren verstehen.

- Es bedarf der Erschließung neuer und zusätzlicher Ausbildungskapazitäten in Betrieben, die bislang nicht ausbilden. Ein sehr interessanter Aspekt dabei ist die Gewinnung von Betrieben ausländischer Inhaber für Ausbildung zu gewinnen, aber ebenso von Betrieben junger Existenzgründer.
- Die flexiblen Formen der Verzahnung von außerbetrieblicher und betrieblicher Ausbildung müssen unter Berücksichtigung organisatorischer, pädagogischer, rechtlicher und finanzieller Aspekte ermöglicht werden. Hierbei müssen ganz neue Formen der kooperativen Zusammenarbeit mit allen Beteiligten gefunden, erprobt und entwickelt werden.
- Ein langfristiger, institutionsübergreifender, individueller Integrationsplan ist notwendig. Die Finanzierung ist nach dem Integrationsplan auszurichten.

Dritter Punkt: Weiterentwicklung der Instrumentarien.

Die in den Thesen 1 und 2 aufgestellten Forderungen machen eine Weiterentwicklung und Ergänzung der Instrumente notwendig.

- Präventive, frühzeitige, arbeitsweltorientierte Angebote in den allgemeinbildenden Schulen. Dort rechtzeitig, frühzeitig anzusetzen hat was mit Integration in Arbeit nach erfolgter Ausbildung zu tun.
- Langfristiges, flächendeckendes Instrument schaffen, um den Erwerb von Berufserfahrung unmittelbar nach Ausbildungsende zu sichern. Die Ermöglichung der Berufspraxis ist das Thema, was dahinter steht.
- Flächendeckendes Finanzierungsinstrument zur berufsbegleitenden Nachqualifizierung junger Erwachsener ohne Abschluss. Hier müssen Konzepte entwickelt und auch Instrumente geschaffen werden.
- Ein langfristiger Integrationsplan bedarf einer durchlässigen durchgängigen Finanzierung.

Kurzfristiges Denken und Diskontinuität sind kontraproduktiv in der Benachteiligtenförderung.

So weit zu unserer Arbeitsgruppe. Gestatten Sie mir eine Bitte, die auch in der Arbeitsgruppe zu Sprache gekommen ist. Wir reden über neue Medien. Wir würden uns wünschen, wenn es in der nächsten Konferenz möglich wäre, auch mit neuen Medien zu arbeiten.



Klaus Wagner

Meine sehr geehrten
Damen und Herren,



während dieser Tagung sind in den Beiträgen der Referentinnen und Referenten, in den Diskussionen der Arbeitsgruppen und des Plenums und im Rahmen der Podiumsdiskussion die wesentlichen Aspekte des Themas angesprochen worden. Zum Schluss dieser Veranstaltung habe ich jetzt noch mal die Möglichkeit erhalten, aus der Sicht der Bundesarbeitsgemeinschaft Jugendsozialarbeit noch einige ergänzende Bemerkungen zu machen bzw. aus unserer Sicht einige Aspekte hervorzuheben.

Ich möchte mich hierbei auf Fragen zu den Förderstrukturen und Rahmenbedingungen für die Benachteiligtenförderung beschränken, zumal sich die Diskussion zum Schluss der Tagung auch hierauf zugespitzt hat. Zuvor möchte ich aber meine Genugtuung darüber zum Ausdruck bringen, dass viele der hier thematisierten Fragestellungen auch so im Rahmen der BAG Jugendsozialarbeit diskutiert werden, und hier in vielen Punkten eine hohe Übereinstimmung zwischen der Sichtweise der Träger der Jugendsozialarbeit und den hier beteiligten Institutionen und gesellschaftlichen Gruppen besteht.

Der erste Aspekt, den ich ansprechen will, ist die Frage der Zielgruppen und der Benachteiligtenbegriff.

Gemessen an dem Anspruch „Berufsausbildung für alle“, muss m.E. der Benachteiligtenbegriff, der Zugang zu Alternativen der klassischen betrieblichen Berufsausbildung ermöglicht, neu definiert werden.

Es ist heute kaum noch vermittelbar, angesichts der im Osten Deutschlands immer noch steigenden Jugendarbeitslosigkeit, der Probleme von ausländischen Jugendlichen, von Mädchen und jungen Frauen auf dem Ausbildungsstellenmarkt, Benachteiligung nur hinsichtlich individueller sozialer Kategorien und nicht auch solcher struktureller Art zu bestimmen.

In der Konsequenz bedeutet das nämlich, dass diejenigen arbeitslosen Jugendlichen die besten Chancen auf eine anerkannte Berufsausbildung haben, die in die Definition der Benachteiligtenförderung passen. Die anderen müssen sich ohne spezielle Förderung durchschlagen.

Darüber hinaus hat der Benachteiligtenbegriff mindestens im subjektiven Erleben der betroffenen Jugendlichen aber vermutlich auch objektiv, hinsichtlich von Übergangschancen in den zweiten Arbeitsmarkt, eine stigmatisierende Wirkung.

Auch wenn unser Menschenbild als Träger und Verantwortliche für die Benachteiligtenförderung gegenüber jedem Einzelnen geprägt ist von der Anerkennung der Person und ihrer Leistungen, angesichts schwieriger Lebenslagen und der Überzeugung, dass es auch in unserer Arbeitsgesellschaft für jeden einen Platz geben muss, an dem er/sie ihren unverzichtbaren Beitrag für die Gesellschaft leisten kann, müssen wir uns im Klaren darüber sein, dass es dazu in der Gesellschaft insgesamt noch kein ausreichendes Problembewusstsein gibt und der Benachteiligtenbegriff einen, vorsichtig ausgedrückt, negativen Beigeschmack in der Gesellschaft hat.

Der zweite Aspekt meiner Anmerkungen betrifft die Struktur der Förderung.

Die bisherige Struktur der Förderung arbeitsloser Jugendlicher ist nicht mehr ausreichend, weder um alle Jugendlichen zu erreichen, noch um eine notwendige flexible individualisierte Förderung, die sich sowohl an den Interessen und Fähigkeiten des Einzelnen als auch an den Bedarfen des Arbeitsmarktes orientiert, zu ermöglichen.

Insofern ist die Benachteiligtenförderung nicht nur für sich zu betrachten, sondern sie steht im Zusammenhang mit vor- und nachgehenden Angeboten, der Struktur des deutschen Berufskonzeptes und der Arbeitsmarktsituation insgesamt, die für den Erfolg der Förderung zu einer anerkannten Ausbildung von erheblicher Bedeutung sind.

Veränderte Anforderungen des Arbeitsmarktes erfordern differenziertere Strategien bei der Berufsfindung und der Gestaltung des Qualifizierungsprozesses bis zur anerkannten Ausbildung, der in jedem Einzelfall ohne Unterbrechung möglich ist und ebenso an der zweiten Schwelle beim Übergang in Beschäftigung.

Junge Erwachsene, die über keine Erstausbildung verfügen, haben heute kaum eine Chance auf ein Nachholen dieses Defizits.

Zusammengefasst sollen hier stichwortartig die wesentlichen Problem-bereiche genannt werden:

- Bisher noch fehlende systematische Potentialanalyse zur Unterstützung des Berufsfindungsprozesses.
- Fehlende lokale bzw. regionale Vernetzung von Daten der verschiedenen Institutionen
- Mangelnde Kooperation der lokalen Akteure
- Mangelnde Abstimmung von Programmen und Ressourcen
- Ein unflexibles Berufskonzept, das nach wie vor praktisch nur auf einer Säule, nämlich der in einer mehrjährigen Blockform gestalteten sog. Erstausbildung ruht.

Ein weiterer problematischer Aspekt, der hier auch ausführlich diskutiert wurde, ist das Ausschreibungsverfahren für die Benachteiligtenförderung.

Daraus ergeben sich die notwendigen Reformen und Veränderungen:

1. Spezifischer Förderbedarf darf nicht mehr als Sonderfall gelten, der quasi automatisch Defizite ausweist, sondern er muss Bestandteil der Regelsysteme werden, bzw. es müssen die außerschulischen und außerbetrieblichen Förderangebote viel enger an die Regelsysteme angekoppelt werden.
2. Eine systematische Potentialanalyse muss Grundlage für den individuellen Förderplan und die entsprechende Berufswegplanung sein.
3. Regionale bzw. lokale Berufsausbildungsberichte müssen die Planungsgrundlagen schaffen.
4. Systematische Kooperation aller Akteure ist erforderlich, um ein zeitlich und inhaltlich abgestimmtes Maßnahmenprogramm zu schaffen, das alle Jugendlichen erreicht.
5. Neue Finanzierungsformen durch Zusammenlegung aller vorhandener Ressourcen müssen verlässliche materielle Grundlagen schaffen.
6. Flexible Formen der Berufsausbildung etwa durch Modularisierung, müssen die Voraussetzung für die je nach individueller Lebenslage, ohne zeitlich vorgegebene Einschränkung, zu organisierende Ausbildung schaffen.
7. Als Alternative zum Ausschreibungsverfahren könnten zur Sicherung der Qualität und des effektiven Mitteleinsatzes Konzepte lokaler Kooperationsstrategien eingesetzt werden.

Praktische Umsetzungen einzelner dieser Ansätze sind hier und da immer wieder als Modellprojekte geschehen. Darüber hinaus hat das Sofortprogramm bereits einzelne Akzente hinsichtlich flexibler Strukturen gesetzt.

In Zukunft wird es darauf ankommen, anhand der Ergebnisse dieser erprobten Ansätze und mit viel Phantasie, insbesondere hinsichtlich förderrechtlicher, gesetzlicher und ordnungspolitischer Rahmenbedingungen, ein flächendeckendes integriertes Fördersystem zu entwickeln.

Möglicherweise werden im Rahmen der aktuellen Diskussion um Sozialraumorientierung und lokale Vernetzungsstrategien und der Umsetzung der Programme „Soziale Stadt“ und E u. C auch für die Benachteiligtenförderung entsprechende neue Perspektiven möglich.

Ich bin jedenfalls überzeugt davon, dass diese Veranstaltung wichtige Anregungen für die Diskussion im Forum Bildung über Konzepte für die Verbesserung der Chancengleichheit benachteiligter Jugendlicher bei ihrer beruflichen Integration gebracht hat und damit ein wichtiger Schritt hin zur Weiterentwicklung der Benachteiligtenförderung unter Beteiligung aller Akteure getan werden konnte.

In diesem Zusammenhang bedanke ich mich beim Forum Bildung für die Zusammenarbeit mit der BAG JAW und biete hiermit auch weiterhin die Beteiligung der BAG JAW an der Diskussion und der Umsetzung von Maßnahmen hinsichtlich der Weiterentwicklung der Benachteiligtenförderung an.

Im Namen des Veranstalters bedanke ich mich ebenfalls bei den Referentinnen und Referenten, den Moderatorinnen und Moderatoren und den Podiumsteilnehmerinnen und -teilnehmern für ihre fachkundige Mitarbeit und Dank natürlich auch an alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Fachtagung für geduldiges Zuhören und engagierte Diskussionsbeiträge im Plenum und in den Arbeitsgruppen. Ich schließe hiermit die Tagung und wünsche allen eine gute Heimfahrt.

Klaus Wagner
Arbeiterwohlfahrt Bundesverband e.V.
Oppelner Str. 130 · 53119 Bonn
Tel. 0228/6685292
Fax: 0228/6685209
WGR@awobu.awo.org

Henrik von Bothmer und Paul Fülbier (BAG JAW)

Hintergrundpapier zur Fachtagung des Forum Bildung

**Qualifizierte Berufsausbildung für alle!
Zukunft der Berufsausbildung von benachteiligten Jugendlichen
vom 27. bis 28. September in Bonn**

Gliederung:

- I. Zielgruppen der Benachteiligtenförderung
- II. Stand der Benachteiligtenförderung
 - a) Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen
 - b) Sofortprogramm der Bundesregierung zum Abbau der Jugendarbeitslosigkeit
 - c) Benachteiligtenförderung
- III. Vorschläge und Ansätze zur Weiterentwicklung der Berufsausbildung Benachteiligter
 1. Erreichen der Zielgruppen
 2. Pädagogische Prinzipien und Methoden
 - a) Kompetenz, statt Defizitansatz
 - b) Potentialanalyse, Assessment
 - c) Individuelle, ganzheitliche Förderung, individueller Förderplan; Fördern und Fordern
 - d) Lernen lernen
 - e) Binnendifferenzierung, „Lern-Coaching“, Einsatz von I. u. K. – Technik
 - f) Zielgruppenspezifische Förderung
 - g) Casemanagement
 - h) Modularisierung
 - i) Politische Bildung und Benachteiligtenförderung
 - j) Vorbereitung auf ein Leben ohne dauerhafte Erwerbsarbeit
 3. Verzahnung von Berufsvorbereitung und Benachteiligtenförderung
 4. Berufespektrum in der Benachteiligtenförderung
 5. Kooperation
 6. Vermittlung in den Beruf
 7. Qualitätssicherung

Dieses Papier ist als Hintergrundinformation für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Fachtagung gedacht. Es stellt Informationen zu den Zielgruppen und zum Stand der Förderung der Berufsausbildung von benachteiligten Jugendlichen zusammen und gibt einen Überblick über die zur Zeit diskutierten Vorschläge zur Weiterentwicklung der Benachteiligtenförderung. Damit soll es die Diskussion von Vorschlägen und die Erarbeitung von Positionen unterstützen.

