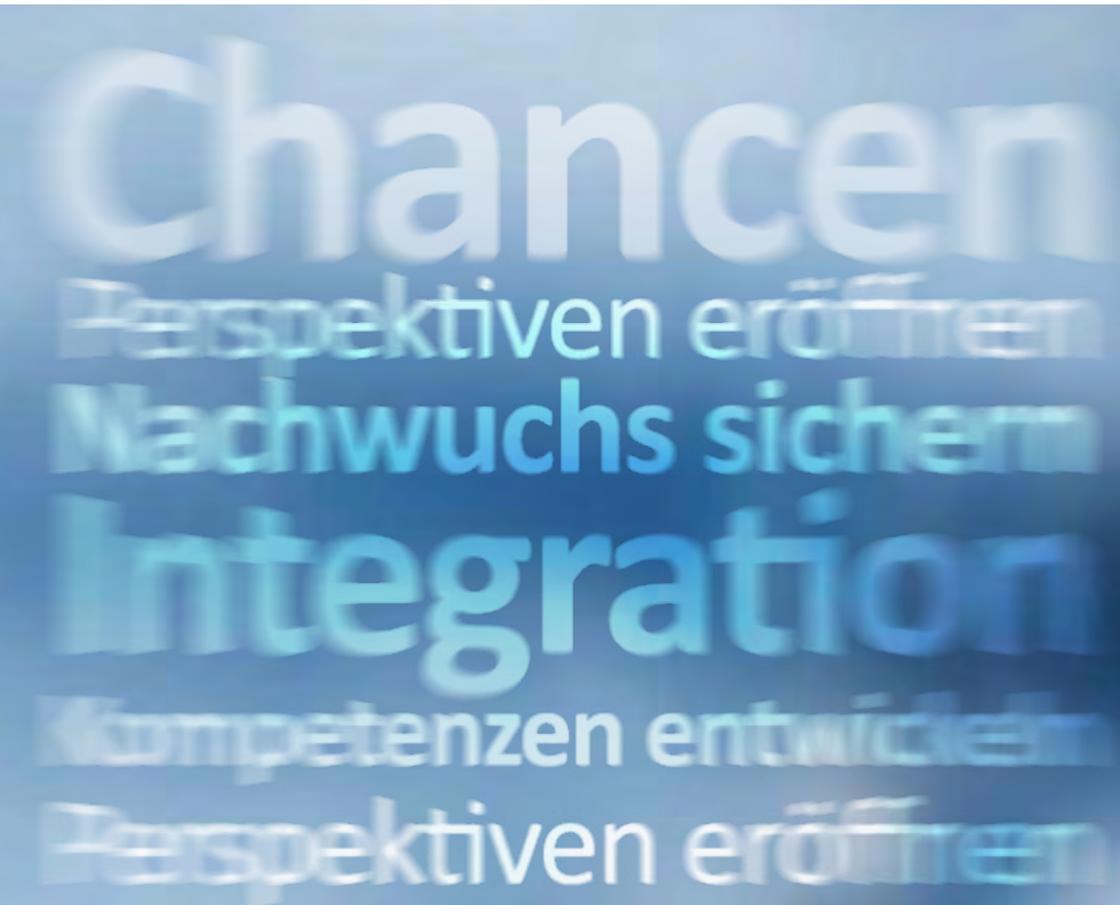




## Nachwuchskräfteicherung

Chancen durch Integration benachteiligter  
Jugendlicher in Ausbildung

Christian Pfeffer-Hoffmann (Hrsg.)



„Xenos inklusive“ wird im Rahmen des Bundesprogramms „XENOS - Integration und Vielfalt“ durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds gefördert.

*Christian Pfeffer-Hoffmann (Hrsg.)*

**Nachwuchskräfte­sicherung – Chancen durch Integration  
benachteiligter Jugendlicher in Ausbildung**

Christian Pfeffer-Hoffmann (Hrsg.)

# **Nachwuchskräfteicherung**

Chancen durch Integration benachteiligter  
Jugendlicher in Ausbildung

## Impressum

ISBN 978-3-86387-516-9

© 2014 Mensch & Buch Verlag

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Das Projekt „*Xenos inklusive – Nachwuchssicherung und interkulturelle Kompetenz durch betriebliche Ausbildung*“, in dessen Rahmen diese Publikation entstand, ist ein Projekt von

Synapse Weimar KG, Minor – Projektkontor für Bildung und Forschung e. V., FrauenComputerZentrumBerlin e. V., Johannesburg GmbH, Gemeinnütziger Bildungsverein Guben e. V. und Initiative Jugendarbeit Neuruppin e. V.

„*Xenos inklusive – Nachwuchssicherung und interkulturelle Kompetenz durch betriebliche Ausbildung*“ wird gefördert im Rahmen des Bundesprogramms „XENOS – Integration und Vielfalt“ durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds.

Das Kapitel VI ist ein Beitrag des Projekts „*Gadime – Ganzheitliche digitale Medienkompetenz in der beruflichen Qualifizierung von Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf*“. *Gadime* wird umgesetzt durch

Minor – Projektkontor für Bildung und Forschung e. V., Kompetenzzentrum für Nachhaltiges Bauen Cottbus und Universität Leipzig.

Es wird gefördert durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung.

[www.minor-kontor.de](http://www.minor-kontor.de)

Umschlaggestaltung: Daniela Nicolai

Lektorat/Produktion: Ellen Mettke, Sophie Duschl, Andreas Lucius



synapse weimar KG



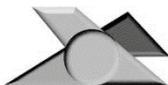
FCZB



JOHANNESBURG

1913-2013  
GMBH

Hilfen von heute – Chancen für morgen



GADIME

{ ganzheitliche  
digitale medien  
kompetenz

# Inhalt

Nachwuchskräfteversicherung – Chancen durch Integration benachteiligter Jugendlicher in Ausbildung .....	9
---	---

*Christian Pfeffer-Hoffmann und Marianne Kraußlach*

<b>I. BEITRÄGE ZUR SITUATION JUNGER MENSCHEN MIT BENACHTEILIGUNGEN AN DER SCHWELLE ZUR AUSBILDUNG.....</b>	<b>23</b>
--	-----------

Bessere Ausschöpfung der Begabungsreserven bildungsbenachteiligter Jugendlicher – nicht nur aus bildungspolitischer und wirtschaftlicher Vernunft .....	24
---	----

*Volker Baethge-Kinsky*

Programme des Europäischen Sozialfonds zur Verbesserung der Integration benachteiligter Jugendlicher in die Ausbildung .....	36
---	----

*Thomas Becker*

Jugendliche mit Startschwierigkeiten beim Übergang in Ausbildung .....	45
--	----

*Inga Kappel*

Verwirklichungschancen für Jugendliche mit Startschwierigkeiten .....	59
---	----

*Jan Düker*

Jugendliche mit Behinderung beim Übergang in Ausbildung .....	75
---	----

*Claus Bölke, Franz-Georg Simon, Anne-Kathrin Wendland, Günter Ratschinski*

**II. BESTANDS- UND BEDARFSANALYSEN ZUR NACHWUCHSKRÄFTESICHERUNG MIT JUNGEN MENSCHEN MIT SOZIALER BENACHTEILIGUNG, MIGRATIONS-HINTERGRUND, LERNBEEINTRÄCHTIGUNG UND LERNBEHINDERUNG.....95**

Ziele und Methodik der Bestands- und Bedarfsanalysen im Projektverbund *Xenos inklusive*..... 96

*Marianne Kraußlach und Christian Pfeffer-Hoffmann*

Übersicht über die Ergebnisse der Bestands- und Bedarfsanalysen im Projekt *Xenos inklusive*..... 101

*Thomas Hofsäss und Tobias Döring*

Sozial Benachteiligte und Lernbeeinträchtigte in betrieblicher Ausbildung 113

*Marianne Kraußlach und Christian Pfeffer-Hoffmann*

Chancen und Hindernisse in der betrieblichen Ausbildung lernbehinderter Jugendlicher..... 133

*Anne-Kathrin Wendland*

Analysen zur Integration sozial benachteiligter junger Menschen mit Migrationshintergrund in betriebliche Ausbildung..... 152

*Cornelia Carstens, Manja Taggeselle, Fatoş Topaç*

**III. PRAXISBEISPIELE: JUGENDLICHE MIT STARTSCHWIERIGKEITEN ..... 195**

„Sommercamp“ – Berufsorientierung für junge Menschen mit Startschwierigkeiten auf der Suche nach einem Ausbildungsplatz ..... 196

*Inga Kappel*

Theater- und erlebnispädagogischer Kommunikations-Workshop für Ausbildungspersonal und Auszubildende ..... 205

*Inga Kappel*

Stark für Ausbildung..... 213

*Berit Martens und Sigrid Bednarz*

**IV. PRAXISBEISPIELE: SOZIAL BENACHTEILIGTE JUGENDLICHE MIT  
MIGRATIONSHINTERGRUND ..... 227**

Jugendliche mit Migrationshintergrund in Ausbildung erwünscht ..... 228

*Klaus Kohlmeyer*

Wie können Jugendliche mit Migrationshintergrund in der  
Berufsorientierung besser erreicht werden? ..... 242

*Anne von Oswald*

Ausbildungssicherung durch Mentoring ..... 249

*Manja Taggeselle*

Kompetenzermittlung und -bilanzierung mit jungen sozial benachteiligten  
Frauen ..... 262

*Hanna Sostak und Christine Holike*

**V. PRAXISBEISPIELE: JUGENDLICHE MIT BEHINDERUNGEN ..... 275**

Betriebsnahe Qualifikation und Ausbildung von Jugendlichen mit  
besonderem Rehabilitations-Förderbedarf..... 276

*Barbara Meyer und Birgit Negele*

Gemeinsam schaffen wir das! ..... 282

*Ferdinand König*

Ein Modellprojekt im Rahmen der Initiative „job – Jobs ohne Barrieren“ .. 293

*Claus Bölke und Nadine Athenstedt*

**VI. PRAXISBEISPIELE: DIGITALE MEDIEN FÜR BENACHTEILIGTE JUGENDLICHE .. 303**

Gadime - Ganzheitliche digitale Medienkompetenz in der beruflichen  
Qualifizierung von Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf ..... 304

*Daniela Nicolai*

Training of Trainers in Social Media ..... 313

*Sibylle Würz*

Lernen und kommunizieren mit *qualiboXX* ..... 321

*Elsa Schumacher*

# Nachwuchskräfteversicherung – Chancen durch Integration benachteiligter Jugendlicher in Ausbildung

Eine Einführung in Themen und Inhalte des  
Sammelbandes

*CHRISTIAN PFEFFER-HOFFMANN UND MARIANNE KRAUßLACH*

Unternehmen, öffentliche Verwaltungen und andere Arbeitgeber müssen zunehmend mehr Aufwand betreiben, um geeignete Nachwuchskräfte zu finden. Vor allem der demografische Wandel, aber auch die Wirtschaftsentwicklung führen zu Fachkräftemangel bei gleichzeitig steigenden Anforderungen an die beruflichen Handlungskompetenzen von jungen Menschen, die neu auf den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt kommen. Besonders die duale Berufsausbildung steht unter Druck. Es werden immer weniger Ausbildungsstellen angeboten, aber es bleiben auch immer mehr Ausbildungsstellen unbesetzt. Es gibt insgesamt weniger Jugendliche, von denen sich auch ein immer größerer Teil für ein Studium statt für eine Berufsausbildung entscheidet. Somit sinken die Bewerbungszahlen für Ausbildungsplätze. Die Prognosen sagen bereits jetzt einen größeren Fachkräftemangel bei den betrieblich ausgebildeten Berufen als bei den akademischen Berufen voraus.

Arbeitgeber nehmen auf ihrer Suche nach neuen Zielgruppen für ihre betriebliche Berufsausbildung deshalb zunehmend auch Jugendliche in den Blick, die über Jahre „dem Staat“ für Fördermaßnahmen überlassen wurden, weil sie zu „leistungsschwach“, „schwierig“ oder zu wenig „ausbildungsreif“ erschienen. Es geht um Jugendliche „mit sozialen Benachteiligungen“, „mit

Migrationshintergrund“, „mit Behinderungen“, „mit Lernbeeinträchtigungen“, also jungen Menschen, die einen erhöhten Förderbedarf aufweisen.

Gleichzeitig existiert in Deutschland weiterhin das über Jahrzehnte gewachsene „Übergangssystem“ für diese Zielgruppen. Trotz deutlich sinkender Teilnehmendenzahlen sind es immer noch mehr als 200.000 Jugendliche pro Jahr, die nach der Schule nicht in Ausbildung oder Studium sondern in eine Übergangsmaßnahme wie z. B. Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen einmünden.

Es gibt also auf der einen Seite noch ein großes Potenzial an Jugendlichen, die bisher keinen Anschluss an den Ausbildungsmarkt gefunden haben. Auf der anderen Seite gibt es bei Ausbildungsbetrieben und Berufsbildungsinstitutionen eine wachsende Bereitschaft, sich diesen Zielgruppen zuzuwenden. Damit sind vielfältige pädagogische und organisatorische Herausforderungen verbunden.

Die Betriebe und Bildungsinstitutionen auf diesem Weg zu unterstützen und gleichzeitig mehr Jugendliche mit Startschwierigkeiten, mehr Jugendliche mit Behinderungen und mehr sozial benachteiligte Jugendliche mit Migrationshintergrund in betriebliche oder betriebsnahe Ausbildung zu bringen, ist Ziel des Projektverbundes „Xenos inklusive – Nachwuchssicherung und interkulturelle Kompetenz durch betriebliche Ausbildung“. Im Rahmen dieses Projektverbundes ist dieses Buch entstanden. Als Sammelband angelegt, werden wissenschaftlich orientierte und praxisnahe Artikel zusammengeführt, die den aktuellen Kenntnis- und Diskussionsstand zur Integration benachteiligter Jugendlicher in betriebliche und betriebsnahe Ausbildung abbilden.

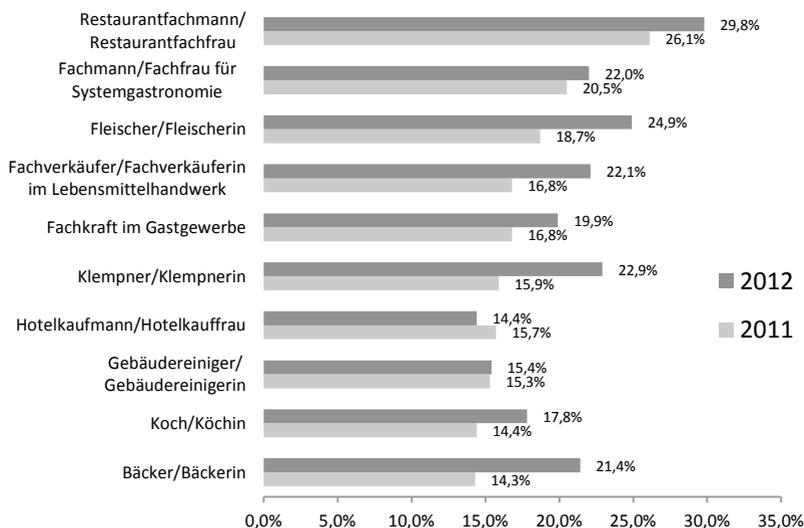
Bevor der Projektverbund *Xenos inklusive* und der Aufbau des Sammelbandes ausführlicher vorgestellt werden, soll zur Einführung in das Thema *Nachwuchskräfteversicherung* im Folgenden ein detaillierter Blick auf die derzeitige Situation im Themenfeld geworfen werden.

## Nachwuchskräfteversicherung mit benachteiligten Jugendlichen

Der viel diskutierte Fachkräftemangel, also die Knappheit an qualifiziertem Personal ist vor allem demografisch bedingt. So sank die Zahl der Schulabgänger/-innen im Zeitraum von 2005 bis 2011 um sieben Prozentpunkte von 940.000 auf 873.000 (DIHK 2012: 16). Gleichzeitig steigt die Zahl der Studienanfänger/-innen (BMBF 2012: 6). Für die Betriebe hat dies zur Folge, dass sich für sie der Pool an potentiell geeigneten Auszubildenden stetig verringert. Eine Befragung von über 2.000 Betrieben im Rahmen des Qualifizierungspanels des Bundesinstituts für Berufsbildung ergab, dass im Ausbildungsjahr 2010/11 mehr als ein Drittel (35%) der Betriebe aufgrund von fehlenden bzw. aus ihrer Sicht nicht ausbildungsreifen Bewerber/-innen, nicht alle angebotenen Lehrstellen besetzen konnten (BIBB 2012: 2). In den neuen Bundesländern trifft dies sogar nahezu auf die Hälfte (48%) aller Betriebe zu (BMBF 2012: 33). Dass dies als deutlicher Hinweis auf einen *Fachkräftemangel* zu werten ist, lässt sich an dem Umstand ablesen, dass es sich in 87% der Fälle um Stellen für (hoch)qualifizierte Tätigkeiten handelte (BIBB 2012: 2). Dabei sind es nicht vorrangig Akademiker/-innen, die fehlen, sondern beruflich Qualifizierte: Während bei den erstgenannten in acht Berufen Engpässe zu verzeichnen sind, trifft dies bei letzteren auf 46 Berufe zu (BMWi 2012: 5).

Die folgende Abbildung aus dem Berufsbildungsbericht 2013 zeigt, in welchen Berufen besonders häufig unbesetzte Ausbildungsplätze zu verzeichnen sind.

**Berufe mit einem hohen Anteil an unbesetzten Ausbildungsplätzen am betrieblichen Gesamtangebot 2011 und 2012**



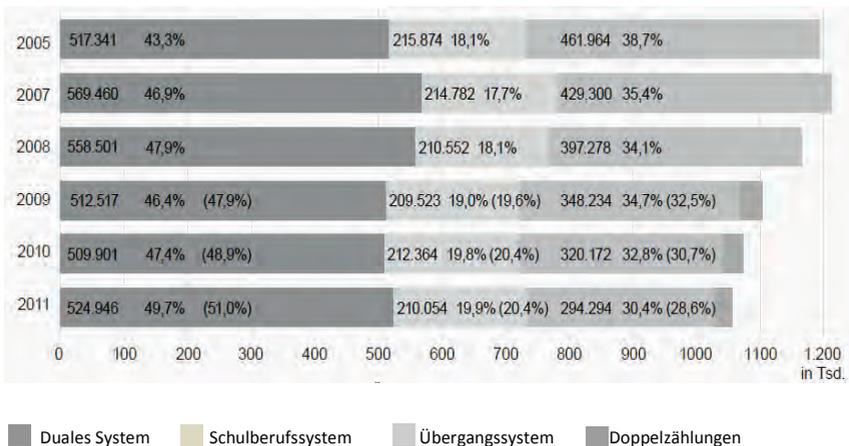
Quelle: BMBF 2013: 34 mit geringfügigen Änderungen der Autoren, Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), Erhebung zum 30. September, Statistik der Bundesagentur für Arbeit (BA)

Obwohl jedoch die Unternehmen zum Teil händeringend nach Auszubildenden suchen, haben keineswegs alle jungen Menschen einen Ausbildungsplatz in der Tasche. In den letzten Jahrzehnten gab es eine enorme Zahl an Jugendlichen, denen es nicht gelang, ohne Unterstützung eine Ausbildung zu finden. Aus diesem Grund wurde in den 1980er-Jahren eine Reihe von Maßnahmen ins Leben gerufen, die auf eine Erleichterung des Übergangs von der Schule in die Ausbildung und später in den Arbeitsmarkt abzielen (BMBF 2009: 5) – das sogenannte Übergangssystem. Erfreulicherweise zeichnete sich in den letzten Jahren ein gegenläufiger Trend ab – die Anzahl der Jugendlichen, die sich im Übergangssystem befinden, verringerte sich. Während im Jahr 2005 noch 417.647 junge Menschen in diesem Übergangsbereich unterkamen, waren es im Jahr 2012 150.915

weniger (266.732). Dies entspricht einem Rückgang von 36,1% (BMBF 2013: 28).

Dass der Rückgang der Anzahl an Schüler/-innen, die in das Übergangssystem einmünden, eine positive Entwicklung ist, ist unumstritten. Die Autorengruppe Bildungsberichterstattung dämpft jedoch den Enthusiasmus, der angesichts dieser Entwicklung aufkommen könnte. Bei der Interpretation der Zahlen, so relativieren sie, dürfe nicht außer Acht gelassen werden, dass die niedrigeren Zahlen im Übergangssystem teilweise darauf zurückzuführen sind, dass das berufliche Ausbildungssystem insgesamt weniger Neuzugänge verzeichnete (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2012: 102). Kleinere absolute Zahlen sind also nicht gleichbedeutend mit einer Reduktion des proportionalen Anteils an Einmündungen in das Übergangssystem. In der folgenden Abbildung sind für den Zeitraum von 2005 bis 2011 sowohl die absoluten Zahlen als auch die prozentualen Anteile der Verteilung von Neuzugängen in das berufliche Ausbildungssystem zu erkennen.

**Verteilung der Neuzugänge auf die drei Sektoren des beruflichen Ausbildungssystems 2005 bis 2011**



Quelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Berechnungen und Schätzungen auf Basis der Schulstatistik; Bundesagentur für Arbeit, Bestand von Teilnehmenden in ausgewählten Maßnahmen der Arbeitsmarktpolitik mit SGB-Trägerschaft des Teilnehmenden

Quelle: Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2012: 102 (mit geringfügigen Änderungen der Autor/-innen)

der Schulzeit direkt eine Ausbildung anzufangen, in den vergangenen Jahren

gestiegen sind (von 43,3% auf 49,1%), während die Wahrscheinlichkeit, in das Übergangssystem einzutreten, abnahm (von 38,7% auf 30,4%). Auch hier lässt sich also ein positiver, jedoch schwächerer Trend herauslesen. Der Rückgang beläuft sich unter Berücksichtigung der relativen Anteile nicht auf ein Drittel, sondern auf 8,3% (zwischen 2005 und 2011).

Bei den Jugendlichen, die die Maßnahmen des Übergangssystems in Anspruch nehmen müssen, handelt es sich häufig um Heranwachsende mit schlechten Startvoraussetzungen. Dazu zählen als größte Gruppe sogenannte sozial benachteiligte und lernbeeinträchtigte Jugendliche. Obwohl die Problemlagen dieser beiden Zielgruppen unterschiedlich sind, werden sie seit mehreren Jahrzehnten gemeinsam bei ihrem Einstieg in Erwerbstätigkeit und Beruf gefördert. Die von der Bundesagentur für Arbeit finanzierte Berufsausbildungsvorbereitung richtet sich an „lernbeeinträchtigte oder sozial benachteiligte Personen“ (§68 ff. BBiG), ebenso die Einstiegsqualifizierung (EQ, § 235b SGB III) und eine Vielzahl weiterer Maßnahmen des SGB sowie der Schulsysteme der Länder (schulische Berufsvorbereitungen wie BGJ, BVJ etc.). Eine wichtige Teilgruppe sind dabei sozial benachteiligte und lernbeeinträchtigte Jugendliche mit Migrationshintergrund.

Hinzu kommen Jugendliche mit einer diagnostizierten Behinderung, vor allem sogenannte Lernbehinderte. Diese werden meist in gesonderten Übergangsmaßnahmen der Rehabilitation erfasst.

Es kann nicht davon ausgegangen werden, dass der demografische Wandel automatisch dazu führt, dass für die betroffenen Jugendlichen ein nahtloser Übergang von der Schule in die (betriebliche) Ausbildung erreichbar wird (Euler 2010: 4).

Das Problem der nicht bedienbaren Nachfrage nach qualifiziertem Personal bleibt also bestehen. Knapp zwei Drittel der Betriebe erkennen angesichts der rückgängigen Quote an Schulabgänger/-innen Handlungsbedarf (DIHK 2012: 22). Neben der Anwerbung qualifizierter Fachkräfte aus dem Ausland bietet sich eine verstärkte „Ausschöpfung von vorhandenen Begabungsreserven“ (Euler 2010: 5) als Lösungsstrategie an. Eben unter jenen

Jugendlichen, die aufgrund von persönlichen oder sozialen Schwierigkeiten bei der Bewerbung um einen Ausbildungsplatz zu kämpfen haben bzw. keinen Ausbildungsplatz finden, lässt sich ein derartiges Potenzial an „Begabungsreserven“ ausmachen.

Diese Einsicht hat sich auch unter Unternehmer/-innen durchgesetzt. Immer mehr von ihnen erklären sich bereit, auch lernschwächere Jugendliche in ihre Ausbildung zu integrieren. Während 2010 noch 36% der Betriebe angaben, dass sie *nicht* gewillt seien, diesen Schritt zu gehen, waren es im Jahr 2013 nur noch 29% (DIHK 2013: 35).

Allerdings ist diese Integration für Betriebe mit einem Mehraufwand verbunden. Dies zeigte sich auch in der Auswertung des Qualifizierungsmonitors des Instituts der Deutschen Wirtschaft in Köln. Der unten abgebildeten Tabelle kann entnommen werden, dass Unternehmen besonders häufig angeben, dass sie bei der Aufnahme von lernbeeinträchtigten Auszubildenden oder solchen ohne einen Schulabschluss einen externen Förderbedarf feststellen. Jeweils rund ein Drittel sieht diesen Bedarf auch bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund (39,9%) und Jugendlichen mit Hauptschulabschluss als gegeben an.

**Zusätzlich benötigter externer Förderbedarf für Gruppen von Auszubildenden – nach Erfahrungen mit solchen Auszubildenden, ausbildungsaktive Unternehmen in Prozent**

Jugendliche...	alle ausbildungsaktiven Unternehmen	Auszubildende dieser Gruppen beschäftigt	
		Ja	Nein
... ohne Schulabschluss	48,8	46,9	49,7
... mit Hauptschulabschluss	32,5	33,1	32,7
... mit mittlerem Schulabschluss	9,2	9,3	9,3
... mit Fach-/Hochschulreife	4,1	6,9	2,3
... Lernbeeinträchtigung	50,0	59,3	49,6
... Altbewerber/-innen	22,9	29,2	21,2
... mit Migrationshintergrund	39,9	46,2	38,1

Quelle: IW-Qualifizierungsmonitor; Abweichungen durch Fälle ohne Angabe

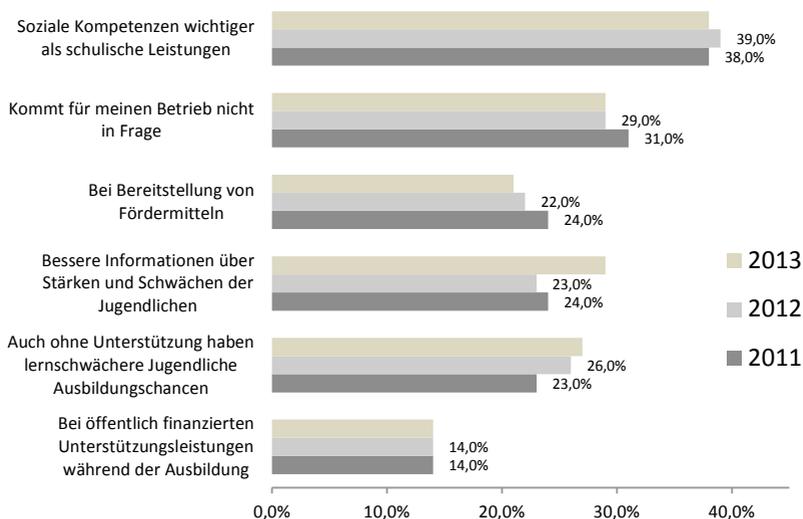
Quelle: Werner et al. 2010: 35 (mit geringfügigen Änderungen der Autor/-innen)

Einige Hinweise darauf, welche Unterstützungsbedarfe Unternehmen konkret wahrnehmen, wenn sie sich für die Ausbildung von Jugendlichen mit

besonderem Förderbedarf entscheiden, lassen sich aus der Auswertung der DIHK-Ausbildungsbefragung ablesen.

In der unten dargestellten Abbildung ist ersichtlich, dass Unternehmen besonderen Wert darauf legen, dass ihre Auszubildenden über ausreichend Sozialkompetenzen verfügen. Dieser Umstand lässt den Schluss zu, dass die Förderung dieser Kompetenzen die Chancen von Jugendlichen mit Startschwierigkeiten auf einen Ausbildungsplatz erhöhen könnte.

**Unter welchen Voraussetzungen würde Ihr Unternehmen mehr Ausbildungsplätze mit lernschwächeren Jugendlichen besetzen? (in Prozent, Mehrfachnennung möglich)**



Quelle: DIHK 2013:35 (mit geringfügigen Änderungen der Autor/-innen)

Knapp drei von zehn Unternehmen nannten im Jahr 2013 weiterhin den Erhalt besserer Informationen über die Stärken und Schwächen der Jugendlichen als eine Bedingung, unter der sie sich vorstellen könnten, mehr Jugendliche mit Förderbedarf in ihre Ausbildung aufzunehmen. Ein gutes Viertel der Unternehmen ist der Meinung, dass lernschwächere Jugendliche auch ohne weitere Förderangebote gute Chancen auf einen Ausbildungsplatz in ihrem Unternehmen haben. Die Bereitstellung von Fördermitteln

empfindet ein Fünftel der Unternehmen als Anreiz für die Einstellung „schwächerer“ Auszubildender.

Fanciska Mahl – wissenschaftliche Mitarbeiterin beim Deutschen Jugendinstitut – hat in einer anderen Studie 341 Betriebe im Landkreis St. Wendel (Saarland) dazu befragt, welche Unterstützungsangebote sie bräuchten, um mehr förderbedürftige Jugendliche in ihre duale Ausbildung einzubinden (Mahl 2012).

### Unterstützungsbedarfe bei der Ausbildung förderbedürftiger Jugendlicher



Quelle: Mahl 2012: 41 (mit geringfügigen Änderungen der Autor/-innen)

Der größte Bedarf bestand für die befragten Unternehmen in der Gewährleistung von schulischer Nachhilfe (42%). Weiterhin äußerte eine Reihe von Betrieben Wünsche nach finanzieller und organisatorischer Unterstützung. Vier von zehn Betrieben plädierten für finanzielle Hilfen. 38% würden gern mehr Informationen über mögliche Hilfsangebote während der Ausbildung erhalten und 35% wünschen sich Unterstützung beim Zugang zu diesen Angeboten. Knapp jeder dritte Betrieb (31%) hält eine sozialpädagogische

Begleitung während der Ausbildung für sinnvoll. Mit 27% nimmt auch hier (ähnlich wie in der DIHK-Umfrage) mehr als ein Viertel der Unternehmen die Vermittlung von Informationen über die Stärken und Schwächen der/des Jugendlichen als ein nützliches Angebot wahr. Der Hilfe bei der Vorauswahl von Bewerber/-innen kommt eine kleinere Rolle zu (13%). Einer gesonderten Betrachtung konnte Mahl entnehmen, dass Handwerksbetriebe bei nahezu allen Hilfsangeboten deutlich stärkere Bedarfe meldeten als Betriebe aus dem Bereich der Industrie und des Handels (Mahl 2012: 42).

## Kurzbeschreibung des Projektverbundes *Xenos inklusive*

Will man Jugendliche mit sozialen Benachteiligungen, Migrationshintergrund, Lernbeeinträchtigen und Lernbehinderungen integrieren, besteht also eindeutig der Bedarf an mehr Zeit und Ressourcen, die von Unternehmen und Berufsbildungsinstitutionen in sie investiert werden müssen – und das auf eine effiziente Art und Weise. Genau an diesem Punkt setzt der Projektverbund *Xenos inklusive* an. Er besteht aus mehreren Partnern, die sich auf unterschiedliche Zielgruppen fokussieren:

- Eine Trägergruppe um die *Synapse Weimar KG* unter Beteiligung von *Johannesburg GmbH*, *Initiative Jugendarbeit Neuruppin e. V.* und *Gemeinnützigem Berufsbildungsverein Guben e. V.* auf Jugendliche mit Lernbehinderungen,
- das *FrauenComputerZentrumBerlin (FCZB)* auf sozial benachteiligte Jugendliche mit Migrationshintergrund und
- *Minor - Projektkontor für Bildung und Forschung e. V.* auf sozial benachteiligte und lernbeeinträchtigte Jugendliche.

Im Rahmen des Projektes *Xenos inklusive* sollen dabei Betrieben, Überbetrieblichen Bildungsstätten (ÜBS) sowie begleitend tätigen Bildungsträgern Methoden und Bildungsmodelle an die Hand gegeben werden, um mehr sozial Benachteiligte, Lernbeeinträchtigte, Lernbehinderte und sozial

Benachteiligte mit Migrationshintergrund erfolgreich in *betriebliche* und betriebsnahe Ausbildung integrieren zu können. Dabei wird ein Diversity-Ansatz verfolgt, der von beiden „Seiten“ Kompetenzentwicklung verlangt:

Die Unternehmen, ÜBS und Bildungsträger sollen befähigt werden, sensibel und kompetent mit einer größeren Vielfalt an individuellen Bildungsbedarfen und -ressourcen unter den Auszubildenden und mit Unterschieden nach Geschlecht, sozialer Herkunft, ethnischer Herkunft, Alter, religiöser Überzeugung etc. umzugehen. Sie schaffen damit ein Umfeld, das Inklusion ermöglicht.

Die Teilnehmenden sollen dagegen durch Kompetenzentwicklung in allen Bereichen beruflicher Handlungskompetenz (persönliche, soziale, interkulturelle, fachliche, Gender-, Medien- und Methoden-Kompetenzen) und eine Sensibilisierung für die interkulturelle Vielfalt am Ausbildungs- und Arbeitsplatz in die Lage versetzt werden, in einer differenzierten Arbeitswelt vielfältigen Anforderungen gerecht zu werden, Diskriminierungen zu erkennen, darauf adäquat zu reagieren sowie selbst ohne Diskriminierung zu handeln.

*Xenos inklusive* arbeitet im Rahmen des Programms „Xenos – Integration und Vielfalt“, das vom Europäischen Sozialfonds und vom Bundesministerium für Arbeit und Soziales finanziert wird. Der Projektverbund läuft drei Jahre, von 2012 bis 2014. Ausführlichere Informationen sind unter [www.xenos-inklusive.de](http://www.xenos-inklusive.de) zu finden.

## Aufbau und Inhalte des Sammelbandes

Die Artikel dieses Sammelbandes haben ihren Ursprung in zwei Aktivitäten des Projektverbundes *Xenos inklusive*. Der Großteil geht auf die Konferenz „Nachwuchssicherung – Chancen durch Integration benachteiligter Jugendlicher in Ausbildung“ am 21. November 2013 in Berlin zurück. Sowohl die Fachtexte aus dem *Grundlagenkapitel zu Beginn des Buches* als auch die Praxisbeispiele in den Kapiteln *III. Jugendliche mit Startschwierigkeiten*, *IV. Sozial benachteiligte Jugendliche mit Migrationshintergrund*, *V. Jugendliche*

mit Behinderungen und VI. *Digitale Medienkompetenzen für benachteiligte Jugendliche* wurden von den Autor/-innen auf Basis ihrer Beiträge auf der Fachkonferenz verfasst. Das zweite Kapitel beinhaltet dagegen die Bestands- und Bedarfsanalysen zur Nachwuchskräftesicherung mit verschiedenen „benachteiligten“ Zielgruppen, die zu Beginn der Arbeit des Projektverbundes *Xenos inklusive* von den Teilprojekten bei Ausbildungsbetrieben durchgeführt wurden. Somit werden in den ersten beiden Kapiteln dieses Buches vor allem wissenschaftlich orientierte Beiträge versammelt, die die Herausforderungen im Themenfeld systematisch beleuchten. In den folgenden Kapiteln werden dann gut funktionierende Praxislösungen für diese Herausforderungen aus verschiedenen Projekten und Institutionen vorgestellt, die zeigen, dass Nachwuchskräftesicherung mit „benachteiligten“ Jugendlichen ein erfolgversprechender Weg zur Bewältigung des Fachkräftemangels ist.

Gelingt es, die bereits vorhandenen Erkenntnisse und Lösungswege für die Überwindung der Kluft zwischen den Anforderungen der Unternehmen und den Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf breiter als bisher zu nutzen, liegt darin ein enormes Potenzial zur Nachwuchskräftesicherung für die Unternehmen und zur Integration in die Gesellschaft für die Jugendlichen.

## Literaturverzeichnis

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2012): *Bildung in Deutschland 2012*. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur kulturellen Bildung im Lebenslauf. Bielefeld: Bertelsmann.

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (2012): *Ergebnisse aus dem BIBB – Berufsqualifizierungspanel 2011*.

[www.bibb.de/dokumente/pdf/betriebsbericht\\_bibb\\_qualifizierungspanel.pdf](http://www.bibb.de/dokumente/pdf/betriebsbericht_bibb_qualifizierungspanel.pdf), zuletzt geprüft am 30.01.2013.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2009): *Gutachten zur Systematisierung der Fördersysteme, -instrumente und -maßnahmen in der beruflichen Benachteiligtenförderung*. Bonn: BMBF.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2012): Berufsbildungsbericht 2012. Bonn: BMBF.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2013): Berufsbildungsbericht 2013. Bonn: BMBF.

Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie (BMWi) (2012): Fachkräfte sichern. Engpassanalyse. Berlin: BMWi.

Deutscher Industrie- und Handelskammertag e. V. (DIHK) (2012): Ausbildung 2012: Ergebnisse einer DIHK-Online-Unternehmensbefragung. Berlin: DIHK.

Deutscher Industrie- und Handelskammertag e. V. (DIHK) (2013): Ausbildung 2013. Ergebnisse einer DIHK-Online-Unternehmensbefragung. Berlin: DIHK.

Euler, D. (2010): Einfluss der demographischen Entwicklung auf das Übergangssystem und den Berufsausbildungsmarkt: Expertise im Auftrag der Bertelsmann Stiftung.

[www.bertelsmann-stiftung.de/bst/de/media/xcms\\_bst\\_dms\\_32525\\_32526\\_2.pdf](http://www.bertelsmann-stiftung.de/bst/de/media/xcms_bst_dms_32525_32526_2.pdf), zuletzt geprüft am 19.12.2012.

Mahl, F. (2012): Ausbildungssituation im Landkreis St. Wendel. Ergebnisse einer Betriebsbefragung. Halle: Deutsches Jugendinstitut.

Werner, D.; Neumann, M.; Erdmann, V. (2010): Qualifizierungsmonitor - Empiriegestütztes Monitoring zur Qualifizierungssituation in der deutschen Wirtschaft. Köln: Institut der deutschen Wirtschaft.

### **Christian Pfeffer-Hoffmann**

Christian Pfeffer-Hoffmann konzipiert und leitet seit über einem Jahrzehnt Forschungs- und Bildungsprojekte für „benachteiligte“ Zielgruppen, u. a. in den Bereichen Berufsbildung, Strafvollzug, politische Bildung, Medien- und Migrationsforschung. 2006 promovierte er zum Thema „E-Learning für Benachteiligte“. Er leitet den Bildungs- und Forschungsträger Minor – Projektkontor für Bildung und Forschung e. V.

### **Marianne Kraußlach**

Marianne Kraußlach studierte im Bachelor Europawissenschaften an der Universität Magdeburg. Im Anschluss absolvierte sie den Masterstudiengang „Bildungswissenschaft – Organisation und Beratung“ an der Technischen Universität Berlin. Seit Juli 2012 ist sie Mitarbeiterin von Minor. Dort wirkte sie u. a. im Projekt *Xenos inklusive* an der Durchführung der Bestands- und Bedarfsanalyse mit.

# I. BEITRÄGE ZUR SITUATION JUNGER MENSCHEN MIT BENACHTEILIGUNGEN AN DER SCHWELLE ZUR AUSBILDUNG

# **Bessere Ausschöpfung der Begabungsreserven bildungsbenachteiligter Jugendlicher – nicht nur aus bildungspolitischer und wirtschaftlicher Vernunft**

*VOLKER BAETHGE-KINSKY*

Die Integration bildungsbenachteiligter Jugendlicher in Ausbildung und Arbeit steht schon seit längerem als zentrale Aufgabe auf der bildungspolitischen Agenda, ohne dass hier lange Zeit substanzielle Erfolge zu vermelden waren. Der Beitrag zeigt, dass ein ernsthaftes Aufgreifen dieser Agenda durch zwei miteinander verkoppelte Impulse der letzten Jahre Rückenwind erhält: den demografischen Wandel und die vielfältigen Bestrebungen auf Bundes-, Länder- und kommunaler Ebene, den Übergang Schule-Beruf insgesamt effektiver zu gestalten. Damit wird die reibungslose Integration in Ausbildung und Arbeit freilich nicht zum Selbstläufer; es gibt aber inzwischen auf Länder-Ebene (NRW) einen viel versprechenden Ansatz, die Übergangsproblematik anzugehen.

## **1. Die Ausgangslage**

Spätestens seit dem Jahr 2008, in dem der Nationale Bildungsbericht in seinem Schwerpunktkapitel „Übergänge: Schule – Berufsausbildung – Hochschule – Arbeitsmarkt“ auf den geringen Erfolg sowohl schulischer Übergangsmaßnahmen als auch berufsvorbereitender Bildungsmaßnahmen, die im Auftrag der Bundesagentur für Arbeit durchgeführt werden, aufmerksam machte (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 153 ff.),

steht eine Um- und Neugestaltung des Übergangs für bildungsbenachteiligte Jugendliche ganz oben auf der bildungspolitischen Agenda.

Solange freilich Lehrstellen Mangelware waren, und trotz erheblicher Anstrengungen auf Bundes-, Länder- und kommunaler Ebene (vgl. Linten/Prüstel 2007) ein hoher Anteil von Jugendlichen vergeblich versuchte, im Anschluss an eine solche Maßnahme eine qualifizierte Ausbildung aufzunehmen (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 168), schienen jegliche Initiativen zu verpuffen, die sich zum Ziel gesetzt hatten, die Lage dieser Jugendlichen zu verbessern. Auch wenn es bis heute keine einheitliche Definition der Gruppe bildungsbenachteiligter Jugendlicher gibt, dürfte sie sich im Wesentlichen aus Jugendlichen zusammensetzen, die nach einer gängigen Definition von „Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf“ mindestens eines der folgenden Benachteiligungsmerkmale aufweist:

- *Soziale Benachteiligung* vor allem aufgrund sozialer Herkunft, schulischer Vorbildung, Geschlecht und Migrationshintergrund;
- *Lernbeeinträchtigungen*, die sowohl die kognitiven Lernvoraussetzungen als auch Verhaltensauffälligkeiten betreffen; sowie
- *Marktbenachteiligungen*, die sich aus der Struktur des Berufsbildungs- und Beschäftigungssystems und insbesondere aus regionalen und beruflichen Ungleichgewichten in Angebot an und Nachfrage nach Ausbildung ergeben und auf Verdrängungsprozesse beim Wettbewerb um knappe Ausbildungsplätze verweisen (BMBF 2005: 12 ff.).

Es dürfte kein Zufall sein, dass die disparate Lage dieser Jugendlichen – sichtbar etwa an überproportionalen Einmündungen von Personen mit maximal Hauptschulabschluss oder einem Migrationshintergrund in Bildungsgänge des „Übergangssystems“<sup>1</sup> (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008) – in der öffentlichen Diskussion zwar immer wieder

---

<sup>1</sup> Die Anführungsstriche unterstreichen das Problem, dass es sich hier eigentlich eher um ein mehr oder weniger unverbundenes Nebeneinander von Bildungsgängen/Maßnahmen handelt als um ein nach klaren Kriterien der Steuerung von Zugängen, der Zielgruppen- und Zieldefinition wie auch der didaktischen Durchführung abgestuftes System handelt.

neu thematisiert wurde, dies aber lange Zeit begleitet war von gebetsmühlenartig wiederholten Verweisen auf deren erhebliche kognitive und motivationale Defizite. Die Mitte/Ende der 90er-Jahre einsetzende, rasante Konjunktur des Begriffs der „mangelnden Ausbildungsfähigkeit“ steht für dieses Phänomen einer vorrangig defizitorientierten Betrachtung der Übergangsproblematik.

## 2. Demografische Entwicklung als Impuls für Entspannung im beruflichen Ausbildungssystem und eine absehbare Fachkräftelücke

Inzwischen – so scheint es – hat sich still und leise ein Perspektivwechsel vollzogen. Ein sicheres Indiz dafür ist der Sachverhalt, dass im öffentlichen Diskurs immer seltener das Schlagwort der mangelnden Ausbildungsfähigkeit auftaucht. Dies dürfte u. a. auch damit zusammenhängen, dass sich – zumindest aus Sicht der Jugendlichen – die Lage auf dem Ausbildungsstellenmarkt erheblich entspannt hat. Diese Entspannung lässt sich an der Entwicklung der Neuzugänge ins berufliche Ausbildungssystem gut ablesen: Der Anteil derjenigen, die eine qualifizierte Ausbildung im dualen System bzw. im Schulberufssystem aufgenommen haben, ist bis 2011 wieder deutlich angewachsen, und der Anteil der Jugendlichen, die eine Maßnahme im Übergangssystem begonnen haben, spürbar (auf unter 300.000) gefallen. Von dieser Entspannung scheinen allerdings zunächst vor allem Jugendliche mit mittlerem Abschluss profitiert zu haben (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2012: 102 f.); jüngere Zahlen für NRW deuten an, dass inzwischen selbst Jugendliche ohne Hauptschulabschluss wieder eine größere Chance haben, an eine qualifizierte duale Ausbildung zu kommen (vgl. Baethge/Baethge-Kinsky 2013: 12). Diese Entwicklung dürfte als demografisch bedingte Entspannung der Ausbildungsnachfrage zu verstehen sein, die sich – traut man den Bevölkerungsprognosen – zumindest in der nächsten Dekade fortsetzen könnte: Allein zwischen 2010 und 2025 wird nach dieser Berechnung die Bevölkerung im besonders bildungsrelevanten Alter (0 bis 30 Jahre) um über 3 Millionen (d. h. etwa 14%) und die der Bevölkerung in der Haupterwerbsphase (30 bis 50 Jahre) um 18%

abnehmen; dies alles bei einem steigenden Anteil von Personen mit Migrationshintergrund unter der jüngeren Bevölkerung (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2012: 17 f.).

Diese demografische Entwicklung bleibt nicht ohne Folgen für das Bildungssystem insgesamt wie auch speziell für die berufliche Bildung: In den kommenden 10 Jahren wird nach einer Bildungsvorausberechnung die Zahl der Bildungsteilnehmer/-innen in allen Teilsystemen sinken; im Vergleich zum Ausgangsjahr 2008 am dramatischsten (um etwa 25%) im Bereich der beruflichen Schulen (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010: 154). Geht man freilich davon aus, dass sich nach den vorliegenden Arbeitsmarktprojektionen gerade im Bereich mittlerer Qualifikationen der aktuelle Überhang im Arbeitskräfteangebot in den kommenden Jahren deutlich verringern wird (vgl. Helmrich/Zika 2010: 21 ff.) und davon, dass die Betriebe im dualen System in den kommenden Jahren zumindest bedarfsgerecht ausbilden, dann ginge dies nur, wenn der Anteil der Jugendlichen, die innerhalb des beruflichen Ausbildungssystems in Maßnahmen des Übergangssystems einmünden und verweilen, weit überdurchschnittlich reduziert wird. Dies kann nur dann gelingen, wenn die Begabungsreserven dieser Jugendlichen frühzeitig systematisch entwickelt und ausgeschöpft werden.

### 3. Perspektiven der Neuinstitutionalisierung des Übergangs Schule-Berufsbildung für bildungsbenachteiligte Jugendliche

Trotz des skizzierten Rückenwinds durch die demografische Entwicklung ist die Einmündung von bildungsbenachteiligten Jugendlichen in eine qualifizierte Berufsausbildung keine leichte Aufgabe – und selbst wo sie gelingt, garantiert die Aufnahme der Ausbildung noch keinen erfolgreichen Abschluss.

Soweit zu den Gründen belastbare Informationen aus empirischen Studien vorliegen, verweisen sie auf das Ineinandergreifen verschiedener Faktoren, die zu überdurchschnittlich unsicheren Übergangswegen von der Schule in

die Ausbildung führen. Bei den Jugendlichen, die schon am Übergang in Ausbildung zu scheitern drohen und auf Maßnahmen des Übergangsbereichs verwiesen werden, fällt auf, dass bei ihnen bestimmte bildungsbiografische Merkmale (Herkunftsschulform „Förderschule“, fehlender oder niedriger Schulabschluss, schlechte Schulnoten) sowie Merkmale der sozialen Herkunft (Migrationshintergrund, Bildungsferne des Elternhauses) überdurchschnittlich auftreten (vgl. Baethge 2007; Solga et al. 2010; Beicht 2009); diese Merkmale verweisen darauf, dass die entsprechenden Jugendlichen schon in der Schulzeit teilweise erhebliche Misserfolgs-erfahrungen gesammelt, die Schule ohne marktgängige Bildungszertifikate oder ausreichende Berufsorientierung und -vorbereitung oder gar ohne Mindestausstattung mit kognitiven und motivationalen Kompetenzen verlassen haben, die für eine erfolgreiche Bewältigung der Ausbildung vonnöten sind (vgl. Beicht et al. 2008; Solga et al. 2010). Für diese Jugendlichen gestaltet sich schon daher der Übergang in eine Ausbildung als besonders schwierig. Hierbei dürfte neben tatsächlichen kognitiven und motivationalen Defiziten auch Diskriminierungs- und Diskreditierungsprozesse eine nicht zu unterschätzende Rolle spielen (Jan Düker 2014, in diesem Band; Solga 2009; Imdorf 2010).

Fakt ist auch, dass ein nicht unerheblicher Teil der Jugendlichen im Übergangsbereich diesen nach einiger Zeit ohne Übergang in Ausbildung verlässt, sei es, dass sie ohne Ausbildung eine Erwerbstätigkeit aufnehmen, sei es, dass sie sich ins Privatleben zurückziehen (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008; INBAS 2006a; INBAS 2006b). So sind fast 17% der Jugendlichen mit maximal Hauptschulabschluss auch zweieinhalb Jahre nach Einmünden in das Übergangssystem die Aufnahme einer Ausbildung noch nicht gelungen (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008). Es spricht daher vieles dafür, dass für diese Jugendlichen der Besuch von Maßnahmen des Übergangsbereichs bislang eine wiederholte Erfahrung des Scheiterns darstellt, die dazu führt, dass vorhandene Ausbildungswünsche aufgegeben und berufsvorbereitende Maßnahmen ohne Anschlussperspektive verlassen werden. Zwar differieren die ermittelten Quoten für einen in diesem Sinne „echten“ Abbruch je nach Bildungsgang, Erhebungsjahr und Quelle, gleichwohl signalisiert das für berufs-

vorbereitende Maßnahmen ausgewiesene Minimum von 18% (für BvB und Berufsvorbereitungsjahr nach Beicht 2009) wie auch das Maximum von 31% (für BvB des Jahres 2006/2007 nach Plicht 2010) ein erhebliches Ausmaß an Abbrüchen<sup>2</sup>. Mit weit überzogenen, d. h. unrealistischen Ansprüchen an den angestrebten Ausbildungsberuf dürfte dies wenig zu tun haben: Vorliegende Studien zu den beruflichen Perspektiven der Jugendlichen verweisen zwar häufig auch auf einen ungeklärten Berufswunsch, darüber hinaus aber auch auf eher bescheiden formulierte Ansprüche an die Freiheit der Berufswahl (vgl. Münst/Scherr 2010: 83 ff.; Solga et al. 2012).

Die Herausforderungen für die Bildungspolitik bestehen darin, den hinter dieser Problematik stehenden Kreislauf von unzureichender individueller Vorbereitung auf eine Ausbildung und institutioneller Diffusität sowie Undurchlässigkeit der verschiedenen Teilsysteme und Maßnahmen des Bildungs- und Ausbildungssystems zu durchbrechen. Anders gesagt: Auf der Systemebene muss – beginnend in der allgemeinbildenden Schule – die Durchlässigkeit zwischen Bildungs- und Ausbildungsinstitutionen erhöht, auf der individuellen Ebene die Bildungs- und Berufsmobilität verbessert werden. Zu den in dieser Hinsicht vordringlichen politischen Perspektiven zählt die Optimierung des Übergangs von der Sekundarstufe I in eine vollqualifizierende Ausbildung, um den Anteil ausbildungsloser Jugendlicher deutlich zu senken. Eine derartige Optimierung hat vor allem drei Dinge zu leisten:

- Die Erhöhung des kognitiven Durchschnittsniveaus am Ende der Sekundarstufe I,
- die Intensivierung von Berufsorientierung und -vorbereitung in der Sekundarstufe I sowie
- die Reduzierung und Optimierung des Übergangssystems durch Koordination oder Integration der heute diffus nebeneinander herlaufenden Maßnahmen.

---

<sup>2</sup> Auch die in jüngerer Zeit aufgelegten berufsvorbereitenden Programme bzw. Modellprojekte für abschlussgefährdete Hauptschüler weisen Abbrecherquoten oberhalb der 20%-Marke auf (vgl. Solga et al. 2010).

In diese Richtung zielen auch Initiativen wie etwa „Übergänge mit System“, einer gemeinsamen Aktivität von zehn Bundesländern, der Bundesagentur für Arbeit und der Bertelsmann Stiftung (vgl. Autorengruppe BIBB/Bertelsmann Stiftung 2011). Ob solche Ansätze – zumal dann, wenn sie das Problem der institutionellen Kooperation weitgehend aussparen – wirklich greifen können und zu einer spürbaren Verbesserung der Situation von Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf führen, steht auf einem anderen Blatt. In einer vom SOFI durchgeführten empirischen Studie werden die Bedingungen für die Umsetzung eines Plans des Ministeriums für Schule und Weiterbildung in NRW ausgelotet, in der Berufsbildung mit einem neuen organisatorischen und didaktischen Konzept der Berufsvorbereitung anzusetzen (vgl. Baethge/Baethge-Kinsky 2013). Demnach lassen sich mindestens vier Rahmenbedingungen für eine effektivere Gestaltung der Berufsvorbereitung benennen:

1. Die institutionelle Kooperation entlang der ganzen Prozesskette von allgemeinbildender Schule bis zur betrieblichen Ausbildung muss neu gestaltet werden; dies betrifft die allgemeinbildende Schule (als abgebende Einrichtung), die Betriebe als Zielort vollqualifizierender Ausbildung, die Berufsschule als Haupteinrichtung für teilzeit- oder vollzeitschulischen Unterricht sowie die Bundesagentur für Arbeit und die Träger der Jugendsozialarbeit und -berufshilfe. Sie müssen sich auf der Prozessebene koordinieren; erforderlich ist es für ihre Vertreter/-innen, sich in diesem Prozess immer wieder der jeweils unterschiedlichen Finanzierungs-, Steuerungs- und Kontrollformen, der normativen Handlungsgrundlagen, der rechtlichen Position von Personal und Schüler/-innen/Auszubildenden sowie der Kommunikationsweisen, die aus den jeweiligen institutionellen Settings herrühren, bewusst zu werden und dies in der Abstimmung untereinander zu berücksichtigen. Nur dann kann es gelingen, sich gemeinsam flexibel auf die Bedürfnisse der Jugendlichen einzustellen.
2. Der didaktische Vermittlungsprozess in der Berufsvorbereitung muss konsequent auf Differenzierung und Individualisierung ausgerichtet werden. Nicht zuletzt infolge einer auch in der Berufsvor-

bereitung absehbaren Konzentration auf Jugendliche mit erheblichen Beeinträchtigungen unterschiedlichster Art (kognitiven, emotionalen, affektiven), die sich zudem häufig in vollkommen unterschiedlichen Stadien der persönlichen Entwicklung befinden, muss eine an den individuellen Voraussetzungen orientierte Begleitung und Unterrichtung sichergestellt werden: Kleingruppenunterricht und flexible Anpassung von schulischen und betrieblichen, von praktischen und theoretischen Unterweisungszeiten sind hier Stichworte. Derartige Anforderungen machen das „Geschäft“ in der Berufsvorbereitung insgesamt nicht einfacher, sondern schwieriger. In diesem Zusammenhang ist vor allem zu betonen, dass es sich bei dieser Gruppe – entwicklungsperspektivisch betrachtet – um Jugendliche und nicht um Erwachsene mit einer gefestigten persönlichen und beruflichen Identität handelt, hierauf haben die in der SOFI-Studie interviewten Lehrkräfte und Sozialpädagog/-innen der NRW-Berufskollegs immer wieder hingewiesen (vgl. Baethge/Baethge-Kinsky 2013: 65 ff.). Dies heißt vor allem, dass diese Jugendlichen vom Betreuungspersonal in Schule und Bildungseinrichtung (vielleicht auch Betrieb) ein verlässliches Beziehungsangebot benötigen, das ihnen die nötige Sicherheit beim Umschiffen der vielfältigen Klippen und der Bewältigung von Leistungs- und Motivationsproblemen gibt. Hierauf ist das Lehrpersonal in Schulen, aber auch das Personal bei den Trägern häufig gar nicht vorbereitet.

3. Die Professionalisierung des im Übergangssystem/in der Berufsvorbereitung tätigen Personals muss verstärkt werden in Richtung Sozialpädagogik und psychologischer Diagnostik. Denn wie bei allen Formen von Erziehungs-, Unterrichts-, Kommunikations- und Betreuungsarbeit hängen die interaktiven Abläufe und ihr Erfolg entscheidend von der professionellen Kompetenz der Lehrkräfte in den Berufsschulen sowie der Ausbilder/-innen in Betrieben und bei freien Trägern ab. Dies ist sicherlich zum einen eine Frage der entsprechenden Ausbildung und Rekrutierung von Personal durch die unterschiedlichen Institutionen. Zum anderen ist es aber auch eine

Frage der dauerhaften Betätigung in diesem Feld und damit einer Verstetigung von Arbeitseinsatz und Beschäftigung des Personals. Ob und wie dies insbesondere unter den Bedingungen einer Vergabep Praxis von Fördermaßnahmen, die relativ kurze Zyklen aufweist, überhaupt bei freien Trägern gelingen kann, bleibt zu prüfen. Im Bereich der Berufsschulen bindet sich Professionalisierung des Personals tendenziell an die Einrichtung eigener Abteilungen der Berufsvorbereitung und einer Personalauswahl, die sich mehr am Interesse an der Aufgabe „Berufsvorbereitung“ und weniger daran orientiert, welche Person in anderen Bereichen der Berufsschule entbehrlich erscheint.

4. Schließlich sollte auch die Verbesserung der Anerkennung von in der Berufsvorbereitung erbrachten Leistungen von Jugendlichen für Ausbildung und Arbeitsmarkt in Angriff genommen werden. Dabei sollte es zum einen weniger um die obligatorische Anrechnung von Qualifizierungsbausteinen auf spätere Ausbildungszeiten gehen, sondern um deren Einsatz als berufspädagogisches Instrument zur Berufsorientierung und Selbsterprobung. Zum anderen sollte der Weg zu ausbildungsintegrierten Kompetenzfeststellungen beschritten werden, um hierüber einen neuen Weg zur Erteilung des Hauptschulabschlusses zu eröffnen.

## Literaturverzeichnis

Autorengruppe BIBB (Bundesinstitut für Berufsbildung)/Bertelsmann Stiftung (2011): Reform des Übergangs von der Schule in die Berufsausbildung. Aktuelle Vorschläge im Urteil von Berufsbildungsexperten und Jugendlichen. <http://www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xbcr/SID-60AA91E6-5D8C0FC2/bst/Ergebnisbericht%20Expertenmonitor%202010.pdf>, zuletzt geprüft am 15.09.2011.

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2008): Bildung in Deutschland 2008. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Übergängen im Anschluss an den Sekundarbereich I. Bielefeld: Bertelsmann.

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2010): Bildung in Deutschland 2010. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse des Bildungswesens im demografischen Wandel. Bielefeld: Bertelsmann.

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2012): Bildung in Deutschland 2012. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur kulturellen Bildung im Lebenslauf. Bielefeld: Bertelsmann.

Baethge, M. (2007): Das deutsche Bildungs-Schisma: Welche Probleme ein vorindustrielles Bildungssystem in einer nachindustriellen Gesellschaft hat. In: *Wirtschaft und Erziehung*, 59(1), S. 3-11.

Baethge, M.; Baethge-Kinsky, V. (2013): Berufsvorbereitung von Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf: Die NRW-Perspektive. Bielefeld: Bertelsmann.

Beicht, U. (2009): Verbesserung der Ausbildungschancen oder sinnlose Warteschleife? BIBB-Report, 11/2009.

Beicht, U.; Friedrich, M.; Ulrich, J. G. (Hrsg.) (2008): Ausbildungschancen und Verbleib von Schulabsolventen. Bielefeld: Bertelsmann.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2005): Berufliche Qualifizierung Jugendlicher mit besonderem Förderbedarf. [http://www.bmbf.de/pub/berufliche\\_qualifizierung\\_jugendlicher.pdf](http://www.bmbf.de/pub/berufliche_qualifizierung_jugendlicher.pdf), zuletzt geprüft am 06.01.2012.

Düker, J. (2014): Verwirklichungschancen für Jugendliche mit Startschwierigkeiten. Bedarf und Bedürfnis beim Übergang in Ausbildung und Lohnarbeit. In: C. Pfeffer-Hoffmann (Hrsg.): *Nachwuchskräfteversicherung - Chancen durch Integration benachteiligter Jugendlicher in Ausbildung*. Berlin: Mensch & Buch Verlag.

Helmrich, R.; Zika, G. (2010): Beruf und Qualifikation in der Zukunft. BIBB-IAB-Modellrechnungen zu den Entwicklungen in Berufsfeldern und

Qualifikationen bis 2025. Darstellung QUBE-Projekt. In: R. Helmrich; G. Zika (Hrsg.): Beruf und Qualifikation in der Zukunft. BIBB-IAB-Modellrechnungen zu den Entwicklungen in Berufsfeldern und Qualifikationen bis 2025. Bielefeld: Bertelsmann, S. 13-62.

Imdorf, C. (2010): Die Diskriminierung „ausländischer“ Jugendlicher bei der Lehrlingsauswahl. In: U. Hormel; A. Scherr (Hrsg.): Diskriminierung. Grundlagen und Forschungsergebnisse. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 197-219.

Institut für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik GmbH (INBAS) (2006a): Bewertung von Integrationserfolgen Berufsvorbereitender Bildungsmaßnahmen. Offenbach am Main: INBAS.

Institut für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik GmbH (INBAS) (2006b): Jugendliche mit Migrationshintergrund im Übergang Schule – Beruf. Offenbach am Main: INBAS.

Linten, M.; Prüstel, S. (2007): Auswahlbibliografie “Übergänge: Jugendliche an der ersten und zweiten Schwelle“. Bonn: BIBB.

Münst, S.; Scherr, A. (2010): Endbericht der Evaluation: Jugend mit Chancen – Praxientwicklung und Qualitätssicherung für regional geförderte ESF-Projekte. [http://www.kvjs.de/nc/publikationen/publikationen-detailansicht.html?tx\\_damfrontend\\_pi1%5BshowUid%5D=2551&tx\\_damfrontend\\_pi1%5BbackPid%5D=55](http://www.kvjs.de/nc/publikationen/publikationen-detailansicht.html?tx_damfrontend_pi1%5BshowUid%5D=2551&tx_damfrontend_pi1%5BbackPid%5D=55), zuletzt geprüft am 01.06.2011.

Plicht, H. (2010): Das neue Fachkonzept berufsvorbereitender Bildungsmaßnahmen der BA in der Praxis. IAB Forschungsbericht, 07/2010. <http://doku.iab.de/forschungsbericht/2010/fb0710.pdf>, zuletzt geprüft am 06.01.2012.

Solga, H. (2009): Bildungsarmut und Ausbildungslosigkeit in der Bildungs- und Wissensgesellschaft. In: R. Becker (Hrsg.): Lehrbuch der Bildungssoziologie. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 395-432.

Solga, H.; Baas, M.; Kohlrausch, B. (2012): Mangelnde Ausbildungsreife – Hemmnis bei der Lehrstellensuche von Jugendlichen mit Hauptschulabschluss? WZB-Brief Bildung, 19/ 2012.

<http://www.wzb.eu/de/publikationen/wzbrief-bildung>, zuletzt geprüft am 12.03.2012.

Solga, H.; Kohlrausch, B.; Fromm, S. (2010): Evaluation des Projekts „Abschlussquote erhöhen – Berufsfähigkeit steigern“. IAB Forschungsbericht, 05/2010. <http://doku.iab.de/forschungsbericht/2010/fb0510.pdf>, zuletzt geprüft am 26.04.2012.

### **Volker Baethge-Kinsky**

Dr. rer. soc. Volker Baethge-Kinsky ist langjähriger wissenschaftlicher Mitarbeiter am Soziologischen Forschungsinstitut (SOFI) Göttingen mit den Schwerpunkten Arbeitsmarkt- und Berufsbildungsforschung. Zu seinen jüngeren Projekten gehören eine qualitative Studie zur Neugestaltung der Ausbildungsvorbereitung in NRW und der Nationale Bildungsbericht 2014 mit dem Schwerpunktthema „Menschen mit Behinderungen im Bildungssystem“

# Programme des Europäischen Sozialfonds zur Verbesserung der Integration benachteiligter Jugendlicher in die Ausbildung

Ein Blick auf die vergangene und kommende ESF-Förderperiode des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales (BMAS)

*VORTRAG VON THOMAS BECKER, ZUSAMMENGEFASST VON JUDITH MEIXNER<sup>1</sup>*

Bereits in der aktuellen ESF-Förderperiode 2007-2013 fördert das Bundesministerium für Arbeit und Soziales aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds eine Vielzahl von ESF-Programmen, die darauf abzielen, die arbeitsmarktlichen Perspektiven und die Integration benachteiligter Jugendlicher in Ausbildung zu verbessern. Im folgenden Artikel werden beispielhaft die ESF-Programme „XENOS - Integration und Vielfalt“, „XENOS – Arbeitsmarktliche Unterstützung für Bleibeberechtigte und Flüchtlinge“ und „IdA - Integration durch Austausch“ aus der laufenden ESF-Förderperiode 2007-2013 und die zukünftigen ESF-Programme des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales für den Zeitraum 2014-2020 vorgestellt.

---

<sup>1</sup> Vortrag auf der Fachkonferenz des Projektverbundes *Xenos inklusive* „Nachwuchssicherung – Chancen durch Integration benachteiligter Jugendlicher in Ausbildung“ am 21.11.2014 in Berlin.

## 1. Programme des Europäischen Sozialfonds zur Integration Benachteiligter

Das Operationelle Programm des Bundes wurde durch die Europäische Kommission am 20. Dezember 2007 genehmigt. Insgesamt wurden in der aktuellen ESF-Förderperiode 2007-2013 mehr als 60 Programme aus ESF-Mitteln finanziert, an deren Umsetzung unter Leitung des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales folgende Bundesressorts beteiligt sind:

- das Bundesministerium für Bildung und Forschung,
- das Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie,
- das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend sowie
- das Bundesministerium für Verkehr, Bau und Stadtentwicklung.

Einen besonderen Schwerpunkt legte das Bundesministerium für Arbeit und Soziales auf die Integration benachteiligter Menschen in den Arbeitsmarkt. Diese Zielgruppe wurde genauer in den Programmschwerpunkten „Beschäftigung und soziale Integration“ und „Transnationale Maßnahmen“ adressiert. Langzeitarbeitslose, Migrantinnen und Migranten, aber auch Jugendliche mit besonderen Integrationsproblemen sind die wichtigsten Zielgruppen des Schwerpunkts "Beschäftigung und soziale Integration". Im ESF-Bundesprogramm wurde darüber hinaus ein eigener Schwerpunkt für transnationale Aktivitäten eingerichtet, um die Beschäftigungschancen von benachteiligten Jugendlichen, Auszubildenden und Erwerbstätigen zu verbessern.

Erfolgreiche Strategien und praxisorientierte Lösungsansätze zur Integration von benachteiligten Jugendlichen in Ausbildung wurden in der aktuellen ESF-Förderperiode 2007-2013 im Rahmen der vom Bundesministerium für Arbeit und Soziales geförderten Programme „XENOS - Integration und Vielfalt“, „XENOS – Arbeitsmarktliche Unterstützung für Bleibeberechtigte und Flüchtlinge“ und „IdA - Integration durch Austausch“ entwickelt und sollen auch in der neuen ESF-Förderperiode 2014-2020 weitergeführt werden.

## 2. Die Programme des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales im Rückblick (2007-2013)

### 2.1. XENOS – Integration und Vielfalt

Der programmspezifische Ansatz des Bundesprogramms "XENOS - Integration und Vielfalt" besteht darin, die Integration benachteiligter Jugendlicher in Ausbildung durch Maßnahmen gegen Ausgrenzung und Diskriminierung in den Bereichen Betrieb, Verwaltung, Ausbildung, Schule und Qualifizierung zu fördern.

Mit einem ESF-Fördervolumen von 172 Mio. € wurden bundesweit mehr als 365 Projekte und Projektverbünde gefördert mit dem Ziel, Diskriminierung beim Zugang zum Arbeitsmarkt, von der viele Benachteiligte betroffen sind, abzubauen. Hierbei war es elementar, auch Personalverantwortliche, Ausbilder/-innen und weitere Multiplikator/-innen im Umgang mit der Zielgruppe zu schulen. Diese Kompetenzstärkung aufseiten der Fachkräfte wurde durch regelmäßigen Erfahrungsaustausch und die Vernetzung mit lokalen Akteur/-innen initiiert. Da insbesondere Jugendliche und junge Erwachsene mit Migrationshintergrund besondere Schwierigkeiten beim Zugang in Ausbildung haben, fokussiert das Programm XENOS auf die interkulturelle Öffnung und Förderung kultureller Vielfalt in Betrieben und öffentlichen Verwaltungen.

Neben dem Abbau von strukturellen Hemmnissen beim Zugang von benachteiligten Jugendlichen in Ausbildung geht es im Rahmen des XENOS-Programms insbesondere darum, die arbeitsmarktbezogenen Kompetenzen von benachteiligten Jugendlichen und jungen Erwachsenen zu stärken. Dies bedeutet, Jugendliche mit Startschwierigkeiten zum einen beruflich zu qualifizieren und zum anderen, soziale Kompetenzen wie Konfliktfähigkeit und interkulturelle Kompetenzen zu fördern.

Die Umsetzung des Programms wird kontinuierlich evaluiert und so lassen sich Schlüsse daraus ziehen, welche Ansätze sich in der Vergangenheit bewährt haben und welche in der Zukunft entsprechend weiter verfolgt werden sollten:

Erfolgreich waren Projektansätze, die sich praxisnah an den Anforderungen in den Betrieben orientierten. Im Austausch mit den Mitarbeiter/-innen und Multiplikator/-innen der Betriebe waren partizipatorische Vermittlungsansätze in Form von Erfahrungs- und Sensibilisierungstrainings für die Stärkung interkultureller Kompetenzen ausschlaggebend. Auch Einzelberatungen zu Diversity-Strategien haben sich bewährt.

Im Hinblick auf die Integration in Ausbildung konnten benachteiligte Jugendliche durch individuelle Angebote erreicht und während der Ausbildung mit Hilfe von Integrationslots/-innen oder Jobmentor/-innen erfolgreich begleitet werden. In Einzelberatung und Gesprächskreisen war auch die Einbeziehung der Eltern hilfreich.

Positiv bewertet werden kann eine breite und fundierte Netzwerkbildung zwischen allen Beteiligten: Job Center und die Arbeitsagenturen waren wichtige Partner, die bei erfolgreichen Projekten in die Planung von Konzepten von Beginn an mit einbezogen wurden. Insbesondere die Einbindung und Beteiligung von Betrieben und öffentlichen Verwaltungen in die Umsetzung von Projekten hat sich bewährt. Gegenüber der ESF-Förderperiode 2000-2006 ist ein Quantensprung zu verzeichnen: Deutlich mehr Betriebe sehen in Anbetracht des demografischen Wandels und des Fachkräftemangels die Notwendigkeit und gesellschaftliche Verantwortung sich an der Förderung von benachteiligten Jugendlichen im Rahmen des Programms „XENOS – Integration und Vielfalt“ zu beteiligen.

## 2.2. XENOS – Arbeitsmarktliche Unterstützung für Bleibeberechtigte und Flüchtlinge

Das XENOS-Sonderprogramm "ESF-Bundesprogramm zur arbeitsmarktlichen Unterstützung für Bleibeberechtigte und Flüchtlinge mit Zugang zum Arbeitsmarkt" zielt darauf ab, Bleibeberechtigte und Flüchtlinge nachhaltig in den Arbeitsmarkt zu integrieren. Beratungsnetzwerke verhelfen der Zielgruppe zu einer schnelleren Vermittlung in Beschäftigung.

Besonderes Engagement in der Sensibilisierungs- und Vermittlungsarbeit ist notwendig, um die Einstellungsbereitschaft von Unternehmen zu erhöhen

und Ausbildungs- und Beschäftigungsverhältnisse von Flüchtlingen und Bleibeberechtigten zu stabilisieren. Akteur/-innen des Arbeitsmarktes und des öffentlichen Lebens müssen für die speziellen Lebensumstände und möglichen Traumata der Flüchtlinge sensibilisiert werden. Insbesondere die Gruppe der Roma sind im Arbeitsmarkt von Diskriminierung betroffen.

Auch im XENOS-Sonderprogramm für die arbeitsmarktliche Unterstützung für Bleibeberechtigte und Flüchtlinge stellt die Netzworkebildung ein zentraler Erfolgsfaktor für die Zielerreichung dar. Am erfolgreichsten waren Projekte, die in Projektverbänden organisiert waren, da so Kooperations- und Synergieeffekte am besten genutzt werden konnten. Dies zeigte sich an der hohen Qualität der Beratungsdienstleistungen in den Verbänden. Ein wichtiger Bestandteil des Vernetzungsprozesses stellte der Aufbau und die Begleitung von thematischen Netzwerken dar, wie beispielsweise die Arbeitsgruppen „Bleiberecht auf Bundesebene“ oder „Integration von Roma“. Es machte hier Sinn, sich in den Arbeitskreisen fokussiert mit Einzelthemen auseinanderzusetzen und die jeweilige Expertise zu nutzen.

Vor dem Hintergrund der aktuellen Arbeitsmarktsituation war es weiter entscheidend, besonders die Branchen in den Blick zu nehmen, in denen in den kommenden Jahrzehnten ein erhöhter Arbeitskräftebedarf prognostiziert wird. Einer dieser Berufszweige ist beispielsweise die Altenpflege, bei der in Anbetracht des demografischen Wandels die Anzahl der Pflegebedürftigen voraussichtlich stark ansteigen wird. Im Umkehrschluss werden hier auch deutlich mehr Menschen benötigt, die sich in den Pflegeberufen engagieren.<sup>2</sup> Neben dem demografischen Wandel steht Deutschland auch vor der Herausforderung, die multikulturelle Gesellschaft weiter auszugestalten und heterogenen Bedürfnissen zu entsprechen. Im Modellprojekt der „Kultursensiblen Altenpflege“ wurden Altenpfleger/-innen interkulturell weitergebildet. Diese und andere Qualifizierungsangebote verliefen für die Teilnehmenden und aufnehmenden Institutionen sehr erfolgreich.

---

<sup>2</sup> Ende 2011 waren laut Angaben des Statistischen Bundesamts rund 925.000 Personen in der Altenpflege beschäftigt, davon rund 31% bei ambulanten Pflegediensten und rund 69% in Pflegeheimen. Vor allem durch die Einführung der Pflegeversicherung ist die Altenpflege zum Jobmotor geworden: So hat zwischen 1999 und 2011 die Zahl der in Pflegediensten Beschäftigten um rund 55% zugenommen (vgl. BMG 2014).

### 2.3. Integration durch Austausch (IdA)

Im Gegensatz zu den beiden XENOS-Programmen wird im Rahmen des Programms "IdA - Integration durch Austausch" bundesweit daran gearbeitet, mit Partnerorganisationen aus ganz Europa, die Ausbildungs- und Beschäftigungschancen benachteiligter Menschen durch *transnationale Austauschprojekte* zu verbessern.

Dies geschieht schwerpunktmäßig in Form von ein- bis sechsmonatigen arbeitsbezogenen Auslandsaufenthalten in einem Mitgliedsstaat der EU, meist durch Praktika, Trainings oder Job Camps.

Genauer zielte das Programm darauf ab, Zuwächse in der Berufs- und Ausbildungsreife sowie in der Persönlichkeitsentwicklung zu fördern. Wie auch bei XENOS wurde zugleich angestrebt, Vermittlungshemmnisse in Bezug auf benachteiligte Jugendliche bei den Arbeitgeber/-innen abzubauen.

Durch die Teilnahme am Programm sollen bei den Jugendlichen durch Zuwächse in der Ausbildungsreife Alternativen zu formalen Qualifikationsdefiziten entwickelt werden. So kann ein Zuwachs an persönlichen und sozialen Handlungs- sowie Sprachkompetenzen aufgrund eines Auslandsaufenthaltes dazu beitragen, einen schlechten Schulabschluss auszugleichen und den Zugang zu einer betrieblichen Ausbildung zu erleichtern.

Durch das Sammeln von Berufserfahrungen in einem anderen Umfeld hatten die Jugendlichen in besonderem Maße die Chance, ihre berufspraktischen Erfahrungen und beruflichen Kompetenzen zu erweitern. Von großer Bedeutung waren auch die Möglichkeiten zur Persönlichkeitsentwicklung durch das Erfahren von neuen Eindrücken und (Arbeits-)Situationen, der Abstand zur gewohnten kulturellen Komfortzone zu Hause und das Kennenlernen anderer kultureller Systeme.

Die Erfahrungen aus der bisherigen Programmlaufzeit können insgesamt als sehr positiv bewertet werden und legen eine Weiterführung des Programms nahe:

Wie in den XENOS-Projekten auch kann die Kooperation verschiedener Akteur/-innen in regionalen Projektverbänden als erfolgreicher Ansatz

bewertet werden. Wichtig für erfolgreiche Kooperationen mit transnationalen Akteur/-innen war, dass sich die Vorhaben von IdA in die regionalen arbeitsmarktpolitischen Eingliederungskonzepte der Jobcenter/Arbeitsagenturen einfügen mussten.

Neben der pädagogischen Begleitung der Teilnehmenden vor und während des Auslandsaufenthalts war weiter eine intensive Nachbereitungsphase elementar, um die Erfahrungen und Kompetenzzuwächse der Jugendlichen gemeinsam zu reflektieren und die Teilnehmenden in die Betriebe zu vermitteln. Dieses Schnittstellenmanagement ist für den Integrationsprozess zwingend notwendig und muss zum einen zwischen Trägern und Betrieben, aber auch in Kommunikation mit den Jobcentern und Arbeitsagenturen stattfinden. Wichtig war es, bei der Vermittlung auch offen zu bleiben für individuelle Wege; so kann neben dem Ziel der Ausbildung in Deutschland auch ein Studium oder eine Ausbildung im Ausland oder eine Beschäftigung eine Alternative für benachteiligte Jugendliche sein.

Aus den Erfahrungen der aktuellen Förderperiode 2007-2014 kann festgestellt werden, dass mit Hilfe des IdA-Programms insbesondere die persönliche Entwicklung der Teilnehmenden gefördert werden konnte. Besonders die ermutigenden Vermittlungsquoten legen nahe, dass durch die Teilnahme am IdA-Programm die persönlichen und sozialen sowie berufsbezogenen Kompetenzen der Jugendlichen für den Arbeitsmarkt nutzbar gemacht werden konnten und bei Arbeitgeber/-innen wichtige Kompetenzen für die Ausbildungsreife darstellen.

### **3. Die zukünftigen Programme des Bundesministeriums für Arbeit und Soziales in der ESF-Förderperiode 2014-2020**

In der ESF-Förderperiode 2014-2020 stehen dem Bundesministerium für Arbeit und Soziales insgesamt deutlich weniger Mittel aus dem Europäischen Sozialfonds zur Verfügung. Das bedeutet, dass insgesamt auch weniger Programme und Projekte gefördert werden können und nach den Vorgaben

der EU-Kommission eine thematische Konzentration und Kohärenz der Programme mit den Ländern erfolgen muss.

Dennoch beabsichtigt das Bundesministerium für Arbeit und Soziales erfolgreiche ESF-Programme und Modellprojekte zur Integration von benachteiligten Jugendlichen in Ausbildung aus der aktuellen Förderrunde auch in der neuen ESF-Förderperiode 2014-2020 weiterzuführen. Dabei handelt es sich insbesondere um das Programm zur berufsbezogenen Sprachförderung für Personen mit Migrationshintergrund sowie die ESF-Programme „XENOS-Integration und Vielfalt“, „XENOS – Arbeitsmarktliche Unterstützung für Bleibeberechtigte und Flüchtlinge“ und „IdA - Integration durch Austausch“.

Letztere werden im Rahmen einer neuen „ESF-Integrationsrichtlinie Bund“ als eigenständige Handlungsschwerpunkte „IsA - Integration statt Ausgrenzung“, „IdA - Integration durch Austausch“ und „Integration von Asylbewerbern und Flüchtlingen“ (IvAF) zusammengefasst. Während die beiden Programmteile „IsA“ und „IdA“ auf die stufenweise Integration von bildungs- und arbeitsmarktfernen junge Menschen und Erwachsene unter 35 Jahren in Ausbildung, Beschäftigung und Bildung abzielen, geht es insbesondere im Programmteil „IvAF“ um die nachhaltige Integration von Asylbewerber/-innen und Flüchtlingen mit mindestens nachrangigem Zugang zum Arbeitsmarkt in Arbeit oder Ausbildung oder zur (Wieder-) Aufnahme einer schulischen Bildung.

Als weitere Investition in Bildung und Kompetenzen, insbesondere auch in lebenslanges Lernen, ist weiter ein Programm zur Berufseinstiegsbegleitung geplant. Der Übergang zwischen Schule und Beruf soll reibungsloser gestaltet werden. Dies ist durch intensive Begleitung junger Menschen, insbesondere mit Behinderung und Migrationshintergrund, ab dem vorletzten Schuljahr der Haupt- und Förderschule geplant.

