

Unterstützungsangebote im Übergang Schule – Beruf

Die Rolle gemeinnütziger Organisationen

Expertise im Auftrag der Bertelsmann Stiftung

Tabea Schlimbach

Wissenschaftliche Texte 4/2009

Wissenschaftliche Texte

Wissenschaftli
Texte

Tabea Schlimbach

Unterstützungsangebote im Übergang Schule – Beruf: Die Rolle gemeinnütziger Organisationen

Expertise im Auftrag der Bertelsmann Stiftung

Die Expertise „Unterstützungsangebote im Übergang Schule–Beruf: Die Rolle gemeinnütziger Organisationen“ wurde im Auftrag der Bertelsmann Stiftung angefertigt. Sie dient der Stiftung als Arbeitsgrundlage für einen Report zum Thema: „Auf geht´s! Wege von der Schule in den Beruf“ in der Reihe „Orientierung für soziale Investoren“.

© 2009 Deutsches Jugendinstitut e. V.
Forschungsschwerpunkt „Übergänge in Arbeit“
Internet: <http://www.dji.de>

Tabea Schlimbach
Außenstelle Halle
Franckeplatz 1, Haus 12+13
06110 Halle a. S.

Telefon (0345) 68178-0
Telefax (0345) 68178-47

email: schlimbach@dji.de

ISBN 978-3-935701-47-1

Inhaltsverzeichnis

1	Einführung	7
2	Übergänge im Wandel.....	9
3	Unterstützungsangebote für Jugendliche im Übergang	
	Schule–Beruf	11
3.1	Frühe Hilfen und Prävention an der Schule	11
3.1.1	Arbeitsansatz und Zielstellungen.....	11
3.1.2	Rechtliche, politische und finanzielle Rahmung	13
3.1.3	Instrumente	14
3.2	Berufsvorbereitung im Übergangssystem.....	16
3.2.1	Arbeitsansatz und Zielstellungen.....	16
3.2.2	Rechtliche, politische und finanzielle Rahmung	17
3.2.3	Instrumente	18
3.3	Berufsausbildung für benachteiligte Jugendliche	21
3.3.1	Arbeitsansatz und Zielstellungen.....	21
3.3.2	Rechtliche, politische und finanzielle Rahmung	22
3.3.3	Instrumente	23
3.4	Individuelles und lokales Übergangsmanagement.....	25
3.4.1	Arbeitsansatz und Zielstellungen.....	25
3.4.2	Rechtliche, politische und finanzielle Rahmung	26
3.4.3	Instrumente	26
4	Wirksamkeit	30
4.1	Potenziale	31
4.2	Herausforderungen und Entwicklungsbedarfe	32
5	Die Rolle der gemeinnützigen Akteure	37
5.1	Wohlfahrtsverbände und große Träger – Die Großen	39
5.2	Gemeinnützige Vereine und gGmbHs – Grass Roots.....	42
5.3	Stiftungen – Die Förderer	44
5.4	Ehrenamtliche Unterstützung für Jugendliche	48
6	Fazit.....	51
7	Literatur	53

1 Einführung

In der Biografie gibt es Passagen, die für den weiteren Lebensweg der Individuen entscheidende Akzente setzen. Als solche biografische Schlüsselpassagen gelten insbesondere Übergänge (zur Rolle des Übergangskonzepts in der Lebenslaufsforschung: Walther et al. 2003). „Sie sind das Nadelöhr für gesellschaftlichen Erfolg, aber auch Stationen des Scheiterns“ (Kutscha 1991: 113).

Der Übergangsprozess von der Schule in den Beruf wird von der noch relativ jungen Übergangsforschung als besonders sensible Phase im Lebenslauf definiert (vgl. u.a. Blossfeld 1985). Die erfolgreiche Aufnahme einer Erwerbsarbeit dient der Absicherung der eigenen Existenz und gehört zu den entscheidenden Entwicklungsaufgaben im Jugendalter (Hurrelmann 2007). Dabei ist immer weniger bestimmbar, wie eine erfolgreiche Bewältigung angesichts sozialer und wirtschaftlicher Umbrüche aussieht und was Jugendliche dafür tun müssen (vgl. Stauber et al. 2007: 7). Prozesse der Entstandardisierung und Entgrenzung eröffnen jungen Menschen neue Freiräume und Chancen, werden aber auch begleitet von neuen Risiken und Anforderungen. Dabei spielen Veränderungen im Bereich der dualen Ausbildung, dem „Königsweg“ in das Arbeitsleben, eine entscheidende Rolle.

Nach wie vor genießt die berufliche Ausbildung hohe Popularität bei Unternehmen und bei jungen Menschen an der Schwelle zum Beruf. Drei Viertel der Schulabgänger¹ streben eine voll qualifizierende Berufsausbildung an (BMBF 2008a: 76f.). Doch die Verringerung des Ausbildungsplatzangebots geht einher mit einem harten Konkurrenzkampf zwischen jungen Menschen um freie Ausbildungsplätze. „Solange der Ausbildungsstellenmarkt so angespannt ist wie im letzten Jahrzehnt und die Wahlmöglichkeiten der Schulabgänger und -absolventen relativ stark eingeschränkt sind (...), wird man die Verteilung der Ausbildungsanfängerinnen und -anfänger [auf die drei großen Sektoren duales System, Schulberufssystem, Übergangssystem, T.S.] eher als Ausdruck von Entwicklungen in der Angebotsstruktur betrachten müssen“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2008). Benachteiligte Jugendliche sind Verlierer dieser Entwicklungen. Sie finden sich überproportional in berufsvorbereitenden Maßnahmen wieder, die einerseits den Übergang abfedern und unterstützen sollen, andererseits bezüglich ihrer Wirkungen und ihrer Anerkennung durch potentielle Arbeitgeber – gerade beim Durchlaufen von Maßnahmeketten – umstritten sind (BMBF 2008a).

An Jugendliche im Übergang werden hohe Erwartungen und Handlungsaufforderungen gerichtet, aber ihnen werden immer weniger Orientierungspunkte für die Gestaltung des eigenen beruflichen Einstiegs geboten. Auf der Suche nach dem richtigen Weg finden sie widersprüchliche Antworten auf die Fragen, welcher Status erstrebenswert ist, welche Zeitfenster zu nutzen sind, welche Stationen förderlich und welche möglicherweise

1 Im Sinne der besseren Lesbarkeit des Textes wird die männliche Form bei Berufs- und Statusbezeichnungen verwendet. Vertreterinnen dieser Gruppen sind selbstverständlich gleichermaßen gemeint.

hinderlich sind. Dabei sind ihre Handlungs- und Entscheidungsprozesse eingebettet in individuelle Lernverläufe, gesellschaftliche Muster und Normen sowie institutionelle Richtlinien.

Die mit Übergängen verbundenen Risiken für individuelle Entwicklungsverläufe wie Arbeitslosigkeit, Gefährdung der eigenen Versorgung sowie berufliche und soziale Exklusion treffen in besonderer Weise Jugendliche, die aufgrund persönlicher oder struktureller Merkmale benachteiligt sind: junge Menschen mit physischen, psychischen und kognitiven Beeinträchtigungen, Jugendliche mit niedrigen Schulabschlüssen oder ohne Abschluss, Abbrecher von Bildungsgängen, Jugendliche mit Migrationshintergrund, Jugendliche mit misslungener familiärer und gesellschaftlicher Sozialisation. Es handelt sich um junge Personen, „die ohne besondere Hilfen keinen Zugang zur Ausbildung und Arbeit finden und ihre soziale, berufliche und persönliche Integration in die Gesellschaft nicht alleine bewältigen können“ (Fühlbier 2000: 2).

