

Jana Pampel | Carsten Welker

Regionales Übergangsmanagement Berlin

Band 3: Übergangssystem

Berufsvorbereitung | Berufsausbildung | Perspektiven



GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung



EUROPÄISCHE UNION



Für die Beteiligung an der
Diskussion danken wir

Tobias Funk SPI Consult GmbH | Helga Gafga BWK BildungsWerk in Kreuzberg
GmbH | Margitta Giese ABB Training Center GmbH & Co. KG | Maik Heller Jobcenter
Berlin Neukölln | Dietmar Jarkow Senatsverwaltung für Integration, Arbeit und
Soziales | Wolfgang Kerler Senatsverwaltung für Integration, Arbeit und Soziales
Corinna Kirchner OSZ Bürowirtschaft II | Susanne Kretschmer Forschungsinstitut
Betriebliche Bildung gGmbH | Dagmar Kuhlich Senatsverwaltung für Bildung,
Wissenschaft und Forschung | Erna Kunze ABU gGmbH | Roland Opp Internationaler
Bund e. V. | Armin Pempe Unternehmerverband Berlin e. V. | Dieter Ramcke-Lämmert
GFBM e. V. | Manfred Roosch Regionaldirektion Berlin-Brandenburg der Bundes-
agentur für Arbeit | Uwe Schulz-Hofen Senatsverwaltung für Integration, Arbeit
und Soziales | Gabriele Seidel BBZ Berlin gGmbH | Sven Treskatsch Marcel-Breuer-
Schule | Peter Urban Zukunftsbau GmbH

Impressum

Herausgeberin

SPI Consult GmbH | Bernburger Straße 27 | 10963 Berlin

Fon: 030 69 00 85-60 | Fax: 030 69 00 85-85

Email: info@spiconsult.de | www.spiconsult.de | www.ruem-berlin.de

Projektteam RÜM Berlin

Jana Pampel (Leitung) | Ralph Döring | Silvana Kathmann | Carsten Welker

Fachlicher Beitrag (Seite 9-11)

Sandra Trommsdorf | Industrie- und Handelskammer Berlin

Layout, Satz und Druck

Jana Wolf | [amselrehhase](http://amselrehhase.de) | www.amselrehhase.de

Thomas Didier | Meta Druck | Berlin

Berlin, 2011

Dieses Vorhaben wird aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung und aus dem Europäischen Sozialfonds der Europäischen Union gefördert. Der Europäische Sozialfonds ist das zentrale arbeitsmarktpolitische Förderinstrument der Europäischen Union. Er leistet einen Beitrag zur Entwicklung der Beschäftigung durch Förderung der Beschäftigungsfähigkeit, des Unternehmergeistes, der Anpassungsfähigkeit sowie der Chancengleichheit und der Investition in die Humanressourcen.

Einleitung	5
Eine Frage der Übergänge	9
Berufsvorbereitung und Berufsausbildung – ein kurzer Abriss	13
Übergangs-„System“	13
Wirksamkeit der Angebote	13
Flexible, betriebsnahe Konzepte	16
Ausbildungsvorbereitung als Teil der beruflichen Bildung.....	17
Weiterreichende Entwicklungen.....	18
Berufsvorbereitung und -ausbildung in Berlin – Ausgangslage	21
Elemente der Bestandsaufnahme	21
Umsetzung der Bestandsaufnahme	23
Ergebnisse der Bestandsaufnahme	24
Angebote der Berufsvorbereitung	24
Ausgewählte Instrumente der Förderung der Integration in Arbeit	27
Angebote der öffentlich geförderten Berufsausbildung	28
Chronologie der Diskussion	31
Theoretische Konzepte	32
Berliner Erfahrungen mit der Modularisierung – ein Überblick	35
Übergänge mit System	41
Grundstruktur des Konzeptes.....	41
Analyse und Bewertung der Ausgangssituation.....	42
Politische Schlussfolgerungen	43
Die einjährige Berufsfachschule – eine vertiefende Betrachtung	45
Hintergrund und Methodik der Befragung	45
Ausgewählte Ergebnisse der Befragung.....	46
Eine neue Konzeption des Übergangs	51
Berufsvorbereitung	51
Zielgruppen	51
Zentrale Elemente	55
Notwendig einzubeziehende Partner und ihre Aufgaben	56
Wie weiter ?	57
Subsidiäre Berufsausbildung.....	57
Zielgruppen	57
Bisheriges Angebotsspektrum	58
Rückblick und Ausblick.....	59



Einleitung

Die vorliegende Broschüre ist eine von insgesamt fünf im Rahmen des Projektes „Regionales Übergangsmanagement Berlin. Modellhafte Umsetzung eines strategischen Konzeptes zur strukturellen Verbesserung der Kooperation der regionalen Akteure im Bereich Übergang Schule-Beruf“ veröffentlichten Transferbroschüren. Dieses Projekt wurde innerhalb der Förderinitiative 1 des Programms „Perspektive Berufsabschluss“ aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung und aus dem Europäischen Sozialfonds der Europäischen Union gefördert, nahm seine Arbeit im März 2008 auf und wird diese im März 2012 beenden.

Das Projekt verfolgt folgende Entwicklungsziele:

Entwicklungsziele

- Schaffung von Transparenz der vorhandenen Angebote sowohl auf regionaler und bezirklicher Ebene als auch auf der Ebene des Landes Berlin
- Verbindliche Steuerung des regionalen Übergangsmanagements durch ein regionales Kooperationsforum mit den Zielen
 - der Standardisierung der Arbeitsinstrumente,
 - der Gewährleistung der betriebsnahen Ausrichtung,
 - der Gewährleistung der Orientierung am jeweiligen individuellen Bedarf der Jugendlichen,
 - der Entwicklung und Etablierung eines regional abgestimmten Dokumentationssystems,
 - der wirksamen Abstimmung von Politiken, Programmen, Angeboten und Verfahren auf regionaler Ebene,
 - der ressortübergreifenden Konzeptionierung von Maßnahmen und Programmen am Übergang Schule-Beruf.
- Implementierung eines nachhaltig wirksamen, kohärenten berlinweiten Übergangsmanagements auf der Basis einer verbindlichen Vereinbarungskultur aller beteiligten Akteure.

Gegenstand aller fünf Transferbroschüren sind Ergebnisse und Erfahrungen aus dem Projektverlauf, die in dieser Form einer breiten Öffentlichkeit zugänglich gemacht werden. So wird einerseits gewährleistet, dass die entwickelten Produkte und Instrumente nachhaltig in Berlin implementiert werden. Andererseits werden die Ergebnisse so für weitere Regionen nutzbar, die sich zukünftig Fragen des Übergangs widmen wollen.

Die vorliegende Transferbroschüre rückt Fragestellungen rund um die Themen Berufsvorbereitung und Berufsausbildung sowie Flexibilisierungsmodelle in der beruflichen Bildung in den Fokus. Dabei ist die Broschüre wie folgt aufgebaut: Dieser Einleitung folgt ein fachlicher Beitrag von Sandra Trommsdorf, die das Thema aus der Sicht der Industrie- und Handelskammer zu Berlin einordnet. Während im darauffolgenden Kapitel zentrale Entwicklungen bezüglich des Stellenwertes und der Ausgestaltung der Berufsvorbereitung sowie der Zusammenhang zwischen der Berufsvorbereitung und Berufsausbildung auf Bundesebene nachgezeichnet werden,

Struktur der Broschüre

sind im Kapitel „Berufsvorbereitung und -ausbildung in Berlin – Ausgangslage“ die Ergebnisse der Bestandsaufnahme¹ zur Angebotsstruktur in der öffentlich geförderten Berufsvorbereitung und Berufsausbildung in Berlin abgebildet. Diese Ergebnisse waren Ausgangspunkt für die Arbeit der Schnittstellenkonferenz² „Gestaltung von Berufsvorbereitungs- und Qualifizierungskonzepten im Sinne der Anrechenbarkeit auf Ausbildung / Flexibilisierung“ (kurz: Schnittstellenkonferenz Anrechenbarkeit), die sich im Rahmen von insgesamt vier Arbeitssitzungen im Zeitraum von März 2010 bis Juni 2011 insbesondere mit Fragen der Anrechenbarkeit befasst hat. Zentrale Inhalte dieser Debatte gibt das Kapitel „Chronologie der Diskussion“ wieder. Da die Länderinitiative „Übergänge mit System“ einen erheblichen Einfluss auf die Arbeit der Schnittstellenkonferenz hatte, ist dieser ein separates Kapitel gewidmet. In den Kontext dieser Diskussion gestellt sind auch Ergebnisse einer von RÜM Berlin durchgeführten Befragung eines Teils der Schülerschaft der einjährigen Berufsfachschule. Auch diese waren Grundlage für konzeptionelle Überlegungen der Neugestaltung eines zweisträngigen Systems in Berlin, wie sie in Kapitel „Eine neue Konzeption des Übergangs“ entwickelt werden. Die Broschüre endet mit einem Ausblick auf die nächsten Schritte in Berlin und formuliert dabei vor allem Fragen der konkreten Ausgestaltung und Implementierung eines stringent zweisträngigen Übergangssystems. Somit dokumentiert diese Transferbroschüre zentrale Schritte der Diskussion und verweist auf zentrale Handlungsbedarfe.

Verschiedene Adressat/innen

Die Broschüre richtet sich an eine breite Gruppe von Akteur/innen in Berlin und darüber hinaus. Die Umsetzenden von Maßnahmen der Berufsvorbereitung und der geförderten Berufsausbildung sowie weitere Interessierte erhalten einen Überblick über die zentralen politischen Entwicklungen in diesem Feld und können eigene Bestrebungen der Optimierung einordnen. Indem die Transferbroschüre die wichtigsten Stationen des Diskussionsprozesses auch in Bezug auf die Implementierung eines zweisträngigen Systems abbildet und nächste Arbeitspakete formuliert, hält

1 Die Ergebnisse dieser Bestandsaufnahme geben dabei den bei der Situationsanalyse im Herbst 2009 ermittelten Stand wieder.

2 Die Schnittstellenkonferenzen wurden als institutionen- und ressortübergreifende Arbeitsgremien konzipiert, an denen jeweils 20 bis 25 Expert/innen aus verschiedenen Senatsverwaltungen, von Institutionen der Arbeitsförderung, der Bezirke, von Unternehmen und Bildungsdienstleistern beteiligt waren. Im Rahmen von RÜM Berlin wurden insgesamt vier Schnittstellenkonferenzen gegründet. Sie zielten darauf ab, eine übergreifende Diskussion und Abstimmung über die verschiedenen Stationen, Institutionen und Förderkontexte im Übergangsfeld zu ermöglichen. Es wurden Schnittstellenkonferenzen zu folgenden Themen gegründet:

- Kompetenzfeststellung
- Anforderungen der betrieblichen Praxis, Sicherung von Betriebsnähe und Unterstützungsstrukturen für Unternehmen
- Berufswegebegleitung/Begleitung an den Übergängen
- Gestaltung von Berufsvorbereitungs- und Qualifizierungskonzepten im Sinne der Anrechenbarkeit auf Ausbildung / Flexibilisierung

sie Informationen für Interessierte auf der Bundesebene und in anderen Regionen ebenso wie für die Akteure in Berlin bereit, die mit Fragen der Optimierung des sogenannten „Übergangssystems“ und dessen Zukunft befasst sind.

Wir wünschen allen Leserinnen und Lesern eine anregende Lektüre, Erfolg bei der Fortsetzung der Diskussion zu hier entwickelten Fragestellungen und freuen uns auf Rückmeldungen jeglicher Art!

Ihr RÜM-Team Berlin



Eine Frage der Übergänge

Sandra Trommsdorf von der Industrie- und Handelskammer Berlin beschreibt in ihrem fachlichen Einstieg die Ausgangsbedingungen im Berliner Übergangssystem, verweist auf die wesentlichen Herausforderungen für die Betriebe und skizziert abschließend die Reformbestrebungen, die zu einer Verbesserung am Übergang Schule-Beruf im Land Berlin führen sollen.

"Nicht für die Schule, sondern für das Leben lernen wir" - die Umkehrung von Senecas „Non vitae, sed scholae discimus“ wirft für die Bildungspolitik im Bereich der allgemeinbildenden Schulen die Fragen auf: Was ist der Bildungsauftrag der Schule? Welche Verantwortung trägt die Schule für die Zukunft ihrer Absolventen? Wie kann Schule junge Menschen gut auf das Leben vorbereiten? Die Zukunft der Jugendlichen hängt entscheidend davon ab, wie gut die allgemeinbildende Schule ihren Bildungsauftrag erfüllt. Zu ihrem Bildungs- und Erziehungsauftrag zählt es, Schlüsselqualifikationen zu vermitteln, die Schülerinnen und Schülern die individuelle Gestaltung ihres Lebens, die Teilhabe am gesellschaftlichen Leben und selbstständiges Lernen dauerhaft ermöglichen. Je besser es bis zum Ende der Schulzeit gelingt, Jugendlichen das entsprechende "Handwerkszeug" mit auf den Weg zu geben, desto besser werden sie in der Lage sein, ihren späteren Lebensweg erfolgreich zu gestalten. Leider gelingt dies noch viel zu selten, wie der hohe Anteil Jugendlicher ohne Hauptschulabschluss, ohne abgeschlossener Berufsabschluss und die zunehmenden Klagen der Berliner Ausbildungsbetriebe über die mangelnde Ausbildungsreife der Schulabgänger deutlich machen. Die gesellschaftlichen Folgekosten unzureichender Bildung im frühkindlichen Bereich und der allgemeinbildender Schule sind immens. 2.808 Milliarden Euro beziffert die Bertelsmann Stiftung diese Kosten³. Auf Berlin und Brandenburg entfällt hiervon der nicht unerhebliche Betrag von 168 Mrd. Euro - mehr als das gesamte heutige kumulierte Bruttoinlandsprodukt der beiden Länder.

Eine frühzeitige und gute berufliche Orientierung ist neben dem Erwerb von Grundkompetenzen in Lesen, Schreiben, Rechnen sowie Sozialkompetenzen eine der vielen schwierigen gesellschaftlichen Aufgaben, die Schulen gemeinsam mit den Elternhäusern übernehmen müssen. Beide Faktoren bilden die Basis für einen guten dualen Ausbildungs- oder Studienplatz im Anschluss an den Schulabschluss. Wenn es gelingt, dass Jugendliche Berufswahlentscheidungen treffen, die ihren Fähigkeiten und Interessen entsprechen und diese zugleich eine realistische Umsetzungschance haben, werden weniger Jugendliche in das Übergangssystem münden.

Berufsorientierung
als Basis

³ Bertelsmann Stiftung (2009): Was unzureichende Bildung kostet

Bildungsabbrüche oder so genannte "Warteschleifen" am Übergang von der Schule in den Beruf sind teuer und verschließen Jugendlichen für viele Jahre und nicht selten dauerhaft die Tür zum Beruf. Versetzen wir uns einmal in die Lage eines Berliner Ausbildungsbetriebs, der Fachkräfte sucht und Auszubildende einstellen möchte: der Betrieb stellt fest, dass die Schulabschlüsse der jungen Erwachsenen zum Zeitpunkt der Bewerbung schon einige Jahre zurückliegen. Auf Nachfrage erfährt er, dass der Bewerber die Zeit seit dem Ende der Schulzeit mit Warten auf einen Ausbildungsplatz verbracht hat und dies ohne einen weiterführenden Schulabschluss oder Berufsqualifikationen zu erwerben. Wie steht es wohl um die Perspektive dieser Jugendlichen auf einen dualen Ausbildungsplatz?

Maßnahmen im Übergangssystem

Die Länderstudie der Bertelsmann Stiftung konstatierte Berlin einen "Übergang ohne System" und eine Vielzahl von intransparenten Maßnahmen am Übergang von der Schule in die Berufsausbildung. Einjährige vollzeitschulische Maßnahmen wie die einjährige OBF werden in der Studie beispielsweise als Warteschleife "ohne Perspektive auf eine abgeschlossene Berufsausbildung" bezeichnet⁴. Der Berliner Maßnahmenchungel am Übergang von der Schule in die duale Berufsausbildung ist für die Jugendlichen und auch die Akteure in der Berufsorientierung, Berufsvorbereitung und dualen Ausbildung wenig transparent. Dies führt in der Konsequenz dann häufig dazu, dass auch Jugendliche, die ausbildungsreif sind, in "Warteschleifen" ohne Perspektive auf eine anschließende Berufsausbildung münden. Eine Befragung in der Schülerschaft der einjährigen Berufsfachschule im Auftrag der Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung im Rahmen des Projektes Regionales Übergangsmanagement (RÜM) macht deutlich, dass die befragten Schülerinnen und Schüler mehrheitlich eine schulische Laufbahn in Erwägung ziehen. Berufliche Aspekte spielen demgegenüber eine eher untergeordnete Rolle. Für Berliner Ausbildungsbetriebe, die händeringend auf der Suche sind nach Fachkräften, und erst recht für die Berufsperspektiven der Jugendlichen ist diese Situation fatal. Die Befragungsergebnisse zeigen, dass die Verbesserung der Berufswahlkompetenz im Rahmen des Dualen Lernens, der Verzahnung von Schule und Wirtschaft, in der allgemeinbildenden Schule der richtige Weg ist. Neben einer verpflichtenden Berufsorientierung muss in der Berufsvorbereitung der betrieblichen Praxis künftig allerdings eine viel stärkere Bedeutung zukommen als heute, um die Motivation der Jugendlichen und den betrieblichen "Klebeffekt" im Anschluss an die Maßnahme zu erhöhen.

Fachkräftemangel

Unser Anspruch in Zeiten des drohenden Fachkräftemangels muss künftig mehr denn je sein, Jugendlichen nach ihrem Schulabschluss einen direkten Übergang in Ausbildung und Beruf zu ermöglichen. Die Berufsbildungspolitik hat die zentrale Herausforderung zu meistern, bisher nicht genutzte Potenziale auszuschöpfen, um der demografisch bedingten Gefahr eines

⁴ Bertelsmann Stiftung (2011): Übergänge mit System, Seite 37

Fachkräftemangels entschieden entgegenzuwirken. Die demografischen Veränderungen und ihre Auswirkungen auf den Ausbildungsmarkt sind inzwischen auch in Berlin deutlich spürbar. Die Situation auf dem Ausbildungsmarkt hat sich gedreht: nicht mehr Ausbildungsplätze sind knapp, sondern Bewerber/innen. Die demografische Zeitenwende erfordert, dass sich das Übergangssystem dieser veränderten Lage auf dem Ausbildungsmarkt anpasst. Ausbildungsreife Schulabgänger dürfen in keiner Übergangsmaßnahme ohne Anschlussfähigkeit landen. Sie müssen und können direkt in eine duale Berufsausbildung vermittelt werden. Für nicht ausbildungsreife Jugendliche gilt es, den Dschungel an Maßnahmen zu lichten und auf die derzeit erfolgreichen Maßnahmen mit Nähe zur betrieblichen Praxis, wie z.B. die Einstiegsqualifizierung, zu reduzieren. Insgesamt bedarf es einer "Dualisierung" des Übergangssystems, das heißt einer verbindlichen Einbindung des Lernortes Betrieb. Erfolgreiche Maßnahmen zeichnen sich dadurch aus, dass sie Jugendlichen bereits zu Beginn der Maßnahme eine Perspektive auf eine duale Berufsausbildung im Betrieb aufzeigen und das ausdrückliche Ziel haben, in eine anschließende duale Ausbildung zu münden.