Sicher ist bereits, dass die Anforderungen im Hinblick auf das Monitoring und die Evaluierung von Programmen und Projekten in der neuen ESF-Förderperiode 2014-2020 weiter steigen werden. In der kommenden Förderperiode werden deshalb für jedes Programm und somit auch für jedes Projekt bestimmte Ergebnisindikatoren entwickelt, deren Nichterfüllung

unter bestimmten Bedingungen auch zu Zahlungsaussetzungen führen kann. Daher wird das Bundesministerium für Arbeit und Soziales höhere Anforderungen als bisher an die Träger stellen und diese zur Einhaltung der Qualitätskriterien stärker in die Pflicht nehmen.

Voraussichtlich wird die EU-Kommission über das Operationelle Programm des Bundes für die kommende Förderperiode in der 2. Jahreshälfte 2014 entscheiden und der Ausschreibeprozess in Deutschland kann beginnen.

## Literaturverzeichnis

Bundesministerium für Gesundheit (BMG) (2014): Pflegefachkräftemangel. <http://www.bmg.bund.de/pflege/pflegekraefte/pflegefachkraeftemangel.html>, zuletzt geprüft am 01.02.2014.

### **Thomas Becker**

Thomas Becker war mehr als 15 Jahre als Consultant im Bereich der Entwicklungszusammenarbeit in Ländern Mittel- und Osteuropas tätig. Seit 2012 ist er beim Bundesministerium für Arbeit und Soziales im Referat EF-2 „Europäischer Sozialfonds, Programmumsetzung, Programmmanagement“ als Programmverantwortlicher für die Koordinierung des XENOS-Programms zuständig.

# Jugendliche mit Startschwierigkeiten beim Übergang in Ausbildung

Schnittmengen in den Bedürfnissen von jungen  
Menschen und ausbildenden Institutionen

*INGA KAPPEL*

Junge Menschen mit Startschwierigkeiten sind eine sehr heterogene Gruppe, die großteils zunächst die Ausbildungslosigkeit als Last mit sich herumtragen. Unterschiedliche Faktoren sind dafür verantwortlich, dass die jungen Menschen und die Betriebe schwer zusammenfinden; die Berührungssängste auf der einen und die Versagensängste auf der anderen Seite fallen stark ins Gewicht.

Das Angebot für die jungen Menschen ist riesengroß; auch die Angebote für die Unternehmen nehmen zu. In den gemeinsamen Angeboten für beide Seiten liegt die Zukunft – es lohnt sich sehr, sich für solch gemeinsame Maßnahmen einzusetzen. Jedoch gibt es zu viele und zu unübersichtliche Parallelstrukturen, die für die Zielgruppen nur schwer oder gar nicht Überblick gewähren. Um effektiver die Arbeit der verschiedenen Akteure in den Arbeitsfeldern „Übergang in die Ausbildung“ (u. a. Bildungsträger, Überbetriebliche Bildungsstätten, Betriebe, Schulen, Jugendhilfeeinrichtungen) zu unterstützen, sind transparente Strukturen und auffindbare Maßnahmen langfristig ein Muss. Der Weg dahin ist sicherlich noch lang; die Grundsteine dafür jedoch auf jeden Fall gelegt.

In diesem Artikel soll es vordergründig um den Status quo von jungen Menschen und ausbildenden Institutionen und mögliche, beiden Zielgruppen zugutekommende, Unterstützungsmaßnahmen gehen.

# 1. Eingrenzungsversuche: Junge Menschen mit Startschwierigkeiten

## 1.1. Einige Zahlen im Überblick

In Deutschland gibt es weiterhin einen großen Anteil an jungen Menschen, die nicht in eine Ausbildung münden und wenig Chancen auf diese Art von gesellschaftlicher Teilhabe haben.

Im DGB-Ausbildungsreport 2013 wird kritisiert, dass knapp 70% der Ausbildungsinteressierten überhaupt nur einen Ausbildungsplatz erhalten: „Die anderen werden mit Alternativen und Abstellgleisen abgespeist, zum Beispiel den Maßnahmen im Übergangsbereich – im Jahr 2012 waren 266.000 junge Menschen betroffen. 1,4 Millionen Jugendliche zwischen 20 und 29 haben keine Ausbildung und keinen berufsqualifizierenden Abschluss.“ (Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit 2013: 8)

Gleichzeitig steigen die Zahlen der freigebliebenen Ausbildungsplätze: „Die Zahl unbesetzter Ausbildungsplätze ist 2012 mit 33.275 die höchste seit Jahren“ (BMBF 2013: 5). Gegenüber dem Vorjahr ist damit eine Steigerung von 12,1% (also ca. 3.586 unbesetzte Ausbildungsplätze mehr) zu verzeichnen (a. a. O.: 9) Wie passen diese gegensätzlichen und dennoch offensichtlich nebeneinander stattfindenden Phänomene zusammen?

## 1.2. Hinderungsgründe: Mismatching

Das so genannte Mismatching kann hier ein Grund für die offenen Ausbildungsplätze und die nicht vermittelten jungen Ausbildungssuchenden sein. Es sei vorweggenommen, dass es zu einfach wäre, alles bei der Zusammenführung von potentiellen Azubis und azubisuchenden Institutionen Schiefgelaufene damit erklären und rechtfertigen zu wollen.

Nach Gericke et al. (2009) finden wir vier Ausführungen des misslungenen Zusammenführens verschiedener Parteien (hier Azubis und ausbildende Institutionen): Qualitätsmismatch (Ungleichgewicht zwischen Leistungsvoraussetzungen und Stellenbewerber/-innen), beruflicher Mismatch

(Diskrepanz zwischen Ausbildungswünschen der jungen Menschen und Ausbildungsangeboten der ausbildenden Institutionen), regionaler Mismatch zwischen Angebot und Nachfrage (z. B. fehlende Attraktivität bestimmter Regionen, Informationsmismatch (Bewerber/-innen und Betriebe haben nicht ausreichend Informationen über die andere Partei) (vgl. Gericke et al. 2009). An den drei erstgenannten Formen des Mismatchings ist ad hoc wenig zu ändern; langfristig könnte man versuchen, in der Arbeitsmarktpolitik Lösungen dafür zu planen. Der Informationsmismatch dagegen ist ein häufig auftretendes Problem, das durch mehr Informationsfluss leicht zu beheben wäre. Immer wieder erfahren wir im Minor-Teilprojekt von *Xenos inklusive* von den jungen Ausbildungsplatzsuchenden, dass es für sie in bestimmten Berufsfeldern keine Chancen gibt, in Ausbildung zu kommen o. ä. Bei Nachfragen stellt sich oft heraus, dass diese Informationen von Eltern oder Lehrer/-innen stammen. Ein Problem sind dabei die nicht ausreichenden Informationen, die den Bezugspersonen vorliegen; ein weiteres ist die fehlende Überzeugung der jungen Leute für den Wunschberuf. Die Beobachtungen im Projekt *Xenos inklusive* zeigen deutlich: Schnell sind die jungen Menschen verunsichert und lassen sich von dem Vorhaben abbringen.

Zunächst möchte ich eingrenzen, über welche jungen Menschen wir hier sprechen.

### 1.3. Junge Menschen mit Startschwierigkeiten – Chancen und Grenzen des Begriffs

Wen meinen wir mit „jungen Menschen mit Startschwierigkeiten“? Gleich zu Beginn sei darauf hingewiesen: Auch diese Bezeichnung liefert nicht das, was wir uns von ihr versprochen und wird durch neue (vermutlich weiter suchende) Begriffe ersetzt werden müssen.

In den letzten Jahren spricht man, wenn man unsere Zielgruppe eingrenzen will, von jungen Menschen mit sozialen Benachteiligungen und Lernbeeinträchtigungen:

## *Jugendliche mit Startschwierigkeiten beim Übergang in Ausbildung*

„Zu sozialen Benachteiligungen zählen solche durch die soziale Herkunft, die ökonomische Situation, familiäre Bedingungen, Bildungsferne, darüber hinaus durch das Geschlecht, die ethnische oder kulturelle Herkunft. Von einer sozialen Benachteiligung geht man in der Regel dann aus, wenn die altersmäßige gesellschaftliche Integration nicht wenigstens durchschnittlich gelungen erscheint. [...]

Nach der gesetzlichen Definition des SGB III sind lernbeeinträchtigte Personen in ihrem Lernen unfähig und lang andauernd beeinträchtigt und weisen deutlich von der Altersnorm abweichende Leistungs- und Verhaltensformen auf, wodurch ihre berufliche Integration wesentlich und auf Dauer erschwert wird. Als lernbeeinträchtigt gelten vor allem Hauptschulabgänger ohne Abschluss und Abgänger aus Schulen für Lernbehinderte.“ (BIBB 2014).

Es sind die jungen Menschen, denen, will man es positiv formulieren, meist aufgrund von multiplen Hemmnissen zusätzliche Unterstützung und Begleitung zusteht. Es sind aber auch diejenigen, die trotzdem häufig und bisher in diesen prekären Positionen verblieben sind – nicht zuletzt deshalb, weil dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt genügend andere, leichter einzugliedernde Menschen, zur Verfügung standen. Der „Übergangssektor“ (Jan Düker 2014, in diesem Band) war lange Zeit also ein Raum, in dem sich die jungen Menschen mit Startschwierigkeiten einige Jahre aufhalten konnten. Für manche eine Chance, mit Zeit und Unterstützung, das Potenzial zu erreichen, eigene Ziele zu entwickeln und diese dann auch eigenmächtig oder mit Unterstützung zu verfolgen. Für viele aber auch eine Art Abstellplatz, der langfristig im ALGII-Bezug und mit sehr wenig Perspektive auf mehr endet.

Mit dem demografischen Wandel hat sich diese Situation – zumindest für die beschriebene Zielgruppe – nicht unwesentlich geändert und wird sich noch weiter ändern: Aus dem Minor-Teilprojekt von *Xenos inklusive* heraus lässt sich Folgendes feststellen: Es gibt zunehmend Betriebe, die sich jungen Menschen mit Startschwierigkeiten zuwenden (Marianne Kraußlach und Christian Pfeffer-Hoffmann 2014b, in diesem Band). Und auch wenn an vielen Stellen die Zusammenführung von freien Ausbildungsplätzen und

jungen Menschen auf Ausbildungsplatzsuche noch nicht funktioniert, so ist es dennoch eine Chance und ein Gebiet, auf das man sich unbedingt begeben sollte. Denn dies ist vielleicht der Moment, in dem aus sozial Benachteiligten und Lernbeeinträchtigten junge Menschen mit Startschwierigkeiten – und somit mit Startchancen – werden können.

Warum sprechen wir von jungen Menschen mit Startschwierigkeiten – und nicht von jungen Menschen mit sozialen Benachteiligungen und Lernbeeinträchtigungen? In unserer Arbeit mit jungen Menschen, die bisher noch keinen Ausbildungsplatz gefunden haben, sich jedoch auf der Suche nach einem Ausbildungsplatz befinden oder zumindest langfristig einen anstreben, springt an allererster Stelle ins Auge: Die jungen Menschen lassen sich nicht kategorisieren. Es gibt so viele Gründe für die bisherigen Schwierigkeiten der jungen Menschen, in Ausbildung zu kommen, wie es junge Menschen mit Startschwierigkeiten gibt. In der beratenden Arbeit mit Unternehmen ist dies eine der wichtigsten Informationen: Es gibt nicht den oder die junge/-n potentielle/-n Azubi mit sozialer Benachteiligung oder Lernbeeinträchtigung. Vielmehr gibt es die unterschiedlichen Menschen mit ihren Eigenheiten und dem Wunsch nach Ausbildung und demgegenüber unterschiedlichste Ausbildungen mit unterschiedlichsten Themen und Schwerpunkten in unterschiedlichsten Kontexten. Beide Seiten müssen gut vorbereitet, begleitet und passgenau zusammengebracht werden. Und dann gibt es natürlich auch die jungen Menschen, die gern etwas möchten und einen Weg einschlagen, aber die wiederum aus unterschiedlichsten Gründen noch nicht so weit sind, eine Ausbildung aufzunehmen. Sie alle in den Topf der „Sozial Benachteiligten und Lernbeeinträchtigten“ zu werfen, ist einfach, verhindert aber vielfach, ihre Stärken in den Mittelpunkt zu rücken und die vorhandenen Hemmnisse allumfassend realistisch zu bedenken.

Sprechen wir von jungen Menschen mit Startschwierigkeiten, steckt leider auch ein Defizit in der Begrifflichkeit, aber der Begriff birgt den Hinweis auf die Änderungsmöglichkeiten der jungen Menschen. Der Status *mit Startschwierigkeit* birgt die Möglichkeit, sich in einen positiv konnotierten Status zu verwandeln: z. B. *in Ausbildung*. Die Vergänglichkeit des Mankos wird mit dem Begriff in den Vordergrund gerückt. *Noch* hat der junge

Mensch *Schwierigkeiten*, aber diese gilt es zu überwinden – und sie sind an vielen Stellen überwindbar. Und so zeigt der Begriff aktuelle Grenzen und Chancen auf Beendigung des Zustandes der Schwierigkeiten. Dennoch: Es ist und bleibt ein Begriff, der an erster Stelle auf Defizite hinweist, selbst wenn diese implizit vorübergehend sind – und den wir langfristig gern gegen einen noch passenderen eintauschen möchten.

## 2. Bedarfe der ausbildenden Institutionen und mögliche Überschneidungen mit den Bedürfnissen der potentiellen Auszubildenden

### 2.1. Ausbildende Institutionen und Nachwuchssicherung

Wie man der Bestands- und Bedarfsanalyse (BBA) (Marianne Kraußlach und Christian Pfeffer-Hoffmann 2014a und 2014b, in diesem Band), die zu Anfang des Projekts *Xenos inklusive* entstanden ist, entnehmen kann, sind die Bedarfe der ausbildenden Institutionen sehr unterschiedlich. Trotzdem lässt sich eine Tendenz erkennen, die sich auch in den Gesprächen mit Unternehmen und Kammern im Verlauf des Projektes abzeichneten: Insbesondere in ländlichen Regionen, wo viel Abwanderung geschieht (*Xenos inklusive* ist u. a. im Landkreis Osnabrück, in Brandenburg und in Mecklenburg-Vorpommern aktiv), sind die Institutionen sehr bereit, neue Wege in der Nachwuchssicherung zu gehen. Gute Schulnoten werden inzwischen häufig als weniger wichtig erachtet, wenn ein junger Mensch mit Interesse am bereitgestellten Beruf und Motivation daherkommt. Durchaus kommt es auch vor, dass die Betriebe den einen oder anderen dieser beiden Aspekte weitestgehend vernachlässigen; so händeringend wird z. T. Nachwuchs gesucht. Für viele Betriebe steht zurzeit und in Zukunft häufig mit der Frage nach Nachwuchs die Existenz auf dem Spiel.

Die sich daraus ergebenden Möglichkeiten kommen jedoch nicht nur manchen potentiellen Azubis (mit Startschwierigkeiten) zugute, sondern sind (bisher eher nur in Einzelfällen) auch eine Gelegenheit für die ausbildenden

Institutionen, umzudenken. Im Gespräch in einem Betrieb in Mecklenburg-Vorpommern beschrieb ein Ausbilder folgendes:

„Der Junge hatte schlechte Noten und kam oft nicht aus dem Bett. Manchmal bin ich morgens bei ihm vorbeigefahren, damit er pünktlich zur Arbeit kam. Aber nachdem er sich an die Arbeit gewöhnt hatte und auch gesehen hat, dass wir ihn nicht gleich bei den ersten Problemen fallenlassen, ist das richtig gut geworden. Der ist froh und stolz drauf, zu uns zu gehören.“

Deutlich sichtbar ist auch der Ausbilder stolz darauf, dass er einen Weg gefunden hat, mit dem Azubi zusammenzuarbeiten und froh, nun einen engagierten Mitarbeiter zu haben.

Solche Rückmeldungen bekommen wir in unserer Arbeit zunehmend; noch sind dies eher Einzelfälle; eine Tendenz ist jedoch durchaus wahrnehmbar.

## 2.2. Passung der Bedarfe von ausbildenden Institutionen und jungen Menschen

Solche Zufriedenheit in Betrieben zu erreichen, erfordert meist einen langen gemeinsamen Weg.

Mangel an Zeit, Befürchtungen, dass es „wieder schiefgeht“, Berührungsängste sind nur einige der Hemmnisse, die uns im Projekt begegnen.

Was ist also zu tun, damit ein passender Azubi mit Startschwierigkeiten und eine ausbildende Institution so zusammenfinden, dass eine erfolgreiche Zusammenarbeit möglich ist?

1. Als am allerwichtigsten stellt sich der Aspekt der Passgenauigkeit heraus. Einfach formuliert heißt das: Man muss genau hingucken, viele Fragen stellen, gut zuhören. Es ist nicht damit getan, einmal kurz die Interessen und Bedürfnisse abzufragen. Es bedarf eines genauen Abklopfens der Bedingungen, Möglichkeiten, Grenzen auf beiden Seiten. Und auch dann gelingt dieses „Matching“ nicht immer (vgl. auch 1.2). Darauf aufbauend gibt es dann auch Betriebe, die das Potenzial der jungen Menschen erkennen und die

- pädagogisch so gut ausgestattet sind, dass sie mit diesen arbeiten und versuchen, einen gemeinsamen Weg zu finden.
2. Weiterhin muss es für die erfolgreiche Zusammenarbeit vor, während und nach der Ausbildung eine Begleitung durch weitere als nur die „klassischen“ Ausbildungspersonen geben. Dazu zählen Bildungsbegleiter/-innen, externe Beratungsangebote u. a. Und hier reicht das Wissen der/des Auszubildenden um eine aufsuchbare Bezugsperson nicht aus; diese muss fest institutionalisiert zur Verfügung stehen und von Anfang an als Teil der Ausbildung beschrieben werden. Dann besteht die Möglichkeit, der/dem Azubi bei Problemen zielgerichtet und niedrigschwellig die passenden Unterstützungen zukommen zu lassen und konkret an der Bewältigung zu arbeiten. Diese Begleitperson muss dementsprechend gut geschult in Bezug auf Unterstützungsmöglichkeiten auf personeller, materieller und finanzieller Ebene sein und auf diese rasch Zugriff haben. Zeitverzögerungen sind oft der positiven Lösung von Problemen sehr abträglich.
  3. Der dritte wesentliche Punkt ist das Vertrauen, das Ausbildungspersonal und Begleitpersonen in die/den Azubi haben und zeigen. Wird die Entscheidung für die Arbeit mit der/dem Auszubildenden als nicht ernstzunehmender Versuch, der zum Scheitern verurteilt ist, gesehen, kann der junge Mensch oft nicht das Selbstvertrauen für diesen Schritt aufbringen und sich auf diesen einlassen. Für alle Beteiligten ist dies eine Gradwanderung, bei der der Ist-Stand immer wieder Überprüfung verlangt. Sowohl Selbstüberschätzung und -unterschätzung bergen das Risiko des Scheiterns als auch die Fremdüberschätzung oder -unterschätzung durch die begleitenden und unterstützenden Personen. Eine realistische Einschätzung und die Vermittlung dessen sowie die Unterstützung beim Erlernen der realistischen Selbsteinschätzung sind von großer Wichtigkeit dafür, dass die/der Azubi die Ausbildung erfolgreich absolviert.

### 2.3. Herkömmliches

Das, was es an Maßnahmen für junge Menschen mit Startschwierigkeiten bereits alles gibt, ist vor allem durch eine große Vielfalt und Komplexität gekennzeichnet, die zudem noch regional unterschiedlich ist. Für die einzelnen ausbildenden Institutionen ist das jeweils konkret verfügbare Angebot kleiner, aber ähnlich unüberschaubar. Zu beobachten ist, dass im Dschungel der Parallelangebote niemand „durchblickt“ – vor allem nicht die jungen Menschen mit Startschwierigkeiten selbst, aber auch den Betrieben gelingt der „Durchblick“ oft nur schwer. Legt man unsere Erfahrungen und die Schilderungen durch Jugendhilfe, ausbildende Institutionen, Jobcenter, Schulen etc. in *Xenos inklusive* zugrunde, wird vor allem eins deutlich: Die Person, die den jungen Menschen berät und unterstützt, muss *genau* hingucken. Sie muss ein Bild von dem, was der junge Mensch mitbringt, haben, sie muss seine Fähigkeiten, seine Interessen, seine Grenzen kennen. Weiterhin muss sie sich *genau* mit der Angebotslage auskennen, und das, was an Möglichkeiten und Grenzen da ist, überschauen. Dass dies in Anbetracht von unterschiedlichsten Aspekten nur sehr begrenzt möglich ist, liegt auf der Hand.

Unsere Erfahrung im Projekt zeigt: Es ist dennoch für Menschen und Institutionen, die für die und mit den jungen Menschen mit Startschwierigkeiten etwas erreichen wollen, sehr wertvoll, danach zu streben. Und es gibt auch bei diesen Fragen Unterstützungsmöglichkeiten durch darauf ausgegerichtete Projekte.

### 2.4. Tendenziell Neues

Will man den Bedürfnissen und Bedingungen beider Seiten dieser Suche, den Nachwuchs zu sichern und die jungen Menschen mit Startschwierigkeiten effektiv zu begleiten entsprechen, muss man sie, so unsere Beobachtung im Projekt, genau wahrnehmen und auch beschreiben können. Erst dann macht es Sinn und ist möglich, ein effektives Projekt für beide Seiten aufzuziehen.

## *Jugendliche mit Startschwierigkeiten beim Übergang in Ausbildung*

Der Weg, der aufgrund der genauen Analyse zu finden ist, heißt *Passgenauigkeit*. In diesem und den weiteren Beiträgen dieses Sammelbandes finden sich Beispiele aus der erfolgreichen Praxis, die mit und für unterschiedliche Betriebe und junge Menschen mit Startschwierigkeiten durchgeführt wurden. Diese haben jedoch nur Wert und machen nur Sinn, wenn sie für die Bedingungen und Bedürfnisse beider Seiten maßgeschneidert wurden.

Dennoch sind einige allgemeingültige Erfahrungen aus unserer Projektarbeit festzuhalten. Für die jungen Menschen gilt allgemein:

- Es braucht Zeit, um eine vertrauensvolle und intensive Arbeit ermöglichende Atmosphäre herzustellen
- Es braucht Räumlichkeiten, die die Grundlage für die Erarbeitung einer solchen Atmosphäre legen
- Es braucht genügend Trainer/-innen, die die Zielgruppe und die Thematik genau kennen und die Empathie, Sympathie für und echten Glauben an die Zielgruppe haben
- Es braucht eine möglichst nicht an Schule erinnernde Arbeitsweise: Klein- und Großgruppenarbeit, Bewegung, individuelle Einheiten, viel Spaß
- Die jungen Teilnehmenden müssen die Möglichkeit haben, in ihrem eigenen Tempo die eigenen Stärken zu entdecken oder zu zeigen
- Sie brauchen die Möglichkeit, den ausbildenden Institutionen in stressfreiem Umfeld zu begegnen und sich auszutauschen
- Der Fokus liegt zunächst nur auf den Stärken, nicht auf den Schwächen; jemand, der nichts Gutes von sich weiß, kann auch nicht überzeugt Gutes leisten
- Ein Netzwerk von Menschen aus Ausbildung, Jugendhilfe, Schulen etc., die eng und mit den jungen Menschen und aneinander anschließend zusammen arbeiten und an einem Strang ziehen, ist eine gute Grundlage für eine gelingende Ausbildung

Für die ausbildenden Institutionen gilt allgemein:

- Sie müssen Vertrauen in das Projekt, die Mitarbeiter/-innen, die Trainer/-innen haben
- Sie brauchen genügend Zeit im Vorfeld, um die genauen Begebenheiten und Besonderheiten der eigenen Institution zu schildern
- Sie brauchen die Möglichkeit, den jungen Menschen in sehr stressfreien Umfeld zu begegnen und sich auszutauschen
- Austausch zu Grenzen und Möglichkeiten, Simulationen und die Erarbeitung von Handlungsalternativen für den Arbeitsalltag sind fast immer wesentliche Aspekte in der (ausbildungsbegleitenden) Projektarbeit mit den ausbildenden Institutionen
- Ein Netzwerk, bestehend aus verschiedenen Bezugspersonen der jungen Menschen, auf das man in Krisensituationen zurückgreifen kann, erleichtert die Arbeit der ausbildenden Institutionen enorm

Wenn diese Kriterien erfüllt sind, können für beide Seiten sinnbringende Maßnahmen stattfinden.

### 3. Fazit

Einerseits gibt es erfolgreiche und sinnbringende Maßnahmen für ausbildende Institutionen, die mit Azubis mit Startschwierigkeiten arbeiten, sowie für potentielle Azubis, denen der Start schwerfällt. Andererseits fehlt für einen in der Breite erfolgreichen Übergang der Jugendlichen mit Startschwierigkeiten noch Vieles: Die Strukturen sind unübersichtlich, die Maßnahmen, Methoden, Ideen laufen parallel, und der Überblick ist fast unmöglich herzustellen.

Die einzelnen Projekte zeigen viel und erfolgreichen Einsatz; nur erreichen die Informationen nie alle Bedürftigen: So ist es eher eine Frage des Zufalls, wer gerade mit wem zusammentrifft.

## *Jugendliche mit Startschwierigkeiten beim Übergang in Ausbildung*

Wünschenswert wären, nach den Aussagen all unserer Partner im Projekt *Xenos inklusive*, folgende Aspekte:

- Eine Übersicht über alle möglichen Maßnahmen, um passgenaue Verbindungen bestimmter Ideen und Methoden mit bestimmten Menschen herstellen zu können
- Gemeinsame Arbeit der verschiedenen Institutionen mit Verteilung nach Schwerpunkten
- Mehr Zeit
- Weniger bürokratischer Aufwand
- Mehr Transparenz bezüglich der bereits bestehenden Möglichkeiten und Bedarfe der verschiedenen Akteure

Aber, um mit den Worten eines jungen Teilnehmenden zu sprechen:

„Man kann nicht alles haben – und das hier war doch schon verdammt viel!  
Das waren die schönsten vier Tage meines Lebens!“

## Literaturverzeichnis

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2012): Bildung in Deutschland 2012. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur kulturellen Bildung im Lebenslauf. Bielefeld: Bertelsmann.

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (2011): Leitlinien zur Verbesserung des Übergangs Schule – Beruf. Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung.

[http://www.bibb.de/dokumente/pdf/Empfehlung\\_BIBB-HA\\_Leitlinien\\_zur\\_Verbesserung\\_Uebergang\\_Schule\\_-\\_Beruf\\_2011\\_06\\_20.pdf](http://www.bibb.de/dokumente/pdf/Empfehlung_BIBB-HA_Leitlinien_zur_Verbesserung_Uebergang_Schule_-_Beruf_2011_06_20.pdf), zuletzt geprüft am 14.07.2014.

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (2012): Gemeinsam Zukunftschancen sichern - neue Formen kooperativer Ausbildung. <http://www.good-practice.de/4997.php>, zuletzt geprüft am 22.04.2013.

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (2014): Good Practice Center. Förderung von Benachteiligten in der Berufsbildung. <http://www.good-practice.de/3349.php>, zuletzt geprüft am 10.3.2014.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2013): Berufsbildungsbericht 2013. Bonn: BMBF.

Düker, J. (2014): Verwirklichungschancen für Jugendliche mit Startschwierigkeiten. Bedarf und Bedürfnis beim Übergang in Ausbildung und Lohnarbeit. In: C. Pfeffer-Hoffmann (Hrsg.): Nachwuchskräfte-sicherung - Chancen durch Integration benachteiligter Jugendlicher in Ausbildung. Berlin: Mensch & Buch Verlag.

Düker, J.; Ley, T. (2013): Verwirklichungschancen junger Menschen im Übergang von der Schule in den Beruf. Eine Frage der Gerechtigkeit? In: Dreizehn, (9), S. 4-8.

Flick, U. (2007): Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Gericke, N.; Krupp, T.; Troltsch, K. (2009): Unbesetzte Ausbildungsplätze – warum Betriebe erfolglos bleiben. Ergebnisse des BIBB-Ausbildungsmonitors. BIBB-Report, 10/2009.

Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit (2013): Bildungsmonitor Nummer 7. Berlin: Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit.

Kraußlach, M.; Pfeffer-Hoffmann, C. (2014a): Ziele und Methodik der Bestands- und Bedarfsanalysen im Projektverbund *Xenos inklusive*. In: C. Pfeffer-Hoffmann (Hrsg.): Nachwuchskräfte-sicherung - Chancen durch Integration benachteiligter Jugendlicher in Ausbildung. Berlin: Mensch & Buch Verlag.

Kraußlach, M.; Pfeffer-Hoffmann, C. (2014b): Sozial Benachteiligte und Lernbeeinträchtigte in betrieblicher Ausbildung. Ergebnisse einer Bestands-

## *Jugendliche mit Startschwierigkeiten beim Übergang in Ausbildung*

und Bedarfsanalyse im Projekt *Xenos inklusive*. In: C. Pfeffer-Hoffmann (Hrsg.): *Nachwuchskräfteversicherung - Chancen durch Integration benachteiligter Jugendlicher in Ausbildung*. Berlin: Mensch & Buch Verlag.

Werstatt PARITÄT gemeinnützige GmbH (2013): *Assistierte Ausbildung in Baden-Württemberg. Das Projekt carpo. Ideen – Erfahrungen – Chancen*. Stuttgart: Diakonisches Werk Württemberg e. V.

### **Inga Kappel**

Inga Kappel hat an der Universität Bielefeld Diplompädagogik studiert und sich in diesem Rahmen schwerpunktmäßig mit dem Thema „Diversity“ beschäftigt. Darüber hinaus absolvierte sie parallel eine Ausbildung zur Theaterpädagogin. Im Anschluss an ihr Studium lebte sie drei Jahre in Südfrankreich, wo sie internationale Begegnungsveranstaltungen konzipierte und durchführte. Seit 2008 arbeitet sie in Berlin und hat sich auf das Feld „Berufliche Bildung für junge Menschen mit Startschwierigkeiten“ spezialisiert. Bei Minor koordiniert sie das Projekt *Xenos inklusive*.

# Verwirklichungschancen für Jugendliche mit Startschwierigkeiten

## Bedarf und Bedürfnis beim Übergang in Ausbildung und Lohnarbeit

*JAN DÜKER*

In der sozialpädagogischen Bearbeitung von Prozessen beim Übergang Jugendlicher in Lohnarbeit geht es um die Relationierung individueller und gesellschaftlicher Bedarfe und Bedürfnisse. Der Beitrag beschreibt mit der Perspektive auf Verwirklichungschancen, wie eine in der Praxis oft dilemmatische Verknüpfung individueller Wünsche, Bedürfnisse und Aspirationen mit gesellschaftlichen Anforderungen pädagogisch angemessen zu leisten wäre.

### 1. Einleitung

In der institutionellen Begleitung und Gestaltung des Übergangs Jugendlicher von der Schule in den Arbeitsmarkt überkreuzen sich unterschiedliche Interessen und Bedarfe. Die Vielfalt der staatlichen, halbstaatlichen bzw. korporatistischen, wirtschaftlichen und bürgerschaftlichen Akteure führen zu einer komplexen Gemengelage, in der schon die Begriffe zur Bezeichnung der Jugendlichen und ihrer angenommenen Probleme umstritten sind, was sich beispielsweise in den kontroversen Debatten zur scheinbar mangelnden „Ausbildungsreife“ zeigt (vgl. etwa Ahmed 2008; Winkler 2008) und sich in den letzten Jahrzehnten in diversen schul-, bildungs-, sozial- und arbeitsmarktpolitischen Aktivitäten niedergeschlagen hat. Allein die „Jugendberufshilfe“ als zentrales sozialpädagogisches Feld der Unterstützung

Jugendlicher im Übergang in Lohnarbeit bewegt sich in und zwischen mindestens vier Rechtskreisen (SGB II, III, VIII und XII) und damit Finanzierungsgrundlagen. Beispielsweise ist sie im Rahmen der Kinder- und Jugendhilfe als Jugendsozialarbeit in §13 SGB VIII verankert; Jugendsozialarbeit umfasst allerdings mehr als das mit dem Begriff der Jugendberufshilfe gemeinten, nämlich viel allgemeiner sozialpädagogische Hilfen zum Ausgleich sozialer Benachteiligungen oder zur Überwindung individueller Beeinträchtigungen, die nicht ausschließlich arbeitsmarktbezogen (oder schulbezogen) sein müssen (vgl. Belle 2005: 14 ff.). Die Pluralität an Trägerstrukturen führt zu teilweise sehr unterschiedlichen Zielen und Vorstellungen aus politischer, pädagogischer, organisationaler und nicht zuletzt je individueller Perspektive. Das sogenannte Übergangssystem ist also wenig systematisch auf ein spezifisches Ziel ausgerichtet und strukturiert und wird folgerichtig häufig als „Maßnahmenschungel“ charakterisiert, weshalb es m. E. realistischer als Übergangssektor zu bezeichnen wäre.

Dementsprechend nachvollziehbar sind Versuche, das Feld in Bezug auf wesentliche Formen und Inhalte zu vereinheitlichen, um Kooperationen und Synergieeffekte möglich zu machen und eine gemeinsame Arbeitsgrundlage herzustellen. Ich möchte dafür plädieren, mit Bezug auf die Jugendlichen, die im Fokus der Maßnahmen stehen, eine dezidiert sozialpädagogische Perspektive einzunehmen und diese offensiv in den beteiligten Institutionen zu verankern.

## **2. Akteure und ihre Bedarfe im Übergangssektor**

Ein wesentlicher Punkt, an dem sich die Unterschiedlichkeit der Interessen im Übergangssektor zeigt, ist die Frage des Ziels der jeweiligen Intervention, das sich explizit oder implizit auf die Vorstellungen über das gesellschaftliche Interesse an der jeweiligen Maßnahme bezieht: Geht es beispielsweise um Nachwuchssicherung, Integration, nationale Wettbewerbsfähigkeit, Bildung, Kompetenzerwerb und/oder Chancengleichheit? Ich werde argumentieren, dass es in der institutionellen Gestaltung und Begleitung des Übergangs Jugendlicher von der Schule in den Beruf um die Bereitstellung von

Verwirklichungschancen gehen sollte und möchte das zunächst an einem Begriff festmachen, den alle Projekte zur Unterstützung Jugendlicher im Übergang bestimmen müssen: am Begriff des „Bedarfs“.

Die Frage nach dem Bedarf ist die Frage danach, was bestimmte Akteure brauchen. Das Entscheidende ist zunächst mal die Perspektive, aus der diese Frage gestellt wird: Es geht nicht um subjektive Wünsche oder Bedürfnisse, sondern um eine scheinbar objektive Feststellung dessen, was benötigt wird: Der Begriff legt nahe, dass man objektiv, klar und zielgerichtet bestimmen kann, was gebraucht wird, um alle relevanten Akteure nicht nur an einen Tisch zu bringen, sondern auch auf ein gemeinsames Ziel zu verpflichten. Der Begriff des Bedarfs stellt insofern Legitimität für kollektiv verbindliche Entscheidungen her, macht also Politik möglich (vgl. Habermas 1993: 429 ff.) und versucht, die Praxis des Übergangssystems zu programmieren – auch wenn real zusätzliche und andere Relevanzen mindestens ebenso bedeutsam sind. Die normative Entscheidung darüber, was als legitimer Bedarf gilt, legt dabei auch fest, wie vorhandene Ressourcen zu verteilen sind.

Nun ist das Problem, dass in der Realität verschiedene Akteure und Akteursgruppen unterschiedliche Bedarfe, Interessen, Wünsche, Bedürfnisse und Aspirationen haben. Dies wirft zunächst die Frage auf, wer bestimmen kann was als Bedarf allgemein anerkannt wird. Scherenschnittartig lassen sich zunächst drei Akteursgruppen identifizieren: der Staat, die Wirtschaft und die Jugendlichen, die nicht institutionell angebunden sind und deshalb die strukturell am wenigsten repräsentierte Position innehaben. Die Betriebe, Firmen und Unternehmen, also die Seite „der Wirtschaft“, formulieren den klaren Bedarf der "Nachwuchssicherung", welcher der diesem Band zugrundeliegenden Konferenz nicht ganz zufällig den Titel gab. Das Problem wird hier als Mangel an Qualifikationen der jungen Menschen definiert. „Der Staat“ in der Form des Übergangssektors hat die Aufgabe der Unterstützung des Übergangs von Jugendlichen. Wiederum werden die Jugendlichen bzw. bestimmte Eigenschaften der Jugendlichen als das Problem identifiziert, indem "soziale Benachteiligung" bzw. "individuelle Beeinträchtigung" zur Voraussetzung von Maßnahmen gemacht werden. Streng genommen verweist der Begriff „soziale Benachteiligung“ nicht auf

individuelle Defizite, sondern eben auf einen gesellschaftlich herbeigeführten Zustand der Benachteiligung (vgl. Wolff/De-Shalit 2007), also das Problem der Ungerechtigkeit gesellschaftlicher Verhältnisse (vgl. im Einzelnen dazu Düker/Schrödter), das auch auf dieser Ebene anzugehen wäre. In sozialpädagogischer Praxis muss es allerdings in ein individuelles Defizit rückübersetzt werden (vgl. Geßner 2004), um auf individueller Ebene bearbeitet werden zu können, so dass etwa ein sogenannter Migrationshintergrund zu einem Sprachdefizit wird. Das gilt trotz der Rede von „Marktbenachteiligung“, die Stigmatisierungen zu vermeiden versucht, und obwohl verschiedene Maßnahmen immer wieder versuchen, auf den lokalen Arbeits- und Ausbildungsmarkt einzuwirken um die Chancen von Jugendlichen zu verbessern: Ohne diagnostiziertes Defizit kein Mandat für eine sozialpädagogische Intervention. Dies hat auch eine der pädagogischen Tätigkeit selbst inhärente Dimension: Soziale Probleme werden in Fälle, genauer in Fallgeschichten transformiert, um die durch soziale Verhältnisse entstandenen (vermeintlichen) individuellen Schädigungen durch Interventionen zu mildern oder zu beseitigen (vgl. Klatetzki 2010: 488 f.). Dies ist Pädagogik (und damit Sozialer Arbeit) deshalb inhärent, weil sie ethisch auf die Autonomie, also die Selbständigkeit von unverwechselbaren Individuen zielt, deren je individuelle Lebensführung in den Blick genommen werden soll – auch wenn das in der Realität, zumal in der politischen Debatte, oft nicht der Fall ist: Hier stehen oft kollektive Interessen und Bedarfe („Nachwuchssicherung“) im Mittelpunkt.

Die wesentlichen Akteur/-innen, um die sich dieser Analyse zufolge alles zentriert, sind demnach die Jugendlichen. Was ist also der Bedarf der Jugendlichen, was brauchen sie? Hinter Begriffen wie „besonderer Förderbedarf“ oder „(multiple) Vermittlungshemmnisse“ verstecken sich oft komplexe Problemlagen, die mit einem Mangel an Kompetenzen und Fähigkeiten nur unzureichend beschrieben sind. Das pädagogische Problem bleibt außerdem, dass der sozial festgelegte Bedarf an qualifizierten Arbeitskräften mit dem individuellen Bedarf der Jugendlichen in Übereinstimmung gebracht werden muss.

### 3. Verwirklichungschancen als normativer Maßstab Sozialer Arbeit

Das Problem, individuelle und kollektive Bedarfe in Beziehung zu setzen ist ein Grundproblem Sozialer Arbeit. Ich möchte an dieser Stelle einen explizit normativen Maßstab einführen, der diese Relationierung pädagogisch angemessen leisten kann. Die Perspektive des Capabilities Approach (CA), also des Ansatzes der Verwirklichungschancen ist dabei explizit als Gerechtigkeitstheorie zu verstehen. Es wird dabei der Argumentation Amartya Sen's gefolgt, der Gerechtigkeit als Gleichheit im Raum der Verwirklichungschancen definiert (vgl. Sen 1979). Der Staat wird hier als Garant der Verwirklichung von Gerechtigkeit in die Pflicht genommen, der CA insistiert damit auf die freiheits- und individualitätsstärkende Funktion staatlicher Institutionen. Freiheit bedeutet hier, den Menschen Grundbefähigungen zu ermöglichen, die es ihnen erlauben, das Leben zu führen, das sie begründeterweise wertschätzen. Diese 'Verwirklichungschancen' werden dabei verstanden als die hinreichend unterscheidbaren Lebensweisen, die Menschen unter Zuhilfenahme der ihnen zur Verfügung stehenden persönlichen, materiellen und sozialen Ressourcen verwirklichen können. Im Mittelpunkt steht dabei nicht nur die „Erreichung *gesellschaftlich anerkannter* Ziele und Integrationswege“ (Böhnisch et al. 2005: 251; Hervorhebungen hinzugefügt) bzw. im Vorhinein definierter Zustände und Dispositionen. Zentral für den staatlichen Auftrag der Schaffung gerechter Verhältnisse ist dann die Handlungsbefähigung der Subjekte. Diese ist nur durch ein komplexes Bedingungsgefüge zu erreichen, welches durch Institutionen hergestellt werden muss. Der CA ist damit ein normativer Ansatz, mit dessen Hilfe sich individuelle und kollektive Arrangements konzeptualisieren und bewerten lassen.

Diese Perspektive der Verwirklichungschancen (vgl. Otto/Ziegler 2008; Sen 1999; Nussbaum 2000), richtet sich also auf „die objektive Menge an Möglichkeiten, unterschiedliche Kombinationen bestimmter Qualitäten von Funktionsweisen zu verwirklichen. (...) Diese objektiven Realfreiheiten – und nicht bestimmte Funktionsweisen als solche – werden als das zu fördernde Gut verstanden“ (Otto/Ziegler 2008: 11). Es geht also um die Freiheit, sich

mit guten Gründen für eine Form der Lebensführung entscheiden zu können – und nicht lediglich bestimmte Funktionen zu erfüllen – als eine solche sozial gesetzte Funktion kann etwa Beschäftigungsfähigkeit verstanden werden. Diese Perspektive der Verwirklichungschancen hat mit anderen derzeit im Fachdiskurs erörterten Programmatiken (vgl. Oehme 2007; Stauber et al. 2007) gemeinsam, dass sie die im engeren Sinne pädagogischen Dimensionen der Übergangsmaßnahmen in den Blick nimmt. Pädagogisch steht die Arbeit an Kompetenzen, Einstellungen und Motivation oder kurz an der Lebensführung junger Menschen im Mittelpunkt, was aber nicht zwangsläufig mit der Behauptung einhergehen muss, dass diese Dispositionen der Jugendlichen die alleinige Ursache ihrer Probleme sind. Vielmehr sind individuelle Dispositionen analytisch als mit gesellschaftlichen Verhältnissen auf komplexe Weise verwoben zu fassen, da sie sich diesen beispielsweise anpassen – was gerade den Ansatzpunkt pädagogischer Interventionen darstellt (s. u. Abschnitt 5).

Ein recht einfaches Beispiel, um diesen Punkt der Verwirklichungschancen zu illustrieren: In den jährlichen Berufsbildungsberichten wird eine erweiterte Angebots-Nachfrage-Relation erhoben, die neben den unversorgten Bewerber/-innen auch Jugendliche einbezieht, die zwar eine Alternative zu einer Ausbildung begonnen haben (z. B. berufsvorbereitende Maßnahmen, Praktika etc.), aber weiterhin eine Vermittlung in Ausbildung wünschen. Dieses Verhältnis beträgt 2012 92,7 Ausbildungsstellen zu 100 Bewerber/-innen (vgl. BMBF 2012). Auf neun Ausbildungsstellen kommen also rund zehn Bewerber/-innen; dabei ist natürlich noch nicht mitbedacht, ob diese offenen Stellen auch mit den Wünschen und Interessen der Jugendlichen übereinstimmen. Nimmt man ferner das Urteil des Bundesverfassungsgerichtes aus dem Jahre 1980 hinzu (vgl. BVerfGE 55: 274), das die gesetzliche Berufswahlfreiheit erst ab einer Relation von 112,5 Ausbildungsstellen zu 100 Bewerbern/-innen gewährleistet sieht, muss man nach wie vor von einer strukturellen Versorgungslücke von rund 200.000 Ausbildungsstellen sprechen (vgl. Solga 2011).

Was es aus der Perspektive der Verwirklichungschancen zunächst einmal braucht, ist also eine institutionelle Ermöglichungsstruktur (vgl. Otto/Ziegler

2008), die den Jugendlichen reale Chancen eröffnet, ihr Leben so oder anders zu gestalten. Um diese gesellschaftlichen Möglichkeiten ergreifen zu können, braucht es dann zweitens individuelle Dispositionen, also Fähigkeiten, Kompetenzen, Einstellungen etc. Der zentrale Punkt ist hier, dass das Individuum und seine Möglichkeiten immer im Zusammenhang betrachtet werden, weil es zu kurz gesprungen ist, etwa immer nur an der Motivation von Jugendlichen arbeiten zu wollen, wenn die sozialen Motive, aus denen Motivationen entstehen, nur sehr schwer zu erreichen sind – etwa eine sichere und identitätsstiftende Beschäftigung im klassischen deutschen Sinne des „Berufs“ oder eine Ausbildungsstelle, die den eigenen Neigungen entspricht.

#### 4. Bedarf, Bedürfnis und pädagogische Professionalität

Dieser Bedarf der Jugendlichen, der sich nicht in ihren Defiziten erschöpft, sondern ihre Bedürfnisse, Wünsche und Aspirationen umfasst, lässt sich nicht im Vorhinein feststellen, sondern immer nur auf den jeweiligen Fall bezogen – zumindest aus einer an Professionalität interessierten Jugendhilfeperspektive scheint dies unstrittig (vgl. Dewe/Otto 2011). Damit liegt der professionelle Fokus nicht auf festgelegten Zielen und Bedarfen, sondern auf Prozessen, in denen individuelle Ziele überhaupt erst entwickelt und auf soziale Anforderungen bezogen werden können, bevor sie gemeinsam realisiert werden. Diese Prozesse und ihre Rahmenbedingungen zu begleiten und mitzugestalten, macht pädagogische Professionalität aus. Damit stehen im Rahmen der Jugendberufshilfe nicht etwa allein Vermittlungsquoten im Mittelpunkt, sondern der Prozess der Reflexion und Entwicklung von Bedürfnissen, Wünschen und insbesondere (beruflichen) Aspirationen: Wenn von „Startschwierigkeiten“ die Rede ist, der Start in was für einen Beruf, in welche Art von Erwachsensein ist jeweils gemeint? Was ist im jeweiligen Fall im Wortsinne „erstrebenswert“? Was ist also das pädagogische Ziel, was soll gelernt werden, in welche Richtung soll die Entwicklung gehen?

Damit soll nicht behauptet werden, es sei auch nur theoretisch möglich, Soziale Arbeit unabhängig von gesellschaftlichen Erwartungen an Jugendliche zu gestalten. Dies betrifft nicht nur die Unhintergebarkeit bestimmter Lebensziele (wie Lohnarbeit), sondern auch die Wünsche, Bedürfnisse und Aspirationen der Jugendlichen: Soziale Arbeit hat die Aufgabe der „Gewährleistung durchschnittlich erwartbarer Identitätsstrukturen“ (Olk 1986: 12 f.). Diese müssen im Wesentlichen mit Lohnarbeit kompatibel sein, da diese aktuell die einzige Möglichkeit zu sein scheint, das gesellschaftliche Integrationsversprechen an die Jugendlichen aufrecht zu erhalten. Lohnarbeit ist das wesentliche Scharnier zur Verteilung von sozialem Status, Geld und Anerkennung, also letztlich von Lebenschancen. Deshalb scheint es erst einmal richtig, dass Lohnarbeit immer ein Ziel ist, da ohne sie eine substantielle Form der Selbständigkeit kaum zu erreichen scheint. Michael Galuske spricht der Lohnarbeit aufgrund ihrer „Funktionsvielfalt“ (Galuske 1998: 535) einen zentralen Stellenwert für die Lebensführung aller Gesellschaftsmitglieder zu: Sie sei „zentrales Medium materieller Reproduktion, sozialer Platzierung, der Strukturierung von Lebenszeit auf der Mikro- und Makroebene von Biographie und Alltag sowie – vermittelt über ihre Zentralität – bedeutsam für die personale Entwicklung in Auseinandersetzung mit den sachlichen und sozialen Horizonten der beruflichen Sphäre“ (ebd.).

Wie Studien immer wieder zeigen, wissen dies auch die Jugendlichen: Leistung in Ausbildung und Beruf in ihrer konventionellen Form bilden für Jugendliche neben der Familie einen wesentlichen Orientierungspunkt für die eigene Lebensführung (vgl. Gensicke 2010: 194 f.) – dies gilt für alle gesellschaftlichen Milieus.

In einer eigenen Studie<sup>1</sup> zeigte sich in einer qualitativen Befragung mit

---

<sup>1</sup> "WorkAble – Making Capabilities Work": Das von der EU geförderte Forschungsprojekt untersuchte - aus gerechtigkeits-theoretischer Perspektive - die institutionellen Ermöglichkeiten von Verwirklichungschancen junger Menschen in prekären Übergangslagen in insgesamt zehn europäischen Ländern. Vergleiche für einen Überblick die Sonderausgabe von "Social Work & Society": Transition From Education To Work - A Question Of Justice (SW&S 2012). Für die hier relevante deutsche Teilstudie siehe Düker/Ley/Löhr 2013; Düker 2013.

Jugendlichen, denen institutionell „multiple Vermittlungshemmnisse“<sup>2</sup> zugeschrieben werden, dass die langfristige Orientierung an einem berufsförmigen Arbeitsverhältnis<sup>3</sup> in keinem Fall aufgegeben wurde, obwohl die kurzfristigere Lebenswegplanung eher auf weitere Maßnahmen, Jobs bzw. Hilfsberufe gerichtet waren und das Erreichen einer regulären Ausbildung im dualen System für die meisten ein kaum zu erreichendes Ziel zu sein schien. Dieser Selbstbeschränkung der Jugendlichen in Bezug auf ihre „eigentlichen“ Aspirationen entsprach bei den Professionellen, die im Rahmen des Projektes interviewt wurden, das pädagogische Ziel der Entwicklung „realistischer Perspektiven“ (vgl. hierzu genauer Düker/Ley/ Ziegler 2013). Diese realistischen Perspektiven werden gleichermaßen auf die Selbsteinschätzung der jungen Menschen und auf die Anforderungen der Arbeitswelt bezogen.

## 5. Verwirklichungschancen oder Anpassung an Prekarität?

Der Rekurs auf „realistische Perspektiven“ lässt sich auf zwei verschiedene Arten deuten: Zum einen – in einer negativen Lesart – als eine Form der Anpassung der eigenen Wünsche und Bedürfnisse an die schlechten Verhältnisse und zum anderen – in einer positiven Lesart – als notwendige Bedingung dessen, was sich als praktische Vernunft formulieren lässt. Mit praktischer Vernunft ist in diesem Zusammenhang die Fähigkeit der Akteur/-innen gemeint, eine eigene Konzeption eines gelingenden Lebens zu bilden und kritisch zu reflektieren (vgl. Nussbaum 1999: 59).

In der negativen Interpretation – also der Sichtweise, dass Reflexionen dazu nutzbar gemacht werden, lediglich Anpassungsprozesse der Jugendlichen zu initiieren und nicht auf die Erweiterung von Verwirklichungschancen gerichtet zu sein – verklärt die individuelle Reflexion, die (überformt durch den institutionellen Kontext) ein sehr klar abgestecktes Ziel haben soll, die

---

<sup>2</sup> D. h. die Jugendlichen hatten vor der Maßnahme zumeist bereits mehrere Maßnahmen sowohl in der Jugendhilfe als auch im Übergangssektor durchlaufen.

<sup>3</sup> Damit ist eine sozialversicherungspflichtige, langfristige und identitätsstiftende Beschäftigung gemeint.

„eigentlichen“ Wünsche und Neigungen des Subjektes. Der Begriff der „adaptiven Präferenzen“ bezieht sich in diesem Zusammenhang auf eine potentielle Deformierung personaler Selbstbestimmung(sfähigkeit): „Als ‚adaptiv‘ gelten Wünsche und Einstellungen einer Person dann, wenn sie sich an die gegebenen – in der Regel: depravierten – Lebensbedingungen der Person angepasst haben, aber von dieser vernünftigerweise nicht gutgeheißen würden. Im Fall des Vorliegens adaptiver Präferenzen sind beispielsweise unerreichbar erscheinende Ziele aus dem Horizont des Wünschbaren ausgeschlossen, oder die gegenwärtige Lebenssituation wird in einer unverhältnismäßigen Weise positiv bewertet. In jedem Fall handelt es sich um *deformierte* Wünsche und Einstellungen“ (Steckmann 2008: 100; kursiv im Original).

Die Gefahr adaptiver Präferenzen liegt dabei zum einen darin, dass im Sinne der Verwirklichungschancen ungerechte Verhältnisse nicht nur fortbestehen können, sondern nun auch noch denjenigen legitim erscheinen, die an diesen Verhältnissen scheitern. Zum anderen besteht die Möglichkeit, dass die Jugendlichen in einen reaktiven Prozess des Erleidens geraten und damit weiter an Handlungsfähigkeit einbüßen – ein Prozess den Fritz Schütze biographietheoretisch als „Verlaufskurven des Erleidens“ gefasst hat (vgl. Schütze 1996).

Gleichwohl ist auch eine positive Lesart des Rekurses auf „realistische Perspektiven“ zumindest potenziell möglich. Einige Aussagen von professionellen Sozialpädagog/-innen in den Interviews, die im Zuge des oben erwähnten WorkAble-Projektes (vgl. Fußnote 1) durchgeführt wurden, legen nahe, dass das Scheitern der jungen Menschen mit „unrealistischen“ Perspektiven an den gesellschaftlichen Verhältnissen nicht zwangsläufig antizipiert und gesetzt wird, sondern dass das Verfolgen auch zunächst unrealisierbar erscheinender Berufswünsche als eine Möglichkeit betrachtet werden kann, die jedoch begleitet und in einem pädagogischen Raum bearbeitet werden muss. Dies kann eine Voraussetzung für biographische Reflexivität im Sinne der Ermöglichung praktischer Vernunft sein.

Diese – möglicherweise „unrealistisch“ optimistische Lesart – setzt jedoch notwendig die Verhandelbarkeit nicht nur der Mittel, sondern auch der Ziele

pädagogischer Institutionen und Interventionen voraus. In diesem Kontext ist von Vertreter/-innen des Ansatzes der Verwirklichungschancen (Capability Approach) die Bedeutung der „informationalen Basis von Urteilen über Gerechtigkeit“ (IBUG) hervorgehoben worden. Die IBUG „bezeichnet den Maßstab, an dem Personen ihr Verhalten, ihre Wünsche, ihren Glauben usw. hinsichtlich ihrer Legitimität oder Illegitimität betrachten und beurteilen. Mit einer Capability Perspektive sollte die Wahl der IBUGs nicht das Vorrecht der Regierung, der Verwaltung oder von Expert/-innen sein. Im Gegenteil erfordert der prozessuale Aspekt von Freiheit, dass alle betroffenen Personen an der Auswahl der IBUGs beteiligt sein können“ (Bonvin 2009: 13). Bezüglich der Verhandelbarkeit der IBUGs findet sich mit Blick auf die gegenwärtigen Praktiken im Übergangssektor und Übergangsmangement wenig Anlass für eine optimistische Lesart des Rekurses auf „realistische Perspektiven“.

## 6. Fazit

Zusammenfassend lässt sich festhalten: Verwirklichungschancen und Handlungsbefähigungen Jugendlicher erfordern innerhalb öffentlicher Maßnahmen für alle Adressat/-innen den gleichen Zugang zu den drei Alternativen „exit“, „voice“ und „loyalty“, wie sie Hirschman (1970; für den Capability Approach: Bonvin 2009) rekonstruiert hat. Jugendliche sollten demnach wählen können zwischen der Entscheidungsalternative der Loyalität zur gegebenen Entscheidung (loyalty), der Alternative der Mitbestimmung bzw. des Widerspruchs (voice), die auf die Möglichkeit verweist, Verfahren und Entscheidungen zu verhandeln oder drittens im Sinne des „Exit“ pädagogische Interventionen (oder auch Arbeitsgelegenheiten) abzulehnen, ohne schwerwiegenden Sanktionen ausgesetzt zu sein. Denn der Zugang zu diesen drei Optionen stellt eine notwendige Bedingung für die Erweiterung von Verwirklichungschancen der Adressat/-innen dar: Wenn arbeitssuchende Jugendliche keine Möglichkeit haben, den Inhalt der Interventionen, die für sie beabsichtigt werden, zu verhandeln oder sie zu einem erträglichen Preis abzulehnen, dann sind sie zu Loyalität

genötigt, so dass Verwirklichungschancen und Wahlmöglichkeiten nicht substantiell, sondern lediglich rhetorisch gewährleistet werden.

„Bedarfe“ und Bedürfnisse sollten demnach nicht einfach für alle als gleich und damit selbstverständlich vorausgesetzt werden, sondern müssen zunächst einmal fallangemessen bestimmt werden. Es müssen darüber hinaus Bedingungen für ihre Weiterentwicklung geschaffen werden – in einer Weise, die bestimmte Formen der Lebensführung nicht einfach moralisiert, weil sie von gesellschaftlichen Normalvorstellungen abweichen (wie etwa der Vorstellung einer Normalerwerbsbiographie, die sich nur noch für einen geringen Teil der Arbeitnehmer/-innen verwirklichen lässt). Letztendlich wäre es also nötig, eine institutionelle Struktur zu schaffen, die einen Lern-, Bildungs- und Entwicklungsraum als eine Art Jugendmatorium für alle Jugendlichen möglich macht – auch für die Jugendlichen, die nicht etwa durch ein Studium ihren Berufseinstieg bis in die Mitte des dritten Lebensjahrzehnts hinauszögern können.

## Literaturverzeichnis

Ahmed, S. (2008): Sozial benachteiligte und ausbildungsunreife junge Frauen und Männer!? Oder: Die individualisierte Deutung schwieriger Übergänge in Ausbildung und Arbeit. In: T. Rietzke; M. Galuske (Hrsg.): Lebensalter und Soziale Arbeit - Junges Erwachsenenalter. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren, S. 174-199.

Belle, A. (2005): Bildung und Jugendsozialarbeit: Eine empirische Untersuchung zur Irritation und Transformation von inkorporierten Handlungs-routinen benachteiligter Jugendlicher in Projekten der Jugendsozialarbeit. <http://pub.uni-bielefeld.de/publication/2306643>, zuletzt geprüft am 05.12.2013.

Böhnisch, L.; Schröer, W.; Thiersch, H. (2005): Sozialpädagogisches Denken. Wege zu einer Neubestimmung. Weinheim/München: Juventa.

Bonvin, J.-M. (2009): Der Capability Ansatz und sein Beitrag für die Analyse gegenwärtiger Sozialpolitik. In: Soziale Passagen, 1(1), S. 8-22.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2012): Berufs- bildungsbericht 2012. Bonn/Berlin: BMBF.

Bundesverfassungsgericht (BVerfGE 55) (1980): Zur Verfassungsmäßigkeit des Bundesausbildungsplatzförderungsgesetzes. BVerfGE 55, 274. <http://db1.rehadat.de/rehadat/Reha.KHS?State=340&Db=4&AKT=2%20BVF%203%2F77&SORT=R09>, zuletzt geprüft am 12.05.2014.

Dewe, B.; Otto, H.-U. (2011): Professionalität. In: H.-U. Otto; H. Thiersch (Hrsg.): Handbuch Soziale Arbeit. München: Reinhardt, S. 1143-1153.

Düker, J. (2013): Moral und Entfremdung im Übergang. Die Regulation von Lebensführung in Kompetenzagenturen. In: S. Ahmed; A. Pohl; L. von Schwanenflügel; B. Stauber (Hrsg.): Bildung und Bewältigung im Zeichen von sozialer Ungleichheit. Theoretische und empirische Beiträge zur qualitativen Bildungs- und Übergangsforschung. Weinheim/Basel: Beltz Juventa, S. 140-163.

Düker, J.; Ley, T.; Löhr, C. (2013): Von institutioneller Bearbeitung zu realistischen Erwerbsperspektiven? Verwirklichungschancen Jugendlicher zwischen Schule und Beruf. In: A. Walther; M. Weinhardt (Hrsg.): Beratung im Übergang. Zur sozialpädagogischen Herstellung von biografischer Reflexivität. Weinheim/Basel: Juventa, S. 171-190.

Düker, J.; Ley, T.; Ziegler, H. (2013): Realistische Perspektiven? Ungleichheiten, Verwirklichungschancen und institutionelle Reflexivität im Übergangssektor. In: K. Böllert; N. Alfert; M. Humme (Hrsg.): Soziale Arbeit in der Krise. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 63-81.

Düker, J.; Schrödter, M. (i.E.): Gerechtigkeit. In: Böllert, K. (Hrsg.): Kompendium Kinder- und Jugendhilfe. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Galuske, M. (1998): Abkehr von der „heiligen Kuh“! Jugendberufshilfe nach dem Ende der Vollbeschäftigungsillusion. In: Jugend-Beruf-Gesellschaft, 49(1), S. 6-15.

Gensicke, T. (2010): Wertorientierungen, Befinden und Problembewältigung. In: M. Albert; K. Hurrelmann; G. Quenzel (Hrsg.): Jugend 2010. 16. Shell Jugendstudie. Frankfurt am Main: S. Fischer, S. 187-242.

Geßner, T. (2004): "Ich sehe was, was du nicht siehst!" - Die Konstruktion von Benachteiligung und die Selbstrechtfertigung der Jugendberufshilfe. In: Der pädagogische Blick, 1, S. 16-25.

Habermas, J. (1993): Faktizität und Geltung. Beiträge zu einer Diskurstheorie des Rechts und des demokratischen Rechtsstaats. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Hirschman, A. O. (1970): Exit, voice, and loyalty: Responses to decline in firms, organizations, and states. Harvard: Harvard University Press.

Klatetzki, T. (2010): Soziale personenbezogene Dienstleistungsorganisationen als emotionale Arenen. Ein theoretischer Vorschlag. In: Neue Praxis, 5, S. 475-493.

Nussbaum, M. C. (1999): Gerechtigkeit oder Das gute Leben. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Nussbaum, M. (2000): Women and Human Development – The Capabilities Approach. Cambridge: Cambridge University Press.

Oehme, A. (2007): Übergänge in Arbeit. Kompetenzentwicklung, Aneignung und Bewältigung in der entgrenzten Arbeitsgesellschaft. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.

Olk, T. (1986): Abschied vom Experten. Sozialarbeit auf dem Weg zu einer alternativen Professionalität. Weinheim/München: Juventa.

Otto, H.-U.; Ziegler, H. (2008): Der Capabilities-Ansatz als neue Orientierung in der Erziehungswissenschaft. In: H.-U. Otto; H. Ziegler (Hrsg.): Capabilities – Handlungsbefähigung und Verwirklichungschancen in der Erziehungswissenschaft. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 9-13.

Schütze, F. (1996): Verlaufskurven des Erleidens als Forschungsgegenstand der interpretativen Soziologie. In: H.-H. Krüger; W. Marotzki (Hrsg.):

Erziehungswissenschaftliche Biographieforschung. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 205-237.

Sen, A. (1979): Equality of What? Tanner Lecture on Human Values. The Tanner Lecture on Human Values. Stanford University, 22.05.1979.

Sen, A. (1999): Development as Freedom. Oxford: Oxford University Press.

Solga, H. (2011): Bildungsarmut und Ausbildungslosigkeit in der Bildungs- und Wissensgesellschaft. In: R. Becker (Hrsg.): Lehrbuch der Bildungssoziologie. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 411-448.

Stauber, B.; Pohl, A.; Walther, A. (2007): Subjektorientierte Übergangsforschung. Rekonstruktion und Unterstützung biografischer Übergänge junger Erwachsener. Weinheim/München: Juventa.

Steckmann, U. (2008): Autonomie, Adaptivität und das Paternalismusproblem. Perspektiven des Capability Approach. In: H.-U. Otto; H. Ziegler (Hrsg.): Capabilities – Handlungsbefähigung und Verwirklichungschancen in der Erziehungswissenschaft. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 90-115.

Social Work & Society (SW&S) (2012): Transition From Education To Work - A Question Of Justice. 10(1).

Winkler, M. (2008): Ausbildungsfähigkeit - ein pädagogisches Problem? In: E. Schlemmer; H. Gerstberger (Hrsg.): Ausbildungsfähigkeit im Spannungsfeld zwischen Wissenschaft, Politik und Praxis. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 69-90.

Wolff, J.; De-Shalit, A. (2007): Disadvantage. Oxford: Oxford University Press.

**Jan Düker**

Jan Düker hat an der Universität Bielefeld Erziehungswissenschaft, Soziologie und Psychologie studiert. Seit 2008 ist er dort als wissenschaftlicher Mitarbeiter beschäftigt. Zunächst arbeitete er am Bielefeld Center for Education and Capability Research und seit 2009 an der Fakultät für Erziehungswissenschaft in der AG Soziale Arbeit.

# Jugendliche mit Behinderung beim Übergang in Ausbildung

CLAUS BÖLKE, FRANZ-GEORG SIMON, ANNE-KATHRIN  
WENDLAND, GÜNTER RATSCHINSKI

Die *Synapse Weimar KG* berät Unternehmen und Bildungsträger bei der beruflichen Integration von Menschen mit Behinderungen. Als Zuwendungsempfänger des Projekts *Xenos inklusive* verfolgt sie das Ziel, Personengruppen mit einem besonders hohen Förderbedarf möglichst frühzeitig in eine betriebliche oder betriebsnahe Ausbildung zu vermitteln. Die besondere Expertise der *Synapse Weimar KG* liegt bei jungen Menschen mit Lernbehinderung. Vor dem Hintergrund der Inklusionsdiskussion arbeitet sie heraus, welche Förderansätze bei speziellen Zielgruppen wirken und welche zielgruppenübergreifend erfolgreich anwendbar sind.

Um nachhaltigen Erfolg zu gewährleisten, kooperiert die *Synapse Weimar KG* mit Organisationen der beruflichen Rehabilitation.<sup>1</sup> Der Übergang von Schule in Ausbildung und Beschäftigung erfordert bei Jugendlichen mit Lernbehinderung sensible und besondere Förderansätze und Instrumente. Im folgenden Artikel werden der zielgruppenspezifische Bedarf erörtert (Claus Bölke, Abschnitt 1) sowie exemplarisch gesetzlich verankerte Instrumente zur Förderung des Übergangs von Schule in Beruf vorgestellt (Franz-Georg Simon, Abschnitt 2). Die Chancen der Zielgruppe im Hinblick auf den Fachkräftemangel werden in Abschnitt 3 (Anne-Kathrin Wendland) kritisch betrachtet. In Abschnitt 4 (Günter Ratschinski) werden ausgewählte Ergebnisse zum Übergang von Förderschüler/-innen in die Berufsausbildung

---

<sup>1</sup> Die Partnerorganisationen der *Synapse Weimar KG* in diesem Projekt sind die *Johannesburg GmbH*, die *Initiative Jugendarbeit Neuruppin e. V.* und der *Gemeinnützige Berufsbildungsverein Guben e. V.*

des Modellprojekts „AvDual“, das von der Leibniz Universität Hannover begleitet wird, vorgestellt.

## 1. Beschreibung der Zielgruppe: Junge Menschen mit Lernbehinderung

Eine der Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf sind junge Menschen mit Behinderung. Unter diesen Begriff fallen unterschiedlichste – und nicht vergleichbare – Einschränkungen von Körper- und Sinnesfunktionen, kognitive Einschränkungen, aber auch chronische und psychische Erkrankungen. Das Teilprojekt der *Synapse Weimar KG* und ihrer Partner/-innen schließt Angebote für viele Arten von Behinderung ein, fokussiert aber vor allem auf üblicherweise nicht sichtbare Behinderungen (lernbehinderte Jugendliche, Jugendliche im Grenzbereich zur „geistigen“ Behinderung, Jugendliche mit psychischen Auffälligkeiten). Damit konzentriert sich das Teilprojekt auf Jugendliche, für die auch § 66 des BBiG<sup>2</sup> Anwendung finden kann.

Die größte Behindertengruppe (60-65%) bei Abgänger/-innen aus Förderschulen sind lernbehinderte Jugendliche. Bei diesen Jugendlichen, für die fast ausschließlich die Bundesagentur für Arbeit der zuständige Rehabilitationsträger ist, handelt es sich um junge Menschen, die aufgrund von Art und Schwere der Behinderung (entsprechend § 2 SGB IX<sup>3</sup>, § 19 SGB III<sup>4</sup>) einen besonderen Unterstützungsbedarf (§ 117 SGB III<sup>5</sup>) haben, der nicht durch „Allgemeine Leistungen“ (wie sie z. B. für sozial Benachteiligte angeboten werden) gedeckt werden kann. Lernbehinderte Jugendliche werden außerhalb einer speziellen Fachöffentlichkeit nicht als behindert wahrgenommen. Sie haben meist Schwierigkeiten, ihre eigene Behinderung

---

<sup>2</sup> § 66 BBiG Ausbildungsregelungen der zuständigen Stellen: Ausbildungsregelung für behinderte Menschen, die wegen Art und Schwere ihrer Behinderung für eine Ausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf nicht in Betracht kommt (BMBF 2005).

<sup>3</sup> § 2 SGB IX Behinderung: Behinderte, schwerbehinderte und gleichgestellte behinderte Menschen.

<sup>4</sup> § 19 SGB III Behinderte Menschen: Behinderte Menschen, die Hilfen zur Teilhabe am Arbeitsleben benötigen.

<sup>5</sup> § 117 SGB III Grundsatz: Besondere Leistungen insbesondere zur Förderung der beruflichen Aus- und Weiterbildung.

zu akzeptieren. In Verbindung mit (oder aufgrund) der Lernbehinderung finden sich häufig Phänomene wie Desinteresse an Beschäftigung, Leistung und Selbstverantwortung, sowie Motivationsstörungen, eingeschränkte soziale Kompetenzen und Angst vor Überforderung. In der Altersgruppe im Übergang zum Beruf ist die Lernbehinderung eher fest ausgeprägt und nicht durch einfache pädagogische Interventionen aufzulösen.

## 2. Instrumente zur Förderung des Übergangs Schule-Beruf für Jugendliche mit Behinderung nach dem Dritten Sozialgesetzbuch – SGB III –

Eine erfolgreiche Gestaltung des Übergangs aus der Schule in den Beruf ist für Schüler/-innen, die Wirtschaft und eine politisch stabile Zukunft Deutschlands von herausragender Bedeutung. Die Bundesländer (Kultusministerien) und die Bundesagentur für Arbeit (BA) sind für die erfolgreiche Gestaltung dieses Übergangs in besonderer Weise verantwortlich. Diese Verantwortung ist gemeinsam und folglich in gegenseitiger Abstimmung wahrzunehmen.

### 2.1. Rahmenvereinbarungen über die Zusammenarbeit von Schule und Berufsberatung

Zu wesentlichen Festlegungen der insoweit notwendigen Zusammenarbeit haben sich die Kultusministerkonferenz und die Bundesagentur für Arbeit in den *Rahmenvereinbarungen über die Zusammenarbeit von Schule und Berufsberatung* verständigt. Die derzeit gültige Rahmenvereinbarung stammt vom 15.10.2004 (BA 2004).

Zentrale Aussagen der Rahmenvereinbarung sind:

- Allen jungen Menschen soll ein erfolgreicher Übergang von der Schule in Ausbildung, Studium und Erwerbsleben ermöglicht werden. Dazu gehört, nach Abschluss der Schule ohne Brüche und Warteschleifen eine Ausbildung, ein Studium oder eine andere zu einem Beruf hinführende Qualifizierung aufnehmen und diese auch erfolgreich abschließen zu können.

- Für eine zukunftsorientierte Weiterentwicklung der Kooperation ist eine stärkere Einbeziehung der berufsbildenden Schulen unabdingbar.
- Die Vorbereitung junger Menschen auf die Arbeitswelt ist auch Aufgabe der Wirtschaft und weiterer regionaler und lokaler Akteure.
- Schule und Berufsberatung haben eine gemeinsame Verpflichtung, Berufswahlvorbereitung für alle Jugendlichen anzubieten. Ziel der Berufswahlvorbereitung ist, dass die Jugendlichen zum Ende ihrer Schulzeit mit klaren und realistischen Vorstellungen die erforderlichen Entscheidungen für ihre berufliche Zukunft fällen können. Die gemeinsame (Schule und BA) Berufswahlvorbereitung soll spätestens zwei Jahre vor der Schulentlassung einsetzen.
- Ziel der Schule ist es, alle Jugendlichen zu Schulabschlüssen und damit zu notwendigen Qualifikationen für die Aufnahme einer Ausbildung, eines Studiums oder einer Arbeit zu führen.
- Für Jugendliche mit besonderen Übergangsproblemen vermittelt die Schule erweiterte Beratungs- und Förderangebote.
- Die Bundesagentur für Arbeit stellt nach unterschiedlichen Zielgruppen differenzierte berufsorientierende Medien sowie Informationen zur Verfügung.
- Schule und Berufsberatung stimmen jährlich ihre Maßnahmen und Projekte ab und informieren sich kurzfristig über bedeutsame Entwicklungen.
- Schule und Berufsberatung streben eine frühzeitige gemeinsame Übergangsbegleitung insbesondere für insoweit voraussichtlich gefährdete Jugendliche an.
- Besondere Aufmerksamkeit bei der Unterstützung von Schüler/-innen bei der individuellen Gestaltung ihrer Bildungs- und Ausbildungswege gilt Jugendlichen, deren weiterer Bildungsweg nach Verlassen der Schule noch unsicher ist.

- Kultusministerkonferenz und BA streben eine individuelle Begleitung der Schüler/-innen mit dem Ziel an, den Übergang in die berufliche Bildung erfolgreich und effizient zu gestalten.

Die Rahmenvereinbarung betont ausdrücklich die hohe Bedeutung des besonderen Förderbedarfs junger Menschen mit Behinderungen. Gleich, ob sie eine Förderschule oder z. B. eine Hauptschule besuchen: Im Hinblick auf die noch immer vielfältigen Probleme von Jugendlichen mit Behinderung beim Übergang von der Schule in Ausbildung, Studium oder Erwerbstätigkeit scheinen die in der Rahmenvereinbarung vorgegebenen Ziele noch nicht bestmöglich erreicht!

## 2.2. Maßnahmen der BA (SGB III) zur Förderung eines erfolgreichen Übergangs von der Schule in die Berufsausbildung

Die Teilnehmenden der nachfolgend beschriebenen Maßnahmen sind zum Maßnahmezeitpunkt noch Schüler/-innen.

### 2.2.1 Berufsorientierungsmaßnahmen nach § 48 SGB III

Berufsorientierungsmaßnahmen (BOM) nach § 48 SGB III<sup>6</sup> ergänzen als *zusätzliches Angebot* an Schülerinnen und Schüler allgemeinbildender Schulen insbesondere die Berufsorientierung der BA nach § 33 SGB III und den laut Lehrplan von der Schule durchzuführenden Teil der Berufsorientierung und Berufswahlvorbereitung. Während die Berufsorientierung nach § 33 SGB III (lediglich) umfassende Auskunft und Beratung zu unterschiedlichen Aspekten im Zusammenhang mit der Berufswahl vorsieht, beinhaltet die vertiefte Berufsorientierung und Berufswahlvorbereitung nach § 48 SGB III entsprechende zusätzliche individuelle Förderung; dementsprechend erfolgt vertiefte Berufsorientierung und Berufswahlvorbereitung nach § 48 SGB III mittels *Berufsorientierungsmaßnahmen*. Die bisherige Unterscheidung von Berufsorientierungsmaßnahmen in Maßnah-

---

<sup>6</sup> § 48 SGB III Berufsorientierungsmaßnahmen, Abs. 2 Besondere Berücksichtigung von sonderpädagogischem Förderbedarf.

men der vertieften Berufsorientierung und Berufswahlvorbereitung sowie in Maßnahmen der erweiterten Berufsorientierung ist weggefallen.

Kernelemente von BOM sind insbesondere vertiefte Eignungsfeststellungen durch Einsatz von Kompetenzfeststellungsverfahren, fachpraktische Erfahrungen durch Einbindung von Betrieben einschließlich betrieblicher Praktika und eine sozialpädagogische Begleitung und Unterstützung während der Maßnahme. Ergänzende Inhalte können u. a. Bewerbungstraining, Allgemeinbildung und muttersprachlicher Unterricht sein.

Mit der Maßgabe, dass eine Förderung von BOM durch die BA nur möglich ist, wenn sich Dritte mit mindestens 50% an der Förderung beteiligen (bei neu zu bewilligenden Maßnahmen ab 2014 Kofinanzierung ausschließlich in Form von Geldmitteln), wird der in der Rahmenvereinbarung von KMK und BA dargestellten gemeinsamen Verantwortung von Ländern, BA, Wirtschaft sowie regionaler und lokaler Akteure Rechnung getragen. Eine Einbringung von ESF-Mitteln durch kofinanzierende Dritte ist möglich, eine Kofinanzierung aus SGB-II-Mitteln ist nicht zulässig.

Träger von BOM bedürfen einer Trägerzulassung nach § 178 SGB III<sup>7</sup> auch dann, wenn die BA kofinanziert. Ebenso gelten die Qualitätskriterien der BA für BOM nach § 48 SGB III, wenn die BA kofinanziert.

Ist die Agentur für Arbeit (AA) hauptverantwortliche Stelle, findet das Vergaberecht Anwendung.

Für Jugendliche mit Behinderung ist § 48 Abs. 2 SGB III von besonderer Bedeutung. Die Regelung indiziert möglichst gemeinsame Maßnahmen für heterogene Zielgruppen, verpflichtet dabei aber ausdrücklich dazu, dabei die besonderen Bedürfnisse von Schüler/-innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf und von schwerbehinderten Schüler/-innen bei der Ausgestaltung der Maßnahmen zu berücksichtigen. Solche besonderen Bedürfnisse sind bedarfsorientiert insbesondere bei Förderdauer, zeitlichem Umfang und Inhalten zu berücksichtigen. Da die Regelung allgemein Schüler/-innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in den Blick nimmt,

---

<sup>7</sup> § 178 SGB III Trägerzulassung: Kriterien für die Zulassung eines Trägers von einer fachkundigen Stelle.

also nicht auf das Vorliegen einer Behinderung im Sinne des § 19 SGB III<sup>8</sup> abstellt, ist seitens der Agentur für Arbeit im Zusammenhang mit der Teilnahme an der Maßnahme keine Entscheidung nach § 19 SGB III zu treffen. Leistungen zur Teilhabe nach § 33 SGB IX<sup>9</sup> können nicht erbracht werden. Abschließend sei darauf hingewiesen, dass die Regelungen für BOM unabhängig von einem Besuch von Regel- oder Förderschule gelten.<sup>10</sup>

## 2.2.2 Maßnahmen der Berufseinstiegsbegleitung nach § 49 SGB III

Für die Durchführung von Maßnahmen der Berufseinstiegsbegleitung (BerEb) ist das Fachkonzept „Berufseinstiegsbegleitung im Auftrag der Bundesagentur für Arbeit (BA)“ maßgeblich.

Zielgruppe von BerEb sind nach § 49 Abs. 4 SGB III<sup>11</sup> leistungsschwächere Schüler/-innen, die einen Hauptschulabschluss anstreben und voraussichtlich Schwierigkeiten haben werden, diesen zu erlangen. Ziel der Förderung ist die Unterstützung beim Übergang von der allgemeinbildenden Schule in eine Berufsausbildung; Schüler/-innen, die nur den Übergang in eine Beschäftigung anstreben, zählen also nicht zur Zielgruppe. Nach dem oben genannten Fachkonzept muss unter Berücksichtigung der Fördermöglichkeiten der BerEb grundsätzlich zu erwarten sein, dass die individuellen Voraussetzungen zur Aufnahme einer (betrieblichen, außerbetrieblichen oder schulischen) Berufsausbildung geschaffen werden können.

Die Teilnahme an BerEb ist freiwillig. Bereits bei der Abstimmung zur Feststellung der Förderbedürftigkeit der jeweiligen Schüler/-innen muss deren Einverständnis bzw. das Einverständnis der Erziehungsberechtigten für die notwendige Datenübermittlung vorliegen. Die Auswahl der Teilnehmenden erfolgt in Abstimmung zwischen Lehrkraft und zuständigem Berufsberater/-in bzw. Reha-Berater/-in. An der Schule bereits tätige Berufseinstiegsbegleiter/-innen, Schulsozialarbeiter/-innen sowie persönliche

---

<sup>8</sup> Siehe Punkt 1 dieses Kapitels.

<sup>9</sup> § 33 SGB IX Leistungen zur Teilhabe am Arbeitsleben.

<sup>10</sup> Näheres zu BOM vgl. BA 2013b.

<sup>11</sup> § 49 SGB III Berufseinstiegsbegleitung, Abs. 4 Förderbedürftige Menschen.

Ansprechpartner/-innen bei erwerbsfähigen Hilfebedürftigen bzw. Mitgliedern von Bedarfsgemeinschaften können mit eingebunden werden.

Die abschließende Entscheidung über die Teilnahme liegt bei der zuständigen Agentur für Arbeit.

Es werden nur allgemeinbildende Schulen beteiligt, die zum Förder-, Haupt- oder gleichwertigen Abschluss führen. Die beteiligten Schulen werden in Abstimmung mit dem Kofinanzierer und dem jeweiligen Land bestimmt. Zentrale Voraussetzung für eine Beteiligung ist die Verpflichtung der Schule zu einer engen Zusammenarbeit, insbesondere ihre Bereitschaft, an der BerEb aktiv mitzuwirken und mit den Berufseinstiegsbegleitern vertrauensvoll zusammenzuarbeiten.