I. Zielgruppen der Benachteiligtenförderung

„Förderungsbedürftig sind lernbeeinträchtigte und sozial benachteiligte Auszubildende, die wegen der in ihrer Person liegenden Gründe ohne die Förderung

1. eine Berufsausbildung nicht beginnen, fortsetzen, erfolgreich beenden können oder
2. nach dem Abbruch einer Berufsausbildung eine weitere Ausbildung nicht beginnen oder
3. nach erfolgreicher Beendigung einer Ausbildung ein Arbeitsverhältnis nicht begründen oder festigen können.

Förderungsbedürftig sind auch Auszubildende, bei denen ohne die Förderung mit ausbildungsbegleitenden Hilfen ein Abbruch ihrer Ausbildung droht. Auszubildende nach Satz 1 und Absolventen berufsvorbereitender Bildungsmaßnahmen sollen vorrangig gefördert werden.“ So der Wortlaut des § 242 „Förderungsbedürftige Auszubildende“ des SGB III.

Eine Differenzierung bzw. operative Definition von Lernbeeinträchtigung und sozialer Benachteiligung, und damit eine Zielgruppenbeschreibung findet sich im Dienstblatt-Runderlass 8/98 der Bundesanstalt für Arbeit zum § 242, SGB III (Anlage 1).

Im Gegensatz zur entsprechenden früheren Regelung im Rd.-Erl. 44/96 zum § 40c des AFG sind ausländische Jugendliche hier nicht mehr generell als Zielgruppe erwähnt, sondern nur noch dann, wenn sie „aufgrund von Sprachdefiziten oder noch bestehender sozialer Eingewöhnungsschwierigkeiten in einem fremden soziokulturellen Umfeld der besonderen Unterstützung bedürfen.“ Junge AussiedlerInnen sind als Zielgruppe benannt, soweit sie Sprachschwierigkeiten haben. Beide Zielgruppen gehören darüber hinaus dann zu

den zu fördernden Jugendlichen, wenn sie den sonstigen Merkmalen in den Kategorien „lernbeeinträchtigt“ oder „sozial benachteiligt“ zuzuordnen sind.

Besondere Schwierigkeiten, die ausländische Jugendliche beim Zugang zum Ausbildungs- und Arbeitsmarkt haben, werden jedoch ebenso wenig explizit als Förderkriterium benannt, wie die nach wie vor bestehende Benachteiligung von Mädchen und jungen Frauen.

Um zu verdeutlichen, wie sehr junge Ausländer und darunter besonders die Mädchen und jungen Frauen als Zielgruppe der Benachteiligtenförderung in den Blick zu nehmen sind, einige Angaben:

1999 haben nur 8% (1997: 8,7) der Auszubildenden im dualen System einen ausländischen Pass; unter den Jugendlichen im Alter von 15 bis 18 Jahren (in Westdeutschland) sind aber rd. 15% nicht-deutscher Herkunft. Bis 1994 war bei der Ausbildungsbeteiligung Jugendlicher ausländischer Herkunft im Alter von 15 bis 18 Jahren im dualen System mit 44% eine positive Entwicklung festzustellen. 1997 liegt sie nur noch bei 37% (Mädchen 31,6%, Jungen 43,1%) – mit sinkender Tendenz.

1998 sind unter den unversorgten BewerberInnen 22% ausländischer Herkunft. Junge Erwachsene ausländischer Herkunft bleiben 1998 zu 32,7% ohne Berufsabschluss, junge Türken sogar zu 39,7% (junge Deutsche zu 8,1%) und junge ausländische Frauen etwa zu 48% (vgl. BIBB/EMNID-Studie Jugendliche ohne Berufsausbildung, BMBF(Hrsg.) Bonn 1999). Sie sind eher von Arbeitslosigkeit betroffen: 2,9% der deutschen Jugendlichen unter 20 Jahren sind arbeitslos, aber 3,8% der ausländischen Jugendlichen; 8,7% der Deutschen zwischen 20 und 30 Jahren sind arbeitslos, aber 12,6% der AusländerInnen. Das Deutsche Institut für Wirtschaftsforschung schätzt, dass bis 2010 ca. 220.000 Jugendliche ausländischer Herkunft die allgemeinbildenden Schulen und rund 440.000 die beruflichen Schulen ohne Abschluss verlassen werden.

Neben den oben angesprochenen „Kernzielgruppen“ der Benachteiligtenförderung sind mit dem Rd.-Erl. 8/98 erstmals auch Behinderte als Zielgruppe der Förderung nach § 240 ff SGB III genannt, sofern sie „nicht auf die Hilfen einer Einrichtung der beruflichen Rehabilitation angewiesen sind“ und „wenn sie die entsprechenden Voraussetzungen erfüllen“. Mit dieser Erweiterung soll das Konzept einer wohnortnahen Förderung unterstützt werden.

Als Reaktion auf den Ausbildungsstellenmangel insbesondere in den neuen Bundesländern wurde zeitweilig die Gruppe der „marktbenachteiligten“ Jugendlichen ausdrücklich als Zielgruppe der Förderung aufgenommen, allerdings mit einem reduzierten Personalschlüssel für die Förderung. Wenn diese Ausweitung mittlerweile auch wieder gestrichen wurde, ist festzustellen, dass in Zeiten großen Ausbildungsstellenmangels die Zahl der Marktbenachteiligten in der Benachteiligtenförderung wächst.

Festzuhalten ist zudem, dass eine trennscharfe Abgrenzung der verschiedenen Zielgruppen kaum möglich und darüber hinaus für die Praxis auch schwer umsetzbar und nur bedingt hilfreich ist, da sich die Kriterien überschneiden und vermischen.

Auch angesichts der in einigen Regionen eingetretenen Reduzierung des Ausbildungsplatzproblems und der absehbaren demografischen Entwicklung in Deutschland stellt sich erneut die Frage, welche Zielgruppen mit dem Instrument der Benachteiligtenförderung angesprochen werden sollen. Hierzu gehören insbesondere die Fragen:

- Ob es Ab- bzw. Ausgrenzungen geben darf, vielleicht sogar geben muss, gerade um das Ziel „Qualifizierte Berufsausbildung für alle“ möglichst weitgehend realisieren zu können?
- Wie die zunehmende Diskrepanz zwischen steigenden theoretischen und persönlichen Anforderungen in der Berufsausbildung im Dualen System einerseits und den subjektiven Voraussetzungen benachteiligter Jugendlicher und junger Erwachsener andererseits überwunden werden kann, was also eine zielgruppenadäquate und erfolgreiche Pädagogik ausmacht?
- Wie Zielgruppen erreicht werden können, insbesondere die großen Gruppen „abgetauchter“ junger Menschen, die bisher kaum oder gar nicht durch die Instrumente der „klassischen“ Benachteiligtenförderung erreicht werden?

II. Stand der Benachteiligtenförderung

Junge Menschen, die nach Beendigung ihrer Schulpflicht nicht unmittelbar eine Berufsausbildung aufnehmen, werden durch eine Fülle unterschiedlicher Maßnahmen und Angebote angesprochen. Neben den schulischen Berufsvorbereitungsmaßnahmen sind das unter anderem die Jugendwerkstätten,

Beratungsstellen und Ausbildungseinrichtungen der Jugendhilfe, Arbeit bzw. Ausbildung statt Sozialhilfe nach dem BSHG, unterschiedliche Programme der Länder zur beruflichen Qualifikation und Eingliederung, teilweise in Kofinanzierung mit dem Bund und /oder dem ESF, eine Fülle von Modellprogrammen und -projekten unterschiedlicher Finanzierung, das „Sofortprogramm“ der Bundesregierung (JUMP) als derzeit noch zeitlich befristetes Programm und schließlich die berufsausbildungsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen sowie die Berufsausbildung Benachteiligter der Bundesanstalt für Arbeit (BA). Aussagefähige Zahlen über die erreichten Jugendlichen und jungen Erwachsenen liegen für die meisten Angebote und Maßnahmen außerhalb der BA nicht bzw. nur unvollständig und vereinzelt vor. Ebenso wenig sind verlässliche Aussagen über die Zielgruppen und die erreichten Erfolge möglich.

a) Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen der BA

In den berufsvorbereitenden Maßnahmen der BA befanden sich im August 2000 insgesamt 61.266 Teilnehmer, davon 37.095 männlich und 24.171 weiblich. Von der Gesamtzahl waren 5.874 Ausländer (3.521 männlich, 2.353 weiblich) und 31.820, Behinderte (m: 19.783, w: 12.037).

Die TeilnehmerInnen verteilen sich wie folgt auf die unterschiedlichen Maßnahmen:

- G-Lehrgang: 6.942 (m: 3.153, w: 3.879); davon AusländerInnen 693 (m: 349, w: 344) und Behinderte 394 (m: 238, w: 156)
- BBE: 22.005 (m: 14.220, w: 7.785), Ausl. 2.121 (m: 1.253, w: 868), Beh. 4.325 (m: 2.879, w: 1.446);
- BBE und ABM: 3.961 (m: 2.335, w: 1.581), Ausl. 598 (m: 346, w: 252), Beh. 336 (m: 231, w: 105);
- tip-Lehrgänge: 1.795 (m: 1.053, w: 742), Ausl. 203 (m: 130, w: 73), Beh. 157 (m: 101, w: 56).
- Besondere Maßnahmen für Menschen mit Behinderungen: 26.608 (m: 16.334, w: 10.274), davon Ausl. 2.259 (m: 1.443, w: 816), darunter in F1-Lehrgängen: 6.250 (m: 4.015, w: 2.235), Ausl. 458 (m: 312, w: 146).

b) Sofortprogramm der Bundesregierung zum Abbau der Jugendarbeitslosigkeit

Im Sofortprogramm zum Abbau der Jugendarbeitslosigkeit (SPR - JUMP) waren im August 2000 insgesamt 71.488 TeilnehmerInnen, nach 88.067 im Januar 2000, davon 3.520 in Maßnahmen nach Art. 11 (Jan. 4.284). Der Artikel

11 bezeichnet die „hinführenden Maßnahmen“ für bisher nicht erreichte Jugendliche.

Von der Gesamtteilnehmerzahl im August 2000 waren 30.814 Frauen, 6.682 AusländerInnen, 1.990 Behinderte und 14.463 Benachteiligte. In den Maßnahmen nach Art. 11 waren 1.503 Frauen, 890 AusländerInnen, 166 Behinderte und 1.528 Benachteiligte. Weit mehr als die Hälfte aller TeilnehmerInnen nach Art. 11 (1.952) hatte allerdings einen Hauptschulabschluss und knapp die Hälfte (1.629) war vorher arbeitslos, davon 255 zwischen 6 und 12 Monaten, 136 länger als ein Jahr.

Im November 1999 haben „71% der Jugendlichen, die zuletzt im Rahmen des SPR an einer Maßnahme nach Artikel 11 teilgenommen haben, ... die SPR-Förderung bereit verlassen. Von diesen Abgängern ist etwa ein Drittel in eine berufliche Ausbildung eingemündet, ein Fünftel ist nach eigenen Angaben arbeitslos und zwei Fünftel haben eine Erwerbstätigkeit angenommen.“ (Dietrich, Hans, in: ibv 20/00, S. 2099)

c) Förderung der Berufsausbildung von benachteiligten Jugendlichen nach dem SGB III

Wenn in diesem Papier von „Benachteiligtenförderung“ gesprochen wird, sind damit im Weiteren die Maßnahmen nach § 240 ff SGB III gemeint.

Vor zwanzig Jahren wurde die Berufsausbildung benachteiligter Jugendlicher als „Benachteiligtenprogramm“ vom Bundesbildungsministerium für zunächst 572 junge Menschen initiiert. Das Haushaltsvolumen betrug damals DM 8 Mio. Bis dahin bestand die berufliche Förderung Benachteiligter, abgesehen von der Berufsbildung in Heimen der Erziehungshilfe, ausschließlich aus berufs- bzw. ausbildungsvorbereitenden Maßnahmen.

