

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft

Dokumentation

Werkstattgespräch

Fort- und Weiterbildung für Lehrkräfte an beruflichen Schulen

8. Oktober 2008 in Bonn (Bundesinstitut für Berufsbildung)



**Gewerkschaft
Erziehung und Wissenschaft**



**Bundesinstitut
für Berufsbildung** **BIBB** **Forschen
Beraten
Zukunft gestalten**



Gewerkschaft
Erziehung und Wissenschaft



Bundesinstitut
für Berufsbildung **BIBB**

- ▷ Forschen
- ▷ Beraten
- ▷ Zukunft gestalten

Werkstattgespräch

Fort- und Weiterbildung für Lehrkräfte an beruflichen Schulen

am 8. Oktober 2008 von 11.00 bis ca. 16.00 Uhr

im Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB)

Raum 5 211

- ab 10:30 Uhr Stehkafee und Ankommen
- 11:00 Uhr *Begrüßung, Intention und geplanter Ablauf*
Bent Paulsen, BIBB
Nader Djafari, INBAS GmbH
Dr. Stephanie Odenwald, GEW
- 11:15 Uhr *„Handlungsvorschläge für die berufliche Qualifizierung
benachteiligter junger Menschen“ des BIBB-Hauptausschusses*
Bent Paulsen, Abteilungsleiter 3
- 11.35 Diskussion *„Wie ist die aktuelle Situation des Personals in der schulischen
Berufsvorbereitung?“*
- 12:30 bis 13.15 Uhr **Mittagessen im Casino**
- 13:15 Uhr *Neue Herausforderungen für die Bildungsinstitutionen und die pädagogischen
Fachkräfte im Übergang von der Schule in die Arbeitswelt*
Dr. Ursula Bylinski, BIBB, Arbeitsbereich 3.1
- 13.35 Uhr Diskussion : *„Wie kann dem Qualifikationsbedarf des Personals in der
schulischen Berufsvorbereitung entsprochen werden?“*
- 15:00 Uhr Zusammenfassung und Verabredung zur weiteren Zusammenarbeit
Dr. Stephanie Odenwald und Nader Djafari
- ca. 15:30 Uhr Ende der Veranstaltung

Moderation: Nader Djafari (INBAS GmbH) und Dr. Stephanie Odenwald (GEW)

Begrüßung und Eröffnung durch Nader Djafari (INBAS)

Sehr geehrte Damen und Herren, liebe Kolleginnen und Kollegen,

zu der heutigen Konferenz möchte ich Sie im Namen von INBAS herzlich begrüßen. Wie Sie wissen, befasst sich unser Institut seit vielen Jahren mit Fragen der beruflichen Integration von benachteiligten jungen Menschen. In diesem Zusammenhang haben wir uns darum bemüht, die Angebote der Berufsvorbereitung stärker in die Debatten der Bildungspolitik hinein zu tragen und im Rahmen der Bildungsforschung dazu beizutragen, dass die Qualität der schulischen und außerschulischen Berufsvorbereitung verbessert wird.

Für die Untersuchungen des Arbeitsfeldes „Berufsvorbereitung“ sowie für die Lösungen, die wir erarbeitet haben, war es erforderlich, dass wir die Kommunikation mit den Kolleginnen und Kollegen aus der Praxis pflegen. Es war wichtig, die Perspektive und die Erfahrungen der Fachkräfte, die unmittelbar mit den Jugendlichen arbeiten, zu kennen, ernst zu nehmen und daraus Konsequenzen zu ziehen.

Es ist deutlich zu sehen und zu spüren, dass in den Klassen des Berufsvorbereitungsjahres viele gesellschaftliche Missstände kumulativ ihren Niederschlag finden und die Lehrkräfte extrem belasten. Ich möchte einige dieser gesellschaftlichen Missstände erwähnen. An aller erster Stelle sind der Lehrstellenmangel und die Jugendarbeitslosigkeit zu nennen. Aber auch die diskontinuierliche und inkonsistente Arbeitsmarktpolitik, die Armutsentwicklung, das selektive Bildungssystem, die Erosion der Hauptschulen und die Erziehungsdefizite, die Jugendliche aus belasteten und überforderten Familien mitbringen. Diese Missstände und einiges mehr verdichten sich in den BVJ-Klassen.

zu einer explosiven Mischung und belasten die Jugendlichen und die Lehrkräfte in extremer Schärfe. Gleichzeitig wird in der politischen Diskussion die Effizienz des BVJ thematisiert und damit die Lehrkräfte und Schulen zusätzlich unter Druck gesetzt.

Diese strukturelle Problemlage wird durch die demographische Entwicklung nicht verschwinden. Wir werden auf absehbare Zeit für Jugendliche, die den Übergang von der Schule in den Beruf aus eigener Kraft nicht schaffen, die Berufsvorbereitung brauchen. Die Angebote der beruflichen Schulen sind ein wichtiger Teil dieser Hilfestellung.

Die Bildungsangebote im BVJ können aber ihre Funktion nur wirkungsvoll erfüllen, wenn das Personal verbesserte Rahmenbedingungen erhält. Das BVJ und das ganze Angebotsspektrum des Übergangssystems muss grundlegend neu strukturiert werden und dafür bieten die Empfehlungen des BIBB-Hauptausschusses wegweisende Anregungen. In diesen Empfehlungen wird die Personalentwicklung besonders betont.

Wenn wir im Bereich der Ausbildungs- und Berufsvorbereitung verbesserte Wirkungen erzielen wollen, dann wird es erforderlich sein, eine Personalentwicklung, die in einer Organisationsentwicklung eingebettet ist, auf breiter Ebene durchzuführen.

Das heutige Werkstattgespräch könnte dazu beitragen, die Sachlage und die Entwicklungsperspektiven auszudifferenzieren. Mittelfristig sollten wir darauf hinarbeiten, dass die Verantwortlichen in den zuständigen Landesinstitutionen akzeptieren, dass verbesserte Effizienz und Effektivität nur zu haben ist, wenn die Fachkräfte in der Praxis die entsprechende Hilfestellung erhalten.

Begrüßung und Einleitungs-Statement von Dr. Stephanie Odenwald (GEW)

Liebe Kolleginnen und Kollegen, Damen und Herren,

im Namen des GEW-Hauptvorstandes begrüße ich Sie zur Veranstaltung zum Thema Lehrerqualifizierung in der Berufsvorbereitung. Herzlichen Dank für die Zusammenarbeit und praktische Organisation an das BIBB und an INBAS. Ich will eingangs zwei Aspekte nennen, die uns aus GEW Sicht zu dieser gemeinsamen Veranstaltung bewegt haben.

1) Warum hat für die GEW die Fort- und Weiterbildung der Lehrkräfte an beruflichen Schulen besonders hinsichtlich der Berufsvorbereitung einen hohen Stellenwert?

2) Ist das Ziel der GEW Warteschleifen abzuschaffen ein Widerspruch zur Fort- und Weiterbildung in der Berufsvorbereitung?

Zu 1) Die beruflichen Schulen haben sich im Zeitraum der letzten fünfundzwanzig Jahre geradezu dramatisch verändert, mit erheblichen Konsequenzen für die Lehrerschaft.

Zum Hintergrund: Der Anteil an Schülerinnen und Schülern im dualen System ist immer weiter zurückgegangen und liegt in fast allen Bundesländern unter 50 Prozent. Zugenommen hat vor allem der Anteil der Schülerinnen und Schüler in berufsvorbereitenden Klassen, im sogenannten Übergangssystem. Bundesweit im Durchschnitt fast 40 % im Jahr 2008. Das sind alle Ausbildungsgänge in beruflichen Schulen, die nur auf eine berufliche Ausbildung vorbereiten, aber selbst keine anerkannte berufliche Qualifikation vermitteln. Hier sind in der Regel Jugendliche versammelt, denen der Übergang in eine Ausbildung nicht gelingt, die als Bewerber abgelehnt werden, als „nicht ausbildungsreif“ gelten. Jugendliche ohne Schulabschluss, mit Hauptschulabschluss und sonstige Verlierer auf dem

Ausbildungsmarkt. Eine „Generation abgeschoben“ mit vielfachen negativen schulischen Erfahrungen.

Für die Lehrerinnen und Lehrer an berufsbildenden Schulen ist dies eine große Herausforderung, auf die sie in ihrer Ausbildung wenig bis gar nicht vorbereitet sind. In ihrer Ausbildung steht bisher im Vordergrund, spezielle berufliche Kompetenzen zu vermitteln und zu trainieren und auf einen Berufsabschluss vorzubereiten. Dies ist anders in der Berufsvorbereitung. Bisher werden hier erworbene Kompetenzen nicht angerechnet. Die Lehrerinnen und Lehrer sind konfrontiert mit Jugendlichen, die sich zum Teil nichts zutrauen und denen nichts zugetraut wird, denen sprachliche und mathematische Basiskenntnisse fehlen (funktionale Analphabeten), die häufig aus Migrantenfamilien kommen, die eventuell mit Aggressionen und Null-Bock-Mentalität auf ihre missliche Lage reagieren. Die PädagogInnen sind häufig überfordert und eben nicht darauf vorbereitet, sich auf diese jungen Menschen einzustellen, ihre persönliche Weiterentwicklung in geeigneter Weise zu unterstützen. Gebraucht wird dringend eine Fort- und Weiterbildung, die nützlich ist. Für die GEW ist eine solche Unterstützung unserer Kolleginnen und Kollegen ein zentrales Anliegen.