Um Jugendliche bei der Bewältigung der sensiblen Übergangsprozesse zu unterstützen, wird ein breites Netz an Angeboten zur Verfügung gestellt. Neben allgemeinen Angeboten gibt es solche, die auf die spezifischen Bedürfnisse junger Menschen mit Benachteiligungen ausgerichtet sind. Diese Expertise hat zunächst zum Ziel, die Angebotslandschaft für junge Menschen (unter besonderer Berücksichtigung von Hilfen für benachteiligte Jugendliche) im Übergang von der Schule in den Beruf darzustellen. Zur Systematisierung folgt sie den einzelnen Passagen im Übergangsprozess, die durch die Strukturen des deutschen Bildungswesens vorgeformt werden (siehe Kapitel 3.1-3.3):

- Frühe Hilfe und Prävention in der Schule
- Berufsvorbereitung im Übergangssystem
- Berufsausbildung für benachteiligte Jugendliche

Im Zuge der Qualitätsentwicklung im Bereich der Übergangsbegleitung stehen Passgenauigkeit auf individueller Ebene und die Schaffung strukturierter, bedarfsgerechter Förderstrukturen auf lokaler Ebene im Mittelpunkt. Daher wird in Kapitel 3.4 Angeboten des individuellen und lokalen Übergangsmanagements besondere Aufmerksamkeit gewidmet.

Für jeden dieser vier Angebotsbereiche werden zunächst Arbeitsansatz und Zielstellungen identifiziert. Anschließend werden sie in ihren jeweiligen rechtlichen, politischen und finanziellen Kontext gestellt. Schließlich werden je einige konkrete Instrumente vorgestellt. Übergreifend wird die Angebotslandschaft in Kapitel 4 auf Wirkungen untersucht. Wo liegen Potenziale, wo gibt es Entwicklungsmöglichkeiten und Bedarfe?

Ein inhaltlicher Akzent wird auf die Rolle gemeinnütziger Akteure gelegt. Bereits in der Vorstellung der Angebotslandschaft (Kapitel 3) bietet sich eine erste Verlinkung mit der Rolle gemeinnütziger Träger an. In Kapitel 5 wird noch einmal explizit der Rolle gemeinnütziger Akteure Raum gegeben. Hier wird untersucht, wie gemeinnützige Akteure in das Netz des übergangsunterstützenden Angebotskanons eingebunden sind und auf welche Kernfelder sie ihre Aktivität konzentrieren. Einzelne Beispiele illustrieren diese Aktivitäten.

2 Übergänge im Wandel

Welche Veränderungen haben sich an der Nahtstelle zwischen Pflichtschule und Berufsausbildung ergeben? Das heute vorfindbare Übergangssystem ist Ergebnis wirtschaftlicher Veränderungen und begleitender berufsbildungs- und arbeitsmarktpolitischer Maßnahmen eines halben Jahrhunderts.

Bis in die 1970er Jahre sorgten wirtschaftliche Expansion und sozialer Fortschritt für abgesicherte Arbeitsbedingungen und Vollbeschäftigung (van der Wee 2005: 19ff.). Der Überbedarf an Arbeitskraft wurde durch Integrationsbemühungen benachteiligter Jugendlicher und Anwerben ausländischer Arbeitskräfte zu decken versucht, deren Kinder einen wachsenden Anteil der Schülerschaft stellten (Köhler 1991: 43-45). Die erste Ölkrise 1973 beendete das Wirtschaftswunder der Nachkriegsjahre und ging in den meisten Industriestaaten mit struktureller Arbeitslosigkeit einher (van der Wee 2005: 24). Das erwerbszentrierte deutsche Übergangssystem (vgl. Stauber et al. 2007: 19ff.) zeigte sich besonders anfällig für Wandlungsprozesse auf dem Arbeitsmarkt. Die Ausbildungsplätze halbierten sich bei gleichzeitigem demografisch bedingtem Nachfragezuwachs. Dieser Entwicklung wurde mit der Ausweitung berufsvorbereitender Maßnahmen, der Einrichtung beruflicher Vollzeitschulen und der Entwicklung von Benachteiligtenprogrammen begegnet. Gleichzeitig bewirkten Bildungsexpansion und Bildungsreformen der 60er- und 70er-Jahre eine allgemeine Anhebung des schulischen Bildungsniveaus der Ausbildungsplatzbewerber. Zugangschancen wurden verändert und haben zur Herausbildung neuer Gruppen von Benachteiligten geführt: Jugendliche mit Migrationshintergrund, Hauptschüler, Jugendliche aus Regionen mit schlechten Arbeitsmarktbedingungen (Kühnlein/Kohlhoff 1991: 80).

Heutige Bildungs- und Erwerbsbiografien sind durch ein Aussterben des Lebensberufs, durch Entstandardisierung und Wechsel gekennzeichnet, die Jugendlichen die Orientierung erschweren. Das Normalarbeitsverhältnis hat seine Selbstverständlichkeit verloren (Sachverständigenrat zur Begutachtung der gesamtwirtschaftlichen Entwicklung 2008: 428ff.), gilt aber ungebrochen als Standardmodell für Beschäftigung. Auch berufsbioGRAFISCHE Übergänge wie der von der Schule in den Beruf sind durch Entstandardisierung und den Verlust von Sicherheiten gekennzeichnet. Die Erstausbildung verliert ihr Monopol als Gestalterin späterer Tätigkeiten, deren Profile und Qualifikationsanforderungen immer weniger vordefiniert und entsprechend vorbereitet werden können. Entsprechend wird einer breiten Grundbildung und der Entwicklung beruflicher Schlüsselqualifikationen mehr Bedeutung beigemessen, ebenso Berufsbiografie begleitender Weiterbildung. Ein Hauptschulabschluss ist eine notwendige, aber nicht mehr ausreichende Voraussetzung für den Erhalt eines Ausbildungsplatzes, gleiches gilt für die berufliche Ausbildung bezüglich des Einstiegs in Arbeit.

Aktuelle Entwicklungen markieren einen Bedeutungsverlust der dualen Ausbildung, welcher Dreh- und Angelpunkt für die (Weiter-)Entwicklung übergangsf flankierender Maßnahmen ist. Während die Anfänge dieser Ausbildungsform durch eine ausgeglichene Bilanz von Nachfrage und Angebot

und teilweise von Angebotsüberschuss geprägt waren und dieser Mitte der 1970er Jahre von einem bis heute anhaltenden Mangel an Ausbildungsplätzen abgelöst wurde, zeigt sich in jüngerer Zeit ein teilweise durch den Wirtschaftsaufschwung ab 2006 zu begründender Entspannungstrend auf dem Ausbildungsmarkt. Auch der Einfluss des demografisch bedingten Rückgangs der Nachfrage nach Ausbildungsplätzen hat bereits begonnen und wird sich in den nächsten Jahren verstärkt fortsetzen (BMBF 2008a: 13ff.). Inwiefern aktuelle weltwirtschaftliche Problemlagen die Spielräume wieder verengen, bleibt zu beobachten. Zu beachten sind außerdem die enormen regionalen Unterschiede in der Angebots-Nachfrage-Relation.