Nach § 49 Abs. 2 SGB III<sup>12</sup> soll BerEb insbesondere das Erreichen des Abschlusses einer allgemeinbildenden Schule, die Berufsorientierung und -wahl, die Suche nach einer Ausbildungsstelle und die Stabilisierung des Berufsausbildungsverhältnisses unterstützen. Orientiert an diesen Zielen beginnt BerEb nach § 49 Abs. 3 SGB III<sup>13</sup> in der Regel mit Beginn der Vorabgangsklasse; sie dauert – sofern nach Verlassen der Schule eine Berufsausbildung weiter angestrebt wird – in der Regel an bis zum „ersten Zeitraum“ (sechs Monate nach Ende des Schulbesuchs) einer Berufsausbildung. Eine Verlängerung bis längstens 24 Monate nach Ende des Schulbesuchs ist möglich.

Wie bei BOM ist auch für eine Förderung von BerEb durch die AA eine Kofinanzierung (mindestens 50%) in Form von Geldmitteln durch Dritte Voraussetzung. Anders als bei BOM ist eine Kofinanzierung der AA an von Dritten eingerichteten BerEb nicht möglich. BerEb nach § 49 muss also zwingend in Hauptverantwortung der AA erfolgen.

Nach dem eingangs angeführten Fachkonzept der BA können Jugendliche mit Behinderung grundsätzlich an BerEb teilnehmen. Bei der Planung, Ausgestaltung und Durchführung der Maßnahme sowie bei der Integration

---

<sup>12</sup> § 49 SGB III Berufseinstiegsbegleitung, Abs. 2 Förderfähige Maßnahmen.

<sup>13</sup> § 49 SGB III Berufseinstiegsbegleitung, Abs. 3 Beginn, Ende und Dauer der Berufseinstiegsbegleitung.

in den Ausbildungsmarkt sind Auswirkungen von Art oder Schwere der Behinderung zu berücksichtigen. Das Fachkonzept weist ferner ausdrücklich darauf hin, dass bei der Beurteilung der Ausbildungsreife und der angestrebten Integration in eine Berufsausbildung die besonders geregelten Berufsausbildungen nach §§ 66 BBiG<sup>14</sup> bzw. 42m HWO<sup>15</sup> für Jugendliche mit Behinderung zu berücksichtigen sind. Angemerkt sei hierzu, dass nach der Empfehlung des Hauptausschusses des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) vom 17. Dezember 2009 (Bundesanzeiger vom 12. März 2010) Ausbildungsregelungen nach §§ 66 BBiG bzw. 42m HWO nur getroffen werden können, wenn mit dem Antrag an die zuständige Stelle auf Eintragung einer solchen Regelung in das Verzeichnis der Berufsausbildungsverhältnisse eine Bestätigung der AA vorgelegt wird, dass eine solche Ausbildung wegen Art oder Schwere der Behinderung angezeigt und die entsprechende Begutachtung durch die Agentur erfolgt ist. Vor diesem Hintergrund könnte es zielführend sein, unter bestimmten Gegebenheiten auch auf Jugendliche mit Behinderung besonders ausgerichtete BerEb gezielt zu konzipieren und anzubieten.<sup>16</sup>

---

<sup>14</sup> Siehe Punkt 1 dieses Kapitels.

<sup>15</sup> 42m HWO Gesetz zur Handwerksordnung: Ausbildungsregelungen für behinderte Menschen, für die wegen Art und Schwere ihrer Behinderung eine Ausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf nicht in Betracht kommt.

<sup>16</sup> Näheres zu BerEb vgl. BA 2013a.

### 3. Menschen mit Behinderung als „letztes Mittel“ im Fachkräftemangel – ein kritischer Blick auf die Position der Betriebe

Dass unbesetzte Ausbildungsstellen dabei sind, zu einem der drängendsten Probleme auf dem Arbeitsmarkt zu werden, zeigt schon der steigende Anteil an Ausbildungsbetrieben, die im Jahr 2010 ihre Ausbildungsstellen entweder nur teilweise oder gar nicht besetzen konnten (BIBB 2012). Ein Drittel aller Ausbildungsbetriebe blieb (teilweise) erfolglos bei der Suche nach geeigneten Bewerber/-innen für Ausbildungsstellen (Christian Pfeffer-Hoffmann und Marianne Kraußlach 2014, in diesem Band).

Das Problem ist nicht neu. Bereits Anfang der 90er-Jahre wurde in den Berufsbildungsberichten auf hohe Vakanzen bei den Ausbildungsstellen hingewiesen (BMBW 1991). Die Thematik verschwand allerdings wieder aus dem Blickfeld, als sich die Bestände an unbesetzten Ausbildungsstellen bis Ende der 90er-Jahre reduzierten. Seit 2010 verschlechtert sich die Situation für Betriebe jedoch wieder zusehends.

Bereits einige Jahre zuvor meldete der Deutsche Industrie- und Handelskammertag unter den IHK-Unternehmen steigende Tendenzen bei den Ausbildungsstellenvakanzen: 2008 erreichten die Vakanzen mit 21% einen vorläufigen Höchststand (DIHK 2009). Mehrere Erhebungen in den Folgejahren vermeldeten übereinstimmend eine weitere Verschlechterung der Situation: Das Institut der Deutschen Wirtschaft (IW) berichtete, dass 49,7% der Betriebe die von ihnen angebotenen Ausbildungsstellen nicht in vollem Umfang hätten besetzen können. Damit seien insgesamt etwa 13% bzw. ca. 71.000 Ausbildungsstellen unbesetzt geblieben (IW 2010). Die Situation in den neuen Bundesländern, wo ein Drittel der befragten Betriebe angab, ihre Ausbildungsstellen nicht vollständig besetzen zu können, fiel dabei besonders drastisch aus. Im Jahr darauf betrug nach Aussagen des IW – bezogen auf Betriebe, die Auszubildende gesucht haben – die betriebliche Vakanzquote 27% (IW 2012). Das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) stellte bei einer Befragung von 2.000 Betrieben im Rahmen seines Qualifizierungspanels fest, dass im Ausbildungsjahr 2010/11 mehr als ein Drittel

(34,8%) der Betriebe aufgrund von fehlenden ausbildungsreifen Bewerber/-innen nicht alle angebotenen Lehrstellen besetzen konnte. In den neuen Bundesländern betrug der Anteil sogar 47,8% (BIBB 2012).

Hinsichtlich der betroffenen Branchen und Wirtschaftsbereiche zeichnet sich ein heterogenes Bild ab. Besonders stark betroffen ist das produzierende und verarbeitende Gewerbe, ebenso das Gastgewerbe. Die größten Probleme entstehen für Betriebe aus den „sonstigen Dienstleistungen“, bei denen zu 44,4% Rekrutierungsprobleme bestehen. Auch die Betriebsgröße ist nicht außer Acht zu lassen. Während Kleinstbetriebe mit einem Anteil von unbesetzten Ausbildungsstellen von 40,2% besonders schwer betroffen sind, haben Großbetriebe mit 18,8% wesentlich geringere Probleme.

Obwohl ein beträchtlicher Teil der Betriebe, die sich in Deutschland an der Ausbildung Jugendlicher beteiligen, große Probleme mit der Besetzung ihrer Ausbildungsstellen hat, ziehen die Betriebe derzeit nicht die Konsequenz, prinzipiell aus der betrieblichen Ausbildung auszusteigen (BIBB 2012). Große Unternehmen haben schon seit einiger Zeit begonnen, benachteiligte Zielgruppen zu erschließen. Nicht jedoch immer ist es die Gruppe der Behinderten, die davon profitiert.

Besonders Klein- und Kleinstbetriebe sehen oftmals keinen Nutzen darin, Menschen mit Behinderung auszubilden. Die Hypothese vieler Akteur/-innen auf dem Ausbildungsmarkt, Betriebe seien prinzipiell aus existentiellen Gründen dazu gezwungen, sich mit Nachwuchs zu beschäftigen und deshalb auch Menschen mit Behinderung in Ausbildung und Beschäftigung aufzunehmen, ist trügerisch und gefährlich. Nicht jeder Betrieb schätzt den wirtschaftlichen Nutzen als hoch genug ein, sich dieser Aufgabe zu stellen. Nicht selten läuft die Argumentation der Betriebe sogar in die entgegengesetzte Richtung. Der Fachkräftemangel wird in vielen kleinen Unternehmen, vor allem im Handwerk, als eine positive Entwicklung für die eigene Wertigkeit erlebt. Weniger Fachkräfte bei gleichbleibender Nachfrage nach Dienstleistungen (wie z. B. Reparatur- und Wartungsarbeiten) hätte die Folge, den Preis für die eigene Arbeit heben zu können, und somit einen wirtschaftlichen Vorteil. Anstatt um die eigene Existenz zu fürchten, sehen

kleine Betriebe einer Aufwertung des Handwerks durch den drohenden Fachkräftemangel positiv entgegen.

Auch Betriebe, die diese Meinung nicht teilen und die Bereitschaft zeigen, sich benachteiligten Zielgruppen zu öffnen (oder darauf angewiesen sind), sind dabei nicht zwingend auf die Zielgruppe der behinderten Menschen angewiesen. Frauen, Wiedereinsteiger/-innen, ausländische Leiharbeiter/-innen – die Liste der benachteiligten Personengruppen, die einen weitaus geringeren Förderaufwand benötigen und sich schneller und kostengünstiger in ein Unternehmen integrieren lassen, ist lang. Sofern keine expliziten Programme existieren (meist ausschließlich in großen Unternehmen) oder aufgrund persönlicher Betroffenheit der Personalverantwortlichen eine Auseinandersetzung mit dem Thema stattfindet, werden Menschen mit sonderpädagogischem Förderbedarf im Lernen nicht selten als „letztes Mittel“ gesehen und erst betrachtet, wenn alle anderen Personengruppen abgeschöpft sind.

Die idealistische Aussage, Betriebe seien auf Fachkräfte angewiesen und deshalb auf kurze oder lange Zeit gezwungen, lernbehinderte Menschen aufzunehmen, wird nicht ohne weiteres greifen. Sind Menschen mit Lernbehinderung deshalb ein hoffnungsloser Fall und nicht in Ausbildung oder den Arbeitsmarkt integrierbar? Nein. Die Schaffung von Nischenarbeitsplätzen ist eine Möglichkeit, sich diesem Thema zuzuwenden. Arbeitszergliederung und wiederkehrende Tätigkeiten können zu einer Erleichterung sowohl für die Betroffenen als auch zu einer Entlastung der ausgebildeten Fachkräfte ohne Förderbedarf und nicht zuletzt zu einem wirtschaftlichen Vorteil für das Unternehmen führen. Doch auch die Schaffung von Nischenarbeitsplätzen, die auf die kognitiven und physischen Fähigkeiten der Betroffenen optimiert sind und weniger Förderaufwand erfordern, ist kein Allheilmittel dieses Problems. Die Möglichkeiten der Nischenarbeit sind begrenzt, nicht überall anwendbar und werden bei Betrieben, die den Fachkräftemangel als positiv bewerten oder andere benachteiligte Gruppen bevorzugen, nicht zu einer spontanen Sinnesänderung führen.

Letztendlich geht es ebenso wie bei den Betroffenen auch bei den Betrieben darum, diese dort abzuholen, wo sie in ihrer (betriebswirtschaftlichen und sozialen) Sichtweise und ihrem Unterstützungsbedarf stehen. An diesen Stellen anzusetzen und individuelle Strategien zu entwickeln, wird die Herausforderung der Zukunft sein.

#### 4. Förderschüler/-innen auf dem Weg in die Berufsausbildung – Ergebnisse aus dem Hamburger ESF-Projekt AvDual

Förderschulbesuch ist ein Handicap beim Übergang von der Schule in die Berufsausbildung. Schon der Hauptschulabschluss reduziert die Chancen auf einen Ausbildungsplatz, aber keinen allgemeinbildenden Schulabschluss vorweisen zu können, wie das für die meisten Förderschüler/-innen gilt, kommt der Exklusion gleich. Nur 16% der Schulabbrecher/-innen haben 2013 in Hamburg einen Ausbildungsplatz gefunden. Von den Schüler/-innen mit Hauptschulabschluss waren es 40%, von denen mit Realschulabschluss 54%.

Diese Zahlen sind zwar in der Relation, nicht jedoch in der Höhe typisch,<sup>17</sup> denn die Ausbildungsvorbereitung in Hamburg ist grundlegend reformiert worden (BSB 2012). Das Modell *AvDual* simuliert das Duale System der Berufsausbildung. Zwei Tage in der Woche gehen die Teilnehmer/-innen in die Berufsschule, drei Tage in Betriebe, in denen sie meist ein bis drei (vereinzelt bis zu sechs) Praktika ablegen. Sie werden dabei intensiv betreut. Es gibt Begleiter/-innen für die 20 beteiligten Berufsschulen, sowie für die Schüler/-innen selbst, sowie ein individualisiertes pädagogisches Programm. Die Erfolge können sich sehen lassen: in den letzten beiden Jahren kam jede/-r dritte Teilnehmer/-in in Ausbildung.

---

<sup>17</sup> Bundesweit lag die Einmündungsquote in Ausbildung von Bewerber/-innen ohne allgemeinbildenden Schulabschluss 2011 bei 2,9%, mit Hauptschulabschluss bei 31,9% und mit Realschulabschluss bei 42,1% (BIBB 2013: 169).

Das Institut für Berufspädagogik und Erwachsenenbildung der Leibniz Universität Hannover hat das *AvDual*-Programm wissenschaftlich begleitet. Ein Teil der Teilnehmer/-innen hat jeweils zu Beginn und am Ende des Schuljahres einen Online-Fragebogen ausgefüllt. Diese Daten und die amtlichen Verbleibstatistiken der Schulbehörde lagen zur Auswertung vor. Die Forscher/-innen konnten aus mehreren Quellen Aussagen über Schüler/-innen ohne Schulabschluss und über Förderschulabsolvent/-innen machen.

Nachfolgend wird sich zunächst auf die Ergebnisse der Totalerhebung durch die Schulbehörde bezogen. Leider enthält der Datensatz keine Angaben zur abgebenden Schule, sondern lediglich über den zu Beginn der Maßnahme vorliegenden Schulabschluss. Aus anderen Datensätzen konnte erschlossen werden, dass über zwei Drittel der Schüler/-innen ohne Hauptschulabschluss aus Förderschulen kommen. Aussagen über die Einmündungsquoten in Ausbildung nach Schulabschluss können als Annäherung an das Lernbehindertenproblem betrachtet werden.

Die vergleichsweise hohe Einmündungsquote in Ausbildung von Förderschüler/-innen und Schulabbrecher/-innen ist durch einen wichtigen Umstand erklärbar: Von den 16%, die einen Ausbildungsplatz gefunden haben, haben fast die Hälfte (44%) den Hauptschulabschluss nachgeholt. Das wird von der Wirtschaft goutiert, wie auch andere Studien ermittelt haben (z. B. Beicht et al. 2008). Die Jugendlichen zeigen, was sie können, wenn es drauf ankommt. Ein Viertel hat die Maßnahme – wie für Förderschüler/-innen vorgesehen – zwei Jahre besucht. Aber über die Hälfte hat schon nach einem Jahr einen Ausbildungsvertrag unterschrieben.

Das Niveau der Ausbildungsberufe der Schulabbrecher/-innen unterscheidet sich nicht von dem erfolgreicher Schulabsolvent/-innen. Verkäufer/-in, Fachkräfte im Gastgewebe, Arzt- oder Zahnarzthelfer/-in und Frisör/-in sind die Spitzenreiter.

Für die meisten Arbeitgeber ist der Schulabschluss Hauptindikator für Ausbildungsreife. Der Einfluss der Maßnahme erhöht dann die Chancen auf einen Ausbildungsplatz, wenn er das Nachholen des Schulabschlusses anbietet.

Ein Ziel des Projektes, durch Betriebspraktika die erste Schwelle, den Einstieg in die Ausbildung auch für Schulschwache zu senken, konnte erreicht werden. Bei 58 der 168 Schüler/-innen ohne Schulabschluss, die eine Lehrstelle bekamen, besteht eine Übereinstimmung zwischen Ausbildungsberuf und einem (der bis zu sechs) Praktikumsberufe. Das sind 35%. Die entsprechenden Quoten der Schüler/-innen mit Hauptschulabschluss liegen bei 32%, die der Schüler/-innen mit Realschulabschluss bei 28%.

Bei dem am häufigsten gewählten Beruf Verkäufer/-in liegt die „Übernahmequote“<sup>18</sup> der Schüler/-innen ohne Abschluss bei 65%, im Gastgewerbe und beim Frisörhandwerk sogar bei je 80%. Die entsprechenden Übernahmekoten der Schüler/-innen mit Hauptschulabschluss liegen bei 46%, 26% und 62%. Lediglich bei den medizinischen oder zahnmedizinischen Fachangestellten ist die Zahl der Hauptschulabsolvent/-innen mit 55% gegenüber 38% höher.

Aus einem zweiten Datensatz (Welle 2 des Schuljahres 2012/2013) sind Angaben über die Effekte pädagogischer Maßnahmen ableitbar. Statt Ausbildungsreife als pädagogisches Ziel zu setzen, wurde die Vermittlung von Berufswahlkompetenz als Zielgröße gewählt und als hierarchisches System der Teilkompetenzen Identität, Adaptabilität und Resilienz definiert. Von den 486 gültigen Datenprotokollen liegen 143 von ehemaligen Förderschüler/-innen vor. Die Ergebnisse der Förderschüler/-innen wurden mit den anderen 304 Schüler/-innen aus Haupt-, Real- und Stadtteilschulen verglichen.

Unterschiede ergaben sich hauptsächlich im Bereich der Identität, weniger in der Adaptabilität und gar nicht im Bereich der Resilienz. Im Modell des Lehrstuhls hat jemand berufliche Identität erreicht, der klare Vorstellungen über seine berufliche Zukunft hat (Entschiedenheit), dessen Berufsvorstellungen aufgrund der persönlichen Voraussetzungen und der lokalen Gegebenheiten realisierbar sind (Realismus), der selbst die Verantwortung für die Entscheidung übernimmt (Eigeninitiative) und für den beruflichen Ziele eine gewisse Verbindlichkeit haben (Berufsbinding).

---

<sup>18</sup> Übereinstimmung zwischen Praktikums- und Ausbildungsberuf heißt zwar nicht zwingend, dass der/die Praktikant/-in in die Ausbildung übernommen wurde, aber es erscheint wahrscheinlich und vereinfacht den Sprachgebrauch.

Bis auf den Grad der Entschiedenheit sind alle Unterschiede statistisch bedeutsam. Ehemalige Förderschüler/-innen machen sich deutlicher abhängig von den Entscheidungen anderer, vor allem der Eltern, haben weniger realistische Vorstellungen und erleben ihre beruflichen Ziele als weniger verbindlich. Für sie gilt „Hauptsache eine Lehrstelle“. Zusammen deutet das Ergebnismuster auf einen geringen Entwicklungsrückstand hin.

Unter den Facetten der Adaptabilität haben sie konkretere Vorhaben und Zielsetzungen als andere, sie explorieren mindestens genauso intensiv und haben ebenso hohe Erwartungen, dass sich intensive Beschäftigung mit Berufswahlfragen auszahlt. Konkrete Berufsplanungen haben sie etwas weniger vorgenommen (nicht signifikant).

In Bezug auf Resilienz deutet zwar das gesamte Muster auf eine etwas geringere Belastbarkeit, aber keine der Einzeldimensionen ist signifikant unterschiedlich ausgeprägt. Das Selbstwertgefühl leidet bei allen *AvDual*-Teilnehmer/-innen gleichermaßen. Das Vertrauen in die eigenen beruflichen Fähigkeiten und in die Fähigkeit, tragfähige Berufsentscheidungen treffen zu können, ist bei allen überdurchschnittlich ausgeprägt. Auch die allgemeine Resilienz ist hoch.

Aus Wiederholungsbefragungen liegen mit  $n=170$  nur wenige Ergebnisse vor. Während Berufsplanungen und Berufswissen bei allen *AvDual*-Teilnehmer/-innen steigen, sind solche Effekte bei den ehemaligen Förderschüler/-innen nicht festzustellen. Für alle gleichermaßen gilt jedoch, dass die Bereitschaft, selbständig berufliche Informationen zu suchen und den Arbeits- und Berufsmarkt zu explorieren, deutlich (und statistisch bedeutsam) sinkt. Pointiert gesagt, untergräbt die intensive Pädagogik Selbstinitiative und Eigenverantwortung. Zukünftige Berufsvorbereitungsmaßnahmen sollten Rezeptorhaltungen der Teilnehmer/-innen vorbeugen und zu Eigeninitiative und Selbstverantwortung ermuntern, die erfahrungsgemäß die Tragfähigkeit von Entscheidungen erhöhen.

## Literaturverzeichnis

Beicht, U.; Friedrich, M.; Ulrich, J. G. (2008): Ausbildungschancen und Verbleib von Schulabsolventen. Bielefeld: Bertelsmann.

Bundesagentur für Arbeit (BA) (2004): Rahmenvereinbarung über die Zusammenarbeit von Schule und Berufsberatung zwischen der Kultusministerkonferenz und der Bundesagentur für Arbeit. Nürnberg: BA.

Bundesagentur für Arbeit (BA) (2013a: HEGA BA 05/2013 – 04. Nürnberg: BA.

Bundesagentur für Arbeit (BA) (2013b). HEGA BA 07/2013 – 02. Nürnberg: BA.

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (2012): Forschungs- und Arbeitsergebnisse aus dem Bundesinstitut für Berufsbildung, 19. Bonn: BIBB.

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (2013): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2013. Informationen und Analysen zur Entwicklung der beruflichen Bildung. Bonn: BIBB.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2005): Berufsbildungsgesetz-Novelle (BBiG). Bonn: BMBF.

Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (BMBW) (1991): Berufsbildungsbericht 1991. Bonn: BMBW.

Deutscher Industrie- und Handelskammertag e. V. (DIHK) (2008): Ausbildung 2008 – Ergebnisse einer IHK-Online-Unternehmensbefragung. Berlin: DIHK.

Deutscher Industrie- und Handelskammertag e. V. (DIHK) (2009): Ausbildung 2009 – Ergebnisse einer IHK-Online-Unternehmensbefragung. Berlin: DIHK.

Deutscher Industrie- und Handelskammertag e. V. (DIHK) (2012): Ausbildung 2012 – Ergebnisse einer DIHK-Online-Unternehmensbefragung. Berlin: DIHK.

EU-Kommission (2003): Empfehlung der Kommission vom 6. Mai 2003 betreffend die Definition der Kleinstunternehmen sowie der kleinen und mittleren Unternehmen. Brüssel: Amtsblatt der Europäischen Union.

Hamburger Behörde für Schule und Berufsbildung (BSB) (2012): Ausbildungsreport 2012. Hamburg: Behörde für Schule und Berufsbildung.

Institut der Deutschen Wirtschaft (IW) (2010): Die Integration Jugendlicher in Ausbildung und Beschäftigung. Köln: IW.

Institut der Deutschen Wirtschaft (IW) (2010): Strategien gegen Leerstellen. Köln: IW.

Institut der Deutschen Wirtschaft (IW) (2012): Berufliche Rehabilitation behinderter Jugendlicher. Köln: IW.

Pfeffer-Hoffmann, C.; Kraußlach, M. (2014): Nachwuchskräftesicherung – Chancen durch Integration benachteiligter Jugendlicher in Ausbildung. Eine Einführung in Themen und Inhalte des Sammelbandes. In: C. Pfeffer-Hoffmann (Hrsg.): Nachwuchskräftesicherung - Chancen durch Integration benachteiligter Jugendlicher in Ausbildung. Berlin: Mensch & Buch Verlag.

## **Claus Bölke**

Claus Bölke ist Geschäftsführer und Senior Consultant der Synapse Weimar KG und ist außerdem Geschäftsführer der Bundesarbeitsgemeinschaft „Wohnortnahe berufliche Rehabilitationseinrichtungen“ (BAG WBR). Er ist Diplom-Supervisor und Organisationsentwickler und war in der Vergangenheit als freiberuflicher Berater, als Lehrer für Industriemeister Metall und Ausbilder für lernbehinderte Jugendliche tätig.

### **Franz-Georg Simon**

Franz-Georg Simon ist Jurist. Er war über viele Jahre in der Zentrale der Bundesagentur für Arbeit mitverantwortlich für wichtige Weichenstellungen im Aufgabengebiet Schwerbehindertenrecht und berufliche Rehabilitation. Zur Vorbereitung und Umsetzung u. a. des SGB IX war er rund zwei Jahre zum Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung abgeordnet. Im Ausschuss für Fragen behinderter Menschen beim Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) hat er als Vertreter der BA die bislang vorliegenden Empfehlungen des Hauptausschusses des BIBB zur Umsetzung des § 66 BBiG mit vorbereitet.

### **Anne-Kathrin Wendland**

Anne-Kathrin Wendland ist Diplom-Psychologin mit dem Schwerpunkt Sozialpsychologie. Sie ist seit fünf Jahren in der Synapse Weimar als pädagogisch-wissenschaftliche Mitarbeiterin in europäischen Projekten zur Benachteiligtenförderung (Schwerpunkt Menschen mit Lernbehinderung) tätig.

### **Günter Ratschinski**

Prof. Dr. Günter Ratschinski ist Professor am Institut für Berufspädagogik und Erwachsenenbildung der Leibniz Universität Hannover. Seine Forschungsschwerpunkte umfassen die Entwicklung beruflicher Ambitionen und Orientierungen, empirische Benachteiligtenforschung, Adoleszenz und die Evaluation pädagogischer Maßnahmen. Die Schwerpunkte seiner Lehrtätigkeit liegen auf den Themen Psychologische Grundlagen der Berufspädagogik, Entwicklungspsychologie des Jugendalters, Grundlagen der Gruppenpädagogik, Berufswahlforschung und Empirische Sozialforschung.



## II. BESTANDS- UND BEDARFS- ANALYSEN ZUR NACHWUCHSKRÄFTE- SICHERUNG MIT JUNGEN MENSCHEN MIT SOZIALER BENACHTEILIGUNG, MIGRATIONSHINTERGRUND, LERNBEEINTRÄCHTIGUNG UND LERNBEHINDERUNG

# Ziele und Methodik der Bestands- und Bedarfsanalysen im Projektverbund *Xenos inklusive*

MARIANNE KRAUßLACH UND CHRISTIAN PFEFFER-HOFFMANN

Der Projektverbund *Xenos inklusive* (Christian Pfeffer-Hoffmann und Marianne Kraußlach 2014, in diesem Band) startete mit einer Bestands- und Bedarfsanalyse, die die operative Phase des Projektes vorbereitete. Die Teilprojekte erarbeiteten dazu zunächst ein gemeinsames Erhebungsdesign und setzten dieses dann für ihre jeweiligen Zielgruppen um: Die *Synapse Weimar* und die *Johannesburg* befragten Betriebe insbesondere in Bezug auf die Ausbildung von Jugendlichen mit Lernbehinderungen, das *FCZB* konzentrierte sich auf sozial benachteiligte Jugendliche mit Migrationshintergrund und *Minor* untersuchte den gesamten Bereich der sozial benachteiligten und lernbeeinträchtigten Jugendlichen. Dabei stimmten sich die Teilprojekte in Bezug auf die Befragungspartner ab und glichen regelmäßig ihre Analyseerfahrungen und -ergebnisse miteinander ab.

## 1. Ziele der Bestands- und Bedarfsanalysen

Die Analysen ermöglichen es, sich einen detaillierten Überblick darüber zu verschaffen, welche Modelle es bereits für die Förderung der Integration sozial benachteiligter, lernbeeinträchtigter und lernbehinderter Jugendlicher in die betriebliche Ausbildung gibt und welche Erfahrung bei deren Umsetzung in die Praxis gemacht werden. Außerdem können die Bedarfe aufseiten der Unternehmen identifiziert werden. Dabei steht die Frage im Mittelpunkt, mit welchen Unterstützungsangeboten erreicht werden kann, dass Betriebe a) eine höhere Bereitschaft zeigen, Jugendliche mit sozialen

Benachteiligungen, mit Lernbehinderungen und mit Migrationshintergrund auszubilden, und b) dieses Vorhaben erfolgreich in die Tat umsetzen können.

Diese Analyse dient im Projekt als Grundlage für die fundierte und bedarfsgerechte Entwicklung von Ausbildungsmodellen. Bei der Beratung von Unternehmen im Zuge der Einführung von Fördermaßnahmen können die Mitarbeiter/-innen des Projektverbundes *Xenos inklusive* neben Fachliteratur ebenfalls die Erkenntnisse aus den eigenen Interviews heranziehen. Somit profitieren auch zukünftige Kooperationspartner/-innen vom Erfahrungsschatz der befragten Unternehmen.

## 2. Methodische Vorgehensweise

Um an die erwünschten Informationen zu gelangen, wurde zunächst eine umfassende Recherche nach Veröffentlichungen und Studien zum Thema Benachteiligtenförderung in der betrieblichen Ausbildung betrieben. Die am Projekt *Xenos inklusive* beteiligten Teilprojektpartner/-innen waren sich einig, dass zusätzlich zu einer Recherche von themenbezogenen Studien der direkte Kontakt zu Ausbildungsbetrieben hergestellt werden sollte. Der Austausch mit personalverantwortlichen Vertreter/-innen von Betrieben wurde als Möglichkeit gesehen, sich ein realistisches Bild von der Situation vor Ort und der Problemwahrnehmung durch die Entscheidungsträger/-innen in diesem Bereich zu machen. Ziel war eine systematische Sammlung relevanter Informationen aus Betrieben diverser Branchen und unterschiedlicher Größe im gesamten Bundesgebiet. Dabei wurde auf eine gendersensible Erhebung und Auswertung der Daten geachtet.

Um ein solches planvolles Vorgehen sicherzustellen, entwickelten die Teilprojektpartner/-innen einen Interviewleitfaden für die Strukturierung des Gesprächs mit den Personalverantwortlichen der Unternehmen. Der Leitfaden ist in verschiedene Themenfelder gegliedert. Er enthält einen Steckbrief des Unternehmens mit Angaben zu Branche, Anzahl und Geschlecht der Beschäftigten etc. sowie Informationen über bereits bestehende Programme und Initiativen zur Berufsorientierung und Nachwuchssicherung.

An diesen Steckbrief schließt sich die Identifizierung des Betriebstyps an. Dieser Abschnitt aus verschiedenen Sprungfragen ist notwendig, da das Interesse im Rahmen der Bestands- und Bedarfsanalyse nicht ausschließlich der Analyse von Erfahrungen galt, die Betriebe bereits bei der Integration von Jugendlichen mit erhöhtem Förderbedarf in die betriebliche Ausbildung gemacht haben. Vielmehr sollten ebenso solche Betriebe zu Wort kommen, die zwar ausbilden, aber nur Jugendliche ohne besonderen Förderbedarf. Je nachdem, welcher Fall vorlag, kamen dann nur die Fragen zum Einsatz, die an die Begebenheiten des entsprechenden Betriebstyps angepasst sind. Betriebe ohne Jugendliche mit erhöhtem Förderbedarf in der Ausbildung wurden dazu befragt, unter welchen Voraussetzungen auch die Ausbildung dieser Zielgruppe ein denkbares Vorhaben wäre. Bei beiden Betriebsarten interessierte, auf welche Art und Weise Bewerber/-innen Zugang zum Unternehmen finden und wie der Bewerbungsablauf aussieht. Ferner wurden die Interviewpartner/-innen gebeten zu schildern, welche Maßnahmen und Mittel ihnen zur Verfügung stehen, um auf Probleme zu reagieren, die während der Ausbildung auftauchen können.

Die Unternehmen, die zum Zeitpunkt des Interviews Jugendliche mit Startschwierigkeiten, Jugendliche mit Behinderungen oder sozial benachteiligte Jugendliche mit Migrationshintergrund beschäftigten, sollten zudem beschreiben, wodurch sich der Förderprozess auszeichnet.

Bei allen Gesprächspartner/-innen wurden Erkundigungen dazu eingeholt, welche Qualifikationen aufseiten der Mitarbeiter/-innen für die Durchführung der Ausbildung von Jugendlichen mit Förderbedarf vorhanden sind/wären und welche ihnen zusätzlich als wünschenswert erscheinen.

Die Vertreter/-innen der Betriebe, die bereits Erfahrungen gesammelt hatten, wurden animiert, Hinweise für Unternehmen zu geben, die sich entscheiden, Ausbildungsplätze für Jugendliche mit erhöhtem Förderbedarf einzurichten.

Die Konstruktion des Fragebogens als teilstrukturiertes Interview zielte darauf ab, praktische Erfahrungen zu erheben und daraus Hinweise für die konkrete Arbeit des Projekts zu erhalten. Von einer Konstruktion als geschlossenes Interview wurde bewusst abgesehen, da dadurch informelle

Botschaften verloren gegangen und ein konkreteres Nachfragen verhindert worden wäre. Eine statistische Auswertung war deshalb weder möglich noch sinnvoll. Stattdessen wurden die 2012 und 2013 geführten Interviews qualitativ ausgewertet.

### 3. Ergebnisse

Alle Teilprojekte veröffentlichten ihre Ergebnisse in eigenen Publikationen und Artikeln. Diese sind nachfolgend in diesem Kapitel versammelt und geben so detailliert Einblick in Experteninterviews, Betriebsbefragungen und Stand der Literatur. Zudem wurde die Professur für Lernbehindertpädagogik der Universität Leipzig beauftragt, die Bestands- und Bedarfs-erhebungen der drei Teilprojekte einer Gesamtschau zu unterziehen und daraus Empfehlungen für den gemeinsamen Handlungsansatz des Projektes abzuleiten. Dieser Text findet sich als nächstes in diesem Kapitel und gibt einen Überblick über die Ergebnisse aller Erhebungen.

### Literaturverzeichnis

Pfeffer-Hoffmann, C.; Kraußlach, M. (2014): Nachwuchskräfte-sicherung – Chancen durch Integration benachteiligter Jugendlicher in Ausbildung. Eine Einführung in Themen und Inhalte des Sammelbandes. In: C. Pfeffer-Hoffmann (Hrsg.): Nachwuchskräfte-sicherung – Chancen durch Integration benachteiligter Jugendlicher in Ausbildung. Berlin: Mensch & Buch Verlag.

### **Marianne Kraußlach**

Marianne Kraußlach studierte im Bachelor Europawissenschaften an der Universität Magdeburg. Im Anschluss absolvierte sie den Masterstudiengang „Bildungswissenschaft – Organisation und Beratung“ an der Technischen Universität Berlin. Seit Juli 2012 ist sie Mitarbeiterin von Minor. Dort wirkte sie u. a. im Projekt *Xenos inklusive* an der Durchführung der Bestands- und Bedarfsanalyse mit.

### **Christian Pfeffer-Hoffmann**

Christian Pfeffer-Hoffmann konzipiert und leitet seit über einem Jahrzehnt Forschungs- und Bildungsprojekte für „benachteiligte“ Zielgruppen, u. a. in den Bereichen Berufsbildung, Strafvollzug, politische Bildung, Medien- und Migrationsforschung. 2006 promovierte er zum Thema „E-Learning für Benachteiligte“. Er leitet den Bildungs- und Forschungsträger Minor – Projektkontor für Bildung und Forschung e. V.

# Übersicht über die Ergebnisse der Bestands- und Bedarfsanalysen im Projekt *Xenos inklusive*

Eine zielgruppenübergreifende Betrachtung und Ableitung von Optionen für gemeinsame Handlungsansätze im Projekt *Xenos inklusive*

*THOMAS HOFSSÄSS UND TOBIAS DÖRING*

In den Bestands- und Bedarfsanalysen der Teilprojekte des Projektverbunds *Xenos inklusive* stand die Frage im Mittelpunkt, mit welchen Unterstützungsangeboten erreicht werden kann, dass Betriebe a) eine höhere Bereitschaft zeigen, behinderte und/oder benachteiligte Jugendliche auszubilden, und b) dieses Vorhaben erfolgreich in die Tat umsetzen können. Diese Analysen dienten im Projekt als Grundlage für die fundierte und bedarfsgerechte Entwicklung von Ausbildungsmodellen.

Die Inhalte des folgenden Artikels beruhen auf den durch die Projektpartner *Synapse Weimar KG*, *Johannesburg GmbH*, *FrauenComputerZentrumBerlin e. V.* und *Minor – Projektkontor für Bildung und Forschung e. V.* durchgeführten Interviews. Sie dienten dem Projektverbund zur Identifikation zielgruppenübergreifender Bedarfe und der Ableitung von zielgruppenübergreifenden *gemeinsamen Handlungsansätzen*. Diesem Überblicksartikel folgen die detaillierten zielgruppenspezifischen Ergebnisartikel zur Bestands- und Bedarfsanalyse.

Die folgenden Ausführungen beruhen auf einem halbstandardisierten Interview, das mit 47 Unternehmensvertreter/-innen geführt wurde. Befragt

wurden Betriebe unterschiedlicher Größenordnung, Ausbildungsstatus und Branchen. Der kleinste Betrieb hatte nur sechs Mitarbeitende und der größte von ihnen mehrere hunderttausend. Einige Firmen bildeten bisher nicht aus oder nur Jugendliche ohne Benachteiligungsstatus. Andere Unternehmen bildeten Jugendliche mit und ohne Benachteiligungsstatus aus oder haben eine Zeit lang benachteiligte Jugendliche ausgebildet. Unter ihnen sind vor allem Unternehmen, die in der freien Wirtschaft tätig sind, aber auch staatliche Institutionen. Die Branchen reichen von der Gerüstbaufirma bis zur Lebensmittelproduktion. Alles in allem zeigt sich in vielen Belangen ein heterogenes Befragungsfeld. Trotz der vorliegenden Unterschiede gleichen sich die Antworten der Unternehmen hinsichtlich der angesprochenen Probleme, der genannten Lösungsansätze und geäußerten Verbesserungsvorschläge.

## 1. Wie gehen die befragten Unternehmen mit dem Problem der Nachwuchskräftegewinnung um?

Für alle befragten Unternehmen ist der absehbare Fachkräftemangel ein wichtiges Thema. Die Betriebe sehen sich damit konfrontiert, dass sich immer weniger Jugendliche auf die freien Ausbildungsplatzstellen bewerben. Die Auswahl wird damit zunehmend begrenzt und schwieriger. Dies führt zu unterschiedlichen Entwicklungen. Freie Ausbildungsstellen bleiben aus Mangel an adäquaten Bewerbenden unbesetzt oder es werden alle potenziellen Auszubildenden eingestellt, da eine hohe Abbruchquote erwartet wird. Allerdings zeigt sich auch, dass Unternehmen, die bisher schon ausbilden, größeres Interesse an Jugendlichen mit Benachteiligungsstatus haben und sie daher verstärkt in die Bewerbungsprozesse einbeziehen. Zum Teil werden dafür die Bewerbungsmodalitäten adaptiert; so werden beispielsweise weniger die Schulnoten und Ergebnisse von Einstellungstests betrachtet, sondern praktische Fähigkeiten, soft skills und bisherige Erfahrungen durch Praktika. Nicht zuletzt entscheidet der persönliche Eindruck über eine Anstellung.

Ein erhöhter Ausbildungsaufwand wird dabei durchaus einkalkuliert, da ansonsten die Gefahr besteht, ohne Nachwuchssicherung langfristig keine Aufträge aufgrund zu weniger Mitarbeiter/-innen annehmen zu können. Auch Unternehmen, die bisher nicht ausbilden, sehen sich angesichts sinkender Bewerberzahlen damit konfrontiert, Jugendliche mit Benachteiligungsstatus einzustellen. Allerdings werden Schülerinnen und Schüler mit Lernbeeinträchtigungen kaum in Betracht gezogen. Alternativ kommen daher vorwiegend Jugendliche mit sozialer Benachteiligung bzw. Migrationshintergrund als potenzielle Auszubildende oder Mitarbeitende in die engere Auswahl oder auch Bewerber/-innen des bisher im jeweiligen Berufsfeld unterrepräsentierten Geschlechtes.

Zum einen werden Jugendliche mit sozialen Benachteiligungen als Zielgruppe für künftige Ausbildungsplätze erkannt, zum anderen besteht große Skepsis und Verunsicherung bei der Frage, ob diese Jugendlichen den steigenden Anforderungen der einzelnen Berufe gerecht werden können. Aus diesem Grund wird den Jugendlichen eine Zukunft prophezeit, in der es für sie schwer werden wird.

## 1.1. Kriterien für die Einstellung der Zielgruppen

Neben den Noten in den Hauptfächern bilden für die Unternehmen Angaben und Äußerungen zum Arbeits- und Sozialverhalten ein wichtiges Einstellungskriterium. Ein weiterer Bezugspunkt sind die vermerkten Fehltage im letzten Zeugnis. Je weniger Fehltage, desto höher die Chance, zu einem Gespräch eingeladen zu werden. Auch wenn die Jugendlichen keine guten bis sehr guten Zeugnisnoten vorweisen können, bleiben sie für die Betriebe durchaus interessant. Wichtig ist hier, dass der Jugendliche aufgrund seiner Persönlichkeit zum Betrieb passt und eine Zusammenarbeit mit den Mitarbeiter/-innen vorstellbar ist. Jugendliche werden eingestellt, wenn der Eindruck besteht, dass sie die theoretischen und praktischen Erfordernisse erfüllen können. Hierfür müssen sie bei Vorstellungsgesprächen oder praktischen Proben durch Leistungsbereitschaft und Engagement überzeugen. Vor allem Praktika werden als Angebote für die benachteiligten Jugendlichen gesehen, um ihnen Einblicke in die Ausbildung zu ermöglichen

und somit ihre Vorstellungen zum Ausbildungsberuf mit den künftigen Anforderungen abgleichen zu können. Gleichzeitig nutzen die Unternehmen das Praktikum, um die Eignung der Jugendlichen einschätzen zu können.

Um Kontakt mit den Jugendlichen herzustellen, haben die Unternehmen eine Reihe von Strategien entwickelt. Zu nennen sind hier: Praktika, Teilnahme an Messen, Projekte in Schulen, Wandertage, Schnupperwochen, Inserate in Medien jugendlicher Nutzer/-innen, persönliche Ansprache und Empfehlungen sowie Aktionstage. Zudem arbeiten sie eng mit der Arbeitsagentur oder auch mit Bildungsträgern zusammen.

## **1.2. Zunehmende Offenheit gegenüber Jugendlichen mit Migrationshintergrund**

Durch den Mangel an Fachkräften bzw. Bewerbenden steigen insbesondere für Jugendliche mit Migrationshintergrund die Chancen, einen Ausbildungsplatz zu erhalten. Die meisten Firmen konstatieren eine grundlegende Offenheit gegenüber diesen Jugendlichen. "Wir denken darüber kaum nach, also, wer sich bewirbt, bewirbt sich, ob nun Kopftuch, schwarz, weiß, wie auch immer – das ist völlig schnuppe." Die Bewerbungen würden gleichwertig betrachtet und eventuelle Sprachprobleme könnten später kompensiert werden, wenn entsprechendes Engagement gezeigt wird und die praktischen Fähigkeiten überzeugen können.

Die grundsätzliche Offenheit wird aber auch von Skepsis begleitet. So werden bestimmte Rollenvorstellungen anderer Kulturen als Einstellungshindernis benannt, aber auch als auftretendes Problem während der Ausbildung beschrieben. Hinzu käme, dass die Angehörigen der Migrant/-innen schwer erreichbar wären und die Jugendlichen nur geringe Unterstützung erwarten könnten. Des Weiteren würden bereits die schriftlichen Bewerbungen gängige Vorurteile (Fehltag, schlechte Zensuren, Verspätungen) insbesondere gegenüber männlichen Bewerbern erfüllen, was dazu führt, diese Jugendlichen nicht zu Gesprächen einzuladen. Dies ist bei einem ohnehin nur zögerlichen Bewerbungsverhalten von Jugendlichen mit Migrationshintergrund nicht unproblematisch.

Allerdings wird in den Jugendlichen mit Migrationshintergrund auch ein Potenzial zur Kundengewinnung gesehen. So könnte die Mehrsprachigkeit und interkulturelle Kompetenz der Jugendlichen durchaus genutzt werden, um sich neue Kundenkreise zu erschließen.

### 1.3. Schwierigkeiten während der Ausbildung

Die interviewten Betriebsangehörigen äußerten sich auch zu Schwierigkeiten, welche allgemein im Rahmen der Ausbildung auftreten können. Als wesentliche Punkte werden unentschuldigte Fehlzeiten, Unpünktlichkeit, mangelnde Umgangsformen oder fehlende Leistungsbereitschaft genannt. Jugendliche mit prekären Bildungs- und Sozialbiografien seien schwer für die Ausbildungsinhalte zu motivieren und zeigten wenig Interesse. Dies spiegeln zudem die Leistungsbewertungen der Berufsschule wider. Mangelnde soziale Kompetenzen haben negative Auswirkungen auf das Arbeitsklima im Betrieb und den Kundenkontakt. Zum Teil werden den Jugendlichen auch geringere kognitive Kompetenzen zugesprochen. Vor allem die grundlegende Beherrschung der Kulturtechniken ist ein häufig auftretendes Problem. Das äußerliche Erscheinungsbild der Jugendlichen benennen in diesem Zusammenhang auch einige Betriebe als problematisch. Solche Bedenken richten sich in erster Linie auf die Außenwirkung der Firma, betreffen aber auch Aspekte des Arbeitsschutzes, wenn z. B. sehr viel metallischer Körperschmuck getragen wird. Die genannten Schwierigkeiten führen immer wieder zu Konflikten zwischen Auszubildenden und Betrieb. Allerdings sind sie laut Angaben der Interviewten selten so massiv, dass das Ausbildungsverhältnis gekündigt werden muss.

### 1.4. Hemmnisse bei Bewerber/-innen mit Lernbeeinträchtigungen

Die Unternehmen, die bisher schon ausbilden, nennen verschiedene Gründe, weshalb Jugendliche mit Lernbeeinträchtigungen und Lernbehinderungen im Gegensatz zu anderen benachteiligten Zielgruppen nicht zu potenziellen Auszubildenden gezählt werden. In erster Linie sind es die

kognitiven Voraussetzungen, die als Einstellungshindernis zu sehen sind. Die Jugendlichen wären nicht in der Lage, die vielseitigen Arbeitsabläufe nachzuvollziehen, und könnten kaum den theoretischen Anforderungen entsprechen. Des Weiteren fiel es ihnen schwer, selbstständig zu arbeiten, so dass ein höherer Betreuungsaufwand zu erwarten ist. Dieser könne allerdings nicht realisiert werden. Die Nichteinstellung wird auch damit begründet, dass die Jugendlichen schwere körperliche Arbeiten nicht ausführen könnten bzw. die Betriebe Nachwuchskräfte gewinnen wollen, die später in Führungspositionen arbeiten können oder dass es einfach keine Arbeitsaufträge für diese Jugendlichen gäbe. Im Gegenzug dazu sprechen wiederum andere Firmen trotz solcher Probleme diesen Jugendlichen einen höheren Arbeitswillen und mehr Engagement als anderen Gruppen zu.

## **1.5. Einstiegsqualifizierung als zweischneidiges Schwert**

Die Erfahrungen mit der Einstiegsqualifizierung sind widersprüchlich. Als positiv wird angesehen, dass die Maßnahme Jugendlichen die Möglichkeit gibt, das Berufsfeld kennenzulernen, und dass für die Betriebe potenzielle Auszubildende gewonnen werden können. Als negativ sehen die Befragten allerdings, dass diese Maßnahme sehr viele Zeitkapazitäten beansprucht, bei zeitgleicher Ungewissheit des Erfolgs. Sofern man Jugendliche bereits regulär ausbildet, stehen bei den Befragten kaum Ressourcen zur Verfügung, parallel eine Einstiegsqualifizierung durchzuführen. Darüber hinaus sind inhaltliche Überschneidungen mit dem ersten Ausbildungsjahr nicht zu vermeiden, was später zu einer Demotivation führen kann.

## **2. Welche zielgruppenübergreifenden Aufgabengebiete zeichnen sich ab?**

Für eine künftige erfolgreiche Ausbildung erscheinen den Interviewten drei Punkte wesentlich.

## 2.1. Intervention durch Gesprächsangebote

Sowohl Betriebe, die Jugendliche mit Benachteiligungsstatus ausbilden, als auch andere ausbildende Unternehmen sehen in Gesprächsangeboten ein unterstützendes Instrument, um bei Problemen eine Lösung zu finden. Diese betreffen in erster Linie ausbildungsrelevante Inhalte und ausbildungsbegleitende Themen (z. B. bezüglich des Verhaltens), allerdings ist das Ausbildungspersonal auch bei persönlichen Schwierigkeiten der Jugendlichen zur Unterstützung bereit. Diesen Betrieben ist deutlich geworden, dass auch nicht ausbildungsbedingte Problemlagen Einfluss auf die internen Abläufe haben können. Mehr als zehn Unternehmen geben an, dass sie sich bei einer problematischen Ausbildungssituation mit den Jugendlichen unterhalten. Dafür sind vor allem die Betreuer/-innen der Ausbildung verantwortlich.

Die Gespräche finden in erster Linie mit den Betroffenen selbst statt. Überschreiten die Problemlagen allerdings entsprechende Beratungskompetenzen, werden auch Eltern, andere Betriebsangehörige oder der Betriebsrat mit in die Beratung einbezogen. Die Gespräche werden allerdings auch als Instrument der Selbstreflexion eingesetzt. Als festen Bestandteil der Ausbildung erfüllt das Feedback den Zweck zur Rückmeldung des Ausbildungsstandes. Davon ausgehend, können weitere Schritte der Ausbildung geplant werden.

## 2.2. Unterstützung auf fachlicher Ebene

Als zweiter Aufgabenpunkt wird die innerbetriebliche Unterstützung zum Nachvollziehen der fachlichen Ausbildungsinhalte angesehen. Dies betonen in der Befragung ausschließlich die Unternehmen, welche Jugendliche ohne Benachteiligungsstatus ausbilden. Es wird ein interner betrieblicher Förderunterricht angeboten, den die Unternehmen selbst tragen. Dieser wird beispielsweise in Form eines "Lernnachmittags" oder extra Tagen zur Prüfungsvorbereitung realisiert. Im Rahmen dieses Formats unterstützen sich die Azubis entweder gegenseitig oder die verantwortlichen Ausbilder/-

innen arbeiten mit den entsprechenden Jugendlichen versäumte oder nicht verstandene Inhalte auf.

### **2.3. Förderung von Schlüsselkompetenzen**

Der dritte Aufgabenpunkt betrifft ebenfalls die Unterstützung der Jugendlichen. Allerdings werden keine fachlichen Ausbildungsinhalte erarbeitet, sondern auf die sogenannten Arbeitstugenden wie Pünktlichkeit und Ordnung sowie die Sozialkompetenzen Wert gelegt. Die Interviewten sehen an dieser Stelle bei den Jugendlichen großen Bedarf, so dass auch interne Veranstaltungen bzw. Arbeitskreise organisiert werden, um ihnen eine entsprechende Handlungskompetenz zu vermitteln und diese einzuüben. Dieses Vorgehen ist zum Teil sehr vielschichtig, sodass z. B. bestimmte Jugendliche morgens angerufen werden, um zu fragen, ob sie auf dem Weg zur Arbeit sind.

In Anbetracht dieser drei genannten Aufgabenfelder kann konstatiert werden, dass die Unternehmen mit Blick auf die Jugendlichen die Ausbildung zu einem erfolgreichen Ende bringen wollen. Bei auftretenden Problemen wird das Ausbildungsverhältnis nicht schnellstmöglich aufgelöst, sondern es wird versucht, gemeinsam Lösungen zu finden oder entsprechende Förderangebote umzusetzen oder in Aussicht zu stellen.

## **3. Welche Optionen für zielgruppenübergreifende Handlungsansätze für Jugendliche mit Benachteiligungen zeigen sich?**

Die sichtbar gewordenen Handlungsansätze lassen sich auf unterschiedlichen Ebenen verorten.

Auf einer eher organisatorischen Ebene ist der Abbau von Vorurteilen bzw. Aufbau von Offenheit der Betriebe, das Kennenlernen von Unterstützungsangeboten sowie die gemeinsame Kooperation zwischen Betrieben und Unterstützungsinstitutionen anzusiedeln.

Die Betriebe, die bisher nur Jugendliche ohne Benachteiligungsstatus ausbilden, äußerten in der Befragung mehr Bedenken gegenüber Ausbildungsverhältnissen mit benachteiligten Jugendlichen als Betriebe, die diese Jugendlichen bereits ausbilden. Als wesentliches Ausschlusskriterium werden wirtschaftliche Aspekte angeführt. Der angenommene Mehraufwand wird so hoch eingeschätzt, dass die ökonomische Bilanz der Ausbildung für den Betrieb infrage gestellt wird. Es wird erwartet, dass die Jugendlichen keine verantwortungsvollen Aufgaben übernehmen können und wenig flexibel bei Arbeitsaufträgen sind. Der Betrieb würde demnach nicht von einer Anstellung profitieren. Zusätzlich erschwerend ist, dass innerhalb des Betriebes unter den Mitarbeitenden ebenfalls mit Widerständen zu rechnen ist, da diese zum Teil als weniger tolerant eingeschätzt werden.

Als ein hilfreiches Element, um bestehende Fehleinschätzungen abzubauen, kann das Wissen um Unterstützungsmöglichkeiten angesehen werden. Unabhängig davon, ob die Betriebe ausbilden oder nicht, äußerten einige Interviewte bspw. ihr Unwissen zur Inanspruchnahme ausbildungsbegleitender Hilfen. Teilweise hatte man schon mal davon gehört, teilweise waren sie überhaupt nicht bekannt.

Als großer Vorteil für die Gestaltung der Ausbildung wird die Zusammenarbeit mit Kooperationspartnern gesehen. Die wenigsten Betriebe gaben an, dass sie mit anderen Einrichtungen oder Institutionen nicht kooperieren würden. Über eine engere Zusammenarbeit ließe sich z. B. Zugang zu den Zielgruppen sichern. Ein enger Kontakt zur Berufsberatung der Agentur für Arbeit ermöglicht es, zielgerichtet potenzielle Auszubildende einzuladen. Aber auch der Austausch mit anderen Trägern wird als Möglichkeit angesehen, um von den bestehenden Bewerbungsmodalitäten abzuweichen und Jugendliche auf Empfehlung direkt einzuladen. Hieraus ergibt sich für die Jugendlichen der Vorteil, dass ihnen eher mit einem positiven Erwartungsbild begegnet wird.

Auf der direkten betrieblichen Ebene wird der vermehrte Einsatz von pädagogischer Unterstützung (Sozialpädagog/-innen, Lernbegleiter/-innen, Mentor/-innen) im Rahmen der Ausbildung als Notwendigkeit angesehen.

Finanziert wird diese Arbeit entweder durch die Betriebe selbst oder über zustehende Transferleistungen. Ihr Einsatzbereich bezieht sich sowohl auf inhaltliche Aspekte der Ausbildung, als auch auf die sozialpädagogische Aufarbeitung der spezifischen Problemlagen. Dadurch werden die Jugendlichen beim Aufbau von Sozialkompetenzen und der Lösung von familiären und finanziellen Problemen unterstützt.

#### **4. Welche besonderen Bedarfe für junge Menschen mit Lernbehinderungen zeichnen sich ab?**

Als wesentlicher zielgruppenspezifischer Bedarf geben die Unternehmen mehrheitlich eine noch intensivere Betreuungsarbeit an. Diese vermutete Notwendigkeit an Mehraufwand hindert Unternehmen daran, Jugendliche mit Lernbeeinträchtigungen und Lernbehinderungen als Auszubildende einzustellen.

Demnach sind für Jugendliche mit Lernbeeinträchtigungen klärende Gespräche ebenso wichtig, wie die sozialpädagogische Aufarbeitung von spezifischen Problemlagen. Hinzu kommt die einzusetzende Mehrarbeitszeit für Ausbildungsinhalte. Es wird allerdings erkennbar, dass die Unternehmen verstärkt auf Kooperationspartner verweisen. Demnach sind die Unterstützungsleistungen, wie beispielsweise Beratung und Lernbegleitung, so aufwändig einzuschätzen, dass sie von den Angehörigen der Unternehmen nicht allein getragen werden können. Weiterhin wäre die Anstellung von mehreren Auszubildenden mit Lernbeeinträchtigungen nicht zu realisieren. Die Zuhilfenahme von externer Unterstützung bezieht sich also auch auf soziale und fachkundliche Bereiche.

Die Bedarfe unterscheiden sich daher nicht hinsichtlich ihrer Art, sondern im geschätzten höheren Ausmaß der Unterstützung im Vergleich mit anderen Jugendlichen.

Ein anders gelagerter Bedarf zeichnet sich in der Erreichung der Jugendlichen ab. Obwohl die Bereitschaft zur Ausbildung von Jugendlichen mit Lernbeeinträchtigungen und Lernbehinderungen durchaus vorhanden ist,

würden sich nur wenige Jugendliche bewerben. Auch die Unternehmen, die bisher schon Jugendliche mit solchem Förderbedarf ausbilden, sprechen von dieser Schwierigkeit. In diesem Zusammenhang wird die Unübersichtlichkeit der Bildungsträgerlandschaft angeführt und für eine Systematisierung plädiert.

Eine engere Kooperation der beteiligten Akteur/-innen zur optimierten Vermittlung zwischen Jugendlichen und den ausbildungsbereiten Unternehmen ist daher wünschenswert. Wie bereits angeführt, nutzen die Unternehmen vielfältige Strategien, um Kontakt zu den Jugendlichen herzustellen. Sofern noch nicht geschehen, ist es für die Unternehmen denkbar, die oft vorhandene Zusammenarbeit mit Mittel-/Oberschulen und Gymnasien auch auf die Förderschulen auszuweiten.

## 5. Bedarf es einer geschlechtsspezifischen Ausrichtung?

Die befragten Unternehmen geben mehrheitlich an, dass die Verteilung von Bewerbungen hinsichtlich des Geschlechts typischen gesellschaftlichen Rollenvorstellungen entsprechen würde. So zeige sich deutlich, dass sich für technische oder Bauberufe eher männliche Jugendliche und für kaufmännische Berufe eher weibliche bewerben würden. Allerdings sind dann auch bei der Auswahl der Bewerberinnen und Bewerber gesellschaftlich geprägte Denkmuster nicht auszuschließen. Den Jugendlichen werden je nach Geschlecht ohne nähere Erläuterung bestimmte Kompetenzen (z. B. Technikaffinität) eher zugesprochen. Des Weiteren würden sich die Jugendlichen an ihren Peers oder Eltern orientieren, so dass sich mögliche Berufsfelder schon vor der Bewerbung verschließen. Zum Teil verhindert auch das Image des Berufs ("Das ist ein Frauenberuf.") Bewerbungen des anderen Geschlechts.

Für Teile der untersuchten Betriebe ist eine beiderseitig geschlechtsspezifische Segregation zu konstatieren: Zum einen bewerben sich die Jugendlichen entsprechend bestehender Einstellungen und zum anderen unterliegen die Unternehmen teilweise ähnlichen Denkmustern. Einige

würden grundsätzlich nur weibliche oder männliche Jugendliche einstellen. Begründet wird dies damit, dass die notwendigen Rahmenbedingungen zur Beschäftigung des anderen Geschlechts wegen Mehrkosten nicht realisiert werden könnten. So müssten beispielsweise extra Umkleieräume oder auch sanitäre Anlagen eingerichtet werden.

Es gibt aber auch viele Unternehmen, die gern ausgewogener zwischen beiden Geschlechtern einstellen würden, bei denen dies aber meist am einseitigen Bewerberbild scheitert. Unter anderem versprechen sich diese Unternehmen einen ökonomischen Nutzen und eine Verbesserung der Nachwuchssicherung, wenn sie Jugendliche in eher geschlechtsuntypischen Berufsfeldern ausbilden.

### **Thomas Hofsäss**

Prof. Dr. phil. Thomas Hofsäss leitet den Lehrstuhl Lernbehindertpädagogik an der Universität Leipzig. Seine Arbeitsschwerpunkte sind u. a.: Didaktik des Unterrichts mit lernbeeinträchtigten Kindern und Jugendlichen; Lern-, Leistungs- und Sozialdiagnostik; Konzepte und Modelle der Alltags- und Berufsbildung; Methoden der Lernförderung, Professionalisierung von Lehrkräften und europäische Inklusionsentwicklung. Seit vielen Jahren ist er zudem in der Lehrerfortbildung und der Fortbildung sonderpädagogischer Fachkräfte tätig.

### **Tobias Döring**

Tobias Döring (M.A.) ist als wissenschaftlicher Mitarbeiter am Lehrstuhl für Lernbehindertpädagogik an der Universität Leipzig tätig. In diesem Rahmen arbeitete er an Studien zum Übergang von der Förderschule in die überberufliche Bildung mit.

# Sozial Benachteiligte und Lernbeeinträchtigte in betrieblicher Ausbildung

Ergebnisse einer Bestands- und Bedarfsanalyse im Projekt *Xenos inklusive*

MARIANNE KRAUßLACH UND CHRISTIAN PFEFFER-HOFFMANN

Aufgrund des drohenden oder teilweise schon virulenten Fachkräftemangels ist es für eine Vielzahl an Betrieben zunehmend notwendig, sich Gedanken über die Sicherung ihres Nachwuchses zu machen. Jedes Jahr bleiben aber mehr Ausbildungsstellen unbesetzt. Eine Möglichkeit, dieser Problematik zu begegnen, besteht für Unternehmen darin, sich bei der Suche nach potentiellen Auszubildenden neuen Zielgruppen zuzuwenden. Dazu zählen u. a. sozial benachteiligte und lernbeeinträchtigte Jugendliche – solche also, die die Personalverantwortlichen bisher kaum berücksichtigten, da sie nicht über die idealen Voraussetzungen für einen reibungslosen Ausbildungs-verlauf verfügen.

Ob diese Option von Betrieben in Betracht gezogen wird, ob sie in der Praxis bereits umgesetzt wird und wenn ja, welche Erfahrungen Ausbildungsverantwortliche dabei bisher gemacht haben, ist Gegenstand dieses Forschungsberichts. Er basiert auf Erkenntnissen, die anhand einer Bestands- und Bedarfsanalyse für das Teilprojekt von *Minor – Projektkontor für Bildung und Forschung e. V.* im Rahmen des Projektverbundes *Xenos inklusive* zusammengetragen wurden (Marianne Kraußlach und Christian Pfeffer-Hoffmann 2014, in diesem Band). Neben bereits existierenden relevanten Studien bilden Interviews mit Vertreter/-innen von Betrieben dafür die

Hauptquelle. Berücksichtigung erfahren dabei die Erkenntnisse aus 14 Interviews, die im Zeitraum von Juli bis Dezember 2012 stattfanden. Die präsentierten Ergebnisse sollen interessierten Betrieben und Bildungsträgern Einblicke in die Erfahrungen ermöglichen, die andere Unternehmen damit bisher gesammelt haben.

Die befragten Unternehmen aus Berlin, Brandenburg, Nordrhein-Westfalen und Bayern sind in sehr unterschiedlichen Branchen tätig. Dazu zählen u. a. Luftverkehr, Medien, Elektrotechnik, Handel, Schienen- und Nutzfahrssysteme und Logistik. Auch in ihrer Größe variieren die Betriebe stark. Einige verfügen über einen Mitarbeiterstamm von mehreren hunderttausend Beschäftigten weltweit, andere von mehreren Tausend und wiederum andere beschäftigen zwischen 30 und 40 Mitarbeiter/-innen. Insgesamt arbeiten deutlich weniger Frauen als Männer in den befragten Betrieben. Die Frauenquote rangiert zwischen 15% und 30%. Dabei zählen die Frauenarbeitsplätze in den meisten Fällen zum Verwaltungsbereich.

Aus den Ergebnissen der Studie leiten sich auch die Ziele und Aktivitäten des Teilprojektes von *Minor* ab. Betriebe, aber auch Kammern und Bildungsträger sollen Kompetenzen zur stärkeren Integration von sozial benachteiligten und lernbeeinträchtigten Jugendlichen in betriebliche Bildung entwickeln. Gleichzeitig soll auch diese Zielgruppe befähigt werden, ihre beruflichen Kompetenzen so zu verbessern, dass sie den Anforderungen der Betriebe entgegenkommen.

Um dies zu erreichen, stellt *Minor* verschiedene Unterstützungsangebote zur Verfügung. Diese beziehen sich auf drei verschiedene Bereiche: 1) die Akquise von sozial benachteiligten/lernbeeinträchtigten Jugendlichen als potentielle Auszubildende, 2) die Vorbereitung von nicht ausbildungsreif geltenden Jugendlichen und 3) die Unterstützung von förderbedürftigen Jugendlichen während der Ausbildung. Dabei wird stets auch das Anliegen verfolgt, die Handlungskompetenz des Ausbildungspersonals zu stärken. Konkrete Unterstützung, die *Minor* hierfür bereitstellen kann, bestehen im ersten Bereich beispielsweise in der Vernetzung von ausbildungswilligen Betrieben mit Schulen und Bildungsträgern und der Information über Rekrutierungsmöglichkeiten von förderbedürftigen Jugendlichen. Bei der

Vorbereitung nicht ausbildungsreifer Jugendlicher besteht für interessierte Betriebe z. B. die Möglichkeit, sich von *Minor* bei der Konzeption, Organisation und Durchführung von berufsvorbereitenden Feriencamps oder auch von Einstiegsqualifizierungen (EQ) unterstützen zu lassen. Für den Fall, dass Betriebe Hilfe bei der Betreuung der Jugendlichen während der Ausbildung benötigen, kann *Minor* z. B. durch die Einführung von betriebsinternen Mentoring-Programmen oder die Planung und Realisierung von Schulungen und Coaching für das Ausbildungspersonal tätig werden. In allen Fällen werden sowohl die inhaltliche Ausrichtung, als auch der Umfang und die Form des Angebots auf die konkreten Bedarfe und Wünsche des Unternehmens abgestimmt.

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Untersuchung aufbereitet. Zunächst wird auf die Themenschwerpunkte Rekrutierung von Auszubildenden, Vorbereitung nicht ausbildungsreifer Jugendlicher, Unterstützung sozial benachteiligter/lernbeeinträchtigter Jugendlicher während der betrieblichen Ausbildung, und Personalqualifikationen des Ausbildungspersonals eingegangen. Danach werden die Aussagen der Betriebe zum Nutzen der Inklusion der neuen Zielgruppe und ihre Einschätzungen in Bezug auf die zukünftige Entwicklung des Fachkräftemangels und die Integration sozial benachteiligter und lernschwächerer Jugendlicher dargelegt. In einem Fazit werden schließlich die wichtigsten Ergebnisse zusammengefasst.

## 1. Rekrutierung von Auszubildenden

### 1.1. Zugang zum Unternehmen

In den Interviews wird deutlich, dass die Unternehmen sich stark bemühen, potentielle Auszubildende über verschiedene Kanäle zu erreichen. Ausbildungsmessen gelten dabei nach wie vor als eine geeignete Plattform, um in Kontakt mit Schüler/-innen zu treten. Weiterhin veröffentlichen sie die Stellenausschreibungen für die von ihnen angebotenen Ausbildungsplätze auf ihren Internetseiten, bei Jobsuchmaschinen und in Printmedien. Die

größeren Unternehmen setzen zudem bereits verstärkt auch auf Soziale Medien, wie z. B. Facebook, um für den Ausbildungsbetrieb zu werben.

In den meisten Fällen dient auch die Bundesagentur für Arbeit (BA) als Vermittlerin. Ein Betrieb berichtete z. B., in direktem Kontakt mit den Berufsberater/-innen der BA zu stehen, um diese über die angebotenen Ausbildungsgänge zu informieren, da diese weitgehend unbekannt sind. Ein weiterer bietet Werkbegehungen für die Berufsberater/-innen der Schulen an, damit diese sich ein Bild von den Arbeitsstellen machen und dieses in der Beratung dann weitergeben können.

Für viele Unternehmen hat der direkte, persönliche Kontakt mit Jugendlichen zunehmend Priorität. Über die Hälfte der Unternehmen steht dementsprechend in regem Austausch mit der Schullandschaft. Sie pflegen Patenschaften mit Schulen, laden Schüler/-innen zu Betriebsführungen ein und stellen sich an Schulen vor. Dabei versuchen die Unternehmen, zum frühestmöglichen Zeitpunkt anzusetzen. So besuchen sie z. T. bereits Siebtklässler/-innen. Über die Besuche hinaus wird durch mehrere Unternehmen auf interaktiven, jugendgerechten Homepages ausführlich über die angebotenen Ausbildungsberufe informiert. Auf diesen Internetseiten können Jugendliche z. B. Blogs von Auszubildenden lesen und sich Filme anschauen, an denen die Auszubildenden selber mitgewirkt haben.

Als ein möglicher Zugangsweg gelten unter den Unternehmen auch Praktika für eine betriebliche Ausbildung. So ist es in fast allen Betrieben für Jugendliche ab der achten Klasse möglich, ein Praktikum zu absolvieren. Diese dauern meist zwischen einer und vier Woche/n. Die Betriebe sind bemüht, den jungen Menschen während dieser Dauer tatsächlich einen spannenden Einblick in das Tätigkeitsfeld zu bieten. Für den/die Schüler/-in hat dies den Vorteil, dass er/sie sich darüber klarwerden kann, ob die im jeweiligen Betrieb anzutreffenden Berufe für ihn/sie interessant sind. Den Betrieben wiederum bietet sich dabei die Gelegenheit, sich bereits einen Eindruck von der Persönlichkeit und den Fähigkeiten potentieller Bewerber/-innen zu verschaffen.

Auch sozial benachteiligte/lernbeeinträchtigte Jugendliche können auf diesen Wegen Zugang zu Unternehmen finden. Hinzu kommen gesonderte Zugangs-

wege für diese Zielgruppe, über die aber nicht alle Unternehmen verfügen. Einige der Betriebe nutzen die Möglichkeit der Vermittlung solcher junger Menschen über Bildungsträger und/oder soziale Einrichtungen und sind damit zufrieden. Im Rahmen des Sonderprogramms Einstiegsqualifizierung wurden Jugendliche mit schlechteren Voraussetzungen auch über die Bundesagentur für Arbeit vermittelt. Eine Unternehmensvertreterin berichtete begeistert von der Teilnahme an einem Azubi-Speed-Dating. Dort wurde Jugendlichen die Möglichkeit geboten, sich innerhalb kurzer Zeit mehreren Ausbildungsverantwortlichen direkt vorzustellen. Vor allem solche Heranwachsenden, die in einer schriftlichen Bewerbung vielleicht aufgrund ihrer schlechten Noten sofort durch das Raster fallen würden, erhalten hier die Gelegenheit, durch ihr Auftreten und ihre Motivation zu überzeugen.

## 1.2. Bewerbungsverfahren

Die Jugendlichen, die sich für eine Ausbildung bei den Betrieben interessieren, müssen in allen Fällen ein mehrstufiges Bewerbungsverfahren durchlaufen. Zunächst ist eine schriftliche Bewerbung einzureichen. Dies ist z. T. nur noch online möglich. Die eingegangenen Bewerbungen werden daraufhin gesichtet und nach bestimmten Kriterien gefiltert. Viele Betriebe erwähnten, dass in den letzten Jahren ein deutlicher Rückgang an Bewerbungen zu verzeichnen war. Dieser Umstand führte teilweise dazu, dass die angewandten Auswahlkriterien aufgeweicht wurden. Noten stellen zwar noch immer ein wichtiges Indiz dar. Mehrere Betriebe gaben jedoch an, dass sie den vorausgesetzten Notendurchschnitt abgesenkt haben, da schlichtweg nicht mehr genügend (gute) Bewerbungen zur Verfügung standen. Einige wenden gar keine Notenfilter mehr an. Als unabdingbares Ausschlusskriterium gelten hingegen (zu viele) unentschuldigte Fehltag. Weiterhin wird erwartet, dass die Bewerbungen vollständig sind. Positiv gewertet werden nachgewiesene relevante Praktika und vorteilhafte Beurteilungen durch Lehrer/-innen.

Den zweiten Schritt bildet bei einigen Unternehmen bereits das Bewerbungsgespräch. In anderen Unternehmen ist diesem Gespräch ein Test vorgeschaltet. Da sich die Betriebe nicht ausschließlich auf die Noten als

Indikatoren für den Leistungsstand der Bewerber/-innen verlassen wollen, setzen sie solche Tests ein, die ihre Potentiale in den für sie ausschlaggebenden Kompetenzbereichen aufdecken sollen. Welche Themen der Test auf welchem Schwierigkeitsgrad beinhaltet, hängt vom angestrebten Ausbildungsberuf ab. Als Kernkompetenzen erachten die Betriebe in den meisten Fällen mathematische und physikalische Kenntnisse, räumliches Vorstellungsvermögen, logisches Denken, Sprachvermögen und zunehmend auch soziale Kompetenzen.

Unternehmen, die einen solchen Test durchführen, nutzen die Testergebnisse als Entscheidungsgrundlage für die Einladung zu einem Vorstellungsgespräch. In diesem Gespräch interessiert alle Unternehmen v. a. die Persönlichkeit der Bewerber/-innen. Wie tritt die Person auf? Welche Motivation bringt sie für den Ausbildungsberuf mit? Welche Vorstellungen hat sie von diesem? Die Personalverantwortlichen wollen sichergehen, dass der/die Bewerber/-in ein ehrliches Interesse am Ausbildungsplatz hat und die persönlichen Eigenschaften mitbringt, die für einen erfolgreichen Ausbildungsverlauf von Bedeutung sind. Einige Betriebe ergänzen das konventionelle Gespräch um weitere Module in Form von Gruppengesprächen und Rollenspielen, in denen die Bewerber/-innen ihre sozialen Kompetenzen und Teamfähigkeit unter Beweis stellen können.

Wie viele Personen an der Auswahl der Auszubildenden beteiligt sind, unterscheidet sich v. a. nach der Größe des Betriebs. In kleineren Betrieben ist es meist der/die Ausbilder/-in allein, in größeren der/die Leiter/-in der Ausbildungsabteilung gemeinsam mit Ausbilder/-innen und ggf. eine/-r Vertreter/-in des Betriebsrats.

### **1.3. Abweichungen vom üblichen Bewerbungsverfahren**

Elf Betriebe gaben an, dass es bei ihnen möglich ist, dass auch solche Jugendliche einen Ausbildungsplatz erhalten, die nicht am standardisierten Bewerbungsverfahren teilnehmen oder die sich aufgrund ihrer mangelhaften Leistungen in diesem normalerweise nicht durchsetzen könnten. Wie sich diese alternativen Zugangswege gestalten, ist von Betrieb zu Betrieb unterschiedlich. In einigen Fällen (hauptsächlich in kleineren Unternehmen)

wurde keine Strategie ausgearbeitet, wie solche Jugendliche Zugang zum Unternehmen erhalten. Vielmehr spielt dort der Zufall eine große Rolle: Eine Person taucht zum richtigen Zeitpunkt am richtigen Ort auf und kann überzeugend darstellen, warum sie für den Ausbildungsplatz geeignet ist. Eine solche Begegnung kann z. B. auf Messen stattfinden oder sich durch ein Praktikum ergeben. Wichtig ist den Entscheidungsträger/-innen in diesen Fällen, dass der/die Jugendliche ein großes Interesse an dem Beruf mitbringt und entschlossen und motiviert ist, sich während der Ausbildung anzustrengen. Der/die Verantwortliche muss das Gefühl haben, dass der/die Jugendliche das Potential hat, die Ausbildung erfolgreich abzuschließen. Andere Betriebe gehen insofern strukturierter vor, als dass sie „schwächeren“ Jugendlichen z. B. die Möglichkeit geben, eine Einstiegsqualifizierung zu durchlaufen, stets mit der Aussicht auf Übergang in die „normale“ Ausbildung. In diesen Fällen fungieren die Bundesagentur für Arbeit und/oder Bildungsträger als vermittelnde Einrichtungen. Neben dieser staatlich geförderten Maßnahme bieten einige Betriebe aus Gründen gesellschaftlicher Verantwortung ein Kontingent an Ausbildungsplätzen für sozial benachteiligte/lernbeeinträchtigte Jugendliche an.

#### **1.4. Hemmnisse für die Ausbildungsbeteiligung sozial benachteiligter/lernbeeinträchtigter Jugendlicher**

Viele der Unternehmen stehen heute einer Aufweichung der Kriterien für die Auswahl ihrer Auszubildenden offen gegenüber. Bedenken bleiben jedoch bestehen. Drei der befragten Betriebe gaben an, dass in ihrer Firma keinerlei Abweichungen vom standardisierten Bewerbungsverfahren möglich sind. Nur einer von ihnen begründete dies damit, dass bisher kein Rückgang an Bewerbungen bemerkbar sei und somit keine Notwendigkeit bestehe, sich bezüglich der Gewinnung von Auszubildenden über Alternativen Gedanken zu machen. Alle drei Unternehmen wiesen aber darauf hin, dass die Anforderungen in den von ihnen angebotenen Ausbildungsberufen sehr hoch seien und dass deswegen bei der Auswahl der Auszubildenden keine Abstriche am nachzuweisenden Leistungsniveau gemacht werden könnten. Zudem befürchteten sie, dass schwächere Jugendliche nicht die notwen-

digen Sozialkompetenzen mitbrächten, um eine Ausbildung erfolgreich abschließen zu können. Mangelnde Zuverlässigkeit, Pünktlichkeit, Leistungsbereitschaft und Motivation gelten dabei als die gravierendsten Probleme. Auch ein schlechter Einfluss auf die Gruppendynamik und ein unangemessener Umgang mit den anderen Auszubildenden sowie mit Kund/-innen wurden als hemmende Faktoren angeführt.

Diese Sorgen werden z. T. auch von den Unternehmensvertreter/-innen geteilt, die sich bereits in der Ausbildung sozial benachteiligter/ lernbeeinträchtigter Jugendlicher engagieren. Ein Betrieb berichtete, dass sich bei diesen Jugendlichen eine starke Häufung von Krankschreibungen und unentschuldigtem Fehltagen abzeichnet. Außerdem komme es auch häufiger zu vorzeitigen Ausbildungsabbrüchen. Wiederholt kam zur Sprache, dass die Ausbilder/-innen mit der Betreuung von Jugendlichen, die die Schwierigkeiten mitbringen, überfordert sind. Es falle ihnen schwer, überhaupt an diese heranzukommen, sie zu verstehen und mit ihnen zu kommunizieren. Die Lebenswelt der Jugendlichen sei ihnen fremd. Für eine solch intensive Begleitung, wie sie für den erfolgreichen Abschluss einer Ausbildung für die Zielgruppe nötig sei, so bemerkten einige Betriebe, fehle es an den notwendigen Kapazitäten. Die Ausbilder/-innen verfügen nicht in allen Fällen über ausreichend didaktische Fähigkeiten und/oder Zeit, um sich um die besonderen Belange der Zielgruppe zu kümmern. Eine Auslagerung von Betreuungsaufgaben an sozialpädagogische Dienste ist für einige Betriebe finanziell nicht möglich.

Dies sind die wichtigsten Bedenken, die die Betriebe in Bezug auf die Integration schwächerer Jugendlicher in die betriebliche Ausbildung haben. Für einige wenige Unternehmen führen diese Überlegungen zu dem Entschluss, Lehrstellen lieber unbesetzt zu lassen, als sich diesen Herausforderungen stellen zu müssen. Die meisten befragten Unternehmen jedoch sehen die verstärkte Einbindung von sozial benachteiligten Jugendlichen in die betriebliche Ausbildung als eine mögliche Option, trotz der oben genannten erschwerten Bedingungen. Auch diese Unternehmen sind sich der potentiellen Schwierigkeiten bewusst, die dabei auftauchen können. Sie

versuchen, diesen mit der Einrichtung zusätzlicher Maßnahmen zu begegnen.

## 1.5. Geschlechterverhältnis der Auszubildenden

Obwohl sich viele der Unternehmen bereits um ein ausgewogenes Geschlechterverhältnis unter ihren Auszubildenden bemühen, gibt es dennoch ein deutliches Ungleichgewicht. Je nach Branche sind männliche Bewerber oder weibliche Bewerberinnen stark überrepräsentiert. Die Ursache für diese Schiefelage sehen die Unternehmen in der geschlechtsspezifischen Sozialisation, die die Jugendlichen durchlaufen haben. Jungs bewerben sich aufgrund ihrer größeren Technikaffinität z. B. bedeutend häufiger bei Betrieben, die Ausbildungen im Bereich der Elektro- oder Informationstechnik anbieten. Die befragten Vertreter/-innen der Unternehmen vermuten, dass Mädchen z. T. aufgrund von falschen Vorstellungen in Bezug auf technische Berufe und ihrer Ängste, mit den Inhalten der Ausbildung überfordert zu sein, eine Bewerbung in diesen Branchen gar nicht in Betracht ziehen. Für Ausbildungsplatzangebote im Bereich Einzelhandel oder Medien erreichten die Betriebe hingegen wesentlich mehr Bewerbungen von Mädchen.

Unter den Bewerber/-innen mit Startschwierigkeiten befinden sich laut Angaben der Betriebe mehr männliche Jugendliche. Als mögliche Erklärung dafür führen die Betriebe an, dass männliche Heranwachsende ihren weiblichen Altersgenossinnen in der Entwicklung hinterher sind, sie schlechtere Schulleistungen erbringen und weniger präzise Vorstellungen davon haben, was sie erreichen möchten.

## 2. Vorbereitung nicht ausbildungsreifer Jugendlicher

Unternehmen halten viele Jugendliche – und sozial benachteiligte/lernbeeinträchtigte Jugendliche in erhöhtem Ausmaß – nach Beendigung ihrer Schulzeit noch nicht für ausbildungsreif. Dies spiegelt sich auch in einer

Umfrage des Deutschen Industrie- und Handelskammertages wider. Darin wurde festgestellt, dass der Mangel an geeigneten Bewerbungen die Hauptursache für Schwierigkeiten bei der Besetzung von Ausbildungsplätzen sei. Gut zwei Drittel der Betriebe (68%) gaben dies in der Studie als Hauptgrund für die Nichtbesetzung an. Dass gar keine Bewerbungen vorlagen, meldeten 18% der befragten Betriebe (DIHK 2012: 20). Damit ist dieser Anteil im Vergleich zu den Vorjahren gestiegen. Hauptproblem bleibt jedoch, dass Jugendliche von den Unternehmer/-innen für nicht ausbildungsreif erachtet werden.