Zu 2) Gleichzeitig ist unser Ziel, Warteschleifen abzuschaffen, den Übergang in Ausbildung zu verbessern. Dies ist kein Widerspruch, denn Hilfe hier und jetzt ist angesagt. Die Förderung benachteiligter Jugendlicher braucht professionelles know-how, auch wenn aus den Warteschleifen richtige Ausbildung wird. Die hohe Zahl benachteiligter Jugendlicher im Übergangssystem ist derzeitige Realität. Um das Ziel zu erreichen, Jugendliche nicht mehr in Warteschleifen abzuschieben und ihnen eine gute Ausbildung zu vermitteln, brauchen wir Akteure, die sich für einen besseren Übergang von allgemeinbildender Schule in Ausbildung engagieren, die bereit und fähig sind, bessere Lösungen als bisher zu verwirklichen. Akteure nicht nur aus berufsbildenden Schulen. Gebraucht wird die Zusammenarbeit der verschiedenen Bereiche (allgemeinbildende und berufsbildende Schulen, BA, Träger von Berufsbildungsmaßnahmen) wie sie jetzt in Hamburg realisiert werden soll. Die Unterstützung dieser strukturellen Veränderung gehört zu unserem Konzept der Fort- und Weiterbildung in diesem Bereich. Überlegungen dazu werden nachher vorgestellt.

Handlungsvorschläge des BIBB-Hauptausschusses für die berufliche Qualifizierung benachteiligter Jugendlicher

- Werkstattgespräch Fort- und Weiterbildung für Lehrkräfte an
beruflichen Schulen -

Bonn, 8. Oktober 2008

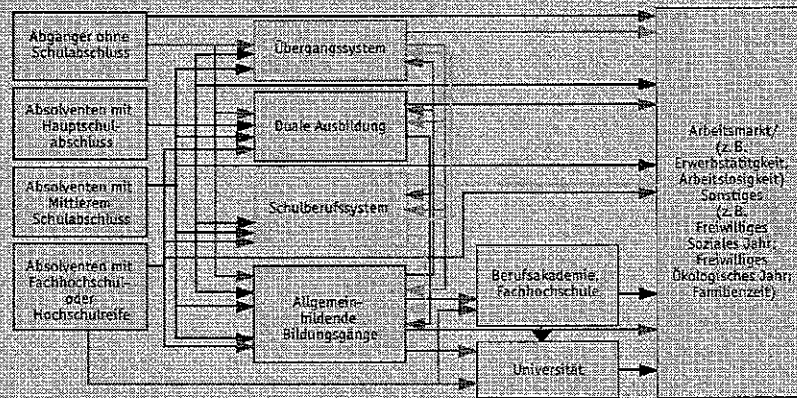
Bent Paulsen
Bundesinstitut für Berufsbildung

Gliederung

1. Datenlage zum Übergangssystem
2. Die Handlungsempfehlungen des BIBB-HA
3. Schlussfolgerungen und Ausblick

1. Datenlage zum Übergangssystem

Abb. H2-1: Übergangsmöglichkeiten* für Jugendliche im Anschluss an die allgemeinbildende Schule



* Bei den Angeboten für Jugendliche, die nicht erfolgreich in eine Ausbildung nach Verlassen bzw. Abschluss der Schule einmünden können, wird unterschieden zwischen allgemeinbildenden Bildungsgängen, an denen ein allgemeiner Schulabschluss erworben werden kann, und den Angeboten des Übergangssystems, die der Berufs (ausbildungs) vorbereitung dienen und deren Inhalte optional auf eine spätere Ausbildung angerechnet werden können.

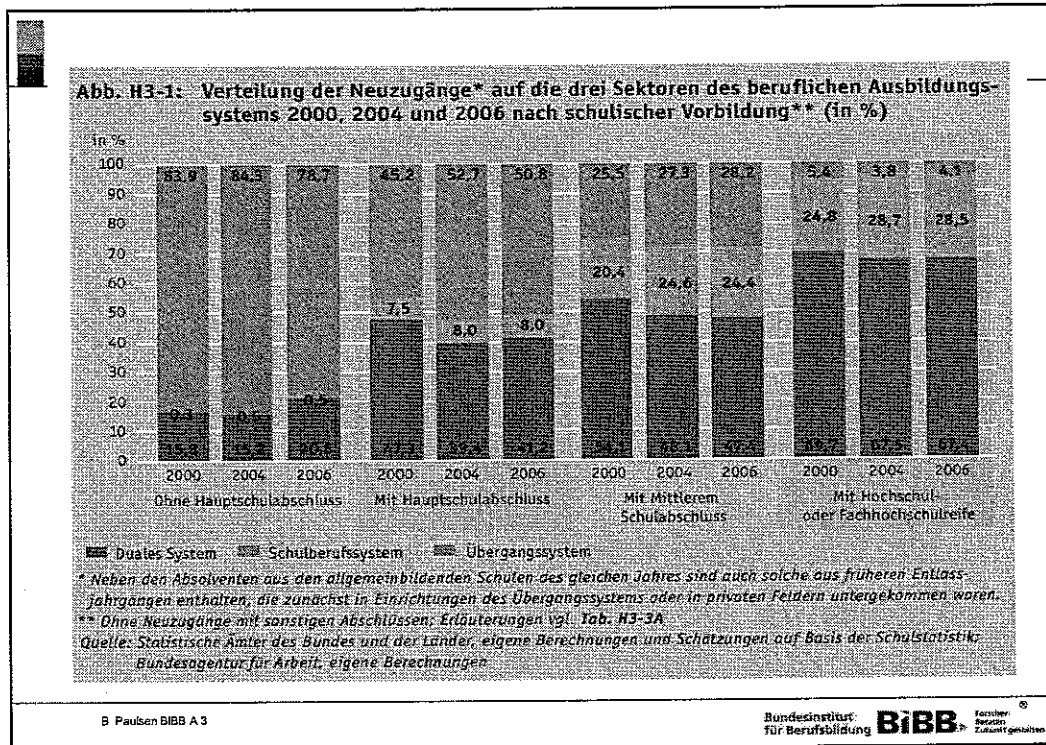


Tabelle 4: Entwicklung der Bildungsangebote und des Nachfragepotentials

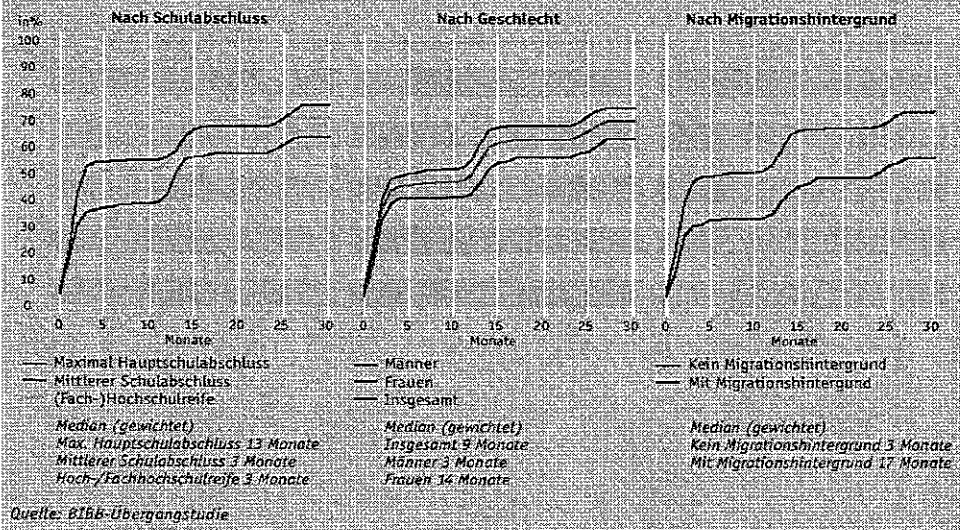
| | Höhe des Nachfragepotentials | | | Rechnerisches Verhältnis in %: Bildungsangebote: Nachfragepotential | | | |
|----------------------------|------------------------------|---------------------|---------------------------|---|-----------------------------|---------------------------------|--------------------|
| | Nachfragepotential insgesamt | darunter aus: | | | Angebote des dualen Systems | Angebote des Schulberufssystems | Angebote insgesamt |
| allgemeinbildenden Schulen | | beruflichen Schulen | dem Kreis der Altbewerber | | | | |
| 1992 | 693 215 | 432 743 | 152 100 | 108 373 | 104,1 | 14,5 | 118,7 |
| 1993 | 714 208 | 445 541 | 152 503 | 116 164 | 91,8 | 15,2 | 107,0 |
| 1994 | 751 605 | 460 146 | 161 729 | 129 730 | 82,8 | 14,5 | 97,3 |
| 1995 | 792 242 | 477 722 | 174 833 | 139 687 | 77,9 | 14,6 | 92,5 |
| 1996 | 822 010 | 494 577 | 177 893 | 149 540 | 74,1 | 14,9 | 89,1 |
| 1997 | 859 551 | 507 826 | 189 231 | 162 494 | 71,4 | 15,5 | 86,8 |
| 1998 | 877 700 | 514 201 | 193 991 | 169 508 | 72,5 | 15,6 | 83,0 |
| 1999 | 889 887 | 518 402 | 195 000 | 176 485 | 73,5 | 15,4 | 89,0 |
| 2000 | 898 701 | 516 938 | 210 094 | 171 669 | 72,0 | 15,9 | 88,0 |
| 2001 | 897 174 | 517 800 | 212 376 | 166 997 | 71,2 | 16,5 | 87,7 |
| 2002 | 906 938 | 518 828 | 220 014 | 168 096 | 65,1 | 17,6 | 82,7 |
| 2003 | 942 981 | 526 862 | 235 130 | 180 089 | 60,8 | 18,7 | 79,5 |
| 2004 | 978 169 | 534 855 | 257 232 | 186 082 | 59,9 | 18,6 | 78,6 |
| 2005 | 991 174 | 527 485 | 274 983 | 188 707 | 56,8 | 18,6 | 75,3 |
| 2006 | 1 020 571 | 526 307 | 282 577 | 211 687 | 58,0 | 18,2 | 76,2 |
| 2007 | 1 011 580 | 516 443 | 285 298 | 209 839 | 63,7 | | |
| Entw.: | | | | | | | |
| 2006 zu 1992 | 327.356 47,2 | +93.564 +21,6 % | +130.477 +85,8 % | 103.314 +95,3 % | -46,2 %-Punkte | +3,7 %-Punkte | -42,5 %-Punkte |