Seit dem 01.01.1988 ist das „Benachteiligtenprogramm“ als Kannleistung Teil der Arbeitsmarktförderung (heute als integraler Bestandteil des SGB III), dessen ausbildungsmarktunabhängige Notwendigkeit mittlerweile unstrittig ist.

Im August 2000 befanden sich insgesamt 50.691 (m: 33.285, w: 17.406) TeilnehmerInnen in außerbetrieblichen Einrichtungen; davon: junge Menschen ausländischer Staatsangehörigkeit 4.928 (m: 3.254, w: 1.674), Behinderte 14.536 (m: 9.331, w: 5.205).

60.734 (m: 44.764, w: 15.970) erhielten ausbildungsbegleitende Hilfen; davon: 8.352 (m: 5.357, w: 2.995) Ausl. und 4.512 (m: 3.299, w: 1.213) Beh.

Übergangshilfen erhielten insgesamt 578 (m: 303, w: 275), davon Ausl. 80 (m: 35, w: 45) und Beh. 131 (m: 74, w: 57).

Es muss darauf hingewiesen werden, dass die Zahlen im August wegen des Wechsels des Ausbildungsjahres regelmäßig vergleichsweise niedrig sind.

Ende 1999 befanden sich insgesamt 59.716 TeilnehmerInnen in außerbetrieblicher Berufsausbildung, davon waren 43,8% weiblich und 10,6% waren junge Menschen mit ausländischer Staatsangehörigkeit.

Ende 1999 erhielten 67.282 TeilnehmerInnen ausbildungsbegleitende Hilfen, davon waren 27,8% weiblich und 14,5% AusländerInnen;

1.588 Ausgebildete erhielten Übergangshilfen (Vgl. zu den Zahlen Anlage 2).

Jugendliche SpätaussiedlerInnen sind hierbei nicht gesondert benannt, da sie als Deutsche gezählt werden. In der Statistik der BAG JAW zur Jugendberufshilfe wird dieser Personenkreis gesondert erfasst. Unter den deutschen TeilnehmerInnen der Benachteiligtenförderung in den Einrichtungen der Trägergruppen der BAG JAW waren zum Stichtag 01.01.1998 6,1% jugendliche SpätaussiedlerInnen.

Eine differenzierte quantitative und qualitative Untersuchung der Zielgruppen nach unterschiedlichen sozialen Benachteiligungen, wie sie im Runderlass 8/98 aufgeführt sind, liegt nicht vor.

Im Jahr 1999 hat die BA für die Berufsausbildung Benachteiligter mit ihren drei Elementen „ausbildungsbegleitende Hilfen“ (abH), „Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen“ (BaE) und „Übergangshilfen“ fast zwei Milliarden DM ausgegeben.

Aber: trotz all dieser Bemühungen stagniert die Zahl der jungen Menschen, die bis zum Alter von 25 Jahren ohne qualifizierte Berufsausbildung geblieben sind, seit 1992 bei 13 bis 16 % eines jeden Altersjahrganges. Das sind pro Jahr etwa 100 000 junge Menschen. Laut der schon erwähnten BIBB/EMNID-Studie, Bonn 1999 hat davon knapp die Hälfte erst gar nicht versucht, eine Berufsausbildung zu beginnen.

Für junge Erwachsene, die aus unterschiedlichen Gründen bisher ohne eine qualifizierte und verwertbare Berufsausbildung geblieben sind, wird derzeit in einer Modellversuchsreihe des BIBB, aber auch in verschiedenen Landesprogrammen (u.a. Berlin, NRW) die modularisierte Berufsausbildung erprobt. Dabei wird in der Verbindung von Arbeit und Qualifizierung in Modulen eine anerkannte Berufsausbildung nachgeholt (vgl. dazu: Kloas, P.W./Selle, B.: Vom Ungelernten zur Fachkraft. Modelle zur Kombination von Arbeit und Berufsausbildung, Berichte zur Beruflichen Bildung, Band 191, Berlin/Bonn 1994). Insgesamt handelt es sich dabei aber noch um kein breites Angebot.

Die Benachteiligtenförderung der BA und Förderinstrumente anderer Akteure (Schule, Jugendhilfe, Sozialhilfe, Integrationsförderung für junge MigrantInnen u.a.) sind bisher nur punktuell und unsystematisch miteinander verzahnt. Die Konsequenz aus diesem Neben-, manchmal auch Gegeneinander, sind Inkonsistenzen, Widersprüche und Brüche in der Förderung benachteiligter junger Menschen, mit Risiko von Demotivation, Ausgrenzung, ineffektiver „Maßnahmekarrieren“ und nicht zuletzt ineffektivem Mitteleinsatz.

Das Sofortprogramm der Bundesregierung (JUMP) gibt hier mit dem Art. 11 („Ansprache bisher nicht erreichter Zielgruppen“) ebenso positive Anstöße zur Veränderung, wie das Gemeinschaftsprogramm von Bund, Ländern und Kommunen „Soziale Stadt“ und das daran angelehnte Programm „Entwicklung und Chancen“ des Bundesjugendministeriums. All diesen Ansätzen ist gemein, dass sie die Fixierung auf eine jeweilige abgegrenzte Zuständigkeit überwinden und an den Zielgruppen und der Zielsetzung orientierte Kooperation erreichen wollen.

III. Vorschläge und Ansätze zur Weiterentwicklung der Berufsausbildung Benachteiligter

Vermeidung und Abbau sozialer Ausgrenzung muss so früh wie möglich ansetzen. Beispielsweise trägt eine optimale individuelle Förderung im Kindergarten und in der Grundschule dazu bei, Benachteiligungen zu vermeiden und beginnende Benachteiligungen rechtzeitig abzubauen. Ein Teil des „Reparaturbetriebes“ in der Berufsausbildung könnte so vermieden werden.

Im Folgenden werden Vorschläge und Ansätze zur Weiterentwicklung der Berufsausbildung Benachteiligter dargestellt, die zur Zeit diskutiert werden.

1. Erreichen der Zielgruppen

Für die Benachteiligtenförderung ist die Frage, wie jungen Menschen, die über die klassischen Zugänge Schule, Arbeitsverwaltung, Benachteiligtenförderung nicht mehr zu erreichen sind, eine Berufsausbildung ermöglicht werden kann, höchst aktuell. Hierbei handelt es sich z. B. um SchulverweigerInnen, AusbildungsabbrecherInnen, TrebegängerInnen, deren Lebensmittelpunkt die Straße, oder, insbesondere bei Mädchen, die Familie geworden ist. Sie gehören zu den Kernzielgruppen der Benachteiligtenförderung, sind aber nur noch über aufsuchende Ansätze, wie Streetwork, mobile Jugendarbeit, aufsuchende Jugendsozialarbeit, und in sehr enger Kooperation mit der Jugendhilfe, ggf. auch mit der Sozialhilfe und der Polizei ansprechbar und motivierbar, eine Ausbildung zu beginnen.

Zu berücksichtigen ist, dass dieser Personenkreis, insbesondere wenn er über eine mehrjährige „Straßenkarriere“ verfügt, oftmals zunächst nicht in der Lage ist, die „normale“ Berufsausbildung im Rahmen der Benachteiligtenförderung zu durchlaufen. Dies gilt weniger für die Vorbildung oder die intellektuellen Voraussetzungen, als vielmehr für ihre Motivation, ihr Verhalten, ihre Lebensführung. Für diese Jugendlichen sind vorgeschaltete niedrigschwellige Maßnahmen der Jugend(berufs)hilfe in Verzahnung mit aufsuchenden Ansätzen und fließende Übergänge in die berufliche Qualifizierung und die Erwerbsarbeit erforderlich. Solche fließenden Übergänge sind bisher kaum vorhanden und müssen dringend entwickelt, erprobt und angeboten werden.

Eine genauere quantitative Einschätzung dieses Adressatenkreises ist zur Zeit kaum möglich, so dass in der Fachwelt vom einem „Dunkelfeld“ gesprochen wird.

2. Pädagogische Prinzipien und Methoden

Benachteiligtenförderung ist nicht nur eine spezifische Ergänzung des dualen Systems der Berufsausbildung, sie hat auch ein spezielles pädagogisches Konzept entwickelt. Kern der „sozialpädagogisch orientierten Berufsausbildung“ ist die integrierte Zusammenarbeit von Berufspädagogik, Schulpädagogik und Sozialpädagogik in der Berufsausbildung in anerkannten Ausbildungsberufen.

Obwohl mit diesem pädagogischen Ansatz in der Praxis vielfältige Erfahrungen vorliegen, ist er bisher noch zu wenig in die Theorie der Pädagogik ein-

gegangen. In der pädagogischen Ausbildung kommt dieser Ansatz i. d. R. nicht vor und muss daher in der Praxis immer wieder neu vermittelt und erlernt werden. Das ist um so erstaunlicher, als außerhalb der Hochschulen durchaus eine Fülle pädagogischer Literatur zur Benachteiligtenförderung entstanden ist (vgl. insbes. die entsprechenden Schriften von hiba, INBAS und aus dem BMBF). Nicht nur im Interesse der Berufsausbildung benachteiligter Jugendlicher stellt sich deshalb die dringende Notwendigkeit einer engeren Zusammenarbeit und gegenseitigen Befruchtung zwischen der Praxis und der pädagogischen Forschung und Ausbildung.

Aber auch in der Praxis der Benachteiligtenförderung sind die pädagogischen Ansätze und Methoden bisher noch zu wenig reflektiert. Allgemeinverbindliche pädagogische Standards, die sowohl für die Träger der Benachteiligtenförderung, als auch für die bewilligenden Arbeitsämter verbindlich wären, gibt es nicht. Allerdings stellt der Qualitätsleitfaden der BA (Rd.-Erl. 50/99) einen wichtigen Schritt dar.

Im Interesse einer effektiven und effizienten Benachteiligtenförderung ist die Entwicklung pädagogischer Standards wünschenswert.

Im Folgenden werden exemplarisch einige pädagogische Standards für die Benachteiligtenförderung angesprochen:

a) Kompetenz, statt Defizitansatz

Benachteiligte Jugendliche sind es gewohnt, dass sie immer wieder und nahezu ausschließlich auf ihre Defizite angesprochen werden und auch die Förderung an diesen Defiziten ansetzt. Eine aktivierende und motivierende Pädagogik dagegen setzt an den Fähigkeiten und Kompetenzen an, ohne die Lücken und Defizite zu ignorieren. Jeder und jede benachteiligte Jugendliche kann auch etwas und kann selbständige Leistungen erbringen, auch wenn diese oft in ganz anderen Bereichen als der schulischen oder beruflichen Bildung zu finden sind. Ein positives Aufgreifen dieser Kompetenzen stärkt das Selbstbewusstsein der Jugendlichen ebenso wie ihre Motivation und ihr Selbstvertrauen, Neues zu lernen.

b) Potentialanalyse, Assessment

Um die eben genannten Stärken und Kompetenzen herauszufinden, muss am Anfang der Arbeit mit benachteiligten Jugendlichen eine gründliche Potentialanalyse stehen. Dazu ist das Assessmentverfahren ein hilfreicher

Ansatz. Allerdings darf sich das Assessmentverfahren nicht auf das Abprüfen einer vorher festgelegten Liste von möglichen Stärken und Kompetenzen beschränken, sondern muss so offen gestaltet werden, dass auch Stärken und Kompetenzen, die mit dem primären Ziel der beruflichen Bildung nicht in direktem Zusammenhang stehen, wahrgenommen und erfasst werden können.

c) *Individuelle, ganzheitliche Förderung, individueller Förderplan; Fördern und Fordern*

Ein individuelle ganzheitliche Förderung muss genau an diesen Stärken und Potentialen ansetzen. Sie darf sich nicht auf die Vermittlung schulischer und beruflicher Kompetenzen beschränken, sondern muss ganz bewusst die Entwicklung der Persönlichkeit und der Ich-Stärke einbeziehen. Dazu ist ggf. eine Kooperation mit anderen Akteuren notwendig, wie etwa dem Sport, Einrichtungen des Jugendwohnens, Jugendfreizeiteinrichtungen, Jugendkunstschulen u.ä.