Wodurch sich die Ausbildungsreife auszeichnet, haben zwei Arbeitsgruppen des Nationalen Pakts für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs Deutschland anhand eines Kriterienkatalogs versucht zu erarbeiten. Dazu wurde eine Liste von Merkmalen in den folgenden Bereichen zusammengestellt: schulische Basiskenntnisse, psychologische Leistungsmerkmale, physische Merkmale, psychologische Merkmale des Arbeitsverhaltens und der Persönlichkeit, sowie die Berufswahlreife. Für alle Merkmale wurden Indikatoren aufgestellt, die Auskunft darüber geben, was Jugendliche können sollten, wenn sie eine Ausbildung beginnen möchten (BA 2009: 22-59).

Auch die im Rahmen der Bestands- und Bedarfsanalyse befragten Unternehmen zeigten sich gewillt, sich in diesem Bereich zu engagieren. Das Angebot von Werkbesichtigungen und Praktikumsplätzen dient z. B. als Orientierungsangebot für Jugendliche. Kleinere Unternehmen geben jedoch an, dass die Durchführung und Betreuung von Praktika für sie aufgrund mangelnder Kapazitäten bereits eine große zusätzliche Belastung darstellt. Weitreichendere Unterstützungsmaßnahmen sprengen für sie den Rahmen dessen, was sie leisten können.

Größere Unternehmen hingegen haben eigene Ausbildungs- und Personalentwicklungsabteilungen. Diese Betriebe verfügen demzufolge über einen größeren Spielraum für innovative, auch zeitintensive Projekte. Häufig kooperieren Firmen dabei mit Trainer/-innen, Vereinen und Stiftungen. Beliebte Formate sind u. a. Bewerbungstrainings, Berufsvorbereitungscamps und Feriencamps.

In Bewerbungstrainings können die Jugendlichen lernen und üben, eine formal richtige und aussagekräftige Bewerbung zu erstellen und im Bewerbungsgespräch bzw. Assessmentcenter überzeugend aufzutreten. Auch die Frage, auf welche Art und Weise sie an Informationen über Ausbildungsplätze gelangen, kann thematisiert werden. Solche Trainings haben das Potential, die Jugendlichen in ihrem Selbstvertrauen zu stärken und sie mit den notwendigen Fähigkeiten auszustatten, um sich bei der Ausbildungsplatzsuche zu behaupten (sdw 2012: 61-71).

Berufsvorbereitungscamps und Feriencamps bieten Betrieben die Möglichkeit, mit potentiellen oder angehenden Auszubildenden solche Kompetenzen zu trainieren, die im Ausbildungs- und später im Berufsalltag von grundlegender Bedeutung sind. Dazu zählen neben fachlichen v. a. soziale Kompetenzen. In Zusammenarbeit mit professionellen Trainer/-innen können die Jugendlichen in methodisch vielfältig angelegten Workshops viel über ihre persönlichen Stärken und Schwächen sowie ihre Entwicklungspotentiale lernen. Diese Trainings dauern meist mehrere Tage und werden fernab des alltäglichen Umfelds abgehalten. Dies ermöglicht es den Jugendlichen, sich auf die Übungen einzulassen, in denen sie viel von sich selbst preisgeben müssen. Ziel ist es, dass die Teilnehmer/-innen erfahren, was eine gute Gruppenarbeit ausmacht, was man für eine erfolgreiche Kommunikation beachten muss und wie sie sich selber in schwierigen Situationen motivieren können (a. a. O.: 57-60; Inga Kappel 2014, in diesem Band). Die gewonnenen Erkenntnisse können sie gut auf die Herausforderungen übertragen, mit denen sie im Verlaufe ihrer Ausbildung konfrontiert werden.

### **3. Unterstützung sozial benachteiligter/ lernbeeinträchtigter Jugendlicher während der betrieblichen Ausbildung**

Weder einzelne Trainings noch umfangreiche Vorbereitungsmaßnahmen sind Garanten für den reibungslosen Verlauf der Ausbildung. Im Verlauf der Zeit können immer wieder (neue) Probleme auftreten, die sich z. B. in Form von verschlechterten Leistungen, Motivationstiefs, unentschuldigtem Fehlen

oder im schlimmsten Fall Ausbildungsabbrüchen äußern können. Um dies zu vermeiden, müssen Unternehmen kontinuierlich auf die Entwicklung ihrer Auszubildenden achten und ihnen ggf. unterstützende Angebote bereitstellen. Dies trifft prinzipiell auf alle Auszubildenden zu. Die Jugendlichen, die von Beginn an einen erhöhten Förderbedarf hatten, brauchen jedoch noch mehr und teilweise andere Angebote. Den Betrieben, die im Rahmen der Bestands- und Bedarfsanalyse befragt wurden, ist dies bewusst und sie versuchen, ihre Auszubildenden auch während der Ausbildung sozial zu begleiten und zu unterstützen. Welche Art der Unterstützung sie den Jugendlichen bieten und welches Ausmaß diese hat, gestaltet sich jedoch unterschiedlich.

Die Interviewpartner/-innen der kleineren Betriebe gaben an, dass sich bei ihnen die Ausbilder/-innen selber um die Probleme kümmern, die während der Ausbildung auftauchen. Wenn sie Verhaltensauffälligkeiten oder soziale Probleme bemerken, suchen sie das Gespräch mit dem/der Auszubildenden und versuchen, gemeinsam mit ihm/ihr einen Lösungsweg zu erarbeiten.

Dies bedeutet jedoch einen erheblichen zusätzlichen Zeitaufwand. Zudem sind die Schwierigkeiten, die die Jugendlichen haben, teilweise so komplex oder schwerwiegend (z. B. Drogen- oder Schuldenprobleme), dass Ausbilder/-innen allein mit deren Lösung überfordert sind. Aus diesem Grund ergänzen die meisten Betriebe die Ausbildung um zusätzliche Unterstützungsangebote.

Ungefähr ein Drittel der Betriebe, die Jugendliche mit Startschwierigkeiten ausbilden, gab an, zur Überwindung von Problemen das Programm der ausbildungsbegleitenden Hilfen zu nutzen. Dieses umfasst laut dem Sozialgesetzbuch (§ 75 SGB III) „Maßnahmen für förderungsbedürftige junge Menschen, die über die Vermittlung von betriebs- und ausbildungsüblichen Inhalten hinausgehen. Hierzu gehören Maßnahmen

1. zum Abbau von Sprach- und Bildungsdefiziten,
2. zur Förderung fachpraktischer und fachtheoretischer Fertigkeiten, Kenntnisse und Fähigkeiten und
3. zur sozialpädagogischen Begleitung“ (BMJV 2014).

Mindestens drei Stunden pro Woche können Auszubildende auf diese Art und Weise in den oben genannten Bereichen unterstützt werden, ohne dass den Jugendlichen oder dem Betrieb dadurch Kosten entstehen.

Einige Betriebe verzichten jedoch bewusst auf die Inanspruchnahme dieses Hilfsangebots, da sie schlechte Erfahrungen damit gemacht haben und/oder eigene Unterstützungsangebote entwickelt haben, die sie als effektiver einschätzen. Dazu zählt z. B. die Einrichtung betriebsinternen Nachhilfeunterrichts. Um neben der Verringerung der fachlichen Defizite auch einen angemessenen Umgang mit persönlichen und sozialen Problemen der Auszubildenden zu finden, werden häufig zusätzlich Sozialpädagoge/-innen eingesetzt. Zum Teil entscheiden sich die Betriebe auch für eine Kooperation mit einer sozialpädagogischen Einrichtung und/oder einer psychosozialen Beratungsstelle. Dort finden die Auszubildenden kompetente Ansprechpartner/-innen, die über die notwendigen Kenntnisse, Fähigkeiten und Ressourcen verfügen, um die Ursachen für die Probleme der Jugendlichen zu erkunden und Problembewältigungsstrategien auszuarbeiten.

Ein Betrieb berichtete, dass nach dem ersten halben Jahr der Ausbildung eine Projektwoche an einem anderen Ort stattfindet. Ähnlich wie bei einem Berufsvorbereitungscamp ist es auch dabei das Anliegen des Betriebs, Raum und Gelegenheit für die Entwicklung der Sozialkompetenzen der Jugendlichen zu schaffen. Zusätzlich birgt eine solche Projektwoche die Möglichkeit, die bis dato in der Ausbildung aufgetretenen Probleme aufzugreifen und aufzuarbeiten.

Als weitere Erfolgsgeschichte berichtete die Leiterin der Ausbildungsabteilung eines Betriebs von der positiven Auswirkung der Durchführung sozialer Projekte mit Jugendlichen. Während jedes Ausbildungsjahrs werden die Auszubildenden in diesem Betrieb mit der eigenständigen Planung und Realisierung eines bestimmten gemeinnützigen Projektes betraut. In Gruppen kommen sie dabei zusammen, müssen sich selber organisieren und einen Plan entwickeln. Auf diesem Weg lernen sie, als Team Verantwortung zu übernehmen und kreativ zu denken.

## 4. Qualifikationen des Ausbildungspersonals

Auch wenn Sozialpädagoge/-innen und andere Personen als Unterstützung hinzugezogen werden, verbringen die Auszubildenden noch immer die meiste Zeit mit den Ausbilder/-innen. Diese sind hauptsächlich zuständig für die Vermittlung von Fachkenntnissen. Wenn die Jugendlichen persönliche, soziale und Lernschwierigkeiten haben, so wird sich dies jedoch auch während der regulären Ausbildungszeit bemerkbar machen. Demzufolge ist es wichtig, dass auch die Ausbilder/-innen in der Lage sind, mit dem besonderen Förderbedarf umzugehen, den sozial benachteiligte/lernbeeinträchtigte Jugendliche mitbringen.

In den meisten Betrieben erhalten die Ausbilder/-innen kein zusätzliches Training für den Umgang mit sozial benachteiligten/lernbeeinträchtigten Jugendlichen. Häufig wird davon ausgegangen, dass die Qualifikation, die die Ausbilder/-innen selbst durchlaufen haben, ausreicht.

Nur ein Betrieb berichtet davon, dass diejenigen, die in direktem Kontakt mit förderbedürftigen Jugendlichen stehen, extra an Workshops teilnehmen. In diesen werden sie explizit für den Umgang mit der Zielgruppe geschult. Durch ein Supervisionsangebot stellt dieser Betrieb zudem sicher, dass sich die Ausbilder/-innen über ihre Erfahrungen mit der Ausbildung von Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf austauschen können. Die Interviewpartnerin bestätigte, dass dieses Angebot regelmäßig zu einem Motivations-schub aufseiten der Ausbilder/-innen führt.

## 5. Nutzen der Integration sozial benachteiligter/ lernbeeinträchtigter Jugendlicher in die betriebliche Ausbildung

Was den Nutzen der Integration sozial benachteiligter Jugendlicher in die Ausbildung anbelangt, sind sich die Firmen einig. Sowohl die gesamte Gesellschaft, als auch die einzelnen Betriebe können – sofern sie erfolgreich verläuft – davon profitieren. Nur ein Betrieb sieht für sich selbst vor allem Probleme mit der Zielgruppe. Den gesellschaftlichen Nutzen sehen die

Betriebe darin, dass Jugendlichen, die ansonsten unversorgt bleiben würden, eine Chance geboten wird. Die Unternehmen sehen sich also in der Verantwortung, einen Beitrag dazu zu leisten, dass die heranwachsende Generation gut ausgebildet und auf die Arbeitswelt vorbereitet wird. Eine größere Zahl an Jugendlichen, die über keinen Ausbildungsplatz und somit auch über keinerlei Perspektive verfügt, ist immer auch ein gesamtgesellschaftliches Problem.

Angesichts des demografischen Wandels wird die Berücksichtigung neuer Zielgruppen bei der Rekrutierung von Auszubildenden von den Betrieben auch als Möglichkeit erkannt, den eigenen Nachwuchs zu sichern. Mehrere Betriebe betonten, dass sie davon ausgehen, dass Schulnoten nicht zwangsläufig etwas über das Potential aussagen, das in den Jugendlichen steckt. Den kategorischen Ausschluss von Bewerber/-innen, die in ihrem bisherigen Leben (schulische) Schwierigkeiten hatten, halten sie deswegen für eine nachteilige Nichtbeachtung eines wichtigen, vorhandenen Arbeitskraft-Potentials.

Indem ein Betrieb einem/r förderbedürftigen Jugendlichen einen Ausbildungsplatz oder die Teilnahme an einer Einstiegsqualifizierung anbietet, gewährt er ihm/ihr die Gelegenheit, sein/ihr Können unter Beweis zu stellen. Eine Gesprächspartnerin hob hervor, dass sich dieses Unterfangen lohne, da die Jugendlichen dank dieser praktischen Erfahrungen Lust am Arbeiten bekämen. Wiederholt wiesen die Befragten auch darauf hin, dass sozial benachteiligte Jugendliche z. T. eine besonders hohe Motivation mitbrächten. Das Wissen darum, dass ihnen jemand eine Chance gegeben hat; dass jemand ihnen etwas zutraut, führe dazu, dass sie sich besonders engagierten und dem Betrieb gegenüber eine große Loyalität entwickelten.

## 6. Zukünftige Entwicklung

Zum Abschluss der Interviews wurden die Befragten gebeten, eine Prognose zur Entwicklung der Situation von Jugendlichen mit schlechteren Startvoraussetzungen auf dem Ausbildungsmarkt abzugeben. Die große Mehrzahl der Betriebe betonte an dieser Stelle noch einmal, dass sie in Zukunft

verstärkt auch diese Zielgruppe anvisieren und bei der Auswahl ihrer Auszubildenden berücksichtigen wird. Schließlich sei es für die Betriebe von grundlegender Bedeutung sicherzustellen, dass sie auch auf lange Sicht über ausreichend qualifiziertes Personal verfügen.

Die Betriebe weisen aber auch darauf hin, dass die Integration von förderbedürftigen Jugendlichen in die Ausbildung kein Selbstläufer ist. Ihr Ratschlag an Betriebe, die sich zukünftig entscheiden, diesen Schritt zu gehen, lautet daher: frühzeitig mit der Planung anfangen. Gemeint sind damit sowohl die Abklärung der Finanzierung als auch die Organisation der Begleitung der Jugendlichen. Interessierte Betriebe sollten sich bewusst sein, dass die Ausbildung von Jugendlichen mit Startschwierigkeiten besonderen Einsatz fordert. Diese Auszubildenden brauchen mehr und individuelle Unterstützung. Sonst besteht die Gefahr, dass sich im Verlaufe der Ausbildung erhebliche Probleme ergeben oder die Jugendlichen gar ihre Ausbildung vorzeitig abbrechen. Darauf müssen sich auch die zuständigen Ausbilder/-innen einstellen. Idealerweise sollten diesen dafür unterstützende Maßnahmen geboten werden.

## 7. Fazit

Die Bestands- und Bedarfsanalyse hat eindeutig gezeigt, dass die Problematik der Integration sozial benachteiligter/lernbeeinträchtigter Jugendlicher in die betriebliche Ausbildung ein Thema ist, mit dem sich die große Mehrheit der befragten Betriebe derzeit auseinandersetzt. Die Offenheit gegenüber dieser Zielgruppe hat in den letzten Jahren stark zugenommen. Deutlich wurde aber auch, dass die Ausbildung förderbedürftiger Jugendlicher kein Selbstläufer ist, sondern besonderer Beachtung bedarf. Im Folgenden werden einige der Aspekte zusammenfassend dargestellt, die bei der Aufnahme von förderbedürftigen Jugendlichen in die Ausbildung eine wichtige Rolle spielen.

## **7.1. Erschließung neuer Zielgruppen für die betriebliche Ausbildung**

Angesichts des Rückgangs an Bewerbungen gehen Unternehmen bei der Rekrutierung von Auszubildenden neue Wege. So intensivieren sie z. B. ihre Kooperation mit Schulen und nutzen verstärkt auch Soziale Medien. Zudem ist die Mehrzahl der Betriebe gewillt, sich im Sinne der Nachwuchssicherung neuen Zielgruppen zu öffnen und ihre Auswahlkriterien aufzuweichen. Auch Jugendliche, die nicht über ein perfektes Bewerbungsprofil verfügen, werden zunehmend als potentielle Auszubildende in Betracht gezogen – sofern sie ausreichend Sozialkompetenzen und Motivation vorweisen. Um sich – abseits der schriftlichen Bewerbung – ein realistisches Bild von der Eignung der Jugendlichen machen zu können, suchen die Unternehmen den direkten Kontakt zu Jugendlichen. Bei der Gewinnung von Auszubildenden mit Förderbedarf spielt auch die Kooperation mit der Bundesagentur für Arbeit und/oder Bildungsträgern eine entscheidende Rolle.

## **7.2. Betriebliches Engagement bei der Herstellung der Ausbildungsreife förderbedürftiger Jugendlicher**

Viele der Jugendlichen, die einen besonderen Förderbedarf haben, verfügen nach Beendigung der Schulzeit noch nicht über eine für die Betriebe zufriedenstellende Ausbildungsreife. Um mehr Jugendlichen die Fähigkeiten und Fertigkeiten zu vermitteln, die als unabdingbare Grundkompetenzen für die Aufnahme einer Ausbildung gelten, engagieren sich Unternehmen immer mehr im Bereich der Vorbereitung nicht ausbildungsreifer Jugendlicher. Dies geschieht fast überall durch das Angebot von Praktika und Werkbesichtigungen. Hinzu kommen weitreichendere Aktionen wie das Durchführen von Bewerbungstrainings und Berufsvorbereitungscamps sowie umfangreiche Angebote wie Einstiegsqualifizierungen (EQ).

### **7.3. Unterstützung förderbedürftiger Jugendlicher während der Ausbildung**

Betriebe, die bereits Erfahrungen bei der Ausbildung sozial benachteiligter/ lernbeeinträchtigter Jugendlicher sammeln konnten, weisen darauf hin, dass dieses Unterfangen kein Selbstläufer ist. Im Verlaufe der Ausbildung treten bei diesen Jugendlichen gehäuft Probleme auf, die zumeist in Zusammenhang mit schwankender Zuverlässigkeit, Leistungsbereitschaft und Motivation stehen. Die befragten Betriebe versuchen, den Auszubildenden durch die Signalisierung von Gesprächsbereitschaft und der Einrichtung von unterstützenden Angeboten (z. B. ausbildungsbegleitende Hilfen und/oder betriebsinternem Nachhilfeunterricht) entgegenzukommen. Größere Betriebe arbeiten außerdem teilweise mit sozialpädagogischen Einrichtungen/psychosozialen Trägern zusammen, um ihre hauptamtlichen Ausbilder/-innen zu entlasten.

### **7.4. Unterstützung der Ausbilder/-innen im Umgang mit sozial benachteiligten/ lernbeeinträchtigten Jugendlichen**

Ausbilder/-innen sind aufgrund der wachsenden Heterogenität ihrer Auszubildenden mit einer Reihe von Herausforderungen konfrontiert. So brauchen förderbedürftige Jugendliche häufig mehr Aufmerksamkeit und bringen Probleme mit, die die Ausbilder/-innen z. T. überfordern. Die Lebenswelt dieser Jugendlichen ist ihnen häufig fremd, sodass es ihnen schwer fällt, Zugang zu ihnen finden und mit ihnen zu kommunizieren. Dazu kommt, dass die Ausbilder/-innen nur begrenzte zeitliche Ressourcen haben, um sich mit den persönlichen und sozialen Belangen ihrer Jugendlichen auseinanderzusetzen. Ihre Hauptaufgabe ist schließlich die Vermittlung der fachlichen Kenntnisse. In den seltensten Fällen erhalten sie separate Schulungen für den Umgang mit sozial benachteiligten Jugendlichen. Wo dies passiert, wird das Angebot von den Zuständigen dankend angenommen und gilt als starke Motivationsquelle. Der Bedarf an unterstützenden Angeboten für die Ausbilder/-innen ist demnach vorhanden. Denn auch wenn das Hauptziel in der Ausbildung das Erlangen von Fachkenntnissen ist und selbst wenn außerhalb

des Fachunterrichts Sozialpädagog/-innen hinzugezogen werden: Die Jugendlichen tragen ihre Probleme auch mit in den Fachunterricht hinein.

## Literaturverzeichnis

Bundesagentur für Arbeit (BA) (2009): Nationaler Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland: Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife. Nürnberg: BA.

Bundesministerium für Justiz und Verbraucherschutz (BMJV) (2014): Sozialgesetzbuch III § 75 Ausbildungsbegleitende Hilfen. [www.gesetze-im-internet.de/sgb\\_3/\\_\\_\\_75.html](http://www.gesetze-im-internet.de/sgb_3/___75.html), zuletzt geprüft am 04.02.2014.

Deutscher Industrie- und Handelskammertag e. V. (DIHK) (2012): Ausbildung 2012: Ergebnisse einer DIHK-Online-Unternehmensbefragung. [www.dihk.de/presse/meldungen/2012-05-08-ausbildungsumfrage](http://www.dihk.de/presse/meldungen/2012-05-08-ausbildungsumfrage), zuletzt geprüft am 30.01.2014.

Kappel, I. (2014a): Jugendliche mit Startschwierigkeiten beim Übergang in Ausbildung. Schnittmengen in den Bedürfnissen von jungen Menschen und ausbildenden Institutionen. In: C. Pfeffer-Hoffmann (Hrsg.): Nachwuchskräftesicherung - Chancen durch Integration benachteiligter Jugendlicher in Ausbildung. Berlin: Mensch & Buch Verlag.

Kraußlach, M.; Pfeffer-Hoffmann, C. (2014): Ziele und Methodik der Bestands- und Bedarfsanalysen im Projektverbund *Xenos inklusive*. In: C. Pfeffer-Hoffmann (Hrsg.): Nachwuchskräftesicherung - Chancen durch Integration benachteiligter Jugendlicher in Ausbildung. Berlin: Mensch & Buch Verlag.

Stiftung der Deutschen Wirtschaft e. V. (sdw) (2012): Erfolgreich von der Schule in die Ausbildung: Handlungsempfehlungen für ein gelungenes Übergangsmanagement. Bielefeld: Bertelsmann.

**Marianne Kraußlach**

studierte im Bachelor Europawissenschaften an der Universität Magdeburg. Im Anschluss absolvierte sie den Masterstudiengang „Bildungswissenschaft – Organisation und Beratung“ an der Technischen Universität Berlin. Seit Juli 2012 ist sie Mitarbeiterin von Minor. Dort wirkte sie u. a. im Projekt *Xenos inklusive* an der Durchführung der Bestands- und Bedarfsanalyse mit.

**Christian Pfeffer-Hoffmann**

konzipiert und leitet seit über einem Jahrzehnt Forschungs- und Bildungsprojekte für „benachteiligte“ Zielgruppen, u. a. in den Bereichen Berufsbildung, Strafvollzug, politische Bildung, Medien- und Migrationsforschung. 2006 promovierte er zum Thema „E-Learning für Benachteiligte“. Er leitet den Bildungs- und Forschungsträger Minor – Projektkontor für Bildung und Forschung e. V.

# Chancen und Hindernisse in der betrieblichen Ausbildung lernbehinderter Jugendlicher

Ergebnisse einer Bestands- und Bedarfsanalyse im Projekt *Xenos inklusive*

ANNE-KATHRIN WENDLAND

Die *Synapse Weimar KG* hat in Zusammenarbeit mit der *Johannesburg GmbH* die Bestands- und Bedarfsanalyse im Projekt *Xenos inklusive* in Bezug auf die Zielgruppe lernbehinderter Jugendlicher durchgeführt. Ausgehend von denselben Prämissen wie die anderen Teilprojekte (Christian Pfeffer-Hoffmann und Marianne Kraußlach 2014; Marianne Kraußlach und Christian Pfeffer-Hoffmann 2014a; Thomas Hofsäss und Tobias Döring 2014, alle in diesem Band) wurde dieselbe Methodik einschließlich gleicher Interviewleitfäden verwendet.

Zielsetzung dieser Bestands- und Bedarfsanalyse war es, sich einen detaillierteren Überblick über Erkenntnisse im Umgang mit lernbehinderten Jugendlichen in der betrieblichen Ausbildung zu verschaffen. Im Vordergrund stand die Sammlung von konkreten Praxiserfahrungen mit der betroffenen Zielgruppe, um bereits bestehende Modelle zur Förderung von lernbehinderten Jugendlichen (Good Practice) zu identifizieren, sowie Vorbehalte auf der Einstellungsebene, konkrete Hemmnisse, Ressourcen und Bedarfe der Information und Personalentwicklung in Betrieben aufzudecken. Es sollten Faktoren identifiziert werden, welche die Bereitschaft von Betrieben beeinflussen, lernbehinderte Jugendliche auszubilden und die Betriebe befähigen, sie zu einem erfolgreichen Übergang ins Berufsleben zu führen.

Eine genaue Beschreibung der betreffenden Zielgruppe kann dem Beitrag „Jugendliche mit Behinderung beim Übergang in Ausbildung“ (Claus Bölke, Franz-Georg Simon, Anne-Kathrin Wendland, Günter Ratschinski 2014, in diesem Band) entnommen werden; ebenso ein Überblick über relevante Aspekte der Entwicklung des Ausbildungsmarkts und der Nachwuchskräfte-sicherung in Deutschland.

In die Untersuchung wurden deutschlandweit 23 Betriebe einbezogen. Etwa die Hälfte der Betriebe hat ihren Sitz in Niedersachsen, die weiteren in Brandenburg, Bayern und Thüringen. Die Unternehmen sind in unterschiedlichen Branchen tätig. Der Schwerpunkt liegt hier im Bereich Handwerk. Des Weiteren sind Unternehmen aus Industrie, kaufmännischem Bereich, Handel, Gastronomie und Dienstleistung vertreten. Die Größe der Betriebe variiert von 10 bis mehrere tausend Mitarbeiter/-innen. Die Frauenquote liegt branchenbedingt unter 20% (Ausnahmen in Handel und Gastronomie). Frauen konzentrieren sich in den meisten Fällen im Verwaltungsbereich.<sup>1</sup>

## 1. Zugang von Auszubildenden zum Ausbildungsplatz

### 1.1. Zugang zum Unternehmen

Bei der Werbung für neue Auszubildende greifen die Betriebe auf ein breites Spektrum von Methoden zurück. Zu den am meisten genannten Methoden zählen:

- Schulpraktika
- Stellenausschreibungen (im Internet, Zeitung, Webseite)
- Nutzung von Berufsmessen
- Beziehungen/Empfehlung

---

<sup>1</sup> Nähere Informationen in der Broschüre zur Untersuchung (Wendland 2013).

Kleinst- und Kleinbetriebe verlassen sich hierbei verstärkt auf die Instrumente der „Mundpropaganda“ und der Ausschreibung von Stellen auf traditionelle Art, sind aber mit zunehmender Mitarbeiterzahl ebenso wie die Mittel- und Großbetriebe auch auf Ausbildungsmessen vertreten. Des Weiteren greifen Betriebe auf Inserate und Werbung im Internet zurück. Ein wichtiger Vermittler ist auch die Bundesagentur für Arbeit (BA).

Über die Hälfte der Betriebe setzt den Kontakt zu Schulen als gezieltes Mittel der Nachwuchsförderung ein. Bei Schulbesuchen stellen sie ihr Unternehmen vor, führen Informationsveranstaltungen durch, bieten Schulorientierungstage an und stellen Möglichkeiten der Schulpraktika vor. Der enge Kontakt zu Schulen wird von ihnen als eines der wichtigsten Instrumente zur Nachwuchsgewinnung angesehen, jedoch haben Kleinst- und Kleinunternehmen hierbei nur eingeschränkte Möglichkeiten durch den hohen personellen Aufwand und gehen in den seltensten Fällen selbst in die Schulen.

Größere Betriebe setzen zudem verstärkt auf innovative Konzepte (Girls Day oder Werbung in Sozialen Netzwerken wie Facebook etc.).

Praktika gelten als ein vielversprechender Zugang für eine betriebliche Ausbildung. Durch Schulpraktika wird schon früh versucht, Jugendliche mit dem Berufsbild vertraut zu machen und an das Unternehmen zu binden. Auch Berufspraktika nach Schulabschluss oder im Rahmen der Kooperation mit Trägern der beruflichen Rehabilitation sind möglich.

Von Betrieben, die keine Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf ausbilden, wurden zudem Initiativbewerbungen genannt. Diese Zugangsform ließ sich bei Unternehmen, die Menschen mit besonderem Förderbedarf ausbilden, nicht wiederfinden. Hier lässt sich ein deutlicher Fokus auf die Kooperation mit externen Partnern (Schulen, Bildungsträger, BA) erkennen. Über alle Betriebstypen hinweg steht ca. die Hälfte in direkter Zusammenarbeit mit regionalen Bildungsträgern. Bei Betrieben, die bereits Jugendliche mit besonderem Förderbedarf ausbilden, sind es sogar 100%. Gerade bei dieser Zielgruppe wird dem „Ausprobieren“, dem Werben mit der Tätigkeit als solcher (z. B. durch Praktika), ein großer Stellenwert zugeschrieben.

Die Betriebe, die bisher noch nicht ausbilden (Klein- und Kleinstbetriebe), gaben an, ihren Personalbedarf im Konkurrenzettbewerb um bereits ausgebildete Fachkräfte abzudecken. Auch wurde Offenheit für neue Konzepte durch Kooperation mit anderen Betrieben (Azubiaustausch für inhaltlich breite Ausbildung) oder mit Bildungsträgern geäußert.

Einem Betrieb fehlte eine Person mit Ausbildereignungsprüfung. Mit 25 Bewerbungen im Jahr sei das Unternehmen aber noch nicht von Personal-mangel betroffen und hoffe, dass die bestehenden Mitarbeiter/-innen im Unternehmen bleiben. Den Erwerb der Ausbildereignung lehnte der Befragte ab und begründete dies mit den Aussagen: „Die Azubis sind zu wenig in der betrieblichen Praxis. Sie werden sehr oft aus den Arbeitsabläufen herausgerissen (Berufsschule, Urlaub) und haben am Ende der Ausbildung zu wenig Praxiserfahrung. Das ist eigentlich der Hauptgrund. Der Anspruch an das Lehrergebnis ist im System nicht erfüllbar.“ Und: „Die Organisation ist schwierig. Man hat einen Lehrling, den man eigentlich gar nicht hat.“

## **1.2. Bewerbungsverfahren/Abweichungen vom üblichen Bewerbungsverfahren**

Im Bewerbungsprozess um einen Ausbildungsplatz müssen alle Azubis mehrere Stufen durchlaufen. Bis auf wenige Ausnahmen ließ sich hier ein klar definierter und strukturierter Prozess identifizieren.

In fast allen Fällen ist eine schriftliche Bewerbung der erste Schritt der Auswahl. Inzwischen bieten die meisten Unternehmen die Möglichkeit zur Bewerbung per E-Mail an, Großunternehmen sogar über Online-Formulare.

Der schriftliche Bewerbungsprozess wird von den Unternehmen inzwischen teils kritisch betrachtet. Nicht selten sind sich die Betriebe bewusst, dass eine Aussage über die Eignung eines Azubis nur auf Basis seiner schriftlichen Bewerbung äußerst schwierig ist. Mangelnde Fähigkeiten zur Selbstdarstellung, unvollständige Unterlagen und lückenhafte Lebensläufe seien keine Ausnahme und würden ohne die Möglichkeit eines Bewerbungsgesprächs oder einer Arbeitserprobung zu einer Ablehnung führen. Eine Abweichung

von der ersten schriftlichen Hürde wird jedoch nicht in Betracht gezogen; Anschreiben und Lebenslauf seien und blieben die klassischen Formen der Bewerbung. Sie werden jedoch nicht mehr als sofortiges Ausschlusskriterium benutzt.

Nur zwei Kleinunternehmen gaben an, keine schriftliche Bewerbung voraussetzen und stattdessen mit einem direkten Vorstellungsgespräch mit Probearbeiten zu beginnen, um sich einen schnellen Eindruck vom Azubi zu verschaffen, da im Handwerk zum Teil körperliche Kriterien eine entscheidendere Rolle spielen als (meist mangelhafte) schriftliche Fähigkeiten.

Beginnt der Auswahlprozess mit einer schriftlichen Bewerbung, erfolgt als nächster Schritt eine weitere Vorauswahl durch eine persönliche Vorstellung im Bewerbungsgespräch. Großunternehmen setzen hierbei als Zwischenschritt noch zusätzlich das Instrument der Testierung ein. Dieses kann bereits in der Vorauswahl erfolgen (Online-Tests), beziehungsweise durch Assessmentcenter im Betrieb vor oder in Verbindung mit dem Bewerbungsgespräch. Es werden geistige Leistung, Rechen- und Lesefähigkeit, Wissen, sowie fachspezifische und soziale Kompetenzen getestet und beobachtet.

Das Vorstellungsgespräch wird von mehr als 80% der Betriebe als der wichtigste Faktor im Auswahlprozess angesehen; keines der Unternehmen würde auf ein Vorstellungsgespräch verzichten. Dem persönlichen Gespräch mit den Bewerber/-innen (in einigen Fällen sogar durch Psycholog/-innen) wird durchweg ein hoher Wert zugemessen, um sich über die Eignung der Bewerber/-innen ein Bild zu verschaffen. Sympathie spiele eine große Rolle und wiege ebenso wie hohe Arbeitsmotivation Defizite auf („Arbeiten müssen sie wollen!“). Im Gespräch interessiert die Unternehmen vor allem die Persönlichkeit des Bewerbers. Persönliches Auftreten, Aussagen über Motivation und eine Vorstellung über die berufliche Zukunft seien von großem Interesse für die Personalverantwortlichen.

In handwerklich-technischen Berufen ist in beinahe allen Fällen eine praktische Eignungsanalyse in Form eines Probearbeitens ein Bestandteil des Auswahlprozesses. Die Dauer und Intensität der Testung unterscheidet sich hierbei nach Unternehmen und Schwierigkeit der Tätigkeit.

Einzelne Unternehmen sichern sich zusätzlich mit weiteren Methoden ab. Hierzu wurde ein Telefoninterview einige Tage nach dem Vorstellungsgespräch genannt, um die Konsistenz von Verhalten und Auftreten der Bewerberin oder des Bewerbers zu überprüfen.

In den Interviews zeigt sich bei mehr als 50% der Unternehmen eine deutliche Unzufriedenheit über die Eignung der Bewerber/-innen. 30% der Betriebe geben an, unter einem starken Rückgang an Bewerbungen zu leiden. Dadurch komme es zu keinem richtigen Auswahlverfahren mehr, da man keine Auswahl mehr habe. Nur ein Unternehmen gibt an, Schulnoten als absolutes Ausschlusskriterium zu behandeln. Die Mehrheit der Unternehmen legt stärkeren Wert auf die Vollständigkeit und Aussagekraft der Bewerbungsunterlagen bzw. den persönlichen Kontakt mit dem Azubi sowie im Lebenslauf erfasste Fehlzeiten („Eine 3 in Deutsch und eine 4 in Mathe, damit kommt man zurecht! Aber wenn er ständig fehlt, bringt er mir nichts!“). In beinahe allen Handwerksberufen ist eine erfolgreiche Probearbeit der Schlüsselfaktor für einen Ausbildungsvertrag. Nur ein Unternehmen gibt an, prinzipiell alle Bewerber/-innen zu übernehmen, da viele Azubis schnell wieder abbrechen.

Abweichungen vom normalen Auswahlprozess sind in den meisten Unternehmen nicht möglich. Sind sie möglich, unterscheiden sie sich teils sehr. Zwei Unternehmen geben an, eine Abweichung vom normalen Auswahlprozess bei einer anerkannten Schwerbehinderung zu ermöglichen, ggf. im Abgleich mit den Möglichkeiten einer Anpassung der Arbeits- und Rahmenbedingungen. Ein anderes Unternehmen verweist auf die Möglichkeit einer Abweichung bei einer Lehrerempfehlung aus der Sonderschule, drei weitere auf die Berücksichtigung von Empfehlungen von anderen Betrieben, Bildungsträgern oder der BA. Bricht ein Lehrling seine Ausbildung ab, kann es zudem zu einem zeitverkürzten Nachrückprozess kommen.

### **1.3. Zugang von lernbehinderten Jugendlichen**

50% der Betriebe, die Personen mit besonderem Förderbedarf ausbilden, geben an, dass der Auswahlprozess identisch mit dem normalen Verfahren sei. Die Möglichkeit der Bewerbung über Online-Zugänge wird jedoch von

Menschen mit Lernbehinderung nicht genutzt, da meist die erforderlichen Fähigkeiten fehlen. Die klassische Bewerbung dieser Zielgruppe erfolgt in den meisten Fällen in gedruckter Form auf dem Postweg.

Ist bekannt, dass die Bewerberin oder der Bewerber einen besonderen Förderbedarf hat, wird in Vorstellungsgesprächen besondere Rücksicht darauf genommen bzw. die Bewerberauswahl über Praktika oder über eine vorgeschaltete Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme (BvB) realisiert. Betriebe, die von einem Bildungsträger begleitet werden, greifen verstärkt auf Gespräche mit diesem zurück, um Probleme schon im Vorfeld auszuräumen.

Der besondere Förderbedarf war in allen Fällen der Bestands- und Bedarfsanalyse vorher bekannt oder wurde im Bewerbungsverlauf festgestellt. Als Schlüsselquellen werden hierzu Zeugnisnoten, der Besuch einer Förderschule, Informationen von der Schule selbst, Gespräche mit den Beteiligten und Ergebnisse im Praktikum genannt. Betriebe in Kooperation mit Bildungsträgern werden von diesen informiert und können sich somit schon im Voraus auf die besonderen Förderbedarfe der Bewerber/-innen einstellen. In allen Fällen wurde es als äußerst hilfreich eingeschätzt, über den Förderbedarf der Bewerber/-innen aufgeklärt zu sein, denn nur so sei es möglich, dies im Auswahlprozess zu berücksichtigen.

#### 1.4. Geschlechterverhältnis der Auszubildenden

Genau wie bei den nicht benachteiligten, aber auch bei den sozial benachteiligten Bewerber/-innen (Marianne Kraußlach und Christian Pfeffer-Hoffmann 2014b; Cornelia Carstens, Manja Taggeselle, Fatoş Topaç 2014, beide in diesem Band) sind je nach Branche männliche bzw. weibliche Azubis stark überrepräsentiert. Männliche Jugendliche bewerben sich bedeutend häufiger auf Ausbildungen im Bereich des Handwerks oder der (KFZ-) Technik, Mädchen eher in Berufen mit Bürotätigkeit oder im Gastgewerbe (in der Küche jedoch verstärkt Männer). Die Betriebe erklären sich dies mit der Neigung der Bewerber/-innen für typische Berufsbilder. Viele Berufe erfordern auch eine starke körperliche Belastbarkeit, die Mädchen ihrer Meinung nach nicht bieten könnten.

Ein Großteil der Betriebe in männertypischen Branchen zeigt eine starke Bereitwilligkeit, Mädchen auszubilden. Zwei Unternehmen berichten davon, dass langsam Mädchen Zugang zu technischen Berufen finden würden, sich dies jedoch gerade in kleineren Betrieben stark in Grenzen halten würde. Ein Unternehmen gab an, gern Mädchen ausbilden zu wollen, jedoch nicht die räumlichen Möglichkeiten für geschlechtergetrennte Umkleide- und Sanitäranlagen zu haben.

Unter den Bewerber/-innen mit Startschwierigkeiten befinden sich laut Angaben der Betriebe mehr männliche Jugendliche. Als mögliche Erklärung dafür führen die Betriebe an, dass männliche Heranwachsende ihren weiblichen Altersgenossinnen in der Entwicklung „hinterher“ sind, sie schlechtere Schulleistungen erbringen und weniger präzise Vorstellungen davon haben, was sie erreichen möchten.

## 1.5. Hemmnisse bei der Rekrutierung lernbehinderter Jugendlicher

Viele Unternehmen stehen der Öffnung für neue Personengruppen zur Nachwuchsförderung inzwischen offen gegenüber. Bedenken bleiben jedoch trotzdem bestehen. Die zurückgehenden Bewerbungszahlen werden nur von vereinzelten Betrieben nicht bemerkt, der Großteil hat sich mit diesem Thema bereits auseinandergesetzt. Nicht immer ist der Blick hierbei auf die Gruppe der lernbehinderten Jugendlichen gefallen. Im Gegensatz zu den Großbetrieben, die seit Jahren mit dieser Zielgruppe arbeiten, haben nur die wenigsten Klein- bis Mittelbetriebe tatsächliche Kenntnis von den besonderen Förderbedarfen dieser Jugendlichen und Sorge, sich hierbei zu übernehmen. Die Gründe sind vielfältig; es kristallisieren sich jedoch deutliche Schwerpunkte heraus.

Als einer der häufig genannten Gründe werden die hohen und stetig wachsenden theoretischen Anforderungen der Berufsbilder genannt, die von lernbehinderten Jugendlichen nicht geleistet werden könnten. Die Unternehmen weisen darauf hin, dass die Anforderungen in den von ihnen angebotenen Ausbildungsberufen sehr hoch seien und dass deswegen bei der

Auswahl der Auszubildenden keine Abstriche am nachzuweisenden Leistungsniveau gemacht werden können. Das Anforderungsprofil sei zu hoch, die komplexen Aufgabenstellungen nicht für lernbehinderte Jugendliche lösbar („Einfache Arbeiten gibt es nicht – man braucht Know How für alles“).

Auf schulischer Ebene werden die Schwierigkeiten vor allem im Bereich der Schlüsselfächer Mathematik und Physik gesehen. Selbst einfache Tätigkeiten im handwerklichen Bereich erfordern genaues Abmessen und viele komplizierte Berechnungen. Fehlende Leistungen in diesen Fächern könnten nach Meinung der Betriebe nicht durch handwerkliches Geschick und Motivation kompensiert werden.

Ein weiterer Hauptgrund lässt sich in den fehlenden Betreuungsstrukturen und Förderkonzepten finden. Die meisten Betriebe können die Kapazitäten, die der gesteigerte Aufwand verlangt, nicht vorhalten. Ihrer Aussage nach erfordere eine Ausbildung von Azubis mit Lernschwäche besondere Betreuung, Konzepte und einen erhöhten Zeit- und Personalaufwand, den die kleineren Unternehmen nicht vorhalten könnten. Zudem fehle es den Betrieben an Zeit, sich mit dem Thema auseinanderzusetzen. Wurden bereits Erfahrungen mit der Zielgruppe gemacht, finden sich auch hier die Gründe. Die Betriebe gaben an, es sei zu anstrengend und keine gute Erfahrung gewesen.

Es wird die Forderung nach Sonderprogrammen für Menschen mit besonderem Förderbedarf deutlich.

Oft ist auch die körperliche Verfassung der Jugendlichen ein Grund, der ihnen den Zugang zu Ausbildungsplätzen verwehrt. Die im Handwerksbereich schwere körperliche Arbeit schreckt nicht nur schulisch bessere Mädchen ab, sie ist auch für Jungen teils schwer zu bewältigen. Vor allem in Verbindung mit Lernbehinderung sei den Betrieben ein gehäuftes Auftreten körperlicher Einschränkungen aufgefallen. Zudem kann starke körperliche Belastung ein motivationaler Dämpfer sein.

Zudem befürchten die Unternehmen, dass schwächere Jugendliche nicht die notwendigen Sozialkompetenzen mitbringen, um eine Ausbildung erfolgreich abzuschließen. Mangelnde Zuverlässigkeit, Pünktlichkeit, Leistungs-

bereitschaft und Motivation gelten dabei als die gravierendsten Probleme. Auch ein schlechter Einfluss auf die Gruppendynamik und ein unangemessener Umgang mit den anderen Auszubildenden sowie mit Kund/-innen werden als hemmende Faktoren angeführt.

Des Weiteren wurden noch zusätzliche Gründe genannt, die sich dem organisatorischen Bereich außerhalb des Betriebs bzw. der strategischen Ausrichtung zuordnen lassen. So wurde von einem Betrieb mitgeteilt, dass es im entsprechenden Bezirk keine betriebliche Ausbildung von Lernbehinderten gäbe; dies läge in der Hand der Bildungsträger. Ein anderer gab an, die strategische Ausrichtung ziele bisher auf eine Gewinnung von Nachwuchs, welcher auch in Führungspositionen oder in Bereichen mit hoher Verantwortung einzusetzen ist. Hierfür seien Lernbehinderte nicht geeignet.

Die Aussage eines Betriebs, solange sie zwischen lernbehinderten und nicht lernbehinderten Jugendlichen wählen können, fiele die Entscheidung immer zugunsten der nicht lernbehinderten (es sei denn, die Politik würde eine Quote vorgeben), stellt ein Stimmungsbarometer im Bereich der kleinen bis mittleren Betriebe dar. Mit Ausnahme von wenigen Betrieben (hauptsächlich Großbetriebe) ist die Ausbildung von Lernbehinderten nur aufgrund sozialen Engagements oft nicht realisierbar.

## 2. Unterstützung der Auszubildenden während der Ausbildung

### 2.1. Förderprozess bei Betrieben mit Zielgruppen-erfahrung

Sieben der befragten Unternehmen bilden selbst erfolgreich Menschen mit besonderem Förderbedarf aus; auf die Frage, welche konkreten internen Konzepte und Strategien sie hierbei einsetzen, bleiben die Antworten jedoch vage. Ein Betrieb gab an, seine Förderstrategie an den Vorgaben der kooperativen BaE (Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen) auszurichten, ein weiterer am Ausbildungsrahmenplan, die anderen Betriebe

betonen eine unternehmensspezifische Ausrichtung, die keinen konkreten Richtlinien folgt und sich stark an den individuellen Bedürfnissen der Azubis orientiert. Ein Betrieb verwies in diesem Kontext auf die Wichtigkeit der Zusammenarbeit mit den Elternhäusern der Azubis.

Obwohl der Förderprozess eher selten einem verschriftlichten Konzept zu folgen scheint, halten alle Betriebe spezielle Förderangebote vor. Fünf Unternehmen nannten explizit den Einsatz von Förderunterricht (auch als „Nachhilfe“ bezeichnet). Zwei Unternehmen gaben an, zur individuellen Förderung der Azubis mit Bildungsträgern zusammenzuarbeiten, zwei weitere, spezielle Prüfungsvorbereitung anzubieten. Des Weiteren wurden je einmal die Förderung durch überbetriebliche Lehrgänge und vom Betrieb finanzierten Werksunterricht genannt. Die Betriebe zeigen auch in diesem Punkt eine hohe Sensibilität für die individuellen Bedarfe jedes einzelnen Jugendlichen.

Als direkt Beteiligte an der Entscheidung über die Nutzung von Förderangeboten werden in 50% der Fälle die Ausbilder/-innen genannt (die letztendliche Entscheidung liegt in der Hand der Betriebsleitung). Ebenso häufig wird darauf verwiesen, dass die Entscheidung über Förderangebote und deren Charakter in enger Kooperation mit Bildungsträgern getroffen werden. Diese Kooperation wird von den Betrieben, die sie nutzen, als äußerst hilfreich eingeschätzt. Des Weiteren werden Schulnoten und Lehrerbeurteilungen als Entscheidungshilfen mit einbezogen. Nur ein Betrieb nannte die Azubis selbst als Beteiligte im Entscheidungsprozess über eine individuelle Förderung.

Koordinator/-innen der Förderangebote sind etwa zu gleichen Teilen die Ausbildungsbegleiter/-innen, die Bildungsträger und die Geschäftsführung.

Die Finanzierung der Maßnahmen übernimmt in allen Fällen die Agentur für Arbeit. Drei Betriebe gaben an, Fördermaßnahmen zusätzlich aus eigener Tasche zu finanzieren.

Die Zukunft der Maßnahmen wird mehrheitlich in einer noch stärkeren Kooperation mit den Bildungsträgern und einer Ausweitung der kooperativen Modelle (Förderunterricht, sozialpädagogische Begleitung) gesehen.

Drei der Unternehmen gaben an, die bestehende Förderstruktur sei gut, solange die Betriebe sie voll ausschöpfen. Die Zusammenarbeit mit den Beteiligten würde gut klappen, so wie sie aktuell strukturiert sei. Gekürzt werden dürfe hier auf keinen Fall.

Verbesserungen sind vor allem im Bereich der weiteren Vernetzung notwendig. Nur zwei Betriebe sahen keinen Bedarf für Verbesserungen. Vor allem die Vernetzung zu Berufsschule, Bildungsträger bzw. abgebender Schule während der Ausbildung wird gewünscht. Der Hauptwunsch ist die Verbesserung der Kommunikation und der Abstimmung zwischen Betrieb und Berufsschule (zeitlich, z. B. durch Blockunterricht; inhaltlich, z. B. durch Abstimmung der Schulhalte auf aktuelle Defizite im praktischen Teil). Für Verbesserungen auf fachlich-motorischer Ebene wurde kein Bedarf geäußert, das Problem sei die schulische Komponente, da vor allem die Grundkenntnisse (Lesen, Schreiben, Rechnen) stark abgefallen seien. Der Wunsch nach einer stärkeren Kooperation von Bildungsträger und Betrieb zeigt sich auch in dem Vorschlag eines Betriebs, Betriebsbesichtigungen der Schule als festen Bestandteil der Förderung einzuführen. Wie bereits zuvor erwähnt, wurde auch hier eine stärkere Einbeziehung der Elternhäuser in den Förderprozess für essenziell angesehen.

## **2.2. Unterstützungsangebote für Betriebe ohne Erfahrungen mit der Zielgruppe**

Obwohl etliche Betriebe keine Menschen mit besonderem Förderbedarf ausbilden, ist die Mehrheit mit mindestens einem Instrument der externen Unterstützung vertraut. Lediglich 4 Unternehmen waren mit Unterstützungsangeboten nicht vertraut. Von den restlichen wurden Bildungsträger am häufigsten genannt. Eine intensive Beschäftigung mit den konkreten Unterstützungsangeboten auf Eigeninitiative des Betriebs hin kann jedoch aufgrund von Zeitressourcen nur selten stattfinden.

Für Unternehmen, die noch nicht ausbilden, wäre die Ausbildung mit Unterstützung des Bildungsträgers ein Grund, eine Ausbildung in Erwägung zu ziehen. Es wird als wichtig angesehen, dass sich der Aufwand und der

Nutzen der Ausbildung die Waage halten, denn gerade in kleinen Betrieben kann ein Arbeitstag, an dem ein/-e Mitarbeiter/-in einem Lehrling etwas erklärt, zu einer relativ hohen finanziellen Belastung führen.

Unternehmen, die ausbilden, jedoch keine Menschen mit Lernbehinderung aufnehmen, sehen die Notwendigkeit von Unterstützungsangeboten ebenso durch eine stärkere Vernetzung mit Bildungsträgern. Abgesehen von einer finanziellen Unterstützung für den zeitlichen Mehraufwand wird hier der Wunsch nach personeller Unterstützung (durch sozialpädagogische und psychologische Begleitung) deutlich. So entscheidend wie die finanzielle Unterstützung auch ist, damit sich ein Betrieb den Mehraufwand „leisten“ kann, ist sie nicht alleiniges Entscheidungskriterium. Der Nutzen fürs Unternehmen steht klar im Vordergrund („Wenn er nichts kostet, aber mit dem Team nicht klarkommt und nichts kann, dann bringt er uns nichts.“) Der Ausbau notwendiger Förderstrukturen wird als essenziell angesehen, vor allem durch die Implementierung von Förderkursen und Stütz/Nachhilfeunterricht in den beruflichen Alltag durch externe Leistungen in enger Kooperation von Bildungsträgern mit den Unternehmen.

### 3. Personalqualifikationen

Auch wenn einige Betriebe schon in enger Kooperation mit Bildungsträgern arbeiten, ist die/der Ausbilder/-in dennoch letztendlich die Person, die den meisten Kontakt mit dem Jugendlichen hat, die tägliche Arbeit strukturieren und mit Schwierigkeiten sofort vor Ort umgehen muss. Eine Konsultation mit der unterstützenden Instanz kann zusätzlich geschehen; die erste Reaktion erfolgt jedoch meist direkt in der Werkstatt.

Den Ausbilder/-innen in den meisten Betrieben wird kein zusätzliches Training für den Umgang mit lernbehinderten Jugendlichen zur Verfügung gestellt. Die Ausbildereignungsprüfung, der Meisterschein und die Erfahrung der Ausbilderin oder des Ausbilders werden formal als ausreichende Grundlage angesehen, um auch mit „schwierigeren“ Jugendlichen umgehen zu können. Fragt man jedoch genauer nach, sind nur die wenigsten Betriebe der Meinung, dass diese Qualifikationen eine problemlose Arbeit mit der

Zielgruppe ermöglichen. Etwa die Hälfte der Unternehmen geben an, keine besonderen zusätzlichen Qualifikationen für den Umgang mit Lernbehinderten zu besitzen. Fachliches Wissen und „Fingerspitzengefühl“ werden von diesen Unternehmen als entscheidende Kriterien für die Ausbildung von lernbehinderten Jugendlichen angesehen.

Nur zwei Betriebe geben an, fortlaufend zusätzliche (bedarfsorientierte) Schulungen anzubieten. Diese beziehen sich jedoch nicht primär auf didaktische Besonderheiten in der Arbeit mit lernbehinderten Jugendlichen, sondern vielmehr auf den Umgang mit Problemverhalten, so z. B. zu Themen wie Sucht und Gewaltprävention.

Betriebe, die ihr Personal bereits schulen, geben an, keinen weiteren Bedarf an zusätzlichen Angeboten zu haben. Bei den anderen Betrieben zeigt sich bei über der Hälfte ein starkes inhaltliches Interesse und das Bewusstsein, dass zusätzliche sonderpädagogische Qualifikationen die Arbeit erleichtern könnten. Kenntnisse über Behinderungsarten/Lernbehinderung und deren Auswirkungen werden ebenso als nützliche Bereicherung erachtet wie die Möglichkeit der Fallsupervision, in deren Kontext anhand von Handlungsleitfäden und Erfahrungsaustausch Fälle bearbeitet und „Notfallpläne“ erstellt werden können („Was passiert, wenn...“).

Obwohl durchaus Interesse besteht, verhindert die Arbeitsrealität in den meisten Betrieben das Wahrnehmen von Weiterbildungsmöglichkeiten. Die zeitlichen Ressourcen reichen nicht aus, weshalb viele Betriebe Weiterbildungsangebote ablehnen. Ein Betrieb äußerte sogar, sollten zusätzliche Qualifikationen für die Ausbilder/-innen zur Pflicht werden, könne und würde er und vermutlich viele andere kleine Handwerksbetriebe keine Azubis mit Lernbehinderung mehr ausbilden.

## 4. Evaluation der Förderangebote

Die betriebliche Evaluation der Förderung geschieht anhand harter (Schulnoten, Leistungen, Prüfungen) und weicher Kriterien (Gespräche mit den Azubis, Auswertung von Arbeitsleistungen, Teamgespräche). Die harten Kriterien werden in allen Fällen dokumentiert, die weichen jedoch nur in

Ausnahmefällen. Da die/der Ausbilder/-in als direkte Bezugsperson in den meisten Betrieben (vor allem den kleineren) ein/-e konstante/-r Ansprechpartner/-in der Azubis ist, wird dies von vielen Betrieben als nicht notwendig erachtet. Probleme entstehen erst, wenn ein Personalwechsel erfolgt und bestimmte Problemlagen und Absprachen nicht mehr nachvollzogen werden können.

## 5. Anlass und Nutzen der Ausbildung von Personen mit Lernbehinderung

Der Fachkräftemangel ist in aller Munde und nicht selten sind Betriebe gezwungen, sich neu zu orientieren, um ihre Existenz zu sichern. Nachwuchssicherung ist der offensichtlichste und auch mit am häufigsten genannte Grund, sich für Personengruppen mit besonderem Förderbedarf zu öffnen. Doch nicht nur die Nachwuchssicherung steht bei den Betrieben im Vordergrund. 80% der Betriebe nannten soziale Aspekte und gesellschaftliche Verantwortung als den Hauptgrund, sich mit benachteiligten Zielgruppen zu beschäftigen. Dies geschah teilweise aus eigenem Antrieb, jedoch hauptsächlich durch die Initiative von externen Institutionen, z. B. Bildungsträgern, die die Betriebe aufklärten und für die Zielgruppe warben.

Den Hauptnutzen sehen die Betriebe nicht für sich, sondern für die Jugendlichen. Alle Betriebe, die lernbehinderte Jugendliche ausbilden, betonen, wie wichtig es sei, den Jugendlichen eine Chance zu geben, ihnen mit einer angemessenen Bezahlung einen Start ins Berufsleben zu ermöglichen und sie nicht als „billige Hilfsarbeiter“ auszubeuten. Dass ein Nutzen für die Jugendlichen besteht, darüber sind sich die Betriebe einig. Doch nicht immer reicht dies als Grund aus, einen Auszubildenden einzustellen. Vor allem kleine Betriebe geben an, den Nutzen für Azubis nicht über eine betriebswirtschaftliche Kosten-Nutzen-Rechnung stellen zu können, und lehnen die Zielgruppe deshalb ab.

Der Nutzen für den Betrieb hinsichtlich der Fachkräftesicherung wird von einigen, aber nicht von allen genannt. Im Gegensatz zur gesellschaftlichen Verantwortung, welche bei Betrieben, die Menschen mit besonderem

Förderbedarf ausbilden, durchgehend betont wird, scheiden sich die Geister bei etwa 50%, ob ein Nutzen für den Betrieb tatsächlich besteht.

Die finanzielle Unterstützung, die der Betrieb für die Ausbildung eines lernbehinderten Jugendlichen erhält, wird nur einmal explizit als Nutzen genannt.

## 6. Ausblick

### 6.1. Zukunft der Zielgruppe

„Es wird schlechter“ – das ist die mehrheitliche Meinung der (ausbildenden und nicht ausbildenden) Betriebe bezüglich der Zukunft von jungen Menschen mit Lernbehinderung auf dem Arbeitsmarkt. Die Aufgabenstellungen in den Arbeitsbereichen werden komplexer, moderne elektronische Maschinensteuerungen müssen bedient werden und erfordern abstraktes Denken und Flexibilität, doch oft seien noch nicht einmal die Grundkenntnisse vorhanden, um eine Ausbildung erfolgreich abzuschließen. Viele kleine Betriebe befinden sich in einem harten Konkurrenzkampf und können sich gesellschaftliches Engagement oftmals nicht „leisten“, auch wenn sie sich gern in diesem Bereich betätigen würden. Solange die Arbeitgeber ihren Fachkräftebedarf noch anders decken können, würden sie eher in Konkurrenzkampf um gut ausgebildete Mitarbeiter/-innen gehen, als sich mit benachteiligten Personengruppen zu beschäftigen. Denn zusätzliche Förderung bedeutet zusätzliche Arbeit. Der Blick fällt erneut auf die Bildungsträger, denn die Betriebe können diese Unterstützung nur in den seltensten Fällen selbst vorhalten.

„Es wird immer besser“ – das ist die mehrheitliche Meinung der Betriebe, die bereits Personengruppen mit besonderem Förderbedarf ausbilden. Zurückgeführt wird diese Meinung auf den demografischen Wandel, der die Unternehmen zwingt, sich aus ihren alten Strukturen zu lösen und neue Zielgruppen zu erschließen, wenn sie sich am Markt halten wollen. Solange der Arbeitswille vorhanden sei, würden Noten und mangelnde Schulkenntnisse in den Hintergrund treten. Auch die finanzielle Förderung durch die

Agentur für Arbeit würde hierbei Vorteile bringen. Regional und branchenabhängig wird die Entwicklung unterschiedlich eingeschätzt. Vor allem in Berufsbranchen, die eine hohe technische Spezialisierung fordern, sehen auch diese Unternehmen mögliche Probleme.

## 6.2. Hinweise für Unternehmen

Ausprobieren – Sich der Verantwortung bewusst sein – Hilfe nutzen

Unter diesen Schlagwörtern lassen sich die Ratschläge der Unternehmen zusammenfassen, die in der Vergangenheit oder aktuell Jugendliche mit Lernbehinderung ausbilden. Nicht gleich Nein sagen, kooperative Modelle nutzen, Ängste überprüfen, Informationen sammeln. Denn allein der gute Wille oder eine gut gemeinte soziale Verantwortung reicht nicht aus; schnell können Enttäuschungen oder Frustration auftreten, wenn die Jugendlichen die Erwartungshaltung nicht erfüllen.

„Man muss die Jungs schon gern haben“, so die Aussage eines Betriebs, der betont, wie viel Aufmerksamkeit, Sensibilität, Verständnis und auch Zeit- und Arbeitsaufwand in der Ausbildung eines Lernbehinderten steckt. Der Betrieb sollte sich der Verantwortung bewusst sein und die nötigen Personalressourcen einplanen, sich über Möglichkeiten klar werden, wie Transparenz über den besonderen Bedarf hergestellt werden und das familiäre Umfeld einbezogen werden kann. Der beste Weg, um sich vorzubereiten, ist die Zusammenarbeit mit einem Bildungsträger, der über das Klientel informiert, Lehrgänge und Weiterbildungen anbietet und bei Problemen unterstützt. Auch andere Betriebe können zum Erfahrungsaustausch herangezogen werden. Erfolge und Strategien sollen überdacht, Arbeitsweisen und Hinweise weitergegeben werden. Auch die Betriebe, die inzwischen aus unterschiedlichen Gründen keine Personen mit Lernbehinderung mehr ausbilden, sind sich mit den erfahrenen Betrieben, die dies weiterhin praktizieren, einig: „Man muss Zeit haben und sich kümmern“, dann ist es eine gute Chance für beide Seiten, den Betrieb und den Azubi.

## Literaturverzeichnis

Bölke, C.; Simon, F.-G.; Wendland, A.-K.; Ratschinski, G. (2014): Jugendliche mit Behinderung beim Übergang in Ausbildung. In: C. Pfeffer-Hoffmann (Hrsg.): *Nachwuchskräfteversicherung - Chancen durch Integration benachteiligter Jugendlicher in Ausbildung*. Berlin: Mensch & Buch Verlag.

Carstens, C.; Taggeselle, M.; Topac, F. (2014): Analysen zur Integration sozial benachteiligter junger Menschen mit Migrationshintergrund in betriebliche Ausbildung. Ergebnisse einer Bestandsaufnahme und Bedarfsanalyse im Projekt *Xenos inklusive*. In: C. Pfeffer-Hoffmann (Hrsg.): *Nachwuchskräfteversicherung - Chancen durch Integration benachteiligter Jugendlicher in Ausbildung*. Berlin: Mensch & Buch Verlag.

Hofsäss, T.; Döring, T. (2014): Übersicht über die Ergebnisse der Bestands- und Bedarfsanalysen im Projekt *Xenos inklusive*. Eine zielgruppenübergreifende Betrachtung und Ableitung von Optionen für gemeinsame Handlungsansätze im Projekt *Xenos inklusive*. In: C. Pfeffer-Hoffmann (Hrsg.): *Nachwuchskräfteversicherung - Chancen durch Integration benachteiligter Jugendlicher in Ausbildung*. Berlin: Mensch & Buch Verlag.

Kraußlach, M.; Pfeffer-Hoffmann, C. (2014a): Ziele und Methodik der Bestands- und Bedarfsanalysen im Projektverbund *Xenos inklusive*. In: C. Pfeffer-Hoffmann (Hrsg.): *Nachwuchskräfteversicherung - Chancen durch Integration benachteiligter Jugendlicher in Ausbildung*. Berlin: Mensch & Buch Verlag.

Kraußlach, M.; Pfeffer-Hoffmann, C. (2014b): Sozial Benachteiligte und Lernbeeinträchtigte in betrieblicher Ausbildung. Ergebnisse einer Bestands- und Bedarfsanalyse im Projekt *Xenos inklusive*. In: C. Pfeffer-Hoffmann (Hrsg.): *Nachwuchskräfteversicherung - Chancen durch Integration benachteiligter Jugendlicher in Ausbildung*. Berlin: Mensch & Buch Verlag.

Pfeffer-Hoffmann, C.; Kraußlach, M. (2014): Nachwuchskräfteversicherung – Chancen durch Integration benachteiligter Jugendlicher in Ausbildung. Eine Einführung in Themen und Inhalte des Sammelbandes. In: C. Pfeffer-Hoffmann (Hrsg.): Nachwuchskräfteversicherung - Chancen durch Integration benachteiligter Jugendlicher in Ausbildung. Berlin: Mensch & Buch Verlag.

Wendland, A.-K. (2013): Chancen und Hindernisse bei der betrieblichen Ausbildung lernbehinderter Jugendlicher und junger Erwachsener. Ergebnisse einer Bestands- und Bedarfsanalyse im Projekt Xenos inklusive. Weimar: Synapse Weimar KG.

### **Anne-Kathrin Wendland**

Anne-Kathrin Wendland ist Diplom-Psychologin mit dem Schwerpunkt Sozialpsychologie. Sie ist seit fünf Jahren in der Synapse Weimar als pädagogisch-wissenschaftliche Mitarbeiterin in europäischen Projekten zur Benachteiligtenförderung (Schwerpunkt Menschen mit Lernbehinderung) tätig.

# Analysen zur Integration sozial benachteiligter junger Menschen mit Migrationshintergrund in betriebliche Ausbildung

Ergebnisse einer Bestandsaufnahme und Bedarfsanalyse im Projekt *Xenos inklusive*

CORNELIA CARSTENS, MANJA TAGGESELLE, FATOŞ TOPAÇ

Mit dem Teilprojekt *ARCA* (Bedeutung: Brückenbogen) des *FrauenComputerZentrumBerlin e. V. (FCZB)* im Projektverbund *Xenos inklusive* wird erstens auf den zunehmenden Bedarf geantwortet, sozial benachteiligte junge Menschen mit Migrationshintergrund, insbesondere Frauen, auszubilden, ohne dass die ausbildenden Unternehmen und Berufsschulen ausreichend auf die kulturellen und gesellschaftlichen Bedingungen und Bedarfe der Zielgruppen vorbereitet sind und zweitens auf den Bedarf der jungen Frauen, die ebenfalls nicht ausreichend auf eine Integration in Ausbildung und Beruf vorbereitet sind.

Konkrete Projektziele bestehen darin,

- die Problemfelder und Strukturen, die eine direkte Einmündung (und das Verweilen) in die betriebliche Ausbildung behindern, zu identifizieren und
- modellhafte Wege zur Veränderung gemeinsam mit operativen Partner/-innen zu gehen, um

- „ausbildungsreifen“ jungen Menschen mit Migrationshintergrund, insbesondere Frauen einen direkten Ausbildungsanschluss an die Schule zu ermöglichen/erleichtern oder
- für junge Frauen, die aus unterschiedlichen Gründen noch nicht in der Lage sind, eine Ausbildung zu beginnen, zielführende Orientierung, Qualifizierung, Beratung und Begleitung zu bieten.
- Teilnehmende junge Frauen erlangen Fähigkeiten und Kompetenzen zur Eingliederung in eine Berufsausbildung, finden individuell passende Ausbildungsplätze, werden in der Ausbildung begleitet (um Abbrüche zu vermeiden) und erlangen einen Berufsabschluss.
- Die beteiligten Betriebe, Kammern, Institutionen, Träger sind nach Projektabschluss in der Lage, junge Menschen mit Migrationshintergrund und ggf. weiteren behindernden Faktoren, insbesondere Frauen, zielgruppenadäquat einzugliedern und verfügen über entsprechendes Gender-Diversity-Management-Know-how.
- Gearbeitet wird mit einem gender-diversity-sensitiven Ansatz, um Ausgrenzung/Diskriminierung zu vermindern.

Entsprechend richtete sich auch das Erkenntnisinteresse der Bestands- und Bedarfsanalyse auf die Integration der Zielgruppe sozial benachteiligter, junger Menschen mit Migrationshintergrund, insbesondere Frauen, in betriebliche Ausbildung (zu Zielen und Methodik der Bestands- und Bedarfsanalysen im Projektverbund *Xenos inklusive* siehe Marianne Kraußlach und Christian Pfeffer-Hoffmann 2014a, in diesem Band).

Durch die in den Fragestellungen eingenommene Genderperspektive ergaben sich unterschiedliche Befunde für junge Männer und Frauen. Zielsetzung ist, einen Einblick in Teilhabeformen von sozial benachteiligten Jugendlichen mit Migrationshintergrund an der betrieblichen Ausbildung zu erhalten sowie einen besonderen Blick auf die Situation von jungen Frauen zu werfen.

Neben bereits existierenden relevanten Studien (siehe 1.) bilden durch das FCZB durchgeführte Interviews mit Vertreter/-innen von Betrieben in Berlin

und Brandenburg die Hauptquelle. Obwohl die Analyse keinen Anspruch auf Repräsentativität erhebt, wurde bei der Auswahl der Betriebe darauf geachtet, dass mit der Befragung ein möglichst weites Spektrum der Unternehmenslandschaft abgedeckt wird, das Arbeitsbereiche für die Zielgruppe darstellt oder darstellen könnte. Die meisten der befragten elf Betriebe haben ihren Sitz in Berlin, einer in Brandenburg, drei sind bundesweit vertreten, die Interviews wurden mit den für Berlin und Brandenburg zuständigen Personalverantwortlichen geführt. Vertreten waren Handwerk (Elektro, Bäckerei), Verwaltung, Versicherung, Einzelhandel, Medienproduktion, Hotel, Gastronomie, Gesundheit, Bildung. Auch in ihrer Größe variierten die Betriebe (unter 10 Mitarbeiter/-innen bis mehrere tausend Beschäftigte). In den befragten Betrieben arbeiteten (außer Elektrohandwerk und Medienbereich) deutlich mehr Frauen als Männer.

Leitende Fragestellungen der Bestands- und Bedarfsanalyse waren: Was sind die (Hinderungs-) Gründe und Ursachen für die wesentlich geringeren Zugangschancen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund, insbesondere jungen Frauen mit Migrationshintergrund, in eine betriebliche Ausbildung? Was hindert die Jugendlichen, eine duale Ausbildung aufzunehmen? Warum bilden Betriebe junge Frauen mit Migrationshintergrund selten aus? Welche Bedarfe lassen sich daraus ableiten?

Zusätzlich wurden im Teilprojekt ARCA vor den Betriebsbefragungen leitfadengestützte, z. T. mehrstündige Interviews mit zwölf Expertinnen und Experten aus Politik, Bundesagentur für Arbeit, Berliner Jobcentern, Bildungsträgern – also „Akteur/-innen im Feld“ der Förderung und Unterstützung an der ersten Schwelle des Berufseinstiegs – durchgeführt, um die zuvor ausgewerteten Forschungsergebnisse praxisnaher auf die Region Berliner-Brandenburg beziehen zu können und um die Betriebsinterviews mit mehr regionalem Hintergrundwissen führen zu können. Die Interviews wurden 2012 durchgeführt.

Schließlich wurde im Teilprojekt ARCA auch gefragt: Was sagen die Jugendlichen selbst? Diese Frage wird selten gestellt. Aktuelle Studien wurden ausgewertet und zudem Jugendliche selbst befragt. Die IHK Berlin hatte, gemeinsam mit der BA und der HWK, im Oktober 2012 Jugendliche

eingeladen, die zu diesem Zeitpunkt noch keinen Ausbildungsplatz gefunden hatten. Ziel der Veranstaltung war es, interessierten Jugendlichen konkrete Ausbildungsangebote zu unterbreiten oder alternative Bildungswege vorzuschlagen. Teilnehmen konnten alle Jugendlichen mit einer abgeschlossenen Schulausbildung. Dort wurden mit einem Leitfragebogen acht Jugendliche (sieben junge Frauen, ein junger Mann) befragt.

Im Beitrag werden zunächst die gesellschaftlichen Bedingungen beschrieben, die dazu beitragen, dass die Suche nach geeignetem Nachwuchs für Unternehmen derzeit eine Herausforderung darstellt.

Im Anschluss daran werden die Ergebnisse der Untersuchung aufbereitet. Themenschwerpunkte sind: Rekrutierung von Auszubildenden und Bewerbungsverfahren sowie Unterstützung während der betrieblichen Ausbildung. Die Ergebnisse der Befragung der Jugendlichen werden im vorletzten Abschnitt des Artikels vorgestellt, der dann mit einem Ausblick schließt.

## 1. Forschungsergebnisse Nachwuchskräfteversicherung

Dass unbesetzte Ausbildungsstellen zu einem der drängendsten Probleme auf dem Arbeitsmarkt gehören, zeigt die steigende Anzahl an Ausbildungsbetrieben, die im Jahr 2011 ihre Ausbildungsstellen entweder nur teilweise oder gar nicht besetzen konnten (Christian Pfeffer-Hoffmann und Marianne Kraußlach 2014, in diesem Band). Gut ein Drittel der Betriebe blieb erfolglos bei der Suche nach geeigneten Bewerber/-innen für Ausbildungsplätze, in den neuen Bundesländern betraf dies sogar fast die Hälfte der ausbildungswilligen Betriebe (BIBB 2012).

Ein nicht zu deckender Fachkräftebedarf ist mittlerweile in Deutschland für viele Unternehmen Realität. Insbesondere betroffen ist der gewerblich-technische Bereich, auch im Gesundheits- und Pflegebereich, im Gast- sowie im Baugewerbe konnten Unternehmen nicht alle von ihnen angebotenen Ausbildungsplätze besetzen (DIHK 2012). Kleine Betriebe haben mehr als doppelt so viele unbesetzte Ausbildungsstellen wie Großbetriebe.

Demgegenüber steht jährlich eine große Zahl an Jugendlichen, die sich vergeblich um einen Ausbildungsplatz bewerben. 300.000 Jugendliche befanden sich 2011 im sogenannten Übergangssystem, d. h. sie nahmen an staatlichen Hilfsprogrammen teil (BMBF 2012). Meist handelt es sich um Jugendliche mit schlechten Startvoraussetzungen.

Eine betriebliche Ausbildung wird v. a. von Jugendlichen aus mittleren und unteren sozialen Schichten angestrebt. Der Anteil von jungen Menschen mit Migrationshintergrund in dieser Bevölkerungsgruppe ist deutlich höher als ihr durchschnittlicher Anteil an der Bevölkerung. Sie erhalten aber weit seltener ein Ausbildungsangebot, obwohl ihr Interesse vergleichbar dem der jungen Menschen ohne Migrationshintergrund ist (Beicht/Granato 2010; Beicht 2011). Gründe liegen darin, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund stärker von weiteren bei der Berufs(ausbildungs)wahl benachteiligenden Faktoren wie schlechtem Schulabschluss, fehlender sozialer und familiärer Unterstützung (hier insbesondere die Mädchen und jungen Frauen) betroffen sind. Der DJI Jugend-Migrationsreport stellt fest, dass junge Menschen mit Migrationshintergrund geringere Chancen auf eine qualifizierte Berufsausbildung, auf ein Abitur oder den Besuch einer Hochschule haben, sei nicht mit Kategorien der ethnischen Herkunft erklärbar. Es sei vor allem der sozioökonomische Status der Eltern, der den Erfolg der Jugendlichen im Bildungssystem beeinflusst. (Bruhns et al. 2012). Dies wird von anderen Untersuchungen bestätigt, dennoch erklärt dies die Diskrepanz beim Übergangserfolg in die Berufsausbildung zwischen Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund nicht ausreichend. Weitere einflussnehmende Faktoren werden im „Selektionsprozess der Betriebe bei der Vergabe der Ausbildungsplätze“ vermutet (Beicht/Granato 2010). Um die geringen Chancen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund weiter aufzuklären, werden vertiefende Studien zum Selektionsprozess gefordert.

Junge Frauen mit Migrationshintergrund erfahren die größten Benachteiligungen auf dem Ausbildungsmarkt. Sie haben – wie junge Frauen ohne Migrationshintergrund auch – bessere Schulabschlüsse als männliche Jugendliche, allerdings schlechtere als die jungen Frauen ohne Migrationshintergrund. Obwohl der Übergangserfolg generell stark von der schulischen

Qualifikation abhängt, erreichen diese jungen Frauen sehr viel seltener den Einstieg in eine betriebliche Berufsausbildung als junge Männer mit Migrationshintergrund und schlechteren Schulabschlüssen. Mit Abstand am erfolgreichsten sind junge Männer deutscher Herkunft.

Gesellschaftliche und familiäre Geschlechterstereotypen, die die jungen Frauen schon auf ihrem schulischen Bildungsweg behindern, haben noch einmal einen negativ verstärkenden Einfluss bei der Berufswahl und Einmündung in das Ausbildungssystem. *Betriebliche* Ausbildung findet zum großen Teil in Bereichen/Branchen statt, die nicht zum Spektrum der von Frauen häufig gewählten Berufe gehören. Junge Frauen bekommen eine Lehrstelle nicht, weil sie Frauen oder auch Mütter sind bzw. werden können oder/und sie bemühen sich nicht um eine Ausbildung, weil sie antizipieren, dass sie keinen Erfolg haben werden. Die schlechteren Chancen sind „vor allem auch auf die geschlechtsspezifisch segmentierten Strukturen im dualen Ausbildungssystem zurückzuführen (Beicht/Granato 2010: 12).“

Zur *schulischen* Berufsausbildung haben junge Frauen mit Migrationshintergrund vergleichsweise bessere Zugangschancen als zur betrieblichen Ausbildung – wie auch die jungen Frauen ohne Migrationshintergrund. Die Benachteiligung gegenüber den männlichen Jugendlichen wird dadurch verringert, nicht ausgeglichen.

Das Problem der nicht bedienbaren Nachfrage nach qualifiziertem Personal besteht. Knapp zwei Drittel der Betriebe erkennen angesichts der rückgängigen Quote an Schulabgänger/-innen Handlungsbedarf (DIHK 2012). Neben der Anwerbung qualifizierter Fachkräfte aus dem Ausland wird immer wieder die Mobilisierung vorhandener Potentiale angesprochen. Jene Jugendlichen, die aufgrund von persönlichen oder sozialen Schwierigkeiten bei der Bewerbung um einen Ausbildungsplatz zu kämpfen haben bzw. keinen Ausbildungsplatz finden, stellen solch ein brachliegendes Potential dar.

## 2. Begriffserklärungen

### 2.1. Migrationshintergrund

Ausländer/-innen haben keine deutsche Staatsangehörigkeit. Migrant/-innen sind Menschen, die selbst eingewandert sind, sie können deutsche oder ausländische Staatsangehörige sein.

Zur viel größeren Bevölkerungsgruppe „mit Migrationshintergrund“ gehören einerseits die beiden genannten Gruppen, aber zusätzlich all jene Nachkommen der seit 1949 nach Deutschland eingewanderten Menschen sowie die Personen, die mindestens ein Elternteil nicht-deutscher Nationalität haben. Auch „Russlanddeutsche“ sind Migrant/-innen oder – wenn sie als Nachkommen in Deutschland geboren sind – Menschen mit Migrationshintergrund. Das wesentliche Element ist die Bewegung, von lateinisch „migrare“ = wandern.

Einerseits gibt es keine einheitliche Verwendung des Begriffs Migrationshintergrund, es handelt sich um eine Hilfskonstruktion, andererseits kann und wird der Migrationshintergrund unterschiedlich oder gar nicht erfasst. Das erschwert Studien, Aussagen und auch darauf basierende Lösungen für Probleme. Beispiel: Die Kammern (HWK und IHK in Berlin) erfassen zwar eine nicht-deutsche Nationalität von Auszubildenden, aber keinen Migrationshintergrund und wollen dies auch nicht. Dies würde als Diskriminierung betrachtet werden und deshalb nicht erfasst, sagte uns ein Experte im Interview. Aussagen z. B. darüber, wie viele Auszubildende einen Migrationshintergrund haben, können nur durch ausgewählte Befragungen gewonnen werden.

Menschen mit Migrationshintergrund können zudem nicht als homogene Gruppe betrachtet werden, werden aber in Studien und Berichten oft so behandelt, da es bisher kaum differenzierte Erhebungen gibt. Der Bildungsweg wird je nach individueller ethnischer und/oder sozialer Herkunft unterschiedlich gefördert oder behindert. So haben junge Frauen mit türkischem Migrationshintergrund die schlechtesten Chancen, eine Berufsausbildung zu beginnen und abzuschließen. Dieses Defizit in der Betrachtung

konnten wir in unserer Erhebung nicht ausgleichen, weil ausreichendes Daten- und Analysematerial fehlt.

## 2.2. Soziale Benachteiligung

Zu sozialen Benachteiligungen zählen solche durch die soziale Herkunft, die ökonomische Situation, familiäre Bedingungen, Bildungsferne, darüber hinaus durch das Geschlecht, die ethnische oder kulturelle Herkunft. Von einer sozialen Benachteiligung wird in der Regel dann ausgegangen, wenn die altersmäßige gesellschaftliche Integration nicht wenigstens durchschnittlich gelungen erscheint (BIBB 2014).

## 3. Ergebnisse der Bestandsaufnahme und Bedarfsanalyse

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Untersuchungen dargestellt: Betriebsinterviews in Berlin und Brandenburg, Expert/-inneninterviews, ein Gruppen- und vier Einzelinterviews mit ausbildungssuchenden Jugendlichen und Dokumentenanalysen von Studien und Forschungsergebnissen.

### 3.1. Zugang zum Unternehmen

„Auf welchen Wegen finden die Auszubildenden zu Ihnen?“ war eine unserer Fragen.