Politische und administrative Akteure haben zahlreiche Maßnahmen zur Bewältigung verstetigter Übergangsschwierigkeiten ergriffen. Dazu gehören neben der individualisierten Förderung, der Ausweitung vollzeitschulischer Bildungsmaßnahmen und alternativer Ausbildungsgänge für benachteiligte Jugendliche auch arbeitsmarktpolitisch orientierte Bildungsmaßnahmen sowie ausbildungsbegleitende Hilfen für Betriebe. Aktuelle politische Strategieprogramme sind in Kapitel 4.2 beschrieben.

3 Unterstützungangebote für Jugendliche im Übergang Schule–Beruf

3.1 Frühe Hilfen und Prävention an der Schule

3.1.1 Arbeitsansatz und Zielstellungen

Schulischer und beruflicher Erfolg sind eng miteinander verknüpft. Viele Übergangsprobleme haben eine Vorgeschichte, die in die frühen Schuljahre zurückreicht. Vor diesem Hintergrund ist das Verständnis für die Bedeutung früher Hilfen in der Schule gestiegen.

Die Betrachtung dieser Hilfen soll in der vorliegenden Expertise mit Beginn der Sekundarstufe I einsetzen. Der Übergang von der Primarstufe in die Sekundarstufe ist eine bedeutende Zäsur im Schülerleben. Die Entscheidung darüber, welche Schulform für den weiteren Bildungsweg gewählt wird, ist bereits richtungsweisend für die spätere berufliche Einmündung. „Vor allem Abgänger und Absolventen aus Hauptschulen benötigen lange, um eine Ausbildung im dualen System oder im Schulberufssystem beginnen zu können. Nach zwei bis zweieinhalb Jahren sind drei Fünftel von ihnen in eine vollqualifizierende Ausbildung eingemündet“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 10). 28,5% Prozent aller Schulabgänger sind Absolventen von Hauptschulen (ebd.: 87), wobei in manchen Ballungsgebieten Migranten die deutliche Schülermehrheit dieser Schulform bilden (Gaupp/Prein 2007). In der vorliegenden Expertise wird daher der Blick auf begleitende Angebote der Hauptschule gerichtet.

Noch problematischer als für Hauptschüler stellt sich die Situation für die acht Prozent der Schüler dar, die die Schule ohne Abschluss verlassen (Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2008: 88), unter den Hauptschülern sind es sogar 12% (Mädchen) bzw. 21% (Jungen) (Gaupp et al. 2008: 11). „Zur Risikogruppe zählen vor allem Kinder und Jugendliche zwischen 12 und 14 Jahren aus sozial benachteiligten Familien und Familien mit Migrationshintergrund. Fehlende Schulabschlüsse sind eine der Hauptursachen von Jugendarbeitslosigkeit“ (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend - BMFSFJ 2008). Das Risiko eines misslingenden Übergangs kann jedoch auch mit Erreichen des Hauptschulabschlusses nicht hinreichend abgedeckt werden.

Eine Kernproblematik für schulische Verläufe ist Diskontinuität im Schulbesuch. An dieser Stelle soll das Phänomen des Fernbleibens vom Schulunterricht in ihren konkreten Ausprägungen und anhand der verschiedenen Begrifflichkeiten näher beleuchtet werden. Differenziert werden kann die Problematik nach zeitlichen Aspekten (Dauer und Umfang), nach der Erlaubtheit (Vorhandensein einer Entschuldigung oder Krankschreibung) und nach Distanz zum Unterricht. Das Ausmaß reicht von Unlust und passivem Rückzug (zum Beispiel Schlafen im Unterricht), Störungen des Unterrichtsgeschehens und „Gelegenheitsschwänzen“ von Eckstunden und unliebsamen Fächern (sogenannte Schulumüdigkeit/ Schulverdrossen-

heit; vgl. Thimm 2000: 162) über schulaversives Verhalten, Abneigung und innere Kündigung (vgl. Schulze/Wittrock 2000) bis hin zu wochen- oder monatelangem Fernbleiben (Schulverweigerung). Vor allem letztere Ausprägungsform ist problematisch, da sie den Schulerfolg massiv gefährdet. Schulisches Scheitern und fehlender Abschluss sind die Folge. Schätzungen zufolge bleiben circa 300.000 bis eine halbe Million Schüler regelmäßig der Schule fern. Schulpflichtverletzungen beginnen relativ früh, teilweise schon beim Übergang von der Primar- zur Sekundarstufe (Schreiber-Kittl/Schröpfer 2002: 125).

Das Ausbrechen aus der Schule ist als längerfristiger Prozess, weniger als Status zu betrachten (Rumberger 2001: 8). Das Ursachengefüge ist komplex. Schulische Leistungserwartungen, berufsbiografische Schlüsselentscheidungen und Veränderungen im schulischen Umfeld treffen junge Menschen in einer sensiblen Entwicklungsphase auf dem Weg in das Erwachsenenleben, in einer Zeit der Umbrüche und der Identitätsfindung (Hurrelmann 2007: 30ff.; Wittwer 1991). Manche Schüler haben darüber hinaus mit schulischen und familialen Belastungsmerkmalen zu kämpfen. Frühe Indikatoren für Risikoschüler sind:

- Instabilitäten in der bisherigen Bildungsbiografie (Schul- und Klassenwechsel)
- Verhaltensauffälligkeiten (Stören, innere Abwesenheit)
- Leistungsdruck, Leistungsveränderungen, Leistungsprobleme
- Problematische Beziehungen zu Lehrern bzw. Mitschülern
- geringe Motivation zum Schulbesuch, negatives Verhältnis zur Schule
- Schulangst, Zukunftsängste bezüglich des eigenen (Berufs-)Bildungsverlaufs
- ungünstige familiäre Bedingungsgefüge (vgl. u.a. Schreiber-Kittl/Schröpfer 2002: 139).

Frühe Unterstützungsangebote in der Schule haben einen stark präventiven Ansatz. Sie zielen darauf ab,

- die Distanzierung von der Schule zu verhindern und Schulmüdigkeit vorzugreifen;
- Risikokinder frühzeitig zu identifizieren;
- günstige Schulstrukturen und Prozesse für gelingende Übergangsprozesse von der Primarstufe zur Sekundarstufe zu schaffen;
- alle Voraussetzungen für die Schulpflichterfüllung und den erfolgreichen Schulabschluss zu schaffen;
- Lerndefizite abzubauen;
- Persönlichkeit, soziale Kompetenzen und Motivation zu wecken sowie
- Berufsorientierung und -vorbereitung zu leisten.

Für Schüler, die sich von der Schule bereits distanziert haben, konzentrieren sich Hilfen darauf,

- Ängste und Ablehnung gegenüber schulischem Lernen abzubauen;
- schulrelevante persönliche Kompetenzen (Konfliktfähigkeit und Durchhaltevermögen, Leistungsbereitschaft, positives Selbstbild) zu stärken;
- positive Lernerlebnisse in geeigneten Lernorten (ggf. außerhalb der Schule) zu ermöglichen;
- berufsrelevante Fertigkeiten und Kenntnisse zu vermitteln sowie

- berufsnahe Angebote für lern- und schulferne Schüler zu eröffnen und sie in Ausbildung/Arbeit bzw. weiterführende Maßnahmen zu vermitteln (Schreiber 2007: 232).