Nachfragepotential: Geschätzte Zahl der an einer frühzeitigen Ausbildungsaufnahme interessierten Personen ohne Berücksichtigung ihrer Eignung

Quellen: Bundesagentur für Arbeit, Statistisches Bundesamt, Bundesinstitut für Berufsbildung, eigene Berechnungen

B. Pausen BIBB A 3 Bundesinstitut für Berufsbildung **BIBB** Forscher: Berufen Zukunft gestalten

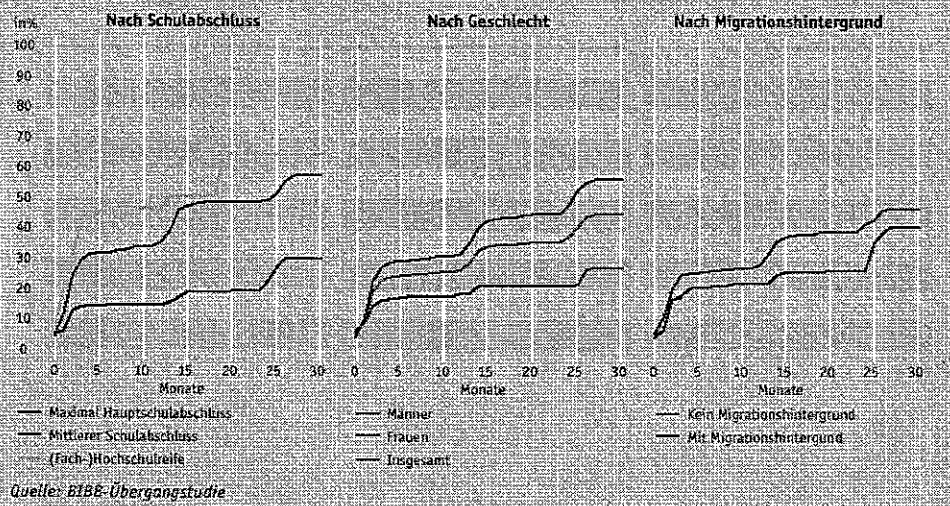
Abb. H3-5: Wahrscheinlichkeit der Einmündung in eine betriebliche Berufsausbildung – Jugendliche, die bei Verlassen des allgemeinbildenden Schulsystems eine betriebliche Ausbildung suchten (Kumulierte Einmündungsfunktion) (in%)⁴



B. Paulsen BIBB A 3

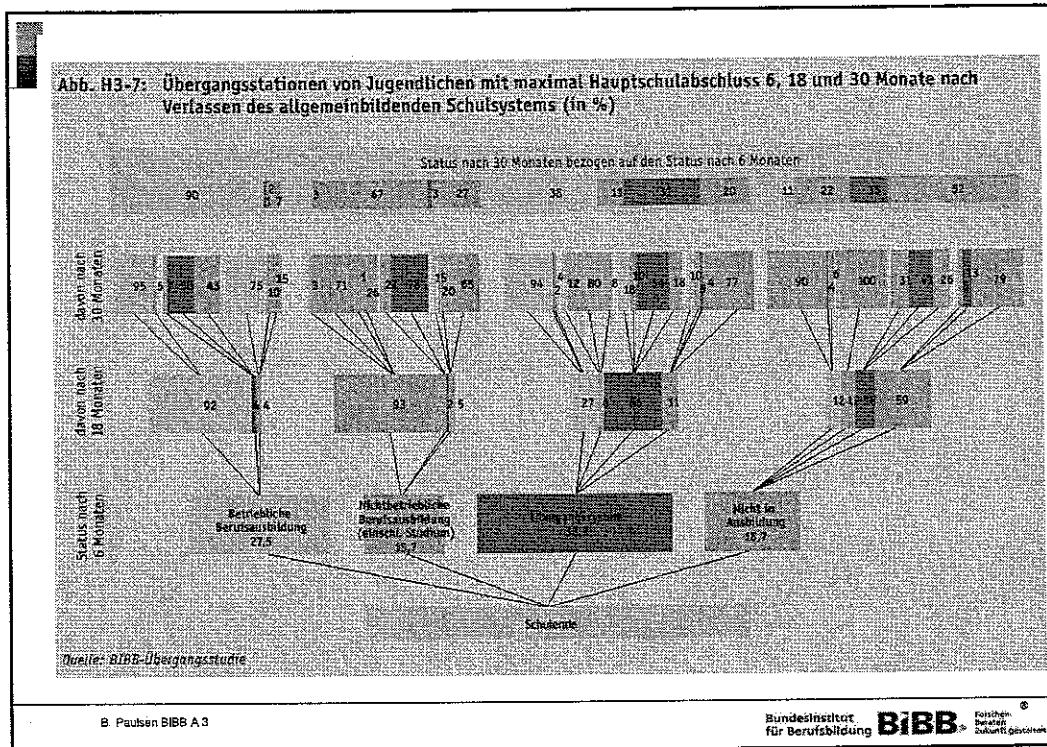
Bundesinstitut für Berufsbildung **BIBB** Forschung, Beratung, Zukunftsprojekte

Abb. H3-6: Wahrscheinlichkeit der Einmündung in eine Ausbildung in einem Schulberuf – Jugendliche, die bei Verlassen des allgemeinbildenden Schulsystems eine schulische Ausbildung suchten (in %)



B. Paulsen BIBB A 3

Bundesinstitut für Berufsbildung **BIBB** Forschung, Beratung, Zukunftsprojekte



- ### Datenlage - Zwischenfazit
- Versäulung des Übergangssystems
 - Unbefriedigende Eingliederungsquoten
 - Vollqualifizierende Angebote quantitativ unzureichend
 - Demographische Entwicklung bringt keine strukturelle Entspannung
 - Lernort BB-Schule für Vollqualifizierung nutzen
- B. Paulsen BIBB A 3
- Bundesinstitut für Berufsbildung **BIBB** Forschung Beratung Zukunft gestalten

2. Die Handlungsempfehlungen des BIBB-HA

Handlungsvorschläge – Grundsätze (1)

Benachteiligtenförderung soll ...

- Kompetenz- statt Defizitorientiert sein,
- individuell geplante Förderziele entwickeln und verfolgen (Förderplan),
- berufsfachliche Qualifizierung, sozialpädagogische Unterstützung *und* Allgemeinbildung umfassen,
- Betriebs- und Arbeitsalltagsnähe sicherstellen,
- alle Lernorte verzahnen,
- arbeitsmarktorientiert sein.

Handlungsvorschläge - Grundsätze (2)

- umfassende Dualisierung
- und
- umfassende Individualisierung

mit Blick auf

- o Berufsorientierung (ab Sek I)
- o Berufsausbildungsvorbereitung
- o Ausbildung
- o Nachqualifizierung

B. Paulsen BIBB A 3

Bundesinstitut
für Berufsbildung **BIBB** Forschung
Beratung
Zukunftsgestaltung

Handlungsvorschläge – Grundsätze (3)

Schul- und Berufsabschluss für alle!