Große Unternehmen nutzen vielfältige Möglichkeiten der Werbung um Auszubildende. Alle nutzen das Internet, Angebote der Ausbildungsplätze auf der eigenen Website, oft mit einer ausführlichen Beschreibung der Inhalte. Interviews mit erfolgreichen Auszubildenden über ihre Erlebnisse sollen zusätzlich motivieren und werden oft illustriert mit Fotos und kleinen Filmen. Genutzt werden ebenfalls branchenspezifische Online-Jobbörsen und einige nutzen Social Media wie z. B. Facebook. Die Teilnahme an Ausbildungsmessen wird zur Verteilung von Informationsmaterial und für Anwerbe-Gespräche genutzt. Informationstage im Betrieb werden angeboten, allerdings mit weniger Resonanz. Traditionelle Stellenausschreibungen

werden nicht genannt, „Printwerbung wollen wir nicht mehr machen, das bringt nichts. Jugendliche lesen keine Zeitung“. In der Regel gehen von den Bewerber/-innen klassische Bewerbungsmappen ein, nur in einem Fall war die klassische Bewerbung nicht möglich: Das Großunternehmen mit Filialen in der ganzen BRD hat ein Online-Formular auf der eigenen Website als Bewerbungsmöglichkeit. Die bei der Zentrale auf diese Weise gesammelten Bewerbungen werden gesichtet und an die regionalen Standorte weitergeleitet. Allerdings ist dies ein Betrieb, bei dem ebenso viele Ausnahmen durch direkte persönliche Kontakte möglich sind, denn die letztliche Entscheidung hat der Filialleiter vor Ort, wen er als Auszubildende/-n einstellen will.

Die meisten Betriebe, kleine wie große, haben Schwerpunkte in ihrer Akquise von potentiellen Auszubildenden gelegt. Ein kleines Unternehmen rekrutiert z. B. überwiegend mit Hilfe einer externen Personalagentur, andere suchen v. a. den direkten Kontakt zu jungen Menschen, z. B. in Schulen (z. T. in Zusammenarbeit mit dem Beruflichen Qualifizierungsnetzwerk für Migrantinnen und Migranten (BQN Berlin)).<sup>1</sup> Die Kooperation mit Schulen nutzen alle Großbetriebe, für einige ist dies der Schwerpunkt der Werbung. Ein Betrieb beschäftigt spezielle „Schulbetreuer“ in der Marketingabteilung, die den Schüler/-innen u. a. Bewerbungssimulationen im Betrieb anbieten, „Bewerbungstrainings in Echt-Situationen, mit Feedback.“ Genannt werden aber auch Probleme im Zugang zu Schulen. „Wir erhoffen uns von einer Kooperation, dass die Schüler unser Angebot kennen lernen, (...) aber die Schulen haben oft andere Vorstellungen, wollen eher Sponsoring als Beteiligung am Unterricht. Die Schüler wissen oft nicht, wofür sie lernen, die direkte Verbindung zur Arbeitswelt wäre durch Veranstaltungen des Unternehmens gegeben.“

Kleinere Betriebe haben oft keine Möglichkeiten, ressourcenaufwendige Wege in der Werbung zu gehen und müssen sich darauf beschränken, ihr Angebot an Ausbildungsplätzen über die Bundesagentur für Arbeit (BA), die Jobcenter (JC) und Kammern (IHK und HWK) zu verbreiten.

---

<sup>1</sup> [www.bqn-berlin.de](http://www.bqn-berlin.de)

80% aller Befragten nutzen die BA/JC, sowohl kleine, mittlere als auch Großunternehmen.

Bewerbungen von *MiKis* (Kinder von Mitarbeitenden) sind überwiegend gern gesehen, da angenommen wird, dass sie schon realistische Eindrücke von der konkreten Arbeit im Betrieb gehört haben.

Praktika gelten ebenfalls als guter Zugang zur Ausbildung. Schüler/-innen-Praktika werden in der Kooperation mit Schulen angeboten, darüber hinaus nutzen 80% der Befragten Schnupperpraktika, längere Praktika und/oder Probearbeitstage zum gegenseitigen Kennenlernen vor dem direkten Ausbildungsbeginn.

Danach befragt, ob der Zugang für potentielle Auszubildende mit Migrationshintergrund anders sei, sagten alle Befragten, er sei genau derselbe. Es gäbe keine besonderen Werbe-Wege oder zielgruppenspezifischen Ansprachen. Einige der befragten Unternehmen gaben an, besonders an Bewerbungen von Menschen mit Migrationshintergrund interessiert zu sein. Der Grund liegt in der sich verändernden Kundschaft dieser Unternehmen, für die zunehmend eine Ansprachemöglichkeit, z. B. in Türkisch oder Arabisch erwünscht ist. Die Unternehmen, die bereits sozial benachteiligte Jugendliche mit Migrationshintergrund ausgebildet haben und dies immer noch tun, stehen häufig in Kontakt mit Projekt- und Bildungsträgern, die sie bei der Rekrutierung von Auszubildenden unterstützen, z. B. ausbildungsvorbereitende Kurse anbieten und Praktika im Betrieb organisieren. Projektträger bekommen im Idealfall nach einem Praktikum ein individuelles Feedback durch den Betrieb und können ihre Teilnehmenden so gezielt auf Eingangstests vorbereiten sowie mit einer überprüften Berufsentscheidung im Vorfeld den späteren erfolgreichen Ausbildungsverlauf unterstützen.

### 3.2. Bewerbungsverfahren

Im Bewerbungsprozess um einen Ausbildungsplatz müssen alle Bewerber/-innen mehrere Stufen durchlaufen. In jedem Unternehmen ließ sich ein klar strukturierter und definierter Prozess identifizieren, wenngleich dieser in jedem Betrieb etwas anders verläuft. In der Regel beginnt der Ablauf mit der

Sichtung der schriftlichen Bewerbungen (Anschreiben und Bewerbungsmappe).

Kriterien bei der Sichtung der Bewerbungen sind Schulabschluss, Schulnoten, Ordentlichkeit der Bewerbung. Rechtschreibfehler im Anschreiben und Fehltage im Zeugnis werden sofort negativ vermerkt.

Schlechtere Schulnoten haben meistens keine ausschließende Bedeutung, sie dürfen auch in berufsrelevanten Fächern durchaus im 3er- oder sogar auch im 4er-Bereich liegen, darunter nicht. Ein Ausschlusskriterium sind allerdings unentschuldigte Fehltage auf dem letzten oder vorletzten Zeugnis: „Schulnoten sind nicht alles, zum Beispiel haben gute Praktikanten mit schlechten Noten sich in der Praxis bewährt, bewertet werden Fehlzeiten, sind ein wichtiger Aspekt, wer 3 unentschuldigte Fehltage auf dem Zeugnis hat, bleibt immer unzuverlässig.“

Das Anschreiben muss Interesse und Motivation erkennen lassen: „(...) schludrige oder unsaubere Bewerbungsunterlagen, da denke ich, der hat keine Lust, da lese ich gar nicht viel.“

Im zweiten Schritt erfolgt entweder das erste Gespräch oder zuvor ein Test. Die meisten Betriebe lassen die Bewerber/-innen schriftliche Tests absolvieren, in denen auf dem Niveau der 9./10. Klasse Schulwissen in Deutsch und Mathe geprüft wird. Je nach Branche kommen andere Prüffächer oder branchenspezifische Bedarfe hinzu, manchmal Englisch, manchmal naturwissenschaftliche Fächer. Einen typischen Ablauf beschreibt eine Personalverantwortliche im Interview:

"Bewerbungsanschreiben und Mappe müssen erst mal überzeugen, dass sie den Beruf erlernen möchten, das ist das Ausschlaggebende (...)."

*Wie sind die Tests?*

„Je nach Beruf unterschiedlich. Die Themen sind gleich: berufsbezogene Fragen, Mathe, Deutsch, Englisch, Logik, Konzentration, Allgemeinwissen fragen wir ab.“

*Wie lange dauert der Test?*

„2 1/2 bis 3 Stunden, bei den Kaufleuten mach ich noch ein Diktat im Vorfeld. Wenn jemand etwa 10 Fehler bei 220 Wörtern hat, ist er gut. Weniger ist selten (...)“

*Dazu kommt dann der schriftliche Testteil?*

„Genau. Wer diese Hürde genommen hat, wird zum Gespräch eingeladen. Alle [die bestanden haben] werden eingeladen.“

*Wie viele bleiben dann anteilig?*

„Wenn von 40 36/37 zum Test kommen, haben wir Glück, wenn dann 20 den Test bestehen, ist auch gut und wenn von den 20 dann 15 zum Gespräch kommen, ist auch gut. Manche sagen, dass sie was andres gefunden haben, manche sagen auch gar nicht ab. Dann haben wir unsere 4 dann ausgesucht (...) und haben dann ne Nachrückerliste.“

Die Chefin eines mittelgroßen Betriebs berichtete uns von einer interessanten Testvariante, die ihr wenig Arbeit macht und offensichtlich erfolgreich ist: Sie schickt alle Bewerber/-innen vor dem ersten Gespräch zu einem Test bei der zuständigen Innung. Sie sagt ihnen vorher weder um was für einen Test es sich handelt noch wo die zuständige Innung ist. Die Testergebnisse selbst bekommt sie, aber schaut sie nicht an. Sie kennt den Test gar nicht. Ihr eigenes Testverfahren wurde bestanden, wenn der/die Bewerber/-in zur Innung gefunden hat, dort am Test teilgenommen hat und somit Initiative gezeigt hat.

Es folgt das Vorstellungsgespräch, der entscheidende Schritt für die befragten Betriebe. Hier kann jede/-r Eingeladene durch die Darstellung der eigenen Person und insbesondere Motivation punkten und überzeugen. Von Seiten des Betriebs ist in der Regel eine personalverantwortliche Person diejenige, die das erste Gespräch führt, in einigen Großunternehmen sind regelmäßig mehrere Personen am Gespräch beteiligt, z. B. Frauenvertretung, Personalrat, eine Psychologin, Ausbilder/-innen. In KMU (kleine und mittlere Unternehmen) ist die Auswahl und Einstellung der neuen Auszubildenden meist Chef/-innensache. Von den meisten Personalverantwortlichen wurde uns das „Bauchgefühl“, das im Vorstellungsgespräch entsteht, als wichtiges Kriterium bei der Auswahl genannt. Bei einigen Betrieben ist das erste Gespräch Teil eines Ablaufs mit Rollenspielen in Gruppen, bei denen

Bewerber/-innen ihre soziale Kompetenzen, ihre Teamfähigkeit beweisen können.

Gern gesehen, bei fast der Hälfte der Befragten auch verpflichtend bevor entschieden wird, sind Praktika bzw. Probearbeiten. Dadurch werden meist auch Bewertungen von Mitarbeitenden einbezogen.

### 3.2.1 Ausschlusskriterien

Je nach Ausbildungsberuf sind die betriebsspezifischen Wünsche und Zugangsvoraussetzungen in den Ausschreibungen, Informationen für potentielle Auszubildende genannt, z. B. der erwartete Schulabschluss, Mindest- oder Höchstalter etc.

Welches sind weitere Zugangs- oder Ausschlusskriterien?

Neben den schon genannten Fehltagen in Zeugnissen („Unentschuldigte Fehlzeiten in der Schule – das geht gar nicht!“), kommt es – mehr als auf Schulnoten – auf die sogenannten soft skills an: Sozialverhalten, Disziplin, verantwortungsbewusstes Verhalten.

Am häufigsten genannt wurde aber Motivation, Wille, Bereitschaft, Interesse, sogar Leidenschaft und Herzblut werden gefordert.

„Mindestanforderungen? eigentlich nicht. Eigentlich möchte ich nur, dass jemand will. Ich möchte ihm jetzt nicht unbedingt noch die deutsche Rechtschreibung beibringen müssen, aber ich möchte das Gefühl haben, jemand will diesen Beruf lernen. Das Gefühl muss ich haben: Jemand will!“

So deutlich dies in vielen Interviews als Anforderung betont wird, so oft wird auch beklagt, dass die Motivation bei den Jugendlichen fehle.

„Die will“, „der will“, wem dies zugeschrieben wird, für den gelten andere Spielregeln, ist unser Eindruck aus den Befragungen.

### 3.2.2 Das „Aussehen“ der Bewerber/-innen

An verschiedenen Stellen in ihren Schilderungen kamen die interviewten Personalverantwortlichen auf das äußere Erscheinungsbild der Bewerber/-innen zu sprechen, meist im Zusammenhang mit Ablehnungen.

„Was mir wichtig ist, dass die Bewerbung anständig geschrieben ist [...] ich möchte ein Bild sehen. Bei einem mit Bart wie ein Yeti usw. würde ich vielleicht sagen, der vielleicht nicht.“

„Ich schaue mir auch die Fotos an, obwohl da nicht immer alles erkennbar ist. Ich hatte einen, wo ich dachte: Einen Nazi stelle ich mir aber nicht ein. Also, wenn das so ganz klar ist.“

„Bei manchen Bewerberfotos hatte ich das Gefühl: Nein. Ich als Frau bilde dich nicht aus. Das tue ich mir nicht an. Die haben von der Familie ein anderes Verhältnis zu Frauen gelernt – und leben das auch – als das hier üblich ist oder wohin sich die Gesellschaft hier entwickelt hat.“

„ ...[der] mit dem Irokesenhaarschnitt. Wir haben ja auch eine Außenwirkung. Wir sind Handwerker, die einheitlich gekleidet sind, wo auch auf dieses Corporate Design geachtet wird. Was jeder in seiner Freizeit macht, ist mir völlig Banane, auch das Thema Glauben und so weiter, aber die Ausstrahlung ist schon wichtig und wenn jemand das ganze Gesicht tätowiert hat, kann ich mir nicht vorstellen, dass der mit einem freundlichen Lächeln auf einen Kunden zugehen kann. Das sieht der Kunde darunter gar nicht.“

Auf unsere Frage, ob das Tragen eines Kopftuchs ein Ausschlusskriterium sei:

„Ein Glück ist es noch kein Thema. Ich musste mich bis jetzt noch nicht entscheiden, weil sie entweder zu schlecht abgeschnitten hatten oder wir ganz wenige Bewerbungen haben. Das Problem besteht nicht darin, dass wir die nicht wollen. Das Problem ist, die meisten Ausbildungsplätze sind bürgernah. Die Azubis bekommen von Seiten der Bürger Pöbeleien. (...). Ich bin aber bis jetzt noch nicht in die Verlegenheit gekommen, mich mit diesem Thema auseinanderzusetzen. Praktikantinnen haben wir mit Kopftuch, aber noch keine Auszubildenden.“ Dieser Betrieb hat direkten Kontakt mit Kund/-

innen aus allen Gesellschaftsschichten, bildet Auszubildende mit Migrationshintergrund aus und will dies in Zukunft noch mehr tun.

Die Vertreterin einer Einzelhandelskette, in der ebenfalls Mitarbeitende und Auszubildende mit Migrationshintergrund arbeiten: „Klar, z. B. wenn ich in Neukölln ein türkisches Mädchen mit Kopftuch hab, ist es nicht so dramatisch, als wenn ich sie in Prenzl' Berg hab. Frage ist: Wie reagiert der Kunde auf so etwas? Mitunter müssen Azubis mit Kopftuch vor Kunden geschützt werden, Frage nach Einsatzort ist wichtig, Sorgfaltspflicht gegenüber den Azubis und den Mitarbeitenden überhaupt.“

„Vor Jahren gab es mal eine Nachfrage, ob es am Kopftuch lag, dass wir abgesagt haben. Sie hatte wirklich schlechte Zensuren. Da hatten wir tatsächlich die Frage. Wo wir gesagt haben: Uns ist es völlig schnuppe, (lachend) was sie auf dem Kopf haben. Das war ne niedliche Frage eigentlich, weil, es ist völlig schnuppe.“ Die Kund/-innen dieses Betriebs sehen die Mitarbeitenden normalerweise nie, so dass es die oben beschriebenen Konflikte mit Kund/-innen nicht geben kann. Allerdings gibt es in diesem großen Betrieb gar keine Auszubildenden mit Migrationshintergrund, „es bewerben sich keine“.

Nur in einem Unternehmen werden die Bewerbungen vor der Sichtung anonymisiert.

### 3.2.3 Abweichungen vom Verfahren

Bei 70% der befragten Betriebe sind Ausnahmen vom üblichen Verfahren möglich, bei den meisten KMU, aber auch bei Großunternehmen. Ausnahmen sind in der Regel Bevorzugungen von Jugendlichen, die man kennt und die den Betrieb und den zukünftigen Beruf ansatzweise kennen, Praktikant/-innen, Mitarbeiter/-innenkinder. Es gibt aber – insbesondere bei kleineren Unternehmen – auch Gefälligkeiten, die dazu führen, einen potentiellen Auszubildenden in Betracht zu ziehen. Häufig begegnete uns auch hier „Es ist auch oft ein Bauchgefühl“.

Abweichungen gibt es auch, wenn ein Betrieb mit einem Bildungsträger zusammenarbeitet, der eine ausbildungsvorbereitende Qualifizierung/

Unterstützung leistet. In diesem Fall können Bewertungen/Empfehlungen des Trägers sogar Fehltag im Zeugnis ausgleichen.

Die Bevorzugung von anerkannten körperlich Schwerbehinderten wurde i. d. R. vorgenommen, wenn sich die Art der Behinderung mit dem Berufsalltag verträgt. Ebenso wurde uns von Ablehnungen aufgrund körperlicher Verfasstheiten berichtet, z. B. in Berufen, in denen körperlich schwere Arbeit zu verrichten ist oder auch die räumlichen Gegebenheiten in der Produktion eingeschränkt sind.

Ein Beispiel für die Bevorzugung von Bewerber/-innen mit Migrationshintergrund berichtete uns eine Interviewpartnerin auf die Frage nach Abweichungen vom üblichen Verfahren: „...ja, zum Beispiel bei den beiden türkischen Mädchen. Da kam der Bedarf aus dem Marktbereich: wir brauchen eigentlich Azubis mit türkischen Kenntnissen. Die eine hätte bestimmt das Auswahlverfahren nicht überlebt, sehr ruhig (...) die polnische Azubi hätte das Auswahlverfahren vermutlich nicht bestanden, hat aber das Praktikum gemacht und war sehr gut und ist dadurch reingekommen.“

### 3.2.4 Geschlechterverhältnis

Die vom *FCZB* befragten Unternehmensvertreter/-innen berichten von starken Unterschieden in der Zahl von weiblichen und männlichen Bewerber/-innen je nach Branche und Beruf, was sie der geschlechtsspezifischen Sozialisation der Jugendlichen und nicht dem eigenen Auswahlverhalten zuschreiben. Im Technikbereich dominieren weiterhin Bewerbungen von Jungen. Für Ausbildungsplatzangebote im Bereich Einzelhandel, Büro und Verwaltung erreichten die Betriebe hingegen wesentlich mehr Bewerbungen von Mädchen und Frauen, im Medienbereich ist das Verhältnis 50:50.

Unter den befragten Betrieben waren zwei Betriebe aus dem Elektrowerkzeughandwerk. In einem werden Mädchen bevorzugt eingestellt, im anderen wurden bisher keine weiblichen Auszubildenden eingestellt, Begründung: „Bauelektriker ist ein körperlich sehr anstrengender Beruf und das Umgangsklima auf Baustellen nicht frauenfreundlich“.

Die Antwort aus dem anderen Betrieb: „Frauen bei gleichen Voraussetzungen werden vorgezogen, ob mit oder ohne Migrationshintergrund (...) [Beworben] haben sich eine Frau/ein Mädchen und 29 Männer. Das Mädchen habe ich eingestellt. Das Elektrohandwerk ist der absolute Männerberuf und da mauert das Handwerk unglaublich. Ich will, dass Mädchen diesen Beruf erlernen (...) Mein Verdacht ist, ein grundlegendes gesellschaftliches Problem. Dass es gesellschaftlich nicht erwünscht ist, ob in der Erziehung, in der Schule, z. B. Mädchen technische Berufe näherzubringen. (...) In eher schlichten Bildungsniveaus sind herkömmliche Berufsbilder fest verankert und auch in den Köpfen der Lehrer, dass Mädchen nicht rechnen können, weil sie ja Mädchen sind (...) [Ein Kollege] hat mich gefragt, ob ich nicht eine junge Frau einstellen wollte. Die hat als Beste die Prüfung bestanden und findet keinen Job, weil sie ne Frau ist. (...) Sie bekommen es aber immer wieder bestätigt. Es sei denn, das Mädchen, wie jetzt bei mir, kommt aus einem handwerklichen Haushalt.“

*Das heißt Vorbilder, wenn ich Sie richtig verstehe? „Genau.“*

In einigen Betrieben gibt es eine geschlechtsrollen-atypische Bevorzugung, damit das Geschlechterverhältnis ausgewogener ist als bei den Bewerbungen.

"...wir achten auch darauf. Manchmal klappt es nicht, gerade in den technischen Berufen achten wir darauf, dass es ausgeglichen ist“ Die bevorzugte Einstellung von Männern in traditionellen Frauenarbeitsbereichen gibt es auch: "Mir ist es schon wichtig, dass ich ein bisschen mehr Männer einstelle, um zu zeigen, dass es auch für Männer attraktiv sein kann."

Ein Drittel der Betriebe würde dem traditionellen Bewerbungs- und Einstellungsverhalten gern entgegenwirken, dies sei aber nicht möglich, wenn gleichzeitig „alle gleich“ behandelt werden sollen.

### 3.3. Unterstützung sozial benachteiligter Jugendlicher während der Ausbildung

Um die Probleme bis hin zu Ausbildungsabbrüchen zu vermeiden, müssen Unternehmen kontinuierlich auf die Entwicklung all ihrer Auszubildenden achten und ihnen ggf. unterstützende Angebote bereitstellen. Besonders trifft dies auf die Jugendlichen zu, die von Beginn an einen erhöhten Förderbedarf hatten. Sie brauchen jedoch mehr und teilweise andere, z. B. gendersensible, Angebote.

#### 3.3.1 „Was machen Sie, wenn es während der Ausbildung Probleme gibt?“

Die Interviewpartner/-innen der meisten Betriebe gaben an, dass sich bei ihnen die Ausbilder/-innen und/oder Personalverantwortlichen selbst um die Probleme kümmern, die während der Ausbildung auftauchen, in der Regel werden Gespräche geführt, mit der/dem Auszubildenden, z. T. auch mit den Eltern. In kleinen Betrieben macht dies i. d. R. der Chef oder die Chefin selbst.

„Ich habe 3 Meister beschäftigt, einer davon kümmert sich überwiegend um die Azubis. Der hat auch Kontakt zu den Berufsschulen. Wir kontrollieren auch regelmäßig die Zeugnisse.“

Oft sind jedoch die Schwierigkeiten so gravierend, dass die Ausbilder/-innen an ihre Grenzen stoßen, insbesondere nicht genug Zeit für die notwendige Begleitung haben.

„Jetzt hat nach einem Jahr eine Azubi gekündigt. Ein Tag nach der Probezeit ward sie nicht mehr gesehen, aus Krankheitsgründen. Ich bin dann zu ihr gefahren, in meiner privaten Zeit, hab mich mit ihr unterhalten. Aber das hat nichts gebracht, zu viele private Probleme, kam nicht damit klar.“ Größere Betriebe haben für Probleminterventionen Sozialarbeiter/-innen oder Psycholog/-innen und finden individuelle Lösungen.

„Beispiel: ein Azubi mit Migrationshintergrund dachte, er brauche die weibliche Ausbilderin nicht akzeptieren, aber das sind Einzelfälle (...).“

*Was haben Sie da gemacht?*

„Der hat dann einen männlichen Chef gekriegt und dann ging es.“

*Wie fanden Sie das?*

„Na gut, dann ist es so, ich hätte ihn vorher schon nicht eingestellt.“

*Sie suchen nach pragmatischen Lösungen?*

„Ja natürlich, so ohne Weiteres lösen wir kein Ausbildungsverhältnis. Beispiel: Drogenproblem. Die Azubi ist im Milieu abgerutscht und aus der Ausbildung raus.“

*Haben Sie da externe Hilfe in Anspruch genommen?*

„Nein, wir haben selber Sozialarbeiter im Haus, wir haben auch Personalbetreuer mit psychologischer Ausbildung, das sind drei Frauen für den gesamten (...) Bezirk, die bei Mobbing, Alkohol- oder Drogenproblemen u. a. aktiv werden und bei Bedarf auch Therapieplätze beantragen.“

Externe Unterstützungsangebote waren den meisten Betrieben bekannt. Ein Drittel der Betriebe gab an, zur Überwindung von Problemen die Möglichkeit der „ausbildungsbegleitenden Hilfe“ zu nutzen (siehe Marianne Kraußlach und Christian Pfeffer-Hoffmann 2014b, in diesem Band).

Einige Betriebe haben damit jedoch schlechte Erfahrungen gemacht. Z. B. war einem Betrieb die individuelle Beantragung/Abwicklung zu aufwendig. Einige, v. a. größere Unternehmen, bezahlen Nachhilfe für ihre Auszubildenden selbst. Vereinzelt wurden Unterstützungsangebote der HWK und IHK angegeben. Mit Bildungsträgern und Projekten wird überwiegend gern zusammengearbeitet, da die Unterstützung zielgenau sei. Insbesondere die großen Betriebe nutzen diese Möglichkeit.

"Das beste Projekt war (...) außerhalb der ausbildungsbegleitenden Hilfe, passgenau für einzelne Gruppen, das Lernen deutscher Fachterminologie, Prüfungsvorbereitungen, auch einzelne Computerlehrgänge, Rechnungswesen. Besonders bei Migranten ist das wichtig, weil ihnen die Vokabeln fehlen und dann kommen sie in der Schule nicht mit. Problem der Fachsprache ist doppelt so groß wie bei deutschen Azubis. Gerade bei Verwaltungsfachangestellten mit den vielen Gesetzen und Verordnungen ist Fachsprache sehr wichtig – für den gesamten Öffentlichen Dienst."

„Sie haben oft schulische Probleme, kriegen verschiedene Dinge nicht ganz so auf die Reihe, wir arbeiten mit [einem] Schulbildungsträger, der berufliche Schulbildung anbietet, (...) Ich frage: Wo kommt der Mensch her, was hat er für Fähigkeiten, wie können wir seinen Lernweg stricken. Dem Unternehmen ist wichtig, dass sie sich mit der Arbeit vor Ort identifizieren können. Wir wären nicht so erfolgreich, wenn wir nicht mitdenkende Menschen hätten.“

„Wir haben jetzt gerade im Mai eine Auszubildende erfolgreich durch die Ausbildung gebracht, die das ohne diese intensive Begleitung [durch das Projekt] über knapp anderthalb Jahre wahrscheinlich nicht geschafft hätte. Junge Frau, lebt in ganz schwierigen Verhältnissen, aber sie wollte unbedingt, sie muss und will für ihre Familie sorgen. Durch die Lebenssituation war das Lernen ganz schwierig.“

„... hemmend in Berlin ist, dass es in den Bezirken Arbeitsämter gibt, die jeweils mit anderen berufsbegleitenden Organisationen zusammen arbeiten, d. h. ich hab 10 Lehrlinge, die berufsbegleitende Maßnahmen brauchen und die über ganz Berlin verteilt, so dass ich da an Qualität nicht arbeiten kann, Vorteil bei Bildungsträger (...) [die Mitarbeiter] kommen uns entgegen, da sie bezirksübergreifend mit den Jugendlichen arbeiten.“

Auch Beispiele über missglückte Versuche wurden berichtet, oft sind die Projektlaufzeiten zu kurz, so dass die Unterstützung abgebrochen werden muss, bevor ein guter Kontakt aufgebaut werden konnte.

### **3.3.2 „Haben Azubis mit Migrationshintergrund einen besonderen Förderbedarf?“**

Die Antworten auf diese Frage waren unterschiedlich. „Nein, die sind ja fast alle hier in Deutschland geboren“, war eine Aussage. „Ja, meist in der mündlichen und schriftlichen Kommunikation“, das andere Ende der Bandbreite. Die meisten Befragten differenzierten, z. B.

„Kann man so pauschal nicht beantworten. Eigentlich nicht (...) Dieses Kriterium Migrationshintergrund ist ein besonderes, aber es steht gar nicht mehr so im Vordergrund, hängt davon ab, wen ich gerade vor mir hab. Viele

Parallelen zwischen Menschen, die hier sozialisiert sind mit und ohne Migrationshintergrund. Das Problem ist nicht Migrationshintergrund, sondern hat mit Bildungsnähe, Bildungsferne zu tun. Man sollte wegkommen von der Defizitfokussierung. Sozialisation als Ausgangspunkt für soziale Kompetenz, im Vordergrund stehen eher Sprachprobleme. Aber die, die hier aus unseren Schulen kommen, haben eher Lerndefizite, das ist nicht unbedingt eine Frage des Migrationsstatus.“ Und ein/-e andere/-r:

„... betrifft auch nur eine Gruppe von Migranten aus meiner Erfahrung. Das sind die, wo die Eltern Bildung nicht wichtig finden. (...) Das haben sie nicht bei russischen Kindern, das haben sie kaum bei den Ostblockländern und auch nicht bei den Vietnamesen, weil in deren Kulturgeschichte die Bildung immer eine große Rolle gespielt hat – v. a. in den europäischen Ländern. Bei Teilen ärmerer türkischer und arabischer Familien ist das anders, dort ist Bildung nicht wichtig (...). Beispiel: Wenn noch nie jemand in der Familie gearbeitet hat, kann man auch nicht vermitteln, dass Arbeit Spaß macht. Die kann man auch nicht erziehen, man muss das denen beibringen, das dauert ganz lange.“

„(...) Ich hab mit der Hälfte der Migrant/-innen, die jetzt den Test geschafft hat, viel Betreuungsaufwand, gerade türkische und kroatische Familien, arabische Familien lassen einen nicht so ran. Viele Kinder haben auch psychische Probleme. Vermutlich gibt es in solchen Familien Strukturen, die das herausfordern, dass sie unzuverlässig sind, lügen etc. Sie führen ein Leben, abgeschottet von unserer Gesellschaft, v. a. die Mädchen, sie dürfen den Schulweg nicht verlassen, den der Vater vorschreibt. Sie glauben nicht, was es alles noch gibt. Letztens hatten wir ein Mädchen, das vermutlich zwangsverheiratet wurde und wir konnten nichts dagegen machen. Der Vater wirkte völlig angepasst, hätte ich ihm nicht zugetraut.“

### 3.3.3 Ressourcen des Ausbildungspersonals

Auch wenn Sozialpädagoge/-innen und andere Personen als Unterstützung hinzugezogen werden, ist die/der Ausbilder/-in letztlich die Person, die den meisten Kontakt mit den Jugendlichen hat, die tägliche Arbeit strukturieren und mit Schwierigkeiten sofort vor Ort umgehen muss. Eine Konsultation mit

unterstützenden Personen oder Einrichtungen kann zusätzlich geschehen, die erste Reaktion erfolgt direkt in der Werkstatt, am Arbeitsplatz. Demzufolge ist es wichtig, dass auch die Ausbilder/-innen in der Lage sind, mit dem besonderen Förderbedarf umzugehen, den sozial benachteiligte Jugendliche mitbringen.

Trotzdem erhalten die Ausbilder/-innen meist kein zusätzliches Training für den Umgang mit benachteiligten Jugendlichen. Auf die Frage, ob ein zusätzlicher Migrationshintergrund dieser Jugendlichen besondere Kompetenzen bei den Ausbilder/-innen erfordert, gab es starke Befürworter/-innen und ebenso Gegenmeinungen.

„Ja, aber [es gibt] vielfältige Probleme bei der Umsetzung, da Zeit und Personalmangel. (...) Wir haben jetzt eine neue Kollegin einstellen können, um mindestens ein gewisses Angebot an Lernberatung/-begleitung aufbauen zu können.“

„Nein (...) das gilt für jeden Menschen, weil jeder einen ganz bestimmten Hintergrund hat, eine ganz bestimmte Problematik, die er mitbringt.“

„Kann ich nicht sagen, so viel Multikulti hatten wir noch nicht. Das ist eigentlich unser erster Jahrgang. Ein Drittel mit Migrationshintergrund. [Frage nach Schulungsbedarf des Personals, z. B. in Gender-Diversity]: Die Jugendlichen sind ja bald besser integriert als wir, die sind ja hier aufgewachsen. Sind sicher auch von zu Hause geprägt, aber ob das nun so relevant ist, dass man die Mitarbeiter schulen muss? ...eher nicht.“

In den Interviews mit Expert/-innen wurde die fehlende Zeit des ausbildenden oder begleitenden Personals in den Betrieben häufig angesprochen. Die Verantwortlichen in den Betrieben befürchteten, mehr Zeit investieren zu müssen, wenn sie benachteiligte Jugendliche einstellen.

„Von Betriebsseite wird oft davon gesprochen, Praktikanten bespaßen zu müssen. Diese Annahme ist falsch: Jugendliche müssen in ihrem Interesse ernst genommen werden, verstehen zu wollen. Man muss beim Bildungswillen der Jugendlichen ansetzen, der tatsächlich vorhanden ist. Ein Betrieb kann als Lernraum gestaltet werden, er ist es aber per se nicht.“

Die Überforderung der Ausbildungsbetriebe und/oder des Ausbildungspersonals wird auch deutlich in der nachfolgenden Äußerung eines Experten: „Betriebe haben auch oft Angst vor Jugendlichen. Die größte Hürde ist, den Kontakt zwischen Bewerber/-in und Betrieb herzustellen und damit beiden Seiten die Berührungängste zu nehmen (...). Sie haben oft nicht die Ressourcen, um sich um die Personalauswahl zu kümmern und sind dankbar für die Organisation einer Vorauswahl und für persönliche Empfehlung von Bewerber/-innen.“

### 3.4. Jugendliche – Was behindert sie, was brauchen sie?

Aus den geführten Interviews mit Expert/-innen und der Auswertung relevanter Forschungsergebnisse und Studien ergeben sich zur Unterstützung von sozial benachteiligten Jugendlichen mit Migrationshintergrund, insbesondere jungen Frauen, nachfolgende Hauptaufgabenbereiche für die Unterstützung.

#### 3.4.1 „Ausbildungsreife“, Schulabschlüsse und Schulnoten

Die schulische Qualifikation (Schulabschluss und Schulnoten) spielt beim Übergang in eine Berufsausbildung eine wichtige Rolle. Die Aussichten auf einen Ausbildungsplatz fallen dann geringer aus, wenn maximal ein Hauptschulabschluss und schlechte Schulnoten vorliegen. Davon seien, so die Ergebnisse der relevanten Studien, häufiger Schulabgänger/-innen mit Migrationshintergrund betroffen, da diese im Vergleich zu Schulabgänger/-innen ohne Migrationshintergrund eher über niedrigere Schulabschlüsse und schlechtere Noten verfügten. „Selbst bei gleichen schulischen Voraussetzungen und gleichen Voraussetzungen in Bezug auf soziale Herkunft und soziale Einbindung haben insbesondere junge Frauen, aber auch junge Männer mit Migrationshintergrund erheblich geringere Chancen als die Vergleichsgruppen ohne Migrationshintergrund, in eine vollqualifizierende Ausbildung einzumünden (BMBF 2011: Kap. A9).“ Die von uns befragten Expert/-innen sehen zwar auch den Bedarf, strukturelle Benachteiligungen (Diskriminierung aufgrund der Herkunft und des Geschlechts) durch ausbildende Betriebe zu verändern, setzen die Schwerpunkte aber überwiegend

auf die notwendigen Verbesserungen der individuellen Voraussetzungen bzw. Leistungen der Jugendlichen und den Ausgleich bildungsferner sozialer Herkunft, d. h. Förderbedarf in Schulen.

Im Bewerbungsverfahren muss sich die sogenannte „Ausbildungsreife“ zeigen, da sie ein entscheidendes Zugangskriterium ist. Findet ein/e Jugendliche/-r keinen Ausbildungsplatz, dann ist er/sie nicht „ausbildungsreif“ bzw. es wird ihm/ihr häufig „mangelnde Ausbildungsreife“ bescheinigt. Gemeint ist damit keineswegs nur das *Wissensniveau* eines Hauptschulabschlusses (u. a. in Berlin und Brandenburg passend umbenannt in „Berufsbildungsreife“), genauso oder sogar mehr kommt es auf personale und soziale Kompetenzen an.

Die Bundesagentur für Arbeit hat einen „Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife“ (BA 2009) veröffentlicht, der in fünf "Merkmalsbereichen" die „Mindeststandards“ mitsamt Prüfkriterien auflistet, die Auskunft darüber geben, was ein/-e Jugendliche/-r können sollte, wenn er/sie eine Ausbildung beginnen möchte.

1. *Schulische Basiskenntnisse* – Lesen, Schreiben, Deutsch sprechen/Zuhören, Rechnen. Dazu gehören ebenfalls „wirtschaftliche Grundkenntnisse“ mit der wichtigsten Prüffrage: „Sie/er kennt das wirtschaftliche Ziel unternehmerischen Handelns.“
2. *Psychologische Leistungsmerkmale* – Sprachbeherrschung, Rechnerisches Denken, Logisches Denken, Räumliches Vorstellungsvermögen, Merkfähigkeit, Bearbeitungsgeschwindigkeit, Befähigung zu Daueraufmerksamkeit.
3. *Physische Merkmale* – Altersgerechter Entwicklungsstand und gesundheitliche Voraussetzungen.
4. *Psychologische Merkmale des Arbeitsverhaltens und der Persönlichkeit* – Durchhaltevermögen und Frustrationstoleranz, Kommunikationsfähigkeit, Konfliktfähigkeit, Kritikfähigkeit, Leistungsbereitschaft, Selbstorganisation/Selbstständigkeit, Sorgfalt, Teamfähigkeit, Umgangsformen, Verantwortungsbewusstsein, Zuverlässigkeit.

## 5. Berufswahlreife – Selbsteinschätzungs- und Informationskompetenz

Hervorgehoben sind die Fähigkeiten, die in unseren Erhebungen besonders häufig genannt wurden, wobei Zuverlässigkeit häufig als „Pünktlichkeit“ bezeichnet wurde und allgemeine Ausbildungsmotivation („ich will!“) die Leistungsbereitschaft ergänzt.

Für Migrant/-innen (nicht in Deutschland geborene) ist insbesondere der ausreichende Erwerb der Zweitsprache Deutsch ein entscheidendes Kriterium bei der erfolgreichen Ausbildungssuche. Sprachbarrieren beeinflussen die Möglichkeit der Teilhabe an schulischer und beruflicher Bildung erheblich.

### 3.4.2 Soziale Ressourcen

Das Fehlen von sozialen Ressourcen wird sowohl von fast allen der befragten Expert/-innen als auch in den untersuchten Studien als einer der bedeutendsten Gründe für Schwierigkeiten bei der Aufnahme einer betrieblichen Ausbildung genannt. Dabei lassen sich vier Ressourcenbereiche unterscheiden.

### 3.4.3 Netzwerke /Beziehungen

Es fehlen Netzwerke/Beziehungen zu potentiellen Arbeitgeber/-innen bzw. Betrieben, mangels entsprechender Beziehungen im näheren Umfeld (Familie, Bekannte) oder/und es fehlen durch außerschulische Aktivitäten geknüpfte Netzwerke. Insbesondere junge Frauen mit Migrationshintergrund scheinen seltener auf vorhandene Netzwerke durch vertraute Personengruppen (Familie, Bekannte) zurückgreifen zu können, auch ist kaum bekannt, in welchen außerschulischen Aktivitäten sie eingebunden sind. Insgesamt lässt sich festhalten, dass sich Netzwerkressourcen – insbesondere durch außerschulische Aktivitäten geknüpfte Netzwerke sowie das Nutzen von vorhandenen Beziehungen im näheren Umfeld (Familie, Bekannte) – positiv auf die Ausbildungsplatzsuche auswirken. Ergebnis: Junge Frauen mit Migrationshintergrund scheinen einen Mangel an Netzwerkressourcen zu haben.

Das Fehlen von positiven Vorbildern insbesondere im direkten Umfeld (Familie), in den Medien sowie im Ausbildungs-/Arbeitsumfeld (z. B. der geringe Anteil von Ausbilderinnen mit Migrationshintergrund) und die damit einhergehenden fehlenden Identifikationsmöglichkeiten für Jugendliche mit Migrationshintergrund, werden als ein weiteres bedeutendes Hindernis, insbesondere von den befragten Expert/-innen, angeführt.

### 3.4.4 Persönliche Begleitung und Unterstützung

Eine mangelnde persönliche Begleitung und Unterstützung durch Eltern bzw. Familie insbesondere bei sozial benachteiligten und bildungsbenachteiligten Jugendlichen wird als ein wichtiger Grund für die geringen Zugangschancen von (sozial benachteiligten) Jugendlichen mit Migrationshintergrund angesehen. Vor allem die soziale Herkunft hat erheblichen Einfluss auf den Übergangserfolg. So können Eltern, die keinen Berufsabschluss besitzen und somit nicht über eigene Ausbildungserfahrungen verfügen, ihre Kinder weniger gut beim Berufsfindungsprozess und der Suche nach einem Ausbildungsplatz unterstützen. Ihnen fehlen die notwendigen Erfahrungen, Kenntnisse und Kontakte, um ihren Kindern den Zugang zu erleichtern bzw. sie im Übergang effizient unterstützen zu können. Insbesondere Elternteile von Jugendlichen mit Migrationshintergrund verfügen, so die Studien, vergleichsweise seltener über einen anerkannten Berufsabschluss im deutschen Bildungssystem: „(...) von der sozialen Herkunft geht ein Einfluss auf den Übergangserfolg aus: Verfügen Vater und Mutter über einen Berufsabschluss, so sind die Chancen für die Jugendlichen unabhängig von ihren schulischen Voraussetzungen besonders hoch. In diesen Familien kann durch die eigene Ausbildungserfahrung beider Elternteile, also deren ‚Nähe‘ zur Berufsausbildung, offensichtlich eine wirksame Unterstützung bei der Ausbildungsplatzsuche geleistet werden. Hierzu sind Eltern, die (teilweise) keinen Berufsabschluss besitzen, erkennbar weniger gut in der Lage.“ (Beicht/Granato 2010: 14).

Zusätzlich erweist sich auch ein allgemein offenes und problemorientiertes innerfamiliäres Gesprächsklima als förderlich für die Einmündung in eine betriebliche Ausbildung.

„(...) ihnen [steht] eine konkrete familiäre Unterstützung im Übergangs- und Qualifizierungsprozess seltener offen. (...) junge Frauen und Männer mit Migrationshintergrund [werden] auch bei der Suche nach einem Ausbildungsplatz seltener als Nichtmigrant/-innen von ihrer Familie konkret unterstützt und erhalten seltener konkrete Hilfe aus ihrem Familien- und Bekanntenkreis; sie sind im Übergangsprozess stärker auf sich selbst gestellt (Beicht/Granato 2011: 34).“

Während 52% der Jugendlichen ohne Migrationshintergrund berufliche Themen mit den Eltern besprechen, liegt dieser Anteil bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund bei 29% bzw. nur bei 26% bei türkisch-arabischem und 27% bei Jugendlichen mit osteuropäischem Hintergrund (Beicht 2011). Soziales Kapital (wie Vorerfahrungen, die über die Familien vermittelt werden können) ist in einem großen Teil dieser Familien selten vorhanden. Umso bedeutender sind die öffentlich geförderten Beratungs- und Vermittlungsangebote, da sie u. U. die einzige Unterstützung in der bedeutenden ersten Phase des Berufseinstiegs sind (Kohn 2011).

### 3.4.5 Informationen und Wissensressourcen

Eng verbunden mit mangelnder persönlicher Begleitung und Unterstützung durch Eltern bzw. Familie sind fehlende Informationen und infolgedessen fehlendes Wissen über mögliche Ausbildungsformen und deren Chancen sowie fehlende Vorstellungen über ein Vollzeitberufswahlleben. Dies gilt für alle sozial benachteiligten Jugendlichen, insbesondere solche aus bildungsfernen Familien. Denn sind im Elternhaus Ausbildungsmöglichkeiten und Chancen nicht hinreichend bekannt oder Erfahrungen mit der Arbeitswelt nicht (ausreichend) vorhanden, können Eltern ihre Kinder nicht optimal bei der Berufsorientierung und Berufswahl unterstützen. Jugendliche haben dadurch einen erschwerten Zugang zu Informationen und mangelnde Vorstellungen über eine Vollzeitberufstätigkeit sowie fehlende Identifikationsmöglichkeiten.

„Nicht selten sind die Erwerbsverläufe der Eltern und im Freundeskreis diskontinuierlich oder schlicht nicht vorhanden. (...) Das führt dazu, dass keine konkreten Vorstellungen und kein praktisches Wissen über ein

Vollzeiterwerbsleben vorhanden sind. Vollzeiterwerbstätigkeit ist deshalb – mangels konkret erlebter Zusammenhänge im engsten Beziehungskreis – häufig mit Unsicherheit und Widerstand besetzt (Ahrens 2012: 17)."

### 3.4.6 Vorbilder – role models

Fehlende Vorbilder werden in Forschungsergebnissen als ein wichtiger Aspekt betrachtet, der sich negativ auf das Berufswahlverhalten und die Motivation junger Frauen auswirkt.

Vorbilder fehlen oft im direkten Umfeld, z. B. durch mangelnde Berufstätigkeit von Müttern. Andererseits fehlen Vorbilder in den Medien, z. B. erfolgreiche Unternehmerinnen oder berufstätige Frauen mit Migrationshintergrund, die in den Medien kaum präsent sind. Auch im Ausbildungs- und Arbeitsumfeld finden sich durch den geringen Anteil von Ausbilderinnen mit Migrationshintergrund wenig Vorbilder. So fehlen geeignete Identifikationsmöglichkeiten.

### 3.4.7 Bewertung und Bekanntheit der dualen Ausbildung

Unterschiedliche Bewertungen von dualer Ausbildung – vor allem herkunftsbedingt – werden von der Hälfte der Expert/-innen als eine Ursache für die geringe Anzahl von Menschen mit Migrationshintergrund im dualen Ausbildungssystem gesehen. Der Großteil der Befragten begründet dies damit, dass die duale (betriebliche) Ausbildung des deutschen Berufsbildungssystems in anderen Ländern nicht bekannt oder verbreitet ist und dadurch dem dualen Ausbildungssystem auch kein hohes Ansehen zukommt. In der Folge bewerben sich die Jugendlichen auch nicht für eine betriebliche Ausbildung. In der Studie von Beicht et al. (2011) wird die Hypothese aufgestellt, dass ein Zusammenhang zwischen der sozioökonomischen Positionierung der Eltern und den Bildungsentscheidungen der Jugendlichen am Übergang Schule – Ausbildung besteht. In den Ergebnissen der Studie heißt es, je höher die schulische Qualifikation der Eltern sowie die berufliche Positionierung des Vaters, desto seltener werde eine betriebliche Ausbildung angestrebt. Dies gilt sowohl für Jugendliche mit als auch ohne Migrationshintergrund selbst bei gleichen schulischen Voraussetzungen.

„Schulabgänger/-innen, die aus schulisch besser gebildeten Elternhäusern kommen, in denen beide Eltern über eine (Fach)Hochschulreife verfügen, [streben] selbst bei gleichen schulischen Voraussetzungen der Jugendlichen seltener eine betriebliche Ausbildung an (...) als Jugendliche aus Familien, in denen kein oder nur ein Elternteil eine (Fach-)Hochschulreife besitzt. Dies gilt auch dann, wenn die Jugendlichen nicht über eine Studienberechtigung verfügen, und zwar bei Jugendlichen mit und ohne Migrationshintergrund (Beicht et al. 2011: 16).“

Eltern mit hoher schulischer Qualifikation sowie Väter mit hoher beruflicher Qualifikation scheinen dem dualen Ausbildungssystem keinen hohen Stellenwert beizumessen und ein Studium oder eine schulische Ausbildung höher zu bewerten. Die Jugendlichen orientieren sich demnach an den Werthaltungen und Bildungsverläufen ihrer Eltern, was sich auf ihre Bildungsentscheidungen und Berufswahl am Ende der Schulzeit auswirkt.

### 3.4.8 Berufswahlspektrum

Der Übergangserfolg in eine Ausbildung hängt ebenfalls mit der Anzahl der ausgewählten Berufe zusammen. Werden bei der Ausbildungsplatzsuche vier bis fünf Berufe gewählt, erhöht sich die Chance auf einen Ausbildungsplatz erheblich. Werden nur einer oder zwei Berufe in Betracht gezogen, dann mindert dies die Chancen auf einen Ausbildungsplatz. In vielen Studien wird die Ursache für die Unterrepräsentanz von jungen Frauen, insbesondere von jungen Frauen mit Migrationshintergrund, im dualen System damit begründet, dass sie ein sehr enges Berufswahlspektrum aufweisen: „Eine mögliche Erklärung liegt in dem engen Spektrum an Ausbildungsberufen, das bei jungen Frauen mit Migrationshintergrund noch kleiner ist als bei jungen deutschen Frauen (Ahrens 2012: 21).“

Dies ist das Ergebnis eines Orientierungsprozesses, an dem Beratende mit traditionellen Rollenvorstellungen ebenso Anteil haben wie die Arbeitsmarktrealität, denn zu Beginn der beruflichen Orientierung ist das Berufswahlspektrum bei jungen Frauen mit Migrationshintergrund gleich, wenn nicht größer (siehe unten: Befragung Jugendlicher).

Generell wird von Mädchen – mit oder ohne Migrationshintergrund – eine schulische Ausbildung häufiger in Betracht gezogen als dies bei Jungen der Fall ist. „Die Diskrepanz zwischen ursprünglichem Wunschberuf und tatsächlicher Berufsausbildung ist bei jungen Frauen deutlich höher als bei jungen Männern“, der Berufswahlprozess ein „Anpassungs- und Verengungsprozess“ (Pimminger 2012: 21).

### 3.4.9 Alter

Junge Frauen mit sich verstärkenden Problemen durch soziale und kulturelle Herkunft, sind durch den verhinderten Berufseinstieg direkt nach Schulabschluss vergleichsweise älter. Das Alter von Ausbildungssuchenden spielt eine große Rolle bei der Ausbildungsplatzsuche. Längere Übergangsprozesse durch die Warteschleifen des Übergangssystems, abgebrochene Ausbildungen, längere vergebliche Ausbildungssuche und das damit einhergehende höhere Alter der Jugendlichen, erhöhen das Risiko, keinen Ausbildungsplatz zu finden und einen qualifizierten Berufsabschluss zu erhalten, da Betriebe bei älteren Bewerber/-innen „gute Gründe“ für den späten Einstieg lesen/hören wollen.

### 3.4.10 Gender – Geschlechtsspezifische Rollenmuster und Stereotype

Geschlechtsspezifische Rollenmuster und Stereotype prägen die Bildungs- und Lebensverläufe von jungen Frauen. So werden beispielsweise erwerbsferne Lebensentwürfe bei Frauen (als Mutter und/oder Hausfrau) gesellschaftlich eher toleriert als bei Männern (als Vater und/oder Hausmann). Kindererziehung oder Tätigkeiten als Hausfrau im Anschluss an die Schulausbildung erhöhen dennoch das Risiko, keinen Berufsabschluss zu erlangen.

„Haus- und Sorgearbeit wird – jenseits der Herkunft – nach wie vor Frauen zugeschrieben. Ist dieser Weg als Mutter/Hausfrau erst einmal eingeschlagen, ohne dass eine gute Basis in schulischer und beruflicher Hinsicht vorliegt, sind Wege zur wirtschaftlichen Unabhängigkeit oft versperrt. Dann ist ein beruflicher Abschluss, der für den dauerhaften Zugang zum Arbeits-

markt einen wesentlichen Faktor darstellt, für diese spezifische Gruppe nahezu unerreichbar (Ahrens 2012: 24 f.).“

Vor allem genderspezifische Rollenvorstellungen innerhalb der Familie behindern den Übergang von jungen Frauen in eine berufliche Ausbildung. In einigen Familien wird der Familienarbeit ein höherer Stellenwert zugesprochen als einer Berufsausbildung, was den beruflichen Bildungsverlauf junger Frauen negativ beeinflussen kann.

### 3.4.11 Diskriminierung aufgrund von Herkunft und Religion

Neben den bisher genannten Gründen und Erklärungsansätzen für die geringe Anzahl von jungen Frauen im dualen Ausbildungssystem sind vor allem Diskriminierungsprozesse aufgrund von Herkunft und Religion seitens der Betriebe als ein maßgeblicher Grund für Schwierigkeiten von jungen Menschen mit Migrationshintergrund, darunter insbesondere die Frauen, beim Übergang von der Schule in die Berufsausbildung anzusehen. Vor allem migrationsbezogene Geschlechterstereotype scheinen hier einen bedeutenden Stellenwert einzunehmen: „Bei den jungen Migrantinnen wird immer noch von traditionellen Familienvorstellungen ausgegangen, die eine Berufstätigkeit erschweren könnten. Bei den jungen Migranten wird hingegen häufig von überzogenen Männlichkeitsstereotypen ausgegangen, die als inkompatibel mit betrieblichen Anforderungen eingeschätzt werden (Ahrens 2012: 25).“ Diese Zuschreibung trifft für die meisten jungen Frauen mit Migrationshintergrund weniger zu, allerdings existiert keine einheitliche „Gruppe mit Migrationshintergrund“, je nach kulturellem (und auch sozialem) Hintergrund ist dies sehr unterschiedlich ausgeprägt. Differenzierte Studien, die nach kultureller Sozialisation differenzieren, werden immer häufiger gefordert.

Studien zeigen, dass die Mehrfachdiskriminierung von Frauen/Migrantinnen auch ohne soziale Benachteiligung oder bildungsferne Herkunft zu wirksamer Ausgrenzung aus dem Arbeitsmarkt führt (Jungwirth 2012).

Diskriminierungsprozesse (Selektionsprozesse) der Betriebe haben einen bedeutenden Einfluss auf die Zugangschancen junger Menschen mit Migrationshintergrund in eine betriebliche Ausbildung. Die Selektionsprozesse der

Betriebe bei der Personalauswahl müssten sichtbar gemacht werden und die Auswahlprozesse, z. B. durch anonymisierte Bewerbungsverfahren, verbessert werden.

„All die früher gängigen Erklärungsmuster für die wesentlich geringeren Zugangschancen von Jugendlichen ausländischer Herkunft in die Berufsausbildung wurden (...) entweder inzwischen widerlegt oder stellen als alleinige Ursachen keine hinreichende Erklärung dar. Ein entscheidender Einfluss geht möglicherweise von den Selektionsprozessen der Betriebe bei der Vergabe der Ausbildungsplätze aus. Die Entscheidungslogiken bei der Auswahl der geeigneten Bewerber/-innen können laut einer Schweizer Studie [Imdorf] die Zugangschancen junger Menschen mit Migrationshintergrund in eine betriebliche Ausbildung erheblich negativ beeinflussen (Beicht/Granato 2010: 14).“

„Wenn zur Bewertung einer Arbeitskraft oder eines Bewerbers andere als leistungsbezogene Merkmale herangezogen werden, dann ist Arbeitsmarktdiskriminierung gegeben. Die vorliegenden Befunde, die einer weiteren empirischen Vertiefung, gerade auch in Deutschland bedürfen, lassen vermuten, dass ein Teil der geringeren Chancen junger Frauen und Männer mit Migrationshintergrund beim Übergang in eine Ausbildung durch betriebliche Sortierlogiken erklärbar würden (Beicht/Granato 2011: 47).“

Auch die durch uns befragten Expert/-innen sagen, dass es nicht nachweisbare Ausgrenzungen gäbe: „Betriebe diskriminieren auch Leute mit Studienabschluss, vorzeigbaren Kompetenzen etc., diese haben oft Probleme bei der Arbeitsplatzsuche, wenn sie einen ausländisch klingenden Namen haben. Meist gibt es keine belastbaren Aussagen über die Gründe der Ablehnung.“

Vermutungen und Vorannahmen der Personalentscheider/-innen führen zum „Bauchgefühl“, das oft Grundlage der Auswahl wird. Auf Seiten der Betriebe liegen religiöse und kulturelle Vorurteile vor, die zur Ablehnung führen. Genderstereotype Vorurteile liegen gegenüber beiden Geschlechtern vor, es werden Konflikte vermutet, die im betrieblichen Ablauf und im Umgang mit den Kolleg/-innen als störend eingeschätzt werden.

## 4. Befragung von Jugendlichen

### 4.1. „Was ist dir bei deinem zukünftigen Ausbildungsplatz / Ausbildungsbetrieb wichtig?“

Die meisten der von uns befragten jungen Frauen stellen keine (großen) Anforderungen an ihren zukünftigen Arbeitsplatz und Ausbildungsbetrieb. Wichtig ist ihnen, so bald wie möglich, überhaupt einen Ausbildungsplatz zu bekommen: „Eine Ausbildung zu haben, ist schon das Schönste und wenn man dafür noch nen bisschen Geld bekommt...“.

Besonders wichtig ist den ausbildungssuchenden jungen Frauen, dass ihnen die Ausbildung Spaß macht und nicht langweilig ist, dass der Beruf ihren Interessen und Fähigkeiten entspricht. Darüber hinaus ist ihnen wichtig, dass sie etwas lernen, das „zum Beruf gehört“.

Sie wünschen sich in der Ausbildung fachliche Anleitung durch ihre Ausbilder/-innen und praktische Ein-/Anweisungen („Sachen gezeigt bekommen“), damit sie etwas lernen können.

Ein weiterer wichtiger Aspekt ist das Arbeitsklima. Die Befragten wünschen sich ein gutes (familiäres) Arbeitsklima, ein respektvolles, loyales, ehrliches und direktes Miteinander, eine gute Betreuung durch die Ausbilder/-innen sowie ein offenes Ohr der Arbeitgeber/-innen für ihre Probleme. Die Höhe des Ausbildungsgehaltes und die regelmäßige Zahlung des Gehalts wurden seltener angeführt. Eine der Befragten verwies auch auf das Einhalten der gesetzlichen Rahmenbedingungen seitens der Arbeitgeber/-innen, wie Ausbildungs-/Arbeitszeiten, Pausen und Überstunden-Regelungen.

### 4.2. „Was erschwert die Ausbildungsplatzsuche für Dich? Was denkst du sind die Gründe dafür, weshalb Du noch keinen Ausbildungsplatz gefunden hast?“

Häufig genannte Gründe, die die Jugendlichen selbst für ihre Schwierigkeiten bei der Ausbildungsplatzsuche angaben, sind niedrige Schulabschlüsse und schlechte Noten. Kritisiert werden die Auswahlverfahren der Betriebe,

welche den Schulabschluss und die Schulnoten meist als alleiniges Auswahlkriterium nehmen und die Persönlichkeit sowie praktische Fähigkeiten bei ihrer Auswahl nicht berücksichtigen würden.

„...dadurch dass man sich meistens schriftlich bewirbt, dass die Leute einfach nur die Noten sehen und nach den Noten aussortieren, die Persönlichkeit kommt da gar nicht ins Spiel. Zum Beispiel bin ich ein praktischer Mensch und ich kann praktisch mehr als in der Schule. Ich habe jetzt den Vorteil, dass ich nen Praktikum gemacht habe und das mit ner Eins bestanden habe. (...) Ich hoffe, dass es [dadurch] klappt, weil man will ja auch nicht Dauerschüler sein oder nichts machen, ist ja auch doof oder Nebenjobs immer...“.

Ein weiterer Grund, der oft genannt wurde, sind Diskriminierungen aufgrund von Herkunft und Religion seitens der Betriebe. In diesem Zusammenhang besonders häufig erwähnt wurde das Tragen eines Kopftuches als Ablehnungsgrund. „Bei mir persönlich, sieht man ja, ist es das Kopftuch. Die meisten sagen das auch direkt, sie haben Angst wegen der Kundschaft, wie die auf das Kopftuch reagiert.“

„Erstens mein Kopftuch ist für mich das schwierige, weil die meisten Betriebe nehmen nicht mit Kopftuch an [stellen keine Azubis mit Kopftuch ein]. Zweitens, ich habe zwar einen Abschluss [MSA], aber meine Noten sind nicht so ansprechend.“ Auf der Ausbildungsmesse sei ihr gesagt worden, dass sie mit Kopftuch überhaupt keine Chance auf dem Ausbildungsmarkt habe.

Ein anderer Jugendlicher nennt sein Aussehen „schwarze Haare“, „Ausländer“ als Ablehnungsgründe. Er habe schon viele Bewerbungen geschrieben, aber nur Absagen bekommen.

Einige geben an, Schwierigkeiten beim Schreiben der Bewerbungen zu haben, da sie unterschiedliche Informationen über Form und Umfang der Bewerbungen erhalten haben, was bei ihnen zu Unsicherheiten und Verwirrungen führte.

Das Alter der ausbildungssuchenden Jugendlichen wurde als weiterer Grund für Probleme bei der Ausbildungsplatzsuche benannt: „(...) jetzt bin ich ja

schon volljährig (...) jetzt bin ich auch schon ein bisschen alt, also für die meisten Ausbildungsstätten wäre ich dann eine der ältesten.“

Eine der befragten jungen Frauen äußerte den Wunsch, dass minderjährige Jugendliche ihren Ausbildungsvertrag selbst unterschreiben sollen dürfen, damit sie selbst entscheiden können, welchen Beruf sie ausüben möchten. „... mal haben auch meine Eltern nicht unterschrieben. Also ich hatte drei Zusagen gehabt, hatte auch die Verträge schon zu Hause, aber meine Eltern wollten nicht unterschreiben. Das finde ich nämlich auch doof, wenn man 16 ist, sollte man auch selber unterschreiben dürfen (...) und nicht das die Eltern noch unterschreiben müssen.“ Die Eltern wollten, dass sie Abitur macht, sie wollte aber eine Ausbildung im technischen oder medizinischen Bereich machen. Die Eltern wollen, dass sie im Bank- und Versicherungswesen lernt und später den elterlichen Betrieb übernimmt. „Ich habe aber immer gesagt, selbständig kann zwar schön sein, aber ich möchte erst ein Mal ein paar Jahre fest angestellt sein, um Erfahrungen zu sammeln.“

Eine große Befragung von 10.000 Schülerinnen (24% mit Migrationshintergrund) nach ihrer beruflichen Orientierung unternahm das Kompetenzzentrum Technik-Diversity-Chancengleichheit e. V.

Im Oktober 2013 erschienen die Ergebnisse. Bestätigt wurde der aktuelle Forschungsstand, dass Mädchen mit Migrationshintergrund geringere Chancen haben, einen Ausbildungsplatz zu bekommen als Mädchen ohne Migrationshintergrund und geringere als junge Männer mit Migrationshintergrund. Vielfach wird angenommen, dass Mädchen mit Migrationshintergrund ein engeres Berufswahlspektrum haben. Dem widerspricht die Studie: „Es zeigt sich, dass Mädchen mit Migrationshintergrund sogar eine vergleichsweise größere Offenheit für verschiedene Berufsfelder aufweisen als Mädchen ohne Migrationshintergrund“ (Wentzel 2013: 2), mit Ausnahme des technisch-naturwissenschaftlichen Bereichs. Aber, so die Studie weiter, sie passen ihr Berufswahlverhalten schnell an die (vermutete) Arbeitsmarktrealität an und schränken sich bei der konkreten Ausbildungssuche dann auf wenige Berufe ein. Auch die Annahme, dass Mädchen mit Migrationshintergrund wegen eines traditionelleren Rollenverständnisses weniger erwerbsorientiert seien, lässt sich nicht halten. Die Berufswahl entspricht –

wie bei den Mädchen ohne Migrationshintergrund auch – dem segregierten Arbeitsmarkt. „Für Schülerinnen mit Migrationshintergrund stehen „Büro- und kaufmännische Berufe“ an erster Stelle (Mittelwert 2,6), gefolgt von „sozial-erzieherischen Berufen“ (2,7). Am seltensten können sie sich gleichermaßen MINT-Berufe sowie „Berufe in Verkauf und Einzelhandel“ für ihre Zukunft vorstellen (3,2) (Wentzel 2013: 16).“

Mädchen mit Migrationshintergrund weisen in ihren Berufswünschen eine stärkere Karriereorientierung auf als Mädchen ohne Migrationshintergrund. Bemerkenswert deshalb: „Da die befragten Mädchen mit Migrationshintergrund vergleichsweise großen Wert auf Berufe mit Zukunftschancen legen, ist es umso auffälliger, dass sie technische, handwerkliche und naturwissenschaftliche Berufe nicht hierfür in Erwägung ziehen (Wentzel 2013: 23).“ Hier wäre eine Differenzierung nach Herkunftskultur aufschlussreich.

## 5. Zusammenfassung und Ausblick

Betriebe, die zwar ausbilden, aber keine (sozial benachteiligten) Jugendlichen mit Migrationshintergrund, sahen keinen Nutzen in der Ausbildung dieser Zielgruppe und auch keine Gründe, warum sie zukünftig besonders auf sie zugehen sollten. Überwiegend war dies nicht ablehnend formuliert, sondern eher so, wie es ein Handwerksmeister ausdrückte: „Mir ist es egal, wo einer herkommt, wenn alles andere stimmt.... Mir ist es wichtig, dass man am Telefon die Firma repräsentiert, mit sauberer Aussprache, Gefühl in der Stimme mitbringen, analytische Fähigkeiten, um Anrufe richtig zuzuordnen zu können.“

Bei Interviewanfragen bei Betrieben, die nicht ausbilden und die kein Interview geben wollten, begegneten uns oft Antworten wie „Ausbilden? Nee, keine Lust“ oder „keine Zeit und kein Geld“. „Meine Mitarbeiter wollen nicht mehr“, sagte ein Steuerberater. Ein Experte: „Fachkräftemangel als Hebel funktioniert nicht: Kleine Unternehmen hören eher auf auszubilden, wenn sie auf Probleme stoßen.“

Betriebe, die benachteiligte Zielgruppen ausbilden, antworteten anders auf die Frage nach dem Nutzen. Beispiel für eine gezielte Anwerbung von zwei-

sprachigen Jugendlichen für entsprechende Kund/ innen: "[Da gab es eine] Richtungsänderung 2011, weil wir gemerkt haben, unser Kundenklientel in Berlin hat einen hohen Ausländeranteil, d. h. hoher Anteil (...) mit Migrationshintergrund, daraus ergeben sich häufig Sprachbarrieren. 2012 haben wir erstmalig Azubis gesucht mit muttersprachlichen Kenntnissen, außer Englisch: drei türkische junge Frauen, eine polnische junge Frau und ein junger Araber sind Azubis geworden."

Ein Beispiel für positive Auswirkungen auf kollegiales Verhalten: "In der Vielfalt lernen alle voneinander, Verständnis für andere wird gefördert, das Wissen über andere Kulturen wird erweitert. Essen, Feiern, Festtage. Das wirkt sich positiv im Kollegenkreis aus, z. B. die Rücksichtnahme in der Fastenzeit."

Die befragten Expert/-innen gehen einerseits davon aus, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund im Zugang zu Ausbildung am „Eingangstor der Betriebe“ diskriminiert werden, andererseits sind von ihnen angeführte Problemlösungen überwiegend an die Jugendlichen oder die Politik adressiert, die unterstützend agieren müsse. Zwar meinen sie, dass die Unternehmen zur Fachkräftesicherung die Förderung benachteiligter Jugendlicher selbst finanzieren sollten, wenn sie diese gewinnen wollen, gehen aber davon aus, dass diese es ohne Not nicht tun werden.

Nicht nur aus Gründen der gleichberechtigten gesellschaftlichen Teilhabe ist Veränderung geboten, denn der Arbeitsmarkt und die Gesellschaft benötigen die Kompetenzen und das Potential der jungen Menschen. Eine Expertin: „Der Fachkräftemangel kann ein Einfallstor für Frauen, insbesondere auch Migrantinnen, sein. Bestimmte Migrantinnengruppen stellen eine stille Reserve dar, die mobilisiert werden könnte, um den Fachkräftebedarf zu decken. Durch den demografischen Wandel und Fachkräftebedarf gibt es jetzt bessere Chancen für Frauen.“

Als erforderliche ausbildungsunterstützende Hilfen für Unternehmen wurden von den Expert/-innen v. a. zwei Strategien genannt:

Zum einen – „Betriebe brauchen ein externes, begleitendes Ausbildungsmanagement: einerseits zur Intervention an kritischen Punkten, andererseits

einfach die Option zu haben, im Konfliktfall irgendwo anrufen zu können. Ein neutraler außenstehender Ansprechpartner ist wichtig.“

Zum anderen – ein Mentoring-Modell für Auszubildende mit Lern-Förderbedarf oder solche in schwierigen Lebenslagen, um Ausbildungsabbrüche zu verhindern. Nur große Betriebe könnten dies selbst auf die Beine stellen.

Zur Förderung junger Menschen ohne Ausbildung gibt es vielfältige Hilfsangebote, die allerdings auch für die meisten Expert/-innen undurchschaubar sind und bisher kaum koordiniert werden.

Hier ist mehr Übersichtlichkeit notwendig, sowohl für Jugendliche als auch für die Beratungsstellen. Ebenso für Betriebe, die Unterstützung von Projektträgern oder öffentlichen Stellen in Anspruch nehmen wollen.

Individuelle Förderung und „Empowerment“ der jungen Menschen mit Migrationshintergrund, insbesondere der jungen Frauen, sind geboten, reichen aber nicht aus. Die strukturellen Bedingungen, die ihre Anschlussfähigkeit und Einmündung in eine betriebliche Berufsausbildung behindern, müssen identifiziert und verändert werden. Betriebe müssen die Kompetenzen und Potentiale der Zielgruppe ebenso erkennen und erfahren wie den Nutzen einer gender-diversity-sensiblen Betriebskultur.

Ein weiterer Faktor, der die Einmündungschancen besonders für junge Frauen mit Migrationshintergrund negativ beeinflusst, ist die starke geschlechtliche Segregation des Arbeits- und Ausbildungsmarktes. Unsere Betriebsinterviews ergeben hier eine größere Bereitschaft, auf neue weibliche Zielgruppen zuzugehen, als dies bzgl. sozial benachteiligter Jugendlicher, insbesondere mit Migrationshintergrund, der Fall ist.

Mehrheitlich wird aber das Bemühen formuliert, alle Menschen gleich zu behandeln, also Mädchen wie Jungen und Migrant/-innen ebenso.

Dem steht entgegen: Gleichbehandlung bei ungleichen Voraussetzungen ist im Ergebnis eine Schlechterstellung oder Diskriminierung.

Studien zu den Selektionsprozessen in Unternehmen, die insbesondere junge Frauen mit Migrationshintergrund ausschließen, sind ebenso wichtig

wie die Weiterführung und Auswertung der ersten Versuche mit anonymisierten Bewerbungsverfahren.

## Literaturverzeichnis

Ahrens, P. (2012): Soziale Integration von Migrantinnen und Migranten. Berlin: Agentur für Gleichstellung im ESF.

Alicke, T.; Heisig, S.; Moisl, D.; Prause, J.; Rexroth, M. (2009): Resilienz und Bewältigungsstrategien von jungen Menschen mit Migrationshintergrund beim Übergang von Schule in Ausbildung. Frankfurt am Main: ISS.

Beicht, U. (2011): Junge Menschen mit Migrationshintergrund: Trotz intensiver Ausbildungsstellensuche geringere Erfolgsaussichten. BIBB-Analyse der Einmündungschancen von Bewerberinnen und Bewerbern differenziert nach Herkunftsregionen. Bielefeld: Bertelsmann.

Beicht, U. (2012): Berufswünsche und Erfolgchancen von Ausbildungsstellenbewerberinnen und -bewerbern mit Migrationshintergrund. In: BWP, (6).

Beicht, U.; Eberhard, V.; Friedrich, M.; Granato, M.; Schwerin, C.; Ulrich, J. G.; Weiß, U. (2011): Ausbildungschancen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Bonn: BIBB.

Beicht, U.; Eberhard, V.; Krewerth, A.; Ulrich, J. G. (2013): Perspektiven beim Übergang Schule - Berufsausbildung. Methodik und erste Ergebnisse aus der BIBB-Übergangsstudie 2011. Bonn: BIBB.

Beicht, U.; Granato, M. (2010): Ausbildungsplatzsuche: Geringere Chancen für junge Frauen und Männer mit Migrationshintergrund. BIBB-Report, 15/2010.

Beicht, U.; Granato, M. (2011): Prekäre Übergänge vermeiden - Potenziale nutzen. Junge Frauen und Männer an der Schwelle von der Schule zur Ausbildung. Bonn: FES.

Bundesagentur für Arbeit (BA) (2009): Kriterienkatalog für Ausbildungsreife. [o.O.]: BA.

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (2012): Ergebnisse aus dem BIBB-Qualifizierungspanel 2011. Bonn: BIBB.

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (2014): Sozial Benachteiligte. Good Practice Center. <http://www.good-practice.de/2802.php#glossar2899>, zuletzt geprüft am 09.07.2014.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2011): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2011. Bonn: BIBB.

Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2012): Berufsbildungsbericht 2012. Bonn: BMBF.

Bruhns, K.; Stürzer, M.; Täubig, V.; Uchronski, M. (2012): Schulische und außerschulische Bildungssituation von Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Jugend-Migrationsreport. Ein Daten- und Forschungsüberblick. München: DJI.

Deutscher Industrie- und Handelskammertag e. V. (DIHK) (2012): DIHK (Hrsg.): Ausbildung 2012. Ergebnisse einer DIHK-Online-Unternehmensbefragung. Berlin/Brüssel: DIHK.

Jungwirth, I. (2012): Eine Frage des Geschlechts - Arbeitsmarktintegration hochqualifizierter Migrantinnen und Migranten. In: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hrsg.): Arbeitsmarktintegration hochqualifizierter Migrantinnen. Berufsverläufe in Naturwissenschaft und Technik. Bonn/Berlin: BMBF, S. 8-13.

Kohn, K.-H. P. (2011): Migrationsspezifische Beratung –spezifische Themen, spezifische Bedarfe. Ergebnisse einer Delphi-Breitband-Erhebung. Berlin: Facharbeitskreis „Beratung“ des Netzwerks „Integration durch Qualifizierung“.

Kraußlach, M.; Pfeffer-Hoffmann, C. (2014a): Ziele und Methodik der Bestands- und Bedarfsanalysen im Projektverbund *Xenos inklusive*. In: C. Pfeffer-Hoffmann (Hrsg.): Nachwuchskräfteversicherung - Chancen durch

Integration benachteiligter Jugendlicher in Ausbildung. Berlin: Mensch & Buch Verlag.

Kraußlach, M.; Pfeffer-Hoffmann, C. (2014b): Sozial Benachteiligte und Lernbeeinträchtigte in betrieblicher Ausbildung. Ergebnisse einer Bestands- und Bedarfsanalyse im Projekt *Xenos inklusive*. In: C. Pfeffer-Hoffmann (Hrsg.): Nachwuchskräftesicherung - Chancen durch Integration benachteiligter Jugendlicher in Ausbildung. Berlin: Mensch & Buch Verlag.

Pfeffer-Hoffmann, C.; Kraußlach, M. (2014): Nachwuchskräftesicherung – Chancen durch Integration benachteiligter Jugendlicher in Ausbildung. Eine Einführung in Themen und Inhalte des Sammelbandes. In: C. Pfeffer-Hoffmann (Hrsg.): Nachwuchskräftesicherung - Chancen durch Integration benachteiligter Jugendlicher in Ausbildung. Berlin: Mensch & Buch Verlag.

Pimminger, I. (2012): Junge Frauen und Männer im Übergang von der Schule in den Beruf. Berlin: Agentur für Gleichstellung im ESF.

Wentzel, W. (2013): Wunsch und Wirklichkeit – Berufsfindung von Mädchen mit Migrationshintergrund. Bielefeld: Kompetenzzentrum Technik-Diversity-Chancengleichheit e. V.

### **Manja Taggeselle**

Manja Taggeselle, M.A. Gender Studies und Ethnologie, hat ihren Arbeitsschwerpunkt in der Begleitung benachteiligter Zielgruppen. Sie ist im Projekt ARCA für die Konzeption und Umsetzung eines Online-Karriere-Coachings zur Role-Model-Förderung für Frauen mit Migrationshintergrund in einem großen Unternehmen zuständig.

### **Fatoş Topaç**

Fatoş Topaç ist Dipl.-Sozialpädagogin, Dipl.-Sozialarbeiterin und Ausbilderin (AEVO). Sie begleitet Betriebe, die mehr junge Menschen mit Migrationshintergrund ausbilden wollen, und ist für die Netzwerk-Koordination im Bereich Berufseinstieg zuständig.

### **Cornelia Carstens**

Cornelia Carstens ist Pädagogin und Leiterin des Geschäftsfeldes Berufseinstieg im FrauenComputerZentrumBerlin e. V. (FCZB).



### III. PRAXISBEISPIELE: JUGENDLICHE MIT STARTSCHWIERIGKEITEN

# **„Sommercamp“ – Berufsorientierung für junge Menschen mit Startschwierigkeiten auf der Suche nach einem Ausbildungsplatz**

Ein Praxisbeispiel zur Unterstützung von Betrieben bei der Suche nach Auszubildenden mit Startschwierigkeiten – entwickelt und umgesetzt im Projekt *Xenos inklusive* in Zusammenarbeit mit der Handwerkskammer Osnabrück-Emsland-Grafschaft Bentheim

*INGA KAPPEL*

Mit dem demografischen Wandel findet ein Paradigmenwechsel statt: Junge Menschen, die es u. a. aufgrund schlechter oder fehlender Schulabschlüsse, schwierigem sozialen Umfeld, wenig Unterstützung aus dem Elternhaus und Sprachproblemen schwer hatten, in die gewünschte Ausbildung zu kommen, treffen in verschiedenen Orten in Deutschland auf Unternehmen, die händelnd nach Arbeits- und Fachkräften suchen. Diese Unternehmen sind gewillt, die jungen Menschen in Ausbildung zu nehmen. Häufig scheitert dies nur daran, dass sie nicht wissen, wo sie die jungen Menschen – oft kurzfristig – finden sollen.

Das Projekt „Sommercamp“ führt kurz vor Beginn des Ausbildungsjahres Betriebe, die auf der Suche nach Auszubildenden und bereit sind, auch junge Menschen mit weniger guten Voraussetzungen in die Ausbildung zu integrieren, und junge Menschen auf Ausbildungsplatzsuche zusammen. Zwei (oder alternativ auch drei oder vier) Tage lang beschäftigen sich die

jungen Menschen in einem geschützten Rahmen innerhalb des Betriebes mit ihren Stärken und Interessen. Sie arbeiten an ihrem Sozialverhalten und an Präsentationstechniken, um am letzten Tag Bewerbungsgespräche mit den Personalverantwortlichen der Betriebe zu führen.

## 1. Spezifische Ausgangslage

### 1.1. Betriebe/Handwerkskammer

Besonders in Ostdeutschland, aber auch in vielen ländlichen Regionen der westlichen Bundesländer, finden die Betriebe häufig keine jungen Menschen mehr, die bereit für eine handwerkliche Ausbildung sind. Besonders die kleinen und mittleren Betriebe (KMU), die aufgrund ihres Tagesgeschäfts wenige Ressourcen für die Azubi-Suche haben, sind betroffen. Die Handwerkskammer Osnabrück wollte im Sommer 2013 für die Betriebe im Kammerbezirk diesem Problem konkret und kurzfristig (kurz vor Beginn des Ausbildungsjahres) entgegenwirken. Als besonders betroffen stellten sich folgende Betriebe heraus: Bäckereifachbetrieb (Bäckereifachverkäufer/-innen), Metallbaubetrieb (Metallbauer/-innen), Kfz-Betrieb (Mechatroniker/-in, Automobilkauffrau/-mann), Malerbetrieb (Maler/-in und Lackierer/-in), Elektronikbetrieb (Elektroniker/-in) und Anlagenbetrieb (Installateur/-in Sanitär und Heizung). Im Rahmen des Projekts *Xenos inklusive* entwickelte Minor das Konzept „Sommercamp“ passgenau für die HWK Osnabrück und die Betriebe des Kammerbezirks. Das „Sommercamp“ unterstützt sowohl die Betriebe bei der Azubisuche als auch junge Menschen bei der Verwirklichung ihrer Zukunftspläne.

### 1.2. Teilnehmende aus Jugendhilfeeinrichtungen und Schulen

Trotz Schulkooperationen der Handwerkskammer Osnabrück waren kurz vor den Sommerferien nur sehr vereinzelt Schulabgänger/-innen zu finden, die an den angebotenen Handwerksberufen interessiert waren. Durch die Kontakte von *Minor* in verschiedene Jugendhilfeeinrichtungen der Stadt

Osnabrück konnten über Case-Manager/-innen und anderes pädagogisches Personal junge Menschen gefunden werden, die z. T. bereits schon seit Längerem auf der Suche nach einem handwerklichen Ausbildungsplatz waren. Diese „Unversorgten“ haben häufig schon einige Misserfolgs-erlebnisse bei ihrer Zukunftsplanung hinter sich und trauen sich oft wenig zu. Mit der Unterstützung und z. T. auch Begleitung durch Pädagog/-innen entschieden sich 15 junge Menschen aus Schulen und Jugendhilfe-einrichtungen für die Teilnahme am Sommercamp.

## 2. Ideale Rahmenbedingungen

### 2.1. Zeitliche und räumliche Voraussetzungen

Für ein Sommercamp wird idealerweise ein großer Gruppenraum mit Stuhlkreis für Teilnehmende und Trainer/-innen mit Flipchart, Metaplanwänden, Moderationsmaterialien sowie ein weiterer kleinerer Raum für Kleingruppenarbeit mit Gruppentisch benötigt. Getränke und Snacks für den Tag sowie ein Mittagessen in einer nahegelegenen Kantine für alle Teilnehmenden fördern das Arbeitsklima.

### 2.2. Trainer/-innen

Mindestens ein/-e Trainer/-in sollte für die Gruppe anleitend zur Verfügung stehen. Diese Trainer/-innen brauchen gute Erfahrungen in der Arbeit mit der Zielgruppe sowie mit Unternehmen und Ausbildungspersonal. Theaterpädagogische Expertise ist von großem Vorteil, da die aktive Beschäftigung mit verschiedenen Rollen und Sichtweisen grundlegend für die Ziele sinnvoll ist. Weiterhin werden eine oder zwei Unterstützer/-innen gebraucht, die organisatorische Aufgaben übernehmen und als Ansprechpersonen für die Teilnehmenden fungieren können. Vor allem zur Vorbereitung auf die und Begleitung vor und nach den Bewerbungsgesprächen sind mehrere Unterstützer/-innen sinnvoll.