RÜM Berlin hat einen Reformrahmen geschaffen und die wesentlichen Bausteine einer Neuausrichtung des Übergangssystems in der Hauptstadt aufgezeigt. Parallel zu diesem Prozess wurde im Januar 2011 die Berliner Vereinbarung zur Nachwuchskräfte-sicherung für Unternehmen durch Ausbildung unterzeichnet. Beteiligt waren der Regierende Bürgermeister, der Deutsche Gewerkschaftsbund, die Handwerkskammer, die Industrie- und Handelskammer, die Regionaldirektion Berlin-Brandenburg der Bundesagentur für Arbeit, die Senatsverwaltungen für Bildung, Wissenschaft und Forschung, Wirtschaft, Technologie und Frauen, Integration, Arbeit und Soziales sowie die Vereinigung der Unternehmensverbände in Berlin und Brandenburg. Gemeinsam wurde der "mittelfristige Umbau des Übergangssystems mit dem Ziel größerer Betriebsnähe" vereinbart. Weiterhin heißt es: "Es soll mittelfristig keine Vorbereitungsmaßnahmen ohne betriebliche Praxisanteile im Land Berlin geben". Nun ist es also an der Zeit, die Legislaturperiode 2011 bis 2016 dafür zu nutzen, den politischen Reformprozess anzustoßen und das umzusetzen, was die Berliner Vereinbarung vorsieht. Die Vision dieser Reform muss lauten: "Übergänge mit System" statt Übergangssystem. Eine mutige Reform wird Früchte tragen. Sie wird Brücken bauen zwischen Schule und dualer Berufsausbildung im Sinne der Jugendlichen und der Berliner Wirtschaft. Non scholae sed vitae discimus.

Reformen im
Übergangssystem



Berufsvorbereitung und Berufsausbildung – ein kurzer Abriss

Übergangs-„System“

Die Rahmenbedingungen am Übergang von der Schule in die Arbeitswelt haben sich spätestens seit Ende des vergangenen Jahrtausends deutlich gewandelt. In diesem Kapitel wird der Blick auf die Berufsvorbereitung als Teil des Übergangsfeldes gerichtet, wobei der Begriff „Übergangssystem“ Anwendung findet.

Das Konsortium Bildungsberichterstattung konstatiert bereits im 2006 erschienenen 1. nationalen Bildungsbericht eine erhebliche Expansion des beruflichen „Übergangssystems“ in Hinblick auf die Zahl der darin Eingemündeten. Dieser starke Bedeutungsanstieg führte dazu, dass ein Übergangssystem mit seiner Fülle an Maßnahmen, die allesamt zu keinem qualifizierten beruflichen Abschluss führen, erstmals als dritter, eigenständiger Teilbereich der beruflichen Bildung neben die Teilbereiche Berufsausbildung im Dualen System und Schulberufssystem gestellt wurde. Dabei werden mögliche Ursachen, wie etwa die Abnahme des dualen Ausbildungsplatzangebots aufgrund der Rückläufigkeit des industriellen Sektors im Beschäftigungssystem, diskutiert. Gleichzeitig verweist der Bildungsbericht auf die damit einhergehende Gefährdung des zukünftigen Arbeitskräftepotenzials. „Für zwei Fünftel der Ausbildungsanfänger beginnt ihr Start ins Berufsleben mit Unsicherheit und ohne konkrete Berufsbildungsperspektive. Diese Sachlage verlangt den Jugendlichen ein hohes Maß an motivationaler Stabilität ab. Man muss befürchten, dass je länger die Unsicherheit anhält, Jugendliche an Ausbildungsmotivation verlieren und resignieren. Hier könnte ein wichtiges Arbeitskräftepotenzial für die Zukunft verspielt und sozialer Ausgrenzung Vorschub geleistet werden.“⁵

Teil der beruflichen Bildung

Wirksamkeit der Angebote

In der Folge dieser Entwicklungen wurden verschiedene Untersuchungen durchgeführt, welche Jugendlichen in Maßnahmen des Übergangssystems einmünden und wie lange sie dort verbleiben. Oder anders gefragt: inwiefern die Bildungsgänge des Übergangssystems dazu beitragen, die Chancen der Jugendlichen auf eine erfolgreiche Einmündung in eine Ausbildung tatsächlich zu verbessern. Exemplarisch sei hier auf die Studie „Bildungswege und Berufsbiografie von Jugendlichen und jungen Erwachsenen im Anschluss an allgemeinbildende Schulen“ (kurz: Übergangsstudie) des Bundesinstituts für Berufsbildung verwiesen. In deren Auswertung wird u.a.

⁵ Konsortium Bildungsberichterstattung (Hrsg.) 2006: Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration, Seite 82

festgestellt, dass sich für rund ein Fünftel der Jugendlichen ein Bildungsgang des Übergangssystems unmittelbar an einen vorherigen anschließt und ein weiteres Fünftel sich anschließend in „fragwürdigen Verbleibsformen außerhalb des Bildungssystems“ befindet.⁶

Verlaufsmuster

Der Frage nachgehend, welche typischen Verlaufsmuster nach Maßnahmente erkennbar sind, werden folgende drei Typen differenziert:

- Zu Typ 1 gehören Jugendliche, denen ein schneller Übergang in eine betriebliche Ausbildung gelingt. Dieser Gruppe gehört knapp die Hälfte der Jugendlichen an, die an einer Übergangsmaßnahme teilnahmen. Fast die Hälfte dieser Gruppe verfügt über mindestens den mittleren Schulabschluss.
- Typ 2, knapp ein Viertel der Jugendlichen, mündet relativ rasch in eine nichtbetriebliche, also außerbetriebliche bzw. schulische Berufsausbildung ein. Wiederum knapp die Hälfte dieser Jugendlichen verfügt über mindestens einen mittleren Schulabschluss.
- Knapp ein Drittel der Jugendlichen gehört Typ 3 an; diesen gelingt der Übergang in eine vollqualifizierende Ausbildung nicht oder wird (noch) nicht angestrebt. In den ersten zwei Jahren nach Beendigung der Übergangsmaßnahme münden diese nicht in eine Berufsausbildung und falls doch, wird diese nach sehr kurzer Zeit wieder abgebrochen. Häufig wird danach an einer weiteren Übergangsmaßnahme teilgenommen. In dieser Gruppe ist der Anteil von jungen Menschen ohne jeglichen Schulabschluss mit einem Viertel besonders hoch, Jugendliche mit Migrationshintergrund sind überproportional vertreten.

Ziele der Maßnahmen

Dabei gilt für alle Typen gleichermaßen, dass eine Bewertung der Maßnahmen des Übergangssystems nur erfolgen kann, wenn berücksichtigt wird, welche Ziele diese Maßnahmen verfolgen. So möchte ein Teil der Jugendlichen seine schulischen Voraussetzungen verbessern, d.h. einen (höherwertigen) Schulabschluss erwerben. Bei einer weiteren Gruppe von Jugendlichen dient die Maßnahme der Herstellung von Ausbildungsreife, so dass sie im Ergebnis die Voraussetzungen zur Aufnahme einer Berufsausbildung erfüllen. Gleichzeitig wird jedoch auch darauf verwiesen, dass eine dritte Gruppe von Jugendlichen zwar über die notwendige Ausbildungsreife verfügt, jedoch bedingt durch die schwierige Lage auf dem Ausbildungsstellenmarkt ohne Ausbildungsplatz verblieben ist und in der Maßnahme eine Überbrückung sieht. Bezüglich der Bewertung des Nutzens der Teilnahme an einer Übergangsmaßnahme wird resümiert, dass dies angesichts der unterschiedlichen Intentionen, mit denen eine solche Maßnahme besucht wird, einer differenzierten Betrachtung bedarf. So könne z.B. der Erwerb eines (höherwertigen) Schulabschlusses durchaus

⁶ Vgl. J. G. Ulrich: Jugendliche im Übergangssystem – eine Bestandsaufnahme. In: bwp@Spezial 4 – HT 2008

⁷ Vgl. U. Beicht: Verbesserung der Ausbildungschancen oder sinnlose Warteschleife? In: BIBB-Report 11/2009

als Chancenverbesserung bewertet werden. Gleichzeitig macht die Untersuchung jedoch deutlich, wie hoch der Anteil der grundsätzlich ausbildungsreifen Jugendlichen an der „Gesamtteilnehmerschaft“ im Übergangssystem ist. Für diese Jugendlichen, sofern sie sich bereits für einen Ausbildungsberuf entschieden haben, bedeutet die Teilnahme an einer solchen Übergangsmaßnahme vor allem verlorene Lebenszeit. Außerdem wird auf die Gruppe derjenigen verwiesen, die auch drei Jahre nach einer Übergangsmaßnahme noch nicht in Ausbildung eingemündet sind und bei denen die Gefahr groß ist, dass ihnen dies nie gelingt und demzufolge eine Integration ins Erwerbsleben gerade durch Maßnahmen des Übergangssystems unter Umständen erheblich erschwert wird.

Diese Erkenntnisse werden auch durch Ergebnisse des Übergangspanels des Deutschen Jugendinstitutes e.V. bestätigt, das u.a. die Situation von Jugendlichen aus der Hauptschule 30 Monate nach Ende der Schulzeit untersucht hat. Hingewiesen werden soll an dieser Stelle auf die Gruppe der Jugendlichen, die direkt nach der Beendigung der allgemeinbildenden Schule an einem berufsvorbereitenden Bildungsgang teilgenommen haben. „Ein gutes Drittel hat von dort aus den Sprung in die Berufsausbildung geschafft. Ein weiteres knappes Drittel befindet sich erneut in einer Berufsvorbereitung. Ein kleinerer Teil der Jugendlichen geht weiter zur Schule. Bei 16 Prozent folgt auf die Berufsvorbereitung die Arbeitslosigkeit.“⁸ Besorgniserregend ist dabei der stark gestiegene Anteil derjenigen, die ihre Anstrengungen in Sachen (Aus-)Bildung eingestellt haben. „Fast jeder Fünfte ist 30 Monate nach Ende der Pflichtschulzeit arbeitslos oder arbeitet als ungelernete Arbeitskraft. Bei diesen Jugendlichen ist die Wahrscheinlichkeit gering, dass sie noch eine Ausbildung abschließen. Sie werden zukünftig zu den Risikogruppen des Arbeitsmarktes gehören.“⁹

Verbleib der Teilnehmenden

Ohne an dieser Stelle erschöpfend alle Untersuchungen zu den Entwicklungen des Übergangssystems abbilden zu können, ist festzustellen: Das Übergangssystem ist zu einem eigenständigen Teilbereich der beruflichen Bildung geworden. Historisch gewachsen und gespeist aus dem Engagement verschiedener Player auf Bundes- und Länderebene, der mangelnden Ausbildungsplatzsituation zu begegnen, ist dieser Bereich von einer besonderen Vielfalt von Angeboten geprägt. Diese können (auch bedingt durch die unterschiedlichen Förderkontexte) nicht wirklich als ein System angesehen werden im Sinne einer Gesamtheit von Elementen, die als eine sinnvolle Einheit aufeinander abgestimmt sind. Außerdem ist festzuhalten, dass zumindest ein Teil der Jugendlichen, die in Angebote des Übergangssystems einmünden, diese als „Überbrückung“ nutzen und z.T. mehrere Maßnahmen aneinanderreihen. Fraglich bleibt, inwiefern durch die

8 Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) 2007: Leitfaden lokales Übergangsmanagement. Von der Problemdiagnose zur praktischen Umsetzung, Seite 14

9 Ebda, Seite 14

Teilnahme an diesen Angeboten die Chancen auf eine erfolgreiche Einmündung in die Arbeitswelt tatsächlich erhöht werden. Dies führt in der Konsequenz nicht nur zu einem erheblichen Verlust sinnvoll genutzter Lebenszeit, sondern ist auch vor dem Hintergrund des erheblichen Ressourceneinsatzes äußerst bedenklich.

Mangelnde Hinleitung zum Ausbildungsmarkt

Wesentlicher Kritikpunkt am Übergangssystem ist demnach – unabhängig von der konkreten Zielsetzung des einzelnen Maßnahmetyps – die mangelnde Hinleitung zum Ausbildungsmarkt. Hierbei stehen zum einen die fehlende Betriebsnähe, zum anderen die eingeschränkte Flexibilität im Sinne einer Anrechenbarkeit im Fokus der Kritik. In Folge dessen besteht Konsens nicht nur bezüglich der Forderung, die verschiedenen Maßnahmen sinnhaft aufeinander abzustimmen (und dabei auch den Dschungel von Maßnahmen zu lichten), sondern auch darüber, die Fragen eines Übergangsmagements neu zu diskutieren. Ebenso wird seit mehreren Jahren die Frage konkrete Ausgestaltung dieser Maßnahmen debattiert und u.a. eine „Dualisierung“, d.h. eine verbindliche Einbindung des Lernorts Betrieb gefordert. Der seit 2008 sich wandelnde Ausbildungsmarkt sowie das neue Leitthema der Fachkräftesicherung angesichts des demographischen Wandels eröffnen hier neue Chancen.

Flexible, betriebsnahe Konzepte

Von der Entwicklungsinitiative zum Fachkonzept

Die konzeptionelle Ausgestaltung von Angeboten der Berufsvorbereitung war, wenn auch im Zuschnitt auf die berufliche Förderung von benachteiligten jungen Menschen, ein zentraler Themenstrang im Rahmen des vom Bundesministerium für Bildung und Forschung aufgelegten Programms „Kompetenzen fördern - Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf“ (BQF-Programm). Die Entwicklungsinitiative „Neue Förderstruktur für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf“ als Teilprojekt dieses Programms war darauf gerichtet, eine neue und im Rahmen einer Modellversuchsreihe der Bundesagentur für Arbeit zu erprobende kohärente Förderstruktur zu entwickeln, die zu mehr Transparenz und Effizienz im System der beruflichen Integration junger Menschen mit Förderbedarf führt. Dies basierte u.a. auf der Erkenntnis, dass es keiner weiteren neuen Maßnahme bedarf, sondern vielmehr einer Förderstruktur, die in ihren Instrumenten flexibel genug ausgestaltet ist, um auf die individuellen Bedarfslagen der Zielgruppe reagieren zu können.

Die Ergebnisse aus der Entwicklungsinitiative waren so erfolversprechend, dass im Januar 2004 das neue Fachkonzept für die Umsetzung der berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen nach § 61 SBG III in Kraft trat. Darin verankert sind u.a. folgende zentrale Elemente: Mit der Eignungsanalyse wurde eine Kompetenzfeststellung als verbindlicher Bestandteil der Maßnahme festgeschrieben, die die Grundlage für den zu entwickelnden Qualifizierungsplan darstellte. Damit löste der Qualifizierungsplan das sozialpädagogisch geprägte Instrument des Förderplans ab.

Der Qualifizierungsplan enthält eine Vereinbarung, in der die Aufgaben und die vorgesehene Zeit zur Erreichung der festgelegten Ziele sowie deren Kontrolle festgelegt werden, wobei der Fokus auf der beruflichen Förderung und Weiterentwicklung liegt. Verantwortlich für die Entwicklung und Fortschreibung des Qualifizierungsplans ist die Bildungsbegleitung, deren Ziel die Sicherung des Eingliederungserfolgs der jungen Menschen ist. Indem das Fachkonzept verschiedene Qualifizierungsebenen (Grundstufe, Förderstufe, Übergangsqualifizierung) mit jeweils anderen Schwerpunktsetzungen vorsieht, ist konzeptionell ein auf den Einzelfall abgestimmtes Agieren gewährleistet. Dabei erfolgt die (vor-)berufliche Qualifizierung in Form von Qualifizierungsbausteinen (siehe unten) unter Beteiligung des Lernorts Betrieb. Mit der Implementierung des Fachkonzeptes, so zeigen es verschiedene Untersuchungen, wurde ein wichtiger Schritt der Neukonzeptionierung von Maßnahmen gemacht. Dort entwickelte Instrumente wurden in der Folge auch auf Angebote des schulischen Übergangssystems übertragen. Darauf wird in der Perspektive auf Berlin ab Seite 35 genauer eingegangen.

Ausbildungsvorbereitung als Teil der beruflichen Bildung

Die Berufs(ausbildungs)vorbereitung erfuhr mit der Novellierung des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) in 2005 eine neue Relevanz. Sie wurde dort zum Bestandteil der beruflichen Bildung erklärt. In § 68 BBiG werden „lernbeeinträchtigte oder sozial benachteiligte Personen, deren Entwicklungsstand eine erfolgreiche Ausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf noch nicht erwarten lässt“, zur Zielgruppe erklärt und verschiedene Anforderungen an die Umsetzung der Ausbildungsvorbereitung (etwa eine sozialpädagogische Betreuung und Unterstützung) formuliert. In einem weiteren Paragraphen ist verankert, dass die Vermittlung von Grundlagen für den Erwerb beruflicher Handlungskompetenz in Form von Qualifizierungsbausteinen erfolgen kann.

In der 2003 in Kraft getretenen Berufsausbildungsvorbereitungs-Bescheinigungsverordnung (BAVBVO) sind die Bestimmungen für die Bescheinigung von Grundlagen beruflicher Handlungsfähigkeit in Form von Qualifizierungsbausteinen niedergelegt. Somit ist zumindest ein verbindlicher Rahmen dafür geschaffen, vorberufliche Teilqualifikationen im Rahmen der Berufsausbildungsvorbereitung dafür zu zertifizieren. Wenn auch mit der Aufnahme der Berufsausbildungsvorbereitung in das BBiG ein wichtiger Schritt gemacht wurde, haben Untersuchungen¹⁰ eine direkte positive Wirkung des Erwerbs von Qualifizierungsbausteinen auf die Chancen der Einmündung in (betriebliche) Ausbildung eher in Frage gestellt. Gleichwohl haben all diese Entwicklungen dazu geführt, dass das Instrument der

Novellierung des BBiG

¹⁰ Vgl. z.B. Plicht, Hannelore (2010): Das neue Fachkonzept berufsvorbereitender Bildungsmaßnahmen der BA in der Praxis. Ergebnisse aus der Begleitforschung BvB. IAB-Forschungsbericht 07/2010, Nürnberg

Qualifizierungsbausteine zum Bestandteil auch schulischer Bildungsgänge der Berufsvorbereitung in Berlin wurde und der Lernort Betrieb zumindest in Form von Praktikumsphasen verankert wurde.

Einstiegsqualifizierung

Ergänzend zu diesen Entwicklungen wurde 2004 das Sonderprogramm „Einstiegsqualifizierung für Jugendliche“ auf Bundesebene initiiert, das zum 01. Oktober 2007 in Form der Förderung der Einstiegsqualifizierung (EQ) als Arbeitgeberleistung in § 235b des SGB III verankert wurde und ein gänzlich neues Instrument etabliert. Eine Einstiegsqualifizierung ist ein betriebliches Praktikum von mindestens sechs bis max. 12 Monaten, das bereits Elemente eines Ausbildungsberufes vermittelt. Die Jugendlichen erwerben so betriebliche Praxiserfahrung und eine Grundbildung in einem ausgewählten Beruf. Gleichzeitig haben die ausbildungswilligen Betriebe die Möglichkeit, die Eignung des/der Jugendlichen für eine Ausbildung im jeweiligen Betrieb zu prüfen. Im Falle einer Übernahme kann die EQ ggf. auf die Ausbildungszeit angerechnet werden, vorausgesetzt der/die Jugendliche hat während der Einstiegsqualifizierung am Berufschulunterricht teilgenommen. Mit der Erweiterung der Einstiegsqualifizierung um gezielte (sozialpädagogische) Unterstützungsangebote in Form von EQ plus, das mit der Vereinbarung zum Nationalen Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs 2010-2014 eingeführt wurde, wird die Möglichkeit geschaffen, EQ auch für förderungsbedürftige Jugendliche bereitzustellen und so deren Chancen auf eine Übernahme zu erhöhen.