Für jeden Jugendlichen in der Benachteiligtenförderung nach dem SGB III muss schon jetzt ein individueller Förderplan erstellt werden. Der individuelle Förderplan ist das zentrale Planungselement zur Gestaltung der Pädagogik in der Benachteiligtenförderung. Er bildet die Grundlage für planvolles und systematisches Handeln und dient zur Überprüfung der Ziele und damit zur Sicherung der Qualität. Ein individueller Förderplan, der sowohl die Berufsschul- als auch sozialpädagogische Lernschritte beinhaltet, sollte biographisch und lebensweltorientiert sein. Das heißt, die Sinn- und Deutungsmuster der Betroffenen, ihre persönliche Geschichte und ihr persönlicher Hintergrund sind zu würdigen und darauf aufbauend ist ein pädagogisches Förderkonzept zu erarbeiten. Es muss zur Regel werden, dass solche individuellen Förderpläne immer gemeinsam mit dem Jugendlichen, im Sinne einer beide Seiten bindenden und regelmäßig zu überprüfenden und fortzuschreibenden Vereinbarung gestaltet werden, die nicht nur die Fähigkeiten und Fertigkeiten aus der beruflichen Qualifizierung beinhalten. Ein individueller Förderplan sollte nicht nur enthalten, was mit dem Jugendlichen gemacht werden soll, sondern er muss ebenso den Jugendlichen in angepasster Weise verpflichten, eigene Aktivitäten einzubringen. Seine Umsetzung sollte für die PädagogInnen und ebenso für die Jugendlichen jeweils überprüfbar und ggf. einforderbar

sein. Insofern sollten individuelle Förderpläne nicht nur das Fördern, sondern ebenso das Fordern beinhalten und deutlich machen.

Wichtig ist, dass ein individueller Förderplan keine statistische Eingangsdiagnostik darstellt, sondern als dynamischer, immer wieder zu reflektierender Prozess der Benachteiligtenförderung verstanden werden muss.

Der Einsatz eines computerunterstützten Systems zur individuellen Förderplanung kann sich im doppelten Sinne als sinnvoll erweisen. Zum einen enthält es für die Fachkräfte ein Instrument zur Sicherstellung der Prozessqualität. Des Weiteren kann analysiert werden, ob die schul-, sozial- und berufspädagogischen Inhalte erfolgreich umgesetzt werden konnten. Eine computerunterstützte individuelle Förderplanung hilft letztlich Daten zu strukturieren, um Entwicklungsverläufe und Prozesse genauer analysieren und diese mit den Jugendlichen im Sinne von Förderplan- und Kontraktgesprächen reflektieren zu können.

d) Lernen lernen

Im Laufe ihrer Entwicklung haben benachteiligte Jugendliche i.d.R. das Lernen nicht gelernt bzw. sie haben es verlernt, wenn unterstellt werden kann, dass Lernen ein natürliches kindliches und jugendliches Verhalten ist. Das Lernen lernen nimmt deshalb in der Berufsvorbereitung und Benachteiligtenförderung einen zentralen Stellenwert ein. Durch Methoden wie z.B. die Projektarbeit, die Leittext-Methode oder das produktorientierte Lernen hat die Benachteiligtenförderung bereits Standards gesetzt, die weiter zu entwickeln sind. Angesichts einer explosionsartigen Vermehrung des Wissens einerseits und eines immer schnelleren Verfalls von Wissen andererseits kommt der Fähigkeit, sich Wissen systematisiert aneignen und es zuordnen zu können, immer größere Bedeutung bei. Auch um in ausreichendem Maße für das notwendige „Lebenslange Lernen“ gerüstet zu sein, müssen die TeilnehmerInnen in der Benachteiligtenförderung systematisch an die Entwicklung eigener Lernkompetenz und eigener Lernmethoden herangeführt werden, und nicht zuletzt müssen sie wieder Spaß am Lernen finden.

e) Binnendifferenzierung, „Lern-coaching“, Einsatz von I. u. K.-Technik

Benachteiligte Jugendliche haben unterschiedliche Kompetenzen und Defizite. Im Sinne der individuellen Förderung muss es deshalb selbstverständlich sein, innerhalb der Ausbildungsgruppen von benachteiligten

Jugendlichen eine Binnendifferenzierung durchzuführen, die ebenfalls nicht nur die Defizite, sondern genauso die besonderen Kompetenzen berücksichtigt und z. B. geschlechtsspezifische Unterschiede wahrnimmt und versucht, für den Lern- und Entwicklungsprozess konstruktiv einzusetzen. Entsprechendes gilt auch für die Unterschiede zwischen einheimischen und ausländischen Jugendlichen.

Benachteiligte Jugendliche haben in der Regel negative Lernerfahrungen mit dem in der Schule üblichen hierarchischen Lernen gemacht. Gerade in der Benachteiligtenförderung kommt es darauf an, die Jugendlichen beim Finden eigener Lernwege und Lernmethoden zu unterstützen, um so ihre Lernmotivation zu fördern. In diesem Sinne sind der Computer und Kenntnisse im Umgang mit neuen Technologien, insbes. der I. + K.-Technologie, nicht nur ein mittlerweile unverzichtbares Element beim Aufbau von beruflicher Kompetenz und zur Verbesserung der Chancen auf dem Erwerbsarbeitsmarkt, sondern gleichzeitig auch eine Möglichkeit, Jugendliche zu selbstgesteuertem Lernen zu führen.

Der Einzug von Informations- und Kommunikationstechnologien (z. B. Internet, Lernsoftware usw.) darf vor der Benachteiligtenförderung nicht halt machen, im Gegenteil: Ziel der Berufsausbildung Benachteiligter muss sein, ihnen eine „bessere“ als die betriebliche Ausbildung zu geben. Der Umgang mit Inter- und Intranet muss daher für benachteiligte Jugendliche zum üblichen Ausbildungskanon gehören.

Vor allem sollten solche neuen computerunterstützten Lernprogramme vermehrt in die Benachteiligtenförderung eingeführt werden, die es ermöglichen, an den Kompetenzen der Jugendlichen anzuknüpfen und motivierend und lernunterstützend zu wirken.

Im Umgang mit Informations- und Kommunikationstechnologien ist häufig nicht mehr davon auszugehen, dass die pädagogischen Fachkräfte in der Benachteiligtenförderung die Wissenden und die Betroffenen die zu Unterrichtenden sind. Oft haben die Jugendlichen gerade in diesem Bereich Kompetenzen, die es im Sinne des o. g. Kompetenzansatzes zu unterstützen gilt. Die Pädagogen haben hier in der Interaktion mit den jungen Menschen eher die Rolle von Moderatoren zu übernehmen und selbstgestaltete Lernprozesse zu unterstützen bzw. „zu coachen“.

f) Zielgruppenspezifische Förderung

Zielgruppendifferenzierung, individuelle Förderung und Binnendifferenzierung sind konzeptionell und praktisch eng miteinander verbunden. Ein jugendlicher Aussiedler etwa, der vor allem sprachliche Probleme hat, benötigt eine andere, auf seine spezifische Situation abgestimmte Förderung und Differenzierung des Angebotes, als z. B. ein lernbeeinträchtigter junger Mensch. Bei AusländerInnen, die in der Regel zwei Sprachen relativ gut beherrschen, sollte dies als besondere Kompetenz aktiv genutzt und für die Ausbildung nutzbar gemacht werden.

Geschlechtsspezifische Differenzierung darf nicht mit der (klassischen) geschlechtsspezifischen Zuordnung zu bestimmten Ausbildungsberufen verwechselt werden. Dies gilt vor allen Dingen für die Förderung von Mädchen und jungen Frauen, aber auch für Jungen und junge Männer. Geschlechtsspezifische Konzepte liegen in der Praxis der Benachteiligtenförderung bisher jedoch kaum vor, jedenfalls nicht, soweit es um eine geschlechtsspezifisch qualifizierte Koedukation geht.

g) Casemanagement

Förderung von Benachteiligten setzt vertrauensvolle Strukturen zwischen PädagogInnen und Jugendlichen voraus. Das häufige Wechseln von PädagogInnen erschwert den Aufbau von tragfähigen Beziehungen. Es sollte deshalb in der Benachteiligtenförderung sichergestellt werden, dass eine Person („Casemanager“) den gesamten Förderprozess, z. B. von der Berufsvorbereitung bis zur Eingliederung in die Erwerbsarbeit als verantwortliche Ansprechperson für den Jugendlichen bzw. die Jugendliche begleitet.

h) Modularisierung

Die Modularisierung als neues methodisches Instrumentarium der beruflichen Bildung wird seit einiger Zeit intensiv diskutiert. Module sind in sich abgeschlossene, nachprüfbar und zeitlich begrenzte Qualifizierungsteile, die durchaus an verschiedenen Lernorten erworben werden können und in der Summe zu einem vollständigen Berufsabschluss nach dem BBIG führen. Für benachteiligte junge Menschen, für die eine drei- bis dreieinhalbjährige Berufsausbildung eine „lange Durststrecke“ darstellen kann, könnten modularisierte Konzepte die Motivation zur Aufnahme einer Berufsausbildung erleichtern und zu neuen Lernerfolgen führen. Es ist aber der Gefahr von Teilqualifikationen entgegenzutreten. Module bieten ebenfalls die

Chance, AusbildungsabbrecherInnen, die wieder in eine Berufsausbildung einsteigen möchten, eine neue Chance zu geben, auf der Grundlage bereits absolvierter Module die Berufsausbildung fortzusetzen. Sinnvoll wäre es, wenn Module in einem „Qualifizierungspass“ erfasst werden. Die Modularisierung sollte kein Spezifikum für die Benachteiligtenförderung sein. Sie sollte nur eingeführt werden, wenn sie in der dualen Berufsausbildung insgesamt Anwendung findet.

i) Politische Bildung und Benachteiligtenförderung

Politische Bildung wird üblicherweise als ein separater pädagogischer Bereich neben anderen Bildungsbereichen begriffen. Gerade in der Benachteiligtenförderung verspricht jedoch die abgehobene Vermittlung von Kenntnissen über politische Strukturen und demokratische Regeln wenig Erfolg. Es kommt hier vielmehr darauf an, demokratische Regeln und Strukturen, Toleranz, gegenseitigen Respekt, soziales Verhalten usw. als integralen und lebendigen Bestandteil der gesamten Benachteiligtenförderung erfahrbar und den jungen Menschen nachvollziehbar und bewusst zu machen. Das stellt nicht zuletzt hohe Anforderungen an das Ausbildungspersonal, weil es voraussetzt, dass die PädagogInnen entsprechendes Handeln und Verhalten authentisch vorleben. Es wirkt z.B. wenig glaubhaft, wenn ein Ausbilder sich einerseits verbal für die Gleichberechtigung von Frau und Mann ausspricht, andererseits aber frauenfeindliche Äußerungen macht. Ausländerfeindlichkeit verbal zu verurteilen ist eine Sache, den korrekten Umgang mit MigrantInnen vorzuleben eine andere.

Angesichts zunehmender rechtsextremer Tendenzen bei jungen Menschen steht auch die Benachteiligtenförderung vor der Notwendigkeit, einen noch aktiveren und wirksameren Beitrag dagegen zu leisten und entsprechende Konzepte und die dafür notwendigen Fortbildungen zu implementieren.

j) Vorbereitung auf ein Leben ohne dauerhafte Erwerbsarbeit

Wenn auch alle Anstrengungen unternommen werden müssen, um die Ziele „qualifizierte Berufsausbildung für alle“ und „Eingliederung in Erwerbsarbeit“ zu erreichen, ist es dennoch angesichts der absehbaren Entwicklung des Arbeitsmarktes nur realistisch davon auszugehen, dass ein Teil der Benachteiligten auch mit abgeschlossener Ausbildung den Zugang zu relativ gesicherter Erwerbsarbeit nicht, nicht sofort oder nur sporadisch schafft. Die Akzeptanz dieser Tatsache muss für die Praxis der Benachteiligtenförde-

rung zu der Konsequenz führen, dass die Vorbereitung auf ein Leben ohne dauerhafte Erwerbsarbeit Teil der pädagogischen Zielsetzungen in der Förderung sein muss.

Konkret heißt das etwa, dass die jungen Menschen in ihrem Selbstbewusstsein, ihrer Persönlichkeit so gestärkt werden, dass sie auch mit Zeiten von Erwerbslosigkeit oder prekärer Beschäftigung umgehen können, ohne die Bemühungen aufzugeben und zu resignieren. Dazu gehört, dass sie erfahren können, dass persönliche Bestätigung und soziale Anerkennung auch außerhalb von Erwerbsarbeit möglich sind, z.B. in bürgerschaftlichem Engagement, in freiwilligen und ehrenamtlichen Tätigkeiten.