## 2.3. Begleitung der Teilnehmenden

Besonders bei Teilnehmenden, die in der Vergangenheit eher negative Erfahrungen mit Bewerbungsverfahren gemacht und zum Teil Angst oder Vermeidungsstrategien zeigen, ist die Begleitung zur Veranstaltung durch die betreuenden Pädagog/-innen ggf. sehr sinnvoll. Im Idealfall können Veranstalter/-innen und Betreuer/-innen gemeinsam mit den Teilnehmenden für den weichen Übergang noch gemeinsam einen Kaffee trinken, bevor die Veranstaltung startet und die Bezugsperson sich verabschiedet.

## 3. Ziele

### 3.1. Für die Teilnehmenden

Um effektiv und gegenseitig voneinander profitierend arbeiten zu können, braucht es eine vertrauensvolle und teamfähige Gruppe. Für eine solche Gruppenstimmung ist der Aspekt der positiven Selbstwahrnehmung aller Teilnehmenden grundlegend. Besonders relevant dafür sind die Stärkung der sozialen Kompetenzen und der Fokus durch die Trainer/-innen auf die Stärken der Teilnehmenden. Um diese Stärken für die potentiellen Azubis nutzbar zu machen, ist von zentraler Bedeutung, dass sie sich dieser bewusst sind und sie eine positive Selbstwahrnehmung entwickeln. Weiterhin müssen sie hierfür in der Lage sein, sich selbst und anderen deutlich zu machen, wie diese Stärken mit den beruflichen Interessen zusammenpassen. Drittens müssen Wege gefunden werden, die Stärken und die beruflichen Interessen authentisch, verständlich und gewinnend zu präsentieren. Dementsprechend ist es von großer Bedeutung, sich über die eigene Art zu kommunizieren (Mimik, Gestik, Haltung, Sprache) bewusst zu werden, sich ein sicheres Auftreten und neue Präsentationstechniken anzueignen.

Zu den eher „harten“ Zielen gehört an erster Stelle die Beschäftigung mit den Möglichkeiten der Berufsfelder und der Abgleich mit den eigenen Stärken sowie die Entscheidung für einen Beruf, auf den man sich bewerben

möchte. Auch diese Festlegung auf einen bestimmten Beruf ist häufig ein schwieriges Unterfangen für die Teilnehmenden und braucht viel Zeit.

Weiterhin sollen die Teilnehmenden sich mit ihren persönlichen Zukunftsplänen auseinandersetzen, diese ggf. realistisch überarbeiten und lernen, wie man sich in einem Bewerbungsgespräch präsentiert.

Wunschergebnis sind neue Perspektiven für die Teilnehmenden bei dem/der möglichen Arbeitgeber/-in: Ausbildungsplätze, Praktikumsplätze, Probearbeiten, Einstiegsqualifizierung. Ein Ergebnis kann auch sein, dass sich die Teilnehmenden bewusst machen, dass dieser Beruf nichts für sie ist und ihnen eigentlich anderes Konkretes liegt.

Wichtig ist, dass die Ziele sich immer an dem orientieren, was die Teilnehmenden an Biografie und aktueller Lebenssituation mitbringen. Insofern werden für die einzelnen Teilnehmenden ganz unterschiedliche Ziele gesetzt.

Die individuellen Ziele der Teilnehmenden decken sich zum Teil nicht; ein großer Teil der jungen Menschen ist bereit und willig, eine Ausbildung zu finden, und es hat ihnen bisher lediglich an Gelegenheiten gemangelt. Für solche Teilnehmenden ist der Weg in die Ausbildung ab diesem Punkt meist sehr kurz und einfach. Für andere Teilnehmende ist der Schritt, an solch einer Veranstaltung teilzunehmen, sich vor anderen zu zeigen und ein Bewerbungsgespräch wahrzunehmen, schon ein persönliches Weiterkommen. Diese jungen Menschen werden vielleicht nicht zu diesem Zeitpunkt direkt in die Ausbildung gehen. Einen Praktikumsplatz anzunehmen oder die Entscheidung zu treffen, selbst eigenständig (wieder) Bewerbungen zu schreiben, kann für sie jedoch schon ein großer Erfolg sein und den Anstoß für weitere Schritte in Richtung Ausbildung geben.

### **3.2. Für die Betriebe**

Die Ziele für die Betriebe sind meist sehr klar und leicht zu beschreiben:

Erstes Ziel ist in der Regel die Reduzierung des Fachkräftemangels in bestimmten Berufsfeldern durch evtl. Übernahme der Teilnehmenden in

Praktikum/Ausbildung und damit verbunden das Kennenlernen der potentiellen Auszubildenden. Manchmal tritt dies auch gepaart mit dem Wunsch nach sozialem Engagement und der Übernahme von mehr sozialer Verantwortung auf. Diese Ziele werden oft flankiert von folgenden: Die Betriebe möchten Methoden zur Ansprache der potentiellen Zielgruppe kennenlernen und sind oft geneigt, auch ihr Ausbildungspersonal für die Arbeit mit den jungen Menschen mit Startschwierigkeiten zu schulen. Weiterhin wünschen sie sich oft konkrete Ansprechpartner/-innen aus der Jugendhilfe, die sie kontaktieren können, wenn sie einerseits auf der Suche nach Auszubildenden sind und wenn sie andererseits Probleme mit konkreten Azubis sehen und sich für den Umgang mit diesen bzw. für die jungen Menschen selbst pädagogische Unterstützung wünschen.

## 4. Inhaltliches und Form „Sommercamp“

### 4.1. Herangehensweise

Das Sommercamp zeichnet sich in erster Linie dadurch aus, dass es den Teilnehmenden Spaß machen soll. Durch eine vertrauensvolle Grundstimmung und die Annahme, dass jede/-r Teilnehmende Stärken mitbringt, wird eine sehr spezielle Arbeitsatmosphäre geschaffen. Die ist geprägt durch besondere Ernsthaftigkeit und besondere Fröhlichkeit. Hinzu kommt, dass niemals frontal sondern immer im gemeinsamen Prozess und gelegentlich in Kleingruppen gearbeitet wird. Alles, was an Schule erinnert (Arbeitsblätter, Lehrertisch, Tischreihen) wird grundsätzlich vermieden – es wird im Stuhlkreis gearbeitet, möglichst wenig geschrieben – und den Teilnehmenden wird grundsätzlich stärkenorientiert begegnet.

### 4.2. Inhaltliches

Da sich die Teilnehmenden i. d. R. zum großen Teil erst bei der Veranstaltung kennenlernen, ist der erste und grundlegendste Schritt die Gruppenfindung. Je besser und vertrauensvoller diese erste Phase bewältigt wird, desto erfolgreicher wird die Veranstaltung für die Teilnehmenden zu

nutzen sein. Vertrauen in Trainer/-in und Gruppe trägt grundlegend zum Erfolg der einzelnen Teilnehmenden bei. Das hängt vor allem damit zusammen, dass das Vertrauen, das die Teilnehmenden durch die anderen erfahren, dem Selbstbewusstsein der Einzelnen zugutekommt. Durch die positive Gruppenatmosphäre, die am ersten Tag durch erlebnis- und theaterpädagogische Übungen kreiert wird, übernehmen die einzelnen Teilnehmenden automatisch viel Verantwortung für die anderen und geben daraus hervorgehend viele Hilfestellungen. Der Erfolg von Einzelnen wird so viel mehr als Gruppenerfolg wahrgenommen.

Nachdem eine positive Gruppenatmosphäre und ein gewisser Zusammenhalt entstanden sind, kann im nächsten Schritt die Beschäftigung mit den eigenen Stärken stehen. Dabei wird im Projekt davon ausgegangen, dass alle Teilnehmenden Stärken mitbringen, die sie in eine Arbeit einbringen können. Die Schwächen spielen eine untergeordnete Rolle; jedoch wird viel dazu gearbeitet, wie man gegen Schwächen angehen und Schwächen in Stärken umwandeln kann.

Weiterhin beschäftigen sich die Teilnehmenden mit den angebotenen Berufsbildern und entscheiden sich nach gemeinsamer Überprüfung von Passung der Stärken und Anforderungen an die Azubis für einen Beruf, auf den sie sich am letzten Tag des Sommercamps im Gespräch mit Personalentwickler/-innen bewerben wollen.

Mit der Bewusstmachung der Stärken wird stets direkt auf den Zusammenhang zu möglichen beruflichen Tätigkeiten eingegangen – häufig fehlt den Teilnehmenden das Vermögen, diese Zusammenhänge eigenständig zu erkennen. In Übungen zu Auftreten und Präsenz haben die Teilnehmenden die Möglichkeit, ihre Wirkung auf Andere zu erproben – um dann in einem gemeinsamen Dialog eine Präsentation der eigenen Stärken in Bezug auf den Wunschberuf zu erarbeiten – und diese auch vor den anderen Teilnehmenden zu halten.

Am letzten Tag steht die konkrete Bewerbungssituation auf der Tagesordnung. Am Vorabend haben Betreuungspersonen und der/die Trainer/-in bereits einen Plan erstellt, welche Teilnehmende mit welchen Betrieben zu welchem Zeitpunkt in welchem Raum das Bewerbungs-

gespräch führen. Wichtige Aspekte, die es zu beachten gilt, werden im Dialog wiederholt; Regeln eines Bewerbungsgesprächs werden erneut gesichtet, Situationen werden je nach Person in Zweiergesprächen entweder noch einmal geprobt oder durchgesprochen, noch offene Fragen werden geklärt.

Mit den Bewerbungsgesprächen werden unterschiedliche Ziele verfolgt: Zum einen soll es um die Möglichkeit eines passgenauen Ausbildungsplatzes für die jungen Teilnehmenden und um passende Azubis für den Betrieb gehen. Zum anderen können auf der Grundlage eines solchen Bewerbungsgesprächs auch Praktika oder Einstiegsqualifizierungen vereinbart werden bzw. kann durch den Gesprächsführenden eines Betriebs festgestellt werden, dass die/der Bewerber/-in auch für andere Berufe in Frage kommt. Auch im Falle eines Gesprächs ohne sich anschließende Perspektive im gewählten Betrieb haben die Teilnehmenden zahlreiche Lerneffekte. Für manche bietet der Rahmen des Sommercamp so viel Sicherheit, dass sie sich überhaupt zu ihrem ersten Bewerbungsgespräch entscheiden und dieser Schritt somit an sich schon ein großer persönlicher Erfolg ist. Weiterhin sind die Betriebe, mit denen im Rahmen des Sommercamps gearbeitet wird, natürlich auf die Klientel und die Umstände für das Bewerbungsgespräch vorbereitet worden. Sie alle fühlen sich verantwortungsbewusst, den Teilnehmenden eine realistische Rückmeldung zu geben, die auf jeden Fall eine Aussage über die positiven Seiten ihrer Gespräche zulässt. Auf die Schwächen wird ehrlich hingewiesen. Diese Hinweise werden unbedingt in Form von konstruktiven Handlungsvorschlägen gegeben.

Nach den Bewerbungsgesprächen hat jede/-r Teilnehmende die Gelegenheit, ihr/sein Gespräch zu reflektieren, sich Rat von den Trainer/-innen und Betreuungspersonen zu holen und gemeinsam mit den anderen einen Fahrplan der anstehenden Schritte zu erstellen.

## 5. Ergebnisse, Erfolge und Grenzen

Die Teilnehmenden und die Betriebe haben mit dieser Maßnahme in sehr kurzer Zeit die Möglichkeit, sehr viel und sehr Wichtiges mitzunehmen. In

einer Gruppe so geschützt zu arbeiten, ist für die potentiellen Azubis meist an sich schon eine einmalige Erfahrung, die sie stärkt. Nach den Projekterfahrungen erhält etwa die Hälfte der Sommercamp-Teilnehmenden eine Chance, in den beteiligten Betrieben ein Praktikum oder eine Ausbildung zu erhalten – und dies i. d. R. sehr zeitnah. Aber auch die anderen Teilnehmenden profitieren nach eigenen und den Angaben der Sozialpädagog/-innen stark; Motivation und Selbstbewusstsein sowie das klarere Wissen um Stärken und Wünsche sind für fast alle stets ein großer Gewinn.

Die Rückmeldung der teilnehmenden Betriebe fällt äußerst positiv aus. Die Möglichkeit, in kürzester Zeit mehrere potentielle Azubis kennenzulernen, die auf das Bewerbungsgespräch gut vorbereitet wurden sowie genau um ihre Interessen und Stärken wissen, finden sie beispielhaft.

Auch die Grenzen einer solchen Maßnahme sind relativ klar: Von allen Seiten werden längere und regelmäßige Maßnahmen gewünscht. Außerdem wird eine Begleitung der jungen Menschen sowie der Betriebe über die ganze Laufzeit der Ausbildung/des Praktikums durch den Projektträger sowie pädagogische Bezugspersonen der jungen Menschen angestrebt.

Passiert dies nicht, bleibt es bei einer einmaligen Intervention, die nur eingeschränkt Nachhaltigkeit bringen kann.

## **Inga Kappel**

Inga Kappel hat an der Universität Bielefeld Diplompädagogik studiert und sich in diesem Rahmen schwerpunktmäßig mit dem Thema „Diversity“ beschäftigt. Darüber hinaus absolvierte sie parallel eine Ausbildung zur Theaterpädagogin. Im Anschluss an ihr Studium lebte sie drei Jahre in Südfrankreich, wo sie internationale Begegnungsveranstaltungen konzipierte und durchführte. Seit 2008 lebt sie in Berlin und hat sich auf das Feld „Berufliche Bildung für junge Menschen mit Startschwierigkeiten“ spezialisiert. Bei Minor koordiniert sie das Projekt *Xenos inklusive*.

# Theater- und erlebnispädagogischer Kommunikations-Workshop für Ausbildungspersonal und Auszubildende

Ein Praxisbeispiel zur Optimierung der Kommunikation zwischen Ausbildungspersonal und Auszubildenden – entwickelt und umgesetzt im Projekt *Xenos inklusive* in Zusammenarbeit mit dem Ausbildungszentrum der Telekom Berlin

*INGA KAPPEL*

Im Zuge des Fachkräftemangels nehmen Unternehmen zunehmend auch Jugendliche mit Startschwierigkeiten in Ausbildung, die sie vor mehr und neue Herausforderungen stellen. Das Ausbildungspersonal in Betrieben ist in der täglichen Arbeit direkt von diesen Herausforderungen betroffen und findet sich zunehmend mit der Problematik konfrontiert, keine ausreichenden Möglichkeiten zu haben, auf diese Herausforderungen angemessen zu reagieren.

Der dreiteilige "Theater- und erlebnispädagogische Kommunikations-Workshop für Ausbildungspersonal und Auszubildende" bietet kaufmännischen Azubis und ihren Ausbilder/-innen die Möglichkeit, in Azubi-Azubi-Gruppen, in Ausbilder/-innen-Ausbilder/-innen-Gruppen sowie in Azubi-Ausbilder/-innen-Gruppen an der gemeinsamen Kommunikation zu arbeiten, das Bild des Gegenübers zu modifizieren, Handlungsalternativen zu erarbeiten, Vertrauen zu schaffen und das Miteinander zu optimieren. Kleine Runden, in denen das eigene Verhalten reflektiert und überarbeitet wird, runden den Workshop ab.

## 1. Spezifische Ausgangslage

### 1.1. Kaufmännische Auszubildende im Ausbildungszentrum der Telekom Berlin

Da in den Azubi-Gruppen nach den Erfahrungen der Telekom viele junge Menschen mit Benachteiligungen (Behinderungen, Alleinerziehende, Lernbeeinträchtigungen, Migrationshintergrund, Sprachschwierigkeiten, Teilnehmende von Einstiegsqualifizierung etc.) zu finden sind und diese nicht fortlaufend der Stigmatisierung durch Sonderbehandlung ausgesetzt werden sollen, wurde entschieden, einen Workshop durchzuführen, der sich an alle kaufmännischen Azubis im ersten Lehrjahr richtet. In den beiden Klassen der Dialogmarketing-Kaufleute und der Einzelhandelskaufleute sind je ca. 15 Azubis; diese beiden Klassen werden geteilt und gemischt auf zwei Gruppen aufgeteilt.

### 1.2. Ausbilder/-innen der Telekom Berlin

Die kaufmännischen Ausbilder/-innen bei der Telekom berichten, dass die Arbeit aufgrund von unterschiedlichsten Problemen mit den Azubis zunehmend schwieriger wird und die Azubis sehr viel individuelle Betreuung benötigen. Die Ausbilder/-innen sind daran interessiert, sich auszutauschen, die eigene Rolle zu hinterfragen und zu bearbeiten, gemeinsam Handlungsalternativen zu erarbeiten, an den Kommunikationsfähigkeiten zu feilen und in neuer Atmosphäre den jungen Azubis auf Augenhöhe zu begegnen.

## 2. Rahmenbedingungen

### 2.1. Räumliche Voraussetzungen

Der Großteil der Arbeit im Rahmen des Workshops findet in einem großen Gruppenarbeitsraum statt; für die spezifische Arbeit mit den beiden Zielgruppen sowie Kleingruppenarbeit stehen zwei weitere Arbeitsräume

zusätzlich zur Verfügung. In jedem Raum werden Stuhlkreis für Teilnehmende und Trainer/-innen, Flipcharts, Metaplanwände, Moderationsmaterialien benötigt. Getränke und Snacks für den Tag sowie ein Mittagessen in einer nahegelegenen Kantine für alle Teilnehmenden und die Trainer/-innen sind wünschenswert.

## 2.2. Zeitliche Voraussetzungen

Der Workshop findet insgesamt an drei Tagen zwischen 8:00 und 15:00 Uhr innerhalb eines Ausbildungsjahres statt. Der erste Tag liegt zu Beginn (hier im November 2013), der zweite Tag in der Mitte und der dritte Tag am Ende des Ausbildungsjahres.

## 2.3. Trainer/-innen

Drei Trainer/-innen, die gute Erfahrungen in der Arbeit mit jungen Menschen mit Startschwierigkeiten und deren Ausbildungspersonal haben, sowie eine oder zwei weitere Bezugsperson/-en, werden für eine erfolgreiche Durchführung dieses Workshops benötigt.

# 3. Ziele

## 3.1. Für die Azubis

Für die Azubis, die im Rahmen ihres gewählten Berufsfeldes in stetiger Kommunikation mit Kund/-innen stehen, ist ein gewandter Umgang mit diesen Grundvoraussetzung für eine erfolgreiche und befriedigende Arbeit. Als erstes geht es dementsprechend darum, an dieser Kommunikation zu feilen, im Auftreten sicherer zu werden und dauerhaft flexibel auf unterschiedlichste Ansprüche der Kund/-innen angemessen zu reagieren. Zum Zweiten geht es darum, die Kommunikation unter den Azubis zu optimieren und damit das Ausbildungsklima zu verbessern. Dabei müssen vor allem eingespielte Rollen aufgezeigt, hinterfragt und ggf. aufgebrochen werden. Vor allem dient der Workshop für die Azubis dazu, sich unter-

einander auszutauschen, zu lernen, konstruktive Rückmeldungen zu geben und mit diesen Rückmeldungen konstruktiv zu verfahren. Zum Dritten soll die Kommunikation zwischen Azubis und Bezugspersonen der Telekom verbessert werden. Der wichtigste Grund dafür ist das Ziel, die Anzahl der Ausbildungsabbrüche zu verringern. Zum anderen wird Lernen und Arbeiten durch eine positive und vertrauensvolle Grundstimmung in der Qualität gesteigert; zufriedenerer Lerner/-innen und Anleiter/-innen kommen gern, verbreiten gute Stimmung, sind bereit, viel für den/die Arbeitgeber/-in zu leisten.

### 3.2. Für die Mitarbeiter/-innen der Telekom

Um effektiver mit den Azubis zu arbeiten und auf Bedürfnisse, Probleme, Bedingungen angemessen(er) zu reagieren, treten die Ausbilder/-innen in den Dialog miteinander und mit den Azubis. Dabei geht es zum einen darum, neue Methoden der Kommunikation zu erlernen, die eigene Sichtweise auf die Azubis zu reflektieren und ggf. zu modifizieren und an der eigenen Kommunikation zu arbeiten. Durch gemeinsame Aktionen im Workshop, angeleitet von den externen Trainer/-innen, kommt ein Dialog „auf Augenhöhe“ zustande, der eine ganze neue Sicht auf die Auszubildenden eröffnet und einer vertrauensvolleren Umgangsweise miteinander sehr zuträglich sein kann.

## 4. Inhaltliches und Form des Workshops

### 4.1. Herangehensweise

An erster Stelle verfolgt dieser Workshop das Ziel, gemeinsame positive Erlebnisse zwischen Azubis und Ausbildungspersonal zu schaffen, die so im Rahmen der alltäglichen Ausbildung nicht leicht möglich sind. Das Vertrauen der Trainer/-innen, dass jede/-r Teilnehmende Stärken mitbringt und ihren/seinen Teil zu einem erfolgreichen Workshop leisten kann, der im Vordergrund stehende Spaß und die wertschätzende Atmosphäre sollen die Grundlagen für eine sehr effektive Arbeit bilden. Besonders wichtig für die

erfolgreiche Umsetzung des Workshops ist, dass die Umgebung möglichst so geschaffen wird, dass nichts an Schule erinnert. Arbeit im Stuhlkreis oder in Bewegung durch den Raum, Kleingruppenarbeit, regelmäßige Orts- und Methodenwechsel sind dementsprechend ausschlaggebend für die Arbeit mit den Teilnehmenden.

## 4.2. Inhaltliches

### 4.2.1 Erster Workshopteil

Um den Bedürfnissen der jeweiligen Gruppen (zwei Ausbildungsklassen, eine Gruppe Ausbilder/-innen) gerecht zu werden und das Vertrauensverhältnis zwischen Ausbilder/-innen etc. und Azubis zu optimieren, arbeiten die Gruppen zunächst jeweils für sich (Azubis mit Azubis, Ausbilder/-innen mit Ausbilder/-innen). Im nächsten Schritt begegnen sich die unterschiedlichen Gruppen und bewältigen gemeinsam Aufgaben. Die externen Trainer/-innen bleiben in diesem Workshopteil den ganzen Tag über mit derselben Gruppe zusammen.

Im ersten Teil bearbeiten alle Gruppen grundlegende Fragen: Die Azubis machen Übungen zu Vertrauen und Gruppengefüge und nehmen an ersten Theater- und Kommunikationseinheiten teil. Die Ausbilder/-innen setzen sich zunächst intensiv mit Schwierigkeiten und Problemen im Umgang mit (benachteiligten) Azubis auseinander, führen Simulationen durch und erarbeiten Handlungsalternativen. Um sich zunächst den grundlegenden Fragen und Themen der beiden Zielgruppen spezifisch zu widmen und das Vertrauen in die Trainer/-innen aufzubauen, findet eine Begegnung zwischen Azubis und Ausbilder/-innen erst im zweiten und dritten Teil des Workshops statt.

### 4.2.2 Zweiter Workshopteil

Im zweiten Workshopteil (Februar 2014) steigen die Trainer/-innen aufbauend auf dem ersten Teil sowohl mit den jeweiligen Azubi- bzw. Ausbilder/-innen-Gruppen als auch bei der Zusammenführung dieser Gruppen tiefer in die Materie ein. Die Gruppen werden zu verschiedenen

Schwerpunkten angeleitet. Sie besuchen nach dem Rotationsprinzip alle Gruppenräume und arbeiten so innerhalb eines Workshops nach und nach mit allen Trainer/-innen zusammen. Hier geht es darum, dass die Teilnehmenden neu erkannte Hürden überwinden und den Stoff nach und nach festigen und einander in verschiedenen Rollen (auf Augenhöhe, mit vertauschten Rollen, als Partner/-innen, als Chef, Eltern etc.) begegnen.

Am Anfang steht eine Teamübung. Azubis und Ausbilder/-innen erhalten in gemischten Kleingruppen die Aufgabe, einen bestimmten Gegenstand, der im Arbeits- und Ausbildungsalltag hilfreich sein kann, in Gemeinschaftsarbeit herzustellen. Besonderer Fokus wird auf das Miteinander, die Kommunikation und die verschiedenen Rollen in der Kleingruppe gelegt. Die Teilnehmenden reflektieren die gemeinsame Arbeit im Anschluss und tauschen sich dazu aus, wie sie sich die zukünftige Kommunikation wünschen.

Im zweiten Teil kommen die Teilnehmenden in Ausbilder-Azubi-Paaren zusammen, interviewen sich zu Interessen, Lebensweise, Bezugspersonen etc. und präsentieren sich vor der Rotationsgruppe wechselseitig. Ein reflektierendes Gespräch schließt diese Übung ab.

Im dritten Teil wird ein World Café veranstaltet, in dem sich die Teilnehmenden an verschiedenen Tischen zu ihren heutigen und ihren möglichen zukünftigen Lebenswelten austauschen. Hier geht es vor allem um das vertiefende Verständnis für die unterschiedlichen Gruppen.

### 4.2.3 Dritter Workshopteil

Gegen Ende des Ausbildungsjahres (Mai 2014) findet der letzte Workshopteil statt, der sich auf Konflikte und die Überwindung von hohen Hürden konzentriert. Zum einen stoßen die Teilnehmenden anhand von erlebnispädagogischen Übungen an ihre Grenzen und sind gezwungen, diese gemeinsam in der Gruppe zu überwinden. Diese extremen Erfahrungen haben zum Ziel, durch gemeinsamen Erfolg in der Gruppe sehr viel Vertrauen zu erzeugen. Zum anderen geht es in diesem Teil um Konflikte, den Sinn von Konflikten und den Umgang mit diesen. Aufbauend auf den erlebnispädagogischen Erfahrungen und dem entstandenen Vertrauen ist eine gute Grundlage für

die intensive Beschäftigung mit Konflikten entstanden, die die Möglichkeit bietet, den Willen für den besseren, wohlwollenderen Umgang mit der Thematik zu wecken. Verständnis füreinander soll in gemeinsamen Übungen in neu zusammengestellten gemischten Gruppen wachsen.

Abschließend haben die Teilnehmenden die Möglichkeit, sich in ihren Ursprungsgruppen aus dem ersten Workshopteil auszutauschen und ein Fazit zu ziehen. Jede/-r Teilnehmende schreibt für sich einen Vorsatz auf.

Die großen Zwischenräume zwischen den einzelnen Einheiten werden fruchtbar genutzt, indem die Teilnehmenden kleine „Aufgaben“ bekommen, die sie in dieser Zeit erledigen. Dies geschieht z. B. in Form eines „Kommunikationstagebuchs“.

## 5. Ergebnisse und Erfolge

Die teilnehmenden Akteur/-innen beider Seiten beschreiben die Maßnahme als außerordentlich gut und begeisternd. Auch von der Leitungsebene wird das Konzept sehr geschätzt. Von allen wird es als große Bereicherung im Ausbildungsalltag empfunden.

Die Kommunikation innerhalb der Ausbildungsgruppen und darüber hinaus sowie die Kommunikation zwischen Personal und Azubis wird als sehr gut beschrieben. Aber auch die Kommunikation des Personals untereinander entwickelt sich weiter.

Noch gibt es keine Ergebnisse darüber, ob und wie sich die kommunikativen „Verkaufsstrategien“ der kaufmännischen Azubis verändert haben. Dies gilt es noch zu untersuchen.

Alle Beteiligten wünschen sich eine Fortsetzung dieser Maßnahme.

## **Inga Kappel**

Inga Kappel hat an der Universität Bielefeld Diplompädagogik studiert und sich in diesem Rahmen schwerpunktmäßig mit dem Thema „Diversity“ beschäftigt. Darüber hinaus absolvierte sie parallel eine Ausbildung zur Theaterpädagogin. Im Anschluss an ihr Studium lebte sie drei Jahre in Südfrankreich, wo sie internationale Begegnungsveranstaltungen konzipierte und durchführte. Seit 2008 lebt sie in Berlin und hat sich auf das Feld „Berufliche Bildung für junge Menschen mit Startschwierigkeiten“ spezialisiert. Bei Minor koordiniert sie das Projekt *Xenos inklusive*.

# Stark für Ausbildung

## Wissensbausteine für Ausbilder/-innen für Jugendliche mit Startschwierigkeiten

*BERIT MARTENS UND SIGRID BEDNARZ*

Die Ausbildung von Jugendlichen mit Förderbedarf benötigt kompetentes Ausbildungspersonal, das auf den Umgang mit der Zielgruppe vorbereitet ist. Das Verbundprojekt „Stark für Ausbildung“, gefördert von 2011 bis 2014 im Rahmen des Ausbildungspaktes durch das Bundesministerium für Wirtschaft und Energie, bietet für Ausbilder/-innen hierzu unterschiedliche Informations- und Qualifizierungsmöglichkeiten. Informationen zum Projekt können auf [www.stark-fuer-ausbildung.de](http://www.stark-fuer-ausbildung.de) abgerufen werden. Um Ausbilder/-innen einen schnellen Überblick zur Ausbildung von leistungsschwächeren Auszubildenden zu ermöglichen, wurde eine Online-Plattform gestaltet, in der Wissensbausteine zu unterschiedlichen Themen wie beispielsweise Umgang mit Alkoholmissbrauch eingestellt sind. Ausbilder/-innen können sich zudem über eine Qualifizierung auf die Ausbildung von leistungsschwächeren Auszubildenden vorbereiten. Diese Qualifizierungen bestehen aus E-Learning-Bausteinen, Seminaren und Gesprächssimulationen, die in diesem Beitrag kurz vorgestellt werden.

### 1. Ausgangssituation

Wie können Ausbilder/-innen vorbereitet werden, um leistungsschwächere Jugendliche auszubilden? Das ist die zentrale Frage, mit der sich das Verbundprojekt „Stark für Ausbildung“ seit 2012 beschäftigt. Gemeinsam mit der DIHK-Bildungs-GmbH entwickelt die Zentralstelle für die Weiterbildung im Handwerk (ZWH) ein Unterstützungskonzept für

Ausbilder/-innen zum Umgang mit Jugendlichen mit heterogenen Voraussetzungen. Gefördert wird das Projekt im Rahmen des Nationalen Pakts für Ausbildung und Fachkräftesicherung durch das Bundesministerium für Wirtschaft und Technologie.

Bedingt durch den demografischen Rückgang der Bewerberzahlen verändert sich der Ausbildungsmarkt zunehmend. Es bleiben viele Ausbildungsstellen vakant. Verstärkt wird dies durch den Akademisierungstrend, bei dem viele Schulabgänger/-innen zunehmend ein Hochschulstudium anstreben.

Zwar haben sich damit für Hauptschüler/-innen die Chancen auf einen Ausbildungsplatz leicht verbessert (BIBB 2013b), jedoch bestehen immer noch längere Übergangs- und Suchphasen für Schüler/-innen mit schlechteren Schulabschlüssen. Das Risiko, nicht mehr in eine Ausbildung einzumünden, ist nach wie vor gegeben. Gerade Altbewerber/-innen haben weiterhin immense Schwierigkeiten (BIBB 2013a) einen Ausbildungsplatz zu finden. Die Ausbildung in zweijährigen Berufen stellt nur bedingt eine Alternative zur Integration leistungsschwächerer Jugendlicher dar. Der Anteil an neu abgeschlossenen Ausbildungsverhältnissen in zweijährigen Ausbildungsberufen steigt zwar, jedoch sind diese Berufe nur in wenigen Branchen angesiedelt und häufig öffentlich gefördert (Ausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen). Allerdings verweisen Berufsbildungsexperten/-innen darauf, dass einige dieser Berufe trotz der zweijährigen Ausbildungszeit zu komplexe Anforderungen enthalten (vgl. Uhly et al. 2011). Sie bieten dennoch auch Chancen für leistungsschwächere Jugendliche, über eine zweijährige Ausbildung einen Arbeitsplatz zu erhalten (InterVal 2010). Der Anteil der zweijährigen Ausbildungsberufe an dualen Ausbildungsgängen beträgt ca. 11%, wobei sich die meisten abgeschlossenen Ausbildungsverträge auf wenige Ausbildungsberufe im Bereich Industrie und Handel konzentrieren (vgl. Uhly et al. 2011).

Leistungsschwächere Jugendliche haben es nach wie vor schwer, Ausbildungsplätze zu bekommen. Gleichzeitig haben Ausbildungsbetriebe verstärkt Probleme, Auszubildende zu finden. Folge davon ist, dass sich viele Betriebe aus der Ausbildung zurückziehen. Der Präsident des Bundesinstituts für Berufsbildung, Prof. Dr. Esser, weist explizit auf die Gefahr hin, dass ein

weiterer Rückzug der Betriebe die Leistungsfähigkeit des dualen Systems gefährde. (BIBB 2013c). Bestimmte Branchen (z. B. Gastronomie, Lebensmittelhandwerk) sind hiervon besonders betroffen, was bereits auf eine gewisse Resignation der Verantwortlichen hindeutet.

Großbetriebe reagieren auf den kommenden Bewerbermangel und verändern bereits ihre Rekrutierungsstrategien, indem sie vermehrt auch leistungsschwächere Jugendliche einbeziehen. Für klein- und mittelständische Unternehmen ist es heute bereits in einigen Branchen und Regionen sehr schwierig, Auszubildende zu finden (BIBB 2012). Besonders kleine und mittlere Unternehmen (KMU) stehen zunehmend vor der Herausforderung, Jugendliche mit besonderem Förderbedarf zu integrieren und zum Ausbildungserfolg zu führen. Die Ausbildung dieser Jugendlichen stellt aber besondere Anforderungen an das Ausbildungspersonal, auf die bestehende Qualifizierungskonzepte (z. B. Ausbilder-Kurse) nicht ausreichend vorbereiten können. Professionalisierungstendenzen beim Bildungspersonal in Berufsbildungswerken oder außerbetrieblichen Bildungseinrichtungen zeigen, dass Bedarf nach Weiterbildung zum kompetenten Umgang mit leistungsschwächeren Jugendlichen besteht (Bojanowski 2008). Den Umfang des Bedarfs zeigt die rehabilitationspädagogische Zusatzqualifikation, die für Ausbildung von behinderten Jugendlichen notwendig ist. Das im Jahr 2012 erstellte Rahmencurriculum zur rehabilitationspädagogischen Zusatzqualifikation umfasst ein Stundenvolumen von 320 Stunden, die hauptamtliche Ausbilder/-innen in den genannten Berufsbildungseinrichtungen absolvieren sollten. Auf eine Weiterbildung des Ausbildungspersonals in Praktikumsbetrieben kann verzichtet werden, wenn die Ausbildung durch entsprechende Bildungseinrichtungen begleitet werden (BIBB 2012). Für die Qualifikation von Ausbilder/-innen fehlen bisher flächendeckend Angebote, die auf die Möglichkeiten der Ausbildung leistungsschwächerer Jugendlicher in Betrieben ausgerichtet sind.

Der betrieblichen Ausbildung wird eine hohe Integrationskraft von leistungsschwächeren Auszubildenden zugebilligt (z. B. Bude 2011; BIBB 2006). Daher müssen tragfähige Lösungen zur gesellschaftlichen Integration von Jugend-

lichen gefunden werden, die für beide Seiten – ausbildende Betriebe wie Auszubildende zu einer Win-Win-Situation führen.

## 2. Das Projekt “Stark für Ausbildung“

Vor dem beschriebenen Hintergrund wurde das Projekt „Stark für Ausbildung“ konzipiert. Es entwickelt eine bundeseinheitliche Qualifizierung der Handwerks- sowie Industrie- und Handelskammern für alle an der Ausbildung Beteiligten zur Unterstützung Jugendlicher mit Förderbedarf.

### 2.1. Zielgruppe

Zur Zielgruppe gehören das Ausbildungspersonal sowie Betriebsinhaber/-innen und Ausbildungsverantwortliche besonders in kleinen und mittleren Unternehmen (KMU). Das Ausbildungspersonal soll durch Qualifizierung im Umgang mit Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf (Jugendliche aus dem Kreis der Altbewerber/-innen, Jugendliche mit Migrationshintergrund, sozial Benachteiligte, lernbeeinträchtigte sowie leicht lernbehinderte Jugendliche) unterstützt werden.

### 2.2. Ziele

Das Projekt zielt darauf, durch das Angebot von Informationen und Qualifizierungen die Sensibilisierung des Ausbildungspersonals in KMU und das Erlernen eines professionellen Umgangs mit leistungsschwächeren Jugendlichen zu ermöglichen, um diese zu einer erfolgreichen Ausbildung führen zu können. Die Schwerpunkte sind:

- kompetenter Umgang mit der Bewerbergruppe
- lernschwächere Jugendliche spezifisch zu fördern
- die betriebliche Sozialisation der Bewerbergruppen gezielt zu unterstützen
- die Ausbildung auf die Bewerbergruppe auszurichten

## 2.3. Methodische Vorgehensweise

Bei der Konzeption wurde darauf geachtet, den Ausbilder/-innen verschiedene Möglichkeiten zu bieten, sich schnell und unkompliziert auf die Ausbildung mit leistungsschwächeren Auszubildenden vorzubereiten. Im Vordergrund steht dabei die Entwicklung einer bundeseinheitlichen Qualifizierung in Form eines Blended-Learning Konzepts, das von einem Onlineportal und einem Beratungskonzept für Ausbildungsberater/-innen flankiert wird. Das Qualifizierungs- und Informationsangebot, das die spezifischen Probleme der Bewerbergruppen aufgreift und praxisnahe Lösungen zur Förderung anbietet, steht unter dem Fokus: Bedarfsgerecht, modular aufgebaut, zeit- und ortsunabhängig. Ausbilder/-innen können den Umfang und die Inhalte der Qualifizierung durch den modularen Aufbau selbst auswählen.

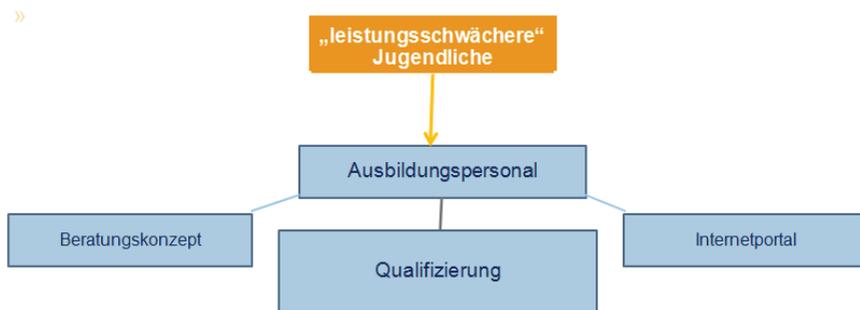
Die Online-Lernbausteine beinhalten interaktive Elemente, die zur Reflexion mit der Zielgruppe anregen sollen. Zudem wurden Videos mit Ausbilder/-innen gedreht, die über gute Ausbildungspraxis berichten. Ausbilder/-innen greifen sehr gern Erfahrungen ihrer Kolleg/-innen auf, daher wurde darauf Wert gelegt, solche praktischen Erfahrungen und Beispiele einzubeziehen. Durch eine konkrete Darstellung von möglichen Problemsituationen im Ausbildungsalltag zu Beginn der Lernbausteine soll ein Bezug zum Alltag der Ausbilder/-innen hergestellt werden. Jeder Lernbaustein ist zeitlich flexibel angelegt, und ist über PC oder von portablen Endgeräten aus zugänglich.

Das Internetportal **[www.stark-fuer-ausbildung.de](http://www.stark-fuer-ausbildung.de)** stellt umfangreiche Informationen und praxisnahe Hilfestellungen für das Ausbildungspersonal bereit. Es beinhaltet unterschiedliche Wissens- und Informationsbausteine in einem Ausbilderhandbuch, indem umfangreiche Informationen rund um die Ausbildung Jugendlicher mit besonderen Förderbedarfen, vom Umgang mit Alkoholmissbrauch bis zur Gestaltung von Zielvereinbarungen, nachzulesen sind.

Flankierend soll im Rahmen des Verbundprojektes ein Beratungskonzept mit einem Instrumentenkoffer für Ausbildungsberater/-innen erstellt werden, um das Ausbildungspersonal auf den Umgang mit der Zielgruppe vorzuberei-

ten. Das Beratungskonzept für die Ausbildungsberater/-innen beinhaltet Instrumente zum Einsatz in der Beratungstätigkeit sowie eine Übersicht über die Qualifizierung und zukünftig auch Notfallnummern, Gesprächsleitfäden und Flyer zur Sensibilisierung von Ausbilder/-innen.

Abbildung 1: Arbeitsschwerpunkte des Projektes



Quelle: eigene Darstellung

Im Idealfall nutzen Ausbilder/-innen die Angebote wie folgt (am Beispiel Gestaltung von Bewerbungsgesprächen):

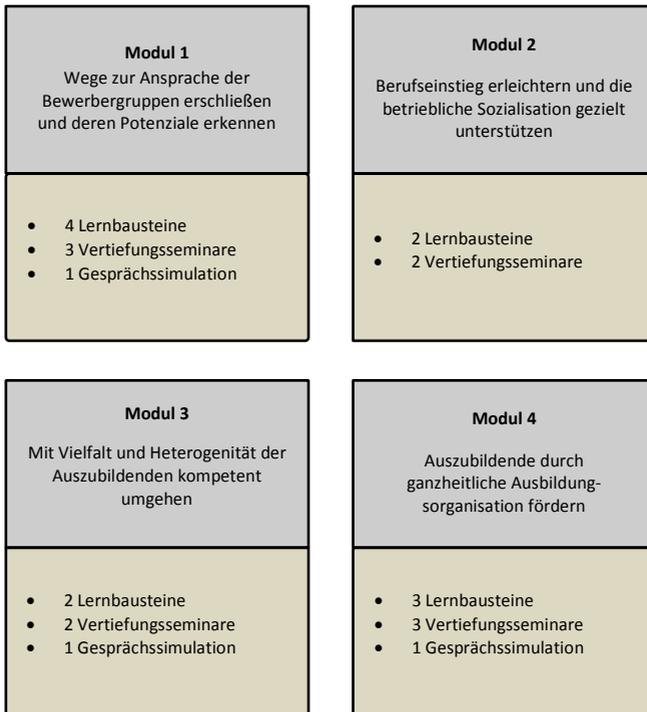
- das „Ausbilderhandbuch“ auf dem *Internetportal* [www.stark-fuer-ausbildung.de](http://www.stark-fuer-ausbildung.de), hier insbesondere den *Wissensbaustein* „Bewerbungsgespräche“
- den *Online-Lernbaustein* „Geeignete Ausbildungsplatzbewerber finden“
- die *Online-Gesprächssimulation* „Bewerbungsgespräche richtig führen“
- das *Kurzseminar* „Bewerberauswahl durchführen und Bewerber binden“

### 3. Inhalte und Umfang der Qualifizierung

Die Qualifizierung kann bis zu 17 Stunden Lernbausteine, drei Stunden Gesprächssimulationen und 30 Stunden Seminare beinhalten:

Abbildung 2: Umfang der Qualifizierung

**Aufbau:**



Quelle: eigene Darstellung

Die Qualifizierung ist bedarfsgerecht aufgebaut, d. h. jede/-r Ausbilder/-in kann den Umfang der Qualifizierung für sich selbst bestimmen und aus dem Angebot die Lerninhalte wählen, die für sinnvoll erachtet werden. Bojanowski hat Anforderungen an ein Professionalisierungskonzept gestellt (Bojanowski 2008), das auf die Kompetenzentwicklung der unterschiedlichen Beteiligten in der Benachteiligtenförderung (Sozialpädagog/-innen, Ausbil-

der/-innen) ausgerichtet ist. Sie sind spezifisch für Einrichtungen der Benachteiligtenförderung angelegt und bieten daher nur Anhaltspunkte für die Konzeption einer Qualifizierung für das Ausbildungspersonal:

- Aufbau innerer Haltungen, darin Aufarbeitung der eigenen Ausbilderbiografie; Entwicklung eines professionellen Verständnisses der Ausbilderrolle
- Berücksichtigung eines kompetenzorientierten Ansatzes (keine Orientierung an den Defiziten der Jugendlichen)
- Erarbeitung pädagogischer Werkzeuge (Diagnoseinstrumente für Kompetenzfeststellungen, Biographiearbeit mit Jugendlichen, Förderinstrumente, Entwicklung methodischer und didaktischer Instrumente)
- Berücksichtigung der organisationellen Voraussetzungen der Bildungsstätten (Koordinierung der Ausbildung; lernförderliche Gestaltung, Teambildung der eingebundenen Akteur/-innen )
- Regionale Vernetzung (Zusammenarbeit mit Jugendhilfeträgern)
- Berücksichtigung der gesellschaftlichen Rahmenbedingungen (Stichwort: Maßnahmedschungel, Förderrichtlinien)

Diese Anforderungen wurden auf die spezifischen Situationen und Möglichkeiten in Ausbildungsbetrieben angepasst. Dabei wurde immer herausgestellt, dass Ausbilder/-innen ihre Grenzen und Möglichkeiten in der Unterstützung Jugendlicher erkennen lernen und dabei professionelle Hilfen wie z. B. Beratungsstellen in Anspruch nehmen sollten. Die Inhalte und Schwerpunkte der Qualifizierung wurden mit Expert/-innen aus der Jugendsoziologie und -psychologie, Berufspädagogik mit Schwerpunkt Benachteiligtenförderung und Rehabilitationswissenschaften sowie mit Ausbilder/-innen aus KMU und Ausbildungsberater/-innen abgestimmt. Die einzelnen Module beinhalten folgende Schwerpunkte:

### **3.1. Modul 1: Wege zur Ansprache der Bewerbergruppen erschließen und deren Potenziale erkennen**

- Ausbilder/-innen stellen den Bezug zwischen einer veränderten Gesellschaft und deren Auswirkungen auf die aktuellen Lebenswelten von Jugendlichen her.
- Sie erkennen die Potenziale der Jugendlichen und bauen eigene Vorurteile ab.
- Ausbilder/-innen erfahren mehr darüber, wie sie ihre Bewerberauswahl, die Ausbildung und die Unternehmenskultur der Zielgruppe anpassen.

### **3.2. Modul 2: Berufseinstieg erleichtern und die betriebliche Sozialisation der Auszubildenden gezielt unterstützen**

- Ausbilder/-innen lernen, geeignete Ansätze und Konzepte für den Einstieg, z. B. durch Schulkooperationen oder Praktika, zu nutzen.
- Sie schaffen notwendige Umgebungsbedingungen, die eine schnelle und nachhaltige Integration der Auszubildenden in den Betrieb unterstützen und setzen dazu geeignete betriebliche Sozialisationsmechanismen gezielt ein.

### **3.3. Modul 3: Mit Vielfalt und Heterogenität der Auszubildenden kompetent umgehen**

- Ausbilder/-innen reflektieren ihr Verhalten gegenüber den Auszubildenden. Dabei berücksichtigen sie veränderte Anforderungen an Jugendliche und pflegen einen erwachsenengerechten Umgang mit ihnen.
- Sie erfahren mehr darüber, wie sie mit Konflikten und Verhaltensauffälligkeiten der Jugendlichen kompetent umgehen und Potenziale nutzen können. Sie lernen mehr darüber, wie sie unter Einsatz

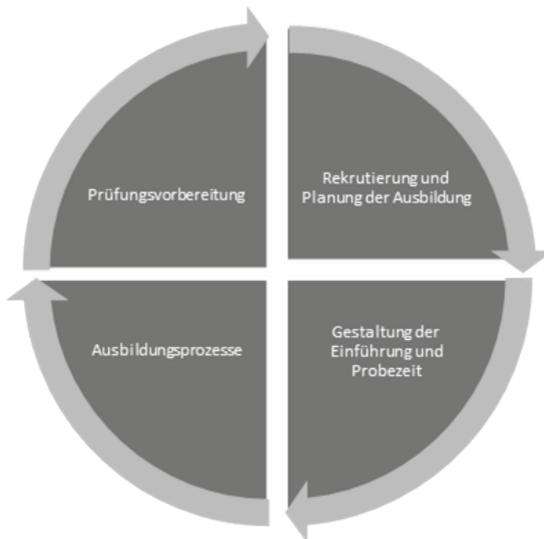
individueller Hilfen den unterschiedlichen Voraussetzungen von Auszubildenden gerecht werden.

### 3.4. Modul 4: Auszubildende durch ganzheitliche Ausbildungsorganisation fördern

- Ausbilder/-innen erfahren mehr darüber, wie sie stärker die lernbegleitende Rolle erfüllen und schwächere Jugendliche beim Erwerb beruflicher Handlungsfähigkeit unterstützen.
- Sie erfahren, wie sie die Möglichkeiten der Individualisierung und Differenzierung nutzen können, um die Auszubildenden sukzessive von einer stärkeren Führung zu eigenständigem Lernen zu begleiten.

Die einzelnen Module schließen an das Rahmencurriculum zur AEVO (BIBB 2009) an und ergänzen es. In den Modulen werden folgende Ausbildungsphasen berücksichtigt:

Abbildung 3: Berücksichtigung von Ausbildungsphasen



Quelle: eigene Darstellung

Diese vier Phasen sind immer qualitätsrelevant für das Gelingen einer Ausbildung. Für die Ausbildung leistungsschwächerer Auszubildender gilt es, verschiedene Aspekte in diesen Phasen zusätzlich bzw. besonders zu beachten.

Ergänzend zu den einzelnen Lernbausteinen stehen noch Gesprächssimulationen und Präsenzseminare zur Verfügung. Die Gesprächssimulationen vertiefen das Gelernte in den Lernbausteinen. Hierbei wird ein komplexes Szenario zwischen Ausbilder/-in und Auszubildenden mit wählbaren Verhaltens- und Antwortalternativen für die Ausbilder/-innen zur Verfügung gestellt, das Realitätsnähe und aktives Handeln auszeichnet. Zu einem bestimmten Gesprächsanlass (z. B. Bewerbungs-, Feedback- und Kritikgespräch) können Ausbilder/-innen den Gesprächsverlauf so steuern, dass sie zwischen drei Antwortalternativen die für sie passendste auswählen. Das Verhalten des Auszubildenden richtet sich dann darauf und kann zu produktiven Gesprächsabschlüssen aber auch Gesprächsabbrüchen führen. Über ein definiertes Feedback, das über die gewählten Gesprächswege gegeben wird, können Lernende in Ruhe ihr Wissen und ihre Verhaltensweisen für die genannten Situationen erproben.

In den Präsenzseminaren soll das Gelernte unter Anleitung erfahrener Dozent/-innen vertieft, diskutiert und reflektiert werden und der Austausch der Ausbilder/-innen untereinander im Vordergrund stehen. Wichtig ist insbesondere die Auseinandersetzung mit der eigenen Ausbilderrolle und den eigenen Einstellungen zu den Jugendlichen. Zusätzlich soll auch eine aktive Netzwerkgestaltung gefördert werden.

## 4. Ausblick

Zurzeit findet die Erprobung der entwickelten Instrumente bis Mitte 2014 durch die Handwerkskammern und die Industrie- und Handelskammern statt. Die Evaluationsergebnisse werden ab Sommer 2014 bis Ende 2014 in die entwickelten Instrumente mit einfließen.

## Literatur

Bojanowski, A. (2008): Professionalisierung des Fachpersonals in der beruflichen Benachteiligtenförderung. Ein curricularer Vorschlag für die Fachszene. In: U. Faßhauer; D. Münk; A. Paul-Kohlhoff (Hrsg.): Berufspädagogische Forschung in sozialer Verantwortung. Stuttgart: Steiner, S. 209-220.

Bude, H. (2011): Bildungspanik. Was unsere Gesellschaft spaltet. Bonn: Bundeszentrale für Politische Bildung.

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (2006): Lernort Betrieb. Berufliche Qualifizierung von benachteiligten Jugendlichen. Methodische Ansätze für Ausbilder und Ausbilderinnen. Bonn: BIBB.

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (2009): Hauptausschussempfehlung vom 25.06.2009: Empfehlung zum Rahmenplan für die Ausbildung der Ausbilder und Ausbilderinnen. Bonn: BIBB.

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (2012): Vom Regen in die Traufe? Unbesetzte Ausbildungsstellen als künftige Herausforderung des Ausbildungsstellenmarktes. BIBB-Report, 19/2012.

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (2013a): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2013. Bonn: BIBB.

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (2013b): Jugendliche mit Hauptschulabschluss in der betrieblichen Berufsausbildung: Wer bildet sie (noch) aus, welche Erfahrungen gibt es und wie können ihre Chancen verbessert werden? BIBB-Report, 22/2013.

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) (2013c): Pressemitteilung, 45/2013.

InterVal/Prozess-Institut für Wirtschaftsforschung (PIW) (2010): Endbericht. Untersuchung zu zweijährigen Berufen. <http://www.bmwi.de/BMWi/Redaktion/PDF/Publikationen/Studien/endbericht-untersuchung-zu-zweijaehrigen-ausbildungsberufen.pdf>, zuletzt geprüft am 10.07.2014.

Uhly, A.; Kroll, S.; Krekel, E. (2011): Strukturen und Entwicklungen der zweijährigen Ausbildungsberufe des dualen Systems. Bonn: BIBB.

### **Berit Martens**

Berit Mertens ist Diplom-Pädagogin und systemischer Coach. Sie organisiert sowohl nationale als auch internationale Berufsbildungsprojekte, veranstaltet Trainings und ist zudem in der Beratung tätig.

### **Sigrid Bednarz**

Sigrid Bednarz ist Diplom-Handelslehrerin. Sie organisiert sowohl nationale als auch internationale Berufsbildungsprojekte und ist in der Ordnungsarbeit und Qualitätsentwicklung in der beruflichen Ausbildung tätig.



# IV. PRAXISBEISPIELE: SOZIAL BENACHTEILIGTE JUGENDLICHE MIT MIGRATIONSHINTERGRUND

# Jugendliche mit Migrationshintergrund in Ausbildung erwünscht

Gelingende Übergänge von der Schule in die Arbeitswelt: Zukunftssicherung für die Metropole Berlin

*KLAUS KOHLMAYER*

Statistiken zeigen: Bundesweit haben Jugendliche mit Migrationshintergrund nicht die gleichen beruflichen Chancen, auch wenn sie gute schulische Leistungen erbringen. Dies betrifft insbesondere junge Migrantinnen, die die geringsten Chancen auf eine Erstausbildung haben. Damit ihre Fähigkeiten und Talente nicht brach liegen, haben sich Berliner Schulen und Betriebe zu einem Konsortium zusammengeschlossen, um Zugänge zu betrieblicher Ausbildung für diese Zielgruppen zu schaffen. *Berlin braucht dich!* geht zurück auf eine Initiative des Landes Berlin, betriebliche Willkommenskultur zu entwickeln und es Schüler/-innen mit Migrationshintergrund ab der 7. Klasse zu ermöglichen, sich in betrieblicher Wirklichkeit zu erproben. Die bisherigen Erfahrungen des Berliner Konsortiums von *Berlin braucht dich!* machen deutlich, dass das Miteinander im Betrieb gut funktioniert, zum Nutzen der Jugendlichen und der Betriebe.

## 1. Ausgangslage Jugendlicher in Berlin und ihre berufliche Perspektiven

Für viele Jugendliche mit Migrationshintergrund stellt die Suche nach einem Ausbildungsplatz eine unüberwindbare Hürde dar. Bundesweit ist ihr Anteil unter allen Auszubildenden im Verhältnis zu ihrem Bevölkerungsanteil gering (Beicht 2011). Die Befunde zeigen, "dass junge Frauen wie Männer mit

Migrationshintergrund selbst unter den gleichen Voraussetzungen in Bezug auf Schulabschluss, Schulnoten, soziale Herkunft und soziale Einbindung schlechtere Chancen haben, einen betrieblichen bzw. vollqualifizierenden Ausbildungsplatz zu erhalten, als junge Frauen und Männer ohne Migrationshintergrund" (Pimminger 2012: 8). Da ihr Anteil der Unter-18-Jährigen in vielen Großstädten und Kommunen bereits bei über 40% liegt und auch in den nächsten Jahren wachsen wird, handelt es sich um eine Problemlage, die einen großen Teil der nachwachsenden Generation betrifft. Die Integrationskraft der dualen Berufsausbildung ist für junge Frauen mit Migrationshintergrund noch geringer als für junge Männer mit Migrationshintergrund.

Im Gegensatz zur gesellschaftlichen Realität besteht für alle jungen Menschen das Recht auf einen Ausbildungsplatz mit einem anerkannten Berufsbildungsabschluss, unabhängig von ihren unterschiedlichen Fähigkeiten und Kompetenzen. Eine gute Ausbildung, Arbeit und ein auskömmliches Einkommen sind Grundvoraussetzungen für die individuelle Entwicklung, für die eigenständige Existenzsicherung und die gesellschaftliche Teilhabe eines jeden Menschen (Jan Düker 2014, in diesem Band). Qualifizierte Erwerbstätigkeit ist Basis für dauerhafte Integration; Berufsausbildung ihre Voraussetzung.

Ausgelöst durch die Debatte über die demographische Entwicklung in Deutschland und den damit zusammenhängenden angeblich drohenden Fachkräftemangel wird der geringe Anteil Jugendlicher mit Migrationshintergrund unter den Auszubildenden zunehmend als eine problematische Gesellschaftsentwicklung thematisiert. Der aktuelle Mangel an Schulabgänger/-innen, die sich für eine Erstausbildung interessieren, könnte zum bedrohlichen Engpassfaktor auf dem Ausbildungsmarkt werden. Seit Jahren reduziert sich die Anzahl der Bewerbungen auf einen Ausbildungsplatz drastisch. Mehr und mehr öffnen Betriebe ihre Ausbildung für Migrant/-innen.

Damit könnte der aktuelle Rückgang von Bewerber/-innen deutscher Herkunft jungen Migrant/-innen – so die Annahme zahlreicher bildungs- und arbeitsmarktpolitischer Akteur/-innen – neue Chancen auf dem Ausbil-

dungsstellenmarkt eröffnen. Diese Gruppe jedoch steht für Ausbildung nicht automatisch zur Verfügung. Voraussetzung ist, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund betriebliche Ausbildung als attraktive Zukunftsoption erkennen, um sie als ernsthafte Möglichkeit für sich in Betracht zu ziehen.

## 2. Chancengleichheit beim Zugang zum Ausbildungs- und Arbeitsmarkt?

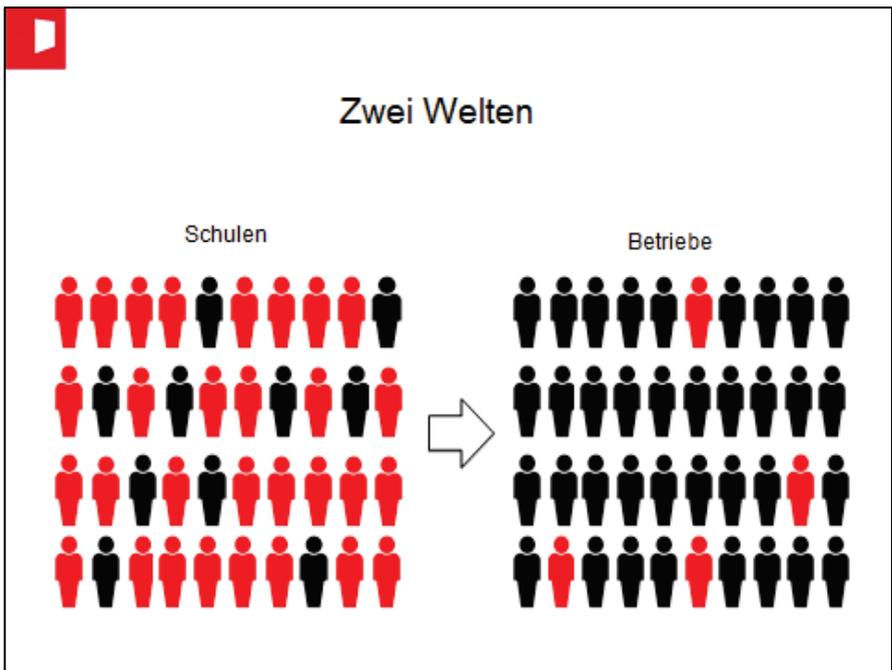
Die geringe Beteiligung Jugendlicher mit Migrationshintergrund an dualer Ausbildung hat eine Reihe von Ursachen. Das schlechte Abschneiden junger Migrant/-innen bei den Schulabschlüssen und beim Übergang in qualifizierte Berufsausbildung ist vorwiegend auf soziale Hintergründe zurückzuführen. Über das Elternhaus oder das familiäre Umfeld kann vielen kein positives Bild über die Arbeitswelt vermittelt werden. Das Einkommen, das durch Berufstätigkeit erzielt wird, reicht oft in Familien mit Zuwanderungsgeschichte nicht zum Leben aus. Fehlende positive Erfahrungen und oftmals auch Vorbehalte gegenüber Berufsausbildung und handwerklicher Arbeit formen eine schwierige Ausgangslage in einer gesellschaftlichen Wirklichkeit, in der es Jugendliche mit Migrationshintergrund ohnehin schwer haben, einen gleichwertigen Zugang zum Ausbildungs- und Arbeitsmarkt zu finden.

Die besonderen Barrieren für Jugendliche mit Migrationshintergrund sind eng mit den Barrieren verknüpft, mit denen allgemein alle Jugendlichen konfrontiert sind: Der Weg in betriebliche Ausbildung erscheint hürdenreich, die Attraktivität gering. Hinzu kommt, dass für viele Migrant/-innen – ebenso wie für Nichtmigrant/-innen – ein Universitätsstudium attraktiver als eine duale Ausbildung ist.

Neben den sozialen Hintergründen zählt die Beschaffenheit des deutschen Bildungssystems zu einer Ursache für Erfolg oder Misserfolg bei der Einmündung in Ausbildung. Studien zeigen: „Der Erfolg in der Schule hängt in hohem Maße von den einzelnen Lehrern ab. Dies gilt sowohl im negativen Sinne, wenn Kinder deutliche Anzeichen für Diskriminierung im Unterricht spüren, als auch im positiven Sinne, wenn sich Lehrer besonders stark für Schüler mit Migrationshintergrund engagieren“ (Barz et al. 2013).

Dabei sind die Daten zum Direktübergang in betriebliche Ausbildung aus den allgemeinbildenden Schulen insgesamt ernüchternd. Unter den ca. 17.500 Auszubildenden des ersten Ausbildungsjahrganges 2013/14 in Berlin mündeten nur ca. 2.900 Jugendliche direkt im Anschluss der Sekundarstufe I in eine betriebliche Ausbildung (Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin 2014).

Abbildung 1: Zwei Welten



Hinzu kommt, dass die betriebliche Arbeitswelt durch Regeln und Kulturen geprägt ist, die sich Jugendlichen, die in großer Betriebsferne aufwachsen, nicht ohne weiteres erschließen. Viele kommen aus Stadtbezirken, in denen sie die Mehrheit bilden, werden jedoch gleichzeitig mit einer Arbeitswelt konfrontiert, die selten durch Migrant/-innen geprägt ist. Das kann dazu

beitragen, dass sie als Berliner Jugendliche zu „Ausländer/-innen“ gemacht werden.

### **3. Bewusste interkulturelle Öffnung der Berufsausbildung muss in Schule und Betrieb organisiert werden**

Angesichts der aktuellen Trends stellt sich die Frage, wie eine Entwicklung einzuleiten ist, die zu einem gerechteren Übergangssystem führt. Zeitlich befristete Einzelprojekte, die sich parallel zum Regelsystem speziell Jugendlichen mit Migrationshintergrund widmen, können diese Situation nicht verändern. Wenn nachhaltig gesichert werden soll, dass Jugendliche mit Migrationshintergrund in höherer Anzahl in die Ausbildung kommen, muss zum einen eine interkulturelle Öffnung der Betriebe erreicht werden, wie sie in den Betrieben des *Berlin braucht dich!* Konsortiums schon seit Jahren erarbeitet, erprobt und teilweise verankert ist. Zum anderen muss für eine wachsende Zahl von Schülerinnen und Schülern in der Sekundarstufe I erfahrbar gemacht werden, dass eine Ausbildung eine reale Option für sie sein kann.

Ziel sollte es sein, den Anteil Jugendlicher mit Migrationshintergrund in den unterschiedlichen Segmenten beruflicher Qualifizierung zu erhöhen – von der Facharbeit bis zur akademischen Ausbildung, und das auf allen Hierarchieebenen. Hierzu sollten sich die Kommunen mit den Schlüsselakteuren – Schulen und Betrieben – auf eine gemeinsame Strategie verständigen und verbindliche Kooperationsformen, Qualitätsstandards und Gestaltungsprinzipien im Übergang Schule-Beruf festlegen. Sie sollten den interkulturellen Anforderungen an Berufsorientierung gerecht werden und sich motivierend auf die Zielgruppe bei der Studien- und Berufsorientierung auswirken.

## 4. Berlin braucht dich!

Ein Beispiel für die praktische Umsetzung eines solchen strukturellen Ansatzes ist *Berlin braucht dich!*<sup>1</sup>, eine Initiative der Berliner Integrationsbeauftragten unter Beteiligung der Senatsverwaltungen für Arbeit, Bildung und Inneres. Sie wird von BQN Berlin<sup>2</sup> koordiniert, dem Beruflichen Qualifizierungsnetzwerk für Migrantinnen und Migranten in Berlin.

Die Initiative soll Schüler/-innen mit Migrationshintergrund durch attraktive Betriebsbegegnungen den Zugang zu öffentlichen Verwaltungen und Landesbetrieben erleichtern, um sie für eine duale Berufsausbildung zu interessieren. Deshalb ist das zentrale Ziel von *Berlin braucht dich!* die Öffnung ungeförderter Berufsausbildung für Jugendliche mit Migrationshintergrund. Diese Öffnung wird als erfolgreich angesehen, wenn der Anteil von Auszubildenden mit Migrationshintergrund dem entsprechenden altersbezogenen Anteil von Menschen mit Migrationshintergrund an der Bevölkerung entspricht.

Zu diesem Zweck wurde ein Konsortium gegründet, das über 50 Betriebe als Anbieter und über 30 Schulen als Nachfrager von Betriebsbegegnungen zusammenbringt. Die intensive und kontinuierliche Zusammenarbeit einer solch großen Anzahl von Schulen und Betrieben hat ein großes Potenzial, die erforderlichen Veränderungen für die interkulturelle Öffnung von qualifizierter Ausbildung zu bewirken. Hieraus ergeben sich Vorteile für alle Beteiligten, die sich zum gegenwärtigen Zeitpunkt vor allem in gesteigerter Motivation und Zielsicherheit der Berufsorientierungsprozesse bei den Jugendlichen ausdrückt.

### 4.1. Der Vorteil eines Konsortiums

Das Konsortium bietet den Rahmen für eine langfristige Zusammenarbeit von Betrieben und Schulen, die großes Interesse an der engen Kooperation haben, um ihre Berufsorientierung im Rahmen des dualen Lernens zu

---

<sup>1</sup> [www.berlin-braucht-dich.de](http://www.berlin-braucht-dich.de)

<sup>2</sup> [www.bqn-berlin.de](http://www.bqn-berlin.de)

verbessern und ihren Schüler/-innen vernünftige Berufsperspektiven geben zu können.

Eine der Besonderheiten des *Berlin braucht dich!* Konsortiums liegt darin, dass sich die beteiligten Betriebe als gemeinsame „Anbieter“ von Betriebsbegegnungen sehen, um so das berufliche Spektrum und die Ausbildungsoptionen für die Jugendlichen zu erweitern.

Dies ist ein großer Vorteil im Vergleich zur meist üblichen Praxis der Einzelpartnerschaften zwischen Betrieben und Schulen. Das Konsortium bringt beiden Partnern folgende Vorteile:

- Die schul- und betriebsübergreifende Gestaltung der Angebote für die Jugendlichen erweitert das Spektrum an Berufsfeldern, aus dem Schüler/-innen auswählen können. Dadurch wird die Berufswahlentscheidung der Schüler/-innen gezielter, reflektierter und von einer größeren Identifizierung mit den Inhalten der Betriebskontakte getragen.
- Der Pool an möglichen Nachwuchskräften, der sich aus den interessiertesten und qualifiziertesten Schüler/-innen eines Jahrgangs der beteiligten Partnerschulen speist, wächst.
- Betriebe knüpfen frühzeitig Kontakt zu einem großen Potenzial an künftigen Nachwuchskräften.
- Mittelfristig reduziert sich der Arbeitsaufwand der Personalabteilungen für die Besetzung von Ausbildungsplätzen um ein Vielfaches: weniger Ausschreibungen, weniger Bewerbungsunterlagen, weniger Einladungen von Bewerber/-innen zum Bewerbungsgespräch etc.

## 4.2. Berufsfelder

Die Angebote der Betriebe werden durch 12 Berufsfelder strukturiert. Sie dienen den Schulen dazu, ein Angebot nach Berufsfeldern zu unterbreiten, denen die Schüler/-innen sich nach ihren Interessen zuordnen können. Diese Betriebserkundungen werden von den Schulen und Betrieben nach einem

gemeinsamen Konzept der Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung realisiert, in dessen Zentrum die Frage nach der attraktivsten und zielgruppengerechtesten Gestaltung für Jugendliche mit Migrationshintergrund steht.

#### 4.3. Vierstufigkeit – der Betrieb als Lernort ab der 7. Klasse

Mithilfe eines vierstufigen Systems attraktiver Betriebsbegegnungen ab der 7. Klassenstufe werden Schüler/-innen früh mit der Berufswelt und ihren Chancen und Anforderungen vertraut gemacht. Dies setzt eine sorgfältig aufgebaute und pädagogisch gut gestaltete Abfolge von Betriebsbegegnungen ab Jahrgangsstufe 7 voraus:

1. Der eintägige betriebliche Erstkontakt (7. Klasse) weckt im Rahmen eines vorbereiteten Betriebsbesuchs erstes Interesse an der Arbeitswelt und an der Alltagswirklichkeit eines Betriebes.
2. Das einwöchige Schnupperpraktikum (8. Klasse) zeigt den Jugendlichen die soziale Bedeutung von Facharbeit und ermöglicht ihnen eine erste Einschätzung der Option Berufsausbildung.
3. Das dreiwöchige Betriebspraktikum (9. Klasse) ermöglicht die Selbsterprobung in einem konkreten Berufsfeld und vermittelt Einblicke in dessen Ausbildungsgänge.
4. Der Bewerbungstag (10. Klasse) ist ein simuliertes Bewerbungsverfahren unter realen Bedingungen. Die Schüler/-innen erhalten ein individuelles Feedback sowie Tipps für den Weg in die Ausbildung.

Durch die aufeinander aufbauenden Erfahrungen der Schüler/-innen im Betrieb in vier Schuljahren soll erreicht werden, dass die Berufswahlentscheidung am Ende der Schulzeit fundiert getroffen wird und die Möglichkeiten, die eine duale Ausbildung bietet, realistischer eingeschätzt werden können. Nach mehreren Durchläufen erweist sich dieser Ansatz

zunehmend bei den Schülern/-innen, die Praktika in mehreren Klassenstufen durchlaufen haben, als erfolgreich.

#### 4.4. Attraktivität durch Vielfalt des Angebots – Pädagogisches Verständnis

In Zusammenarbeit mit Schulen und Betrieben versucht *Berlin braucht dich!* ein breites und attraktives Angebot zu entwickeln, das an den Interessen der Jugendlichen ansetzt. In interkulturellen Trainings setzen sich die Betriebe von *Berlin braucht dich!* mit den Jugendkulturen der Zielgruppen mit Migrationshintergrund auseinander. Wichtig bei der Gestaltung der Betriebsbegegnungen sind Attraktivität, Qualität und Willkommenskultur im Betrieb. Denn: Entscheidend für die berufliche Orientierung Jugendlicher ist, ob die Begegnung mit der Arbeitswelt von ihnen als positives Erlebnis wahrgenommen wird.

#### 4.5. Direktansprache der Schüler/-innen durch Betriebe – berufsorientierende Workshops an Schulen

Die berufsorientierenden Workshops bieten Schüler/-innen die Gelegenheit, sich im Austausch mit Auszubildenden Wissen über die Tätigkeiten und Anforderungen in unterschiedlichen Berufsfeldern und Ausbildungsberufen anzueignen. Hierzu stellen Betriebe mit Landesbeteiligung und aus dem öffentlichen Dienst ihre Ausbildungsmöglichkeiten vor (Anne von Oswald 2014, in diesem Band).

#### 4.6. Anforderungen an Betriebe

Damit die Betriebsbegegnungen ihr Ziel erreichen, müssen die Betriebe Bedingungen schaffen, damit etwas Neues entstehen und diese Struktur auf eine stabile Grundlage gestellt werden kann.

Konkret heißt das für die Betriebe:

1. Sie stellen Betriebsbegegnungen von der 7. bis zur 10. Klasse zur Verfügung.

2. Sie öffnen sich bewusst für die Zielgruppe Jugendliche mit Migrationshintergrund.
3. Sie nutzen die Erfahrungen aus dem „Handbuch für Betriebsbegegnungen“ (BQN 2011) und passen sie an die eigenen betrieblichen Bedingungen an.
4. Sie beteiligen sich mit den Schulen an der Abstimmung konzeptioneller und organisatorischer Fragen.
5. Sie bereiten das eigene Personal auf die neuen Zielgruppen und Qualitätsanforderungen vor.

#### 4.7. Anforderungen an Schulen

Damit die Betriebsbegegnungen ihren Effekt erreichen, müssen auch die Schulen zur Zusammenarbeit mit Betrieben bereit sein.

1. Sie entwickeln und erproben neue Ansätze der Berufsorientierung.
2. Sie orientieren ihre Schüler/-innen in beruflichen Neigungsgruppen.
3. Sie bereiten Schüler/-innen für die Betriebsbegegnungen vor und nach.
4. Sie unterstützen sie beim Bewerbungsverfahren.
5. Sie nehmen an Transfer-Foren teil.

### 5. Öffentliche Unternehmen und Verwaltungen Berlins gewinnen an Vielfalt –... und die Privatwirtschaft?

Als erfolgreiches Ergebnis der ersten Jahre von *Berlin braucht dich!* beginnen immer mehr Jugendliche aus Einwandererfamilien eine Ausbildung oder ein duales Studium in den öffentlichen Behörden und Unternehmen des Landes Berlin. Von den neuen Auszubildenden im Öffentlichen Dienst gehört schon fast jede/-r Fünfte zu dieser Gruppe. Dies belegen Erhebungen des Beruf-

lichen Qualifizierungsnetzwerks für Migrantinnen und Migranten (BQN Berlin), die jährlich zu den neu eingestellten Auszubildenden mit Migrationshintergrund beim Land Berlin durchgeführt werden. Im Jahr 2012 wurden insgesamt 1.643 Auszubildende und 387 Studierende erfasst. Von diesen 2.030 neu eingestellten Personen hatten 367 (18,1%) einen Migrationshintergrund.

Im Bereich des Öffentlichen Dienstes alleine hatten unter den neuen *Auszubildenden* 19,3% einen Migrationshintergrund (Vorjahr: 17,5%). Bei den Betrieben mit Landesbeteiligung waren es 17,6% (Vorjahr: 17,6%). Die von *Berlin braucht dich!* angestrebte Zielmarke von 25% erreichten oder überschritten die Bezirksamter Friedrichshain-Kreuzberg (52,2%) und Charlottenburg-Wilmersdorf (29,2%) sowie die Senatsverwaltung für Inneres und Sport (25,2%). Auch im Bezirksamt Neukölln kam fast jede/-r Vierte (23,5%) der neuen Auszubildenden aus einer Einwandererfamilie.

Der im Öffentlichen Dienst und bei den Betrieben mit Landesbeteiligung erprobte „Konsortialansatz“ von *Berlin braucht dich!* wird seit 2013 auf Initiative der IG Metall Berlin und in enger Abstimmung mit dem zuständigen Unternehmensverband auf die Metall- und Elektroindustrie übertragen.

## 6. Fazit: Gelingende Übergänge von der Schule in die Arbeitswelt – Zukunftssicherung für die Metropole Berlin

Die Sicherung der Qualifizierungsmöglichkeiten für junge Menschen ist der Schlüssel für die Zukunft des Wirtschafts- und Industriestandorts Berlin. Die Sicherung der Qualifizierungsmöglichkeiten für junge Menschen setzt gelingende Übergänge von der Schule in die Arbeitswelt voraus. Diese sind wichtig für die soziale, wirtschaftliche und demokratische Zukunft Berlins. Für eine lebenswerte Zukunft in der Metropole braucht Berlin **alle** Jugendlichen einer nachwachsenden Generation. Gute Bildung und attraktive Ausbildung für alle sind der Motor der künftigen Entwicklung Berlins als innovative, zukunftsweisende „DiverCity“.

Eine wichtige Voraussetzung für die Stärkung der Berufsausbildung im Übergang von der Schule in die Arbeitswelt ist eine attraktive praxisorientierte Berufsorientierung, die die Schüler/-innen spätestens ab Klasse 7 erreicht und ihnen ermöglicht, über den Lernort Betrieb Facharbeit als realistische Zukunftsoption für sich zu prüfen. Das in Arbeit befindliche Landeskonzept „Berliner Berufs- und Studienorientierung“ soll Anlass sein, diese vielgestaltige Landschaft auf den Prüfstand zu stellen, transparent zu sortieren und nach einheitlichen Qualitätsgesichtspunkten auszurichten. Ein Prüfstein dabei ist, wie Aspekte von Migrationshintergrund, Gender und Religionszugehörigkeit berücksichtigt werden und ob die Berufsorientierung und die sie begleitende Beratung und Aktivierung interkulturell sensibel ausgerichtet ist.

Die bisherige bilaterale Form der Kontakte zwischen Betrieben und Schulen sollte zugunsten einer engen Zusammenarbeit zwischen allen beteiligten Betrieben und Schulen ausgeweitet werden, so dass zunehmend eine gemeinsame Verständigung auf Qualitätskriterien und Verfahren erfolgen kann. *Berlin braucht dich!* liefert einen wichtigen Beitrag zur Öffnung betrieblicher Berufsausbildung für Jugendliche mit Migrationshintergrund und ist zugleich ein innovatives Modell der Kooperation von Betrieben und Schulen. *Berlin braucht dich!* zeigt, dass Schulen und Betriebe nur gemein-

sam das Ziel erreichen können, Jugendlichen mit Migrationshintergrund eine Zukunftsperspektive zu geben und ihren Anteil unter den Auszubildenden beim Land Berlin zu steigern. Dieser Ansatz sollte bei der Weiterentwicklung der Berliner Berufsorientierung Berücksichtigung finden.

Verbesserte Berufsorientierung und eine größere Anzahl an Auszubildenden mit Migrationshintergrund allein reichen nicht aus, eine Sicherung des Nachwuchses zu erreichen. Vielmehr muss sichergestellt werden, dass die akquirierten Auszubildenden ihre Ausbildung auch erfolgreich abschließen. Der systematische Ansatz von *Berlin braucht dich!* macht deutlich, dass eine dauerhafte und koordinierte Unterstützung auch in der Ausbildung nötig ist. Die hohe Zahl an Ausbildungsabbrüchen von über 20 % ist ein deutliches Indiz, dass auch die Qualität innerhalb der Betriebe mittels einer Willkommenskultur und Anerkennungskultur zu verbessern sind.

## Literaturverzeichnis

Barz, H.; Cerci, M.; Demir, Z. (2013): Bildung, Milieu & Migration. Kurzfassung der Zwischenergebnisse 12/2013.

[http://www.vodafone-stiftung.de/pages/presse/publikationen/subpages/bildung\\_milieu\\_migration\\_/index.html](http://www.vodafone-stiftung.de/pages/presse/publikationen/subpages/bildung_milieu_migration_/index.html), zuletzt geprüft am 21.01.2014.

Beicht, U. (2011): Junge Menschen mit Migrationshintergrund: Trotz intensiver Ausbildungsstellensuche geringere Erfolgsaussichten. BIBB-Report, 16/2011.

Berufliches Qualifizierungsnetzwerk Berlin e. V. (BQN) (2011): Berlin braucht dich! - Handbuch der Betriebsbegegnungen. <http://www.bqn-berlin.de/pdf/handbuch.pdf>, zuletzt geprüft am 21.01.2014.

Düker, J. (2014): Verwirklichungschancen für Jugendliche mit Startschwierigkeiten. Bedarf und Bedürfnis beim Übergang in Ausbildung und Lohnarbeit. In: C. Pfeffer-Hoffmann (Hrsg.): Nachwuchskräfte-sicherung - Chancen durch Integration benachteiligter Jugendlicher in Ausbildung. Berlin: Mensch & Buch Verlag.

Eberhard, V.; Beicht, U.; Krewerth, A.; Ulrich, J. G. (2011): Perspektiven beim Übergang Schule - Berufsausbildung - Methodik und erste Ergebnisse aus der BIBB-Übergangsstudie. Bonn: BIBB.

Gaupp, N.; Lex, T; Reißig, B.; Braun, F. (2008): Von der Hauptschule in Ausbildung und Erwerbsarbeit: Ergebnisse des DJI-Übergangspanels. Bonn/Berlin: BMBF.

Krasemann, I. (2014): Probleme und Perspektiven bei der Integration von Menschen mit Migrationshintergrund in das Verwaltungspersonal des Landes Berlin - Wie der Migrantenanteil bei den Auszubildenden erhöht werden kann. Unveröffentlichte Bachelorarbeit. Berlin.

Oswald, A. v. (2014): Wie können Jugendliche mit Migrationshintergrund in der Berufsorientierung besser erreicht werden? Berufsorientierende Workshops von *Berlin braucht dich!* Betrieben in Berliner Schulen. In: C. Pfeffer-Hoffmann (Hrsg.): Nachwuchskräfteicherung - Chancen durch Integration benachteiligter Jugendlicher in Ausbildung. Berlin: Mensch & Buch Verlag.

Pimminger, I. (2012): Junge Frauen und Männer im Übergang von der Schule in den Beruf. Berlin: Agentur für Gleichstellung im ESF.

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin (2014): Bericht zur Arbeit der Arbeitsgruppe „Jugendberufsagentur in Berlin umsetzen?“. Unveröffentlichtes Manuskript. Berlin.