Die bisherigen Darlegungen zeichnen zentrale Linien der Entwicklung der Berufsvorbereitung und des Übergangs an der 1. Schwelle. Im Folgenden wird auf weitere übergeordnete Entwicklungen im Themenfeld der beruflichen Bildung verwiesen, die sich langfristig auch auf das Übergangssystem auswirken werden.

Weiterreichende Entwicklungen

Das Bundesministerium für Bildung und Forschung fördert die Entwicklung und Erprobung von Lösungsansätzen für eine frühzeitige Integration junger Menschen in die duale Berufsausbildung mittels bundeseinheitlicher Ausbildungsbausteine. Der Fokus des Programms JOBSTARTER CONNECT¹¹ liegt dabei auf den Teilsystemen der beruflichen Bildung im Übergang zwischen Schule und Beruf. Innerhalb bestehender Bildungs- und Förderstrukturen werden verschiedene Ansätze der Arbeit mit den bundeseinheitlichen Ausbildungsbausteinen entwickelt und erprobt, geeint durch das Ziel, die unterschiedlichen Möglichkeiten des „Übergangssystems“ stärker auf die duale Berufsausbildung auszurichten. Indem dieses Instrument auch in der Nachqualifizierung Anwendung findet, wird auch auf eine weitere Entwicklungstendenz reagiert: In den letzten Jahren sind zunehmend junge Menschen in den Blick gekommen, die im Rahmen von Anlern Tätigkeiten

¹¹ Vgl. www.jobstarter.de/de/1208.php

bzw. informell berufliche Teilkompetenzen erworben haben. Um diesen eine Möglichkeit zu geben, einen Berufsabschluss zu erwerben, werden Modelle der beruflichen Nachqualifizierung An- und Ungelernter entwickelt und erprobt. Hierbei werden Qualifizierung und Beschäftigung kombiniert und mittels modularisierter Formen ein individueller Zuschnitt ermöglicht.

Desweiteren ist die Entwicklung des Europäischen Qualifikationsrahmens (EQR) als Übersetzungsinstrument anzuführen, das die nationalen Qualifikationen europaweit vergleichbar macht. Das Kernstück des EQR sind acht Referenzniveaus, die beschreiben, welche Kenntnisse, Fertigkeiten und Kompetenzen die Beschäftigten bzw. Lernenden haben, unabhängig davon, in welchen (Lern-)zusammenhängen diese Qualifikationen erworben wurden. Auf dieser Grundlage wurde auch in Deutschland im nationalen Kontext ein Rahmen entwickelt und im März 2011 verabschiedet: der Deutsche Qualifikationsrahmen für Lebenslanges Lernen.

Europäischer und Deutscher
Qualifikationsrahmen

Die Feststellung und Anrechnung von Lernergebnissen und erworbenen Kompetenzen ist Gegenstand mehrerer Initiativen, Programme und Konzepte. Erwähnt werden soll hier die vom Bundesministerium für Bildung und Forschung ins Leben gerufene Pilotinitiative „DECVET - Entwicklung eines Leistungspunktesystems in der beruflichen Bildung“¹². In deren Rahmen wird – angelehnt an die ECVET-Initiative auf europäischer Ebene - ein Leistungspunktesystem zur Erfassung, Übertragung und Anrechnung von Lernergebnissen bzw. Kompetenzen aus einem Teilbereich des beruflichen Bildungssystems in einen anderen erprobt. Ziel ist es dabei, Anrechnungspotenziale an den Schnittstellen rund um das Duale System zu identifizieren und durch ihre Nutzung die horizontale und vertikale Durchlässigkeit zwischen den verschiedenen Teilbereichen des beruflichen Bildungssystems zu erhöhen. Welche Auswirkungen diese Entwicklungen auch auf das Übergangssystem haben werden, bleibt abzuwarten. Die Diskussionen um die Ausgestaltung des Übergangssystems waren ein zentrales Thema im Projekt RÜM Berlin. Diesem ging eine Bestandsaufnahme zum Angebotsspektrum voraus, da nur mit dem Wissen um die konkreten Ausgangsbedingungen die Debatte um eine zukünftige Umgestaltung sinnvoll war. Die Ergebnisse dieser Bestandsaufnahme bezüglich der Berufsvorbereitung und Berufsausbildung sind Gegenstand des nächsten Kapitels.

ECVET und DECVET

12 Vgl. www.decvet.net



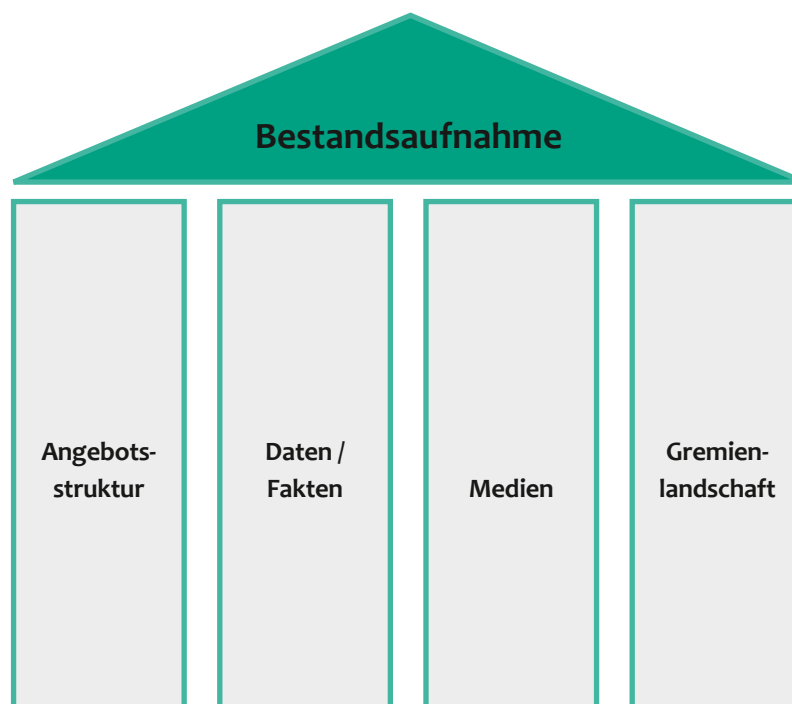
Berufsvorbereitung und -ausbildung in Berlin – Ausgangslage

Um einen möglichst differenzierten Überblick hinsichtlich der Ausgangslage im Übergangsfeld zwischen Schule und Beruf in Berlin zu erhalten, wurde zu Beginn des Projektes eine Bestandsaufnahme durchgeführt. Neben der Erlangung eines Überblicks bezüglich des Angebotsspektrums zielte die Bestandsaufnahme darauf ab, Aussagen über weitere wesentliche Elemente bzw. Unterstützungsstrukturen im Übergangsfeld zu treffen. Damit sollte die Möglichkeit eröffnet werden, Verbesserungspotentiale auf mehreren Ebenen des Übergangsfeldes zu identifizieren. Die Bestandsaufnahme war in erster Linie auf die Darstellung in einem Landesbericht angelegt. Im Verlauf der Analyse wurden die bezirksspezifischen Informationen als Zusatzschritt in Bezirksberichten veröffentlicht. Die Umsetzung der Bestandsaufnahme soll an dieser zunächst Stelle kurz umrissen werden, bevor im zweiten Teil dieses Kapitels die Ergebnisse in Hinblick auf die Berufsvorbereitung und Berufsausbildung wiedergegeben werden.

Elemente der Bestandsaufnahme

Die Bestandsaufnahme umfasste vier Elemente, wie folgende Abbildung verdeutlicht:

Abbildung 1 | Elemente der Bestandsaufnahme



Angebotsstruktur

In einem ersten analytischen Schritt wurde zum Zwecke einer übersichtlichen Darstellung des Angebotspektrums das Übergangsfeld in drei Scheiben, d.h. zeitliche Phasen entlang der Chronologie des individuellen Lebenslaufes, gegliedert (siehe Kasten).

- Scheibe 1 – Berufsorientierung: Der Scheibe der Berufsorientierung wurden diejenigen Angebote zugeordnet, die sich an Jugendliche bis zum Abschluss der allgemeinbildenden Schule richten und den Übergang Schule-Beruf befördern.
- Scheibe 2 – Berufsvorbereitung: Zur Scheibe der Berufsvorbereitung gehörten die Angebote, die zwischen dem Erfüllen der allgemeinen Schulpflicht und dem Eintritt in die Berufsausbildung absolviert werden und der Integration in Ausbildung und/oder Arbeit dienen.
- Scheibe 3 – Berufsausbildung: Der Scheibe der Berufsausbildung umfasste diejenigen Angebote, die auf den Erwerb eines Ausbildungsabschlusses abzielen. Dies kann sowohl die Förderung der Ausbildung an sich als auch externe Unterstützungsleistungen im Rahmen der Ausbildung umfassen.

Die auf Projekt- und Programmebene für die Angebote Verantwortlichen wurden mittels eines standardisierten Fragebogens nach festgelegten Kriterien befragt. Die Befragungsergebnisse wurden in einer ausschließlich für interne Zwecke aufgebauten Datenbank erfasst. Somit wurden die Voraussetzungen sowohl für eine summarische Zusammenfassung aller Angebote einer Scheibe geschaffen als auch für eine vergleichende Betrachtung der Projekte.

Auf Grundlage dieser Befragungsergebnisse wurde im Anschluss eine qualitative Befragung durchgeführt,

die vertiefende Kenntnisse zu den Themen Kompetenzfeststellung, Betriebsnähe, Berufswegebegleitung und Anrechenbarkeit erbringen sollte. Diese vier Themen bildeten zugleich den Ausgangspunkt der Arbeit in den Schnittstellenkonferenzen und waren als Verbindungselemente der drei Scheiben des Übergangsfeldes konzipiert.

Daten / Fakten

Die zweite Säule der Bestandsaufnahme bildeten die für eine Einschätzung der jeweiligen Ausgangssituation im Übergangssystem relevanten statistischen Daten zur potenziellen Teilnehmergruppe. Diese wurden herangezogen, um Entwicklungen hinsichtlich des zu erwartenden Bedarfs erkennen und Bedarfseinschätzungen vornehmen zu können. Darunter waren unter anderem:

- Daten zur Entwicklung des Ausbildungsmarktes der Institutionen der Arbeitsförderung und der Berufskammern
- statistische Zahlen der Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung (z.B. Schulabgängerzahlen unter Berücksichtigung des erlangten Schulabschlusses, des Geschlechts, des Migrationshintergrundes und vorliegende Prognosen)
- statistische Zahlen der Arbeitsagenturen und JobCenter (z.B. Arbeitslosenzahlen U25, Zahl der unversorgten Ausbildungsplatzsuchenden)

Die Daten wurden zum Teil speziell für die Bestandsaufnahme von den entsprechenden Stellen zur Verfügung gestellt, zum Teil wurden bestehende Statistiken für die Zwecke der Bestandsaufnahme neu berechnet.

Das dritte Element der Bestandsaufnahme bezog sich auf die Medien zur Information und Orientierung im Übergang Schule-Beruf in Berlin (z.B. Ausbildungswegweiser, Ausbildungsatlanten). Diese wurden einer Analyse anhand gleicher Kriterien unterzogen und darauf fußend im Überblick dargestellt.

Medien

Neben der auf Recherche gründenden Übersicht über die in Berlin auf Landes- und Bezirksebene am Übergang Schule-Beruf tätigen Gremien wurden die Mitglieder der Regionalen Ausbildungsverbände und der Arbeitsgemeinschaften Jugendberufshilfe nach § 78 SGB VIII (AG 78) in den Bezirken nach dem wahrgenommenen Nutzen ihrer Mitarbeit in den genannten Gremien und nach ihrer Mitarbeit in weiteren Gremien befragt. Dies diente einerseits der Schaffung eines Überblicks über bestehende Gremien insgesamt, andererseits konnten auf bezirklicher Ebene personelle Überschneidungen und Vernetzungsstrukturen verdeutlicht werden.

Gremienlandschaft

Umsetzung der Bestandsaufnahme

Die Bestandsaufnahme erfolgte im Zeitraum von Oktober 2008 bis Juli 2009. Zum eingesetzten Methodenspektrum gehörten umfangreiche (Daten-)Recherchen, die Entwicklung und der Einsatz von Fragebögen (sowohl für quantitative als auch für qualitative Fragestellungen) sowie die daraus folgende Datenauswertung. Den Abschluss bildete die Berichtslegung auf Landes- und Bezirksebene.

In der ersten Phase wurde im Zuge der Projektvorstellung in allen Berliner Bezirken und auf Landesebene bei verschiedenen Institutionen um eine Mitarbeit bzw. die Lieferung von Daten geworben. Die identifizierten Angebote wurden anhand bestimmter Kriterien vergleichend beschrieben. Die Erhebung qualitativer Daten als zweite Phase diente dazu, vertiefende Kenntnis hinsichtlich ausgewählter Aspekte bestimmter Angebote am Übergang Schule-Beruf zu gewinnen. Dadurch konnten unter anderem bestehende Erkenntnisse in eine fortlaufende Diskussion mit verschiedenen Akteuren eingespeist werden, um bereits im Prozess auf Verbesserungspotenziale hinzuweisen.

Eine ausführliche Darstellung der Bestandsaufnahme mit Hinweisen zu notwendigen Schritten der Planung, Durchführung und Auswertung finden Sie in der separaten Transferbroschüre „Bestandsaufnahmen: Ziele, Planung, Empfehlungen zur Durchführung“ (Band 1).

Ergebnisse der Bestandsaufnahme

Angebotsspektrum

Im Ergebnis der Bestandsaufnahme lässt sich für das Angebotsspektrum der Berufsvorbereitung und der Berufsausbildung eine große Vielfalt feststellen. Gemessen an der Phase der Berufsorientierung, d.h. für diejenigen Angebote, die sich an Jugendliche bis zum Abschluss der allgemeinbildenden Schule richten, sind die Phasen der Berufsvorbereitung und -ausbildung jedoch bereits stärker strukturiert und weniger heterogen. Dies hat nicht zuletzt seine Ursache in der zeitlichen Dauer der Angebote (insbesondere der Berufsausbildung), welche die Laufzeit diverser Förderprogramme/-angebote übersteigt und daher das Angebotsspektrum im Vergleich zur Berufsorientierung reduziert. Gleichwohl konnten nach einer umfangreichen Recherche unter Anwendung festgelegter Kriterien zur Auswahl der Angebote für beide Scheiben insgesamt 21 Angebote¹³ identifiziert, per Fragebogen abgebildet und ausgewertet werden.

Deutlich wurde dabei der erhebliche quantitative Stellenwert, den die Angebote in der Berufsvorbereitung, aber auch in der Berufsausbildung (neben den Formen betrieblicher und schulischer Ausbildung) in der Berliner Bildungslandschaft einnehmen. Zwar ist die Nennung einer Gesamtzahl von Jugendlichen in diesen Angeboten aufgrund der unterschiedlichen Zählweisen (eingerrichtete Plätze, Bestandszahlen) nicht ohne weiteres möglich, jedoch lässt sich grob umreißen, dass sich zum Zeitpunkt der Befragung ca. 20.000 Personen unter 25 Jahren in Angeboten der Berufsvorbereitung befanden, während weitere ca. 11.500 Jugendliche Angebote der öffentlich geförderten Berufsausbildung wahrnahmen.

Im Folgenden werden ausgewählte Ergebnisse der Bestandsaufnahme getrennt nach den beiden Scheiben Berufsvorbereitung und Berufsausbildung beschrieben.

Angebote der Berufsvorbereitung

Die Angebote der Berufsvorbereitung wurden in zwei Schritten betrachtet: Im ersten Schritt wurden die Angebote analysiert, die ausdrücklich – wenn auch mit unterschiedlicher Gewichtung im Detail – auf die Herstellung der Ausbildungsreife und Vorbereitung auf eine Ausbildung abzielen und die nicht Bestandteil zeitlich befristeter Förderprogramme auf Bundesebene sind. In einem zweiten Schritt wurden Auswertungen bezüglich der Angebote der JobCenter vorgenommen, die primär der Integration in Arbeit dienen und auch für die Zielgruppe der Jugendlichen unter 25 Jahren Anwendung finden.

In Berlin gab es insgesamt 12 Angebote, die primär auf die Herstellung der Ausbildungsreife und die Vorbereitung auf eine Ausbildung ausgerichtet waren. In folgender tabellarischer Darstellung wird das Spektrum der Angebote deutlich:

¹³ Hinzu kommen die Angebote der Jobcenter, die primär der Integration in Arbeit dienen.

Abbildung 2 | Angebote der Berufsvorbereitung

Schulische Angebote
Berufsqualifizierender Lehrgang im 11. Schuljahr in Vollzeitform (BQL-VZ)
Berufsqualifizierender Lehrgang in Teilzeitform (BQL-TZ, ehemals MDQM I – Modulare duale Qualifizierungsmaßnahme Stufe 1)
Einjährige Berufsfachschule (OBF I)
Zweijährige Fachoberschule (FOS VZ)
BQL-Tridem
OBF I-Tridem
Angebote der Arbeitsförderung
Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme (BVB) gemäß § 61 SGB III
Einstiegsqualifizierung (EQ) gemäß § 235b SGB III
Sozialpädagogische Begleitung und organisatorische Unterstützung bei betrieblicher Berufsausbildung und Berufsausbildungsvorbereitung gemäß § 243 SGB III ¹⁴
Angebote der Jugendhilfe
Sozialpädagogisch begleitete Berufsorientierung als teilstationäres Angebot
Sozialpädagogisch begleitete Berufsvorbereitung einschließlich Qualifizierung als teilstationäres Angebot
Landesprogramm
Ausbildung in Sicht

Die aufgeführten 12 Angebote standen berlinweit zur Verfügung, wenn auch in regional unterschiedlichen Kapazitäten und unter Anwendung unterschiedlicher Fördervoraussetzungen. Die Auswertung der erhobenen Daten zu den Angeboten ergab u. a. folgende Ergebnisse:

Bezüglich der Ziele der einzelnen Angebote ließen sich erhebliche Schnittmengen zwischen den Angeboten ausmachen: So hatten alle 12 Angebote die Herstellung der Ausbildungsreife zum Ziel. Zwei Drittel der Angebote vermittelten grundsätzlich auf Ausbildung anrechenbare Kompetenzen. Lediglich etwas mehr als die Hälfte der Angebote (7 von 12 Angeboten) zielte auf den Erwerb des nächst höheren Schulabschlusses (Hauptschulabschluss, mittlerer Schulabschluss, Fachhochschulreife), wobei weitere vier Angebote eine Verbesserung des Schulabschlusses ermöglichten.

Ziele der Angebote

¹⁴ Dabei handelt es sich um eine Unterstützungsleistung primär für Betriebe, die folgende Module vorsieht: (1) Vorbereitung Ausbildungsberechtigung Betriebe (2) Prüfung Berufseignung Jugendliche, Matching (3) Unterstützung/Begleitung nach Vertragsabschluss (4) Sozialpädagogische Begleitung (betriebliche Berufsausbildungsvorbereitung und EQ). Da dieses Instrument die Unterstützungsleistung für Betriebe in der Berufsvorbereitung und der Berufsausbildung bündelt, wird es beiden Scheiben zugeordnet.

Das Ziel der Heranführung an eine Berufsausbildung in einem anerkannten Berufsausbildung wurde durch Zielstellungen, die dem Bereich der Basis-kompetenzen zuzuordnen sind, ergänzt: Während in den Angeboten der Jugendhilfe das Lösen von Problemen im sozialen Umfeld, die eine berufliche Qualifizierung be- bzw. verhindern, der Schwerpunkt der einzelnen Angebote ist, wird für die Hälfte aller Angebote die soziale Stabilisierung als Ziel formuliert.