- Dualisierung: Lernort Betrieb
- Leitlinie Berufsprinzip
- Ziel Berufsabschluss
- präventive Übergangsgestaltung

B. Paulsen BIBB A 3

Bundesinstitut
für Berufsbildung **BIBB** Forschung
Beratung
Zukunftsgestaltung

Handlungsvorschläge – Planungs- und Steuerungsebene

- Lernort Betrieb als Zentrum
- Lernortverbünde: Betrieb - BBS - ÜBS - Träger
- Kommunale Verbünde
- individuelle Bildungswegbegleitung

B. Paulsen BIBB A 3

Bundesinstitut
für Berufsbildung **BIBB** Forschen
Berufen
Zukunft gestalten

Handlungsvorschläge - operative Ebene

- Individuelle Förderpläne
- AbH ausbauen
- anrechenbare Qualifizierungs- / Ausbildungsbausteine
- Nachqualifizierung
- Lehrpersonal qualifizieren

B. Paulsen BIBB A 3

Bundesinstitut
für Berufsbildung **BIBB** Forschen
Berufen
Zukunft gestalten

Lernort Betrieb im Zentrum

Paradigmenwechsel:

- Von der außerbetrieblichen zur betriebszentrierten BnF
- Von der Zielgruppenkonkurrenz zur Verbundlösung
- Von Betriebspraktika zur betriebsbasierten Förderung
- Betrieb (auch ÜBS / Produktionsschule) als **der** Lern- und Erfahrungsort

Dualisierung

- Kooperation von Betrieben, Schulen und Bildungsdienstleistern
- Abschlussorientierung von *Vorbereitungsmaßnahmen*
- Maßnahmetypen miteinander verschränken
- Unterstützungsstrukturen für Betriebe stärken
- Abschlussprüfung nach § 43, 2 BBiG ausweiten
- Teilabschlüsse zertifizieren

Verbünde

- In der allgemeinbildenden Schule beginnen (z.B. Praxisklassen)
- Früherkennung für Problemfälle: Kompetenzchecks und Förderpläne
- Kooperationsgeflecht ausweiten - einschließlich BBS + ÜBS
- Innovative Ansätze regional erproben

8. Pausen BIBB A 3

Bundesinstitut
für Berufsbildung **BIBB** Forschen
setzen
Zukunft gestalten

3. Schlussfolgerungen und Ausblick

8. Pausen BIBB A 3

Bundesinstitut
für Berufsbildung **BIBB** Forschen
setzen
Zukunft gestalten

Qualität durch Personalqualifizierung

- Qualitätsstandards sichern!
- Gemeinsame Fortbildung für betriebliches, schulisches und außerbetriebliches Bildungspersonal?
- Fortbildungsangebote maßnahme- und lernortübergreifend?
- Erweiterte Aus- und Fortbildung für Bildungsbegleitung und Integrationsförderung?
- Benachteiligtenförderung obligatorisch in der Aus- und Fortbildung aller BBS-Lehrkräfte?

B. Paulsen BIBB A 3

Bundesinstitut
für Berufsbildung **BIBB** Forschen
Kommen
Zukunft gestalten

Danke für die Geduld!

Kontakt:

paulsen@bibb.de

B. Paulsen BIBB A 3

Bundesinstitut
für Berufsbildung **BIBB** Forschen
Kommen
Zukunft gestalten

Neue Herausforderungen für die Bildungsinstitutionen und die pädagogischen Fachkräfte im Übergang von der Schule in die Arbeitswelt

1. Wandel im „Übergangssystem“ und unmittelbare Auswirkungen
Ausgangspunkt für die Überlegungen zu neuen Herausforderungen an die Bildungsinstitutionen und die pädagogischen Fachkräfte ist der Wandel im „Übergangssystem“.

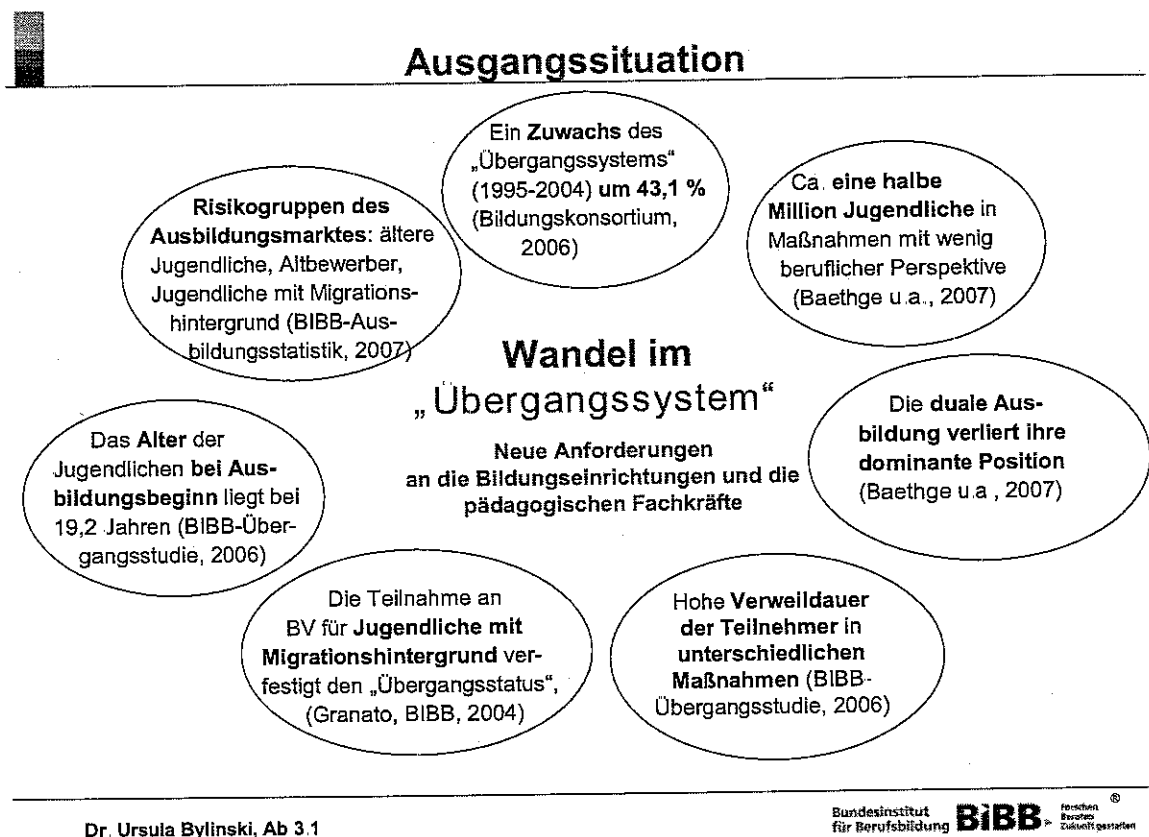
Hierzu einige **Skizzierungen**: Im ersten Nationalen Bildungsbericht (Konsortium Bildungsberichterstattung 2006) wurden außerschulische Maßnahmen und schulische Bildungsgänge, die zu keinem qualifizierten Berufsabschluss führen das erste Mal zu einem „Übergangssystem“ zusammengefasst. Ausgewiesen wurde ein enormer quantitativer Zuwachs von insgesamt 43,1 % (1995-2004). Den höchsten Anstieg verzeichneten die Maßnahmen der Bundesagentur für Arbeit, aber auch die unterschiedlichen schulischen Formen der Berufsvorbereitung haben sich beträchtlich ausgeweitet (z.B. BVJ = ca. 44 %).

Baethge, Solga und Wieck (2007) sprechen in Ihrer Studie für die Friedrich-Ebert-Stiftung von ca. einer halben Million Jugendlichen, die in unterschiedlichen Maßnahmen der Berufsvorbereitung mit wenig beruflicher Perspektive aufgefangen werden. Es wird von einer „Umschichtung“ gesprochen und konstatiert, dass die duale Ausbildung ihre dominante Position verliert (ebenda, S. 7). In der zweiten Nationalen Bildungsberichterstattung (2008) zeigt sich das Übergangssystem als dritter Sektor des beruflichen Bildungssystems in seiner Entwicklung „stabil“: Mit 40 % der Neuzugänge behält es als eigener Sektor in der beruflichen Bildung eine zentrale Bedeutung.

Immer deutlicher zeigt sich eine **Ineffektivität** des Übergangssystems, z.B. darin, dass es durch eine Vielzahl von unterschiedlichen Bildungsangeboten und Qualifizierungsmaßnahmen, Förderprogrammen, Initiativen und Aktivitäten auf kommunaler Ebene gekennzeichnet ist, die aus unterschiedlichen Fördertöpfen finanziert werden, wie Landes- und Bundesmittel sowie aus dem Europäischen Sozialfonds (ESF). Eine Transparenz der Angebote und ihrer Instrumente ist weder für die Jugendlichen, die sich in der Statuspassage von der Schule in den Beruf

befinden, noch für die beteiligten Akteure ausreichend gewährleistet. Die hohe Verweildauer der Teilnehmerinnen und Teilnehmer im Übergangssystem macht deutlich, dass die einzelnen Angebote zu wenig koordiniert und aufeinander abgestimmt sind sowie nur unzureichend von den individuellen Bedarfen der Jugendliche ausgehend konzipiert werden.