3.1.2 Rechtliche, politische und finanzielle Rahmung

Die Kultusministerien der Bundesländer tragen die inhaltliche und personelle Verantwortung für das allgemein bildende Schulwesen und damit auch für schulintegrierte oder -angegliederte Unterstützungsangebote. Für räumliche und materielle Ausstattung sind die Kommunen als Schulträger verantwortlich.

Für die Problematik Schulabbruch hat die Entwicklung landesweit einheitlicher Strategien gerade erst begonnen. Ein entsprechendes Landesprogramm hat Sachsen-Anhalt mit Unterstützung des Europäischen Sozialfonds (ESF) im Bereich der Problematik Schulabbruch initiieren können. Das Programm „Projekte zur Vermeidung von Schulversagen und zur Senkung des vorzeitigen Schulabbruchs“ ist gekennzeichnet durch ein Zusammenspiel öffentlicher und gemeinnütziger Träger in den drei einander ergänzenden Säulen *bedarfsorientierte Schulsozialarbeit, bildungsbezogene Angebote der Schule und anderer Anbieter* und *regionale Netzwerkstellen gegen Schulversagen*.² Damit wird ein wichtiger Schritt geschaffen, Einzelinitiativen in diesem Bereich zu einem flächendeckenden Hilfesystem zu bündeln. Neben dieser landesweiten Initiative dominieren Programme an einzelnen innovativen Schulen, denen es gelungen ist, die zusätzlich notwendigen finanziellen Ressourcen über Stiftungen oder Landesprogramme zu erhalten.

Für den Bereich der Berufsorientierung und -vorbereitung sind Unterrichtsinhalte in der Sekundarstufe I vorgesehen. Darüber hinaus existieren Projekte, die von Bund, Ländern und/oder Kommunen finanziert werden. In den Bundesprogrammen „Zukunft Bildung und Betreuung“³, „Schule-Wirtschaft/Arbeitsleben“⁴ und „Kompetenzen fördern“⁵ wurden in Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern Konzepte zur Unterstützung des Übergangs erarbeitet. Daneben besteht eine wenig systematisierte Vielzahl von Kooperationsprojekten mit öffentlichen Trägern der Jugendsozialarbeit.

Außerschulische Fördermaßnahmen werden in der Regel als Hilfen zur Erziehung auf Grundlage des Kinder- und Jugendhilfegesetzes (KJHG, SGB VIII) konzipiert und finanziert. Als solche basieren sie auf freiwilliger Teilnahme des jungen Menschen und verlangen die Antragstellung durch die Eltern. Schulgesetze der Bundesländer ergänzen den rechtlichen Rahmen bei Ableistung der Schulpflicht außerhalb der Schule.⁶

2 Informationen zum Programm unter: <http://www.sachsen-anhalt.de/LPSA/index.php?id=25913> (18.03.2009)

3 <http://www.bmbf.de/de/1125.php> (18.02.2009)

4 <http://www.bmbf.de/de/8184.php> (18.03.2009)

5 <http://www.kompetenzen-foerdern.de/> (18.03.2009)

6 Rechtliche Erweiterungen in einzelnen Ländern erleichtern teilweise den Zugang zu schulalternativen Modellprojekten (vgl. Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Bran-

3.1.3 Instrumente

Eine Vielzahl von Angeboten steht zur Verfügung, um Schülern eine frühe und passgenaue Unterstützung entsprechend des individuellen Verlaufs zukommen zu lassen.

Schulintegrierte Angebote

Durch **Einzelfallhilfen** soll verhindert werden, dass Schüler sich von der Schule zurückziehen. Dazu ist es notwendig, potentiell gefährdete Kinder frühzeitig zu identifizieren und Lebensumstände der Kinder zu kennen, um individuelle Ursachengefüge zu verstehen und wirkungsvoll angehen zu können. Die beteiligten Lehrer stehen dafür in intensivem Austausch untereinander sowie mit externen Fachkräften. Wichtige Elemente der Einzelfallhilfe sind weiterhin Case Management, Elternarbeit, die Nutzung von Kriterienkatalogen und die Förderung in Kleingruppen (vgl. Michel 2007: 40ff.).

Schule verändern. Innovative Schulen zielen darauf ab, günstige Prozesse und Strukturen zu schaffen, die einen gleitenden Übergang unterstützen und an die spezifischen Bedürfnisse der Schüler in der sensiblen Übergangsphase angepasst sind. Dazu gehören die Verbesserung von Kommunikationsprozessen zwischen den Lehrkräften der Primar- und Sekundarstufe, Orientierungsphasen, Unterstützung der sozialen Prozesse in neu gebildeten Klassen, stärkere Orientierung des Unterrichts an den Lebenswelten der Schüler (vgl. Michel 2007: 53ff.). Insgesamt hat nur eine geringe Anzahl von Schulen strukturierte Bemühungen zur Schulentwicklung verfolgt.

Im **Förderunterricht** werden Schüler mit Leistungsschwierigkeiten individuell in den Bereichen gefördert, in denen sie Defizite haben. Meist geschieht dies nachmittags im Anschluss an den Regelunterricht. Neben kleinen Lerngruppen wird eine bestmögliche individuelle Förderung durch erweiterte Methodenanwendung sichergestellt (Richter 2007: 98ff.).

Schülerpraktika sind im Curriculum der Sekundarstufe I der allgemein bildenden Schulen fest verankert und Bestandteil des berufsorientierenden Unterrichts. Die Häufigkeit und Dauer wird in den Schulgesetzen der Bundesländer unterschiedlich geregelt. Praktika dienen zum einen dem Sammeln erster beruflicher Erfahrungen und ermöglichen es zum anderen den Arbeitgebern, potentielle Auszubildende kennen zu lernen. Für Jugendliche mit weniger erfolgreichen schulischen Verläufen bieten sie zudem die einmalige Chance, mit der Demonstration berufspraktischer Fähigkeiten potentielle Ausbilder von sich zu überzeugen. Entsprechend werden für diese Zielgruppe intensivere Formen konzipiert (Langzeitpraktika, regelmäßige Praktikumstage). Hier können Schüler neben berufspraktischen Fähigkeiten persönliche und soziale Kompetenzen erwerben, die in verschiedenen Systemen der Kompetenzerfassung sichtbar und für den Berufseinstieg des Jugendlichen nutzbar gemacht werden können (vgl. 3.4.3).

denburg, 2007). Schüler behalten meist formal während des Projektaufenthaltes ihren Status als Schüler der abgebenden Schule, womit auch eine enge Kooperation zwischen Schule und Angebotsträger unterstützt wird.

Bei **Praxisklassen** handelt es sich um etablierte (und in den Schulgesetzen einiger Bundesländer verankerte) alternative Formen schulischen Lernens. Das Angebot richtet sich an Schüler, denen es nicht gelungen ist, die Schule erfolgreich zu meistern. Die sozialpädagogisch begleitete Kombination aus praxisnahem Unterricht und längeren Praxisphasen unterstützt die Stabilisierung und den Berufsfindungsprozess und zielt auf den möglichst nahtlosen Übergang in Ausbildung oder Beschäftigung, teilweise auch auf Reintegration in die Schule ab (Richter 2007: 142ff.). Wichtig ist auch hier die Kooperation aller beteiligten Akteure aus Schule, Jugendhilfe, Verwaltungsorganen und Wirtschaft.