Dies nicht nur theoretisch zu postulieren, sondern praktisch erlebbar zu machen, muss Teil der Benachteiligtenförderung werden; wobei gerade in diesem Feld die Kooperationsnotwendigkeit mit Akteuren außerhalb der beruflichen Bildung besonders deutlich ist.

3. Verzahnung von Berufsvorbereitung und Benachteiligtenförderung

Die berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen sollten sich stärker als Vorbereitung einer Berufsausbildung verstehen. Dies bedeutet, dass Berufsvorbereitungsmaßnahmen vor allen Dingen auf eine Berufsausbildung im Betrieb, erforderlichenfalls auch in der Benachteiligtenförderung vorbereiten sollen, um unproduktive und demotivierende „Warteschleifen“ zu vermeiden. Sinnvoll wäre es, schon in der Berufsvorbereitung Qualifikationen zu vermitteln, die in einer nachfolgenden Berufsausbildung, auch im Rahmen der Benachteiligtenförderung, verwertbar sind. „Förderkonzepte aus einem Guss“ sind zu entwickeln, wie sie auch von der Arbeitsgruppe „Aus- und Weiterbildung“ im Bündnis für Arbeit vorgeschlagen werden („Empfehlungen zur Verknüpfung von schulischer und außerschulischer Ausbildungs-/Berufsvorbereitung und Berufsausbildung“).

In diesem Zusammenhang ist darauf hinzuweisen, dass eine Verknüpfung von Berufsvorbereitung und Berufsausbildung sehr viel besser und unproblematischer möglich wäre, wenn die Arbeitsämter die Maßnahmen generell nicht getrennt, sondern in einem Block ausschreiben und vergeben würden.

4. Berufespektrum in der Benachteiligtenförderung

Zum einen wird berechtigterweise immer wieder kritisiert, dass im Rahmen der Benachteiligtenförderung im Kern nur in 12 bis 15 Ausbildungsberufen ausgebildet wird und darüber hinaus noch viel zu oft die Ausbildung in soge-

nannten „Behindertenberufen“ mit sehr eingeschränkten Beschäftigungschancen erfolgt. Insbesondere moderne Berufsausbildungen im Informations- und Kommunikationsbereich und etwa in den neu geordneten Metall- und Elektroberufen sind rar. Zudem wird gefordert, vermehrt in Berufen auszubilden, die breite fachliche Schlüsselqualifikationen vermitteln und damit auch eine bessere Grundlage für spätere Fort- und Weiterbildungen bieten und nicht so häufig in Berufen wie Friseurinnen, Floristinnen und Schneiderinnen, deren Ausbildungsinhalte fast nur in den entsprechenden schmalen Berufsfeldern nutzbar sind. Dem gegenüber steht andererseits der oftmals ausdrückliche Wunsch, insbesondere von (ausländischen) Mädchen und jungen Frauen, gerade in diesen Branchen ausgebildet zu werden.

Bei den Bemühungen zur Ausweitung des Berufespektrums müssen auch Wege zur Überwindung finanzieller Barrieren gefunden werden, etwa der Schwierigkeiten bei der kosten- und investitionsintensiven Ausstattung für eine Benachteiligtenförderung in modernen und neu geordneten Berufen oder bei Personalproblemen beim Wechsel der Ausbildungsberufe.

Eine sichere Prognose über zukünftige Bedarfe für konkrete berufliche Anwendungsqualifikationen ist kaum möglich. Deshalb gilt es Wege zu finden, verstärkt in breiter qualifizierenden Berufen auszubilden und das Berufespektrum in der Benachteiligtenförderung auszudehnen, um den betroffenen jungen Menschen ein größeres und arbeitsmarktorientierteres Angebot unterbreiten und sie dafür motivieren zu können. Dass benachteiligte Jugendliche etwa in den neu geordneten Metall- und Elektroberufen nicht ausgebildet werden könnten, da die Anforderungen zu hoch seien, ist in der Praxis bereits eindrücklich widerlegt.

5. Kooperation

Die Benachteiligtenförderung hat, wie schon im Vorangehenden angesprochen, eine weit umfangreichere Aufgabe, als allein eine berufliche Qualifikation zu vermitteln. Um dieses Ziel zu erreichen, muss sie benachteiligte Jugendliche ansprechen, sie stabilisieren, in ihrer Persönlichkeitsentwicklung unterstützen und fördern, mögliche familiäre und soziale Probleme lösen helfen, materielle Ressourcen sichern, soziales Verhalten trainieren, Bildungslücken aufarbeiten, berufsschulische Erfolge sichern, Arbeitserfahrung vermitteln, Arbeits- und Lernmotivation entwickeln und stärken und schließlich die Integration in Erwerbsarbeit unterstützen.

Dieses Bündel von Aufgaben kann die Einrichtung der Benachteiligtenförderung nicht allein und ausschließlich aus eigener Kraft erledigen. Kooperation mit anderen Stellen und Akteuren gehört deshalb im Prinzip zum Alltag der Benachteiligtenförderung.

Die Breite und Tiefe der Kooperation, ihre Intensität und Qualität gilt es dabei permanent zu überprüfen und den sich verändernden Gegebenheiten und Notwendigkeiten anzupassen. Derzeit steht die enge Kooperation der Berufsausbildung benachteiligter Jugendlicher mit Betrieben in Form von Praktika, dezentraler oder kooperativer Berufsausbildung, Ausbildungsverbänden usw. im Mittelpunkt des Interesses. Diese neuen Formen der Kooperation mit Wirtschaftsbetrieben zeigen einerseits eine neue Qualität in der Berufsausbildung benachteiligter Jugendlicher. Andererseits ist dabei aber der Gefahr entgegen zu treten, dass Qualitätsstandards und Erfolgsquoten der Benachteiligtenförderung durch diese neue Form der Kooperation reduziert werden. Die Kooperation mit dem örtlichen Arbeitsamt sollte ebenso eine Selbstverständlichkeit sein. Aber auch hier ließe sich einiges verbessern. Zu nennen sei beispielsweise die gemeinsam mit den Trägern fortzuschreibenden Inhalte von Qualität, die Kontinuität der Förderung und die gemeinsame Schaffung bzw. den Ausbau von örtlichen Verbundansätzen.

Die Kooperation mit den allgemeinbildenden Schulen betrifft insbesondere den Übergang an der „ersten Schwelle“, der durch den Ausbau von Schulsozialarbeit und intensivere Zusammenarbeit zwischen ihr und der Benachteiligtenförderung qualitativ verbessert werden kann. In der Zusammenarbeit mit den berufsbildenden Schulen geht es um eine bessere Synchronisation von schulischen und praktischen Ausbildungsinhalten, um den abgestimmten Abbau von schulischen Defiziten und um die gemeinsame Verhinderung von Ausbildungsabbrüchen.

Durchaus noch nicht selbstverständlich ist die Kooperation zwischen den Einrichtungen der außerbetrieblichen Berufsausbildung Benachteiligter und der örtlichen Jugendhilfe, seien es das Jugendamt oder freie Träger der Jugendhilfe, dem örtlichen Sozialamt, Einrichtungen der MigrantInnenarbeit, Selbstorganisationen der verschiedenen Migrantengruppen, der Polizei, der Streetwork und der Mobilien Jugendarbeit, den Jugendfreizeiteinrichtungen oder etwa der Jugendkulturarbeit.

Die Empfehlungen zur Zusammenarbeit zwischen Jugendhilfe und Arbeitsämtern der Bundesanstalt für Arbeit und der AGJ bzw. der Bundesanstalt für Arbeit und den Kommunalen Spitzenverbänden, aber auch die auf Landesebene (z. B. Sachsen und Thüringen) formulierten Kooperationsvereinbarungen weisen hier allesamt in die richtige Richtung. Sie müssen allerdings in entsprechende Praxis umgesetzt werden.

Das Programm „Soziale Stadt“ sowie das BMFSFJ-Programm „Entwicklung und Chancen“ stellen auch an die Einrichtungen der Berufsausbildung benachteiligter Jugendlicher die Forderung, sich stärker in sozialraumorientierte Strukturen einzubringen und ihre Arbeit darauf einzustellen.

Ein neues Problem im Bereich der Kooperation hat sich in den letzten Jahren aufgetan. Bedingt durch das Ausschreibungsverfahren nach der VOL/A sind Träger der Benachteiligtenförderung mehr denn je zu Konkurrenten geworden. Pädagogische Konzepte, die als Qualitätskriterien bei einer Ausschreibung greifen sollen, werden so kaum im Vorhinein mit anderen Trägern und Fachkollegen diskutiert, was früher durchaus üblich war und im Interesse der Qualitätsverbesserung sinnvoll ist. Die Ausschreibung stärkt damit eher die Abschottung zwischen den Trägern. Hinzu kommt eine Unstetigkeit in der Beziehung zwischen den Trägern und ihren örtlichen Kooperationspartnern, wenn die Träger nicht sicher sein können, ob sie den Zuschlag für die neue Förderperiode erhalten werden.

6. Vermittlung in den Beruf

Der Vermittlung in Erwerbsarbeit kommt in der Benachteiligtenförderung eine zentrale Bedeutung bei der gesellschaftlichen Integration der AdressatInnen zu. Benachteiligte Jugendliche brauchen i. d. R. intensive Unterstützung. Hier setzen seit 1998 die Übergangshilfen an. Trotz relativ guter Übergangszahlen kann ihr Ausbau einen wichtigen Beitrag zur noch besseren Integration in Arbeit leisten.

Die erwähnte Kooperation mit den Betrieben spielt bei der Vermittlung in den Beruf selbstverständlich eine zentrale Rolle, da sie die potentiellen Arbeitgeber sind.

7. Qualitätssicherung

Der von einer Expertengruppe für die Bundesanstalt für Arbeit erarbeitete Leitfaden (s. Rd.-Erl. 50/99) zur Qualitätsbeurteilung im Rahmen der Ausschreibung nach der VOL/A ist ein fachpraktisch und fachwissenschaftlich fundiertes Instrument der Bewertung von Qualitätsstandards. Außerdem sind die Handreichungen des BMBW zur Benachteiligtenförderung eine hilfreiche Grundlage zur Beschreibung der Struktur-, Prozess- und Ergebnisqualität.

Die Praktikabilität des Leitfadens muss jedoch noch einer Überprüfung unterzogen werden. Er ist sicherlich an einigen Stellen etwas zu kompliziert. Die rechnerische Festlegung des Verhältnisses von Qualität zum Preis ist zudem nach wie vor bedenklich. Ob hier nur eine Verschiebung der Prozentanteile notwendig, oder „das Thema Qualität und Preis“ nochmals generell neu zu durchdenken ist, steht zumindest als Frage im Raum.

Die Bewertung von Qualitätsstandards im Rahmen des Antragsverfahrens ist die eine Seite, die Sicherung der Qualität der praktischen Arbeit die andere. Hier gilt es entsprechende Qualitätssicherungssysteme zu entwerfen, die sowohl alle drei pädagogischen Bereiche der Benachteiligtenförderung betreffen, aber auch die Struktur der jeweiligen Einrichtung und Schwerpunktsetzung in den Ausbildungsbereichen.

Insbesondere die sozialpädagogische Orientierung bzw. die sozialpädagogischen Interventionsstrategien müssen differenziert und operationalisiert werden. Aufbauend darauf gilt es, weiche und harte Parameter zur „Messung“ von Qualität zu erarbeiten.

Träger und örtliche Arbeitsämter sind unter anderem durch Fortbildungen zu befähigen, Qualität zu beschreiben, Erfolge zu definieren, zu evaluieren um darauf abgestimmte Bewertungen von Maßnahmen vornehmen zu können.

Bonn, den 19. September 2000

Leitlinien zur Weiterentwicklung der Konzepte zur Förderung benachteiligter Jugendlicher und junger Erwachsener

Auszug aus:

Bündnis für Arbeit, Ausbildung und Wettbewerbsfähigkeit

Ergebnisse der Arbeitsgruppe „Aus- und Weiterbildung“ 1999, S. 64-69

Beschluss vom 27. Mai 1999

I. Vorbemerkungen

1. Eine der großen Herausforderungen des deutschen Berufsbildungssystems besteht darin, jedem Jugendlichen, der will und kann, eine Ausbildungschance zu bieten. Diesen Grundsatz zu verwirklichen, ist in den letzten Jahren für einen Teil der Schulabgänger und Schulabgängerinnen zunehmend schwieriger geworden. Zu diesem Personenkreis gehören einerseits Jugendliche mit schwerwiegenden Verhaltens- und Bildungsdefiziten und sozialen Benachteiligungen (die „klassischen“ Benachteiligten), aber andererseits auch mehr und mehr Jugendliche ohne die o.g. Defizite. Sie sind – bei fehlendem Ausbildungsabschluss – von einem erhöhten Arbeitsmarktrisiko bedroht.