Die BIBB-Übergangsstudie zeigt, dass Jugendliche mit und ohne Hauptschulabschluss die größten Schwierigkeiten des Übergangs haben, deshalb stellen sie die größte Gruppe der Teilnehmenden im „Übergangssystem“ dar. Bezogen auf alle Jugendlichen, die nach dem Schulabschluss eine der angebotenen Maßnahme beginnen, befindet sich nach 30 Monaten immer noch über ein Drittel (31 %) in den dort angebotenen Maßnahmen.



Weitere Untersuchungen des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) zur beruflichen Integration von Jugendlichen mit Migrationshintergrund belegen, dass auch durch die Teilnahme an berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen der Übergangstatus der Teilnehmenden eher verfestigt und die Chancen der Jugendlichen auf einen Ausbildungsplatz nicht überzeugend erhöht werden

(Granato). Deutlich wird die Brisanz im Übergang von der Schule in den Beruf auch daran, dass das Durchschnittsalter der Jugendlichen bei Ausbildungsbeginn mittlerweile bei 19,3 Jahren liegt - wie die BIBB-Bewerberstatistik für 2006 (Beicht u.a. 2007, S. 1) ausweist. Gerade ältere Jugendliche, Altbewerber und Jugendliche mit Migrationshintergrund stellen ausgewiesene Risikogruppen des Ausbildungsmarktes dar. Sie konzentrieren sich hauptsächlich auf die Ballungsräume in den alten Bundesländern (Ulrich u.a. 2007). Entspannung bzw. Aufschwung auf dem Ausbildungsstellenmarkt ist insofern nicht bei allen Jugendlichen angekommen. Ein wesentlicher Grund für den quantitativen Anstieg des Übergangssystems dürfte in einem Mangel an Ausbildungsplätzen liegen (Konsortium Bildungsberichterstattung 2006, S. 82). Diese Annahme bestätigt sich bspw. durch die Neuzugänge in das Übergangssystem bspw. im Ländervergleich: die in Nordrhein-Westfalen mit 49 % im Vergleich zu den anderen Bundesländern am höchsten liegen; sie stehen einem Zugang in duale Ausbildung mit ca. 36 % gegenüber, das den niedrigsten Anteil im gesamten Bundesgebiet ausmacht (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, S. 98).

Unmittelbare Auswirkungen der Probleme an der so genannten ersten Schwelle verdeutlichen sich auch in den Wünschen und Plänen der Jugendlichen, ihren Orientierungs- und Entscheidungsprozessen und entsprechenden Berufs- und Ausbildungsverläufen (z.B. DJI-Längsschnittstudie, 2006). Diese neue Situation hat schließlich auch erhebliche Konsequenzen für die verschiedenen beteiligten Bildungseinrichtungen, z.B. durch eine zunehmende Adressatenheterogenität, ethnische Vielfalt in der Gruppenzusammensetzung, wachsende Verschiedenheit der Vorbildung, unterschiedliche Altersjahrgänge und unterschiedlich angestrebte Abschlüsse. Dies erfordert veränderte Lernkonzepte: von einer verstärkten Binnendifferenzierung bis hin zu „alternativen“ Beschulungsformen sowie individualisierten Formen des Lernens.

„System“ ohne Regel oder Regelsystem?

Auf Grund der vorliegenden empirischen Daten ist davon auszugehen, dass dieses „Übergangssystem“ absehbar nicht wegfallen wird. Deshalb stellt sich die Frage, handelt es sich überhaupt um ein System, das nach Regeln funktioniert oder geht es um die Gestaltung eines Regelsystems in dem Bildungsangebote neu konzipiert werden müssen?

Hintergrund ist die Tatsache, dass einzelne Bildungsmaßnahmen und Qualifizierungsangebote des Übergangssystems eine sehr unterschiedliche Qualität aufweisen. Die Konzepte sind unterschiedlich ausgerichtet sind, mit jeweils spezifischen Zielrichtungen verbunden werden und den Teilnehmenden unterschiedliche „Anschlussmöglichkeiten“ bieten. Innerhalb der Bildungsangebote haben in den letzten Jahren Veränderungsprozesse bzw. Umstrukturierungen stattgefunden, die eine Neukonzeptionierung erforderlich machen und im Kontext des gesamten Übergangssystems ausgerichtet werden sollten.

Zwei Beispiele sollen an dieser Stelle genannt werden: das Berufsgrundbildungsjahr und die Einstiegsqualifizierung.

In den letzten Jahren hat eine Umstrukturierung in der Zielsetzung innerhalb des - in einigen Ländern noch angebotenen - **Berufsgrundbildungsjahres (BGJ)** stattgefunden. Auf Grundlage einer Anrechnungsverordnung kann das BGJ als erstes Ausbildungsjahr und somit als Teil einer qualifizierten Berufsausbildung angerechnet werden. Tatsächlich ist es jedoch so, dass nur wenige Übergänge in eine verkürzte Ausbildung erfolgen und sich das BGJ zunehmend als eine Schulform zeigt, in die vermehrt diejenigen aufgenommen werden, die keinen Ausbildungsplatz gefunden haben (Institut für Qualitätsentwicklung 2008). Die ursprünglich intendierten Bildungsziele des BGJ sind mittlerweile überwiegend verdrängt worden durch die Inhalte einer Berufsvorbereitung.

Ein anderes Beispiel ist die betriebliche Einstiegsqualifizierung, deren Ziel es ehemals im Rahmen einer Berufsvorbereitung war, dass Jugendlichen „einen Weg in die Ausbildung zu finden“. 2004 vom Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS) gestarteten sechs- bis zwölfmonatigen betrieblichen

Einstiegsqualifizierung. Zielgruppe sollten jugendliche Ausbildungsabbrecher mit eingeschränkten Vermittlungsperspektiven sein sowie Jugendliche, die noch nicht in vollem Maße über die erforderliche Ausbildungsbefähigung verfügen. Das EQJ als „Erfolgsprogramm“ mit hohen Vermittlungsquoten in eine betriebliche Ausbildung (ca. 66 %) wird seit 2007 als gesetzliche Regelleistung gefördert. Der wissenschaftlichen Begleitung war zu entnehmen, dass die „originäre“ Zielgruppe weitgehend unberücksichtigt. Bspw. verfügten im Jahre 2007 ca. 45 % der Teilnehmerinnen und Teilnehmer über einen Hauptschulabschluss, ca. 40 % über einen mittleren Bildungsabschluss und höher.

Die Spannweite der unterschiedlichen Bildungs- und Qualifizierungsangebote des Übergangssystems verdeutlicht sich auch in der **Heterogenität der Zielgruppe**. Neben noch nicht „ausbildungsreifen“ Jugendlichen oder jungen Menschen mit Lernbeeinträchtigungen oder mit sozialen Benachteiligungen gehören auch „Jugendliche, denen die Aufnahme oder der Abschluss einer Ausbildung nicht gelungen ist und deren Ausbildungs- und Arbeitsmarktchancen durch die weitere Förderung ihrer beruflichen Handlungsfähigkeit erhöht werden sollen“ (BIBB-Hauptausschuss, 2007) zum Teilnehmerkreis.

In der Benachteiligtenförderung wurde immer wieder auch der Begriff „Benachteiligung“ problematisiert und hervorgehoben, dass neben individuellen und sozialen Aspekten es strukturelle Faktoren sind, in denen Ursachen für Benachteiligungen von Jugendlichen im Ausbildungs- und Bildungssystem liegen. Hier sei auf Rützel verwiesen, der auf die sich im Begriff widerspiegelnden gesellschaftlichen Entwicklungsprozesse verwies und „Benachteiligung“ als ein deskriptiver und relativer Begriff fasst, der sich nicht objektiv bestimmen lässt. Dieser Prozess zeigt sich derzeit im Übergangssystem: nicht mehr nur die „originäre“ Zielgruppe der Benachteiligtenförderung wird in den verschiedenen Maßnahmen aufgefangen, sondern auch darüber hinaus Jugendliche, die als „Markt“-Benachteiligte gelten. Anders ausgedrückt: einerseits wird die Heterogenität der Zielgruppe durch das Übergangssystem selbst hergestellt, andererseits findet eine Ausgrenzung durch die Zuordnung zu spezifischen Maßnahmen statt. Förderangebote der Benachteiligtenförderung stellen nur einen Teil des „Übergangssystems“ dar.