Schülerfirmen sind Lernorte, an denen Schüler mit eigenen Produkten oder Dienstleistungen handeln und dabei berufsrelevante Schlüsselkompetenzen erwerben. Über berufspraktische Erfahrungen, das Kennen Lernen unternehmerischer Prozessschritte und die Zusammenarbeit mit schulexternen Wirtschaftspartnern sollen Berufsorientierung und Berufseinstieg erleichtert werden. Darüber hinaus kann in realen Arbeitssituationen Selbständigkeit und Eigenverantwortlichkeit, Lernmotivation und Ausdauer gestärkt werden. Die Arbeit in Schülerfirmen findet meist als Teil des Unterrichts in relevanten Fächern statt (Hofmann-Luhn/Richter 2007: 8ff.).

Außerschulische Angebote

Mit den genannten schulintegrierten Unterstützungsformen können nicht alle Schüler erreicht werden. Für schulabgewandte Schüler können **außerschulische Angebote** dabei helfen, wieder an das Lernen heranzuführen und lebenspraktische Probleme zu bewältigen. Die Angebote sind darauf ausgerichtet, die Schüler in ihrer Persönlichkeit zu stärken, Lernkompetenzen weiterzuentwickeln, Kenntnisse zu erweitern und damit den Pfad für das Erreichen eines Schulabschlusses bzw. die Einmündung in das Ausbildungs- bzw. Beschäftigungssystem zu ebnet. Die Strategien sind vielfältig.

Ein alternativer **Lernort** ermöglicht intensive individuelle Förderung jenseits des Misserfolgsorts Schule. Solche Angebote wie beispielsweise „Reintegrationsklassen“ werden kontrovers diskutiert. Schlagworte der Debatte sind „Segregation und Lebensferne“ auf der einen und „Entlastung für Schulen und Schonraum für Jugendliche“ auf der anderen Seite.

Sozialpädagogische Hilfen folgen einem prozess-, entwicklungs- und ressourcenorientierten Ansatz und basieren in der Regel auf individuellen Förderplänen. **Außerschulisches Lernen** dient meist der Erfüllung der Schulpflicht und der Vorbereitung auf eine Externenprüfung zum Erreichen eines Schulabschlusses. In Kleingruppen und Einzelunterricht werden, angepasst an den individuellen Leistungsstand, die nötigen Kenntnisse vermittelt (Schreiber 2007: 236).

Werkpraktisches Arbeiten für schulferne Schüler findet beispielsweise in Werkstattschulen, Produktionsschulen oder Schulwerkstätten statt. Jugendliche werden in einem bestimmten Arbeitsfeld (oft Holz- oder Metallverarbeitung, Gartenbau oder Hauswirtschaft) ausgebildet. Die Ausbildung handwerklicher Fähigkeiten, Berufsorientierung und Berufsvorbereitung, aber auch die Erweiterung persönlicher Kompetenzen stehen im Vordergrund.

Elternarbeit (in Form von Hausbesuchen, Elternbriefen, aber auch Einladungen zu Aktivitäten am Standort) ist ein Kerninstrument zur Arbeit mit schulfernen Jugendlichen. Damit werden Unterstützungspotenziale der Eltern gebunden, die ein Problembewusstsein für das Fernbleiben ihres Kindes haben. Bei anderen Eltern wiederum gilt es, ein solches zu schaffen und sie zur Unterstützung der Jugendlichen zu aktivieren. Barrieren sind mangelnde persönliche, wirtschaftliche und soziale Ressourcen sowie schlechte Erfahrungen in der Kooperation mit der Schule (vgl. Schreiber 2007: 243ff.).

3.2 Berufsvorbereitung im Übergangssystem

3.2.1 Arbeitsansatz und Zielstellungen

Wenn Schüler die Schule nach Abschluss der Sekundarstufe 1 verlassen, möchten die meisten (70% der Haupt- und 57% der Realschüler) eine Ausbildung beginnen (vgl. BMBF 2007: 61). Der strapazierte Markt erlaubt dies – je nach Qualifizierung – bei weitem nicht allen. Die Chance besteht für Jugendliche ohne Hauptschulabschluss zu einem Fünftel, für Jugendliche mit Hauptschulabschluss zu zwei Fünfteln, für Jugendliche mit mittlerem Schulabschluss zu knapp drei Vierteln. Die Quoten aus aktuellen Jahrgängen liegen niedriger, das heißt, viele können ihren Wunsch nach einer Ausbildung nicht gleich nach der Schule verwirklichen. Die Einmündungsquoten zeigen, „dass das duale System eine seiner traditionell großen Stärken, Kinder aus den bildungsschwächeren Gruppen durch Ausbildung beruflich zu integrieren, tendenziell einbüßt“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 159).

Zwei Fünftel der Neuzugänge finden sich auf einem stark wachsenden Übergangsmarkt wieder – laut Bildungsbericht 2008 Indikator für „anhaltende Übergangsschwierigkeiten“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 157). Ausländische Jugendliche und die Jugendlichen mit und ohne Hauptschulabschluss sind im Übergangssystem stark überrepräsentiert und haben dort lange Verweilzeiten (ebd.: 159ff.).

An dieser Stelle soll auf die spezifisch ungünstige Situation für junge Menschen mit Migrationshintergrund eingegangen werden. 2006 stellten sie nur 4,2% aller Auszubildenden in Deutschland, mit sinkender Tendenz (BMBF 2008a: 125). Sie sind häufig im Dienstleistungsbereich tätig. Es überwiegen freie Berufe, Handwerk, Industrie und Handel sowie Hauswirtschaft. Die Ausbildungsbeteiligungsquote (Jugendliche in Ausbildung im Verhältnis zu allen Jugendlichen) ist nicht einmal halb so groß wie die der deutschen Jugendlichen. Insgesamt mündet weniger als ein Drittel der Bewerber mit Migrationshintergrund in eine betriebliche duale Ausbildung ein und damit deutlich seltener als die autochthone Vergleichsgruppe (BMBF 2008a: 129).

Quantitativ nehmen Angebote im Übergangssystem als Anschlussoptionen nach der Schule einen gleichwertigen Platz neben der regulären Be-

rufsausbildung ein, aber sie führen nicht zu einem Abschluss. Angedacht ist, dass die Weiterentwicklung der Fähigkeiten von Jugendlichen in dieser Zeit ihre Chancen auf dem Ausbildungsmarkt verbessert. Gleichzeitig stehen Überbrückungsmaßnahmen in der Kritik, in erster Linie Kompensatoren anhaltender Engpässe auf dem Ausbildungsmarkt und damit bloße „Warteschleifen“ für Jugendliche zu sein – recht lange und nicht immer zielführende Warteschleifen: nach zweieinhalb Jahren befinden sich fast drei Viertel aller Schulabgänger in einer vollqualifizierenden Ausbildung. Die Jugendlichen selbst betrachten zu fast 50% Übergangsangebote als Notlösung, ein weiterer Teil hat sie als den eigenen Wunsch uminterpretiert, nachdem die erste Option (Ausbildung) nicht oder nicht gleich realisierbar war (Gaupp et al. 2008: 33f). Der Bildungsbericht 2008 zieht – vorbehaltlich mangelnder Daten zu Lernprozessen und vermittelten Kompetenzen – ein kritisches Resümee: „Zwar gelingt es, mit viel Zeit- und Personaleinsatz etwa der Hälfte der Teilnehmerinnen und Teilnehmer am Übergangssystem eine qualifizierende Ausbildungsperspektive zu vermitteln. Auf der anderen Seite steht der nicht erfolgreiche Teil derjenigen, für die aller Zeit- und Lernaufwand vergeblich bleibt“ (Autorengruppe Bildungsbericht-erstattung 2008: 168). Die Bilanz aus dem Übergangspanel ist zwiespältig: einerseits werden vor allem Jugendliche mit erhöhtem Förderbedarf erreicht, andererseits nehmen aber auch viele Jugendliche ohne einen solchen Bedarf Übergangsangebote wahr (Gaupp et al. 2008: 36).