Inhalte der Angebote

Ungeachtet der unterschiedlichen institutionellen Anbindung der Angebote ließen sich verschiedene Parallelen bezüglich der inhaltlichen Ausrichtung der Angebote feststellen. So vermittelten 10 von 12 Angeboten eine berufliche Grundbildung, 7 davon in Form von Qualifizierungsbausteinen gemäß § 69 Berufsbildungsgesetz. Fünf der Angebote boten eine individuelle Berufswegeplanung und Berufswegebegleitung an, drei Viertel der Angebote (z.T. in Ergänzung zur Berufswegeplanung/-begleitung) eine sozialpädagogische Begleitung.

Zugang zu den Angeboten

Grundsätzlich lässt sich anhand der Befragungsergebnisse konstatieren, dass die Vermittlung in die entsprechenden Angebote zumeist instituti-onsgebunden erfolgte. D.h. in die drei Angebote der Arbeitsförderung vermittelten ausschließlich die Arbeitsagenturen bzw. Jobcenter. Der Zugang in die beiden Angebote der Jugendhilfe erfolgte ausschließlich nach vorheriger Prüfung des individuellen Hilfebedarfs seitens des Jugendamtes. In ein Angebot (Ausbildung in Sicht) war sowohl die Vermittlung durch das Jobcenter als auch ein offener Zugang möglich. Der Zugang zu allen sechs schulischen berufsvorbereitenden Bildungsgängen war insofern offen, als dass die Anmeldung direkt am Oberstufenzentrum erfolgte, wobei die Anmeldeunterlagen z.T. über die abgebenden allgemeinbildenden Schulen verteilt wurden.

Teilnahmedauer

Was die maximale Teilnahmedauer pro Teilnehmer/in betraf, so sahen drei Viertel der Angebote einen Zeitraum zwischen 6 und 12 Monaten vor. Lediglich ein Angebot war für eine maximale Teilnahmedauer von 6 Monaten vorgesehen, ein weiteres für eine Teilnahmedauer von mehr als 12 Monaten. Im Falle eines Angebotes variierte die Teilnahmedauer individuell nach Bedarf.

Dokumentation

Die Dokumentation des individuellen Verlaufs der Berufsvorbereitung war ebenso wie die Dokumentation des Verbleibs nach dem Ausscheiden aus dem Angebot eine wichtige Voraussetzung für gelingende Übergänge in Ausbildung. Diesbezüglich ließen sich folgende Aussagen treffen: In nahezu allen Angeboten (11 von 12 Angeboten) wurde der individuelle Verlauf der Teilnahme dokumentiert. Hinsichtlich der Dokumentation nach dem Ausscheiden aus dem Angebot zeigte sich ein etwas anderes Bild: Zwei Drittel der Angebote erfassten den Verbleib nach dem Ausscheiden aus dem Angebot. Dabei fiel auf, dass unter den Angeboten, die den Verbleib nach dem Ausscheiden aus dem Angebot nicht dokumentierten, drei schulische berufsvorbereitende Bildungsgänge waren.

Neben den beschriebenen zwölf Angeboten, die sich originär der Herstellung der Ausbildungsreife und der Berufsvorbereitung widmeten, wurden insbesondere durch die Jobcenter weitere Instrumente genutzt, die im folgenden Abschnitt beschrieben werden.

Ausgewählte Instrumente der Förderung der Integration in Arbeit

Neben den oben aufgeführten Angeboten nutzen die Jobcenter verschiedene Instrumente des SGB II (bzw. III), die primär der Integration in Arbeit dienen. Es handelt sich dabei um Instrumente, die nicht allein für die jungen Menschen unter 25 Jahren genutzt werden. Dies sind im Einzelnen:

- Aktivierungshilfen gemäß § 46 SGB III
- Arbeitsgelegenheiten mit Mehraufwandsentschädigung gemäß § 16d SGB II
- Arbeitsgelegenheiten mit Entgelt gemäß § 16 SGB II

Obwohl die genannten Instrumente nicht originär für die Zielgruppe konzipiert sind und konzeptionell der Integration in Arbeit und nicht primär der Berufsvorbereitung dienen, werden sie in der Praxis für Personen unter 25 Jahren häufig unter dieser Zielstellung eingesetzt. Für diese Zielgruppe besitzt die Integration in Ausbildung vielfach einen höheren Stellenwert als die Integration in (z.T. prekäre) Arbeitsverhältnisse, da durch eine Ausbildung die Chancen auf eine dauerhafte Integration auf dem Arbeitsmarkt nachhaltig verbessert werden.

Aufgrund der Datenlage lassen sich kaum übergeordnete Schlüsse hinsichtlich der Ausgestaltung der einzelnen Instrumente ziehen. Einige Jobcenter haben sehr detaillierte Angaben gemacht, andere lediglich Kapazitäten benannt. Dennoch wird deutlich: Die Instrumente wurden sehr unterschiedlich genutzt, sowohl was die Auswahl der Instrumente selbst als auch deren inhaltliche Ausgestaltung sowie die Nutzung von Mischfinanzierungsmodellen (insbesondere mit dem Jugendamt) anbelangt.

Nicht nur quantitativ, sondern auch in der inhaltlichen Ausgestaltung der einzelnen Instrumente ließen sich in den einzelnen Bezirken Unterschiede feststellen. Dies hatte zur Folge, dass kein übergeordneter Trend in der Konzipierung der Instrumente erkennbar war. Letztlich kann konstatiert werden, dass jedes Jobcenter bei der Konzipierung der Instrumente eigene Schwerpunkte setzte, um auf die jeweils unterschiedliche Ausgangslage im Bezirk reagieren zu können. Dies zeigt die große Spannbreite an Gestaltungsmöglichkeiten, die bei jedem der genannten Instrumente den Jobcentern zur Verfügung steht.

[Inhalte der Angebote](#)

So gab es auf der einen Seite Jobcenter, die mit einem breiten Spektrum an Maßnahmen für jeweils kleine Personengruppen im Schwerpunkt die sozialen Kompetenzen befördern oder das Sammeln berufs- bzw. betriebspraktischer Erfahrungen ermöglichen. Auf der anderen Seite gab es Jobcenter, die mit wenigen kompakten Maßnahmen operieren. Darüber hinaus sind Mischformen möglich, d.h. dass ein Jobcenter wenige Maßnahmen mit dem Schwerpunkt Sammeln berufs- bzw. betriebspraktischer Erfahrungen im Portfolio hat, damit aber genauso viele Personen erreicht wie mit den zahlreicheren Maßnahmen zum Erwerb sozialer Kompetenzen. Wie bereits erwähnt, lassen sich keine landesweit gültigen Aussagen zur Ausrichtung der Jobcenter-Angebote machen. Daher wurden die Einzelauswertungen zu den Jobcentern in den jeweiligen Bezirksberichten beschrieben, um spezifischere Aussagen zur Ausrichtung der Angebote des jeweiligen regionalen Jobcenters zu ermöglichen.

Angebote der öffentlich geförderten Berufsausbildung

An dieser Stelle wurden sowohl Angebote erfasst, die den Abschluss einer Ausbildung zum Ziel haben, als auch Angebote, die dieses Ziel flankierend unterstützen. Dabei handelte es sich sowohl um Regelinstrumente als auch um temporär geförderte Programme auf Bundes- oder Landesebene.¹⁵ In einem zweiten Schritt werden, analog zu den vorherigen Kapiteln, Landes- bzw. Bundesprogramme aufgeführt, in deren Rahmen auch Projekte gefördert werden, die dem Bereich der öffentlich geförderten Berufsausbildung zuzuordnen sind.

In Berlin gab es – je nach Zählweise¹⁶ – insgesamt 9 Angebote, die dem Bereich der Ausbildung zuzuordnen waren:

¹⁵ Neben den durch Fragebogen abgebildeten teilnehmerbezogenen Angeboten gab es weitere Förderoptionen, die die finanzielle Unterstützung von Betrieben und Arbeitgeber/innen vorsehen (z.B. Programm zur Förderung der Berufsausbildung in Berlin oder der Ausbildungsbonus nach § 421 SGB III). Letztere wurden auf Grund ihrer inhaltlichen Gestaltung nicht per Fragebogen erfasst, wurden aber dennoch im Landesbericht erläutert vorgestellt.

¹⁶ Im Rahmen der Auswertung der Angebote zur Berufsausbildung wurde das Ausbildungsplatzprogramm Ost (APP) in seinen drei Varianten (Lernortkooperation, vollschulische Ausbildung, Verbundausbildung) einzeln ausgewertet.

Abbildung 3 | **Durch Fragebogen erfasste Angebote in der Scheibe der Berufsausbildung**

Angebot	Ebene	Schwerpunkt
Verhinderung von Ausbildungsabbrüchen (VerA) ¹⁷	Bund	Begleitung
Außerbetriebliche Berufsausbildung nach § 242 SGB III (BaE)	Bund	Ausbildung
Sozialpädagogische Begleitung und organisatorische Unterstützung bei betrieblicher Berufsausbildung und Berufsausbildungsvorbereitung ¹⁸ gemäß § 243 SGB III	Bund	Begleitung
Ausbildungsbegleitende Hilfen nach § 241 SGB III (abH)	Bund	Begleitung
Ausbildungsplatzprogramm Ost (APP; in drei Formen)	Land	Ausbildung
Modulare duale Qualifizierungsmaßnahme Stufe 2 (MDQM II) ¹⁹	Land	Ausbildung
Sozialpädagogisch begleitete Berufsausbildung als teilstationäres Angebot ²⁰	Land	Ausbildung

Die per Fragebogen erfassten Angebote standen berlinweit zur Verfügung, wenn auch in regional unterschiedlichen Kapazitäten. Die Auswertung der erhobenen Daten zu den Angeboten ergab u.a. folgende Ergebnisse:

Hinsichtlich der schulischen Vorbildung gab es mit einer Ausnahme (MDQM II; hier war die Voraussetzung das Vorliegen eines Hauptschulabschlusses oder die erfolgreiche Teilnahme an MDQM I) keine Einschränkung zur Teilnahme am Angebot. Keines der Angebote richtete sich ausschließlich an junge Frauen bzw. Männer. Ebenso stand auch jedes Angebot sowohl Jugendlichen mit als auch ohne Migrationshintergrund offen. Es zeigte sich also eine breite Zugangsmöglichkeit zu den Angeboten der Berufsausbildung. Dies verdeutlichte auch die große Anzahl an Optionen, in die jeweiligen Angebote einzumünden.

Zielgruppen

17 VerA wird im Rahmen des JOBSTARTER-PROGRAMMS umgesetzt. Das JOBSTARTER-Programm zielt in erster Linie auf eine strukturelle Verbesserung der Ausbildungsplatzsituation, z.T. fokussiert auf besondere Zielgruppen oder Branchen. In Berlin werden derzeit 8 Projekte umgesetzt, die in der Zielsetzung keine direkte Qualifizierung und Betreuung der Teilnehmer vorsehen und daher an dieser Stelle nicht berücksichtigt werden. VerA ist ein Jobstarter-Projekt, das auch in anderen Städten umgesetzt wird und in der Zielsetzung den begleitenden Ansatz der Auszubildenden im Fokus hat.

18 Blieb an dieser Stelle unberücksichtigt.

19 MDQM II und die Lernortkooperation im Rahmen von APP können als Berufsfachschule in Teilzeitform zusammengefasst werden.

20 Es sind reine Jugendhilfeleistungen gemeint. Darüber hinaus existierten kooperative Ausbildungformen mit Beteiligung der Jobcenter.

Ziele

Hinsichtlich der Ziele der einzelnen Angebote ließ sich ungeachtet der unterschiedlichen institutionellen Verankerung eine große Schnittmenge untereinander feststellen. So sahen 7 von 9 Angeboten das Ziel des Erwerbs des Ausbildungsabschlusses (durch Vermittlung von Fachtheorie und –praxis) vor, während in 4 von 9 Fällen die soziale Stabilisierung der Jugendlichen (durch sozialpädagogische Begleitung und Stützunterricht) ebenfalls ein Ziel ausmachte. Dies betraf insbesondere die flankierenden Angebote. Die soziale Stabilisierung korrespondierte in diesen Fällen mit dem Ziel der Vermeidung des Ausbildungsabbruchs. Andere Ziele spielten in Einzelfällen eine Rolle.

Zugang zu den Angeboten

Hinsichtlich des Zugangs zu den Angeboten bot sich ebenso wie bei der Berufsvorbereitung eine institutionenorientierte Zuweisungspraxis dar. Die Zuweisung über Arbeitsagenturen und Jobcenter erfolgte in den drei Angeboten der Arbeitsförderung und in zwei Angeboten des Ausbildungsplatzprogramms Ost (im Rahmen der Verbundausbildung sowie im Fall der Lernortkooperationen). Die Zuweisung in die Angebote der Jugendhilfe erfolgte ausschließlich über die Institutionen dieses Rechtskreises. Der Zugang zu den vollschulischen Ausbildungsplätzen im Rahmen vom APP als auch im Zusammenhang mit MDQM II war insofern offen, als die Anmeldung direkt am Oberstufenzentrum (bei MDQM II Anmeldung beim Bildungsdienstleister) erfolgte, wobei die Anmeldeunterlagen z. T. über die abgebenden allgemeinbildenden Schulen verteilt wurden.

Teilnahmedauer

Die maximale Teilnahmedauer pro Teilnehmer/in richtete sich prinzipiell nach der Dauer des jeweiligen Ausbildungsganges. Davon waren die flankierenden Angebote zu unterscheiden, deren zeitliche Begrenzung unterhalb der Ausbildungsdauer lag. Diese waren entweder auf 12 Monate begrenzt (in 2 Fällen) oder individuell nach den Bedarfen der Betriebe gestaltbar.

Dokumentation

Den individuellen Verlauf der Berufsausbildung und den Verbleib nach dem Ausscheiden aus dem Angebot zu dokumentieren ist eine wichtige Voraussetzung dafür, den Erfolg der Angebote darzustellen. Diesbezüglich ließen sich folgende Aussagen treffen: In 6 der 9 Angebote wurde der individuelle Verlauf der Teilnahme dokumentiert.²¹ Nur in einem Angebot wurde der Verbleib nach dem Ausscheiden aus dem Angebot nicht erfasst. In diesen Fall handelte es sich um das Jobstarter-Projekt VerA, in dem eine umfangreiche Verbleibserfassung den freiwilligen Charakter des begleitenden Mentorings unterlaufen hätte und aus diesem Grunde unterblieb.

Zusammenfassung

Zusammenfassend lässt sich also für die Phasen der Berufsvorbereitung und der öffentlich geförderten Berufsausbildung – bei aller Unterschiedlichkeit im Detail – die häufig inhaltlich ähnliche Ausgestaltung der Angebote hinsichtlich ihrer Ziele, ihrer Umsetzung und den Zugangsvoraussetzungen festhalten.

²¹ Die drei Ausformungen des APP sahen keine Verlaufsdokumentation vor.

Chronologie der Diskussion

Nachdem im vorherigen Kapitel wesentliche Ergebnisse der Bestandsaufnahme wiedergegeben wurden, ist dieses Kapitel den Diskussionsverläufen in der Schnittstellenkonferenz „Gestaltung von Berufsvorbereitungs- und Qualifizierungskonzepten im Sinne der Anrechenbarkeit auf Ausbildung/Flexibilisierung“ (kurz: Anrechenbarkeit) gewidmet.

Ausgangsfragen der Schnittstellenkonferenz waren:

- Welche (bestehenden) Ansätze der Modularisierung haben sich bewährt? Welche Fortschritte hat es gegeben
 - hinsichtlich der Anrechenbarkeit auf eine spätere Berufsausbildung,
 - hinsichtlich anderer Aspekte?
- Welche Optimierungspotenziale gibt es bei bereits bestehenden Ansätzen? An welchen Punkten ist anzusetzen?
- Welche Position kann das Land Berlin hinsichtlich der Entwicklungen in Fragen der Flexibilisierung der beruflichen Bildung auf bundesweiter und europäischer Ebene zukünftig einnehmen?

Intention der Konferenz war es, aus der Beantwortung dieser Fragen Schlussfolgerungen für die Weiterentwicklung bzw. eine Neugestaltung des Systems am Übergang abzuleiten. Dabei stand zunächst das Thema Anrechenbarkeit von in Maßnahmen der Berufsvorbereitung erworbenen Kompetenzen auf die spätere Berufsausbildung im Vordergrund – eine Forderung, die spätestens seit der Einführung der Neuen Förderstruktur besteht.

Ursprüngliche Intention

Die mit dem Stichwort „Anrechenbarkeit“ verbundenen Fragen und Aufgabenstellungen sind komplex und deshalb alles andere als einfach zu beantworten. Deshalb wurden drei externe Experten für Referate in der Schnittstellenkonferenz gewonnen, um zu klären, welche Hoffnungen und Probleme genau mit dem Thema verbunden sind. Dies waren:

- Prof. Dr. Dietmar Frommberger, Lehrstuhl für Berufspädagogik am Institut für Berufs- und Betriebspädagogik der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg;
- Prof. Dr. Dieter Münk, Fachgebiet Berufspädagogik/Berufsbildungsforschung an der Universität Duisburg-Essen;
- Prof. Dr. Eckart Severing, Forschungsinstitut Betriebliche Bildung (f-bb) GmbH.

Im ersten Teil dieses Kapitels steht die Auseinandersetzung mit den theoretischen Konzepten auf der Metaebene im Vordergrund. Der zweite Teil reflektiert ausgewählte Berliner Erfahrungen in der Praxis der Modularisierung und stellt diese in den Kontext der Bestrebungen, das Übergangssystem zu optimieren.

Theoretische Konzepte

Durchlässigkeit in Bildung und Berufsbildung

Ausgangspunkt der Arbeit der Schnittstellenkonferenz war es, all die Facetten zu verdeutlichen, die dieses Thema umfasst. Diese wurden zunächst aufgefächert, etwa die Schnittstelle zwischen den Segmenten der formalisierten beruflichen Bildung und dem Feld der nonformalen und informellen Bildung, die Schnittstelle zwischen dem Dualen System und der Aufstiegsfortbildung u.a. Dabei wurde festgestellt, dass die benannten Schnittstellen von unterschiedlicher Relevanz im Kontext eines regionalen Übergangsmanagements sind. So bedarf etwa die Schnittstelle zwischen der Berufsausbildungsvorbereitung und dem Dualen System im Kontext regionalen Übergangsmanagements naturgemäß besonderer Beachtung, ist doch gerade vor dem Hintergrund der Expansion des Übergangssystems die Frage zu stellen, wie hier eine Durchlässigkeit herzustellen sei. Ungeachtet dieser Engführung wurde in ersten Diskussionen jedoch deutlich, dass Fragen der Durchlässigkeit nicht nur das sog. Übergangssystem betreffen, sondern vielmehr immer auch in einem größeren Zusammenhang zu betrachten sind.

Gründe für die Förderung von Durchlässigkeit

Argumente für die Förderung von Durchlässigkeit lassen sich aus ganz verschiedenen Kontexten heraus entwickeln. Aus der Perspektive des Individuums erhöht Durchlässigkeit die individuelle Mobilität (auch über den nationalen Raum hinaus) und Flexibilität und vermeidet Sackgassen in Berufsbiographien. Gleichzeitig wird die Attraktivität beruflicher Bildung gesteigert und somit dem drohenden Fachkräftemangel begegnet. Mit der grundsätzlichen Gleichwertigkeit allgemeiner und beruflicher Bildung, wie etwa im Deutschen Qualifikationsrahmen intendiert, werden Berechtigungsstrukturen und Selektionsprinzipien überwunden. Entscheidend für die Anschlussfähigkeit sind in jedem Falle die erworbenen Kompetenzen.