Da sich die Bündnispartner bereits darauf verständigt haben, die Verbesserung des Ausbildungsstellenangebots und Strukturfragen der beruflichen Bildung als übergeordnete Themen zu behandeln, soll an dieser Stelle eine Konzentration auf die Problematik der beruflichen Förderung von benachteiligten Jugendlichen im engeren Sinne erfolgen. Strukturfragen werden nur dort berührt, wo dies unumgänglich ist.

Es liegt im gemeinsamen Interesse aller an der Berufsbildung Beteiligten, dem Grundsatz „Ausbildung für alle“ auch durch verstärkte berufliche Förderung von benachteiligten Jugendlichen in vollem Umfang Geltung zu verschaffen.

2. Im Hinblick auf die speziellen Problemlagen sind für die Gruppe der aus den verschiedensten Gründen benachteiligten Jugendlichen besondere Maßnahmen erforderlich. In der kritischen Phase des Übergangs von der Schule in die Berufsausbildung entscheidet sich für die benachteiligten Jugendlichen, ob ein erfolgreicher Einstieg in die Arbeitswelt gelingt, eine

„Maßnahmekarriere“ eingeleitet wird oder ein Ausstieg aus Bildung und Qualifizierung beginnt.

Für die Gruppe der benachteiligten Jugendlichen ist in dieser Phase die besondere Förderung als eine Daueraufgabe anzusehen, für die ein Standardangebot von qualitativ hochwertigen und flexibel einsetzbaren Maßnahmen der Bundesanstalt für Arbeit, der Kommunen und der Länder flächendeckend zur Verfügung stehen muss. Bei dieser Förderung geht es vor allem um die Bereiche Berufsorientierung und Berufsmotivierung sowie die Ausbildungs-/Berufsvorbereitung, aber selbstverständlich auch um die Berufsausbildung selbst und – für die benachteiligten jungen Erwachsenen – um die Nachqualifizierung.

Davon abgesehen obliegt es den allgemeinbildenden Schulen und damit den Ländern, entsprechend den bereits verabschiedeten Empfehlungen (u.a. BLK) den Übergang von der Schule in die Berufsausbildung bereits zu einem frühen Zeitpunkt durch gezielte Förderung zu begleiten und ihre Verantwortung für die Förderung der Ausbildungsreife der Schulabgänger und Schulabgängerinnen, insbesondere auch benachteiligter Jugendlicher, noch entschiedener als bisher wahrzunehmen.

3. Schule und Berufsvorbereitung sollten auch dazu beitragen, das Berufswahlspektrum junger Frauen zu erweitern und insbesondere auch die Orientierung benachteiligter junger Frauen auf zukunftsorientierte Bereiche mit bisher unterproportionalem Frauenanteil zu unterstützen.
4. Erfahrungsgemäß haben es auch ausländische Jugendliche schwerer, Zugang zum deutschen Berufsbildungssystem zu finden. Die Gründe für ihre Probleme auf dem Ausbildungsstellen- und Arbeitsmarkt stimmen nur zum Teil mit denen bei deutschen Benachteiligtengruppen überein; sie können z.B. „nur“ in Sprachdefiziten bestehen. Es sind daher Maßnahmen erforderlich, die speziell auf die Bedürfnisse ausländischer Jugendlicher abgestimmt sind. Das Thema „Ausbildung ausländischer Jugendlicher“ soll zu einem späteren Zeitpunkt gesondert erörtert werden.
5. Die Bündnispartner wollen eine breite bundesweite Initiative zur Weiterentwicklung der Konzepte zur beruflichen Förderung von benachteiligten Jugendlichen anstoßen, wobei auch der Bereich der Nachqualifizierung einbezogen wird, soweit benachteiligte junge Erwachsene jenseits des ausbildungstypischen Alters betroffen sind. Es wird erwartet, dass die Bundesregierung, die Länder und Kommunen, Wirtschaft und Gewerkschaften sowie die Bundesanstalt für Arbeit dazu ihren jeweiligen Beitrag leisten.

Die nachfolgenden Leitlinien berücksichtigen insbesondere die Empfehlungen der BLK und entwickeln darin enthaltene Vorschläge weiter.¹

II. Leitlinien

1. Kooperative Förderung und abgestimmter Ressourceneinsatz auf lokaler und regionaler Ebene

1.1 Die Effizienz der Berufsorientierung, Ausbildungs-/Berufsvorbereitung und Berufsausbildung benachteiligter Jugendlicher kann durch kooperativ gestaltete sowie auf die jeweiligen Problemlagen und individuellen Voraussetzungen abgestimmte Förderpläne und -maßnahmen („Förderkonzepte aus einem Guss“) wesentlich verbessert werden. Es sind daher lokale/regionale Kooperationsnetze zu schaffen, die alle Beteiligten einbinden. Das sind die allgemeinbildenden und beruflichen Schulen, Jugend- und Sozialämter, die Arbeitsämter, Kammern, Wirtschaftsverbände und Betriebe, Gewerkschaften, Freie Träger der Jugend- und Jugendberufshilfe und andere Maßnahmeträger. Durch lokale oder regionale Vereinbarungen sollte gesichert werden, dass alle Beteiligten ihre jeweiligen Erfahrungen sowie ihre personellen, sächlichen und finanziellen Ressourcen in Kooperationsnetzen bündeln und auf gemeinsame qualitative und quantitative Ziele ausrichten.

1.2 Lokale/regionale Kooperationsnetze werden auch deshalb als wichtig betrachtet, weil durch sie die verschiedenen Förderangebote besser aufeinander abgestimmt, die Arbeit der Maßnahmeanbieter erleichtert sowie die Transparenz und Zielgenauigkeit zum Vorteil der Zielgruppen erhöht werden können.

1.3 Es bestehen bereits rechtliche Verpflichtungen bzw. Vereinbarungen zur Kooperation². Verstärkte Anstrengungen sind erforderlich, um die Wirksamkeit des vorhandenen Instrumentariums zu erhöhen und die Bedingungen für die lokale/regionale Kooperation zu verbessern. Dabei ist ein wesentlicher Gesichtspunkt, dass die Verantwortung für die Einrichtung und effiziente Arbeit dieser auf Dauer angelegten Kooperationsnetze klar bestimmt wird.

Den Städten, Gemeinden und Kreisen, denen nach dem SGB VIII als Träger der öffentlichen Jugendhilfe bereits Kooperationsaufgaben zugewiesen sind, kommt dabei eine besondere Verantwortung zu.

1.4 Die Wirksamkeit solcher Kooperationsnetze setzt eine bessere Abstimmung der verschiedenen Förderprogramme und -maßnahmen auch auf überregionaler Ebene voraus. Die Entwicklung und Verbreitung regionaler und lokaler Kooperationsnetze zur Benachteiligtenförderung sollte durch eine Rahmenvereinbarung/Empfehlung der Beteiligten auf Bundesebene (Bundesregierung, zuständige Ministerkonferenzen der Länder, Kommunale Spitzenverbände, Bundesanstalt für Arbeit, Wirtschaftsverbände, Gewerkschaften, Bundesarbeitsgemeinschaft für Jugendhilfe) sowie entsprechende Vereinbarungen/Empfehlungen auf Länderebene unterstützt werden.

2. Gezielte Hilfen für besonders Benachteiligte

2.1 Es gibt eine – quantitativ nur schlecht erfassbare – Gruppe von Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die von den herkömmlichen Angeboten der Berufsorientierung und -beratung nicht mehr erreicht wird. Hierzu gehören z.B. Schulverweigerer und die sog. „Abgetauchten“, die allenfalls noch bei Sozialämtern in Erscheinung treten. Auch um sie muss es gehen, wenn die Zielsetzung „Ausbildung für alle“ Geltung haben soll. Im Rahmen lokaler, kooperativ abgestimmter Förderkonzepte gewinnen Formen aufsuchender Jugendsozialarbeit wie z.B. das „Streetworking“ immer mehr an Bedeutung, damit auch diese Jugendlichen an die Berufsberatung, Ausbildungs-/Berufsvorbereitung und berufliche Qualifizierung herangeführt werden können.

2.2 Bei der beruflichen Integration von Jugendlichen mit besonderen Benachteiligungen haben sich Angebote mit flexibler Förderdauer und sorgfältig gestuften, weitgehend individualisierten Hilfen und Arbeitsanforderungen unter Einsatz der Jugendsozialarbeit, vor allem Angebote, die Arbeiten und Lernen miteinander verbinden, als erfolgreich erwiesen. So ausgestaltete Fördermaßnahmen haben herausragende Bedeutung für die Zielgruppe der „Abgetauchten“. Für sie sollten außerdem verstärkt Angebote nach dem Modell von Jugendwerkstätten und sog. „Produktionsschulen“ vorgesehen werden, in denen nach Möglichkeit auch die Schulpflicht erfüllt werden kann.

3. Verknüpfung von Ausbildungsvorbereitung und Berufsausbildung

3.1 Als wichtige berufsbildungspolitische Aufgabe wird angesehen, die Ausbildungs-/Berufsvorbereitung wieder auf ihre originäre Zielsetzung zurückzuführen: die Vorbereitung von nicht-ausbildungsreifen Jugendlichen auf die Aufnahme einer dualen Berufsausbildung möglichst in betrieblicher Form. Das bedeutet in erster Linie, dass Ausbildungs-/Berufsvorbereitung nicht die Funktion einer unproduktiven „Warteschleife“ haben darf.

3.2 Schulische und außerschulische Ausbildungs-/Berufsvorbereitung müssen Qualifikationen vermitteln, die in der nachfolgenden Berufsausbildung verwertbar sind. Eine bessere inhaltliche Verknüpfung von Ausbildungs-/Berufsvorbereitung und Berufsausbildung ist daher geboten. Das von den Bündnispartnern hinsichtlich der Maßnahmen der Bundesanstalt für Arbeit bereits beschlossene Konzept sieht ausbildungsbezogene Elemente für die Ausbildungs-/Berufsvorbereitung vor, die auch auf die schulische Berufsvorbereitung zu übertragen sind (Einbeziehung betrieblicher Praktika; inhaltliche Orientierung an Berufsfeldern mit anerkannten Ausbildungsberufen; Zertifizierung/Anerkennung von in der Ausbildungs-/Berufsvorbereitung erreichten Qualifikationen).

Außerdem sollten die Möglichkeiten verbessert werden, in der schulischen Berufsvorbereitung allgemeine und berufsbildende Qualifikationen integriert zu vermitteln sowie den Hauptschulabschluss auch unter stärkerer Einbeziehung berufsbezogener Leistungen zu erwerben.

3.3 Die Bündnispartner sehen in der Praxisorientierung der Ausbildungs-Berufsvorbereitung, insbesondere der umfangreichen Einbeziehung von Betriebspraktika die wichtigste Voraussetzung, um Ausbildungs-/Berufsvorbereitung und Berufsausbildung besser miteinander zu verknüpfen und die Verwertbarkeit der erreichten Qualifikationen sicherzustellen. Sie haben sich darauf verständigt, sich in ihrem jeweiligen Verantwortungsbereich um die vermehrte Bereitstellung von Praktikumsplätzen zu bemühen. Das Angebot an betrieblichen Ausbildungsplätzen darf hierdurch jedoch nicht vermindert werden.

4. Benachteiligte Jugendliche in betrieblicher und außerbetrieblicher Berufsausbildung

4.1 Im Hinblick auf die späteren Beschäftigungschancen von Benachteiligten bleibt es das wichtigste Ziel, Betriebe und Verwaltungen wieder stärker für die Berufsausbildung von Benachteiligten zu gewinnen. Dabei wird an dem Ziel festgehalten, auch benachteiligte Jugendliche in arbeitsmarktverwertbaren Ausbildungsberufen auszubilden, die nach § 25 BBiG/HwO anerkannt sind, zur Ausübung einer qualifizierten beruflichen Tätigkeit befähigen und Weiterbildungsoptionen eröffnen.