Neben der übergeordneten Zielstellung, die Eingliederung in reguläre Berufsausbildung und Arbeit vorzubereiten, zu erleichtern oder überhaupt erst zu ermöglichen, lässt sich für die Angebotsformen im Übergangssystem (vgl. Kapitel 2.2.3) eine Fülle von Subzielen identifizieren.

Diese beinhalten:

- Wissenslücken in den allgemein bildenden Fächern schließen (BVJ);
- erste berufliche Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kenntnisse vermitteln (BVJ);
- durch berufsbezogene Förderung berufliche Entscheidungskompetenzen verbessern, um Fehlentscheidungen und Abbrüchen vorzubeugen (BVJ, BGJ);
- breite Qualifizierung in einem Berufsfeld zur gezielten Vorbereitung auf einen Ausbildungsberuf (BGJ);
- allen ausbildungswilligen und -fähigen Jugendlichen eine Ausbildung oder Arbeit anbieten; Ausbildungsplätze schaffen (EQ)
- Vorbereitung auf ungelernte Arbeit (nachrangig);
- Aktivierung arbeitsloser Jugendlicher, Vermittlung in Arbeit (vorrangig Angebote der ARGEn).

3.2.2 Rechtliche, politische und finanzielle Rahmung

Für die Angebote der schulischen Berufsvorbereitung (BVJ, BGJ) sind die Länder zuständig. Arbeitsmarktpolitische berufsvorbereitende Maßnahmen nach dem Dritten Sozialgesetzbuch (SGB) ⁷ hingegen sind ein Fachkonzept

⁷ http://bundesrecht.juris.de/sgeb_3/index.html (03.03.2009)

der Bundesagentur für Arbeit und damit nicht Teil des Bildungssystems. Sie werden aus den Beiträgen zur Arbeitslosenversicherung finanziert. Die Durchführung wird über das nicht unstrittige Verfahren der öffentlich Ausschreibung an gemeinnützige und privatwirtschaftliche Träger bzw. Träger der Jugendsozialarbeit vergeben. Für behinderte junge Menschen im Förderkreis des SGB III werden spezielle Leistungen zur Berufsvorbereitung nach §§ 102, 103 erbracht.

Die Einstiegsqualifizierung (EQ, vormals EQJ) ist ein sozialversicherungspflichtiges betriebliches Langzeitpraktikum. Die Bundesagentur für Arbeit vermittelt die Jugendlichen und bewilligt Zuschüsse zum Unterhalt und zum Sozialversicherungsbeitrag (aus Sondermitteln der Bundesregierung), während die Betriebe die Sach- und Personalkosten übernehmen. Seit Anfang Oktober 2007 ist die EQ Bestandteil des Sozialgesetzbuches SGB III (§235b)⁸. Für den vorliegenden Kontext besonders relevante gesetzliche Änderungen sind: Neben privaten Arbeitgebern können nun auch andere, zum Beispiel gemeinnützige Organisationen, gefördert werden. Eine neue Zielgruppe sind lernbeeinträchtigte und sozial benachteiligte Jugendliche. Unterstützung kann nun auch in Form ausbildungsbegleitender Hilfen bei betrieblicher Berufsausbildungsvorbereitung bzw. bei Einstiegsqualifizierungen gewährt werden (§ 241a SGB III).

Eingliederungsleistungen als Angebote von Trägern der Grundsicherung folgen den Regelungen des Zweiten Sozialgesetzbuchs und sind an Arbeitslosengeld II-Bezug geknüpft.

Weitere Zwischenstationen zur Überbrückung und beruflichen Orientierung sind Freiwilligendienste wie das freiwillige soziale und ökologische Jahr. Gesetzliche Basis ist seit Juni 2008 das Jugendfreiwilligendienstgesetz⁹. Träger sind Verbände der freien Wohlfahrtspflege und öffentlich-rechtliche Träger. Gefördert werden die Freiwilligendienste durch Zuschüsse des Bundes, der europäische Freiwilligendienst und das Bundesprogramm „Freiwilligendienste machen kompetent“ (teils) durch Zuschüsse der Europäischen Union.

3.2.3 Instrumente

An dieser Stelle soll versucht werden, das Sammelsurium der Bildungsangebote im Übergangssystem zu strukturieren und kompakt darzustellen.

Bildungsgänge an beruflichen Schulen sind die quantitativ bedeutsamsten Maßnahmen der Berufsvorbereitung zwischen Schule und Beruf (vgl. BMBF 2008a: 187ff.) Aus der Zuständigkeit der Länder ergeben sich große Variationen in der konkreten Ausgestaltung.

Das **berufsvorbereitende Jahr (BVJ)** hat eine lange Tradition. Es fokussiert auf die Weiterentwicklung von allgemeinen Kenntnissen und Kompetenzen sowie der Vermittlung erster beruflicher Grundfertigkeiten in einem oder (meist) mehreren Berufsfeldern zur Vorbereitung auf die Ausbildung. Ein zentrales Bemühen ist es, Anschlussperspektiven zu eröffnen.

8 http://bundesrecht.juris.de/sgb_3/_235b.html (03.03.2009)

9 <http://bundesrecht.juris.de/jfdg/BJNR084210008.html> (14.03.2009)

Teilweise wird auch das Nachholen des Hauptschulabschlusses angeboten. Ein kontinuierliches Problem für die Entwicklung des Angebotsdesigns ist die Heterogenität der Teilnehmerbedarfe. Das BVJ ist in vielen Bundesländern Pflichtjahr für diejenigen, die nicht nahtlos in das Ausbildungs- und Beschäftigungssystem einmünden konnten.

Im Berufsgrundbildungsjahr (BGJ) soll eine breitflächige Orientierung in einem bestimmten Berufsfeld geboten werden, insbesondere für Jugendliche, deren Entscheidungsfindungsprozess nach Schulbesuchsende noch nicht abgeschlossen war. Anrechnungsverpflichtung auf das erste Ausbildungsjahr besteht nicht mehr, sie wird eher als Hemmnis für den Einstieg in Ausbildung betrachtet (Münk et al. 2008).

Die ein- oder zweijährige **Berufsfachschule** bietet keinen anerkannten Abschluss. Mit einem vertiefenden Einblick in ein Berufsfeld sollen die Chancen auf einen regulären Ausbildungsplatz in diesem Feld erhöht werden. Ursprüngliche Intentionen, diese Vorbereitungsform auf die Ausbildungszeit anerkennen zu lassen, ließen sich mit der Einstellungsrealität nicht vereinbaren.