Anerkennung und Anrechnung

In der Auseinandersetzung mit Fragen der Durchlässigkeit muss der Begriff der Anerkennung von Ausbildungs- und Lernleistungen zwischen verschiedenen Berufsbildungsbereichen vom Begriff der Anrechnung unterschieden werden. Dabei wird Anerkennung verstanden als Voraussetzung für die Zulassung zum nächsten Bildungsgang. Im Unterschied dazu meint Anrechnung die tatsächliche Verkürzung des nachfolgenden Bildungsganges aufgrund bereits erworbener Kompetenzen. Vor allem wenn Anrechnungsmöglichkeiten geschaffen werden sollen, ist ein konsequenter Bezug zur jeweiligen Ausbildungsordnung und den damit zusammenhängenden Rahmenlehrplänen notwendige Voraussetzung.

Ziele von Modularisierung

In den vergangenen Jahrzehnten wurden unter dem Schlagwort der Modularisierung verschiedene Konzepte von „Bausteinen“ und „Modulen“ im Verständnis einzeln zertifizierbarer Qualifikationen, die immer als Teil eines übergeordneten Ganzen gelten, entwickelt. Diese erreichten unterschiedliche Standardisierungsgrade und fanden bzw. finden bei verschiedenen Zielgruppen begrenzt Anwendung, zumeist dann auch in regionalen Kontexten bzw. im Rahmen besonderer Projekte.

Die Konzepte unterscheiden sich im Einzelnen, gleichwohl sind die Ziele ähnlich. Ziele von Modularisierungskonzepten sind:

- Reduzierung von „Warteschleifen“ im Übergang von Berufsvorbereitung und Berufsausbildung i. S. der Flexibilisierung der Zugangswege,
- Verbesserung der Wechsellmöglichkeiten zwischen gleichwertigen Formen der Berufsausbildung i. S. einer Flexibilisierung der Ausbildungswege,
- verbesserte Anpassung der Ordnungsstrukturen an die betrieblichen Ausbildungsbedingungen i. S. einer Flexibilisierung der betrieblichen Ausbildungswege,
- Flexibilisierung der Wege zum Ausbildungserfolg für Lernende mit fragilen Ausbildungsverläufen.

Zwei der Modularisierungskonzepte, die in der Berufs(ausbildungs)vorbereitung bzw. der Berufsausbildung gegenwärtig erprobt werden, wurden im Rahmen der Schnittstellenkonferenz vergleichend gegenübergestellt.

Gemäß § 69 BBiG sind Qualifizierungsbausteine inhaltlich und zeitlich abgegrenzte Lerneinheiten in der Berufsausbildungsvorbereitung, die aus den Inhalten anerkannter Ausbildungsberufe entwickelt werden. Jeder Qualifizierungsbaustein endet mit einer Leistungsfeststellung und wird in einem Zertifikat dokumentiert. Dabei ist zu betonen, dass Qualifizierungsbausteine auf die Arbeit mit lernbeeinträchtigten oder sozial benachteiligten Personen ausgerichtet sind, deren Entwicklungsstand eine erfolgreiche Ausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf noch nicht erwarten lässt.

Qualifizierungsbausteine

Dem gegenüber sind Ausbildungsbausteine „zeitlich abgegrenzte standardisierte und didaktisch begründete Teilmengen der geltenden Ausbildungsordnung eines Ausbildungsberufes, die sich an berufstypischen und einsatzgebietsüblichen Arbeits- und Geschäftsprozessen orientieren. Sie umfassen in der Summe das gesamte Berufsbild sowie sämtliche Inhalte (Mindeststandards). Ausbildungsbausteine sehen keine Prüfungen bzw. Zertifizierungen vor, die Prüfungsregelungen der geltenden Ausbildungsordnungen bleiben also unverändert (Zwischen- und Abschlussprüfungen). Ausbildungsbausteine erhalten das Berufsprinzip, da die Unteilbarkeit der Ausbildung als konstitutives Prinzip bestehen bleibt. Erst die Absolvierung aller Bausteine begründet die Beruflichkeit; eine Zersplitterung der Ausbildung findet nicht statt.“²² Entscheidend sind dabei die nach Absolvierung der Ausbildungsbausteine erworbenen Kompetenzen der Lernenden bzw. Auszubildenden. Die in Form eines Ausbildungsbausteins erworbenen Kompetenzen werden dem/der Teilnehmer/in bescheinigt.

Ausbildungsbausteine

Bereits diesen Begriffsbestimmungen lässt sich entnehmen, dass es zwischen beiden Konzepten einen gemeinsamen Nenner gibt: Beiden Konzepten liegt eine curricular-didaktische Differenzierung zugrunde, die dem

Vergleichende
Gegenüberstellung

22 Vgl. www.good-practice.de/2778.php#glossar3853

pädagogischen Prinzip der Stufung folgt und in den Kontext eines Zeitregimes gestellt ist. Während jedoch die Qualifizierungsbausteine den Erwerb von Grundlagen beruflicher Handlungskompetenz bescheinigen und in der Berufsausbildungsvorbereitung und in der Einstiegsqualifizierung im Handwerk Anwendung finden, bescheinigen Ausbildungsbausteine den Erwerb beruflicher Handlungskompetenz und werden erprobt in der Berufsvorbereitung, der Berufsausbildung und der Nachqualifizierung.

Ein weiterer substanzieller Unterschied besteht im Standardisierungsgrad. Bestrebungen, bei der Einführung des Instrumentes der Qualifizierungsbausteine zu bundeseinheitlichen Zuschnitten zu kommen, schlugen teilweise fehl, nicht zuletzt bedingt durch den in der Berufsausbildungsvorbereitungs-Bescheinigungsverordnung (BAVBVO) gesetzten gesetzlichen Rahmen. In der Praxis führt(e) das dazu, dass es einerseits durchaus Empfehlungen für Qualifizierungsbausteine auf Bundesebene gibt, etwa entwickelt durch die Zentralstelle für Weiterbildung im Handwerk in Kooperation mit dem Zentralverband des Deutschen Handwerks. Andererseits wurden von zahlreichen Anbietern der Berufsausbildungsvorbereitung vielfältigste, auf die jeweiligen (Maßnahme-)Bedingungen angepasste Qualifizierungsbausteine entwickelt und von den zuständigen Stellen zertifiziert, womit diese die Übereinstimmung mit den Vorgaben der BAVBVO und dem jeweiligen Ausbildungsrahmenplan bestätigen. Anders bei den Ausbildungsbausteinen: Diese sind als bundeseinheitlicher Standard für 14 Berufsbilder unter Einbezug der Sozialpartner verabschiedet und in der Erprobung. Ausbildungsbausteine für weitere Berufsbilder werden voraussichtlich folgen. Das zentrale Ziel ist, anders als bei den Qualifizierungsbausteinen, der Erwerb des Ausbildungsabschlusses.

Soweit die Gegenüberstellung der Konzepte. Es ist zum jetzigen Zeitpunkt nicht auszuschließen, dass die Ausbildungsbausteine die Qualifizierungsbausteine verdrängen und schlussendlich ablösen werden. Im Idealfall ergänzen sich beide Instrumente. Eine Einschätzung, wie Modularisierungskonzepte in Berlin umgesetzt wurden bzw. werden, wird im folgenden Abschnitt gegeben. Dabei wird Bezug genommen auch auf die Umsetzung von Qualifizierungsbausteinen und die Erprobung von Ausbildungsbausteinen.

Berliner Erfahrungen mit der Modularisierung – ein Überblick

Konzepte der Modularisierung finden schon seit langem Niederschlag in der Praxis der Berufsvorbereitung in Berlin, die hier in der Chronologie der Entwicklung schlaglichtartig, beginnend mit dem Ende der 90er Jahre, umrissen wird:

Mit der Modularen Dualen Qualifizierungsmaßnahme (MDQM), gestartet 1998 zunächst als Pilotprojekt, wurde ein Konzept für „Risikolerner“, unversorgte, sog. schulbildungsgefährdete Jugendliche ohne oder mit einfachem Hauptschulabschluss entwickelt, das das Curriculum in überschaubare Lernschritte, Module, gliederte. Die Zertifizierung der Module erfolgte durch die Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung und die Kammern als zuständige Stellen. Im Sinne von 1 + 3 sah dieses Modell eine Verzahnung von Berufsvorbereitung (1 Jahr) und Berufsausbildung (3 Jahre) im Verständnis der Anerkennung (siehe Seite 32) vor. Die Stufe 1 (MDQM I) umfasste die Berufsvorbereitung, die in der Regelpraxis ab dem Schuljahr 2006/2007 in 10 Berufsfeldern angeboten wurde²³; Stufe 2 (MDQM II) sah und sieht die Berufsausbildung in 20 Berufen vor. Sowohl bei der Berufsvorbereitung als auch bei der Berufsausbildung waren zwei Lernorte verbindlich einbezogen: das Oberstufenzentrum als berufsbildende Schule und ein Ausbildungsdienstleister, der den Lernort Betrieb verkörpert. Somit wurde mit MDQM ein Modularisierungskonzept entwickelt, das Berufsvorbereitung und Berufsausbildung miteinander verzahnt und zwei Lernorte in ihrer Dualität verbindlich einbezieht.

MDQM

Der Paradigmenwechsel von der Maßnahme- zur Personenorientierung der Förderangebote, den die Entwicklungsinitiative Neue Förderstruktur im Rahmen des BQF-Programms einleitete (siehe Seite 16), machte auch vor den Toren Berlins nicht Halt. So wurden in dem Projekt „Neuordnung der Berufsorientierung/-vorbereitung an Berliner berufsbildenden Schulen - Berufsvorbereitung mit Qualifizierungsbausteinen“ erstmals Qualifizierungsbausteine in der schulischen Berufsvorbereitung erprobt. Ergänzt wurde der konzeptionelle Ansatz durch die Verankerung des Lernorts Betrieb in Form verbindlicher betrieblicher Praktika und einer individuelle Bildungsbegleitung. Die dabei gemachten Erfahrungen waren derart positiv, dass dieses Modell seit 2006 auf zwei berufsvorbereitende Bildungsgänge an den Oberstufenzentren übertragen und beide mit Mitteln des Europäischen Sozialfonds gefördert wurden²⁴: BQL-Tridem und OBF I-Tridem.

BQF-Programm

²³ MDQM I wurde letztmalig im Schuljahr 2010/2011 angeboten. MDQM II ist auch im Schuljahr 2011/2012 ein Regelangebot der geförderten Berufsausbildung.

²⁴ Sowohl BQL-Tridem als auch OBF I-Tridem wurde mit dem Schuljahr 2010/11 im Zusammenhang mit der Beendigung der Förderung durch den ESF eingestellt.

Tridem-Ansatz

Unabhängig von der jeweiligen Zielgruppe²⁵ waren maßgebliche Elemente des Tridem-Ansatzes:

- die Vermittlung vorberuflicher Teilqualifikationen in Form von Qualifizierungsbausteinen,
- die Vermittlung der berufsvorbereitenden Inhalte unter verbindlichem Einbezug der Lernorte Oberstufenzentrum (Klassenraum und Werkstätten im jeweiligen Berufsfeld) und Betrieb, wobei jeweils ein Minimum der Dauer des Betriebspraktikums festgelegt war;
- die individuelle Berufswegeplanung durch eine externe Bildungsbegleitung.

Der Verlauf und das Ergebnis des Tridem-Ansatzes kann dahingehend insgesamt bewertet werden, dass mit dieser Form eine stärker berufsvorbereitende Ausrichtung der vormals rein schulischen Bildungsgänge erreicht wurde. Die Bildungsbegleitung stellte betriebliche Praktikumsplätze zur Verfügung und betreute die Jugendlichen auch in diesen Phasen vor Ort im Betrieb. Diese neue Qualität schlug sich nicht zuletzt in den positiven Vermittlungsquoten nach Austritt aus Tridem²⁶ nieder.

Erfahrungen mit Qualifizierungsbausteinen

Die mit der Einführung der Qualifizierungsbausteine verknüpfte Hoffnung nach einer Verkürzung der Ausbildungszeit hat sich nicht erfüllt, was unter anderem in dem stark differierenden Grad der Standardisierung begründet ist. Auch die nicht in jedem Falle gegebene verbindliche Einbindung des Betriebs als Lernort bei der Vermittlung der Qualifizierungsbausteine und der Entscheidung über den erfolgreichen Erwerb dieser Bausteine, haben das Vertrauen in die Qualifizierungsbausteine reduziert, was ebenfalls Auswirkungen auf mögliche Anrechnungen haben könnte. Diese Ergebnisse entsprechen auch denen der Evaluation des Einsatzes von Qualifizierungsbausteinen im Rahmen des neuen Fachkonzeptes der berufsvorbereitenden Maßnahmen, durchgeführt vom Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung.

Gleichwohl kann festgestellt werden, dass Qualifizierungsbausteine die Zeit eines ungeplanten Umwegs, einer möglichen „Warteschleife“, zu einer Phase machen, in der sich die Qualifikation sichtbar verbessert, woraus eine deutlich günstigere Bewerbungslage resultiert. Qualifizierungsbausteine tragen dazu bei, berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen zielgerichteter zu gestalten und vermitteln auf individueller Ebene Erfolgserlebnisse bei der Zielerreichung. Dies kann insbesondere bei schulmüden Jugendlichen zu einem Motivationsschub führen.

Darüber hinaus können über Qualifizierungsbausteine neue Kooperationsformen in berufsvorbereitenden Bildungsgängen initiiert werden - sowohl

²⁵ Zielgruppe von BQL-Tridem waren Jugendliche ohne bzw. mit einfachem Hauptschulabschluss, während sich OBF I-Tridem an Jugendliche mit mittlerem Schulabschluss bzw. erweitertem Hauptschulabschluss richtete.

²⁶ Für OBF I-Tridem mündeten nach Austritt aus dem Angebot ca. 70% erfolgreich in Ausbildung bzw. weiterführende Qualifizierung ein. Vergleichsdaten für die einjährige Berufsfachschule (OBF I) liegen nicht vor, jedoch ist anzunehmen, dass diese deutlich niedriger sind.

institutionsintern als auch in der Kooperation mit externen Partnern. Die Zusammenarbeit zwischen berufsbildenden Institutionen (Oberstufenzentrum, Bildungsdienstleister) und Betrieben kann die Attraktivität der Absolvent/innen für einen Ausbildungsbetrieb erhöhen. Die Bildungsbegleitung dient dabei u.a. der Verknüpfung der beiden Lernorte.

Angesichts der erfolgreichen Gesamtbilanz entschlossen sich die Mitglieder der Schnittstellenkonferenz, die als positiv zu bewertenden Kernelemente von Tridem in eine Neuausgestaltung der Angebote am Übergang einzubeziehen. Die Erfahrungen aus beiden ESF-geförderten Tridem-Projekten sind ausgewertet und in Abschlussberichten der zuständigen Senatsverwaltung vorgelegt. Insofern sind die Vorkehrungen für den Einbezug dieser Erfahrungen in die Diskussion zur Neugestaltung getroffen. Nicht zuletzt hatten die benannten Modell- und Projektförderungen bereits im Prozess ihrer Erprobung Auswirkungen auf die Regelpraxis. So wurde im Mai 2007 die „Ausführungsvorschriften über den Erwerb von Qualifizierungsbausteinen in berufsqualifizierenden Lehrgängen der Berufsschule“ erlassen und damit der rechtliche Rahmen für den Einsatz von Qualifizierungsbausteinen in der schulischen Berufsvorbereitung gesetzt. Außerdem anzuführen ist die in 2009 neu verabschiedete Verordnung über die einjährige Berufsfachschule, in der sowohl Qualifizierungsbausteine als auch betriebliche Praktika als Optionen der Ausgestaltung des nunmehr primär berufsvorbereitenden Bildungsganges beschrieben werden.

Auswirkungen auf die
Regelpraxis

Mit der Förderinitiative 2 „Abschlussorientierte modulare Nachqualifizierung“ des BMBF-Programms „Perspektive Berufsabschluss“ wird der Ansatz verfolgt, nachhaltig geeignete Rahmenbedingungen für die Nachqualifizierung zu schaffen. Dies soll zur Verringerung des Anteils an- und ungelernter junger Erwachsener mit und ohne Beschäftigung beitragen. Ein im Rahmen der Förderinitiative seit 2008 umgesetztes Programm ist die „Serviceagentur Nachqualifizierung Berlin“²⁷. Diese verfolgt das Ziel, die abschlussorientierte, modulare Nachqualifizierung als neue berufliche Weiterbildungsmöglichkeit im Bereich des lebenslangen Lernens und als zweite Chance für den Erwerb eines Berufsabschlusses bekannter zu machen und deren Implementierung über vorhandene Förderinstrumente der Sozialgesetzbücher II und III in Berlin zu befördern. D.h. Modularisierungskonzepte finden Anwendung auch im Feld der Nachqualifizierung An- und Ungelernter. Die Umsetzung erforderte dabei einerseits die Konzeptionierung der Module, setzte andererseits jedoch diverse Abstimmungsprozesse etwa mit den zuständigen Stellen und den Institutionen der Arbeitsmarktförderung voraus, um die erforderlichen Unterstützungsstrukturen für Betriebe, Bildungsträger und Nutzer/innen zu schaffen.

Modularisierung auch in
der Nachqualifizierung

27 Vgl. www.sanq-berlin.de

Wesentlicher Projekterfolg ist die Unterzeichnung der Berliner Vereinbarung zur Zulassung zur Externenprüfung nach § 45.2 BBiG und § 37.2 HwO durch die Berufskammern und die anderen zuständigen Stellen. Dies war die notwendige Grundlage für die Implementierung eines systematisierten und strukturierten Nachqualifizierungsprozesses zur Externenprüfung für Bildungsinteressierte, der ein flexibles Qualifizierungskonzept sowie eine fachliche Feststellung vorsieht und auf Qualitätsstandards der Nachqualifizierung fußt. Nachdem im Rahmen von JOBSTARTER CONNECT nun auch die Ausbildungsbausteine im Bereich der Nachqualifizierung erprobt werden (jedoch zum damaligen Zeitpunkt nicht im Land Berlin), bleibt abzuwarten, ob die Ausbildungsbausteine, so sie denn perspektivisch für mehr als derzeit 14 Berufe verabschiedet sind, auch aufgrund ihres hohen Standardisierungsgrades verbindlichen Einzug in die Nachqualifizierung finden und die dort derzeit angewandten „Module“ ersetzen.²⁸ Vieles spricht dafür.

Bundeseinheitliche Ausbildungsbausteine

Das Konzept der bundeseinheitlichen Ausbildungsbausteine wird im Kontext von JOBSTARTER CONNECT seit 2009 erprobt. Im Herbst 2011 sind in Berlin folgende Projekte in der Umsetzung:

- Kompetenz in Bausteinen²⁹: Erprobung der Ausbildungsbausteine in den Berufsbildern Kaufmann/-frau im Einzelhandel/Verkäufer/in und KFZ-Mechatroniker/in in der Berufsausbildung (im Rahmen von BAPP) und der Berufsvorbereitung (OBF I)
- Pilotprojekt EPRO 2009: Erprobung der Ausbildungsbausteine in den Berufsbildern Kaufmann/frau im Einzelhandel/Verkäufer/in; Maler/in und Lackierer/in, Bauten- und Objektbeschichter/in in der außerbetrieblichen Berufsausbildung (BaE)
- Pro Ziel – Auf der Zielgeraden zum Berufsabschluss: Erprobung der Ausbildungsbausteine im Berufsbild Elektroniker/in für Betriebstechnik

Erfahrungen aus der Erprobung

Obwohl sich sowohl die Berufsbilder als auch die jeweiligen Förderkontexte unterscheiden und die Erprobung noch andauert, sind folgende Erfahrungen bereits jetzt festzuhalten:

- Die Qualität der Ausbildung steigt, weil der Ausbildungsprozess für alle Beteiligten transparenter wird.
- Die Bündelung der Lernfelder in die größeren Einheiten der Ausbildungsbausteine wirkt sich vor allem aus Sicht der berufsbildenden Schule günstig aus, da dadurch eine größere Nähe an der Lebenswirklichkeit gesichert ist.
- Die Ausbildung ist deutlich handlungsorientierter geworden.
- Die Ausbildungsbausteine führen – hier gibt es Parallelen zu den oben beschriebenen Erfahrungen mit Qualifizierungsbausteinen – zu einer engen Kooperation der ausbildenden Akteure.