Gestaltung des Übergangs von der Schule in die Arbeitswelt

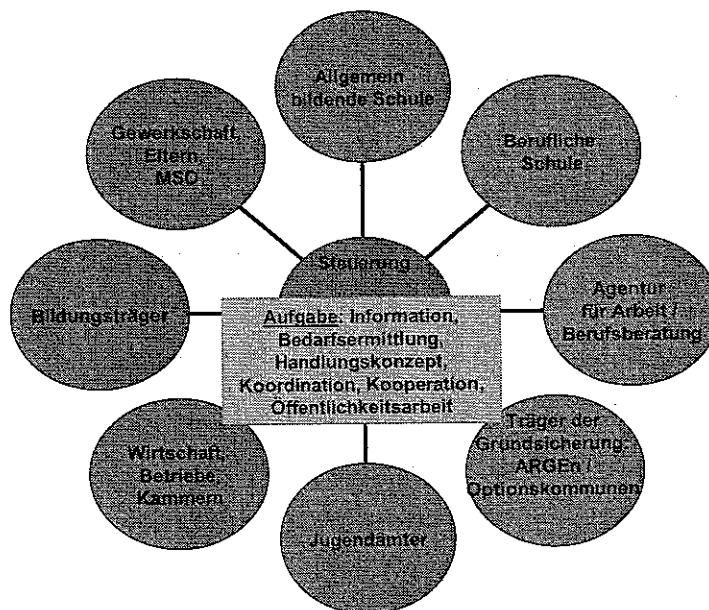
Geht es um den Aufbau kohärenter Förderstrukturen und die Gestaltung eines Übergangsbereichs: müssen wir auch vor diesem Hintergrund diesen Übergang insgesamt in den Blick nehmen und von der Berufsorientierung in der allgemein bildenden Schule ausgehend nicht nur jene Angebote betrachten, die als „Fördermaßnahmen“ gelten und sich an jene Jugendliche richten, die mit dem Etikett „benachteiligt“ versehen sind.

Wichtig wird, im Rahmen einer beruflichen Integrationsförderung, „benachteiligungssensibel“ Risikogruppen des Ausbildungs- und Arbeitsmarktes, die Risikobereiche und Risikosituationen in den Blick zu nehmen, um präventiv ansetzen zu können.

Bildungspolitisch gilt es: Förderketten aufzubauen, statt Warteschleifen herzustellen.

Initiiert wurden deshalb in den letzten Jahren von Bundesministerien (BMBF, BMAS, BMFSFJ) aus Struktur bildende Förderprogramme aufgelegt (z.B. BQF-Programm, EQUAL-Entwicklungspartnerschaften, Kompetenzagenturen), um kohärente Förderstrukturen aufzubauen und einem entstandenen „Maßnahmenschunel“ zu begegnen. Ziel aktueller bildungspolitische Initiativen ist die der Aufbau einer transparenten und abgestimmten Gesamtarchitektur der Förderinstrumente und eine „Koordination der Benachteiligteninstrumente vor Ort“ (BMBF, S. 16).

Management aller beteiligten Akteuren



In einem regional gesteuerten **Übergangsmanagement** geht es darum, ein flexibles, aber verlässliches Regelsystem zu entwickeln und bisherige Einzelmaßnahmen zusammenzuführen. Dies soll durch den Aufbau von dauerhaften, vernetzten Strukturen für die passgenaue Beratung und Vermittlung von Jugendlichen sowie die Abstimmung regionaler Qualifizierungsangebote unterschiedlicher Akteure ermöglicht werden (vgl. BMBF 2007, S. 8). Ziel eines

Übergangsmanagements ist es, die Schnittstellen zwischen den einzelnen Bildungsbereichen zu optimieren, „um Bildungszeiten nicht unnötig zu verlängern und die eingesetzten Ressourcen besser zu nutzen“ (ebenda, S. 5 f.).

Mittlerweile die Notwendigkeit **präventiver Angebote** herausgestellt (siehe dazu: Empfehlungen des Innovationskreises Berufliche Bildung (IKBB), die bereits in der allgemein bildenden Schule durch eine gezielte Berufsorientierung beginnen sollen. Resultierend auch aus den Erkenntnissen des BQF-Programms wurde die Weiterentwicklung der Benachteiligtenförderung in einem Fördersystem gesehen, das kohärente Wege auf mehreren Ebenen gewährleistet. Die unterschiedlichen Handlungsfelder sollen zukünftig stärker aufeinander bezogen und miteinander abgestimmt werden: die *Berufsorientierung* mit einer präventiven Funktion, beginnend in der allgemein bildenden Schule, die schulische und außerschulische *Berufsvorbereitung* mit einer stärkeren Verknüpfung zur anschließenden Berufsausbildung und die *Berufsausbildung* selbst mit unterschiedlichen Fördersträngen (betrieblich und außerbetrieblich) sowie die berufliche *Nachqualifizierung* für Jugendliche und junge Erwachsene, die ohne Berufsabschluss geblieben sind.

Die **Maßnahmen der Benachteiligtenförderung** werden damit immer mehr zu einem Bestandteil unterschiedlicher Angebote auf dem Weg von der Schule in die Arbeitswelt. Im Fachdiskurs werden sie in eine „**Biografie begleitende Berufswegeplanung**“ eingeordnet, die sich als eine kontinuierliche Aufgabe allen beteiligten Institutionen stellt (siehe Projekt KOMPASS in Hamburg) und bereits in der allgemein bildenden Schule beginnt.

Erweiterte Anforderungen an die Bildungsinstitutionen und Fachkräfte

In einem **koordinierten Übergangsmanagement** ergeben sich für die einzelnen Bildungsinstitutionen - bspw. die allgemein bildende Schule, die berufliche Schule, die Bildungsträger und die Betriebe, als die zentralen Akteure des Übergangsgeschehens - erweiterte Aufgaben, die über ihren bisherigen, originären Tätigkeitsbereich hinausgehen:

Typisch für die Netzwerkbildung im Übergangsmanagement ist, dass neben den „üblichen“ Partnern (Schule, Bildungsträger) „neue“ nicht originäre Partner hinzukommen, wie beispielsweise Gewerkschaften, Kirchen oder auch Migrantenselbstorganisationen (MSO), die „Lobbyisten“ unterschiedlicher Zielgruppen darstellen. Einige zentrale Akteure (Betriebe, Agentur für Arbeit) sind

für die Netzwerkarbeit oft schwer zu erreichen. Deshalb sind hier Konzepte gefordert, die den Nutzen einer Zusammenarbeit für alle Beteiligten nachvollziehbar machen: eine „Win-win-Situation“ muss für alle Netzwerkpartner gleichermaßen entstehen (BMBF 2006).

Besonders bedeutsam ist, dass die einzelnen **Akteure im Übergang von der Schule in die Arbeitswelt** (allgemein bildende Schule, berufliche Schule, Träger der Grundsicherung, Jugendamt, Wirtschaft/Betriebe/ Kammern, Bildungsträger, Gewerkschaft/Eltern/ Migrantenselbstorganisationen) in einem **Übergangmanagement** erweiterte Aufgaben erhalten. Diese gehen über ihren bisherigen und originären Tätigkeitsbereich hinaus und sind mit einem Paradigmenwechsel der einzelnen Institution verbunden und erfordern ein verändertes Professionsverständnis der Fachkräfte.

Vier zentrale Akteure sollen hier benannt werden:

Die **allgemein bildende Schule** erhält als „Netzwerkpartnerin im Übergangmanagement“ über ihre bisherige originäre Funktion hinaus die Aufgabe, junge Menschen zur Aufnahme einer Ausbildung bzw. Berufstätigkeit zu befähigen und sie durch eine frühzeitige Berufsorientierung mit präventiven Angeboten in ihren Berufswahlprozessen zu unterstützen. Der präventive Ansatz im Rahmen einer Berufsorientierung an der allgemein bildenden Schule soll „Maßnahmeschleifen“ verhindern und den Übergang in eine Ausbildung verbessern; Betriebe und Eltern werden dabei zu den wichtigsten Partnern. Insgesamt unterstützt die allgemein bildende Schule die Vorbereitung des Übergangs und die (erste) Begleitung des Berufswegs der/des Jugendlichen und vollzieht damit eine Änderung ihrer **Perspektive** „von einer Abschluss- hin zu einer Anschlussorientierung“.

Die **berufliche Schule** erhält im Rahmen der Berufsvorbereitung die Aufgabe, mit einer Vielfalt an Angebotsformen eine „Brücke zur Ausbildung“ herzustellen. Auch hier vollzieht sich ein Paradigmenwechsel: von Bedeutung wird die Verortung in einem Übergangmanagement, trotz Zuständigkeitsproblemen und bestehender eigener Handlungslogiken, der verschiedenen beteiligten Institutionen (Baitsch/Müller 2001). Eine Neuausrichtung ist gefordert, die nach „außen“ (regionalbezogen) aber auch nach „innen“ (institutionsbezogen) vollzogen werden muss. Dies heißt, sowohl Schulentwicklungsprozesse anzustoßen als auch eine

methodisch/didaktische Neuausrichtung vorhandener Lehr-/Lernkonzepte umzusetzen (z.B. produktionsorientiertes Lernen, Einsatz von Qualifizierungsbausteinen als curriculare Einheiten). Nicht zuletzt beinhaltet dies auch eine „neue“ Lehrerrolle, die sich hin zum Lernberater sowie Bildungsbegleiter verändert und die Unterstützung von Selbsttätigkeit der Lernenden beinhaltet. Die **Bildungsträger**, die Maßnahmen im Auftrag der Agentur für Arbeit (SGB III), aber auch für die ARGEN bzw. die Optierenden Kommunen (SGB II) und im Rahmen der Jugendsozialarbeit (SGB VIII) übernehmen, verändern ihre Rolle in einem Netzwerk von verschiedenen Akteuren, da eine „neue“ Qualität und Intensität der Kooperation von ihnen gefordert ist. So entwickelt sich ihre Rolle und ihre Aufgabe als Kooperationspartner in einem regionalen Bildungsnetzwerk immer mehr von einem Bildungsanbieter hin zu einem Bildungsdienstleister, der Teilaufgaben innerhalb einer „Förderkette“ übernimmt. Die Forderung nach Lernortverbänden und -kooperationen, die (wieder) stärkere Einbindung der Betriebe in berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen - unterstützt durch ein „externes Ausbildungsmanagement“ (vgl. die Empfehlungen des BIBB-Hauptausschusses vom 17.12.2007) - erfordert eine Verzahnung der Lernorte und darüber hinaus auch die Bereitstellung spezifischer Dienstleistungen der Bildungsträger für die Betriebe, die diese in ihrem „Betriebsalltag“ nicht erbringen (können), z. B. kann dies die Durchführung von Kompetenzfeststellungsverfahren sein (siehe dazu: Ernst u.a. 2006; Gericke 2003).