Viele Jugendliche, denen nach den schulischen Berufsvorbereitungsmaßnahmen die Einmündung in eine Ausbildung nicht gelungen ist, entscheiden sich zur Teilnahme einer **Berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahme (BvB)** (vgl. Bundesagentur für Arbeit 2006). Diese bietet eine passgenaue, zeitlich flexible individuelle Qualifizierung (Elemente sind Förder- und Qualifizierungssequenzen, Eignungsanalyse, Qualifizierungsplanung und -vereinbarung sowie Vermittlung in Ausbildung und Arbeit). Jugendliche werden entsprechend ihren persönlichen Voraussetzungen gefördert und begleitet. Praktika sind als wirksame Mittel zur Integration in den Ausbildungsmarkt eine feste Komponente dieses Angebots. Eine erweiterte Angebotsform sind die reha-spezifischen berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen für behinderte junge Menschen.

Einstiegsqualifizierung (EQ)¹⁰ soll Jugendlichen mit schlechten Vermittlungsaussichten eine Perspektive bieten und gleichzeitig Betrieben Anreize liefern, Ausbildungsbetriebe zu werden. Das EQ ist ein betriebliches, bezahltes Langzeitpraktikum für „noch nicht ausbildungsreife Jugendliche“ und ging 2007 in die zweite Runde. 40.000 Plätze werden gemäß der Vereinbarungen des Nationalen Ausbildungspakts 2007-2010 jährlich durch Vertreter der Wirtschaft zur Verfügung gestellt, 60.000 neue Ausbildungsplätze und 30.000 neue Ausbildungsbetriebe eingeworben¹¹. Das EQ als Brücke zur Ausbildung bietet den potentiellen Auszubildenden und Betrieben die Chance gegenseitigen Kennenlernens mit der Hoffnung auf erfolgreiches Matching.

Berufsvorbereitende Angebote nach dem Zweiten Sozialgesetzbuch folgen dessen Grundprinzipien des Förderns und Forderns. Fördermöglichkeiten in diesem Rahmen sind: Bewerbungshilfen und finanzielle Hilfen bei der Aufnahme einer Arbeit bzw. Ausbildung, Vermittlung von

10 <http://www.bmbf.de/de/3756.php> (22.03.2009)

11 <http://www.bmwi.de/BMWi/Redaktion/PDF/M-O/nationaler-pakt-fuer-ausbildung-und-fachkraefte-nachwuchs-in-deutschland-2007-2010,property=pdf,bereich=bmwi,sprache=de,rwb=true.pdf> (22.03.2009)

Arbeitsgelegenheiten, Qualifizierungs-, Trainings-, Weiterbildungs- und Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen.

Freiwilligendienste wie das freiwillige soziale und das freiwillige ökologische Jahr können von Jugendlichen im In- und Ausland abgeleistet werden.¹² Sie werden nicht nur als Möglichkeit des ehrenamtlichen Engagements, sondern vor dem Hintergrund der Ausbildungs- und Arbeitsmarktsituation von Jugendlichen zunehmend auch als Überbrückungs- und Qualifizierungschance verstanden. „Ein Freiwilligendienst ist ein Bildungsdienst und verbessert die Ausbildungs- und Erwerbschancen. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer erwerben wichtige soziale und personale Kompetenzen, die als Schlüsselqualifikationen am Arbeitsmarkt sehr gefragt sind. Freiwillige leisten damit einen wertvollen Beitrag für sich und für die Gesellschaft“¹³. Im Rahmen der freiwilligen sozialen Dienste wurden spezielle Programme für Benachteiligte geschaffen, beispielsweise das Programm „Freiwilligendienste machen kompetent“ auf nationaler Ebene (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 81) und der „Europäische Freiwilligendienst“¹⁴, der sich insbesondere auch an benachteiligte Jugendliche richtet, auf internationaler Ebene (Fülbier 2000: 8). Der Nationale Beirat für das EU-Programm JUGEND IN AKTION des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend hat das Modellprojekt „Neue Perspektiven – Benachteiligte Jugendliche nutzen das europäische Jugendprogramm“ ins Leben gerufen. Ziel ist es, den europäischen Freiwilligendienst stärker für diese Zielgruppen zu öffnen und für die berufliche Orientierung und Qualifizierung nutzbar zu machen.

12 <http://www.bmfsfj.de/bmfsfj/generator/RedaktionBMFSFJ/Broschuerenstelle/Pdf-Anlagen/Fuer-mich-und-fuer-andere-FSJ-FOEJ-GFD,property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf>
(01.04.2009)

13 <http://www.bmfsfj.de/bmfsfj/generator/BMFSFJ/Freiwilliges-Engagement/fsj-foej.html>
(01.04.2009)

14 <http://www.go4europe.de/> (18.03.2009) (01.04.2009)

3.3 Berufsausbildung für benachteiligte Jugendliche

3.3.1 Arbeitsansatz und Zielstellungen

Das Design des beschriebenen Übergangssystems sieht vor, dass Jugendliche, deren Übergang in die Ausbildung nach der Schule nicht gleich gelingt, hier ihre Ausbildungsfähigkeit (fort-)entwickeln können, um dann später in den Ausbildungsmarkt einzumünden. Dieser Ansatz lässt die klassischen Stationen des Bildungswesens (Schulsystem, Ausbildungssystem) unangetastet. Doch die Grenzen der Angebote zwischen Schule und Ausbildung werden besonders dann deutlich,

- wenn Übergangsangebote keinen Zwischenschritt zum Erwerb eines Ausbildungsplatzes, sondern dessen Ersatz darstellen;
- wenn Jugendliche mehrere dieser Angebote in Abfolge besuchen und damit das ursprüngliche Ziel der Ausbildung aus den Augen verlieren bzw.
- wenn solche „Maßnahmekarrieren“ von Betrieben als Lebenslaufmakel interpretiert werden.

Nicht nur der Verbleib in Übergangsformen, sondern auch Ausbildungsabbrüche sind ein Indikator dafür, dass Jugendliche den Erfordernissen der Ausbildung nicht hinreichend gewachsen sind und während der Ausbildung weiterhin besondere Unterstützung benötigen. Auszubildende stehen ungewohnten Arbeitsstrukturen und -anforderungen gegenüber, müssen sich berufsspezifische Fähigkeiten aneignen und sich in einem neuen sozialen Feld behaupten und nicht zuletzt sich mit der neuen beruflichen Rolle identifizieren und sie auszugestalten wissen. Darüber hinaus ist für viele die gegenwärtige Ausbildungsstelle Ergebnis eines oft mehrfachen Umorientierungs- und Adaptionsprozesses, weil die geplante Berufsbiografie sich angesichts der Lage auf dem Ausbildungsmarkt nicht realisieren ließ. Zur Bewältigung dieser Herausforderungen wird Jugendlichen ein breites Spektrum an fachlichen, persönlichen und sozialen Kompetenzen abverlangt (Besener et al. 2008). Wenn die Ausbildung abgebrochen wird, deutet das darauf hin, dass Ressourcen nicht in dem Maße vorhanden waren, wie sie die Fortführung der Ausbildung verlangt. Nach Angaben des Instituts für Deutsche Wirtschaft hat im Jahr 2006 insgesamt ein Fünftel aller jungen Frauen und Männer die Ausbildung nicht beendet (119.400 die betriebliche Ausbildung und 115.000 die außerbetriebliche Ausbildung) (BMBF 2007: 29; Institut für Deutsche Wirtschaft 2008). Ein Ausbildungsabbruch ist eine biografische Zäsur. Mit Blick auf die Verbleibszahlen von Abbrechern ist der Ausbildungsabbruch als Chanceneinbuße für die betroffenen Jugendlichen zu werten und aus Arbeitgebersicht mit verlorenen Investitionen in den Auszubildenden verbunden. „Aufgelöste Ausbildungsverhältnisse bringen für Jugendliche wie ausbildende Betriebe mehr Unsicherheit und Umwege. Nicht selten sind damit auch zeitliche Verluste sowie ein Mehr an Energie und anderen Ressourcen für beide Seiten verbunden“ (BMBF 2007: 137).