## **Klaus Kohlmeyer**

Klaus Kohlmeyer ist Projektleiter der Kampagne *Berlin braucht dich!* bei BQN Berlin e. V. Er ist Sozialwissenschaftler mit den Schwerpunkten Berufsbildungs-, Integrations- und Arbeitsmarktpolitik. In diesem Zusammenhang beschäftigt er sich insbesondere mit dem Übergang von der Schule in die Arbeitswelt mit dem Fokus Migration.

# Wie können Jugendliche mit Migrationshintergrund in der Berufsorientierung besser erreicht werden?

Berufsorientierende Workshops von *Berlin braucht dich!* Betrieben in Berliner Schulen

ANNE VON OSWALD

Die Initiative *Berlin braucht dich!* (Klaus Kohlmeyer 2014, in diesem Band) fördert die berufliche Integration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund. Schrittweise werden die Schüler/-innen durch Betriebsbegegnungen ab der 7. Klasse in ihrer beruflichen Orientierung unterstützt. Mit der Einführung von berufsorientierenden Workshops durch die Betriebe wurde das Modell nun um einen Baustein erweitert. Ziel ist es, einen weiteren Schritt in Richtung auf eine interkulturell ausgerichtete Berufsorientierung zu initiieren und Zugänge für Jugendliche mit Migrationshintergrund zu qualifizierter ungeförderter Berufsausbildung zu öffnen.

## 1. Ausgangslage

Schüler/-innen mit Migrationshintergrund schneiden im deutschen Schul- und Ausbildungssystem schlechter ab als Jugendliche ohne Migrationshintergrund. Die Initiative *Berlin braucht dich!* zielt auf die Erhöhung des Anteils von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in der dualen Ausbildung und verzeichnet darin seit einigen Jahren beachtliche Erfolge. Immer

mehr Jugendliche mit Migrationshintergrund sind in der dualen Ausbildung und immer weniger im Übergangssystem zu finden.<sup>1</sup>

Frühzeitig begonnene qualitativ hochwertige Betriebsbegegnungen haben sich als erfolgreiche Ansätze praktischen Lernens für die Berufsorientierung im Rahmen dualer Ausbildung erwiesen und werden vor diesem Hintergrund vom *Berlin braucht dich!* Konsortium für Schüler/-innen mit Migrationshintergrund von der 7. bis zur 10. Jahrgangsstufe angeboten. Dieser Berliner Zusammenschluss besteht aus über 30 Schulen, mehr als 40 Betrieben und dem öffentlichen Dienst. Alle vereint das Ziel, sich interkulturell zu öffnen und die möglichen Hürden von Jugendlichen mit Migrationshintergrund – familiäre Bildungshintergründe, soziale Schichtzugehörigkeit und die Diskriminierung auf dem Arbeits- und Ausbildungsstellenmarkt – auf dem Weg in die Ausbildung auszugleichen (Pott/Sürig 2013).

Der Betrieb als Lernort erhielt für die Berufsorientierung an den Schulen Berlins seit dem Schuljahr 2010/11 mit der Einführung des Dualen Lernens eine stärkere Gewichtung. Duales Lernen wird als eine Kombination aus schulischem Lernen und Lernen an einem Praxisort verstanden und umgesetzt. Dafür wurde Wirtschaft-Arbeit-Technik (WAT) als Leitfach von der 7. bis zur 10. Jahrgangsstufe konzipiert.

## 2. Die Direktansprache von Jugendlichen mit Migrationshintergrund

Die berufsorientierenden Workshops bieten Schülerinnen und Schülern die Gelegenheit, sich im Austausch mit Auszubildenden Wissen über die Tätigkeiten und Anforderungen in unterschiedlichen Berufsfeldern und Ausbildungsberufen anzueignen. Betriebe mit Landesbeteiligung und aus dem öffentlichen Dienst stellen ihre Berufe vor, die zu den folgenden vier Neigungsgruppen zusammengefasst wurden: 1. Schutz und Sicherheit, 2.

---

<sup>1</sup> Siehe dazu den vorangegangenen Artikel von Klaus Kohlmeier (2014), der die zahlenmäßig beachtliche Entwicklung der Jugendlichen mit Migrationshintergrund in Ausbildung im Öffentlichen Dienst und in den Berliner Betrieben mit Landesbeteiligung darstellt und analysiert.

Gesundheit, 3. Büro und Verwaltung und 4. gewerblich-technische Berufe. Dabei ist vorgesehen, möglichst für alle Neigungsgruppen Betriebe mit unterschiedlichen Berufsfeldern für den Workshop an der Schule zu gewinnen, um den Schüler/-innen die Vielfalt an Ausbildungsberufen und Ausbildungsplätzen vorzustellen.

Zentrale Bestandteile des Konzeptes für eine erfolgreiche Umsetzung der Workshops sind:

**Betriebe in die Schulen:** Ausbildungsleiter/-innen und Azubis kommen in die Schule und stellen ihre Berufsfelder und Ausbildungsmöglichkeiten vor. Durch diese Art der Vermittlung stellen sie einen authentischen Bezug zur Arbeitswelt her, der durch eine Lehrkraft nicht erreicht werden kann.

**Auszubildende als Informant/-in, Vorbild und „role models“:** Nach der Auswertung der ersten Workshops im Schuljahr 2013/14 wurde deutlich, dass eine eigenständige Vorstellung und Durchführung durch die Azubis, ohne Unterstützung der/des Ausbildungsleiters/-in, besonders positiv bei den Jugendlichen ankam. Ein kompetenzorientierter Dialog auf gleicher „Augenhöhe“ bewirkt einen regen, neugierigen und offenen Dialog. Besonders Azubis mit Migrationshintergrund konnten durch einen interkulturell sensiblen Umgang die Scheu und Hemmungen der Schüler/-innen schnell abbauen.

Authentische Schilderungen über die eigenen Erfahrungen in der Schule und während des Übergangs von der Schule in die Ausbildung schafften eine Nähe und Atmosphäre, die zu erhöhter aktiver Teilnahme der Jugendlichen mit Migrationshintergrund führte.

Auch die Azubis profitieren von den Workshops: Die eigenständige Konzeptentwicklung und Vorbereitung der Berufsvorstellung seitens eines Teams von Azubis führt zur Weiterentwicklung von sozialen und Kommunikationskompetenzen und intensiver Teamarbeit. Diese Komponenten werden

bereits als Qualifizierungsbaustein während der Ausbildung aufgebaut und genutzt.<sup>2</sup>

**Dialogorientierte, aktivierende Vorstellung der Berufe, des Betriebs und der Ausbildung:** Die Betriebe haben in der bisherigen Umsetzungsphase vielfältige Methoden der Vermittlung, wie z. B. Quiz- und Ratespiele, Filme, Ausprobieren von bestimmten Fertigkeiten, gewählt. Es wurde deutlich, dass die Schüler/-innen in einer Atmosphäre, die wenig mit dem normalen Schulalltag zu tun hat und erste Perspektiven in Richtung Arbeitswelt eröffnet, großen Spaß an aktiver Teilnahme entwickeln. So hielt eine Schülerin fest: „Mir gefiel die Veranstaltung gut, weil es mir einen ‚Lebenseinblick‘ gezeigt hat.“

### 3. Gründe für die ergänzende Direktansprache von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund

Um über das Angebot an Betriebsbegegnungen von *Berlin braucht dich!* zu informieren und mehr Schülerinnen und Schüler zu erreichen, werden im Schuljahr 2013/14 berufsorientierende Workshops in Kooperation mit den Betrieben umgesetzt.

Hintergrund war die Erkenntnis, dass authentische Informationen über *Berlin braucht dich!* und das Angebot, sich selbst unter Ernstbedingungen erproben zu können, nötig sind, damit Schüler/-innen die Betriebsbegegnungen besser nutzen und ihren Blick auch in Richtung duale Ausbildung lenken.

Vier Begründungen sind für die Umsetzung der berufsorientierenden Workshops an den Schulen für das *Berlin-braucht-dich!*-Konsortium ausschlaggebend:

- Die Informationen über das Angebot an Betriebsbegegnungen von *Berlin braucht dich!* in den Schulen liegen in der Regel in der

---

<sup>2</sup> Ein *Berlin braucht dich!* Konsortialpartner, die Berliner Senatsverwaltung für Inneres und Sport, hat diesen Qualifizierungsbaustein für Azubis innerhalb der Ausbildung bereits erprobt.

Verantwortung einzelner Lehrer/-innen, die alleine eine Koordination des Angebots von der 7. Klasse bis zur 10. Klasse nicht leisten können.

- Die Auswahl und Vergabe der Plätze liegt oft im Ermessen einer bestimmten Lehrkraft und weniger in der Eigenverantwortung der Schüler/-innen.
- Die Schüler/-innen können ihre Neigungen und Interessen nicht ausreichend entwickeln und überprüfen, weil zielgruppengerechte Informationen und das Angebot, sich in unterschiedlichen Berufs- und Tätigkeitsfeldern auszuprobieren, an den Berliner Schulen in der Regel sehr eingeschränkt sind.
- Die Schüler/-innen benötigen einen weiteren Vorlauf und direkteren Kontakt mit Betrieben, damit sich die Eigenmotivation und ein verbindliches Einlassen auf die Betriebsangebote erhöhen und sich die Schwellenangst und die Distanz zur Arbeitswelt verringern.

Der strukturelle, ganzheitliche Ansatz von *Berlin braucht dich!* bezieht Jugendliche mit Migrationshintergrund ebenso wie Schulleitungen, Lehrkräfte und Unternehmensvertreter/-innen ein. Dabei ist die Direktansprache in Form von berufsorientierenden Workshops in den Schulen als unterstützende Säule zur Vorbereitung des vierstufigen Angebots von Betriebsbegegnungen von Klasse 7 bis 10 zu sehen. Dieser Baustein verfolgt auf folgenden Ebenen konkrete Ziele:

**Empowerment der Schüler/-innen mit Migrationshintergrund:** Die Entwicklung einer eigenbestimmten Berufswahlkompetenz wird durch das schrittweise Heranführen der Jugendlichen mit Migrationshintergrund an die Arbeitswelt über ein vielseitiges Angebot von Betriebsbegegnungen ab der 7. Klasse angestrebt. Im Vordergrund steht dabei das Interesse und die Kompetenz jede/-r Schüler/-in – statt einer immer noch vorherrschenden Defizitperspektive.

**Entwicklung der Schule zu einem Ort der arbeitsweltnahen Berufsorientierung und praxisnahen Berufsvorbereitung:** Schulen werden zu Türöffnern

für Jugendliche mit Migrationshintergrund in die Arbeitswelt. Konkret geht es darum, Motivation und Berufswahlkompetenz bei den Jugendlichen mit Migrationshintergrund zu stärken.

**Ausgestaltung der Betriebe als aktive Organisatoren von Diversity und Förderer von interkultureller Kompetenz und Anerkennungskultur.** Mit den berufsvorbereitenden Workshops in Kombination mit den Betriebsbegegnungen von der 7. bis zur 10. Klasse setzt *Berlin braucht dich!* ein weiteres Zeichen der interkulturellen Öffnung von Betrieben wie auch Schulen in der Berufsorientierung und Vorbereitung der ungeforderten Ausbildung. Die Vielfalt der Einwanderungsgesellschaft unter den Beschäftigten widerzuspiegeln und als Normalität in die Arbeitswelt einzubringen und damit aktiv gegen die bereits bestehende Segregation an Berliner Schulen zu arbeiten, sind herausfordernde Zukunftsaufgaben der Stadt Berlin und seiner Initiative *Berlin braucht dich!*

## Literaturverzeichnis

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2012): Bildung in Deutschland 2012. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur kulturellen Bildung im Lebenslauf. Bielefeld: Bertelsmann.

Bruning, C. (2012): Direktansprache von Schülern/-innen von Berlin-braucht-dich!-Schulen. Unveröffentlichtes Konzept. Berlin: BQN.

Kohlmeier, K. (2014): Jugendliche mit Migrationshintergrund in Ausbildung erwünscht. Gelingende Übergänge von der Schule in die Arbeitswelt: Zukunftssicherung für die Metropole Berlin. In: C. Pfeffer-Hoffmann (Hrsg.): Nachwuchskräftesicherung - Chancen durch Integration benachteiligter Jugendlicher in Ausbildung. Berlin: Mensch & Buch Verlag.

Pott, A.; Sürig, I. (2013): Analyse des Übergangs von der Schule in den Beruf von Jugendlichen mit Migrationshintergrund in der Stadt und im Landkreis Osnabrück. Osnabrück: IMIS.

[http://www.imis.uni-osnabrueck.de/fileadmin/4\\_Publikationen/PDFs/UESB\\_Abschlussbericht\\_PhaseI\\_\\_Kurzfassung.pdf](http://www.imis.uni-osnabrueck.de/fileadmin/4_Publikationen/PDFs/UESB_Abschlussbericht_PhaseI__Kurzfassung.pdf), zuletzt geprüft am 10.07.2014.

Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration GmbH (SVR) (2013): Segregation an deutschen Schulen. Ausmaß, Folgen und Handlungsempfehlungen für bessere Bildungschancen. Berlin: SVR.

Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung Berlin (2010): Handreichungen für die Praxis.

### **Anne von Oswald**

Dr. Anne von Oswald ist Sozialwissenschaftlerin und Historikerin. Sie arbeitet seit August 2013 als Wissenschaftliche Mitarbeiterin bei *Berlin braucht dich!*, zudem ist sie seit 2001 Vorstandsmitglied beim Netzwerk Migration in Europa e. V.

# Ausbildungssicherung durch Mentoring

## Mentoringprojekt Berufsziel Hotellerie – Mentoring für Auszubildende

MANJA TAGGESELLE



Foto: Ines Borchart

Im Mentoringprojekt *Berufsziel Hotellerie – Mentoring für Auszubildende* kooperiert das *FrauenComputerZentrumBerlin e. V. (FCZB)*<sup>1</sup> mit den Leonardo Hotels in Berlin. Mit Hilfe eines individualisierten Mentoring-Ansatzes für Auszubildende wurde ein gender-diversity-orientiertes Mentoring-Modell zur Förderung des Berufseinstiegs benachteiligter Jugendlicher – unter besonderer Berücksichtigung junger Frauen mit

---

<sup>1</sup> [www.fczb.de](http://www.fczb.de)

Migrationshintergrund – entwickelt und erprobt. Berufserfahrene Fachkräfte der Berliner Leonardo Hotels stehen den Auszubildenden dabei als Mentor/-innen unterstützend zur Seite und begleiten sie auf ihrem beruflichen Weg zum erfolgreichen Einstieg in die Ausbildung bzw. bis zum Berufsabschluss. Mit dem Projekt wird das Ziel verfolgt, die Zahl der Ausbildungsabbrüche zu minimieren, ausbildungsunterstützende Strukturen im Unternehmen zu etablieren und die Übernahmequoten nach Ausbildungsende zu erhöhen, um so beispielhaft einen Beitrag zur Erhöhung des Fachkräfteanteils in der Berliner Hotellerie zu leisten.

## 1. Was ist Mentoring?

Mentoring bezeichnet eine Förderbeziehung, in der eine (beruflich) erfahrene Person (Mentor/-in) einer weniger erfahrenen und meist jüngeren Person (Mentee) Beratung, Unterstützung sowie Zugang zu wichtigen Netzwerken und (informellen) Informationen bietet und sie so für einen gewissen Zeitraum in ihrem beruflichen Werdegang und/oder beruflichen Aufstieg sowie ihrer persönlichen Entwicklung begleitet (Popoff/Wender 2005). Die Mentorinnen und Mentoren stehen den Mentees mit ihren Erfahrungen, ihrem Wissen und Informationen in den Bereichen, in denen die Mentees etwas lernen möchten, zur Verfügung und fördern damit die berufliche und/oder persönliche Entwicklung der Mentees (Haasen/Schmid 2011). Die Mentoringbeziehung ist nicht hierarchisch, das heißt, Mentor/-in und Mentee begegnen sich immer auf Augenhöhe. Die treibende Kraft in der Beziehung sind die Mentees selbst, sie legen fest, an welchen Themen sie arbeiten, was sie verändern und welche Ziele sie erreichen wollen. Die Mentor/-innen unterstützen ihre Mentees bei ihrer Zielerreichung, indem sie – abgestimmt auf die Person und jeweilige Situation der/des Mentee – ihre Erfahrungen, Informationen und ihr Urteilsvermögen beisteuern (ebd.). Es geht beim Mentoring also weniger darum, Ratschläge zu erteilen oder fertige Lösungen zu präsentieren, sondern vielmehr darum, zuzuhören, Fragen zu stellen und die Situation und Wirklichkeit der Mentees verstehen und hinterfragen zu wollen und zu können (ebd.). Damit dies gelingt, benötigen Mentorinnen und Mentoren sowohl soziale und kommunikative

Kompetenzen als auch Reflexionsvermögen, um die Gespräche steuern und ihre Rolle im Mentoring sowie ihre Sichtweisen stets hinterfragen und reflektieren zu können. Demzufolge beinhaltet Mentoring immer einen Lernprozess auf beiden Seiten, in dem Mentees und Mentor/-innen stets mit- und voneinander lernen und profitieren können (ebd.).

Mentoring ist vor allem in der Wissenschaft und in der Wirtschaft als Instrument der Personal- und Organisationsentwicklung, der Nachwuchsförderung und -gewinnung sowie der Karriereförderung bekannt. Seit den 1990er-Jahren wird Mentoring v. a. in großen Unternehmen auch als gleichstellungspolitisches Instrument – insbesondere zur Förderung des weiblichen Führungsnachwuchses und einer genderorientierten Personalentwicklung – eingesetzt.

Ein (noch) wachsendes Feld sind Mentoring-Programme am Übergang Schule-Berufsausbildung sowie während der Ausbildung. Jugendmentoring findet vor allem bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die aufgrund unterschiedlicher Herkunftsbedingungen benachteiligt sind/werden, zur Förderung des Berufseinstiegs Anwendung. Ziel ist es, die Zugangschancen benachteiligter Jugendlicher zur beruflichen Ausbildung zu verbessern und Abbrüche innerhalb der Ausbildung zu verringern. Dieses Ziel wird auch mit dem Mentoringprojekt *Berufsziel Hotellerie – Mentoring für Auszubildende* verfolgt.

## 2. Projekthintergrund

Das Mentoringprojekt *Berufsziel Hotellerie*<sup>2</sup>, durchgeführt durch das FCZB in Kooperation mit den Berliner Leonardo Hotels, ist ein Projekt des Berliner „Landesprogramms Mentoring“, welches derzeit 13 Mentoring-Projekte umfasst. Initiiert wurde und finanziert wird das Programm durch die Berliner Senatsverwaltung für Arbeit, Integration und Frauen. Unter dem Leitsatz "Ausbildung sichern – Abbrüche vermeiden" fördert das „Landesprogramm Mentoring“ von Februar 2013 bis Ende Juni 2014 die modellhafte Erprobung verschiedener Mentoring-Ansätze mit dem Ziel, durch qualifizierte

---

<sup>2</sup> Link zur Projektseite: [www.fczb.de/369.html](http://www.fczb.de/369.html).

Begleitung und Unterstützung von Auszubildenden (insbesondere im 1. Ausbildungsjahr) die Zahl der Ausbildungsabbrüche bzw. der vorzeitigen Vertragslösungen im Rahmen der dualen Erstausbildung in Berliner Unternehmen zu senken und die Probleme, die sich für Jugendliche während der betrieblichen Ausbildung ergeben, zu minimieren. Die 13 geförderten Projekte erproben ihren jeweiligen Mentoring-Ansatz in verschiedenen Ausbildungsbranchen, wie z. B. Hotel- und Gastronomie, Handel, Bau, Büro und Gesundheitsbranche.<sup>3</sup> Das Mentoringprojekt *Berufsziel Hotellerie* beschäftigt sich gezielt mit der Hotellerie-Branche<sup>4</sup>.

## 2.1. Ausgangslage

Ausgangspunkt des Projekts ist der hohe Fachkräftebedarf in der Berliner Hotellerie-Branche. Vor allem das Potential junger Menschen mit Migrationshintergrund wird von den im Projekt kooperierenden Berliner Ausbildungsbetrieben der Leonardo Hotels als förderlich innerhalb der Hotelbranche angesehen, da hier sowohl interkulturelle Erfahrungen als auch Mehrsprachigkeit sehr gefragt sind. Jedoch fehlt es an geeigneten Auszubildenden, die den bisherigen Einstellungskriterien entsprechen, da die Hotellerie-Branche ein schlechtes Image unter (potenziellen) Azubis hat. Um den Bedarf an Auszubildenden zu decken, werden nunmehr auch Auszubildende angesprochen, die bisher nicht im Fokus standen, also den bisherigen Einstellungskriterien nicht vollständig entsprechen, z. B. hinsichtlich der schulischen Lernleistungen und Abschlüsse. Dieser Umstand bringt wiederum neue Herausforderungen für das Unternehmen mit sich, da es nicht ausreichend auf die Bedarfe und notwendige Begleitung von Jugendlichen mit sozialen Benachteiligungen, insbesondere von sozial benachteiligten jungen Menschen mit Migrationshintergrund, vorbereitet ist. Ein weiterer Bedarf wird ebenso auf der Seite der Jugendlichen gesehen, die

---

<sup>3</sup> Eine Übersicht über alle Projekte im Landesprogramm Mentoring befindet sich auf der Webseite der SPI Consult GmbH: [www.spiconsult.de/inhalt/foerdern/landesprogramm-mentoring.html](http://www.spiconsult.de/inhalt/foerdern/landesprogramm-mentoring.html).

<sup>4</sup> Das Mentoring-Projekt des FCZB richtet sich an Auszubildende der folgenden Hotellerie-Berufe: Hotelfachfrau/-mann, Hotelkauffrau/-mann, Restaurantfachfrau/-mann, Köchin/Koch, Verkaufsfachfrau/-mann und Hauswirtschafter/-in.

nicht ausreichend auf eine Integration in betriebliche Ausbildung und Arbeit vorbereitet sind. Zum Mangel an geeigneten Auszubildenden kommen eine hohe Anzahl von Ausbildungsabbrüchen und eine geringe Übernahmequote nach Ausbildungsende hinzu. Um Abhilfe zu schaffen, bedarf es öffentlicher Unterstützung, um in und mit den ausbildenden Hotels ausbildungsunterstützende Strukturen zu entwickeln und nachhaltig zu etablieren.

Im Fokus des Projekts stehen sozial benachteiligte junge Menschen, insbesondere junge Frauen mit Migrationshintergrund, da diese die größten Benachteiligungen auf dem Ausbildungsmarkt erfahren. Sie haben – wie junge Frauen ohne Migrationshintergrund auch – bessere Schulabschlüsse als männliche Jugendliche und schaffen dennoch sehr viel seltener den Einstieg in eine betriebliche Berufsausbildung als junge Männer mit Migrationshintergrund und schlechteren Schulabschlüssen. Gesellschaftliche und familiäre Geschlechterstereotype und die Strukturen und Systeme, die Gleichstellung in Ausbildung und Beruf verhindern und junge Frauen schon auf ihrem schulischen Bildungsweg behindern, haben auch an der „ersten Schwelle“ einen negativ verstärkenden Einfluss (Ahrens 2011).<sup>5</sup> Um in die Nachwuchskräfteversicherung insbesondere junge Frauen mit Migrationshintergrund einzubeziehen, einerseits mit dem Blick auf ihre Teilhabe, Integration und ökonomische Unabhängigkeit, andererseits mit Blick auf das hier vorhandene Potential zur Verringerung des Fachkräftemangels, soll diese Zielgruppe im Besonderen durch das Projekt angesprochen werden. Neben einer individuellen Förderung und „Empowerment“ der jungen Frauen durch Mentoring müssen aber auch die Betriebe die Kompetenzen und Potentiale der Zielgruppe erkennen, ebenso wie den Nutzen einer gender-diversity-sensiblen Organisations- und Personalentwicklung, die mit diesem Projekt ebenfalls gefördert und unterstützt wird.

## 2.2. Projektziele

Mit dem Projekt sollen zum einen die Problemfelder und Strukturen, die den erfolgreichen Ausbildungsabschluss behindern, identifiziert werden. Zum

---

<sup>5</sup> Weitere Studien und Expertisen zu diesem Thema finden sich auf der Webseite der Agentur für Gleichstellung im ESF unter: [www.esf-gleichstellung.de/90.html](http://www.esf-gleichstellung.de/90.html).

anderen sollen daraus resultierend Wege zur Veränderung in und mit den auszubildenden Leonardo Hotels gegangen werden, indem Begleitangebote in Form von Mentoring geschaffen werden, um die Auszubildenden, insbesondere in den kritischen Phasen ihrer Ausbildung (Probezeit, 1. Ausbildungsjahr, Zwischenprüfung) den Einstieg bzw. Anschluss und den erfolgreichen Abschluss zu ermöglichen. Es geht also darum, die Hürden zu reduzieren und die Probleme zu minimieren, die sich für Jugendliche während der Ausbildung auf dem Weg zum Erreichen einer abgeschlossenen Ausbildung ergeben. Ausbildungsabbrüche sollen verhindert, ausbildungsunterstützende Strukturen im Unternehmen entwickelt und etabliert und die Übernahmequoten nach Ausbildungsende erhöht werden.

Die Auszubildenden (Mentees) werden innerhalb der Ausbildung durch berufserfahrene Mentor/-innen begleitet und erwerben dadurch Fähigkeiten und Kompetenzen zum erfolgreichen Ausbildungseinstieg und -abschluss, um so nach Ausbildungsabschluss übernommen werden zu können. Die Mentor/-innen erwerben im Gegenzug durch gezielte Fortbildungen und ihre praktischen Erfahrungen innerhalb ihrer Mentoringtätigkeit Kompetenzen und Erfahrungen in der Begleitung Jugendlicher, erhalten Einblicke in die Lebenswelten der Auszubildenden und geben ihre Arbeits- und Lebenserfahrungen an ihre Mentees weiter. Ziel für die am Projekt beteiligten Leonardo-Ausbildungsbetriebe ist es, junge sozial benachteiligte Menschen zielgruppenadäquat eingliedern zu können und über entsprechendes Know-how für eine gender-diversity-sensible Personalentwicklung zu verfügen. Darüber hinaus soll das entwickelte Mentoring-Modell nach erfolgreicher Erprobung langfristig von den Leonardo Hotels übernommen und auf weitere Hotelketten übertragen werden.

### 2.3. Zielgruppen

Die Zielgruppe der Mentees – Auszubildende der Leonardo Hotels – setzt sich aus Jugendlichen zusammen, die aufgrund ihres Geschlechts und/oder unterschiedlicher Herkunftsbedingungen benachteiligt sind/werden und von Ausbildungsabbruch bedroht sind bzw. sich eine individuelle Begleitung durch eine/-n Mentor/-in wünschen. Als Gründe für die Teilnahme am

Mentoring-Programm wurden von den Auszubildenden insbesondere schlechte schulische Lernleistungen, Probleme mit den betrieblichen Ausbildungsanforderungen, fehlende Schlüsselqualifikationen sowie schwierige Lebenssituationen, z. B. als alleinerziehende Mutter, genannt.

Gut die Hälfte der bisher am Projekt beteiligten Mentees weist einen Migrationshintergrund auf. Es handelt sich jedoch, bis auf eine Ausnahme, überraschenderweise um junge Männer mit Migrationshintergrund, obwohl es sich bei den Ausbildungsberufen in der Hotellerie überwiegend um „typische Frauenberufe“ handelt. Die Ursache für dieses Geschlechter-Verhältnis muss im Projektverlauf noch weiter evaluiert werden.

Die Zielgruppe der Mentor/-innen besteht aus Mitarbeiter/-innen der Leonardo Hotels in Berlin, die sich ehrenamtlich als Mentor/-innen im Projekt engagieren. Sie verfügen alle über eine abgeschlossene Ausbildung in der Hotellerie und langjährige Berufs- und Lebenserfahrungen. Die Teilnahme am Programm ist für die Mentor/-innen mit dem Wunsch verbunden, Auszubildenden Unterstützung/Begleitung zu bieten, Nachwuchskräfte zu stärken, einen gesellschaftlichen Beitrag zu leisten, die eigenen Kompetenzen zu fördern und auch die Verbundenheit mit dem Unternehmen und der Berufsbranche Hotellerie zu stärken. Die Mitarbeiter/-innen sind sehr an der Begleitung, Ausbildung und Integration der Jugendlichen sowie an den Sichtweisen und Lebenswelten der Jugendlichen interessiert und haben Freude an der Kommunikation mit jungen Menschen.

## 2.4. Mentoring-Ansatz

Für das Mentoring-Projekt wurde in Kooperation mit den teilnehmenden Leonardo Hotels ein gender-diversity-orientiertes Mentoring-Modell entwickelt. Da es sich beim Mentoring um eine Förderbeziehung handelt, in der Mentee und Mentor/-in in keinem Abhängigkeitsverhältnis zueinander stehen sollen, wurde gemeinsam mit dem Human Resource Management (HRM) der Leonardo Hotels entschieden, einen Mentoring-Ansatz zwischen

den einzelnen Leonardo Unternehmen (*crossing between companies*)<sup>6</sup> zu konzipieren. Das bedeutet, dass Mentees und Mentor/-innen ausschließlich aus verschiedenen Leonardo Hotels miteinander zu Tandems „gematcht“ wurden und nicht aus ein und demselben Hotel stammen, damit ausgeschlossen werden kann, dass Mentees und Mentor/-innen in einem hierarchischen Abhängigkeitsverhältnis zueinander stehen. Die Ergebnisse der eingangs durchgeführten Bedarfsanalyse (multiple Problemlagen der Auszubildenden, zeitliche und örtliche Beschränkung der Beteiligten) haben außerdem gezeigt, dass eine individuelle Begleitung der Mentees notwendig ist. Ein individuelles 1:1 Mentoring wurde daher als zielführend erachtet und umgesetzt.

### 3. Projektablauf

#### 3.1. Bedarfsanalyse und Teilnehmenden-Akquise

Zu Beginn des Projekts wurden zur Bedarfsermittlung Gespräche mit Ausbilder/-innen, Hoteldirektor/-innen und dem HRM der Hotelkette sowie eine Befragung von Auszubildenden durchgeführt, um die jeweiligen Problemfelder und Strukturen, die den erfolgreichen Ausbildungsabschluss behindern können, zu identifizieren. Anschließend wurden Einzelgespräche mit den Auszubildenden zur Teilnehmenden-Akquise und Auswahl durchgeführt, um einen ersten Eindruck von den potentiellen Mentees und ihrem Begleitungsbedarf zu bekommen und sie über das Projekt zu informieren. Die Auszubildenden wurden zu Beginn auf das Projekt über die Hoteldirektor/-innen und Ausbilder/-innen sowie über den vorab erstellten Projekt-Flyer<sup>7</sup> hingewiesen. Die Ansprache der potentiellen Mentor/-innen erfolgte ähnlich der der Auszubildenden, zum einen über die Hoteldirektor/-

---

<sup>6</sup> Angelehnt ist die Bezeichnung an den Begriff des *Cross-Mentoring*, bei dieser Form findet das Mentoring ausschließlich zwischen verschiedenen Organisationen bzw. Branchen statt. Da es sich hier jedoch nicht nur um ein und dieselbe Branche, sondern auch um ein und dieselbe Hotelkette handelt, wurde hier die Bezeichnung „*crossing between companies*“ (Mentoring zwischen mehreren Gesellschaften) verwendet, um es so vom ursprünglichen *Cross-Mentoring* abzugrenzen.

<sup>7</sup> Link zum Projekt-Flyer: [www.fczb.de/fileadmin/files/2013/Flyer\\_berufsziel\\_hotellerie.pdf](http://www.fczb.de/fileadmin/files/2013/Flyer_berufsziel_hotellerie.pdf).

innen, zum anderen über den Projekt-Flyer. Die Interessent/-innen erhielten ebenfalls einen Fragebogen zur Bedarfs- und Bestandsaufnahme (z. B. wurden vorhandene Kompetenzen und Erfahrungen in der Begleitung von Auszubildenden und Wünsche für die Qualifizierung der Mentor/-innen abgefragt). Anschließend wurden sie von den Projektmitarbeiterinnen in einem persönlichen Gespräch interviewt und über die Modalitäten zur Teilnahme informiert und beraten. Dabei hat sich gezeigt, dass Mitarbeitende des Hotel- und Gastgewerbes aufgrund der bekannten branchenüblichen Bedingungen (Schichtarbeitszeit, geringe Vergütung) durch die Zahlung einer Aufwandsentschädigung/Ehrenamtspauschale leichter für eine Mentoringtätigkeit gewonnen werden können.

### 3.2. Qualifizierung der Mentorinnen und Mentoren

Die Mentor/-innen erhielten zu Beginn eine Schulung, um sie auf ihre Tätigkeit als Mentor/-in vorzubereiten und Kompetenzen in der Begleitung von Auszubildenden zu erwerben bzw. diese zu erweitern. Zu den erworbenen Kompetenzen zählen insbesondere der Erwerb von Gender- und Diversity-Kompetenzen, Techniken zur Gesprächsführung, Konfliktbewältigungsstrategien, Kompetenzen zu Zeitmanagement sowie der Erwerb von Kenntnissen, um Zugang zu den Lebenswelten Jugendlicher zu erhalten. Durch die Schulung konnten darüber hinaus vorhandene Unsicherheiten in Bezug auf die Bedeutung und Anforderung der Mentoringtätigkeit als auch auf den Umgang mit den Mentees abgebaut werden. Da mit dem Projekt insbesondere auch (weibliche) Auszubildende mit Migrationshintergrund angesprochen werden sollen, wurde ein gender- und diversity-sensibles Schulungskonzept entwickelt und umgesetzt. Zielsetzung hierbei war, die Mentor/-innen zu den spezifischen Themen und Herausforderungen, denen Auszubildende im Allgemeinen aber vor allem auch Auszubildende mit Migrationshintergrund in der Gesellschaft und damit auch am Ausbildungsplatz ausgesetzt sind, zu sensibilisieren. Damit sollte die Handlungsfähigkeit der Mentor/-innen in der Begleitung der beteiligten Mentees erweitert werden, einerseits um das Unternehmen ausreichend auf die Bedarfe und notwendige Begleitung von Zielgruppen mit sozialen Benachteiligungen und

Diskriminierungen vorzubereiten, und andererseits, um auf den Bedarf der Jugendlichen zu antworten, die ggf. nicht ausreichend auf eine Integration in betriebliche Ausbildung und Arbeit vorbereitet sind.

### 3.3. Matching der Tandempaare im Speed-Dating-Format

Für eine tragfähige Mentoringbeziehung ist ein gutes Vertrauensverhältnis zwischen Mentee und Mentor/-in eine wichtige Voraussetzung. Um solch ein Vertrauensverhältnis aufzubauen, spielt gegenseitige Sympathie eine wichtige Rolle. Daher wurde ein Matchingformat gewählt, in dem sich alle Teilnehmenden gegenseitig kennenlernen können, um eine tatsächliche Auswahlmöglichkeit zu haben, und dann anschließend die Tandem-Zusammenstellung unter Moderation der Projektmitarbeiterinnen mitbestimmen können. Hierzu wurde das Format des Speed-Datings gewählt.





Fotos vom Matching 2013: FCZB

Dafür wurden alle in Frage kommenden Mentor/-innen und Mentees im Rahmen einer eintägigen Veranstaltung zusammengebracht. In sechsminütigen Zweiergesprächen konnten sich die Teilnehmenden gegenseitig „beschnuppern“ und das Gespräch anschließend anhand einer Rankingskala bewerten und zur/zum nächsten Speed-Dating-Partner/-in wechseln. Nach Abschluss der Speed-Dating-Runden hatten die Beteiligten die Möglichkeit sich bei der Erstellung von „Tandemplakaten“<sup>8</sup> weiter kennenzulernen. Zeitlich parallel dazu wurden von den Projektmitarbeiterinnen die Ranking-Skalen ausgewertet und die Tandems – soweit möglich – nach den jeweiligen Präferenzen der Teilnehmenden zusammengestellt. Insgesamt stieß das Matchingmodell auf große Resonanz und Akzeptanz.

---

<sup>8</sup> Bei der Erstellung der Tandemplakate wurden die Teilnehmenden gebeten, sich in Zweierteams (ein/-e Abzubildende/-r und eine Fachkraft) zusammenzufinden, sich gemeinsam eine Mentoring-Story ihrer Wahl auszudenken und dies auf einem Plakat kreativ darzustellen. Am Ende wurden die Plakate von den Projektmitarbeiterinnen eingesammelt und mit den Fotos der zusammengestellten Tandems versehen. Bei der Präsentation der Plakate von den jeweiligen Zweierteams wurden die Tandempaare dann abschließend verkündet.

### 3.4. Tandemarbeit und Tandembegleitung

Nach Zusammenstellung der Tandempaare und beidseitiger Zustimmung zur Mentoring-Beziehung begann das eigentliche Mentoring. Mentee und Mentor/-in legten dafür zunächst in einer gemeinsamen Vereinbarung fest, welche Ziele sie erreichen wollen, welche Aktivitäten sie innerhalb des Mentoring planen und wie sie ihre Mentoring-Beziehung in Bezug auf die Häufigkeit der Treffen, die Kontaktaufnahme usw. organisieren wollen. Festgesetzt wurde, dass sich die Tandempaare mindestens zweimal pro Monat für ein- bis zweistündige Gespräche treffen. In Einzelfällen war jedoch auch eine engmaschigere Begleitung, z. B. in Konfliktsituationen, notwendig. Die häufigsten Themen, die innerhalb der Tandems angesprochen und bearbeitet wurden, waren schulische Lernleistungen (Vorbereitung auf Klausuren, Prüfungen), aktuelle Probleme/Konfliktsituationen im Ausbildungsbetrieb und schwierige Lebenssituationen. Jedoch auch das Kennenlernen der Arbeit der Mentor/-innen, Karriere- und Aufstiegsmöglichkeiten nach Ausbildungsende und der allgemeine Erfahrungsaustausch im Berufsleben waren und sind für die Mentees von großem Interesse. Die Tandems wurden währenddessen kontinuierlich von den Projektmitarbeiterinnen begleitet. Neben der Möglichkeit, jederzeit individuelle Gesprächstermine zu vereinbaren, wurden den Mentor/-innen als auch den Mentees regelmäßige Gesprächs-/Austauschrunden angeboten, in denen sie sich mit den anderen Teilnehmenden über ihre Erfahrungen im Projekt austauschen und Anregungen für die eigene Mentoring-Beziehung erhalten konnten. Darüber hinaus wurden die Austauschrunden mit Qualifizierungs- und Informationseinheiten verknüpft. So wurde beispielsweise ein vertiefendes Training zum Thema Gesprächsführung und Zeitmanagement für die Mentor/-innen durchgeführt sowie auch eine Informationsveranstaltung zum Thema „Nach der Ausbildung ins Ausland?“ für die Auszubildenden angeboten. Insgesamt fanden die Austauschrunden großen Zuspruch und wurden rege genutzt.

## Literaturverzeichnis

Ahrens, P. (2011): Soziale Integration von Migrantinnen und Migranten. Berlin: Agentur für Gleichstellung im ESF.

Edelkraut, F.; Graf, N. (2011): Der Mentor – Rolle, Erwartungen, Realität. Standortbestimmungen des Mentoring aus Sicht der Mentoren. Lengerich: Pabst.

Haasen, N.; Schmid, B. (2011): Einführung in das systemische Mentoring. Heidelberg: Carl-Auer.

Junk, A. (2012): 30 Minuten Mentoring. Offenbach: Gabal.

Popoff, A.; Wender, I. (2005): mentoring & mobilität: Motivierung und Qualifizierung junger Frauen für Naturwissenschaft und Technik. Aachen: Shaker.

Stöger, H.; Ziegler, A.; Schimke, D. (2009): Mentoring: Theoretische Hintergründe, empirische Befunde und praktische Anwendungen. Lengerich: Pabst.

### **Manja Taggeselle**

Manja Taggeselle, M.A. Gender Studies und Ethnologie, hat ihren Arbeitsschwerpunkt in der Begleitung benachteiligter Zielgruppen. Sie ist im Projekt ARCA für die Konzeption und Umsetzung eines Online-Karriere-Coachings zur Role-Model-Förderung für Frauen mit Migrationshintergrund in einem großen Unternehmen zuständig.

# Kompetenzermittlung und -bilanzierung mit jungen sozial benachteiligten Frauen

Biografisch erworbene Fähigkeiten als Basis der Berufszelfindung

*HANNA SOSTAK UND CHRISTINE HOLIKE*

Für die Zielgruppe junger Frauen mit sozialen Benachteiligungen, die noch keinen Einstieg in eine Berufsausbildung gefunden haben, wurde im Rahmen eines Ausbildungsvorbereitungskurses eine zielgruppenorientierte Methode der Kompetenzbilanzierung und Kompetenzdarstellung entwickelt. Dabei wurden insbesondere drei Methoden sinnvoll verzahnt: ProfilPass®, Kompetenzbilanz aus FLUEQUAL/SEPA und MetaCards®.

## 1. Rahmenbedingungen

Im Rahmen des *Xenos inklusive* Teilprojekts *ARCA* des *FrauenComputerZentrumBerlin e. V. (FCZB)* wurde ein Ausbildungsvorbereitungskurs entwickelt, der aus einem Prozess von Orientierung, Qualifizierung und praktischer Erprobung besteht. Die Teilnehmerinnen verbessern ihre Voraussetzungen für den Ausbildungseinstieg und finden idealerweise einen passenden Ausbildungsplatz. Neben einer umfassenden Kompetenzbilanzierung erhalten sie Unterstützung bei der Entwicklung eines tragfähigen Berufsziels wie auch der Ausbildungsplatzsuche. Mit dem Ziel, die Ausbildungsreife zu erlangen, werden gleichzeitig schulische Basiskonntnisse sowie Medien- und Schlüsselkompetenzen trainiert.

Der Kurs ist auf die Dauer eines Jahres, als Präsenzkurs mit 30 Stunden/ Woche, angelegt. Die Möglichkeit des späteren Einstiegs ist gegeben, ebenso wie des früheren Ausstiegs – optimalerweise begründet in der Aufnahme eines Ausbildungsverhältnisses. Das Konzept beinhaltet eine Branchenorientierung auf alle Hotellerie-Berufe. Gleichwohl ist die Berufsorientierung der Teilnehmerinnen ergebnisoffen. Aufgrund der individuellen und teilnehmerinnenzentrierten Vorgehensweise ist es möglich, sich für Berufe in anderen Branchen zu entscheiden. Mehrmonatige Praktika dienen zur Erprobung möglicher Berufe.

### 1.1. Zielgruppe

Der Kurs richtet sich an junge Frauen bis 35 Jahre mit Interesse an Hotellerie-Berufen, für die der Übergang von der Schule in den Beruf aufgrund mehrdimensionaler Benachteiligung von Schwierigkeiten begleitet ist und die ohne gezielte Förderung wenig Aussicht auf einen geeigneten Ausbildungsplatz haben. Teilnehmen können Interessentinnen, deren formaler Bildungsgrad der Berufsbildungsreife entspricht und die über Deutschkenntnisse mindestens auf dem Niveau B1 des GeR (Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen) verfügen. Obwohl der Fokus des Projekts auf der Förderung von jungen Frauen mit Migrationshintergrund liegt, hat sich das FCZB bewusst entschlossen, die Konstruktion einer vermuteten Gemeinsamkeit aller Frauen mit Migrationshintergrund aufzubrechen und das Thema der sozialen Benachteiligung in den Mittelpunkt zu stellen. Mithin ist der Kurs für alle Interessentinnen offen – ungeachtet ihrer jeweiligen kulturellen oder sozialen Identifikation.

### 1.2. Kompetenzbilanzierung

Das FCZB setzt in allen Bereichen der beruflichen Bildung einen konstruktivistischen biografisch und potenzialorientierten didaktischen Ansatz um. Verschiedene entwicklungsorientierte Kompetenzbilanzierungsverfahren wurden in den vergangenen Jahrzehnten erprobt und mit einer gender- und

diversity-orientierten Perspektive ergänzt.<sup>1</sup> In der Erlangung von (mehr) Handlungskompetenz (fachliche, soziale, methodische und personale Kompetenzen) zeigt sich gelungenes Lernen. Dies bildet gleichsam den Hintergrund für die nachfolgend beschriebene *good practice*.

## 2. Konzept Kompetenzbilanzierung und Zielfindung

### 2.1. Teilnehmerinnen

Für den im September 2013 begonnenen Kurs, in dessen Rahmen die im Folgenden erläuterte *good practice* umgesetzt wurde, wurden sowohl in Deutschland schulsozialisierte junge Frauen aufgenommen als auch Migrantinnen, die erst vor kurzer Zeit nach Deutschland gekommen sind. Wie bereits im Vorfeld antizipiert, ist die Lebens- und Lernsituation des Gros der Teilnehmerinnen von multiplen Problemlagen begleitet. Neben bürokratischen Hürden, wie beispielsweise die Anerkennung von ausländischen Bildungsabschlüssen und/oder ungesicherte Aufenthaltsbedingungen, spielt sowohl die Alleinerziehenden-Thematik als auch eine Reihe von psychosozialen Problemstellungen eine wichtige Rolle.

### 2.2. Ziele

Zentral für eine gelungene Berufszielentwicklung sind nicht nur Reflexion und Selbstevaluation, sondern auch eine umfassende Standortanalyse auf der Basis bereits vorhandener bzw. erworbener Kompetenzen und Potenziale. Auf dieser Grundlage können persönliche Perspektiven erweitert oder aber überprüft und ein überzeugendes Kompetenzprofil mit dem dazugehörigen Nachweis erstellt werden. Neben dem Durchführungsziel (Selbst-)Bewusstsein, Handlungskompetenz und Motivation der Teilnehmerinnen zu fördern, stellt die Dokumentation der Ergebnisse eine der Möglichkeiten für die Teilnehmerinnen dar, nachhaltigen Nutzen zu gewinnen.

---

<sup>1</sup> Siehe hierzu den Empfehlungskatalog zu Instrumenten der Kompetenzerfassung aus der Genderperspektive (Hesberg 2007).

In der Durchführung werden Teilnehmerinnenzentriertheit und Ressourcenorientiertheit wirksam.

### 2.3. Kompetenzbilanzierung – Workshops und Coaching

Neben Kenntnissen über Berufsbilder (klassische Berufsorientierung) sind die Grundlagen einer sicheren Berufswahlentscheidung u. a.:

- Kompetenzbewusstsein und Kompetenzsicherheit
- die Entwicklung und Verfestigung einer Zielvorstellung
- die Entwicklung von Umsetzungsstrategien.

An dieser Stelle setzt die Workshop- und Coaching-Reihe an. In Hinblick auf die Feststellung vorhandener Kompetenzen und Potenziale fachlicher, methodischer, sozialer sowie personaler Natur, deren Entwicklung und Dokumentation, rücken über den Kursverlauf verteilt verschiedene Schwerpunkte in den Mittelpunkt.

In der Eingangsphase des Kurses wird, entlang der zu erwartenden Bedarfe der Zielgruppe, eine erste – vorwiegend auf informelle Kompetenzen fokussierte – Kompetenzfeststellung und Berufszielermittlung durchgeführt. Ein Aufbauworkshop widmet sich der erneuten Vergewisserung der bereits vorhandenen und der im Laufe des Kurses erworbenen Kompetenzen und Fertigkeiten sowie ihrer Verfestigung und überführt diese in eine Umsetzungsplanung. Im Nachgang der Workshops erfolgt ein individuelles Coaching im Umfang von 1-2 Stunden (Umfang bedarfsorientiert).

Neben den in vielen Methoden enthaltenen Ansätzen der biografischen Arbeit erscheint uns insbesondere in Bezug auf individuelle Zielfindungsprozesse die Nutzung von Instrumenten zielführend, die das Vertrauen in die eigene Gestaltungs- und Umsetzungskraft stärken und eine positive persönliche Standortbestimmung erlauben.

Die Heterogenität der Teilnehmerinnen, sowohl hinsichtlich Lernbedarfe, Qualifikations- und Kenntnisstand als auch bzgl. sozialer und kultureller Identifikation, Alter, Familiensituation etc. macht es erforderlich, nicht nur

einen Methoden-/Instrumentenmix einzusetzen, sondern auch eine Dokumentations- und Nachweisform für die Teilnehmerinnen zu entwickeln, die die unterschiedlichen biografischen Gegebenheiten berücksichtigt.

## 2.4. Eingesetzte Methode(n)

Vor diesem Hintergrund und der Annahme, dass die Teilnehmerinnen vergleichbarer Kursangebote ebenso heterogen sind und/oder ähnlichen Problemstellungen gegenüberstehen, entwickelten wir eine *good practice*, die auf eine Mischung von mehreren Methoden und Instrumenten baut.

Dabei stützten wir uns auf die Kompetenzbilanzierungsverfahren ProfilPASS® sowie FLUEQUAL und SEPA - EQUAL II (Süddeutsche Entwicklungspartnerschaft Asylbewerber und Flüchtlinge) und das Coaching-Instrument MetaCards®.

*FLUEQUAL* und *SEPA* waren EQUAL-Projekte, in denen Kompetenzbilanzierungsverfahren entwickelt wurden, mit deren Hilfe formelle und informelle Kompetenzen erkannt, anerkannt und dokumentiert werden können. Ebenso ressourcenorientiert wie die ProfilPASS®-Methode setzen sie jedoch insbesondere auf die Sichtbarmachung von Kompetenzen und Potenzialen von Neuzuwander/-innen oder Menschen mit familiärer Migrationsgeschichte. Beide Verfahren gehen davon aus, dass diese spezifischen biografischen Erfahrungen Kompetenzen zeitigen, die häufig unterbelichtet oder ohne Anerkennung bleiben, weil sie mit den gängigen Maßstäben oder denen deutscher Bildungszeugnisse nicht gemessen werden können.<sup>2</sup>

*ProfilPASS*®<sup>3</sup> ist ein entwicklungsorientiertes Kompetenzbilanzierungs- und -darstellungsverfahren. Durch die Reflexion von Erfahrungen und Kenntnissen werden Fähigkeiten und Kompetenzen sichtbar – unabhängig davon, wo und wie sie erworben wurden. Das Ergebnis ist eine persönliche Kompetenzbilanz, die als Grundlage für weitere berufliche und private Entscheidungen dienen kann.

---

<sup>2</sup> Für mehr Hintergrundinformation zu den beiden Verfahren vgl. [www.fluequal-kompetenzbilanz.de/was-ist-die-kompetenzbilanz](http://www.fluequal-kompetenzbilanz.de/was-ist-die-kompetenzbilanz) und [www.equal-sepa.de/material/Produkte/material/Beschreibungen/Produktbeschreibung\\_Kompetenzbilanz.pdf](http://www.equal-sepa.de/material/Produkte/material/Beschreibungen/Produktbeschreibung_Kompetenzbilanz.pdf).

<sup>3</sup> Vgl. [www.profilpass-online.de](http://www.profilpass-online.de) (BLAU) und [www.profilpass-fuer-junge-menschen.de](http://www.profilpass-fuer-junge-menschen.de) (ROT).

Das Verfahren der Kompetenzerhebung besteht aus mehreren Schritten: Erfassung von Tätigkeiten durch Erinnerung und Beschreibung, Ermittlung von Fähigkeiten, Fertigkeiten, Kenntnissen und Wissen durch Reflexion und Abstraktion sowie eine abschließende Bewertung. Anschließend werden die beschriebenen Tätigkeiten reflektierend (bzgl. der Anforderungen und Qualität, mit der sie ausgeführt wurden) in Fähigkeiten übersetzt: „Versuchen Sie, diese Tätigkeiten umzuformulieren und beginnen Sie Ihre Sätze mit: „Ich kann ...“ „Ich bin in der Lage ...“ „Ich weiß wie ...“ „Ich habe gelernt“) und „auf den Punkt“ gebracht. Anschließend werden stärkenorientiert die „persönlich wichtigsten“ Fähigkeiten ausgewählt und bewertet. In der abschließenden Bilanzierung werden die betrachteten Tätigkeitsfelder und die ermittelten Fähigkeiten und Kompetenzen zu einem Profil zusammengeführt. Mit der Formulierung der persönlichen Ziele („Schließen Sie die Augen: Stellen Sie sich Ihr Leben in drei Jahren vor, so wie Sie es sich wünschen“) und der Planung der notwendigen Schritte wird das Verfahren abgeschlossen. Inhaltlich wurden – in unserem good practice – die Fragestellungen im ProfilPASS mit den genannten Verfahren, die für Menschen in einer Migrationssituation bzw. mit Migrationsgeschichte entwickelt wurden, ergänzt. Aus den in allen Bilanzierungsverfahren enthaltenen Fragen und Reflexionsaufgaben wurde ein Arbeitsheft erstellt, welches als Nachweisinstrument dient.

*MetaCards*<sup>4</sup> ist ein Coaching-Instrument für Jugendliche und junge Erwachsene in beruflichen und persönlichen Orientierungsphasen. Die Methode wurde speziell für die Jugendarbeit mit Migrant/-innen in Großbritannien entwickelt und 2008 im Rahmen eines Innovationstransfers (Leonardo-Programm) in Deutschland eingeführt.

Während Bilder auf originelle Art und Weise die Gefühle ansprechen, zielen Textbestandteile auf das intellektuelle Verständnis ab. *MetaCards*<sup>®</sup> ist der Sammelbegriff für drei verschiedene Kartensätze:

- *PowerCards* helfen, Ziele zu formulieren und in Stufen zu erreichen: Planung, Umsetzung und Rückblick.

---

<sup>4</sup> [www.wbv.de/info/metacards.html](http://www.wbv.de/info/metacards.html)

- *MirrorCards* helfen, den Fokus auf die eigene Person zu richten und Kraft und Energien für neue Wege aufzubauen.
- *RoadCards* sind Werkzeuge, um Jugendlichen Veränderungen nahe zu bringen. Sie unterstützen sie in ihrer persönlichen Entwicklung und zeigen die aktuellen Prozesse anhand anschaulicher, bekannter Verkehrszeichen auf. Durch die Karten erhalten Jugendliche eine neue Sicht auf ihre eigene Situation und bekommen neue Möglichkeiten und Perspektiven aufgezeigt.

## 2.5. Die drei Bausteine des good practice Beispiels

Die Entwicklung eines Berufsziels stellt insbesondere für junge Menschen, deren Orientierungsphase länger zurückliegt oder noch nicht stattgefunden hat (z.B. Asylbewerberinnen) in der Regel einen längeren Prozess dar, der nicht alleine mit Wissen über Berufsbilder befördert werden kann, sondern eng verwoben ist mit dem Bewusstsein über eigene Kompetenzen und Möglichkeiten. Um diesen Bedarfen zielführend zu begegnen wird ein dreigliedriges Konzept verfolgt:

- Workshop zur Erstellung eines Kompetenzprofils (ProfilPASS® für junge Erwachsene/FLUEQUAL & SEPAII) – 2 ½ Tage
- Workshop zur Zielentwicklung: Aufstellungsarbeit mit den PowerCards – ½ Tag
- Einzelcoachings (MetaCards®) – je 90 Minuten

Im Einzelnen kommen zudem folgende Methoden zum Einsatz

- Biografiearbeit (Collagenerstellung, Malen, Erzählen)
- Biografische Kompetenzermittlung (ProfilPASS/FLUEEQUAL)
- Persönlichkeitsstärkende Haltung, Inputs und Visualisierungen
- Planspiel und Rate-Wettbewerb

- Systemisches Coaching (MetaCards®)

## 3. Ablauf und Inhalte

### 3.1. Erster Workshop-Tag

Die Trainerin führt die Teilnehmerinnen in die Ablaufplanung und Zielsetzung des Workshops ein.

Nach einer Vorstellungsrunde und der Erwartungsabfrage, erarbeiten die Frauen gemeinsam Umgangsregeln für den Workshop. Hierfür werden die *RoadCards* genutzt. Vertraulichkeit und respektvolle, unterstützende Haltung werden als besonders wichtig hervorgehoben.

Der Workshop beginnt mit der Erstellung eines Profilbogens. Die Teilnehmerinnen malen ein Bild von sich selbst auf einem DIN A3-Bogen, der als Profil-Grundlage für die im Laufe des Workshops erarbeiteten Informationen dient.

Im Partnerinneninterview werden persönliche Daten und besondere Eigenschaften erfragt, auf dem Profilbogen eingetragen und nacheinander der Gruppe vorgestellt.

Danach werden die Profilbögen nebeneinander an die Wand gepinnt.

Zur Eröffnung der Auseinandersetzung mit der eigenen Biografie (Ansatz der Kompetenzermittlung) wird von den Teilnehmerinnen eine Collage mit dem Titel *Die Straße meines Lebens und was ich alles gemacht habe* erstellt.

Im nächsten Schritt werden die eigens hierfür entwickelten Arbeitshefte ausgehändigt, damit die Ergebnisse aus der Arbeit im Workshop als Kompetenznachweis festgehalten werden.

Der Schwerpunkt des Arbeitsheftes ist die Stärken- und Kompetenzanalyse nach der ProfilPASS-Methode. Die Kompetenzfeststellung wird in Partnerinnenarbeit durchgeführt. Die ausgeübten Tätigkeiten werden nach Häufigkeit der Durchführung (ca. 1 Mal pro Woche, mehr als 1 Mal pro Woche, seltener) aufgeschrieben.

Als Hausaufgabe wird das Ausfüllen des Fragebogens *Fremd- und Selbstbild* aufgegeben. Eine wohlgesonnene dritte Person soll das Fremdbild ausfüllen.

### 3.2. Zweiter Workshop-Tag

Nach kurzer Ankommensrunde werden die Ergebnisse des Fremd- und Selbstbildabgleichs reflektiert. Im Rahmen einer moderierten Reflexions- und Feedbackrunde werden Zusammenhänge zwischen Sichtweisen, Kontexten und Verhalten aufgezeigt. Aus allen übereinstimmenden Ergebnissen zwischen Fremd- und Selbstbild werden die drei wichtigsten Punkte auf dem Profilbogen unter *Das besondere an mir ist:* eingetragen.

Im nächsten Schritt werden die am Vortag ermittelten Kompetenzen und Fähigkeiten bilanziert und daraus die jeweiligen Kernkompetenzen und Neigungen ermittelt. Diese werden unter: *Meine Kompetenzen:* auf den Profilbogen eingetragen.

Zur Auflockerung und zum Übergang in das Themengebiet „Berufsorientierung“ wird ein Wettbewerb ausgerufen. Zwei Gruppen spielen „Berufsraten“ mit den MirrorCards. Hier werden auf spielerische Art viele Berufsbilder angesprochen und erklärt, die einzelnen Teilnehmerinnen zuvor unbekannt waren.

Neue Erkenntnisse und Fragen werden im moderierten Plenum besprochen. Ergänzend wird über Berufe in der nächsten Umgebung, in der Familie, im Herkunftsland, Traumberufe etc. reflektiert.

Ein Impulsvortrag der Trainerin mit einem Schaubild zum Thema *Raus aus der Komfortzone* fand großen Anklang. Anhand der Visualisierung erkennen die Teilnehmerinnen, dass Erfolge immer außerhalb der eigenen Komfortzone liegen. Sie reflektieren über ihre Erfolge und teilen ihre persönlichen Erfolgsrezepte mit. Diese Motivations- und Empowerment-Sequenz hat einige Aha-Effekte ausgelöst.

Im Abschnitt *Berufe in meinem Umfeld* im Arbeitsheft analysieren die Teilnehmerinnen zunächst in Einzelarbeit, danach im Plenum, verschiedene Berufe. Diese Berufe werden auf Karten gesammelt und beschrieben. Nach

dem Motto *Bei welchem Beruf schlägt Ihr Herz höher?* werden die Berufsbilder besprochen, die für die Teilnehmerinnen besonders attraktiv sind. Die Ergebnisse werden nach der SMART-Methode analysiert. Dann werden die Ergebnisse im Arbeitsheft notiert.

### 3.3. Dritter Workshop-Tag

Nach kurzer Ankommensrunde bearbeiten die Teilnehmerinnen in Einzelarbeit das Arbeitsblatt *Meine Eigenschaften*, indem sie Eigenschaften nach Ausprägung (1-10) einstufen. Die drei bis fünf Eigenschaften mit höchster Ausprägung werden ausgewählt. Hier wird eine speziell für Menschen in einer Migrationssituation bzw. mit Migrationsgeschichte entwickelte Methode, bestehend aus Elementen des Roten und Blauen ProfilPASSes mit Inhalten aus FLUEQUAL angewendet und als Nachweisinstrument herangezogen. Die Eigenschaften, die am wichtigsten sind, werden selektiert und unter *Meine Eigenschaften* auf dem Profilbogen festgehalten.

Nach einem Impulsvortrag der Trainerin zum Thema *Meine Rolle im Team* folgt das Insel-Planspiel aus dem Roten ProfilPASS in Kleingruppen. Hier geht es darum, sich abzusprechen, wer nach einem Schiffbruch welche Rolle auf der Insel übernehmen würde. Die Ergebnisse werden zusammengetragen und im moderierten Plenum ausgewertet. Die Teilnehmerinnen schreiben anschließend zwei typische Rollen auf ihre Profilbögen unter *Meine Rolle im Team*.

Bis auf *Mein Berufswunsch* sind die Profilbögen nun komplett.

Die Teilnehmerinnen präsentieren in Form einer Vernissage einzeln ihre persönlichen Werke. Dann nennen sie die Berufswünsche, die sie am Vortrag in ihre Arbeitsmappe eingetragen haben und gleichen diese mit ihrem aktuellen Kompetenzprofil ab. Moderiert durch die Trainerin unterstützen sich die Teilnehmerinnen gegenseitig bei den Erweiterungen von Optionen bzw. Fokussierung auf bestimmte Berufsbilder.

Die Teilnehmerinnen schreiben unter *Wunschberuf* einen bis drei Berufe auf ihre Profilbögen.

Nachdem nun jede Teilnehmerin einen Wunschberuf genannt hat, werden die 18 PowerCards ausgelegt und die Teilnehmerinnen aufgefordert, eine Karte auszuwählen, die ihrem Gefühl zum Wunschberuf am meisten entspricht. Die Teilnehmerinnen können durch die Arbeit mit den Karten auf abstrakter, nicht bedrohlicher Ebene über ihre Hoffnungen, Hemmnisse und Ängste reflektieren.

Danach wird die *Transition Curve* (Kurve des Wandels) gelegt, und mit einer Teilnehmerin exemplarisch gegangen, wodurch der Prozess der Zielentwicklung veranschaulicht wird.

### 3.4. Einzelcoaching

Zwei Wochen nach dem Workshop finden die Einzel-Coachings statt. Hier wird an die Ergebnisse des Workshops angeknüpft und der Status Quo bzgl. des Berufsziels besprochen.

In der konkreten Erprobung hatte sich der im Workshop entwickelte Berufswunsch gefestigt und es ging um die nächsten Schritte. Andere hatten ihren Berufswunsch verworfen, dann wurden neue Ideen besprochen oder Kompetenzprofile neu betrachtet. Mit Hilfe der MirrorCards konnten auf spielerische Art und Weise unausgesprochene Wünsche und Vorstellungen benannt werden. Blockaden und Hemmnisse wurden erkannt. Es wurden Prioritäten gesetzt und alle Teilnehmerinnen fertigten ihre persönliche To-do-Liste mit Zeitrahmen an.

### 3.5. Weiterer Verlauf

Nach weiteren Qualifizierungen und Praktika nehmen die Teilnehmerinnen ca. sechs Monate später erneut an einem Workshop zur Kompetenzbilanzierung und Zielfindung teil. Hier werden Entwicklungen verdeutlicht, das Selbstbewusstsein gefestigt und die Zielentwicklung aktualisiert.

## 4. Fazit

Eine erfolgreiche Berufsvorbereitung setzt eine Berufsorientierung und –ziel-findung voraus. Dies kann mit einem längeren Klärungsprozess einhergehen. Die Teilnehmerinnen haben innerhalb der elfmonatigen Kursdauer die Möglichkeit, in einem geschützten Rahmen Optionen und Spielräume zu erkunden und neue Perspektiven zu entwickeln. Während des Workshops werden Kompetenzen, Neigungen und Eigenschaften erlebt, sichtbar gemacht und verstanden. Da die Workshops sowohl zu Beginn als auch am Ende des Kurses stattfinden, wird die eigene Kompetenzentwicklung nachvollziehbar, was sich wiederum motivierend und stärkend auf die Persönlichkeit auswirkt.

Konzept und Durchführung waren erfolgreich (der letzte Workshop steht noch aus), die Teilnehmerinnen kennen ihre Stärken und Potenziale und haben eine Berufswahl getroffen. In den wenigsten Fällen haben sie sich allerdings für Hotellerieberufe entschieden. Da das Konzept ergebnisoffen ist, ist das Ziel der gesicherten Berufsentscheidung nach aktuellem Stand erreicht worden.

## Literaturverzeichnis

Agbo-Uebelherr, A.; Agbo, E. (2007): Kompetenzbilanz. [www.equal-sepa.de/material/Produkte/material/PG1\\_Kompetenzbilanz.pdf](http://www.equal-sepa.de/material/Produkte/material/PG1_Kompetenzbilanz.pdf), zuletzt geprüft am 28.4.2014.

Hesberg, L. (2007): Empfehlungskatalog zu Instrumenten der Kompetenz-erfassung aus der Genderperspektive. [www.bildungsnetz-berlin.de/download/empfehlungskatalog\\_Komptenzermittlung.pdf](http://www.bildungsnetz-berlin.de/download/empfehlungskatalog_Komptenzermittlung.pdf), zuletzt geprüft am 28.4.2014.

Rottau, R.; Dubrall, A. (2012): Methodenhandbuch ProfilPASS für junge Menschen. Bielefeld: Bertelsmann.

Sostak, H. (2013): Mein Kompetenzprofil - Arbeitsbuch zur Berufsorien-terierung für junge MigrantInnen. Berlin: Dialogzentrum für Beruf und Bildung.

Steward, D. (2011): MetaCards - Das innovative Coachingtool für kreative Jugendarbeit. Bielefeld: Bertelsmann.

### **Hanna Sostak**

Hanna Sostak ist ProfilPASS-Beraterin und MetaCards®-Practitioner. Sie arbeitet als Trainerin, Coach und Facilitator im Bereich der Beschäftigungsförderung. Darüber hinaus leitet sie das Dialogzentrum für Beruf und Bildung in Berlin.

### **Christine Holike**

Christine Holike ist Sozialwissenschaftlerin und Leiterin des Ausbildungsvorbereitungskurses für Hotellerie-Berufe im FrauenComputerZentrumBerlin e. V.

# V. PRAXISBEISPIELE: JUGENDLICHE MIT BEHINDERUNGEN

# **Betriebsnahe Qualifikation und Ausbildung von Jugendlichen mit besonderem Rehabilitations- Förderbedarf**

Kooperative Berufsvorbereitung und Berufsausbildung  
im Berufsausbildungswerk Mittelfranken (BAW)

*BARBARA MEYER UND BIRGIT NEGELE*

Das BAW bietet wohnortnahe berufliche Rehabilitation mit einer heterogenen Zielgruppe, die unterschiedlich hohen Förderbedarf aufweist. Der inklusive Ansatz wird durch die Mischung von betriebseigenen Auszubildenden des praktischen Kooperationsbetriebs mit Rehabilitanden sowie eine frühzeitige Integration der Teilnehmer/-innen in die betrieblichen Arbeitsabläufe erreicht. Der Fokus liegt dabei auf der Stärkung ambulanter gegenüber stationärer Rehaprozesse, die Stärkung betrieblicher gegenüber außerbetrieblicher Ausbildung und die frühzeitige und konsequente Einleitung von Integrationsbemühungen mit nachweislich konstanten Integrationsergebnissen.

## **1. Unser Auftrag**

Im Auftrag der Bundesagentur für Arbeit setzt das Berufsausbildungswerk Mittelfranken – Träger ist der Bezirk Mittelfranken – die berufliche Rehabilitation durch die Maßnahmen Berufsvorbereitung und Berufsausbildung um. Gesetzliche Vorgaben sind § 19 Sozialgesetzbuch (SGB) III –

*Behinderte Menschen*<sup>1</sup> – in Verbindung mit § 117 SGB III – Teilhabe am Arbeitsleben – Besondere Leistungen<sup>2</sup>. Für die Berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen gilt der § 51 SGB III<sup>3</sup> in Verbindung mit § 117 SGB III sowie das neue Fachkonzept der Bundesagentur für Arbeit. Eine Besonderheit des Berufsausbildungswerkes ist, dass gleichzeitig die Vorgaben der Sozialgesetzgebung (SGB III) und die Rechtsvorgaben des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) zur Anwendung kommen. Die Ausbildungsgänge werden nach § 66 und § 4 BBiG gestaltet. Zielgruppe sind lernbehinderte junge Menschen mit einem durch die Agentur für Arbeit bestätigten Rehasstatus.

## 1.1. Inklusion gemäß Artikel 24 und 27 der UN-Konvention

Als übergeordnete Rechtsvorschrift gilt das Übereinkommen der Vereinten Nationen – UN vom 13.12.2006 Art. 24 – *Recht auf Bildung* – und der Art. 27 – *Recht auf Arbeit und Beschäftigung/Ausbildung von Menschen mit Behinderung*. Seit der Gründung des BAW 1980, bereits vor der UN-Konvention, war und ist die Förderphilosophie des BAW geprägt durch das Normalitätsprinzip und entspricht damit dem Inklusionsgedanken.

---

<sup>1</sup> § 19 SGB III, Abs. 1: „Die besonderen Leistungen sind anstelle der allgemeinen Leistungen insbesondere zur Förderung der beruflichen Aus- und Weiterbildung, einschließlich Berufsvorbereitung, sowie blindentechnischer und vergleichbarer spezieller Grundausbildungen zu erbringen, [...]“

<sup>2</sup> § 117 SGB III: „Behindert im Sinne dieses Buches sind Menschen, deren Aussichten, am Arbeitsleben teilzuhaben oder weiter teilzuhaben, wegen Art oder Schwere ihrer Behinderung im Sinne von § 2 Abs. 1 des Neunten Buches nicht nur vorübergehend wesentlich gemindert sind und die deshalb Hilfen zur Teilhabe am Arbeitsleben benötigen, einschließlich lernbehinderter Menschen.“

<sup>3</sup> § 51 SGB III, Abs. 1: „Die Agentur für Arbeit kann förderungsbedürftige junge Menschen durch berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen fördern, um sie auf die Aufnahme einer Berufsausbildung vorzubereiten oder, wenn die Aufnahme einer Berufsausbildung wegen in ihrer Person liegender Gründe nicht möglich ist, ihnen die berufliche Eingliederung zu erleichtern.“

## 2. Das Berufsausbildungswerk Mittelfranken als kompetenter Anbieter

Das BAW ist in Mittelfranken der kompetente Anbieter für wohnortnahe berufliche Rehabilitation für junge Menschen mit Behinderung – Förderschwerpunkt Lernen – und einer nachhaltigen Integration am Arbeitsmarkt. Die Kosten für Berufsvorbereitung und Berufsausbildung übernimmt die Bundesagentur für Arbeit als Rehabilitationsträger. In der Berufsvorbereitung setzt der sozialpädagogische Fachdienst gemeinsam mit den Ausbilder/-innen und der Berufsschule am BAW Mittelfranken das Fachkonzept um. Von den 700 Partnerausbildungsbetrieben des BAW wird die praktische Ausbildung übernommen, die Beschulung findet in kleinen Fachklassen in der am BAW angeschlossenen Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung – Förderschwerpunkt Lernen – statt. Die Ausbildungsverantwortlichen sowie die Mitarbeiter/-innen der Partnerbetriebe werden regelmäßig rehaspezifisch weitergebildet und beraten, um Inklusion zu stärken.

## 3. Teilnehmer/-innen am BAW

Im Dezember 2013 befanden sich 79 Teilnehmer/-innen in der Berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahme, die Gesamtanzahl der Rehabilitanden betrug 536.

- Die Teilnehmer/-innen der BAW-Maßnahmen setzen sich aus einem heterogenen Teilnehmerkreis mit hohem bis sehr hohem Förderbedarf in unterschiedlichen Förderbereichen zusammen.
- 38% der Teilnehmer/-innen haben einen Migrationshintergrund, sie stammen aus 32 Nationen. Die kulturellen Besonderheiten werden für einen erfolgreichen Ausbildungsverlauf berücksichtigt.
- Die Teilnehmer/-innen bedürfen der intensiven Förderung, Begleitung und Unterstützung durch interne und externe Fachdienste (BAW-intern: sozialpädagogisch, psychologisch, ergotherapeutisch, lerntherapeutisch; BAW-extern: Zusammenarbeit mit über 100 Organisationen, Einrichtungen und Ämtern in der Region).

## 4. Unser Ansatz – inklusiv, wohnort- und betriebsnah

Das BAW bietet einen Qualifizierungsrahmen mit intensiver Unterstützung oberhalb einer BAE-Maßnahme (Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen) und unterhalb einer vollstationären überbetrieblichen Qualifizierung. Der Ansatz des BAW ist inklusiv, wohnort- und betriebsnah, d. h. die Teilnehmer/-innen verbleiben im sozialen Umfeld, der Ausbildungsplatz ist dem Wohnort nahe, die Teilnehmer/-innen werden in Betrieben unter realistischen Bedingungen und den Anforderungen des Arbeitsmarktes im Dualen System ausgebildet und qualifiziert. Das BAW kooperiert mit über 700 Betrieben in der Region Mittelfranken (Betrieben der Wirtschaft, des Handels, der Dienstleistung und des Handwerks aller Branchen. Die Betriebsgröße reicht vom kleinen „Ein-Mann-Betrieb“ über mittelständische Firmen bis hin zu global agierenden Konzernen von über 400.000 Mitarbeiter/-innen). Die Absolvent/-innen sind somit branchenübergreifend als Fachkräfte am Arbeitsmarkt integrierbar. Alle Kooperationsbetriebe sind durch die Beratungsleistungen der BAW-Mitarbeiter/-innen zielgruppen- und maßnahmespezifisch geschult und ausgebildet. Die rehaspezifische Beratung und Unterstützung der Ausbildungsbetriebe erfolgt über alle Phasen der Ausbildung, vom Maßnahmenbeginn bis zur erfolgreichen Integration. In unseren Ausbildungsbetrieben betreuen die Ausbildungsverantwortlichen neben ihren betriebseigenen Auszubildenden ein/-e bis zwei BAW-Auszubildende und machen dadurch Integration praktisch wirksam. Die Einbindung der Ausbilder/-innen in den Förderprozess ab Maßnahmenbeginn schafft die notwendigen Rahmenbedingungen für eine inklusive Ausbildung mit frühzeitiger Integration der Teilnehmer/-innen in die betrieblichen Arbeitsabläufe. Dadurch erlangen die Rehabilitanden ein höheres Maß an Beschäftigungsfähigkeit, auch mittel- und langfristig. Das BAW verfügt über ein gut entwickeltes Übergangsmanagement, das an den sensiblen Übergängen in der Biografie von Menschen mit Behinderung ansetzt: Der Übergang von der Schule in die Berufsvorbereitung oder direkt in die Berufsausbildung, und von der Berufsausbildung in den 1. Arbeitsmarkt. Ziel ist die Vermeidung von Maßnahmeabbrüchen und

Brüchen in der Lebensbiografie der Teilnehmer/-innen. Die Sonderberufsschule (fachtheoretische Ausbildung) und das BAW befinden sich „unter einem Dach“. Dadurch sind kurze Informations- und Kommunikationswege gegeben, die sich positiv auf den Förderprozess auswirken. Für den oben beschriebenen Teilnehmerkreis werden mit dem Ansatz des BAW gleichberechtigte Chancen auf dem Arbeitsmarkt geschaffen.

## 5. Personal

Als erfolgreich hat sich nachweislich gezeigt, dass die Beziehungen zu den Kooperationsbetrieben gut ausgebaut und kontinuierlich gepflegt werden. So konnten tragfähige Kontakte entstehen und ein erfolgreicher Förderprozess begünstigt werden. Das BAW verfügt über qualifiziertes rehaspezifisch geschultes Personal, das eine hohe Akzeptanz sowohl bei den Jugendlichen als auch bei den Betrieben aufweist.

## 6. Integration in den Arbeitsmarkt – Ergebnisse durch „good practice“

Der Übergang von der Berufsausbildung in den Arbeitsmarkt wird in enger Kooperation mit den Arbeitsvermittler/-innen, den Fachdiensten, dem Ausbildungsbetrieb sowie allen relevanten Institutionen und Organisationen geplant und umgesetzt. Die Erfolgsquote bei den Abschlussprüfungen der Teilnehmer/-innen liegt seit BAW-Gründung stets zwischen 80% und 100%. Die Integrationsquote der Teilnehmer/-innen in den 1. Arbeitsmarkt liegt seit Jahren nachweisbar konstant über 70%. Die Abbrecherquote liegt unter dem Bundesdurchschnitt bei 20% (Bundesdurchschnitt 25%). Die Maßnahme ist so angelegt, dass der Personenkreis mit hohem Förderbedarf zeitnah und mit Maßnahmenbeginn Unterstützungsleistungen erhält, um den Anforderungen des Arbeitsmarktes gerecht werden zu können, ein Abbruchvermeidungssystem mit hoher Effizienz! 20% aller Teilnehmer/-innen erreichen einen höheren Ausbildungsabschluss (3. und 4. Ausbildungsjahr) und dadurch noch bessere Integrationschancen auf den Arbeitsmarkt.

### **Barbara Meyer**

Barbara Meyer ist Dipl.-Sozialpädagogin (FH). Von 1983 bis 1988 war sie am Berufsausbildungswerk Mittelfranken tätig. Danach nahm sie sich eine Familienzeit und übernahm selbständige Tätigkeiten in den Bereichen Weiterbildungsberatung, Suchtprävention und gesundheitliche Bildung. Seit 2003 arbeitet sie wieder als Sozialpädagogin am BAW.

### **Birgit Negele**

Birgit Negele ist Dipl. Sozialpädagogin (FH) und systemische Pädagogin. Von 1995 bis 1996 betätigte sie sich in der Straffälligenarbeit im Arbeitskreis Resozialisierung. Seit 1996 ist sie am Berufsausbildungswerk Mittelfranken als Sozialpädagogin beschäftigt.

# Gemeinsam schaffen wir das!

Betriebsintegrierte Berufsvorbereitung in der Stadt- und Grünflächenreinigung in Berlin. Ein Kooperationsmodell zur betrieblichen Integration von jungen Menschen mit Lernschwierigkeiten und/oder sozialer Benachteiligung.

*FERDINAND KÖNIG*

Das Projekt „Gemeinsam schaffen wir das!“ (GSWD) wurde seit 2003 in Kooperation mit den Berliner Stadtreinigungsbetrieben (BSR) und weiteren Reinigungsunternehmen durchgeführt. Die BSR boten 2003 Arbeits- und Ausbildungsmöglichkeiten für unsere Zielgruppe an. Die ISB gGmbH entwickelte ein Integrationskonzept auf der Basis eines mehrstufigen Qualifizierungsprozesses. Kernforderungen waren: Betriebsintegrierte Durchführung, verfahrensgestützte Förderplanung, sozialpädagogische Begleitung, Integrationsberatung und Lernortkooperation. Die Projektkosten wurden von der Jugendberufshilfe gemäß § 13 Abs. 2 SGB VIII<sup>1</sup> übernommen.

Die Evaluation basierte auf erprobten Verfahren zur Selbst- und Fremdeinschätzung sowohl überfachlicher berufsbezogener Fähigkeiten und Kompetenzen (FAIR – Fähigkeits- und Anforderungsprofile für Integration und Rehabilitation) als auch fachpraktischer Fähigkeiten (TOC – Tätigkeitsorientierte

---

<sup>1</sup> Die Jugendberufshilfe ist eine auf den Einzelfall bezogene Hilfe für junge Menschen zwischen 16 und 21 Jahren mit erhöhtem Unterstützungsbedarf. Leistungsbereiche sind u. a. sozialpädagogische Begleitung und Betreuung, sozialpädagogisch begleitete Berufsorientierung, Berufsvorbereitung einschließlich Qualifizierung und Berufsausbildung (Jugend- und Familienstiftung des Landes Berlin 2014).

Curricula). Die regelmäßig erhobenen Daten lieferten die Grundlage zur Bewertung und Sicherung der Projektqualität.

Die Lernentwicklung war sehr positiv, die überfachlichen Kompetenzen haben sich deutlich und nachhaltig verbessert, die fachpraktischen Leistungen erreichten das bestmögliche Ausmaß. Die Ergebnisse belegen, dass durch das Zusammenwirken angeleiteter Praxis, verfahrensgestützter Förderplanung, sozialpädagogischer Begleitung und betrieblicher Integrationsberatung Arbeits- und Ausbildungsplätze für junge Menschen mit Lernschwierigkeiten und/oder sozialer Benachteiligung entwickelt werden können.

In sechs Projektdurchläufen zwischen 2003 und 2010 mit 109 Teilnehmer/-innen und unter Mitwirkung von bis zu vier betrieblichen Kooperationspartner/-innen wurden 67% der Teilnehmer/-innen langfristig in Arbeit und Ausbildung integriert. Die Diagnoseinstrumente FAIR und TOC haben sich bewährt und wurden erfolgreich weiterentwickelt.<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Anmerkung: Das Projekt wurde 2003 von der ISB gGmbH konzipiert und bis 2010 durchgeführt. Nach Auflösung der ISB gGmbH hat die GFBM gGmbH das Projekt „übernommen“. Ein Abgleich zwischen dem ISB-Projekt-Flyer von 2006/2007 und dem Flyer eines gleichnamigen Projektes der GFBM 2013/2014 zeigt eine vollständige konzeptionelle und inhaltliche Übereinstimmung mit meinen Formulierungen von 2006/2007.