Die **Betriebe** erhalten im Übergang von der Schule in die Arbeitswelt die Aufgabe, Kooperationen mit Schulen einzugehen und Lernpatenschaften zu übernehmen, die weit über ihren originären Tätigkeitsbereich als Ausbildungsbetrieb hinausgehen. Beispielsweise stellt die regelmäßige Kommunikation zwischen Schulen und Betrieben eine wichtige Grundvoraussetzung für die Durchführung von Praktika dar (siehe dazu: BIBB-Forschungsprojekt „Beruf fängt in der Schule an“, Bergzog 2006).

An dieser kurzen Skizzierung der erweiterten Aufgaben am Übergang von der Schule in die Arbeitswelt wird deutlich, dass Veränderungen innerhalb der beteiligten Institutionen und in ihrer Zusammenarbeit mit anderen Akteuren notwendig werden. Auf Grund der Komplexität eines Übergangsmanagements kann keine Institution mehr alleine ihre spezifische Aufgabe erfüllen. Die veränderten Anforderungen und die damit verbundenen Herausforderungen („Bildungskette statt

Warteschleife“) sind nicht mehr nur von einer einzelnen Institution zu leisten. Kooperation ist notwendig und Netzwerkbildung gefordert.

So können beispielsweise allgemein bildende und berufliche Schule erst in Kooperation mit der Jugendhilfe (Jugendsozialarbeit, Schulsozialarbeit) ihre erweiterten Aufgaben in einem Übergangsmangement kompetent ausbauen.

Erweiterte Anforderungen an das Kompetenzprofil des Bildungspersonals

Als neue Anforderung stellt sich für die Bildungseinrichtungen dar, dass zur Bewältigung der komplexen Probleme Handlungsstrategien notwendig werden, die ihre eigene Zuständigkeit überschreiten. Eine Professionalisierung des Bildungspersonals ist gefordert, die Kompetenzen für erweiterte Handlungsoptionen öffnet.

In den Empfehlungen des BIBB-Hauptausschusses wird der Stellenwert deutlich, den die Aus- und Weiterbildung im Kontext von Veränderungsprozessen erhält. Es wird damit der Tatsache Rechnung getragen, dass eine zielgerichtete Qualifizierung grundlegend für den geforderten Paradigmenwechsel ist. Denn: Entwicklungsprozesse können nur dann gelingen, wenn sie auf verschiedenen Systemebenen eingeleitet werden; neben Struktur verändernden und -bildenden Initiativen zählen zu den wichtigsten Voraussetzungen die **fachlichen und pädagogischen Kompetenzen des Bildungspersonals**. Die Professionalisierung des Bildungspersonals wird damit zu einer bedeutenden bildungspolitischen Aufgabe.

Für die notwendigen Professionalisierungsprozesse ist zu klären, über welche Fähigkeiten, Kenntnisse und Einstellungen der pädagogisch Handelnde verfügen sollte, um seiner spezifischen Aufgabe gerecht werden zu können. Da pädagogische Professionalität immer in gesellschaftliche Wandlungsprozesse eingebettet ist, unterliegt sie insofern auch den Veränderungen in der Berufspraxis - sie wird zur „Entwicklungsaufgabe“ des pädagogisch Handelnden und muss unter dem Einfluss neuer Anforderungen weiter entwickelt werden.

Kompetenzprofile des Bildungspersonals

Welche erweiterten Anforderungen an das Bildungspersonals bestehen?

Welche Fähigkeiten, Kenntnisse und Einstellungen brauchen die pädagogischen Fachkräfte für diese spezifischen Aufgaben?

Welche Kompetenzen sind erforderlich, um den neuen Herausforderungen gerecht werden zu können?

Wie können diese Kompetenzen erworben werden?

Diesen aufgeworfenen Fragen wird ein BIBB-Forschungsprojektes nachgehen, das im Frühjahr nächsten Jahres beginnen wird. Ein Ergebnis soll sein, Empfehlungen vorzulegen für die inhaltliche Ausrichtung und Gestaltung der Aus-, Fort- und Weiterbildung des Bildungspersonals im Übergang von der Schule in die Arbeitswelt.

Ausgehend von bestehenden Theoriekonzepten zur pädagogischen Professionalität sollen Aussagen zur Professionalität des Bildungspersonals und zum Professionalisierungsbedarf getroffen werden. In Anlehnung an das Konzept der reflexiven pädagogischen Professionalität nach Arnold (ebenda, S. 164) wird berufliche Handlungskompetenz von drei Dimensionen geleitet: Wissen, Können und Reflektieren; erst im Zusammenspiel entsteht professionelle Expertise. Nach Arnold benötigt professionelles pädagogisches Handeln einerseits Wissen für die Planung, Organisation, und Evaluation von pädagogischen Situationen, andererseits Können für die Durchführung bzw. zur Gestaltung pädagogischen Handelns und zur Umsetzung von Methoden, zur Beratung etc. und es bedarf darüber hinaus einer Reflexionsfähigkeit, um Planung und Durchführung zu durchdenken und zu bewerten. Dieses soll bezogen auf die pädagogischen Fachkräfte näher untersucht werden.

Konkretisierung der Kompetenzbereiche

Geleitet von diesen drei Dimensionen wird der Erwerb beruflicher Handlungskompetenz anhand der Kompetenzbereiche der Qualitätsstandards für die Lehrerbildung und den formulierten Kompetenzbereichen bezogen auf die Kompetenzbereiche „Unterrichten“ (das Lehren und Lernen), „Erziehen“, „Beurteilen/Beraten/Begleiten“ und „Innovieren“ (die Weiterentwicklung der eigenen Kompetenzen) formuliert wurden.

Diese vier Kompetenzbereiche sind für die Ausbildung und den Berufsalltag von besonderer Bedeutung, ebenso kann die Fort- und Weiterbildung daran anknüpfen. Für das Handlungsfeld des Übergangs von der Schule in die Arbeitswelt sowie spezifisch für die berufliche Integrationsförderung müssen sie weiter differenziert werden. Grundlage dafür sind dabei immer die konkreten Anforderungen beruflichen Handelns und die Aneignung beruflicher Handlungskompetenz.

| Konkretisierung von Kompetenzbereichen | |
|---|--|
| Unterrichten: <ul style="list-style-type: none">▪ Planung und Durchführung eines zielgruppenadäquaten Unterrichts;▪ Entwicklung und Gestaltung entsprechender methodisch-didaktischer Konzepte (subjektorientiert lernerzentriert);▪ Vermittlung von Kenntnissen und Förderung von Fähigkeiten die an den Kompetenzen der Zielgruppe ansetzen. | Erziehen: <ul style="list-style-type: none">▪ Förderung der Persönlichkeit auf Grundlage der sozialen und kulturellen Lebensbedingungen und im Einklang mit den beruflichen Anforderungen;▪ Förderung und Entwicklung von Selbst- und Sozialkompetenz (z.B. Konfliktlösungsfähigkeit);▪ Unterstützung von Partizipation und gesellschaftlicher Teilhabe |

| Konkretisierung von Kompetenzbereichen | |
|---|--|
| Beurteilen, Beraten Begleiten: <ul style="list-style-type: none">▪ Diagnostizieren von Lernvoraussetzungen und Reflexion von Lernprozessen;▪ Beurteilung und Auswahl von geeigneten Instrumenten zur Kompetenzfeststellung;▪ Erfassen von Leistung sowie deren transparenter Beurteilung;▪ Ausrichtung von Förderplänen und einer biographieorientierten Bildungsbegleitung | Innovieren: <ul style="list-style-type: none">▪ Reflexion der eigenen Tätigkeit und Rolle im gesellschaftlichen, bildungspolitischen und berufsbezogenen Kontext;▪ Einnehmen eines Perspektivenwechsels und (Selbst-)reflexion pädagogischen Handelns;▪ Weiterentwicklung der eigenen Kompetenzen (lebenslanges Lernen);▪ Entwicklung von Teamfähigkeit, von Kooperations- und Vernetzungsstrategien |

Dr. Ursula Bylinski, Ab 3.1

Beauftragte der Bundesagentur für Arbeit **BIBB** Institut für Berufsbildung

Dr. Ursula Bylinski, Ab 3.1

Kooperationspartner **BIBB** Institut für Berufsbildung

In der Forschungsarbeit soll herausgearbeitet werden, vor welche veränderten Anforderungen sich die Fachkräfte gestellt sehen, welche Kompetenzen ihnen zur Bewältigung ihrer spezifischen Aufgabe zur Verfügung stehen und welche sie für sich als erforderlich betrachten. Dabei soll im Fokus stehen, wie sich die eigenen Aneignungsprozesse beruflicher Handlungskompetenz in diesem Handlungsfeld vollziehen.