4.2 Das breite Spektrum von Ausbildungsberufen mit unterschiedlichen Leistungsanforderungen und Ausbildungszeiten muss bei der Modernisierung bestehender und der Schaffung neuer Ausbildungsberufe gesichert werden, um in diesem Rahmen möglichst viele Betriebe an der Berufsausbildung zu beteiligen und möglichst vielen Jugendlichen, auch den benachteiligten, eine betriebliche Ausbildungschance zu geben. Die Gestaltungsmöglichkeiten des Berufsbildungsgesetzes (§§ 25, 26 BBiG/HwO) sollten deshalb bei der Neuordnung und Entwicklung von Ausbildungsberufen voll ausgeschöpft werden. Darüber ist von Fall zu Fall bei konkreten Vorhaben zur Modernisierung oder Neuentwicklung von Ausbildungsberufen unter fachlichen Gesichtspunkten und wie bisher im Konsens zwischen Arbeitgebern, Gewerkschaften und Bundesregierung auf der Grundlage der Absprache über die Verbesserung und Straffung der Neuordnung von Ausbildungsordnungen vom 09. August 1995 zu entscheiden. Ferner ermöglicht das Berufsbildungsgesetz neben der individuellen Verkürzung auch eine individuelle Verlängerung der Ausbildungszeit, wenn die Verlängerung erforderlich ist, um das Ausbildungsziel zu erreichen. Diese Möglichkeit sollte in der betrieblichen Ausbildung benachteiligter Jugendlicher flexibel genutzt werden, um individuelle Überforderungen zu vermeiden.

4.3 Um mehr Betriebe für die Ausbildung benachteiligter Jugendlicher zu gewinnen, sind ferner verschiedene Unterstützungs- und Werbemaßnahmen vorzusehen. Besonders wichtig ist die zielgruppengerechte Ausgestaltung der Ausbildungs-/Berufsvorbereitung sowie der ausbildungsbegleitenden Fördermaßnahmen. Insbesondere sozialpädagogische Hilfen für Betriebe und entsprechende Angebote an Berufsschulen haben sich als zweckmäßig und erfolgreich erwiesen. Entsprechende Unterstützungsstrukturen sollten vor

Ort verfügbar sein, wobei auf das bereits bestehende Instrumentarium ausbildungs-begleitender Hilfen (abH), schulischer Förderangebote und lokaler Kooperationsnetze zu-rückgegriffen werden kann. Darüber hinaus sollten „Ausbildungsplatzentwickler“ auch für die Gewinnung von betrieblichen Ausbildungsplätzen für benachteiligte Jugendliche eingesetzt werden. Betriebe können so im Hinblick auf die Besonderheiten der Benachteiligten-ausbildung direkt angesprochen und beraten werden.

4.4 Jugendlichen, die eine Berufsausbildung nicht beenden, müssen gleichwohl bessere Chancen geboten werden, ihre Ausbildung später fortsetzen, in eine Maßnahme der Nachqualifizierung eintreten oder eine Beschäftigung aufnehmen zu können. Dazu bietet sich die Bescheinigung derjenigen Qualifikationen an, die bis zum Zeitpunkt des Ausbildungsabbruchs erreicht wurden. Der Hauptausschuss des Bundesinstitutes für Berufsbildung sollte hierzu eine Empfehlung beschließen.

Dies kann auch Grundlage für die Berücksichtigung von erreichten Teilqualifikationen bei späteren Qualifizierungsmaßnahmen sein.

4.5 Für benachteiligte Jugendliche wird die Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen (mit sozialpädagogischer Begleitung) auch weiterhin große Bedeutung haben. Außerbetriebliche Ausbildung hat vielerorts bereits ein hohes Qualitätsniveau erreicht. Im Hinblick auf die späteren Beschäftigungschancen ihrer Absolventen wird sie aber nur dann erfolgreich sein, wenn sie auf die betriebliche „Ernstsituation“ ausgerichtet ist. Die möglichst weitgehende Einbeziehung von betrieblichen Praktika ist daher geboten. Da in den meisten Fällen ein früher Übergang aus außerbetrieblicher in betriebliche Ausbildung erstrebenswert ist, sollte geprüft werden, wie dieser Übergang – auch durch entsprechende Vorgaben in der Leistungsbeschreibung und -honorierung – verstärkt unterstützt werden kann.

4.6 Die Verengung der außerbetrieblichen Berufsausbildungsangebote für junge Frauen auf traditionelle „Frauenberufe“ mit zum Teil hohen Beschäftigungsrisiken sollte zugunsten eines erweiterten Berufsspektrums sowie einer Orientierung auf zukunftsfeste Berufe rasch abgebaut werden.

5. Ausbau der Angebote zur Nachqualifizierung junger Erwachsener ohne Ausbildungsabschluss

5.1 Das gesamte Spektrum der betrieblichen Weiterbildung sollte auch benachteiligten jungen Erwachsenen, d.h. jungen Erwachsenen ohne Berufsabschluss bzw. ohne arbeitsmarktverwertbare Qualifikation, angeboten werden. Dabei geht es darum, den differenzierten individuellen Bildungs- und Erwerbsbiographien und Lebenslagen einschließlich der finanziellen Aspekte gerecht zu werden. Im Arbeitsförderungsrecht (SGB III) sind Ungelernte neben arbeitslosen und von Arbeitslosigkeit bedrohten Arbeitnehmern, eine besondere Zielgruppe der beruflichen Weiterbildung. Wenn junge Erwachsene in der abschlussbezogenen Weiterbildung für sich kein adäquates Angebot sehen, sollten ihnen andere beschäftigungssichernde Weiterbildungsangebote unterbreitet werden.

Die Sozialpartner sollten ihre im Nationalen Beschäftigungspolitischen Aktionsplan 1998 bekräftigte Zielsetzung, auch ungelernete Arbeitnehmer und Arbeitnehmerinnen verstärkt in die betriebliche Weiterbildung einzubeziehen, breiter umsetzen.

5.2 Für die Qualifizierung benachteiligter junger Erwachsener hat generell die Kombination von Teilzeitbeschäftigung und Teilzeitqualifizierung erhöhte Bedeutung, weil so einerseits der Lebenslage dieser Zielgruppe besser entsprochen und andererseits zugleich die Integration in das Beschäftigungssystem wirksam gefördert werden kann. Damit z.B. Alleinerziehende und junge Frauen mit Kindern an Nachqualifizierungsmaßnahmen teilnehmen können, müssen u.a. Kinderbetreuung und flexible Weiterbildungskonzepte angeboten werden.

5.3 Mehr noch als bei benachteiligten Jugendlichen kommt es bei benachteiligten jungen Erwachsenen darauf an, die berufliche Qualifizierung dem individuellen Leistungsvermögen anzupassen, das stark von der jeweiligen Lebenslage geprägt sein kann. Qualifizierungsangebote müssen daher insbesondere das schrittweise Nachholen von Berufsabschlüssen sowie den aufbauenden Erwerb von beruflichen Kompetenzen ermöglichen, u.a. mit dem Ziel der Zulassung zu Externenprüfungen nach § 40 BBiG. Die einzelnen Qualifizierungsschritte sollen auch hier – wie bei den Ausbildungsabbrechern im Bereich der Erstausbildung – zur Erhöhung der Transparenz, Akzeptanz und Verwertbarkeit dokumentiert werden.

Anmerkungen

- 1 Differenzierung in der Berufsausbildung, Heft 37 der Materialien zur Bildungsplanung und Forschungsförderung, Bonn 1993; Innovative Maßnahmen zur Verbesserung der Situation von lern- und leistungsschwächeren Jugendlichen in der beruflichen Bildung, Heft 52 der Materialien zur Bildungsplanung und Forschungsförderung, Bonn 1996.
- 2 z.B. § 13 Abs. 4 SGB VIII; „Gemeinsame Empfehlungen der Bundesanstalt für Arbeit und der Arbeitsgemeinschaft für Jugendhilfe für die Zusammenarbeit der Dienststellen der Bundesanstalt für Arbeit und Trägern der Jugendhilfe“.

Empfehlung des Fachbeirats Benachteiligtenförderung §§ 240-247ff SGB III zum Nachholen von Berufsabschlüssen im Verbund mit Beschäftigung

Zweite Chance zum Berufsabschluss

Die Empfehlung des Fachbeirats richtet sich auf „neue Pfade“ der beruflichen Förderung von jungen Erwachsenen, die nach Überschreiten des ausbildungstypischen Alters ohne Berufsausbildung geblieben sind, d.h. weder einen Berufsabschluss aufweisen noch sich in einer beruflichen/schulischen Qualifizierung befinden. Es sind allein in der Altersgruppe der 20 bis 29jährigen rund 1,3 Millionen bzw. 12 Prozent eines durchschnittlichen Altersjahrgangs. (1)

Junge Erwachsene ohne abgeschlossene Berufsausbildung müssen heute eine zweite Chance zum Nachholen eines Berufsabschlusses bekommen. Durch eine Kombination von (betrieblicher) Beschäftigung und Qualifizierung werden Schritt für Schritt berufliche Qualifikationen für den Berufsabschluß (Externenprüfung) erworben, der bessere Voraussetzungen für eine stetige Berufsbiographie schafft.

„Berufsbegleitende Nachqualifizierung“ ergänzt das bestehende Instrumentarium beruflicher Weiterbildung in Form von „Umschulungen“, die aufgrund des im Vergleich zur normalen Berufsausbildung verkürzten Zeitrahmens für lernungsgewohnte Personengruppen kaum zu bewältigen sind. Ein erheblicher Teil der an- und ungelernten jungen Erwachsenen, die weder durch die Erstausbildung noch durch die bestehenden Instrumente der Weiterbildung erfasst worden sind, kann auf diesem Weg nachträglich einen Berufsabschluss erreichen.

Dass dieser Weg erfolgsversprechend ist, belegen sechs Wirtschaftsmodellversuche, die vom Bundesinstitut für Berufsbildung fachlich betreut und vom Bundesministerium für Bildung und Forschung sowie dem jeweiligen Bundesland finanziert werden. Ihr Ziel ist das modulare Nachholen von anerkannten Berufsabschlüssen im Verbund mit Beschäftigung. Junge Erwachsene

ohne Berufsabschluss erhalten – unterstützt z.B. durch Lohnkostenzuschüsse – Teilzeit-Arbeitsverträge in Betrieben und werden in der verbleibenden Zeit berufsbegleitend auf die Externenprüfung nach dem Berufsbildungsgesetz bzw. der Handwerksordnung vorbereitet. Der Arbeitsplatz selbst wird als Lernfeld genutzt. Eine andere Variante verbindet nach den selben Prinzipien Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen mit abschlussbezogener Qualifizierung. Bereits 1996 hat der aus Sozialpartnern, Bundes- und Ländervertretern paritätisch zusammengesetzte Hauptausschuss des Bundesinstituts für Berufsbildung eine Zehn-Punkte-Empfehlung beschlossen, wie Beschäftigte und Arbeitslose, die ohne formalen Berufsabschluss geblieben sind, einen solchen im Verbund mit Beschäftigung nachholen können. (2)

Neben den Wirtschaftsmodellversuchen sind mittlerweile weitere 28 Landesmodellversuche/-projekte angeregt worden. Insgesamt holen ca. 1.150 junge Erwachsene ihren Berufsabschluss in der berufsbegleitenden, modularen Form nach. Die ersten haben im vergangenen Jahr die Abschlussprüfung mit Erfolg abgelegt.

Gefordert wird eine Verfestigung des Nachqualifizierungskonzepts über Modellversuche hinaus. Dann könnte eine nennenswerte Zahl junger Erwachsener, die in den vergangenen Jahren ohne Berufsausbildung geblieben sind, den „Führerschein für das Erwerbsleben“ nachholen. Nach realistischen Schätzungen dürften unter den rund 1,3 Millionen Un- und Angelernten zwischen 20 und 29 Jahren etwa 260.000 Personen eine solche „zweite Chance“ wahrnehmen – ein entsprechend breites Angebot vorausgesetzt.

Zielgruppe

Gefördert werden sollen erwerbstätige und arbeitslose junge Erwachsene ohne anerkannten Berufsabschluss, deren Chancen zur Weiterbeschäftigung bzw. beruflichen Eingliederung durch das Nachholen eines solchen Abschlusses im lernförderlichen und existenzsichernden Verbund mit Beschäftigung bzw. einer öffentlich geförderten Beschäftigung verbessert werden können. Zielgruppe sind jüngere An- und Ungelernte, für die eine berufliche Erstausbildung nicht mehr realistisch ist. Es sind mehrheitlich Personen, die

aufgrund von Lernungewohntheit, Bildungsdefiziten und/oder sozialen Problemlagen auch von einer traditionellen beruflichen Weiterbildung überfordert sind. Dazu rechnen z.B. junge Erwachsene, die

- eine begonnene Ausbildung ohne Abschluss abgebrochen haben,
- über Jahre hinweg einen Ausbildungsplatz gesucht, aber nicht erhalten haben,
- aufgrund sprachlicher und /oder kultureller Einflüsse keinen Ausbildungsplatz gefunden haben,
- wegen ihrer sozialen, schulischen oder beruflichen Voraussetzungen in ihrer Berufsintegration bisher gescheitert sind.