²⁸ Seit 2010 wird im Rahmen des Programms „Perspektive Berufsabschluss“ ein weiteres Projekt in Berlin umgesetzt: leap Berlin. Weitere Informationen: www.leap-berlin.de

²⁹ Siehe auch www.kompetenz-in-bausteinen.de

- Auszubildende profitieren von einer dichten Feedbackkultur, die mit dem Erwerb der Ausbildungsbausteine einher geht.
- Der Bewertung zugrunde liegen klar definierte Beobachtungseinheiten, wobei diese auch in den Betrieben Anwendung finden. Dabei sind die Standards kompetenzorientierter Berufsausbildung berücksichtigt.

Die bisherigen Erfahrungen mit der Erprobung des Instrumentes der Ausbildungsbausteine sind vielversprechend. Dabei ist insbesondere auf die Herausforderungen bei der Kompetenzvermittlung und Kompetenzfeststellung hinzuweisen. Eine bundesweite Standardisierung der Kompetenzfeststellungsmethoden für die Bausteine ist dabei ebenso unabdingbar wie die Etablierung der Bescheinigung als eine Grundlage für die Anrechenbarkeit beruflicher Handlungskompetenz auf folgende Ausbildungen. Die Fragen der Anrechenbarkeit sind aber auch hier nur grundsätzlich geregelt. Praktisch zu erproben sind weiterhin:

- die Akzeptanz der Bescheinigungen durch die Ausbildungsbetriebe,
- die Bereitschaft der Betriebe, die Ausbildung zu verkürzen,
- die Bereitschaft der zuständigen Stellen, die Bescheinigungen anzuerkennen sowie schließlich
- die Flexibilität insbesondere der Berufsschulen, spätere Einstiege in bestehende Klassen zuzulassen.

Soweit die kurze Zusammenfassung der Modularisierungserfahrungen im Berliner Kontext. Während die Arbeit der Schnittstellenkonferenz sich bis dahin auf das Thema Anrechenbarkeit in dargestellter Form konzentrierte, rückte dann das Konzept des angestrebten zweisträngigen Systems am Übergang zwischen allgemeinbildender Schule und Berufsausbildung in den Blickpunkt. Durch die fachliche Auseinandersetzung mit der Etablierung dieses zweisträngigen Systems am Übergang Schule-Beruf (siehe folgendes Kapitel) und die Arbeit an einem Konzept der (schulischen) Berufsvorbereitung für nicht ausbildungsreife Jugendliche trat das Thema Anrechenbarkeit zunehmend in den Hintergrund, fokussieren sich diese Maßnahmen doch auf die Herstellung von Ausbildungsreife und nicht auf die Vermittlung von beruflichen Kompetenzen. In Hinblick auf die Ausgestaltung von Angeboten subsidiärer Ausbildung wäre diese Frage erneut zu stellen, dies wurde in der Schnittstellenkonferenz jedoch nicht weiter ausgeführt.



Übergänge mit System

Ausgangspunkt der Initiative „Übergänge mit System“ (ÜmS) war der ebenfalls durch die Bertelsmann Stiftung initiierte, auf die Entwicklung einer mittelfristigen Zielvision angelegte Prozess des Aufzeigens von Verbesserungsmöglichkeiten im Berufsbildungsbereich. Im Ergebnis dieses gemeinsam mit zentralen Stakeholdern geführten Diskussionsprozesses wurden vier Themenkomplexe identifiziert, bei denen großer Reformbedarf konstatiert wurde. Die Hinführung zur Berufsausbildung (also der Übergangsbereich einschließlich der schulischen Berufsorientierung) war einer dieser Themenkomplexe³⁰, auf den sich die Arbeit der Bertelsmann Stiftung nachfolgend konzentrierte.

Grundstruktur des Konzeptes

Die im Jahr 2009 gestartete Initiative „Übergänge mit System“ (ÜmS) bildet somit den Schlussstein dieser Entwicklung. Ähnlich wie RÜM Berlin geht die Initiative von der Unübersichtlichkeit des Übergangsfeldes und dem zum Teil ineffizienten Mitteleinsatz aus. Sie postuliert eine klar strukturierte idealisierte Neuordnung des Systems anhand von zwei Strängen nach Verlassen der allgemeinbildenden Schule für diejenigen Jugendlichen, die weder studieren noch eine Ausbildungsstelle im Dualen System erhalten: „Für nicht ausbildungsreife Jugendliche werden zielgruppenadäquate und kreative Ansätze genutzt, um Ausbildungsreife herzustellen. Die Ausbildungsreife ist verbindlich mit dem Angebot verbunden, eine abschlussorientierte Berufsausbildung anzutreten.

Zwei Stränge

Für ausbildungsreife Jugendliche ohne Ausbildungsplatz werden keine Übergangsmaßnahmen vorgesehen, sondern sie werden in einem der drei Segmente (1) duale Ausbildung, (2) Ausbildung durch Schulen und (3) Ausbildung bei Bildungsträgern ausgebildet.“³¹

Entscheidend für die richtige Zuordnung einer Person zu einem der beiden Stränge ist demnach zum einen die Bestimmung darüber, ob ein/e Jugendliche/r ausbildungsreif ist oder nicht. Zum anderen bedeutet dies eine klare inhaltliche Ausrichtung auf die Jugendlichen des jeweiligen Strangs, d.h. die einzelnen Angebote im Übergangssystem müssen eindeutig einem der beiden Stränge zugeordnet sein.

³⁰ Die anderen Themenkomplexe waren: Entwicklung der Binnenstruktur der Berufsausbildung, die Durchlässigkeit zu anderen Bildungssegmenten, die Globalisierung als Herausforderung für die Weiterentwicklung der beruflichen Bildung. Der Schwerpunkt der Arbeit lag auf dem hier geschilderten Themenkomplex. Siehe hierzu Bertelsmann Stiftung: Übergänge mit System. Rahmenkonzept für eine Neuordnung des Übergangs von der Schule in den Beruf, Seite 11

³¹ Euler; Severing (2011): Eckpunkte der Initiative „Übergänge mit System“. Die gemeinsamen Leitlinien für eine Reform des Übergangssystems, in: Bertelsmann Stiftung: Übergänge mit System. Rahmenkonzept für eine Neuordnung des Übergangs von der Schule in den Beruf, Seite 15

Postulate

Unabhängig von der Zuordnung der Jugendlichen und der Angebote zu den jeweiligen Strängen ist ÜMS mit drei grundlegenden Postulaten unterlegt:

- „Konzepte und Maßnahmen sollen so gestaltet werden, dass sie den heterogenen Bedingungen der Jugendlichen am Übergang von Schule in Ausbildung und Beschäftigung gerecht werden;
- zudem sollen sie in ihren berufsfachlichen Komponenten so ausgerichtet werden, dass sie in curricularer Hinsicht möglichst nahe an die Strukturen und Inhalte eines anerkannten Ausbildungsberufes angelehnt sind, um den Übergang zu erleichtern;
- schließlich sollen in die Angebote umfangreiche betriebliche Ausbildungsphasen integriert werden, um den Jugendlichen unmittelbare Erfahrungen im betrieblichen Wertschöpfungsprozess zu ermöglichen.“³²

Zum Zeitpunkt der Veröffentlichung dieser Broschüre beteiligen sich acht Bundesländer sowie die Bundesagentur für Arbeit an der Initiative; das Land Berlin war von Anfang an dabei. Deshalb spielte die Diskussion im Rahmen von RÜM Berlin eine besondere Rolle.

Analyse und Bewertung der Ausgangssituation

Länderstudie Berlin

Im Rahmen von ÜMS wurde zunächst die Ausgangssituation in den Ländern analysiert und das Ergebnis in Form von Länderstudien veröffentlicht. In diesen Länderstudien wurde die bestehende Angebotslandschaft abgebildet und die darin bestehenden Angebote den beiden Strängen zugeordnet.³³

Insgesamt wird in der Länderstudie Berlin konstatiert, dass das Übergangssystem auf vergleichsweise kleinem Raum fragmentiert und wenig übersichtlich ist. Neben der daraus resultierenden Intransparenz nimmt die Studie eine erste Bewertung der Angebote in Hinblick auf deren Übertragbarkeit in ein zweisträngiges System vor und weist auf die Optimierungsbedarfe in einzelnen Maßnahmen/Angeboten, z.B. eine stärkere Ausrichtung auf betriebliche Erfahrungen, hin.

So werden insbesondere die einjährigen (vollzeitschulischen) Bildungsgänge als Warteschleifen „ohne Perspektive auf eine abgeschlossene Berufsausbildung“ bewertet.³⁴ Von dieser Einschätzung wird das Projekt Tridem als Sonderform des Berufsqualifizierenden Lehrgangs sowie der einjährigen Berufsfachschule ausdrücklich ausgenommen, da in diesen Formen „Ansätze einer Redualisierung berufsvorbereitender Maßnah-

32 A.a.O., Seite 17

33 Bertelsmann Stiftung: Übergänge mit System (Oktober 2010). Länderstudie Berlin. Die Detaildarstellung der Programme und Maßnahmen in Berlin erfolgt ab Seite 27 und beruht unter anderem auf den Erhebungen von RÜM Berlin.

34 A.a.O., Seite 37

men an Berliner Oberstufenzentren mit Vermittlung von Qualifizierungsbausteinen mit Kooperationsbetrieben“ erkannt werden.³⁵ Darüber hinaus wird die in dieser Angebotsform bereit gestellte Bildungsbegleitung honoriert. Ebenso lobend erwähnt wird das Angebot Berufsqualifizierender Lehrgang in Teilzeitform (BQL-TZ, ehemals MDQM I), dem „im Gegensatz zu anderen Berliner Maßnahmen in der Berufsvorbereitung (...) ein immenser Erfolg“ attestiert wird. Darüber hinaus wird dem Land Berlin bescheinigt, durch das Angebot Berufsfachschule in Teilzeitform (BFS-TZ, ehemals MDQM II) eine modellhafte Entwicklung hin zur praxis- und betriebsnahen Ausrichtung der Berufsfachschule eingeleitet zu haben.³⁶

Politische Schlussfolgerungen

Die Ergebnisse dieser Analyse und Bewertung aufnehmend formulierte im Jahr 2009 die Sonderkommission Ausbildungsplatzsituation und Fachkräfteentwicklung (SoKo) das Ziel, in Berlin die Bildungsgänge auszubauen, die zu einer abgeschlossenen Berufsausbildung führen, und andere, die „lediglich die Funktion einer Warteschleife erfüllen“, zu reduzieren. Diese Aufgabe übertrug die SoKo am 06. Mai 2009 einer auf Staatssekretärs-Ebene gegründeten Arbeitsgemeinschaft zur „Optimierung des Übergangssystems“. Die Beteiligung der Senatsverwaltungen für Integration, Arbeit und Soziales, dem die Federführung obliegt, Bildung, Wissenschaft und Forschung, Wirtschaft, Technologie und Frauen sowie Finanzen macht deutlich, welch übergreifende Strategie hier verfolgt wird.

Sonderkommission
Ausbildungsplatzsituation

Zentral war hier nicht zuletzt der Beschluss der Arbeitsgemeinschaft vom 14. April 2010, dass auf der Grundlage der Überlegungen von ÜmS „die in Berlin existierenden Bildungsgänge, die die grundlegenden Postulate erfüllen, kostenneutral ausgebaut werden“.

Neben diesen Beschlüssen wurde im Januar 2011 die Berliner Vereinbarung zur Nachwuchskräfteversicherung für Unternehmen durch Ausbildung unterzeichnet. Beteiligt waren der Regierende Bürgermeister, der Deutsche Gewerkschaftsbund, die Handwerkskammer, die Industrie- und Handelskammer, die Regionaldirektion Berlin-Brandenburg der Bundesagentur für Arbeit, die Senatsverwaltungen für Bildung, Wissenschaft und Forschung, Wirtschaft, Technologie und Frauen, Integration, Arbeit und Soziales sowie die Vereinigung der Unternehmensverbände in Berlin und Brandenburg. Auch hier finden sich Aussagen zur Umgestaltung, konkret der „mittelfristige Umbau des Übergangssystems mit dem Ziel größerer Betriebsnähe.“ Es heißt sogar: „Es soll mittelfristig keine Vorbereitungsmaßnahmen ohne betriebliche Praxisanteile im Land Berlin geben.“ Demgegenüber sollen Angebote, die als Warteschleife identifiziert wurden, um- bzw. abgebaut werden.

Berliner Vereinbarung

³⁵ ebda.

³⁶ A.a.O., Seite 45

Berliner Masterplan Qualifizierung

Die gleiche Intention ist im 2011 verabschiedeten Berliner Masterplan Qualifizierung ablesbar, der an einigen Stellen auf einige der oben genannten Beschlüsse rekurriert und im Handlungsfeld „Übergang Schule-Beruf – Regionales Übergangsmanagement“ in der Maßnahme 5 explizit die Optimierung des Übergangsbereichs auf Grundlage der Länderinitiative „Übergänge mit System“ als Ziel nennt. Die SPI Consult GmbH wurde im Berliner Masterplan Qualifizierung mit der Steuerung dieses Handlungsfeldes beauftragt.

Diese Beschlüsse zeigen zum einen, inwieweit die Grundüberlegungen von ÜmS bereits auf politischer Ebene übernommen worden sind, verdeutlichen zum anderen aber auch die notwendige inhaltliche Unterfütterung der einzelnen Angebote und deren Zuordnung zu den beiden Strängen für ausbildungsreife und nicht ausbildungsreife Jugendliche. Dies macht sich unter anderem an der deutlichen Kritik an der einjährigen Berufsfachschule (OBF I) bemerkbar, da dieser berufsvorbereitende Bildungsgang in der bisherigen Diskussion als Bildungsgang für z.T. ausbildungsreife Jugendliche und in der Länderstudie der Bertelsmann Stiftung als Warteschleife bewertet wurde (siehe oben). Konkreter Ausdruck der Kritik an der einjährigen Berufsfachschule war die Entscheidung der SoKo im Jahr 2010, die Anzahl der Plätze zunächst um 300, später sogar um 500 auf 3.000 zu reduzieren. Welchen Stellenwert die Betrachtung insbesondere dieses Bildungsgangs in der Arbeit von RÜM Berlin erhielt, beschreibt das folgende Kapitel.

Die einjährige Berufsfachschule – eine vertiefende Betrachtung

Ganz wesentlicher Kritikpunkt an der OBF I ist der Vorwurf, dass sich in diesem Bildungsgang Jugendliche befinden, die keinen Bedarf einer schulischen Berufsvorbereitung hätten, da sie bereits ausbildungsreif seien. Die Zuschreibung der Ausbildungsreife mindestens für einen Teil der Jugendlichen in der OBF I und daraus resultierend die Bewertung als „Warteschleife“ entlang der Überlegungen von ÜmS haben die Notwendigkeit deutlich gemacht, einen vertiefenden Blick auf die Ausgangs- und Motivationslagen der Schülerinnen und Schüler selbst zu werfen. Aus diesem Grunde führte das RÜM-Team im Auftrag der Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung eine Befragung eines Teils der Schülerschaft in der einjährigen Berufsfachschule mit dem Ziel durch, mehr über die Gründe zu erfahren, warum die Schülerinnen und Schüler die OBF I wählen und welche weiteren Pläne sie im Anschluss an die OBF I verfolgen.

Hintergrund und Methodik der Befragung

Hintergrund der Befragung war die Annahme, dass ein erheblicher Teil der Schüler/innen den Bildungsgang OBF I wählt, weil sie noch keine konkrete Entscheidung für eine Ausbildung in einem Beruf(-sfeld) getroffen haben. Darüber hinaus sollte die These überprüft werden, dass die Entscheidung für diesen Bildungsgang von Gründen geprägt ist, die nicht unmittelbar Fragen der Berufswahl betreffen.

Hintergrund und Zielstellung

Zielstellung der Befragung war es daher, Aufschluss über die Motivation der Schüler/innen für die Anmeldung für den Bildungsgang an dem jeweiligen Oberstufenzentrum (Berufsfeld), die Konkretheit der Berufswahlentscheidung, vorhandene Erfahrungen mit Bewerbungssituationen sowie die Perspektive nach Verlassen der OBF 1 zu erhalten.

Die mit der Zielstellung verbundenen Fragen sollten gemäß den Vereinbarungen der RÜM-Lenkungsrunde durch Klassenzimmerbefragungen mit Schüler/innen an mehreren OSZ per teilstandardisiertem Fragebogen beleuchtet werden.

Einjährige Berufsfachschule (OBF I)

Bei der einjährigen Berufsfachschule handelt es sich um einen Angebotsbildungsgang, den die Schülerinnen und Schüler innerhalb eines Schuljahres in einem Berufsfeld an einem der ca. 35 Oberstufenzentren (OSZ) in Berlin absolvieren. Die Anmeldung für die einjährige Berufsfachschule erfolgt direkt an der gewünschten Schule. In diesem Lehrgang wird in 10 Stunden Fachpraxis und 12 Stunden Fachtheorie eine Basisqualifikation in einem beruflichen Qualifizierungsschwerpunkt vermittelt. Durch weitere 8 Unterrichtsstunden in allgemeinbildenden Fächern kann der Mittlere Schulabschluss (MSA) erworben werden. Primäres Bildungsziel ist laut Verordnung die Vorbereitung der Schülerinnen und Schüler auf eine berufliche Erstausbildung.

Auswahl der Oberstufenzentren

Für die Befragung wurden diejenigen OSZ ausgewählt, in denen die höchsten Teilnehmendenzahlen nach Berufsfeldern der OBF I zu erwarten waren. Referenz waren die Daten der Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung aus den Vorjahren. Unter diesen wurden per Zufallsauswahl die für die Befragung in Frage kommenden OSZ ausgewählt. Die Beschränkung auf eine Auswahl erfolgte aus Gründen der Ressourcenschonung. Durch die Auswahl der teilnehmerstärksten Berufsfelder war es möglich, Aussagen zumindest für einen Großteil der Schüler/innen in der OBF I zu treffen. Eventuelle Sonderentwicklungen in teilnehmerschwachen Berufsfeldern fanden somit keine Berücksichtigung.

Bei der Klassenzimmerbefragung wurde den Schülerinnen und Schülern ein teilstandardisierter Fragebogen ausgehändigt. Anliegen der Befragung sowie Hinweise zum Fragebogen wurden im Vorfeld erläutert. Es nahmen ohne Ausnahme alle anwesenden Schülerinnen und Schüler teil, wobei ausdrücklich auf die Freiwilligkeit der Teilnahme sowie den Datenschutz verwiesen wurde.

Ausgewählte Ergebnisse der Befragung

Insgesamt wurden 258 Fragebögen ausgefüllt und ausgewertet. Die Anzahl der Fragebögen ist als zufriedenstellend zu betrachten. Der gute Rücklauf erlaubte Rückschlüsse auf die Grundgesamtheit.