Dr. Ursula Bylinski

Dr. Stephanie Odenwald

Kurzbericht über das Werkstattgespräch

Zum Einstieg wurde von Bent Paulsen (BIBB), Stephanie Odenwald (GEW) und Nader Djafari (INBAS) dargestellt, dass die Zielstellung Ausbildung für alle - verwiesen wurde auf die GEW/DGB-Kampagne und Beschluss des Hauptausschusses des BIBB vom 13.12.2008 - eine Neugestaltung des Übergangs von der Schule in eine Berufsausbildung verlangt, der die Kooperation aller beteiligten Akteure erforderlich macht. Sowohl für das BIBB, wie auch für die GEW und INBAS ist die Integration benachteiligter Jugendlicher in Ausbildung eine Schlüsselfrage für die Berufsbildung. Es geht um die Überwindung einer folgenreichen Fehlentwicklung in den letzten zwanzig Jahren, die sich darin ausdrückt, dass inzwischen nur jeder zweite Bewerber eine duale Ausbildung absolviert und Hunderttausende von Jugendlichen (2006 etwa eine halbe Million) in Warteschleifen und Maßnahmen, ohne berufliche Qualifizierung einmünden. Im Zentrum steht die gemeinsame Verantwortung für die Jugendlichen und damit auch die Frage, welche Kompetenzen die Lehrkräfte brauchen, um - insbesondere - benachteiligte Jugendliche darin zu unterstützen, dass sie in eine Berufsausbildung einmünden können (Stichwort: Berufswegebegleitung).

Das Referat von Bent Paulsen, Abteilungsleiter im BIBB, „Handlungsvorschläge für die berufliche Qualifizierung benachteiligter junger Menschen des BIBB Hauptausschusses“ war Ausgangspunkt der Diskussion am Vormittag. Dazu folgende Einwände und Einschätzungen der TeilnehmerInnen:

- Die Vorschläge des Hauptausschusses müssen finanziell abgesichert sein. Zu beanspruchen ist, da die Länder mit abgestimmt haben, dass sie zur Finanzierung bereit sind.
- Die Integration von Behinderten ist bei den Vorschlägen des Hauptausschusses einbezogen
- Als Handlungsfelder im Übergangsprozess von der Schule in Berufsausbildung sind sowohl berufsbildende wie allgemeinbildende Schulen angesprochen. Geklärt werden muss, wann die Berufsorientierung beginnen sollte, in der 7. oder 8. Klasse. Auf jeden Fall muss bei der Gestaltung des Übergangs von der Schule in eine Berufsausbildung die Sek I mitgedacht

werden und eine Institutionen übergreifende Kooperation erreicht werden. Dazu würde das Motto passen: „Förderketten statt Warteschleifen“ (Bylinski).

- Die Qualifizierung der Lehrkräfte für ein „Übergangsmanagement“ wird dann erfolgreich sein können, wenn sie im Rahmen neuer Strukturen stattfindet. Das wird zur Zeit in Hamburg auf den Weg gebracht (Schulz). Eingewendet wurde, dass die Lehrkräfte auch in derzeitigen Strukturen durch Weiterbildung unterstützt werden müssen, um eine individuelle Förderung in heterogenen Lerngruppen umzusetzen und vor allem den Anforderungen benachteiligter Jugendlichen gerecht werden zu können.
- Staatliche Maßnahmen wie der Berufseinstiegsbegleiter seien lediglich eine „Geldverbrennungsmaschine“, wenn sie nicht in veränderte Strukturen eingebettet sind und wenn sie ohne konzeptionelle Verknüpfung zu weiteren Angeboten der Berufsorientierung durchgeführt werden. Das Positive am Berufseinstiegsbegleiter sei, dass damit die Idee verbunden ist, den Übergang in Kooperation von verschiedenen Institutionen und Lernorten zu regeln. Gebraucht würden aber nicht jeweils ein Berufseinstiegsbegleiter für nur 1.000 Schulen bundesweit, sondern für eine individuelle wirkungsvolle Beratung und Begleitung beim Übergang in Ausbildung würden mehr als eine Person pro Schule gebraucht, und dies für alle Schulen (Hermann).

Am Nachmittag wurde anknüpfend an das Referat von Dr. Ursula Bylinski, BIBB, „Neue Herausforderungen für die Bildungsinstitutionen und die pädagogischen Fachkräfte im Übergang von der Schule in die Arbeitswelt“ die Diskussion um die konkreten Anforderungen an eine Weiterbildung vertieft. Dazu folgende Statements:

- Das Übergangsmanagement kann nicht die Sache einer Person sein (z.B. BerufseinstiegsbegleiterInnen). Die verschiedenen Professionen (LehrerInnen in allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulen, SozialpädagogInnen in Schulen und bei Trägern, BerufsberaterInnen der BA, betriebliche AusbilderInnen, bzw. BerufspädagogInnen als neu eingeführte Profession) müssen zusammen arbeiten und jeweils ihr know-how mit den Kompetenzen, die zur Berufseinstiegsbegleitung gebraucht werden, verknüpfen. Ein Paradigmenwechsel hin zu einer konsequenten

Subjektorientierung müsste eingeleitet werden, die mit dem Instrument des case-management umgesetzt werden könne (Kell). Nachgefragt wurde, ob auch die LehrerInnen in Förderschulen und die Werkstattbetreuer/Fachlehrer bei den konzeptionellen Überlegungen des BIBB und bei der geplanten Studie berücksichtigt werden. Bei der von Bylinski/BIBB geplanten Studie ist der letztgenannte Personenkreis nicht einbezogen.

- Empfehlenswert sei, in den regionalen Arbeitskreisen „Schule und Wirtschaft“ auch die berufsbildenden Schulen einzubinden und das Thema Qualifizierung der Lehrkräfte dort hineinzutragen (Hoeltherhoff).
- Verwiesen wurde auf Sachsen, wo sich mehrere Betriebe im Bereich Metallverarbeitung zusammen gefunden haben, eine direkte Zusammenarbeit mit allgemeinbildenden Schulen zu realisieren (Timon Umlauf).
- Betont wurde nochmals, dass Weiterbildung dann wirkungsvoll sei, wenn sie in veränderte Strukturen eingebunden werde und seitens der Administration die Kooperation der verschiedenen Bereiche verlangt sei. Die Prinzipien „gemeinsame Verantwortung“ und „Schüler dürfen nicht abgegeben werden“ müssen verbindlich sein (von der Abschluss - zur Anschlussorientierung), in der Bildungsregion die Planung bestimmen und mit zielgerichteter Weiterbildung der Lehrkräfte (u.a. Coaching, Supervision) gekoppelt werden. Von daher müsse gefragt werden: Wo gibt es zur Zeit Inseln, wo der Strukturwandel konkret voran gerieben werden kann. Dort müsse auch die GEW ansetzen und Unterstützung geben. In Hamburg seien zur Zeit günstige Rahmenbedingungen dafür vorhanden (Schulz/ Linke).
- Plädiert wurde für eine Doppelstrategie, d.h. auf strukturelle Veränderungen beim Übergang hinzuarbeiten und gleichzeitig auch Angebote an die Lehrkräfte im jetzigen Übergangssystem zu machen (Djafari).
- Zur Zeit wird von verschiedenen Wissenschaftlern im Bereich der Berufspädagogik (AG der Sektion Berufs- und Wirtschaftspädagogik, unter Leitung von Kell) speziell hinsichtlich einer Ausformulierung für die Benachteiligtenförderung an einem Memorandum gearbeitet, das Vorschläge für die Lehreraus – und weiterbildung im Zusammenhang mit einer Verbesserung des Übergangs in Ausbildung enthalten soll. Dies wird voraussichtlich im Januar 2009 fertig sein und veröffentlicht werden.

Fazit: Was wurde mit dem Werkstattgespräch erreicht?

Die gemeinsame Veranstaltung von BIBB, GEW, INBAS reiht sich in das Bestreben ein, die bisherige Misere des „Übergangssystems“ zu überwinden und die Akteure für die erforderlichen Veränderungen zu stärken. Sie ist ein Signal dafür, dass eine Bündelung der Kräfte und Kooperation dringend erforderlich sind, um die zukunftsweisenden Empfehlungen des Hauptausschusses für eine Veränderung des Übergangsbereichs umzusetzen. Sie sollte Anstoß sein, um auf Landesebene Weiterbildungsmaßnahmen in Gang zu bringen.

Dr. Stephanie Odenwald