# 1. Projektkonzeption am Beispiel des Projektdurchlaufes 2003/2004

## 1.1. Die Idee

Die Entwicklung eines berufsvorbereitenden Lehrgangs im Bereich Grünflächen- und Stadtreinigung folgte dem Leitgedanken: Lehre und lerne dort, wo gearbeitet wird und Arbeitsplätze entwickelt werden können. Kernforderungen bei der Projektentwicklung waren: betriebsintegrierte Durchführung, verfahrensgestützte Förderplanung, sozialpädagogische Begleitung, Integrationsberatung und Lernortkooperation (Radatz et al. 2005).<sup>3</sup>

Nachdem die Berliner Stadtreinigungsbetriebe (BSR) 2003 ihr Interesse bekundet hatten, im Bereich der Stadt- und Grünflächenreinigung Arbeitsplätze anzubieten, entwickelte die ISB gGmbH ein Integrationskonzept auf der Basis eines mehrstufigen Qualifizierungsprozesses (vgl. ISB 2004).

Nach 2-wöchigen Erprobungspraktika sollten 15 Schüler/-innen ausgewählt werden, die nach Einschätzung aller Beteiligten (Schulen, BSR-Ausbilder/-innen, ISB-Mitarbeiter/-innen) eine Beschäftigung oder Ausbildung erreichen könnten und anstreben. Die BSR sollte die Qualifizierungsplätze und die arbeitspädagogische Anleitung stellen, die Loschmidt-Oberschule den Berufsschulunterricht durchführen.

Erfolgreiche Jugendliche sollten in sozialversicherungspflichtige Arbeits- oder betriebliche Ausbildungsverhältnisse übergeleitet werden. Für alle übrigen Teilnehmer/-innen sollte eine berufsvorbereitende Qualifizierung fortgesetzt werden. Während der gesamten Zeit sollten die Jugendlichen sozialpädagogisch betreut und bei der Bewältigung ihrer Alltagsprobleme unterstützt werden.

---

<sup>3</sup> Siehe auch [www.bisev-berlin.de/](http://www.bisev-berlin.de/) Konzeptionelle Grundlagen / Weiterführende Beschreibungen.

## 1.2. Erprobungspraktika

Je 15 Jugendliche arbeiteten in drei BSR-Betriebshöfen unter Anleitung erfahrener BSR-Mitarbeiter/-innen. Dokumentation und Auswertung der Praktika geschah gemeinsam mit der BSR.

Zur Ermittlung überfachlicher Kompetenzen (FAIR) dienten Selbst- und Fremdeinschätzungsbögen, deren Merkmale mit dem BSR-Anforderungsprofil korrespondierten. Merkmale und Skalierungen waren identisch und damit vergleichbar.

Die fachpraktischen Fähigkeiten (TOC) wurden mittels eines tätigkeitsorientierten Curriculums ermittelt, das ebenfalls eine Selbst- und Fremdeinschätzung erlaubte und die wichtigsten BSR-Aufgaben thematisierte. Pro Betriebshof wurden die 5 bestgeeignetsten Jugendlichen ausgewählt und Nachrücker/-innen benannt.

## 1.3. Finanzierung

Am Ende intensiver Diskussionen zwischen Berliner Jugendämtern und dem Projektträger zu Finanzierungsfragen gab es 18 Kostenübernahmen (Jugendberufshilfe gemäß § 13 (2) SGB VIII) bei 15 BSR-Qualifizierungsplätzen. DB-Services, ein langjähriger Kooperationspartner der ISB gGmbH stellte die restlichen Plätze zur Verfügung. 16 der 18 Teilnehmer/-innen verfügten über einen sonderpädagogischen Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen. Weder Arbeitsagentur noch Jobcenter waren zur (Mit-)Finanzierung bereit.

## 2. Projektverlauf

### 2.1. Lern- und Arbeitszeiten

Jeweils fünf Jugendliche arbeiteten in einem BSR-Betriebshof. Je ein/-e erfahrene/-r BSR-Mitarbeiter/-in leitete sie an. Die Jugendlichen trugen die typische orangefarbene BSR-Arbeitskleidung (mit erkennbarem Stolz).

Während der Schulzeit wurden die Teilnehmer/-innen von Montag bis Mittwoch im Betrieb qualifiziert, in den Ferienzeiten von Montag bis Freitag (Arbeitszeit 6.00 Uhr bis 13.15 Uhr). Gefrühstückt wurde in der Kantine des Betriebshofes gemeinsam mit den fest angestellten Kolleg/-innen.

Unterricht fand in der Loschmidt-Oberschule statt, einer Berufsschule mit sonderpädagogischen Aufgaben. Gelehrt und gelernt wurde in den Fächern Fachkunde, Deutsch, Rechnen und Sozialkunde. Freitags gab es einen Stundenblock Sport.

### 2.2. Evaluation

Die von uns entwickelten Verfahren zur Selbst- und Fremdeinschätzung überfachlicher berufsbezogener Fähigkeiten und Kompetenzen (FAIR) wurden dem Qualifizierungsprojekt angepasst. Vorerst 20 Merkmale mit allgemein verständlichen Definitionen sollten danach beurteilt werden, wie genau und wie häufig sie auf den/die Teilnehmer/-in zutreffen (Abstufungen von 1-5).

Zur Einschätzung der fachpraktischen Fähigkeiten wurde ein verbindlicher Qualifizierungsplan erarbeitet, der sich an den Vorgaben der BSR orientierte (Tätigkeitsorientiertes Curriculum/TOC). Die Selbst- und Fremdeinschätzung erfolgt anhand einer 4-stufigen Skala mit den Eckpunkten 1 (selbständig und ohne jede Beanstandung) und 4 (gelingt bei zeitweiliger Unterstützung zufriedenstellend) (vgl. ISB 2006).

Die Selbst- und Fremdbeurteilungen boten dem Steuerungsteam eine empirische Grundlage zur Bewertung und Sicherung der Projektqualität.

## 2.3. Sozialpädagogische Hilfen zur Lebensbewältigung

Außer in den Bereichen Bildung und Beschäftigung erhielten die Teilnehmer/-innen auch Unterstützung bei finanziellen Problemen, der Freizeitgestaltung und bei den Kontakten zu Behörden. Weitere Aufgaben der sozialpädagogischen Begleitung waren Lernortkoordination, Mediation bei Konflikten im Betrieb und in der Schule und die Durchführung von Auswertungsgesprächen zu den Selbst- und Fremdeinschätzungen gemeinsam mit den Teilnehmer/-innen und den Anleiter/-innen.

## 3. Ergebnisse

### 3.1. Lernentwicklung

Zur Ermittlung des Lernfortschritts wurden zu vier Zeitpunkten während des Projektjahres Selbst- und Fremdeinschätzungen zum überfachlichen (FAIR) und fachpraktischen Bereich (TOC) erhoben.

Die überfachlichen Kompetenzen haben sich deutlich verbessert. Aus Sicht der betrieblichen Anleiter/-innen haben die Teilnehmer/-innen einen höheren Kompetenzgewinn erreicht, als sie ihn für sich selbst wahrgenommen haben. Selbst- und Fremdeinschätzungen haben sich im Projektverlauf in 17 von 18 Fällen einander angeglichen und sind besser geworden. Die anfänglichen relativen Selbstüberschätzungen der Teilnehmer/-innen nahmen ab.

In Zehn von 18 Fällen haben die fachpraktischen Leistungen zum 4. Beurteilungszeitpunkt nach den Beurteilungen der Anleiter das bestmögliche Ergebnis mit einem Mittelwert von 1,0 erreicht.

### 3.2. Überleitung in Arbeit und Ausbildung

Da die BSR Ende April 2004 aus betrieblichen Gründen nur für vier Teilnehmer/-innen einer Einstellung zustimmen konnte, galt es, für 14 Teilnehmer/-innen eine weitere berufliche Perspektive zu entwickeln.

*Gemeinsam schaffen wir das!*

Neun dieser 14 Teilnehmer/-innen konnte auf der Grundlage weiterer betrieblicher Praktika zwischen Mai und August 2004 ein betriebliches Ausbildungs- oder Arbeitsverhältnis angeboten werden, ein Teilnehmer begann eine außerbetriebliche Ausbildung. Die BSR-Qualifizierung war demnach eine optimale Voraussetzung für die berufliche Entwicklung aller Teilnehmer/-innen. Insgesamt wurden 13 Jugendliche integriert.

### 3.3. Fazit

Die Ergebnisse belegen, dass durch das Zusammenwirken angeleiteter Praxis, sozialpädagogischer Begleitung und betrieblicher Integrationsberatung sozialversicherungspflichtige Beschäftigungs- und betriebliche Ausbildungsverhältnisse für junge Menschen mit Lernschwierigkeiten und/ oder sozialer Benachteiligung entwickelt werden können, die ihren individuellen Voraussetzungen und Entwicklungspotentialen entsprechen.

Die eingesetzten diagnostischen Verfahren haben sich sowohl zur Ermittlung arbeitsmarktrelevanter Fähigkeiten und Kompetenzen als auch zur Dokumentation und Evaluation des Qualifizierungsprozesses bewährt.

## 4. Integrationsbilanz von GSWD 2003 bis 2010

In der Zeit zwischen 2003 und 2010 beteiligten sich bis zu vier betriebliche Kooperationspartner/-innen: neben den BSR die DB-Services GmbH, Sasse Traffic Logistic GmbH und Gegenbauer Property Services GmbH.

Bis 2010 gab es sechs Projektdurchläufe mit 109 Teilnehmer/-innen. 62 Jugendliche erreichten sozialversicherungspflichtige Arbeitsverhältnisse, sieben eine betriebliche und fünf eine außerbetriebliche Berufsausbildung, sechs entschieden sich für einen weiteren Schulbesuch, vier wurden in eine BvB der Bundesagentur für Arbeit übergeleitet.

17 Teilnehmer/-innen brachen die Qualifizierung ab, acht wurden nach der Qualifizierung arbeitslos. Damit erreichte GSWD eine Gesamtintegrationsquote in Arbeit und Ausbildung von 67%.

## 5. Teilnahme von GSWD am Wettbewerb Deutscher Förderpreis „Jugend in Arbeit“ 2005

Die Auswahl der teilnehmenden Projekte für den Förderpreis erfolgte nach den Kriterien Innovation, Wirksamkeit, Nachhaltigkeit, Übertragbarkeit, Wirtschaftlichkeit und Durchführungsqualität.

GSWD wurde Ende 2005 von der Berliner Landesjury in der Kategorie freie Träger neben zwei anderen Projekten für den Förderpreis nominiert.

Auch wenn GSWD nicht gewonnen hat, war die Nominierung eine besondere Anerkennung.

## 6. Weiterentwicklung der Diagnoseinstrumente FAIR und TOC

### 6.1. Der Dschungel der Kompetenzdiagnostik

Auch Jugendliche mit Lernschwierigkeiten und sozialen Benachteiligungen werden zunehmend mit Diagnoseinstrumenten konfrontiert, die eine Fülle von bekannten und erdachten personalen Kompetenzen zum Gegenstand haben. Bildungsträger, Schulen, Betriebe und Behörden bauen sich oft ihre eigene Kompetenzdiagnostik, indem sie verfügbare Verfahren oder Merkmalslisten ausschlachten und ohne empirische Absicherung zu „neuen“ Instrumenten zusammenfügen. Brisant wird die Situation insbesondere dann, wenn kompetenzdiagnostische Ideen und Kriterien mit einem nationalen Anspruch verbunden werden.

Im „Kriterienkatalog Ausbildungsreife“ des Nationalen Paktes für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland (BA 2006) werden die Merkmalsbereiche Schulische Basiskennnisse, *Psychologische Leistungsmerkmale*, Physische Merkmale, Psychologische Merkmale des Arbeitsverhaltens und der Persönlichkeit und Berufswahlreife benannt. Die sog. Psychologischen Leistungsmerkmale entsprechen den Dimensionen des Berliner Intelligenz-Struktur-Tests (BIS-Test) (Jäger et al. 1997). Der Test wird insbesondere bei

*Gemeinsam schaffen wir das!*

der Deutschen Gesellschaft für Personalwesen zur Rekrutierung von sogenannten High Potentials (!) eingesetzt.

Teile davon sind heute auch Bestandteil von Instrumenten („Kompetenzdiagnostik“), die von der Bundesagentur für Arbeit zur Erhebung von Kundenprofilen für Langzeitarbeitslose und Jobsuchende verwandt werden.

## 6.2. FAIR und TOC als Ausweg und Entwicklungsoption

FAIR (Fähigkeits- und Anforderungsprofile für Integration und Rehabilitation) und TOC (Tätigkeitsorientierte Curricula) wurden zu Instrumenten (weiter-)entwickelt, die zentrale Bausteine vieler Qualifizierungs- und Fortbildungsmaßnahmen sind bzw. sein sollten.

Mit FAIR werden überfachliche Kompetenzen diagnostiziert, mit TOC werden funktionale Fähigkeiten und Leistungen erfasst. Ziele von FAIR und TOC sind die Feststellung individueller Ausgangslagen, die Feststellung der Entwicklung von Fähigkeiten, Kompetenzen und Leistungen sowie die Begründung von Förderzielen und Förderplänen. Entsprechend galt es, Instrumente zu entwickeln, die es ermöglichen, einerseits die Anforderungen eines Qualifizierungs- oder Ausbildungsplatzes (kontinuierlich) zu erheben und andererseits den Status individueller Fähigkeiten und Kompetenzen sowie deren Entwicklung (kontinuierlich) zu erfassen.

FAIR besteht aus Fragebögen mit 5-stufig skalierten Ratingskalen, die sowohl zur Beschreibung individueller Fähigkeiten und Kompetenzen als auch betrieblicher Anforderungen (AN) genutzt werden können. Damit wird es auch möglich, auf der Grundlage identischer Beurteilungsmerkmale Fremd- (FE) und Selbsteinschätzungen (SE) zu erheben. Die aktuellen Merkmale sind den Clustern Kognitiv, Sozial, Arbeit, Motorik, Kulturtechnik, Beanspruchung und Motivation zugeordnet.

Das Merkmal *Eigeninitiative* soll als Beispiel für das Cluster *Motivation* beschrieben werden: AN: Man muss sich selbst um neue Arbeit bemühen, wenn man mit einer Aufgabe fertig ist / FE: Der Teilnehmer/die Teilnehmerin bemüht sich selbst um neue Arbeit, wenn er/sie mit einer Aufgabe fertig ist /

SE: Ich bemühe mich selbst um neue Arbeit, wenn ich mit einer Aufgabe fertig bin.

TOC besteht aus einem Katalog von Leistungsanforderungen, die gemeinsam mit den Betrieben erstellt werden und auf 4-stufigen Ratingskalen den Grad der Erfüllung der Leistungsaufgaben beschreiben.

FAIR und TOC sind keine starren Systeme. Sie bieten die Möglichkeit, die Merkmalslisten zu erweitern, wenn die Konstruktionsprinzipien eingehalten werden.

## Literatur

Bundesagentur für Arbeit (BA) (2006): Nationaler Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland. Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife. Berlin: BA.

Gesellschaft für Integration, Sozialforschung und Betriebspädagogik gGmbH (ISB) (2004): Gemeinsam schaffen wir das! Betriebsintegrierte Berufsvorbereitung im Bereich Stadt- und Grünflächenreinigung. Ein Kooperationsmodell zur Intergration von Jugendlichen und jungen Erwachsenen mit Lernschwierigkeiten und/oder sozialer Benachteiligung. Abschlussbericht. <http://bisev-berlin.de/wp-content/uploads/2012/10/GSWD-Abschlussbericht-2004.pdf>, zuletzt geprüft am 14.07.2014.

Gesellschaft für Integration, Sozialforschung und Betriebspädagogik gGmbH (ISB) (2006): Mit Kompetenz und Engagement für die berufliche Integration von jungen Menschen mit Lernschwierigkeiten. <http://bisev-berlin.de/wp-content/uploads/2012/10/Jubilaeumsbroschuere-2006.pdf>, zuletzt geprüft am 14.07.2014.

Jäger, A. O.; Süß, H.M.; Beauducel, A. (1997): BIS-Test. Berliner Intelligenzstruktur-Test. Göttingen: Hogrefe/ Verlag für Psychologie.

Jugend- und Familienstiftung des Landes Berlin (2014): Zielgruppe. [www.jugendnetz-](http://www.jugendnetz-berlin.de)

*Gemeinsam schaffen wir das!*

berlin.de/de/arbeitswelt/jugendberufshilfe/zielgruppe.php, zuletzt geprüft am 10.07.2014.

Radatz, J.; König, F.; Bausch, M.; Pauli, C.; Humpert-Plückhahn, G. (2005): Arbeitsweltbezogene Bildungsbegleitung im Übergangsfeld zwischen Schule und Beruf. In: Impulse, (36), S. 27-33.

### **Ferdinand König**

Dr. Ferdinand König ist Dipl.-Psychologe mit den Schwerpunkten Persönlichkeitspsychologie, Diagnostik (Persönlichkeit, Intelligenz, Kreativität, Kompetenzen) und Psychotherapie. In seiner Promotion befasste er sich mit dem Thema „Kreativität als Grunddimension intelligenten Verhaltens“. Darauf folgten langjährige Beschäftigungen u. a. an der Freien Universität Berlin, im Bundesgesundheitsamt, in der Gesellschaft für Integration, Sozialforschung und Betriebspädagogik (ISB GmbH) sowie freiberufliche Tätigkeiten.

# **Ein Modellprojekt im Rahmen der Initiative „job – Jobs ohne Barrieren“**

Kooperative Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme (kBvB) der Siemens AG mit dem Berufsausbildungswerk Mittelfranken

*CLAUS BÖLKE UND NADINE ATHENSTEDT*

Im Rahmen der Initiative „job – Jobs ohne Barrieren“ startete im September 2006 bei der Siemens AG in Kooperation mit dem Berufsausbildungswerk Mittelfranken (BAW) ein Modellprojekt zur Verbesserung des Zugangs junger Menschen mit Behinderung zu Ausbildung und Beschäftigung. Das Projekt beinhaltete die betriebliche Berufsvorbereitung auf eine Ausbildung von 12 lernbehinderten Jugendlichen in den Siemens Niederlassungen Nürnberg und Erlangen in Zusammenarbeit mit der Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung und dem Berufsausbildungswerk Mittelfranken (BAW). Diese Rehabilitationsmaßnahme wurde von der Bundesagentur für Arbeit gefördert.

Ziel des Projekts war eine Erhöhung der Chancen zur beruflichen Integration junger Menschen mit besonderem Förderbedarf sowie die Erweiterung deren beruflicher Wahlmöglichkeiten.

Aufgrund der guten Erfolge im Projekt wird die kBvB in Übereinkunft aller Beteiligten in Zukunft fortgeführt werden.

## 1. Beteiligte Akteure

Die Akteure des Projektes stellten ein Netzwerk zielgruppenspezifisch qualifizierter Partner dar.

Die Siemens AG in Nürnberg und Erlangen hat im Rahmen kooperativer Ausbildung von jungen Menschen mit besonderem Förderbedarf langjährige Erfahrungen. Mit der Ausweitung der Angebote auf eine kooperative Berufsausbildungsvorbereitung (kBvB) sollten die Chancen behinderter Jugendlicher für die erfolgreiche Teilnahme an der betrieblichen Ausbildung erhöht werden.

Das Berufsausbildungswerk Mittelfranken (BAW) ist eine Einrichtung für wohnortnahe berufliche Rehabilitation in öffentlicher Trägerschaft des Bezirkes Mittelfranken und Träger der Maßnahme. Dem BAW Mittelfranken ist eine Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung (mit dem Förderschwerpunkt Lernen) angeschlossen. Wichtig bei der Wahl dieses Partners war, neben den besonderen zielgruppenspezifischen Qualifikationen, das Vorhalten beruflicher Wahlmöglichkeiten.

Die Bundesagentur für Arbeit war wesentlich an der Initiierung und Konzipierung des Projektes beteiligt und unterstützte die Verbreitung der Projektergebnisse. Das Projekt wurde begleitet durch das Team SP III - 23 - Berufliche Rehabilitation.

Die Agentur für Arbeit Nürnberg finanzierte die kBvB. Sie beriet Teilnehmende und Angehörige bereits ab der achten Schulklasse (Förderschule), erstellte Gutachten zum besonderen Förderbedarf, auch unter Einbeziehung psychologischer Gutachten und betreute die Teilnehmenden und das BAW bei deren Entscheidungen zur Maßnahmendurchführung.

Das bayerische Staatsministerium für Unterricht und Kultus stellte für die jugendlichen Rehabilitand/-innen einen zweiten Berufsschultag mit sonderpädagogischer Förderung bereit.

Das BAW und die Bundesarbeitsgemeinschaft Wohnortnaher Beruflicher Rehabilitationseinrichtungen (BAG WBR) beauftragten die *Synapse Weimar KG* mit der formativen und summativen Evaluation.

## 2. Teilnehmende

An dem Projekt nahmen 12 Jugendliche (aus einer Gruppe von 72 Jugendlichen) teil. Bei allen 72 Teilnehmenden handelt es sich um Jugendliche, die aufgrund der Art und Schwere ihrer Behinderung besondere Leistungen zur Teilhabe am Arbeitsleben benötigen. Art und Schwere der Behinderung wurden durch die Agentur für Arbeit in Nürnberg festgestellt. Die Auswahl der Teilnehmenden erfolgte durch die Ausbilder/-innen der Siemens AG im Rahmen der Eignungsanalyse (siehe Punkt 3.1.).

Während der Projektdauer waren die Jugendlichen drei Tage in der Woche in den Werkstätten der Siemens AG, zwei Tage die Woche besuchten sie die Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung.

## 3. Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen

Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen der Bundesagentur für Arbeit sollen auf die Aufnahme einer Ausbildung oder Beschäftigung vorbereiten und damit der beruflichen Eingliederung dienen.

Eine Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme besteht aus verschiedenen, auf den Einzelfall abgestimmten Qualifizierungsebenen (Eignungsanalyse, Grundstufe, Förderstufe, Übergangsqualifizierung), die durch eine kontinuierliche Bildungsbegleitung ergänzt werden. Die Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme des Modellprojektes „kBvB Siemens“ dauerte elf Monate.

### 3.1. Eignungsanalyse (EA)

Mit Beginn der kBvB wurde entsprechend des Fachkonzepts (BA 2009) eine Eignungsanalyse durchgeführt. Beim BAW Mittelfranken wurden valide Verfahren und Tests eingesetzt und ausgewertet. Die verantwortlichen Ausbilder/-innen der Siemens AG nahmen an der Eignungsfeststellung aller 72 Jugendlichen teil. Sie setzten eigene von ihnen erprobte Übungen ein. Die Auswahl der 12 Teilnehmenden erfolgte nicht nach „Bestleistung“ sondern nach folgenden Kriterien:

- Interesse der Teilnehmenden an Berufsfeld und Betrieb
- Positive Prognose der Entwicklungsmöglichkeiten im handwerklich-motorischen Bereich
- Positive Prognose der Entwicklungsmöglichkeiten im schulischen und sozialen Bereich.

Besonders wichtig für die Jugendlichen und Ausbilder/-innen waren ausreichende Wahlmöglichkeiten. Für die Jugendlichen wurden diese durch das Vorhalten alternativer Berufsfelder, für die Vertreter von Siemens in der Auswahl aus einer wesentlich größeren Gruppe sichergestellt.

### 3.2. Grundstufe

Die Grundstufe diente der Berufsorientierung bzw. Berufswahlentscheidung. Zur Überprüfung der Berufswahlentscheidung fand zum Ende der Grundstufe für alle Jugendlichen ein Praktikum in einem anderen Berufsfeld statt. Dieser Zeitpunkt wurde von allen Beteiligten als zu spät eingeschätzt, da die Möglichkeit bestand, dass die Fördermöglichkeiten bei einem Wechsel in andere Berufsfelder eingeschränkt wären. Vorfristige Übergänge in eine Übergangsqualifizierung wurden nicht vorgenommen. Alle Teilnehmenden hatten einen erhöhten Förderbedarf (§ 117 SGB III).

Zum Zeitpunkt des Übergangs von der Grund- zur Förderstufe wurde über den Verbleib bei Siemens entschieden. Teilnehmende mit einer positiven Prognose zur Aufnahme einer Ausbildung bei Siemens blieben in dem Projekt. Die anderen verblieben in der BvB. Für sie wurden Alternativen in anderen Berufen gesucht.

Entscheidungsleitend für den Verbleib bei Siemens waren feststellbare Entwicklungen in der Arbeitsleistung, dem schulischen und sozialen Bereich und eine positive Prognose für die weitere Entwicklung.

### 3.3. Förderstufe

Die Förderstufe dient der weiteren vorberuflichen Qualifizierung. Jugendliche, bei denen keine positive Prognose für die Aufnahme einer Ausbildung bei der Siemens AG bestand, wechselten in andere Angebote beim BAW.

### 3.4. Bildungsbegleitung

Die Bildungsbegleiterin in der kBvB Siemens war eine sonderpädagogisch und sozialpädagogisch qualifizierte Fachkraft, die über hinreichende Erfahrung mit der Zielgruppe verfügt. Bildungsbegleitung und sozialpädagogische Beratung waren im Projekt zusammengelegt. Die Anzahl von „Beratungspersonen“ sollte deutlich überschaubar bleiben. Wichtig ist hierbei ein professioneller und reflektierter Umgang mit den unterschiedlichen Rollen.

## 4. Ziele des Projektes

Das zentrale Ziel des Projektes war die Förderung der Ausbildungsreife der Teilnehmenden und deren Übergang in eine betriebliche Ausbildung, sowie die Verbesserung der Nachhaltigkeit bei der Qualifizierung und Beschäftigung junger Menschen mit Behinderung und die Förderung der beruflichen und persönlichen Qualifikationen. Sollte dies in gewünschtem Umfang gelingen, würde ein Transfer in andere Branchen, Betriebe und Unterstützungssysteme angestrebt.

## 5. Ergebnisse

Wichtigstes Ergebnis des Projektes war die Anzahl der Übergänge in eine Ausbildung.

Weiterhin wurden die Veränderung der beruflichen und persönlichen Qualifikation der Teilnehmenden und die Entwicklung ihrer Einstellung zur Maßnahme gemessen.

Dazu wurden die Teilnehmenden, die Ausbilder/-innen der Siemens AG sowie die Mitarbeiter/-innen des BAW von der wissenschaftlichen Begleitung zum Stand des Projektes interviewt.

## 5.1. Übergänge in eine Ausbildung

Wie Tabelle 1 zeigt, lagen die in diesem Projekt erzielten Ergebnisse insgesamt deutlich über den Ergebnissen, die bundesweit bei BvB-Maßnahmen mit Rehabilitand/-innen im Rahmen allgemeiner Leistungen erreicht wurden (INBAS 2006). Besonders deutlich wird dies beim Übergang in betriebliche Ausbildung (Verhältnis 10:1) und bei vorfristigen Austritten (Verhältnis 4:1) (ebd.).

Tabelle 1:

<b>Teilnehmendenanzahl im Projekt</b>	<b>12</b>
Ausbildung bei Siemens	7
Ausbildung anderer Betrieb	2
Andere Maßnahme (BVJ)	2
Vorfristige Austritt (mangelnde Mitwirkung)	1

Allerdings können die Vergleichszahlen nur eingeschränkt verwendet werden. Im Projekt war der Prozess der Auswahl (von Seiten der Teilnehmenden und des Betriebes) ein wesentlicher Erfolgsindikator, in den Vergleichsmaßnahmen konnte dies so nicht realisiert werden.

## 5.2. Interviewergebnisse Teilnehmende

Es konnte festgestellt werden, dass die kooperative Form der Berufsvorbereitung zu einer Bindung der Teilnehmenden an Siemens und zu einer erhöhten Leistungsmotivation geführt hat. Bei etwa 50% der Teilnehmenden war eine gesicherte Berufswahl festzustellen. Betrieblich relevante Arbeitstugenden wie Fleiß, Pünktlichkeit und Durchhaltevermögen wurden

schneller und nachhaltiger angeeignet als bei den anderen BvB-Teilnehmenden des BAW, die zum Vergleich herangezogen wurden.

Die Jugendlichen haben zudem das „Team“ als hilfreich wahrgenommen, konnten den positiven Wert der BvB für sich erkennen und ihre weiteren Perspektiven formulieren.

### 5.3. Interviewergebnisse Ausbilder/-innen und Mitarbeiter/-innen BAW

Ziel des Interviews war es, die Wichtigkeit verschiedener Merkmale und Kriterien (in Anlehnung an den Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife der Bundesagentur für Arbeit 2006) für eine erfolgreiche Teilnahme an einer kBvB einzuschätzen.

Sowohl Siemens-Ausbilder/-innen als auch die Mitarbeiter/-innen des BAW bewerteten die Kriterien „Sorgfalt“, „Pünktlichkeit“ und „grundlegende Motivation“ übereinstimmend als sehr wichtig. Eine ebenfalls hohe Übereinstimmung gab es bei den Kriterien „Lesen“ bzw. „mit Texten und Medien umgehen“ und „räumliches Vorstellungsvermögen“.

Die Ausbilder/-innen der Siemens AG bewerteten ebenfalls die „mathematischen Grundkenntnisse“ (z. B. Beherrschung des 1x1, Kommarechnung (z. B. 17-2,35), Vorstellen von Maßeinheiten, die „Leistungsbereitschaft“ und das „Sprechen“ (sich ausreden lassen, den anderen zuhören)) als sehr wichtige Kriterien. Weiterhin wird der „Teamfähigkeit“ (miteinander in Fertigungsgruppen arbeiten, sich gegenseitig helfen) eine sehr hohe Priorität zugemessen. Eine weitere hohe Priorität erhielt das Kriterium „Verantwortungsbewusstsein“, da die Geräte gefährlich und sehr teuer seien. Das Kriterium „Zuverlässigkeit“ sei nach Meinungen der Ausbilder/-innen ein grundsätzliches Merkmal, was bei allen Jugendlichen vorhanden sein müsse.

Die Mitarbeiter/-innen des BAW bewerteten die Kriterien „logisches Denken“ und „Merkfähigkeit“ als zusätzlich sehr wichtig.

## 6. Zusammengefasste Ergebnisse und Empfehlungen

Nachfolgend sind weitere Ergebnisse aus dem Evaluationsprozess und daraus abgeleitete Empfehlungen aus Sicht der wissenschaftlichen Begleitung kurz zusammengefasst.

- Zentrale Erfolgsfaktoren auf Seiten des Betriebs sind Leitkultur, Beziehungsaufbau und Beziehungsgestaltung durch Ausbildungspersonal und zielgruppenspezifische Erfahrung.
- Zentrale Erfolgsfaktoren auf Seiten des Bildungsträgers sind sonderpädagogische Qualifikation und Qualifikation zur Gestaltung einer tragfähigen Kooperation.
- Eine flexible Zuordnung von Qualifizierungssequenzen zu Qualifizierungsebenen war hilfreich.
- Es wurden keine Qualifizierungsbausteine eingesetzt. Qualifizierungsbausteine im Sinne der Berufsausbildungsvorbereitungsbescheinigungsverordnung waren für die Personengruppe zu anspruchsvoll. Die Qualifizierungsinhalte wurden durch das Ausbildungspersonal an die Anforderungen einer theoriereduzierten Ausbildung bei Siemens gestaltet.
- Es wird empfohlen, das zusätzliche Praktikum (Überprüfung Berufswahlentscheidung) entweder früher durchzuführen oder nur bei Teilnehmenden, die nach der Grundstufe nicht bei Siemens verbleiben.
- Auf Grund des erhöhten Förderbedarfs der Teilnehmenden (§ 117 SGB III) kam es nicht zu Eintritten in die Übergangsqualifizierung. In diesem Kontext bedarf es noch einer Definition der Begriffe „Ausbildungsreife“, „Berufsreife“ und „Vermittelbarkeit“ im Bezug auf junge Menschen mit Behinderungen.

- Es wird empfohlen, nicht nur den Teilnehmenden klar definierte und faire Wahlmöglichkeiten zu ermöglichen, sondern auch dem Betrieb und den Bildungsträgern.
- Erfolgsführend waren: sonderpädagogische Gestaltung, an der Norm orientierte Durchführung, qualifiziertes Personal für die Übungen sowie die Wahrnehmung und Einschätzung behinderungs-spezifischen Verhaltens, Berücksichtigung der konkreten betrieblichen Anforderungen in den Übungsdesigns und die Nutzung der Ergebnisse als Grundlage für eine begleitende Prozessdiagnostik.
- In der Grund- und Förderstufe kamen als Qualifizierungssequenzen „berufliche Grundfertigkeiten“, „Allgemeiner Grundlagenbereich und nachträglicher Erwerb des Hauptschulabschlusses“ sowie „Sprachförderung“ zum Einsatz. Weitere Qualifizierungssequenzen wurden nur relevant für Teilnehmende, die nicht bei Siemens verblieben.
- Die sonderpädagogische Beschulung in einer eigenen Klasse sowie die zusätzlichen Berufsschulzeiten waren hilfreich.

## Literaturverzeichnis

Bundesagentur für Arbeit (BA) (2006): Nationaler Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland - Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife. Nürnberg: BA.

Bundesagentur für Arbeit (BA) (2009): Fachkonzept für berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen nach §61/ 61a SGB III. Nürnberg: BA.

Institut für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik (INBAS) (2006): Entwicklungsperspektive: Neue Förderstruktur für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf. Auswertung von soziodemographischen Verlaufs- und Verbleibsdaten der Teilnehmenden im Modellversuchsjahr 2004-2005. Offenbach am Main: INBAS.

### **Claus Bölke**

Claus Bölke ist Geschäftsführer und Senior Consultant der Synapse Weimar KG und ist außerdem Geschäftsführer der Bundesarbeitsgemeinschaft „Wohnortnahe berufliche Rehabilitationseinrichtungen“ (BAG WBR). Er ist Diplom-Supervisor und Organisationsentwickler und war in der Vergangenheit als freiberuflicher Berater, als Lehrer für Industriemeister Metall und Ausbilder für lernbehinderte Jugendliche tätig.

### **Nadine Athenstedt**

Nadine Athenstedt ist Dipl.-Psychologin und Psychologische Psychotherapeutin (VT). Darüber hinaus ist sie durch die Deutsche Gesellschaft für Qualität zur European Foundation for Quality Management Assessorin (EFQM) ausgebildet. Im Rahmen verschiedener Projekte des Europäischen Sozialfonds (XENOS, EQUAL) war sie in der wissenschaftlichen Begleitung auf Projektebene tätig und arbeitete in einer Fachdienstleistung der beruflichen Rehabilitation (DIA-AM).

# VI. PRAXISBEISPIELE: DIGITALE MEDIEN FÜR BENACHTEILIGTE JUGENDLICHE

# **Gadime – Ganzheitliche digitale Medienkompetenz in der beruflichen Qualifizierung von Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf**

Erweiterung der Medienkompetenz von Ausbilder/-innen an exemplarischen Lernstationen zu digitalen Lern- und Lehrmedien

*DANIELA NICOLAI*

Im Oktober 2012 startete der Projektverbund *Gadime* als Modellprojekt im Förderprogramm „Stärkung der digitalen Medienkompetenz für eine zukunftsorientierte Medienbildung in der beruflichen Qualifizierung“ des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF). Bis zum Sommer 2015 werden Modelle und Methoden für die Stärkung von ausbildungs- und berufsbezogener Medienkompetenz von sozial benachteiligten und lernbeeinträchtigten Jugendlichen entwickelt. Gemeinsam mit dem Bildungspersonal verschiedener Qualifizierungsinstitutionen wie Überbetriebliche Bildungszentren und Berufsschulen wird das vordergründig private Medienhandeln der Jugendlichen aufgegriffen, auf berufliches Lernen übertragen und in Peer-Teaching-Prozessen ausgebaut, so dass erforderliche Kooperations-, Orientierungs- und Produktionskompetenzen im beruflichen Medienhandeln gefördert werden.

## 1. Projektinformationen zu *Gadime*

*Gadime* geht von vorhandenen Medienkompetenzen der Jugendlichen aus. Ziel ist es, deren fragmentarisch erworbene Medienkompetenzen zu einem ganzheitlichen, kritischen und reflektierten Medienhandeln weiterzuentwickeln. Es wird untersucht, wie mit den Anforderungen der fortschreitenden Mediatisierung der Lebenswelten, der zunehmenden digitalen Medienvielfalt und den entsprechenden Anforderungen beruflicher Qualifizierung kompetent umgegangen werden kann.

Im Projektverlauf entstehen Lehr- und Lernmedien, die ganzheitliche Medienkompetenzen stärken und Bildungsbenachteiligungen abbauen helfen sollen. Die erprobten Peer-Teaching-Ansätze umfassen Coaching-Elemente, Medienproduktion und Kooperationsmethoden. Sie sollen die nachhaltige Aneignung von fachspezifischen Lerninhalten durch die Jugendlichen und den Austausch mit Auszubildenden anderer Lernorte unterstützen.

Koordiniert wird *Gadime* durch *Minor – Projektkontor für Bildung und Forschung e. V.*, der verschiedene Qualifizierungsinstitutionen bei der Planung und Umsetzung von medienpädagogischen Lernprojekten berät, begleitet und unterstützt. Im Projektverbund sind zudem das *Kompetenzzentrum für Nachhaltiges Bauen* in Cottbus als maßgebliche Erprobungsinstitution und die *Universität Leipzig* beteiligt. Letztere forscht zum Potenzial der Projektmethoden zur Medienkompetenzentwicklung für die Überwindung von Benachteiligungen der Zielgruppen.

Zur Integration einer nachhaltigen Medienkompetenzförderung bei den Qualifizierungsinstitutionen bedarf es zudem einer gezielten Organisations- und Personalentwicklung. Die Rolle der Pädagog/-innen und Ausbilder/-innen wandelt sich auch in Bezug auf Medienbildung. Z. B. sollten sie Qualitätskriterien von Lernmedien kennen, das Lernen ihrer Lerngruppen mit digitalen Medien moderieren und selbst Lernmedien produzieren beziehungsweise dazu anleiten können.

In diesem Artikel wird ein exemplarischer Ausschnitt aus dem Bereich der medienpädagogischen Qualifizierung von Ausbilder/-innen dargestellt, die

im Bereich der handwerklichen Ausbildung tätig sind. Die Ausbilder/-innen werden im Projektverlauf zum einen individuell mit Angeboten angesprochen, die auf ihre Bedarfe ausgerichtet sind. Zum anderen arbeiten sie auch im Rahmen von Lerngruppen, die sich einen Überblick über mögliche Lernprojekte verschaffen, die mit den Auszubildenden modellhaft erprobt wurden bzw. zukünftig durchgeführt werden können. Mit dem eigenen Medienhandeln werden vielen Pädagog/-innen die Möglichkeiten des Einsatzes digitaler Medien in der beruflichen Bildung erst deutlich und sie entwickeln Wege der Integration von Projektideen in die eigene pädagogische Arbeit.

## 2. Lernstationen zu digitalen Lern- und Lehrprojekten

Die online verfügbaren digitalen Medien warten zunehmend mit kommunikativen und interaktiven Werkzeugen auf, die es ermöglichen, dass rezeptive Mediennutzer/-innen zu Medienproduzent/-innen werden. An die eigene digitale Medienproduktion oder die Veröffentlichung eigener Inhalte im Internet sind inzwischen oft weder Expertenwissen noch komplexe technische Voraussetzungen geknüpft. Im Bildungsbereich ermöglicht dies Lehrenden und Lernenden aus einer konsumierenden Haltung in eine aktive, handelnde Rolle zu wechseln. „Die seit wenigen Jahren beobachtbaren Veränderungen in der Nutzung digitaler Medien, die unter Schlagworten wie „Web 2.0“ oder „Social Media“ zusammengefasst werden, bringen einen echten Paradigmenwechsel in Bezug auf die Nutzung digitaler Medien zum Lernen mit sich, der insbesondere für bildungsbenachteiligte Zielgruppen einen Quantensprung im Zugang zu digitalen Lernangeboten bedeutet.“ (Pfeffer-Hoffmann 2013: 36).

In der Medienpädagogik geht es zunehmend um einen erforschenden, kreativen und kritischen Umgang mit den im Netz angebotenen, großteils kostenlosen Anwendungen. Dem Projekt *Gadime* geht es vor allem um die Übertragbarkeit und Anwendung von digitalen Werkzeugen auf schulische

und berufsrelevante Inhalte und die Erstellung von bedarfsgerechten Lehr- oder Lernmedien.

Ausbilder/-innen oder Auszubildende aus verschiedenen Ausbildungsgängen reflektieren und dokumentieren z. B. berufsrelevante Inhalte und praktische Arbeitsschritte: Diese stellen sie mit kostenlosen digitalen Werkzeugen des Web 2.0 zu exemplarischen Lernmaterialien zusammen, die sie veröffentlichen und untereinander kommentieren können. Es entstehen Materialien, über die andere Auszubildende der eigenen oder anderer Qualifizierungsinstitutionen verfügen können. Beispielsweise werden in *Gadime* kurze Videos produziert, die auf YouTube anderen Lernenden zur Verfügung gestellt und kommentiert werden. Interaktive Lernplakate, digitale Mind-Maps, Werkzeugkarten, Weblogs zu Fachinhalten und selbsterstellte Apps werden im eigenen Ausbildungskontext oder im Austausch mit anderen Institutionen bewertet, kommentiert und genutzt.



Abbildung .1: Auszubildende fotografieren einzelne Arbeitsschritte in der Ausbildungswerkstatt Straßenbau.



Abbildung 2: Auszubildende erstellen kurze Videos im Computerraum des Kompetenzzentrums für Nachhaltiges Bauen Cottbus.

Im Folgenden werden drei Lernstationen vorgestellt, an denen Ausbilder/-innen zum Thema Sicherheitszeichen Arbeitsschutz Lernmedien erstellen können.

### 3. Lernstation: „Wissensnetze“ mit Mind-Maps erstellen

Aus dem analogen Arbeiten ist vielen Lehrenden und Lernenden die Methode des Mind-Mappings bekannt: „Gedankenlandkarten“ dienen der Visualisierung von Zusammenhängen, sind hilfreich bei der inhaltlichen Strukturierung und Gewichtung eines Themas, bei der Erstellung von Vorträgen und unterstützen die Prüfungsvorbereitung.

Die Vorteile digitaler Mind-Maps liegen auf der Hand: Sie können mehrfach überarbeitet und leicht korrigiert werden. Die Arbeitsergebnisse können unter verschiedenen Datenformaten abgespeichert, ausgedruckt und veröf-

fentlicht werden. Digitale Mind-Maps sind in verschiedenen Größen verfügbar und können durch Hyperlinks mit anderen Medien vernetzt werden. Bei verschiedenen Online-Tools zum Erstellen von Mind-Maps können mehrere Personen zeitgleich dieselbe Mind-Map bearbeiten.<sup>1</sup>

Eine Mind-Map beginnt immer mit einem Kernthema (Wurzelknoten), das in der Mitte der Seite steht. Oberbegriffe, die mit dem Thema zu tun haben, werden durch Zweige (Linien) mit dem Kernthema verbunden. Jeder der Begriffe ist mit weiteren Unterbegriffen durch Zweige verbunden.

Für eine übersichtliche Darstellung verwenden die Ausbilder/-innen verschiedene Farben. Es können auch Symbole, Fotos oder Grafiken zur Visualisierung eingebunden werden. Links führen zu weitergehenden Informationen im Netz oder zu Übungsaufgaben und digitalen Arbeitsblättern.

Die Ausbilder/-innen erstellen probeweise Mind-Maps zu ausbildungsrelevanten Inhalten, z. B. eine Übersicht zu den wichtigsten Sicherheitszeichen des Arbeitsschutzes. Hierfür nutzen Sie das kostenlose Programm FreeMind, das auf den Rechnern installiert werden muss.<sup>2</sup>

Der Workshop soll dem Bildungspersonal einen Eindruck verschaffen, wie digitales Mind-Mapping funktioniert und die Teilnehmenden in die Lage versetzen, eigene Lehrmaterialien zu erstellen oder Auszubildende zukünftig dabei unterstützen, fachliche Zusammenhänge zu visualisieren und zu strukturieren. Im Mind-Map werden Fachinhalte zu einem umfassenden „Wissensnetz“ gestaltet, das mit unterschiedlichen Medien angereichert werden kann.

---

<sup>1</sup> Zur Nutzung von Online-Tools zur Erstellung von Mind-Maps wird ein Account benötigt (z. B. bubble.us, siehe unter <https://bubbl.us/>).

<sup>2</sup> FreeMind steht für alle Betriebssysteme zur Verfügung und benötigt ein Java-Runtime-Environment, damit es ausgeführt werden kann.



Abbildung 3: Lernstation: „Interaktive Lernplakate“ im Entstehungsprozess

Auf der Internetplattform „Glogster“<sup>3</sup> können digitale, interaktive Plakate erstellt werden. Dabei können Nutzer/-innen eigene Bilder, Grafiken, Audios, Videos und Texte sowie vorgefertigte Elemente in einem Layout zusammenfügen. Die erstellten Plakate („Glogs“) werden in einem angelegten Account privat oder öffentlich einsehbar gespeichert und können zu einem späteren Zeitpunkt weiter bearbeitet oder von anderen Nutzer/-innen kommentiert werden. Von den Ausbilder/-innen wird es als großer Vorteil gewertet, dass die Plakate in verschiedenen gebräuchlichen Formaten gespeichert und auch ausgedruckt werden können.

Die entstehenden Medien können im Rahmen der beruflichen Bildung genutzt werden, indem z. B. Auszubildende vom Bildungspersonal angeregt werden Fachthemen zu strukturieren oder Arbeitsprozesse zu dokumentieren. Dabei können sie verschiedene Medien zusammenfügen. Sie vertiefen Lerninhalte, wiederholen und reflektieren Erlerntes und beraten sich untereinander über fachliche Richtigkeit. Die entstandenen Plakate können weiter bearbeitet, in Peergroups verteilt und kommentiert werden.

<sup>3</sup> Siehe unter <http://www.glogster.com>. Zurzeit steht Glogster nur in englischer Sprache zur Verfügung. Nutzer/-innen erstellen und bearbeiten ihre „Glogs“ im Rahmen ihres Accounts.

Die Ausbilder/-innen erproben in den *Gadime*-Workshops den Umgang mit der Glogster-Plattform. Sie experimentieren mit beispielhaften Medien zum Arbeitsschutz und wenden verschiedene Funktionen der Anwendung an. Anschließend diskutiert die Gruppe Einsatzmöglichkeiten gemäß den Bedarfen der jeweiligen Einrichtungen. Häufig erfolgt die Ideenfindung erst nach dem eigenen Medienhandeln.

## 4. Lernstation: Kurze Videos aus Bildern und Texten

Das Online-Tool „Animoto“<sup>4</sup> erzeugt kostenlos aus ausgewähltem Bild- und Audio-Material 30-Sekunden-Videos. Neben den Grundfunktionen können kostenpflichtige Funktionen für professionellere Ergebnisse genutzt werden. Die Produkte können auf anderen Austauschplattformen wie YouTube, Twitter oder Facebook präsentiert werden.

Nutzer/-innen benötigen zur Erstellung eines Videos keinerlei Programmier- oder Filmschnittkenntnisse. Die Ausbilder/-innen benötigen einen Account, in dem ihre Videos erstellt und die Ergebnisse abgespeichert werden. Für die Erstellung ihres Videos wählen sie eine Designvorlage und bei Bedarf einen Hintergrundsound. Anschließend werden eigene Bilder ins Netz geladen und mit erläuternden Titeln und Texten versehen. Daraus erstellt Animoto automatisch das Video. Ein großer Vorteil ist die Möglichkeit einer späteren Weiterbearbeitung sowie die Vielfalt der Veröffentlichungsformate.

## 5. Stand der Projektarbeit

Aktuell werden die verschiedenen Einsatzmöglichkeiten unterschiedlicher Web-2.0-Anwendungen sowohl mit den Jugendlichen als auch mit den Ausbilder/-innen erprobt. In einer Qualifizierungsinstitution ist ein Medien-

---

<sup>4</sup> Siehe unter <http://animoto.com/>. Zum Agieren auf der Plattform müssen Nutzer/-innen sich anmelden, um einen Account zu erhalten. Nach der Anmeldung erhalten sie einen Datenplatz von 1 GB. Ungenutzte Accounts werden nach 12 Monaten wieder gelöscht. Zur Nutzung benötigen Nutzer/-innen einen Web-Browser mit Java-Script und Flash 9 oder höher. Animoto steht inzwischen auch als App zur Verfügung.

raum mit Fachinhalten eingerichtet worden, in dem die Akteur/-innen in selbstständigen Arbeitsphasen auf technisches Equipment und fachliche Inhalte zurückgreifen können.

## Literaturverzeichnis

Baacke, D. (2010): Was ist Medienkompetenz? In: J. Lauffer; R. Röllecke (Hrsg.): Jugend – Medien – Kultur. Medienpädagogische Konzepte und Projekte. Beiträge aus Forschung und Praxis. München: kopaed, S. 147-149.

Pfeffer-Hoffmann, C. (2013): Digitale Medien für bildungsbenachteiligte Zielgruppen. In: merz zeitschrift für medienpädagogik, 57(5).

Bröckling, G.; Pfeffer-Hoffmann, C. (2013): Gadime – Ganzheitliche Digitale Medienkompetenz und Benachteiligung. Leipzig: Universität Leipzig.

### **Daniela Nicolai**

Daniela Nicolai arbeitet seit zehn Jahren in Projekten mit dem Schwerpunkt Medienbildung im Umfeld politischer, schulischer und beruflicher Bildung. In ihrer Arbeit verbindet sie ihre Erfahrungen als Multimedia-Designerin und Pädagogin. Sie arbeitet als pädagogische Mitarbeiterin bei Minor – Projektcontor für Bildung und Forschung e. V. in Berlin.

# Training of Trainers in Social Media

## Praxisbeispiel eines Blended-Learning-Pilotkurses „Training of Trainers in Social Media“

*SIBYLLE WÜRZ*

Die digitale Revolution verändert auch den Berufseinstieg. Zunehmend erfolgt die Gewinnung neuer Mitarbeiter/-innen über die Sozialen Medien. Durch den strategischen Aufbau einer Online-Reputation, die sowohl die Medienkompetenzen wie auch fachliche, soziale und persönliche Kompetenzen einer Person abbildet, können Berufseinsteiger/-innen dafür sorgen, dass sie gesehen werden und ihnen passgenaue Stellen angeboten werden können. Die Reflexion der eigenen Kompetenzen und deren gezielte Abbildung in den Sozialen Medien stärkt darüber hinaus das Selbstbewusstsein und fördert den kompetenten, kritischen Umgang mit diesen Medien. Über diese beruflich vorteilhaften kritischen Medienkompetenzen verfügen Jugendliche und junge Erwachsene – und v. a. solche mit besonderen Benachteiligungen auf dem Arbeitsmarkt – eher wenig, auch wenn sie privat Facebook, Instagramm u. a. Soziale Medien nutzen. Und diejenigen, die die jungen Menschen professionell beim Berufseinstieg unterstützen und begleiten sollen, kennen sich ganz überwiegend überhaupt nicht mit den neuen Medien aus. Das Projekt „Perspektive 2.0 – Beruflich einsteigen mit kritischen Medienkompetenzen“ will zur Überwindung dieses Missstandes beitragen. Modellhaft werden didaktische Konzepte, die zu einer souveränen und kritischen Nutzung von Social Media befähigen, für Coaches, Beratende oder Lehrende, die an der Schwelle zum Berufseinstieg tätig sind, und ihre Zielgruppen entwickelt und erprobt. Es liegt in der Natur der Sozialen Medien, dass sich diese Kompetenz nur über eigenes Erleben und praktisches Tun aufbauen lässt. Kerninhalt der didaktischen Konzeptentwicklungen

und deren Erprobung im Projekt ist deshalb die Entwicklung von Medienkompetenzen durch den Aufbau einer individuellen Online-Reputation in den Sozialen Medien.

Von Februar bis August 2013 fand im *FrauenComputerZentrumBerlin e. V. (FCZB)* ein Blended-Learning-Pilotkurs im Rahmen des Projektes „Perspektive 2.0 – Beruflich einsteigen mit kritischen Medienkompetenzen“ statt, das aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung und dem Europäischen Sozialfonds gefördert wird. In den Ablauf dieses Blended-Learning-Pilotkurses soll im Folgenden Einblick gegeben werden.

## 1. Die digitale Revolution und ihre Folgen für den Berufseinstieg

Die Arbeitsanforderungen im 21. Jahrhundert haben durch die massenhafte Verbreitung und Nutzung digitaler Medien einen fundamentalen Wandel erfahren. In Folge dieses Wandels in der Arbeitswelt verändert sich auch der Bereich des Berufseinstiegs. So wird die Jobsuche auf Seiten der Bewerber/-innen zunehmend ergänzt oder abgelöst durch die aktive Personalsuche durch Firmen und Institutionen in den Sozialen Medien.

Angesichts dieser Veränderungen hat das Europäische Parlament bereits 2006 acht Schlüsselkompetenzen formuliert, die Jugendliche während ihrer Ausbildung und Erwachsene im Laufe ihres Erwerbslebens entwickeln sollten. Zu diesen acht Schlüsselkompetenzen gehören neben der Fähigkeit zu adäquater v. a. schriftlicher Kommunikation auch Selbstlernkompetenzen und kritische Medienkompetenzen (EU 2010).

Gleichzeitig belegen Studien (vgl. z. B. MPFS 2012), dass zwar nahezu 100% der Jugendlichen und jungen Erwachsenen fast täglich digitale Medien nutzen, dies allerdings in erster Linie im Freizeitbereich. Nur wenige Jugendliche nutzen diese Medien auf reflektierte Art und Weise zur persönlichen Fortentwicklung, zum beruflichen oder schulischen Lernen. Als Ursache hierfür dürfen in Deutschlands Schulen das Festhalten an überkommenen Bildungskonzepten, die mangelnde Ausstattung mit moderner

Informationstechnologie, kaum entwickelte Konzepte für einen sinnvollen Einsatz digitaler Medien im Unterricht und nur unzureichend geschultes pädagogisches Personal gelten (Braun 2012).

Dies gilt auch für Coaches, Beratende und Lehrende, die im Bereich des Berufseinstiegs tätig sind. Viele von ihnen verfügen nicht über die erforderliche Expertise, um ihre Zielgruppen im Hinblick auf eine gewinnbringende Nutzung Sozialer Medien adäquat beraten und begleiten zu können. Hier setzt das Projekt „Perspektive 2.0 – Beruflich einsteigen mit kritischen Medienkompetenzen“ an.

## 2. Das Projekt „Perspektive 2.0 – Beruflich einsteigen mit kritischen Medienkompetenzen“

In diesem Projekt entwickelt das *FrauenComputerZentrumBerlin* e. V. (FCZB), wissenschaftlich begleitet durch die „Arbeitsgruppe Digitale Medien in der Bildung“ der Universität Bremen, Konzepte zur Entwicklung kritischer Medienkompetenzen für Berufseinstiegsbegleiter/-innen – in Form von Blended-Learning- und Online-Kursen. Außerdem begleiten wir einige dieser Expert/-innen bei der konkreten Anpassung der Modell-Konzepte für ihre jeweiligen Zielgruppen. Diese Zielgruppen sind: Junge Frauen mit mehrfachen Benachteiligungen beim Einstieg in eine Ausbildung, Akademiker/-innen mit ausländischen Abschlüssen, die eine adäquate Arbeit auf dem deutschen Arbeitsmarkt finden wollen, Künstler/-innen nach dem Hochschulabschluss und Auszubildende in Pflegeberufen.

Abbildung 1: Projektarchitektur „Perspektive 2.0“

Phase II	Junge Frauen mit vielfachen Benachteiligungen	Akademiker_innen mit ausländischen Abschlüssen	Künstler_innen, nach dem Hochschulabschluss	Auszubildende in Pflegeberufen
	Anpassung des Konzeptes auf spezifische Zielgruppen			
Phase I	Entwicklung von Konzepten zum Aufbau von Social Media Expertise beim Bildungspersonal			
	Blended-Learning-Kurs	Onlinekurs begleitet	Onlinekurs unbegleitet	

Quelle: Sibylle Würz für Perspektive 2.0

### 3. Der Blended-Learning-Pilotkurs „Training of Trainers in Social Media“

Von Februar bis August 2013 fand der Blended-Learning-Pilotkurs „Training of Trainers in Social Media“ statt. 17 Frauen aus unterschiedlichen Bereichen der Berufseinstiegsbegleitung nahmen daran teil. Mit diesem Pilotkurs verfolgten wir das Ziel, unsere Teilnehmerinnen bei der Erweiterung ihrer beruflichen Expertise im Hinblick auf eine kritische und souveräne Nutzung von Social-Media-Tools zur Kompetenzdarstellung zu begleiten.

#### 3.1. Lernarrangement und Themen

Der Pilotkurs gliederte sich in zwei dreimonatige Phasen. In Phase I fanden wöchentliche, in Phase II monatliche Präsenztreffen statt. Online nutzten die Teilnehmerinnen das Learning-Management-System Moodle als gemeinsamen Lernraum sowie das E-Portfolio-System Mahara für individuelle und persönliche Arbeiten. Über Moodle wurden Wochenaufgaben, Diskussions-

foren, Abstimmungstools und Materialien bereitgestellt. Auch die Online-Kommunikation wurde über Moodle organisiert.

Zu Beginn des Kurses erstellten die Teilnehmerinnen eine individuelle Kompetenzbilanzierung. Das Nachdenken über die eigenen Kompetenzen und deren Formulierung in einem Kompetenzprofil bildeten eine wesentliche Voraussetzung für den authentischen und strategischen Aufbau einer individuellen Online-Reputation.

Parallel hierzu und in den nachfolgenden Wochen lernten die Teilnehmerinnen unterschiedliche Social Media Netzwerke und Werkzeuge kennen. Zu diesen Werkzeugen gehörten Twitter, Blogger, Tumblr, Wordpress, Google+, Facebook, Xing, LinkedIn, Diigo und YouTube. Die Teilnehmerinnen verschafften sich zunächst einen Überblick und machten erste praktische Erfahrungen mit der Nutzung dieser Social-Media-Anwendungen. Besonders wichtig war hierbei, dass die Teilnehmerinnen sich auf die Suche nach Personen machten, die in für sie vorbildhafter Weise in den sozialen Netzwerken agierten. Anschließend entwickelten sie für sich selbst sowie in der Diskussion mit den anderen Teilnehmerinnen Kriterien für das eigene Sichtbarwerden in den Sozialen Medien. Die Erfahrungen, die die Teilnehmerinnen machten, reflektierten sie in ihren Lernjournals auf Mahara. Parallel zu diesen ersten praktischen Erfahrungen, setzten sich die Teilnehmerinnen mit Fragen zu Datenschutz, digitaler Identität und den Gesetzmäßigkeiten des digitalen Raumes auseinander. Dies fand sowohl in den Moodle-Foren wie auch während der Präsenztermine statt. Sie war für die Entwicklung einer persönlichen Haltung in Bezug auf die Nutzung Sozialer Medien von zentraler Bedeutung. Auf Basis der Kompetenzbilanzierung und den ersten praktischen Erfahrungen mit Sozialen Medien entwickelten alle Teilnehmerinnen ein Konzept für den exemplarischen Aufbau ihrer individuellen Online-Reputation. Dieses präsentierten sie im Rahmen eines Präsenztreffens am Ende der ersten Kursphase.

Ihre Konzepte, die Ablaufpläne für die Konzeptumsetzung sowie die Umsetzungsdokumentation stellten die Teilnehmerinnen in der 2. Kursphase ihrer persönlichen Coach auf Mahara zur Verfügung. Sie bildeten die Grundlage für den individuell gecoachten Aufbau einer Online-Reputation, deren

Entwicklungsstand von den Teilnehmerinnen beim Kursabschluss präsentiert wurde.

Abbildung 2: Aufbau des Blended-Learning-Pilotkurses für Bildungspersonal



Quelle: Sibylle Würz für Perspektive 2.0

### 3.2. Ein erstes Fazit

Als größte Herausforderung für die Kursteilnehmerinnen erwies sich, ihre individuellen Kompetenzen zu benennen und die Bereitschaft, diese auch öffentlich und unter dem eigenen Namen in den Sozialen Medien abzubilden. Interessanterweise gibt es an dieser Stelle eine Parallele zwischen den Expert/-innen aus der beruflichen Bildung, die teilweise sehr große Vorbehalte gegenüber Sozialen Medien hatten, und den jungen Frauen aus einer unserer weiteren Erprobungsgruppen, die Soziale Medien selbstverständlich nutzen. In beiden Gruppen bevorzugte es die Mehrheit der Frauen, zum Schutz ihrer Privatsphäre in sozialen Netzwerken unter einem Pseudonym oder Nickname zu agieren. Eine Online-Reputation aufzubauen und soziale Netzwerke zum Berufseinstieg bzw. zur beruflichen Positionierung und Weiterentwicklung zu nutzen, geht jedoch mit der Verwendung des

Klarnamens einher, Künstler/-innennamen ausgenommen. Um allen Teilnehmerinnen zu ermöglichen, die für sie richtige Balance zwischen Schutz der Privatsphäre und dem Abbilden der individuellen Kompetenzen unter ihrem Klarnamen zu finden, steht die Auseinandersetzung mit den Themen „digitale Identität“, „Datensouveränität“ und „Datenschutz“ im Zentrum unseres Konzeptes. Ein stufenweiser Aufbau ermöglicht Teilnehmerinnen die Erfahrung und Einsicht, dass die Abbildung individueller Kompetenzen nicht mit einer öffentlichen Selbstentblößung einhergehen muss. Am Anfang stehen das Kennenlernen und die praktische Erprobung verschiedener digitaler Netzwerke und Werkzeuge, bei Bedarf auch unter Verwendung eines „Nicknames“. In einem zweiten Schritt erfolgt eine kritische Einschätzung und Bewertung des möglichen Einsatzes der Tools und ganz zum Schluss entscheiden die Teilnehmerinnen selbstbestimmt über das Wie und Wo ihrer Präsentation individueller Kompetenzen zum Aufbau ihrer Online-Reputation – hier unter ihrem richtigen Namen (Klarnamen). Ein weiteres wichtiges Lernziel haben die Teilnehmerinnen erreicht, wenn sie verstanden haben, dass der Umgang mit Sozialen Medien immer nur exemplarisch erlernt werden kann, da sich Netzwerke und Werkzeuge in einem permanenten Veränderungsprozess befinden. Die hierbei wichtigste zu entwickelnde Fähigkeit ist, sich immer wieder neu zu orientieren und einzelne Werkzeuge und Netzwerke kritisch für den persönlichen Nutzen prüfen zu können. Weil sich Netzwerke und Werkzeuge ändern, bedarf eine Online-Reputation, die mehr als eine Visitenkarte im Netz sein möchte, auch einer permanenten Weiterentwicklung. Der Aufbau und die Weiterentwicklung einer Online-Reputation erfordert ein hohes Maß an Reflexion, an Offenheit gegenüber neuen Entwicklungen im Netz und an Bereitschaft, sich mit anderen zu vernetzen und mit ihnen Informationen zu teilen. Nur wenn das pädagogische Personal selbst über diese Fähigkeiten verfügt, kann es auch andere Menschen in der strategischen Nutzung dieser Werkzeuge angemessen beraten.

## Literaturverzeichnis

Braun, N. (2012): Lernen mit Computer: mangelhaft – neuer Bildungsschock droht. <http://www.news4teachers.de/2012/12/arbeiten-mit-dem-computer-mangelhaft-neuer-bildungsschock-droht/>, zuletzt geprüft am 14.07.2014.

Europäische Union (EU) (2010): Zusammenfassungen der EU-Gesetzgebung: Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen. [http://europa.eu/legislation\\_summaries/education\\_training\\_youth/lifelong\\_learning/c11090\\_de.htm](http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11090_de.htm), zuletzt geprüft am 14.07.2014.

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (MPFS) (2012): JIM-Studie 2012. Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger. [http://www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf12/JIM2012\\_Endversion.pdf](http://www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf12/JIM2012_Endversion.pdf), zuletzt geprüft am 14.07.2014.

### **Sibylle Würz**

Sibylle Würz arbeitet als Konzeptentwicklerin am FrauenComputerZentrumBerlin e. V. (FCZB). Sie verfügt über mehr als 20 Jahre Berufserfahrung als IT- und Bewerbungstrainerin, insbesondere in der Lehrendenfortbildung. Im Rahmen des BMBF-geförderten Projektes „Perspektive 2.0 – Beruflich einsteigen mit kritischen Medienkompetenzen“ entwickelt und erprobt sie Konzepte auf der Basis einer gendersensiblen und diversitygerechten Didaktik.

# Lernen und kommunizieren mit *qualiboXX*

## Medienkompetenzerwerb in Berufsvorbereitung und Ausbildungsbegleitung

*ELSA SCHUMACHER*

*qualiboXX* ist ein öffentlich gefördertes Internetportal mit geschlossenem Plattformbereich für pädagogische Fachkräfte, Lehrer/-innen und Ausbilder/-innen. Sie können dort gemeinsam mit Jugendlichen in virtuellen Lernräumen arbeiten und kommunizieren sowie auf digitale Lernangebote zugreifen. Wie dies konkret aussehen kann, wie mit dem Medium und über das Medium gelernt wird, soll im folgenden Artikel dargestellt werden.

### 1. Lernen mit dem Medium – Lernen über das Medium

*qualiboXX*, Internetportal mit integrierter Arbeits- und Kommunikationsplattform, richtet sich an pädagogische Fachkräfte, die Jugendliche beim Übergang Schule – Beruf betreuen. Es wird vom Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) betrieben, das Innovationen in der Berufsbildungspraxis vorantreibt und die berufliche Bildung für spezifische Zielgruppen fördert.

Zur beruflichen Handlungskompetenz gehört unbestritten der sachkundige Umgang mit modernen Informations- und Kommunikationstechnologien; Medienkompetenz stellt darüber hinaus eine wichtige Voraussetzung für aktive Teilhabemöglichkeiten der/des Einzelnen am gesellschaftlichen Leben dar. Dass auch für bildungsbenachteiligte Jugendliche das Lernen mit und

das Lernen über digitale Medien eine Bereicherung darstellt, ist bereits hinreichend erörtert worden (vgl. Pfeffer-Hoffmann 2007). Für diese Zielgruppe sind Lerninhalte und Lernräume auf *qualiboXX* konzipiert. Genutzt werden sie vorrangig in der Förderpädagogik, in Berufsvorbereitung und Ausbildungsbegleitung. Die Plattform bietet redaktionell aufbereitete Inhalte für das berufliche Lernen in Form von digitalen Lernangeboten sowie die typischen Kommunikations- und Kooperationsinstrumente eines sozialen Netzwerks. So werden das berufsbezogene Lernen und die Gestaltung des Lernprozesses *mit* dem Medium möglich. Jedoch kann der Weg dorthin selbst zum Ziel werden und viele Möglichkeiten bieten, *über* Medien zu lernen und Medienkompetenz zu erwerben. Dies soll im Folgenden anhand von Beispielen veranschaulicht werden.

## 2. Spielbasiertes Lernen mit Lernangeboten der Lernbox

In der Lernbox, Teil des geschlossenen Bereichs von *qualiboXX*, befinden sich rund hundert niederschwellige, digitale Lernangebote für Jugendliche an der so genannten ersten Schwelle von der Schule in die Berufsausbildung. Hier kann das Medium zur Unterstützung des berufsvorbereitenden oder – begleitenden Lehr- und Lernprozesses dienen. Die Lernangebote trainieren Schlüsselkompetenzen, wie das Schreiben und Rechnen, bieten aber auch zielgruppengerecht aufbereitete Informationen zur Berufsorientierung und zum Einstieg in das Erwachsenenleben mit eigenem Konto, eigener Wohnung, den Rechten und Pflichten in der Ausbildung. Neben den allgemeinbildenden gibt es berufsfeldspezifische Lernangebote aus den Bereichen Metall, Bau, Hauswirtschaft, Farbe/Raumgestaltung, Garten- und Landschaftsbau, Hotel- und Gaststättengewerbe, Kosmetik/Körperpflege, Lager/Handel und Wirtschaft/Verwaltung. Die Lernangebote sind recht unterschiedlich gestaltet – sowohl was die Quantität der Inhalte, ihre didaktische Aufbereitung als auch die Integration multimedialer Elemente angeht. Neben Quiz mit spielerischem Charakter (Welt-Quiz, Geo-Quiz, Politik-Quiz) und Trainingsspielen, die die Sicherheit bei zuvor erlernten Regeln abfragen (wie zum Beispiel die „Rechtschreibkiste“ oder der

„Plappergeiomaat“), gibt es auch Spiele, die komplexe Entscheidungsabfolgen erfordern. Sie bieten als Lernmedium spezifische Besonderheiten, die ohne Rechner und Software nur mit sehr großem Planungs- und Vorbereitungs-aufwand und ohne multimediale „Belohnung“ in Form von Soundeffekten und frechen Animationen zu realisieren wären.

## 2.1. Beispiel „Konzertmanager“

Als Beispiel sei hier der „Konzertmanager“<sup>1</sup> vorgestellt, ein Lernspiel, das dem Bereich Wirtschaft zugeordnet ist. Hier sollen die Spielerinnen und Spieler in der Rolle des Konzertmanagers kaufmännisches Wissen anwenden. Ziel ihrer Handlungen soll sein, ein wirtschaftlich erfolgreiches Konzert für eine Band zu planen, zu bewerben und durchzuführen. Im Spiel entscheiden sie sich für eine Band, suchen den passenden Veranstaltungsort, legen Kartenpreise fest, erstellen einen Werbeverteiler, besorgen und transportieren die Bühnen- und Lichttechnik, kümmern sich um das Catering und stellen Personal ein. Ein digitales Planungsboard strukturiert das Spiel und ermöglicht den Teilnehmenden, den Überblick über die getroffenen Entscheidungen und Ausgaben zu behalten. Ergänzende Arbeitsmaterialien, die für den Einsatz im Unterricht oder in der außerschulischen Bildungsarbeit konzipiert sind, ermöglichen eine inhaltliche Erweiterung und Vertiefung der im Spiel angesprochenen Themengebiete (Werbung, Warenbeschaffung und Personalplanung).



---

<sup>1</sup> <https://www.qualiboxx.de/wws/9.php#/wws/konzertmanager.php>

Um dieses Lernangebot, das sich im geschlossenen Plattformbereich von *qualiboXX* befindet, nutzen zu können, müssen sich pädagogische Fachkräfte, Lehrer/-innen oder Ausbilder/-innen bei *qualiboXX* persönlich anmelden. Im Bereich Institution können sie mit Lernenden arbeiten. Die Jugendlichen erhalten einen eigenen Zugang und können auf die ihnen zugewiesenen Lernangebote zugreifen. Die Pädagog/-innen können dabei nachvollziehen, wann die Lernenden das Spiel zuletzt aufgerufen und wie viel Punkte sie insgesamt erreicht haben. Selbstverständlich müssen sie das Spiel – wie jedes eingesetzte Lernmedium – kennen und es didaktisch sinnvoll in Unterricht oder Förderplanung implementieren. Da der Konzertmanager keine komplexe Wirtschaftssimulation darstellt, sondern Entscheidungen fordert, die zueinander passen und das Budget berücksichtigen, hält sich der Vorbereitungsaufwand in Grenzen.

Dass für die Arbeit mit der Lernbox Computer mit Internetanschlüssen vorhanden sein müssen, versteht sich von selbst. Allerdings ist es für den Einsatz eines Lernangebotes – abgesehen vom Flash-Plugin – nicht notwendig, weitere Software herunterzuladen und zu installieren oder über einen besonders leistungsfähigen Rechner zu verfügen.

Spielbasierte Lernangebote bieten in den meisten Maßnahmen oder Unterrichtsstunden eine methodische Abwechslung, die Handlungsorientierung ermöglicht und aktivierend auf die Lernenden wirkt, während sich der/die Mentor/-in im Hintergrund halten kann. Pädagog/-innen können zudem mit dem Interesse und der Aufgeschlossenheit ihrer Schüler/-innen rechnen, die sich in der Regel gern auf Social-Media-Plattformen bewegen und ihre Computerspielerfahrung auch mal in formalen Bildungskontexten unter Beweis stellen mögen; dass ein Computerspiel auch als „anerkanntes“ Lernmedium dienen kann, wird für viele neu sein. Das digitale Lernangebot ermöglicht ein Lernen im eigenen Tempo, eine Rückmeldung, die von neutraler Seite und nicht persönlich erfolgt, und natürlich auch Trial and Error – jede/-r erhält die Möglichkeit, das Spiel so oft durchzuspielen, wie er/sie möchte – in der Schule, beim Bildungsträger oder auch zuhause.

### 3. *qualiboXX* als soziales Netzwerk: Betreuung der Lernenden bei Abwesenheit vom Lernort

*qualiboXX* ermöglicht als soziales Netzwerk verschiedene Formen der internetbasierten Kommunikation und Kooperation seiner Mitglieder, die besonders dann sinnvoll genutzt werden können, wenn die Beteiligten nicht am selben Ort präsent sind. Schon die Berufsorientierungsphasen während der Schulzeit sind häufig mit außerschulischen Praktika verbunden, die duale Ausbildung findet an verschiedenen Lernorten statt und auch die außerbetriebliche Ausbildung integriert häufig Praktikumsphasen in externen Betrieben. Um den Kontakt der verschiedenen beteiligten Personen und Institutionen zu verstetigen, kann *qualiboXX* sowohl für die synchrone als auch die asynchrone Kommunikation genutzt werden: Interne Nachrichten können versendet, Forenbeiträge können gepostet werden, aber auch Quickmessages und ein Chat stehen in jedem virtuellen Gruppenraum auf *qualiboXX* zur Verfügung. Besonders geeignet für die Begleitung der Lernenden in betrieblichen Praxisphasen, während eines Praktikums oder während der dualen Ausbildung, ist das virtuelle Lerntagebuch.

#### 3.1. Beispiel Online-Lerntagebuch

Ein persönliches, digitales Lerntagebuch können Lernende in ihrem persönlichen Bereich auf *qualiboXX*, dem Privatraum, öffnen. Sie entscheiden selbst, wer dieses Lerntagebuch einsehen darf, um die Privatsphäre ihrer Texte zu gewährleisten. In der Regel werden dies die betreuenden Pädagog/-innen sein, die auch das Recht erhalten dürften, die Einträge der Jugendlichen zu kommentieren. Zusätzlich können noch weitere Mitglieder Schreibrechte im Online-Lerntagebuch der Jugendlichen bekommen, wie zum Beispiel Ausbilder/-innen oder Lern-Tandem-Partner/-innen (Gockel 2013). Sie können orts- und zeitunabhängig Einblick in den Entwicklungsstand und Förderbedarf der Lernenden erhalten (Berghoff 2013). Ein Lerntagebuch dient nicht nur zur Dokumentation der Lernerfahrung, sondern auch zur Reflexion, die durch Kommentare wiederum ergänzt, bestätigt oder korrigiert werden können; die Autor/-innen erhalten Antwort auf Fragen oder auch Anregungen, Ermutigungen und Kritik.

Das Lerntagebuch bei *qualiboXX* lässt sich nicht nur wie ein haptisches Lerntagebuch durch Bilder, sondern auch durch Video- und Audiodateien sowie weitere Dateiformate ergänzen. Wer gerne mit Lernenden produktionsorientiert arbeitet, findet hier einen geeigneten Rahmen, um die Medienproduktion und -ästhetik in Berufsvorbereitung/-orientierung oder -ausbildung zu integrieren. Dabei kann auch das Handy der Jugendlichen gewinnbringend eingesetzt werden, zum Beispiel indem einzelne Arbeitsschritte oder Praktikumsabschnitte digital fotografiert und in den Tagebucheintrag eingefügt werden (Richter 2009). Das Lerntagebuch – wie auch das Weblog oder das persönliche Fotoalbum der Jugendlichen – dienen so als Portfolio-Instrument. In der „Handy-Toolbox“, einem weiteren Lernangebot unter dem Menüpunkt „Lebens- und Arbeitswelt“, wird demonstriert, wie die Praktikumsdokumentation mit dem Handy gelingen kann.<sup>2</sup>

### 3.2. Kommunikation und Selbstdarstellung in sozialen Netzwerken

*qualiboXX* enthält als soziales Netzwerk viele Elemente, die mit anderen Plattformen vergleichbar sind, unterscheidet sich aber auch als öffentlich gefördertes Netzwerk deutlich von kommerziellen Anbietern. Die Unterschiede zu Online-Communities, die die meisten der Jugendlichen nutzen, schlagen sich in den AGBs nieder. Auch wenn diese nicht immer im Einzelnen gelesen werden, können zum Beispiel die Werbefreiheit, der geschützte Rahmen, in dem sich die Jugendlichen dort bewegen, und die strengen Datenschutzrichtlinien zum Einstieg in die Arbeit mit *qualiboXX* thematisiert werden und zur kritischen Medienkompetenz beitragen.

Die Verwaltung des eigenen Nutzerzugangs, das Ändern und Behalten (!) des persönlichen Passworts, das Anfordern eines neuen Passworts, falls das eigene vergessen wird, die Bedeutung des „Abnicken“ der AGBs, die Eingabe der URL – viele dieser Schritte sind Selbstverständlichkeiten für den/die routinierte/-n Internetnutzer/-in, aber für viele Jugendliche in ihrer Bedeutung unklar. Es lohnt sich, bei der ersten Anmeldung auf diese

---

<sup>2</sup> <https://www.qualiboxx.de/wws/9.php#/wws/handy-toolbox.php>

Aktionen und ihre Auswirkungen einzugehen und sie nicht einfach als lästiges Übel schnell abzuhandeln. An ihnen kann deutlich gemacht werden, dass Medienkompetenz eine elementare Qualifikation für das souveräne Agieren im privaten wie im beruflichen Leben darstellt.

Zum Verhalten im Netzwerk gehört auch die Ausgestaltung des eigenen Profils. Die persönliche Präsentation im Netz ist ein Thema, an dem Pädagog/-innen bei der Vorbereitung auf Berufswahl und Bewerbung kaum noch vorbeikommen (Sibylle Würz 2014, in diesem Band). Wie ein vertrauenswürdigen Profil in einem Social-Media-Netzwerk aussehen kann, lässt sich anhand des *qualiboXX*-Profils der Lernenden wie der Pädagog/-innen erörtern. Foto und Nutzernamen, Angaben zu Geburtstag und Wohnort, verwendete Rechtschreibung und angegebene Hobbys – diese Informationen haben auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt ihre Relevanz und sollten nicht unbedarft preisgegeben werden. Im geschützten Netzwerk können Pädagog/-innen mit den Jugendlichen die Wirkung unterschiedlicher Profile erörtern, ihren Einfluss auf formale und informelle Kommunikationsprozesse erarbeiten und ein optimales Profil für die eigene Präsentation gestalten.

Übrigens gibt es zum Thema „Soziale Netzwerke“ auch ein gleichnamiges Lernangebot in der Lernbox!<sup>3</sup>

Neben den typischen Werkzeugen für die Organisation, wie Kalender und Dateiablage, gibt es in einer virtuellen Lerngruppe bei *qualiboXX* weitere Funktionen, die vielen Jugendlichen im Lernkontext neu sein dürften. Dazu gehören der Blog und das Wiki, beides Web-2.0-Instrumente, die das gemeinsame Experimentieren mit hypertextbasierten Dokumenten ermöglichen. Auch hier gibt es die Möglichkeit, nicht-schriftsprachliche Medien zu integrieren, so dass Text-, Bild-, Film- und Tondokumente von verschiedenen Nutzer/-innen zusammengestellt und sinnvoll editiert werden können. So kann neues Wissen durch die Beiträge vieler Einzelner entstehen, die sich ergänzen und gegenseitig korrigieren; die Vorteile der binnendifferen-

---

<sup>3</sup> <https://www.qualiboxx.de/wws/9.php#/wvs/soziale-netzwerke.php>

zierenden Gruppenarbeit sind offensichtlich. Auch ein derartiges Projekt benötigt Aufmerksamkeit, Engagement und ein gewisses technisches Know-how bei Lehrenden und Lernenden – wie jeder Lernprozess.

Weitere Anknüpfungsmöglichkeiten zur Anwendung medienpädagogischer Methoden und Inhalte sind möglich. Welche davon realisiert werden, obliegt den Pädagog/-innen und ist abhängig von ihrer Schwerpunktsetzung und ihrem Interesse.

*qualiboXX wird vom Bundesministerium für Bildung und Forschung gefördert und ist daher für Nutzerinnen und Nutzer kostenfrei.*

## Literaturverzeichnis

Berghoff, D. (2013): Schulisches und betriebliches Wissen im Lerntagebuch verknüpfen. <https://www.qualiboxx.de/wws/9.php#/wws/schulisches-und-betriebliches-im-lerntagebuch.php>, zuletzt geprüft am 14.07.2014.

Gockel, C. (2013): Weblogeinsatz im Rahmen eines Schülerbetriebspraktikums. <https://www.qualiboxx.de/wws/9.php#/wws/weblogeinsatz-schuelerbetriebspraktikum.php>, zuletzt geprüft am 14.07.2014.

Pfeffer-Hoffmann, C. (2007): Neue Medien – neue Chancen für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf. In: W. Hendricks; M. Jancer; C. Pfeffer-Hoffmann (Hrsg.): Kompetenzwerb in der Berufsvorbereitenden Bildung. Tönning: Der Andere Verlag, S. 31-39.

Richter, U.: (2009): Kompetenzen sichtbar machen durch eine FOTOSTORY. <https://www.qualiboxx.de/wws/9.php#/wws/fotostory.php>, zuletzt geprüft am 14.07.2014.

Würz, S. (2014): Training of Trainers in Social Media. Praxisbeispiel eines Blended-Learning-Pilotkurses „Training of Trainers in Social Media“. In: C. Pfeffer-Hoffmann (Hrsg.): Nachwuchskräfteversicherung - Chancen durch Integration benachteiligter Jugendlicher in Ausbildung. Berlin: Mensch & Buch Verlag.

**Elsa Schumacher** Elsa Schumacher verfügt über ein abgeschlossenes Lehramtsstudium und Referendariat und arbeitet seit mehreren Jahren in verschiedenen Projekten zur Förderung des Lernens mit neuen Medien. Seit 2013 ist sie Redakteurin im Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) im Projekt *qualiboXX*.