Dabei verteilten sich die Fragebögen auf

- 6 Berufsfelder³⁷
- 8 OSZ
- 16 Klassen
- Je OSZ 1-3 Klassen

Motivation für die Anmeldung OBF I

Neben der Auswertung soziodemographischer Daten (Zusammensetzung der Schülerschaft nach Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund) und der Frage, wie die Schüler/innen in diesen Bildungsgang eingemündet sind bzw. wer ihnen die OBF I empfohlen hat, lag ein Hauptaugenmerk auf der Frage nach der Anmeldung für die OBF I. An dieser Stelle kreuzten die Befragten verschiedene Aussagen auf einer Skala von 1 (Trifft voll zu) bis 5 (Trifft gar nicht zu) an³⁸, in denen Begründungen für die OBF I beschrieben wurden. Je geringer der Durchschnittswert, desto größer die Zustimmung der Befragten zu dieser Aussage. In Abbildung 4 sind die Aussagen bezüglich ihres Zustimmungsgrades geordnet.

37 Elektrotechnik, Ernährung und Hauswirtschaft, Gesundheit, Metalltechnik, Sozialpädagogisch-pflegerischer Bereich, Wirtschaft und Verwaltung

38 Darüber hinaus hatten die Befragten die Möglichkeit, „Keine Angabe“ anzukreuzen. Diese wurden bei der Angabe von n einbezogen. Bei den meisten Aussagen wurden jeweils ca. 10 Mal die Antwortoption „Keine Angabe“ genutzt.

Abbildung 4 | Gründe für die OBF I

Aussage	Ø Gesamt	N
Ich wollte den mittleren Schulabschluss erwerben	1,48	255
Ich wollte meinen Schulabschluss verbessern	1,62	257
Ich wollte weiter zur Schule gehen	2,86	257
Nach der OBF I will ich auf die zweijährige Fachoberschule gehen	3,00	253
Ich wollte ein Berufsfeld näher kennenlernen, bevor ich mich für eine Ausbildung entscheide	3,29	254
Ich wollte noch keine Ausbildung beginnen	3,77	253
Einige meiner Freunde haben sich auch für die OBF I angemeldet. Ich wollte weiter mit ihnen zusammen sein.	4,12	256

Die Durchschnittswerte zeigen sehr deutlich, dass die Befragten vor allem mit dem Ziel des Erwerbs des Mittleren Schulabschlusses sowie der Verbesserung des Schulabschlusses die OBF I gewählt haben. Diese bilden den motivationalen Schwerpunkt. Ebenfalls als schulische Aspekte, in ihren Ausprägungen allerdings eher im Antwortbereich „Teils/Teils“ anzusiedeln, sind die Aussagen zu werten, die auf einen weiteren Schulbesuch sowie den nachträglichen Besuch der zweijährigen Fachoberschule abzielen.

Der Aussage, noch keine Ausbildung beginnen zu wollen, stimmten die Befragten mehrheitlich nicht zu, d.h. dass diese Option (also eine Ausbildung zu beginnen) für viele der Befragten attraktiv erschien. Gleichwohl schien sich dies auf eine Ausbildung generell zu beziehen und weniger auf ein bestimmtes Berufsfeld, da die Befragten der Aussage, sich in einem bestimmten Berufsfeld vorbereiten zu wollen, im Durchschnitt eher nicht zustimmten.

Neben dieser Gesamtauswertung wurden unter anderem auch Auswertungen nach Berufsfeldern vorgenommen. Deutlich wurde, dass der Wunsch, den Mittleren Schulabschluss (MSA) zu erwerben, im sozialpädagogisch-pflegerischen Bereich deutlich geringer ausgeprägt ist als beim Rest der befragten Schülerschaft. Dieser Unterschied lässt sich dadurch erklären, dass in diesem Berufsfeld der Anteil derjenigen, die bereits über einen MSA verfügen, überdurchschnittlich hoch ist. Diese Schülerinnen und Schüler geben im Gegenzug deutlich häufiger als der Durchschnitt an, nach Verlassen der OBF I die zweijährige Fachoberschule zu absolvieren.

Die Schülerinnen und Schüler wurden neben ihren Gründen für ihre Teilnahme an der OBF I auch hinsichtlich der Wahl des konkreten OSZ gefragt. Hier wurden die Aussagen wieder wie oben bewertet und Mittelwerte gebildet. In Abbildung 5 sind die Aussagen bezüglich ihres Zustimmungsgrades geordnet.

Motivation für die
Wahl des OSZ

Gründe für das OSZ | Abbildung 5

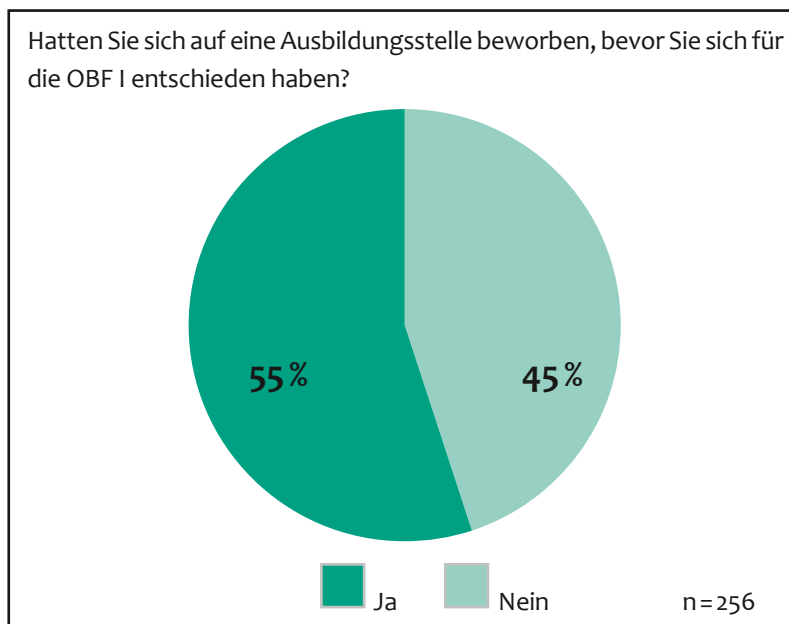
Aussage	Ø Gesamt	N
Ich interessiere mich allgemein für das an dem OSZ angebotene Berufsfeld	2,63	255
Ich will ausprobieren, ob mir das Berufsfeld liegt	2,79	253
An diesem OSZ waren noch Plätze frei	2,83	254
Ich weiß jetzt schon, dass ich im Anschluss eine Ausbildung machen will und will mich hier darauf vorbereiten	2,96	256
Dieses OSZ ist mir in meinem privaten Umfeld (Freunde, Familie) empfohlen worden	3,25	253
Dieses OSZ ist mir von professionell Beratenden (z.B. Berufsberatung der Arbeitsagentur, Lehrer/in meiner alten Schule) empfohlen worden	3,69	255
Das OSZ liegt in meiner Nähe. Ich wollte nicht so weit fahren	3,91	257
Ich kannte das OSZ bereits vorher (z.B. durch Tag der offenen Tür)	3,95	254
Einige meiner Freunde haben sich auch an diesem OSZ angemeldet. Ich wollte weiter mit ihnen zusammen sein.	4,05	255

Insgesamt zeigt sich, dass den in diesem Feld aufgeführten Aussagen im Durchschnitt weniger deutlich zugestimmt wird als den Gründen der Entscheidung für den Besuch des Bildungsganges OBF I. Gleichwohl lässt sich im Durchschnitt ein leichtes Interesse am Berufsfeld erkennen. Kaum eine Rolle spielt insgesamt die Nähe des OSZ zum Wohnort. Ebenso spielen die vorherige Kenntnis des OSZ und der Wunsch, mit den Freunden zusammenzubleiben, durchschnittlich betrachtet kaum eine Rolle.

Bewerbungserfahrungen

Darüber hinaus wurden die Schülerinnen und Schüler auch nach ihren Bewerbungserfahrungen für eine Ausbildungsstelle gefragt.

Abbildung 6 | Bewerbung um eine Ausbildungsstelle



Bezüglich des Geschlechts zeigt sich, dass Frauen sich häufiger auf eine Ausbildungsstelle beworben haben (53 %) als Männer (40 %). Hinsichtlich des Migrationshintergrundes lassen sich keine Unterschiede feststellen. Deutliche Zusammenhänge gibt es zwischen den Bewerbungserfahrungen und den Berufsfeldern. So lässt sich feststellen, dass z.B. im Berufsfeld Gesundheit deutlich häufiger vorher Bewerbungen um einen Ausbildungsplatz geschrieben wurden als im Durchschnitt, während sich im sozialpädagogisch-pflegerischen Bereich relativ wenige Personen bereits im Vorfeld beworben hatten.

Die Frage, ob sich jemand auf eine Ausbildungsstelle beworben hat, ist unabhängig vom Schulabschluss der Befragten. Schülerinnen und Schüler mit dem Mittleren Schulabschluss bewerben sich demnach nicht wesentlich häufiger auf Ausbildungsstellen als solche mit erweitertem Hauptschulabschluss.

Bezogen auf die Perspektiven der Befragten nach Verlassen der OBF I zeigt sich ein relativ eindeutiges Bild. So gibt die absolute Mehrzahl der Befragten an, entweder eine Berufsausbildung zu machen (55%) oder im Anschluss die zweijährige Fachoberschule zu absolvieren (32%). Die weiteren aufgeführten Gründe spielen quantitativ gesehen kaum eine Rolle. Dabei lassen sich zum Teil deutliche Unterschiede bei den Anschlussplänen zwischen den Befragten der einzelnen Berufsfelder erkennen. So wollten die Schülerinnen und Schüler im Bereich Sozialwesen die zweijährige Fachoberschule überproportional häufig im Anschluss an die OBF I besuchen. Die Begründung hierfür könnte die anvisierte Anschlussausbildung zum/zur Erzieher/in sein, die im Rahmen der zweijährigen Fachoberschule absolviert werden kann. Demzufolge hätten die Befragten eine konkrete Perspektive, in deren Rahmen die OBF I den notwendigen ersten Baustein zum späteren Weg in die Berufswelt bilden würde.

Perspektiven nach
Verlassen der OBF I

Demgegenüber gibt es in den Berufsfeldern Gesundheit und Gastgewerbe einen deutlich formulierten Wunsch nach einer Berufsausbildung im Anschluss an die OBF I.

Fazit der Befragung

Zusammengefasst lassen sich folgende Ergebnisse festhalten:

Die Motivation der Schülerinnen und Schüler zum Besuch der OBF I ist vor allem schulisch bedingt. Der Erwerb des MSA sowie die Verbesserung des Schulabschlusses sind mit einigem Abstand zu anderen aufgeführten Gründen das zentrale Motiv zum Besuch der OBF I. Darüber hinaus deuten auch die weiteren Ergebnisse der Befragung darauf hin, dass die Schülerinnen und Schüler insgesamt mehrheitlich die schulische Laufbahn in Betracht ziehen und demgegenüber berufliche Aspekte eine untergeordnete Rolle spielen.

Neben diesen schulischen spielen Aspekte von Ausbildung oder Berufsvorbereitung bei der Entscheidung für den Bildungsgang eine untergeordnete Rolle. Zwar scheint es insgesamt ein leichtes Interesse für das jeweilige Berufsfeld zu geben. Außerdem geben die meisten Befragten an, dass eine Ausbildung für sie durchaus in Frage gekommen wäre. Dies führte aber insgesamt nicht dazu, dass sich die Befragten auch in entsprechendem Maße im Vorfeld der OBF I um einen Ausbildungsplatz beworben haben.

Vor dem Hintergrund der Ergebnisse und auf Basis der Initiative „Übergänge mit System“ lässt sich fragen, welche Konsequenzen eine solch klare Ausrichtung der teilnehmenden Schüler/innen auf schulische Aspekte für die zukünftige Ausgestaltung des Bildungsganges hat. Zu fragen ist, ob ein Teil der schulischen Motivation nicht durch den vollschulischen Charakter der OBF I bedingt ist und eine zukünftig konsequente Ausrichtung auf eine betriebsnahe Form der schulischen Berufsvorbereitung auf die Motivation der Jugendlichen Einfluss haben könnte. Andererseits ist zu hoffen, dass Jugendliche mit der Einführung des Dualen Lernens und dem damit verbundenen Ausbau der Berufsorientierung eine höhere Berufswahlkompetenz mitbringen, die ihnen selbst eine andere Priorisierung im Kontext der Berufsvorbereitung ermöglicht.

Was bedeutet jedoch „betriebsnah“ in einem Bildungsgang, der, entsprechend der Reduzierung auf zwei Grundtypen, für nicht ausbildungsreife Jugendliche angelegt sein muss? Und soll die Form der Betriebsnähe für jeden Jugendlichen gleich sein? Oder anders gefragt: Wie viel Betriebsnähe ist möglich und nötig angesichts des zentralen Ziels der Herstellung von Ausbildungsreife innerhalb eines Jahres, wobei zumindest bei einem Teil der Jugendlichen erhebliche Defizite zu erwarten sind, die zusätzlichen Unterstützungsbedarf bedeuten? Diese Fragen richten sich auf die Ausgestaltung der schulischen Berufsvorbereitung vor dem Hintergrund einer heterogenen Zielgruppe. In der Schnittstellenkonferenz wurde dieser Gedanke aufgenommen und mit den Beteiligten intensiv diskutiert.

Eine neue Konzeption des Übergangs

Ausgehend vom politischen Metaziel der Neugestaltung des Übergangssystems entlang der Initiative „Übergänge mit System“ und den vor Ort umgesetzten Angeboten lassen sich grundsätzlich zwei Handlungsoptionen identifizieren, die zu einer Optimierung im Sinne der Implementierung eines zweisträngigen Systems am Übergang Schule-Beruf führen können.

- Zum einen ist es möglich, die jeweils bestehenden Angebote je für sich zu verbessern.
- Zum anderen können unterschiedliche Angebote eines Strangs zusammengefasst werden, um so die Vielfalt der Angebote zu reduzieren.

In der Schnittstellenkonferenz wurde die Diskussion in Bezug auf einen einzigen Bildungsgang der Berufsvorbereitung geführt, da dies der Grundausrichtung von ÜmS entspricht, in dem auf eine Verschlankung des Übergangssystems abgezielt wird. Alternativ wäre es notwendig gewesen, separat für die bestehenden Bildungsgänge Verbesserungspotentiale zu identifizieren. Angesichts der übergreifenden Zielstellung, Schritte zur generellen Neuausrichtung des Übergangssystems zu identifizieren, wurde ein solches Vorgehen allerdings als zu kleinteilig erachtet.

Unabhängig davon, welche der beiden Handlungsoptionen tatsächlich verfolgt wird, ist eine Diskussion über die den Angeboten zugrunde liegenden Qualitätsstandards eine notwendige Voraussetzung für die Optimierung des Übergangssystems. Darüber hinaus ist eine klare Zuordnung der Angebote zu einem der beiden Stränge Voraussetzung dafür, dass die Schritte zur Umgestaltung des jeweiligen Angebots/der Angebote so präzise wie möglich benannt werden. Diese klare Einteilung bedingt eine ebenso deutliche Zuordnung im Sinne eines transparenten Einmündungsverfahrens der Jugendlichen, d.h. ausbildungsreife und nicht ausbildungsreife, in das jeweilige Angebot.

Berufsvorbereitung

Zielgruppen

Vor dem Hintergrund dieser Überlegungen wurde in der Schnittstellenkonferenz Anrechenbarkeit in einem ersten Schritt eine vertiefte Zielgruppendifferenzierung durchgeführt, welche die Heterogenität innerhalb der Gruppe(n) der nicht ausbildungsreifen und der ausbildungsreifen Jugendlichen berücksichtigt. Hierfür wurden Untergruppen für die ausbildungsreifen und nicht ausbildungsreifen Jugendlichen gebildet. Darauf aufbauend wurden in einem zweiten Schritt Qualitätskriterien diskutiert und bestimmt, die für die einzelnen Stränge essentiell sind. Hierbei flossen wichtige Erfahrungen aus dem Berliner Kontext in die Diskussion um die konkrete Ausgestaltung des zweisträngigen Systems ein.

Heterogenität der Zielgruppen

Der Fokus wurde auf Fragen der Ausgestaltung der schulischen Berufsvorbereitung und -ausbildung gelegt, da hier der Einfluss der Länder am größten ist (z.B. im Unterschied zu den Angeboten der Bundesagentur für Arbeit) und auch auf quantitativer Ebene einen bedeutsamen Anteil im Übergangsegment abbildet. Wie bereits erwähnt, wurden für die schulische Berufsvorbereitung die Heterogenität der Jugendlichen innerhalb der beiden Grundtypen diskutiert und Untergruppen beschrieben, die innerhalb der Gruppe nicht ausbildungsreifer Jugendlicher auftreten.

Folgende Überlegungen wurden im Vorfeld der weiteren Arbeit zu Grunde gelegt:

- Der Erwerb des nächsthöheren Schulabschlusses, so hatte es auch die OBF I-Schülerbefragung im Rahmen von RÜM ergeben (siehe hierzu das vorherige Kapitel), ist ein wesentliches Motiv der Anmeldung für einen berufsvorbereitenden Lehrgang an einem OSZ. Dies kann auch darin begründet sein, dass die bisherigen Bewerbungserfahrungen der Jugendlichen den Schluss nahelegen, dass der bisherige Schulabschluss nicht ausreichend für den angestrebten Berufswunsch ist.
- Kernelement der schulischen Berufsvorbereitung ist das Erleben von betrieblicher und/oder beruflicher Praxis. Diese hat, neben dem möglichen betrieblichen „Klebeffekt“, Auswirkungen auf den individuellen Grad der Berufsorientierung und kann sich auf sämtliche benannten Schlüsselgruppen positiv auswirken.
- Insbesondere für die Praxiserfahrungen, aber nicht darauf beschränkt, ist das Arbeits- und Sozialverhalten bei Jugendlichen zum Teil nicht so ausgeprägt, dass eine Einmündung in bzw. ein erfolgreicher Abschluss einer Ausbildung möglich ist. Hierfür erscheint Unterstützung in diesem Bereich, insbesondere durch Sozialpädagogen/innen, notwendig.

Als Grundsatz der Typenbildung für die Untergruppen galt, dass diese einerseits einen maximalen Grad an individuellem Zuschnitt haben müssen, um der Heterogenität der Grundgesamtheit gerecht zu werden, und andererseits hinreichend groß sein sollten, um daraus arbeitsfähige Teams/Klassen an den Oberstufenzentren ableiten zu können. Als „Untergruppe“ wird demnach die kleinste zusammengefasste Einheit von Menschen mit ähnlichen Merkmalen verstanden.

Ausbildungsreife

Der Begriff und insbesondere die Feststellung der Ausbildungsreife sind nicht ohne Weiteres zu klären. Dies wird auch im Rahmen von ÜmS problematisiert.³⁹ In der Beschreibung der Ausbildungsreife bezieht sich die Initiative auf das 4-Phasen Modell (4PM), das bundesweit in den Agenturen für Arbeit und bei den Trägern der Grundsicherung zum Profiling der Kunden/innen eingesetzt wird. Daher wurde für die Bestimmung von heterogenen Gruppen innerhalb der nicht ausbildungsreifen Jugendlichen ebenfalls auf das 4PM zurückgegriffen.