Viele junge Erwachsene haben das deutliche Interesse, einen Berufsabschluss nachzuholen, wenn sie berufliche Qualifizierung mit einem Arbeitsverhältnis verbinden können. Vielen fällt es auch leichter, die für den Berufsabschluss nötige Theorie zu erlernen, wenn sie das Lernen mit dem Arbeitsprozess verbinden und ihre bereits vorhandenen Erfahrungen einbringen können. Rund drei Viertel der Un- und Angelernten, die einen Berufsabschluss nachholen wollen, haben klare Berufswünsche. Mehr als ein Drittel wollen einen Berufsabschluss in dem Tätigkeitsbereich erwerben, in dem sie bereits über Berufserfahrung verfügen. Angesichts der geringen Erwerbsquote von jungen Erwachsenen ohne Berufsausbildung ist dieser hohe Anteil beachtenswert.

Die Innovationen des Nachqualifizierungsmodells: Lernen am Arbeitsplatz, Modularisierung und zielgruppenorientierte Förderung

a) Verbindung von Lernen und Arbeiten

Die Arbeitsplätze für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer werden unter dem Gesichtspunkt ihrer Lernförderlichkeit ausgewählt. Das Lernen erfolgt am Arbeitsplatz und beim Bildungsträger. Es ist praxisnah und anwendungsorientiert. Betriebliche und außerbetriebliche Lernorte werden inhaltlich und organisatorisch miteinander verbunden. Dadurch entsteht eine enge Verzahnung von Theorie und Praxis. Die Berufs- und Arbeitserfahrungen der Teilnehmenden sind Anknüpfungspunkt des Qualifizierungsprozesses.

b) Dauer der Qualifizierung

Die Zeit, in der in Verbindung mit Beschäftigung einen Berufsabschluss nachgeholt werden kann, ist – wenn keine verwertbaren beruflichen Erfahrungen vorliegen – etwa ein halbes Jahr länger als die in den Verordnungen für die Berufe vorgesehene Dauer für die Erstausbildung, beträgt also dreieinhalb bis vier Jahre. Der Zeitraum lässt sich weiter verringern, wenn bereits Teilqualifikationen zugrunde liegen.

c) Lernförderung, sozialpädagogische Begleitung

Die Anfangsphase hat die Feststellung der Vorqualifikation, die Überprüfung der Berufswahlentscheidung sowie die Wiedergewöhnung an berufliches Lernen zum Ziel. Wichtige Bestandteile des Nachqualifizierungskonzepts sind ein individueller Bildungsplan, eine kontinuierliche Lernberatung und Lernförderung, Lernen in kleinen Gruppen und sozialpädagogische Begleitung. Eine Nachbetreuungsphase nach Abschluss der Maßnahme dient der Unterstützung der weitergehenden Integration in betriebliche Beschäftigung.

d) Unterbrechung und Wiedereinstieg in die Qualifizierung

Dreieinhalb bis vier Jahre Dauer sind für viele Teilnehmer/innen ein überschaubarer Zeitraum, da die Qualifizierung mit einem Arbeitsverhältnis verbunden ist. Es kommt aber auch vor, dass die berufsbegleitende Qualifizierung unterbrochen werden muss: zum Beispiel wegen Arbeitsplatzwechsel oder Aufnahme einer Vollzeitbeschäftigung, wegen einer Familienpause oder aus anderen persönlichen Gründen. Deshalb wird die Qualifizierung in Module gegliedert, die bei einer späteren Fortsetzung der Nachqualifizierung angerechnet werden können.

e) Gliederung in Module

Die modulare Gliederung der Berufsbilder orientiert sich an abgrenzbaren Tätigkeitsbereichen der Berufspraxis und entspricht den Inhalten der Ausbildungsordnungen. Module beschreiben die Ergebnisse des Lernprozesses, also die Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse sowie die Arbeitstätigkeiten, die nach Abschluss des Moduls selbständig ausgeführt werden können. Module bieten Arbeitgebern mehr Transparenz, welche Qualifikationen des Ausbildungsberufs bereits vorhanden sind und für welche Tätigkeiten die Beschäftigten eingesetzt werden können. Module ermöglichen eine bessere Abstimmung zwischen den Lernorten und eine Verteilung der auf den

Berufsabschluss zielenden Qualifizierung auf verschiedene Lernorte, Finanzierungsabschnitte der Maßnahmen bzw. Zeiträume.

f) Modulzertifikate und Qualifikationspass

Am Ende der Qualifizierung steht eine reguläre Prüfung nach § 40 Berufsbildungsgesetz bzw. § 37 Handwerksordnung vor der zuständigen Stelle (Kammer). Während der Qualifizierung werden Modulzertifikate in einem von der zuständigen Stelle akzeptierten Qualifikationspass dokumentiert – in der Regel durch den Bildungsträger. Die Zertifikate geben Auskunft darüber, welche Qualifikationen des Berufs bereits vorhanden und am Arbeitsplatz einsetzbar sind. Auch Zusatzqualifikationen und im Ausland absolvierte Qualifizierungsteile werden hier bescheinigt.

g) Kooperation zwischen Betrieb und Bildungsträger

Die Verantwortung, dass die für den Berufsabschluss erforderlichen Qualifikationen erworben werden können, liegt beim Bildungsträger. Die Betriebe beteiligen sich durch das Lernen im Arbeitsprozess. Dadurch können auch Kleinbetriebe mit einbezogen werden, die – aus unterschiedlichen Gründen – selbst nicht ausbilden. Berufsbegleitende Nachqualifizierung erschließt somit zusätzliche betriebliche Kapazitäten für die Qualifizierung zum Berufsabschluss.

h) Absicherung des Einkommens

Eine Absicherung des Einkommens – angelehnt am tariflichen bzw. ortsüblichen Einkommen An- und Ungelernter – während der gesamten Qualifizierungs- und Beschäftigungsdauer ist eine entscheidende Voraussetzung für den Erfolg der Nachqualifizierung. Denn Erwachsene können auf ein geregeltes Einkommen, mit dem sie ihren Lebensunterhalt bestreiten müssen, nicht verzichten. Bisher mussten die Einkommensunterschiede zwischen Arbeitsverhältnis und Weiterbildungsphasen durch jeweils neu zu verhandelnde Finanzierungs-Mix ausgeglichen werden. Zukünftig sind gangbarere Aufstockungsmöglichkeiten des Unterhaltsgeldes nach §153 SGB III erforderlich, z.B. durch die Inanspruchnahmen von Mitteln aus dem Sofortprogramm der Bundesregierung zum Abbau der Jugendarbeitslosigkeit nach den Richtlinien des Artikels 7, §2 (2) bzw. des Artikels 9, §4 (1).

Finanzierung

Bei der berufsbegleitenden Nachqualifizierung werden bisher unterschiedliche Instrumente der Arbeitsförderung (SGB III), die normalerweise unabhängig voneinander eingesetzt werden, zu einem Gesamtkonzept verbunden. Diese können zum Beispiel kombiniert werden mit Leistungen nach dem Bundessozialhilfegesetz, dem ESF und/oder Programmen der einzelnen Bundesländer. Ebenso können Möglichkeiten der freien Förderung nach §10 SGB III in Anspruch genommen werden, da die berufsbegleitende Nachqualifizierung als ein Beispiel für die Optimierung der inhaltlichen Flexibilität von Regelinstrumenten betrachtet werden kann. Das Sofortprogramm gegen Jugendarbeitslosigkeit hat hier ebenfalls neue Finanzierungsmöglichkeiten eröffnet.

Novellierung des SGB III

Der Fachbeirat empfiehlt, die Regelungen des Sofortprogramms – gemäß Artikel 7, 8 und 9 – im Zuge der Programmverlängerung auf das Jahr 2000 unter Berücksichtigung der beschriebenen Kriterien (Innovationen des Nachqualifizierungsmodells) zu verbessern und – zur Absicherung der berufsbegleitenden Nachqualifizierung als dauerhafte Regelförderung – in das SGB III zu übernehmen. Im einzelnen:

In Artikel 8 ist das in § 1 genannte Förderungsziel, arbeitslosen Jugendlichen durch die Gewährung von Lohnkostenzuschüssen an Arbeitgeber die Eingliederung in das Erwerbsleben im ersten Arbeitsmarkt zu erleichtern, auf die Gruppe der An- und Ungelernten auszurichten und durch die in Artikel 7 enthaltene Zielsetzung zu ergänzen, berufsbegleitend einen anerkannten Berufsabschluss oder auf dem Arbeitsmarkt verwertbare Teile einer anerkannten Ausbildung zu vermitteln.

In Artikel 9 ist das in § 1 beschriebene Förderungsziel (Qualifizierungs-ABM) darauf auszurichten, dass arbeitslose Jugendliche durch Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen in den zweiten Arbeitsmarkt eingegliedert werden und berufsbegleitend bzw. integrativ nicht nur „Qualifikationen im beruflichen Bereich“ erwerben, sondern einen anerkannten Berufsabschluss oder auf dem Arbeitsmarkt verwertbare Teile einer anerkannten Ausbildung vermittelt bekommen.

Die in den Artikeln 7, 8 und 9 des Sofortprogramms beschriebenen personenbezogenen Leistungen sind um Trägerzuschüsse zu ergänzen, die den Mehraufwand der abschlussbezogenen berufsbegleitenden Nachqualifizierung abdecken bzw. die Einhaltung der Qualitätskriterien gewährleisten sollen. Im wesentlichen geht es dabei um die Entwicklung modularer Berufsbilder, deren Abstimmung mit der zuständigen Stelle, die Auswahl und Gestaltung lernförderlicher Arbeitsplätze, die Feststellung der Vorqualifikationen, die Entwicklung individueller Bildungspläne, die Zertifizierung von Teilen der anerkannten Berufsausbildung im Qualifikationspass und die Nachbetreuung nach Abschluss der Maßnahme zur weitergehenden Integration in betriebliche Beschäftigung. Der Zuschuss sollte pro Teilnehmer/Teilnehmerin bis zur Höhe von DM 3500,- gewährt werden (bei bereits vorliegenden Modulkonzepten/Qualifizierungspässen ist er entsprechend zu reduzieren)

Bei der angestrebten Überleitung des Förderansatzes in ein dauerhaftes Instrument des SGB III sollte zusätzlich das Ziel aufgenommen werden, neben Arbeitslosen auch jüngere An- und Ungelernte in unsicheren Beschäftigungsverhältnissen berufsbegleitend – d.h. in Verbindung mit Teilzeitarbeit – zu einem anerkannten Berufsabschluss zu führen oder ihnen auf dem Arbeitsmarkt verwertbare Teile einer anerkannten Ausbildung zu vermitteln.

Als praktische Umsetzungshilfe wird auf das im Herbst 1999 vom Bundesministerium für Bildung und Forschung, dem Bundesinstitut für Berufsbildung, der Bundesanstalt für Arbeit und dem Institut für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik herausgegebene Handbuch Neue Wege zum Berufsabschluss und die dazugehörigen Informationsblätter für Arbeitsämter, Kammern und Prüfungsausschüsse, Betriebe, Bildungsträger sowie Teilnehmer und Teilnehmerinnen verwiesen. Um die Beteiligung von Betrieben und Bildungsträgern zu erhöhen, sind ergänzende Beratungsangebote vor Ort erforderlich.

1. Grundlage sind mehrere Erhebungen zum Personenkreis jüngerer An- und Ungelernter, die 1990 für die alten Bundesländer, 1991 für die neuen Bundesländer und 1998 für das gesamte Bundesgebiet im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung und Forschung von EMNID (1990/1998)

und im Auftrag des Bundesinstituts für Berufsbildung von INFRATEST (1991) durchgeführt wurden. Die beiden zeitlich zurückliegenden Befragungen richteten sich an die Gruppe der 20 bis 24jährigen. Die aktuelle Studie wendete sich an die Gruppe der 20 bis 29jährigen. Soweit nichts anderes vermerkt, beziehen sich die Zahlenangaben im Text auf die jüngste Untersuchung.

2. Empfehlung zur Qualifizierung von Personen ohne formalen Berufsabschluss durch Nachholen von anerkannten Ausbildungsabschlüssen im Verbund mit Beschäftigung; Bundesanzeiger Nr. 59 vom 23. 3. 1996
3. Vertrieb (kostenlos): Tel (0203) 28 75 88 / Fax (0203) 2 17 15. Weitere Informationen unter <http://www.inbas.com>

Berlin, den 21. und 22. Oktober 1999