³⁹ Beispielsweise auf Seite 53 der Broschüre „Übergänge mit System. Rahmenkonzept für eine Neuordnung des Übergangs von der Schule in den Beruf“ der Bertelsmann Stiftung (siehe oben)

In einem ersten Schritt wurde das 4PM im Rahmen der Schnittstellenkonferenz Anrechenbarkeit auf den Begriff Ausbildungsreife bezogen und mit folgenden Schlüsselgruppen und Kriterien hinterlegt:

- Qualifikation
(z. B. Schulabschluss, Sprachkenntnisse, Grad der Berufsorientierung/Berufswahlkompetenz)
- Leistungsfähigkeit
(Lernkompetenz, Arbeits- und Sozialverhalten, gesundheitliche Einschränkungen, intellektuelle Leistungsfähigkeit)
- Motivation (Eigeninitiative in Bezug auf...)
- Rahmenbedingungen (Familiäre, persönliche Lebenssituation)

4-Phasen-Modell

Das 4-Phasen-Modell geht zur Einstufung der Profillagen der Kund/innen von vier Schlüsselgruppen aus: Qualifikation, Leistungsfähigkeit, Motivation, Rahmenbedingungen. Unter diesen Schlüsselgruppen werden Gruppen von Kompetenzen verstanden, die genutzt werden, um Profillagen von Personen einzuordnen und daraus eine geeignete Handlungsstrategie abzuleiten.

Um die Frage nach der Ausbildungsreife einer Person zu beantworten, sind die einzelnen Schlüsselgruppen mit beobachtbaren Kriterien untersetzt.

Die Untergruppen wurden anhand der Schlüsselgruppen „Qualifikation“ und „Leistungsfähigkeit“ gebildet. Die Schlüsselgruppen „Motivation“ und „Rahmenbedingungen“ blieben zunächst unberücksichtigt, da zum einen davon ausgegangen wurde, dass motivationale Defizite und Probleme der persönlichen Lebensbewältigung nicht einzelnen Untergruppen zuzuordnen sind, sondern quer dazu liegend in allen Untergruppen nach einem Streumaß vorkommen. Zum anderen, so die zweite Annahme, sind sowohl motivationales Lernen als auch die sozialpädagogisch begleitete Veränderung von persönlichen Lebensbedingungen nicht als (Schul-)Fach zu belegen, sondern als pädagogische Querschnittsaufgabe in allen Untergruppen zu leisten bzw. als sozialpädagogisches Add-on jungen Menschen aus allen Untergruppen anzubieten. Ebenfalls als Add-on anzubieten sind gesonderte Sequenzen zur Sprachförderung.

Junge Menschen mit gesundheitlichen Einschränkungen finden aus zwei Gründen keine separate Betrachtung: (1) Sie werden als Teilnehmende in gesondert institutionalisierten Maßnahmen der Rehabilitation oder Integration gefördert, die anderen Logiken folgen. (2) Sofern es sich lediglich um berufswunschbezogene Einschränkungen handelt, besteht in der Ausrichtung von ÜmS die Notwendigkeit einer Neuorientierung in der Berufswahlentscheidung, jedoch ohne Auswirkung auf die Zuordnung zur Untergruppe.

Bildung von
Untergruppen

Folgende fünf Untergruppen wurden als Ausgangspunkt der Diskussion gebildet:

- Untergruppe 1: Mittlerer Schulabschluss (MSA), fehlende berufliche Orientierung, keine wesentlichen Defizite im Bereich Sozial- und Lernkompetenz
- Untergruppe 2: erweiterter Hauptschulabschluss (HSA), MSA wird angestrebt, keine wesentlichen Defizite im Bereich Sozial- und Lernkompetenz
- Untergruppe 3: erweiterter HSA, MSA wird angestrebt, Defizite im Bereich Sozial- und Lernkompetenz
- Untergruppe 4: HSA, erweiterter HSA wird angestrebt, größere Defizite im Bereich Sozial- und Lernkompetenz
- Untergruppe 5: ohne Schulabschluss oder mit schlechtem HSA, Schulabschluss oder Verbesserung des Notendurchschnitts wird angestrebt, größere Defizite im Bereich Sozial- und Lernkompetenz

Die Beschreibung der fünf Untertypen wurde von den Mitgliedern der Schnittstellenkonferenz Anrechenbarkeit als sinnvoll und realitätsnah bewertet.

Ausgehend von der Prämisse, dass die Untergruppen hinreichend genau unterschieden sind und gleichzeitig Gruppen einer Größenordnung bilden, die den Jahresdurchlauf für die Oberstufenzentren handhabbar machen, wurde im folgenden Schritt ein Konzept für den „Durchlauf“ der Untergruppen innerhalb eines Jahres der schulischen Berufsvorbereitung entwickelt.

Übergeordnete Ziele sind die Herstellung von Ausbildungsreife und der Eintritt in eine betriebliche Ausbildung im Anschluss an das Jahr der schulischen Berufsvorbereitung. Dabei werden allgemein bildende und berufliche Fertigkeiten zur Verbesserung der Voraussetzungen zur Aufnahme einer beruflichen Ausbildung oder Tätigkeit vermittelt. Eine weitere Prämisse lautet, dass angesichts der heterogenen Untergruppen ein flexibles Konstrukt der Ausgestaltung des Schuljahres, das adäquat auf die Bedarfslagen der Jugendlichen zugeschnitten wird, notwendig ist. Hierfür lassen sich auf der einen Seite zentrale Elemente, auf der anderen Seite notwendig einzubeziehende Partner bestimmen.

Zentrale Elemente

Zu Beginn des Schuljahres erfolgt die Eingangsphase, die darauf abzielt, einen individuellen Qualifizierungsplan und ein entsprechendes Curriculum für jede/n Schüler/in zu erstellen. Hierzu erfolgt eine Kompetenzermittlung zur Feststellung der vorhandenen persönlichen Ressourcen und Defizite. Eventuell vorliegende Erkenntnisse von Kompetenzfeststellungen im Rahmen der allgemeinbildenden Schule werden einbezogen. Die Kompetenzfeststellung umfasst einen Leistungstest zur Ermittlung der schulischen Allgemeinbildung, ein Verfahren zur Feststellung vorhandener Lernkompetenzen und ein Verfahren zur Feststellung vorhandener Sozialkompetenzen.

Kompetenzfeststellung

Die Eingangsphase endet mit einer verbindlichen Vereinbarung der Förderschwerpunkte für das Schuljahr mit dem Fokus auf die Herstellung der Ausbildungsreife und der dafür vorgesehenen Ressourcen in Form des Qualifizierungsplans. Diese Vereinbarung wird unter Beteiligung des Oberstufenzentrums, des Ausbildungsdienstleiters und der/des Schülers/in (sowie ggf. der Eltern) getroffen.

Vereinbarung der Förderschwerpunkte

Zum Ende des ersten Halbjahres wird ein fester Termin zur Überprüfung der im Qualifizierungsplan vereinbarten Ziele und Schritte unter Beteiligung der Schule, des Ausbildungsdienstleiters und der/des Schülers/in (ggf. der Eltern) vereinbart. Hier besteht die Möglichkeit einer Umsteuerung bzw. Nachjustierung.

Halbzeitgespräch

Am Ende des zweiten Schulhalbjahres gibt es ein drittes und letztes Gespräch mit allen Beteiligten. Was wurde bisher erreicht? Wie geht es weiter? Welche Chancen auf Vermittlung in Ausbildung/Beschäftigung bestehen? Hier wird auch die gemeinsame Entscheidung getroffen, ob bei Einmündung in eine ungeforderte betriebliche Ausbildung eine weitere Begleitung durch den Ausbildungsdienstleister bis zum Ende der Probezeit notwendig ist.

Abschlussgespräch

Während des einjährigen Bildungsganges ist es möglich, einen Schulabschluss zu erwerben. Dazu wird das dafür notwendige Minimum an allgemeinbildenden Unterrichtsstunden vermittelt. Art und Umfang der Unterrichtsstunden richten sich danach, welcher Schulabschluss individuell von den Schüler/innen angestrebt wird.

Erwerb des Schulabschlusses

Darüber hinaus werden Lernkompetenztrainings für alle Schüler/innen angeboten, die nach Einstieg in das Schuljahr Defizite auf diesem Gebiet aufweisen.

Ein weiterer wichtiger Bestandteil dieses Schuljahres ist die Vermittlung von Sozialkompetenzen, wobei Inhalte und Umfang unterschiedlich gewichtet und der Bedarfslage der jeweiligen Gruppe angepasst sind.

Erwerb von Sozialkompetenzen

Notwendig einzubeziehende Partner und ihre Aufgaben

Für eine Umsetzung dieser Elemente ist, wie in den einzelnen Unterpunkten bereits angedeutet, die Einbindung externer Partner notwendig. So lassen sich neben den Oberstufenzentren (Vermittlung von allgemeinbildendem Unterricht, Fachtheorie und Fachpraxis) Betriebe (Vermittlung von Betriebspraxis) und Ausbildungsdienstleister (Vermittlung von Werkstattpraxis, Bildungsbegleitung, Trainings) als essentielle Partner benennen, die entsprechend dem Ziel der Herstellung der Ausbildungsreife für die einzelnen Untergruppen in unterschiedlichem Maße einzubinden sind.

Eingangsphase

Während der Eingangsphase wird die Entscheidung für das Berufsfeld bzw. den angestrebten Ausbildungsberuf überprüft. Neben einem Berufsinteressentest besteht die Möglichkeit, innerhalb dieser Eingangsphase max. drei verschiedene Berufsfelder kennen zu lernen. Dafür sind Hospitationen an anderen berufsbildenden Schulen, Werkstatttage bei Ausbildungsdienstleistern und/oder Probearbeiten bei Ausbildungsdienstleistern bzw. in Betrieben vorgesehen.

Bildungsbegleitung

Die Bildungsbegleitung erfolgt „dosiert“ nach den individuellen Bedarfen der Schüler/innen.

Lernorte

Die Vermittlung (vor-)beruflicher Kompetenzen erfolgt an verschiedenen Standorten und in unterschiedlicher Form:

- Vermittlung von Fachtheorie und Fachpraxis am Lernort Oberstufenzentrum,
- Vermittlung von Werkstattpraxis bei Ausbildungsdienstleistern,
- Vermittlung von Betriebspraxis in Betrieben der Berliner Wirtschaft.

Dabei ist der Anteil von Fachpraxis und -theorie im jeweiligen Berufsfeld verpflichtend und für alle Schüler/innen im gleichen Umfang anzubieten. Die Werkstattpraxis bei Ausbildungsdienstleistern erfolgt jedoch nur dann, wenn einzelne Schüler/innen noch nicht in einen Betrieb vermittelt werden können. Die Absolvierung betrieblicher Praktika ist für alle verpflichtend, unterscheidet sich jedoch nach Art und Umfang.

In der Schnittstellenkonferenz Anrechenbarkeit wurden diese maßgeblichen Aspekte anhand der unterschiedlichen Untergruppen im Schuljahresdurchlauf diskutiert. So wurden die unterschiedlichen Ressourcenbedarfe exemplarisch verdeutlicht, z.B. hinsichtlich des unterschiedlichen Einsatzes von Kompetenztrainings für die einzelnen Untergruppen. Dementsprechend unterschiedlich muss die Schuljahresplanung und die Einbindung externer Partner ausgestaltet sein.

Wie weiter ?

Die Diskussion über die schulische Berufsvorbereitung entlang der Leitlinien der Initiative „Übergänge mit System“ zeigt sehr deutlich, wie konsequenzenreich die Neuausrichtung des Übergangssystems allein in diesem Segment ist. Über die Klärung von Standards insbesondere zu folgenden Aspekten kann zukünftig das Profil der schulischen Berufsvorbereitung geschärft werden, um auf möglichst individueller Ebene die Ausbildungsreife herzustellen (siehe Textkasten).

Kriterien zur (Neu-)Konzeptionierung der schulischen Berufsvorbereitung

- Verbindliche Elemente der Ausgestaltung des Schuljahres (z.B. Kompetenzfeststellung, Praktikum)
- Verbindlicher Einbezug verschiedener Lernorte (Werkstätten des Oberstufenzentrums, Werkstätten des Bildungsdienstleisters, Betrieb)
- Einbezug externer Unterstützung zur individuellen Begleitung
- Anteile der Allgemeinbildung und vberberuflicher Bildung
- Qualifikation des Personals/Einbezug verschiedener Professionen
- Übergänge im Laufe der Maßnahme bzw. im Anschluss an die Maßnahme

Die konzeptionelle Ausgestaltung dieser Aspekte im Detail, die auch als Standards formuliert werden können, ist noch nicht abgeschlossen. In der Schnittstellenkonferenz Anrechenbarkeit wurden folgende Hinweise dazu gegeben:

- Die Beschreibung der Untergruppen sollte Bezüge zum Deutschen Qualifikationsrahmen aufweisen, da dieser den Referenzrahmen für die Beschreibung von Kompetenzen bildet.
- Eine wissenschaftliche Untersuchung hinsichtlich der Frage, ob die Beschreibung der Untergruppen tatsächlich passend ist und wenn ja, wie groß die einzelnen Gruppen sind, ist für eine zielführende Planung der Kapazitäten notwendig.
- Die Priorität auf die Erreichung der Ausbildungsreife muss gesichert sein und in der Ausgestaltung mehr Beachtung finden als die Erreichung des höheren Schulabschlusses. Gleichwohl darf die Motivation der Schülerinnen und Schüler, die sich vor allem in schulischen Aspekten zeige, nicht komplett vernachlässigt werden.

Subsidiäre Berufsausbildung Zielgruppen

Analog zum Vorgehen für den Strang der „nicht ausbildungsreifen Jugendlichen“ wurde festgestellt, dass auch bei der Gruppe der ausbildungsreifen Jugendlichen ohne Ausbildungsplatz von einer Heterogenität auszugehen ist. So wurden Vorschläge zur Beschreibung von Untergruppen ausbildungsreifer Jugendlichen entwickelt und mit den Mitgliedern der Schnittstellenkonferenz Anrechenbarkeit diskutiert. Hierzu gehören Jugendliche ohne Ausbildungsplatz, die prinzipiell bereit und in der Lage sind, eine Berufsausbildung aufzunehmen und diese ggf. mit einer unterstützenden Förderung und/oder innerhalb einer verlängerten Ausbildungsdauer erfolgreich zu absolvieren oder anders formuliert: zu den Marktbenachteiligten und Ausbildungswilligen mit punktuellm Förderbedarf.

Der Typisierungsvorschlag umfasste drei Untergruppen ausbildungsreifer Jugendlicher ohne Ausbildungsplatz:

- Untergruppe 1 – „nicht gesuchte“ Jugendliche: klare Vorstellungen vom Berufswunsch, keinen Ausbildungsplatz im Wunschberuf gefunden aufgrund der nicht bzw. nicht in ausreichender Anzahl zur Verfügung stehenden Ausbildungsplätze
- Untergruppe 2 – verdrängte/marktbenachteiligte Jugendliche: berufsorientiert, motiviert, prinzipiell berufsgerecht, aber nicht mit den hinreichenden Marktqualitäten, ggf. punktueller Förderbedarf
- Untergruppe 3 – ausbildungsreife Jugendliche mit Unterstützungsbedarf: berufsorientiert, grundsätzlich motiviert, (erheblicher) Förderbedarf, der der Prognose nach den erfolgreichen Abschluss der Ausbildung nicht prinzipiell unmöglich macht

Bisheriges Angebotsspektrum

Fraglich blieb jedoch, inwieweit die Passgenauigkeit der Untergruppen zum derzeit bestehenden Angebotsspektrum an subsidiärer Ausbildung im Land Berlin gegeben ist. Dieses umfasst folgende Angebote:

- Betriebsnahe Ausbildung/Verbundausbildung im Rahmen von BAPP
- Mehrjährige Berufsfachschule/Schulische Ausbildung gem. BBiG
- BFS-TZ (MDQM II und Lernortkooperation)
- BaE (kooperatives Modell / integratives Modell)
- Sozialpädagogisch begleitete Berufsausbildung

Die Mitglieder der Schnittstellenkonferenz Anrechenbarkeit plädierten dafür, die nach SGB VIII im Rahmen der Jugendberufshilfe geförderte sozialpädagogisch begleitete Berufsausbildung nicht als ein Regelangebot der subsidiären Ausbildung für ausbildungsreife Jugendliche einzubeziehen, da es sich hierbei um eine nicht dem Strang der ausbildungsreifen Jugendlichen zugehörige Zielgruppe handele.

Eine eindeutige Zuordnung der Untergruppen zu den einzelnen Angeboten ist, so das Diskussionsergebnis im Rahmen der Schnittstellenkonferenz Anrechenbarkeit, nicht möglich. Vielmehr handelt es sich um eine historisch gewachsene Förderlandschaft. Dementsprechend ginge es bei der Umgestaltung der einzelnen Angebote hin zu mehr Passfähigkeit auf die Untergruppen um eine enorme Verschiebung der Finanzmittel, die zwischen Bund, Ländern und der Bundesagentur für Arbeit ausgehandelt werden müsste.

Notwendig sei jedoch eine genauere Datenanalyse bezüglich der Zielgruppen und ihres Bedarfs, um darauf aufbauend Konzepte für die Etablierung von Formen subsidiärer Ausbildung zu entwickeln. Daher liegt das Hauptaugenmerk der Arbeit von RÜM auf der Entwicklungsarbeit bezüglich der nicht ausbildungsreifen Jugendlichen, da hier das strukturelle Änderungspotential am größten scheint.

Rückblick und Ausblick

Angesichts der ursprünglichen Zielsetzung der Schnittstellenkonferenz, sich näher mit Fragen der Anrechenbarkeit zu beschäftigen, hat sich im Diskussionsverlauf schnell eine Akzentverschiebung hin zu einer radikalen Neuausrichtung des Übergangssystems ergeben. Fragen der Anrechnung von vor der Berufsausbildung erworbenen Kompetenzen und Qualifikationen spielen in diesem Zusammenhang allenfalls eine marginale Rolle. Dementsprechend wurde die Diskussion auf die nicht ausbildungsreifen Jugendlichen umgelenkt und die „größere“ Frage der Umgestaltung des Übergangssystems gestellt. In der Schnittstellenkonferenz wurden erste Schritte hin zu einer klaren Zweiteilung nach Verlassen der allgemeinbildenden Schule definiert. Vor allem der Bereich der Berufsvorbereitung wurde dabei in den Blick genommen, da in diesem Feld die größten Veränderungspotentiale durch das Land erkannt wurden. Gleichwohl wurde auch an dieser Stelle deutlich, wie komplex die Umgestaltung des Übergangssystems ist. So sind beispielsweise folgende wichtige Fragen vor einer Erprobung des in der Schnittstellenkonferenz diskutierten Modells der schulischen Berufsvorbereitung zu klären:

- Wie kann eine standardisierte Kompetenzfeststellung als verbindliches Element zu Beginn des Schuljahres für alle Schüler/innen realisiert werden? Wie können die dafür notwendigen Ressourcen gesichert werden?
- Welche Bedeutung hat der Erwerb des nächst höheren Schulabschlusses (erweiterter HSA, MSA) in Bezug auf den Einstieg in Berufe, bei denen dies von den Betrieben als Minimalvoraussetzung formuliert wird?
- Wie kann ein derart flexibles Konzept in die Gegebenheiten und Organisationsstrukturen eines Oberstufenzentrums eingebettet werden?
- Ist eine Konzentration auf Berliner Wachstumsbranchen, wie z. B. Gesundheitswirtschaft, Medien, Medizintechnik, Industrie möglich und sinnvoll?
- Wäre der Einsatz von ehrenamtlichen Mentoren/innen möglich, z. B. bei der Übernahme bestimmter Aufgaben der Bildungsbegleitung?

Fragen der Umsetzung

RÜM Berlin hat einen Rahmen dafür geschaffen, diese Diskussion mit fachlicher Expertise zu unterfüttern und wesentliche Grundzüge einer Neuausrichtung zu skizzieren.