Mit Aufdecken dieser Problemlagen wurde die Notwendigkeit einer Benachteiligtenausbildung erkannt. Für Jugendliche mit Benachteiligungen wurden begleitende Hilfen zum dualen System sowie Alternativen geschaffen, um den wichtigen berufsbiografischen Schritt der Ausbildung erfolgreich bewältigen zu können. Übergeordnete Zielstellung ist der erfolgreiche Abschluss einer Ausbildung in einem anerkannten Beruf. Je nach Konzeption der Hilfen liegt der Schwerpunkt darauf, Ausbildungsmöglichkeiten zu schaffen, Ausbildungsabbrüche oder Nichtbestehen der Prüfungen zu verhindern und Betriebe als Ausbildungsbetriebe (wieder) zu gewinnen.

3.3.2 Rechtliche, politische und finanzielle Rahmung

Zugangskriterien für Jugendliche zu Ausbildungs- und Unterstützungsangeboten jenseits des Regelsystems definieren sich aus der Feststellung von Förderungsbedürftigkeit nach dem dritten Sozialgesetzbuch (§ 242 SGB III). Dahinter stehen individuelle Merkmale (zum Beispiel Lernbeeinträchtigungen, Migrationshintergrund und das Vorhandensein einer Behinderung). Aber auch regionale Ausbildungsmarktverhältnisse beeinflussen die Angebotsstrukturen in diesem Feld. Die Hilfen greifen auch, wenn ein Abbruch der Ausbildung droht.

Die außerbetriebliche Ausbildung und ausbildungsbegleitende Hilfen stehen in Zuständigkeit der Bundesagentur für Arbeit und werden aus Beiträgen zur Arbeitslosenversicherung finanziert. Die Durchführung beider Formen wird per Ausschreibung an Bildungsträger vergeben. Jugendliche in außerbetrieblicher Ausbildung erhalten eine Ausbildungsvergütung und je nach Bedürftigkeit gegebenenfalls Anspruch auf Berufsausbildungsbeihilfe. Ausbildungsbegleitende Hilfen werden auf Antrag durch Betriebe oder die Jugendlichen bei der Agentur für Arbeit beziehungsweise dem Träger der Grundsicherung gewährt. Neu geschaffen wurde die organisatorische Unterstützung von Betrieben, die benachteiligte Jugendliche aufnehmen, nach § 241a SGB III¹⁵ (seit 1. Oktober 2007). Die neue Bundesinitiative „Abschlussorientierte modulare Nachqualifizierung“ fördert Ansätze zur Implementierung modularer Nachqualifizierungsmaßnahmen aus Bundesmitteln und aus Mitteln des ESF.

Für junge Menschen mit Behinderungen, für die eine reguläre Berufsausbildung nicht in Frage kommt, wurden mit dem § 66 des BBiG bzw. § 42 m der Handwerksordnung (HwO)¹⁶ wichtige gesetzliche Grundlagen für ergänzende Angebote geschaffen.

15 [http://www.arbeitsagentur.de/zentraler-Content/HEGA-Internet/A05-Beruf-
Qualifizierung/Publikation/HEGA-09-2007-Anlage-GA-Ausbildungsmanagement.pdf](http://www.arbeitsagentur.de/zentraler-Content/HEGA-Internet/A05-Beruf-
Qualifizierung/Publikation/HEGA-09-2007-Anlage-GA-Ausbildungsmanagement.pdf)
(18.03.2009)

16 http://bundesrecht.juris.de/hwo/_42m.html (23.03.2009)

3.3.3 Instrumente

Bei der **Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen** wird Fachpraxis nicht in Betrieben, sondern bei Bildungsträgern oder Trägern der Jugendsozialarbeit erworben. Die begleitende fachtheoretische Ausbildung findet wie gehabt in beruflichen Schulen statt, mit der Besonderheit des Einsatzes zusätzlicher pädagogischer Fachkräfte, der den besonderen Förderbedarf der Jugendlichen Rechnung trägt. Neben Fachkräften mit Ausbildungsbefähigung werden auch Sozialpädagogen zur Unterstützung bei Problemen im Lebenskontext sowie Stützlehrer zur Aufarbeitung von Lerndefiziten eingesetzt. Da die außerbetriebliche Ausbildung nicht in die alltäglichen betrieblichen Arbeitsprozesse eingebunden ist, kann sie systematischer strukturiert werden, gleichzeitig fehlen ihr wichtige Elemente der realen Arbeitswelt (Zeitdruck, die Einhaltung von marktregulierten Qualitätsstandards, Kundenkontakt).

Um diese Lücke zu schließen, werden verschiedene Wege genutzt. Dazu gehört die betriebsförmige Organisation der Ausbildung unter dem Dach von „Zweckbetrieben“ oder „Juniorfirmen“, die mit Produkten und Dienstleistungen (beispielsweise mit der Herstellung und Reparatur von Möbeln oder dem Betreiben von Tagungsstätten) mit dem Status der Gemeinnützigkeit verträgliche kleinere Gewinne erwirtschaften (Hofmann-Lun/Richter 2007). Dabei versuchen sie, eher unattraktive Marktsegmente zu bearbeiten, um als gemeinnützige Einrichtungen (gestützt durch öffentliche Gelder) nicht in Konkurrenz zu privatwirtschaftlichen Anbietern zu gehen, oder arbeiten in Kooperation mit diesen. In Fallstudien belegt das Deutsche Jugendinstitut (DJI) zum einen günstige Effekte der betriebsnahen Ausbildung für die jugendliche Kompetenzerweiterung und Integration, aber auch die Gefahr von Überforderung und Versagenserlebnissen auf Seiten der Schwächeren unter den Auszubildenden (Braun 1998; Lex/Schaub 2004; Hofmann-Lun 2007; vgl. auch Zimmermann 2002). Eine andere Möglichkeit für mehr Praxisnähe in der außerbetrieblichen Ausbildung ist die Einbindung betrieblicher Praktika. Ein mögliches Konzept ist das der Kooperativen Ausbildung (formale und finanzielle Zuständigkeit des außerbetrieblichen Trägers, fachpraktische Ausbildung überwiegend in Betrieben). Der Anteil, den diese an der Ausbildung einnehmen (sollte), wird auch unter dem Aspekt diskutiert, dass Arbeitgeber von den Praktikanten profitieren, aber formal und finanziell für sie nicht verantwortlich sind (*Mitnahmeeffekte*, vgl. Zimmermann 2002).

Das Spektrum der außerbetrieblichen Ausbildungsberufe ist breit. Schwerpunkte sind unter anderem Baunebengewerbe, Holzverarbeitung, Hotel- und Restaurantbereich, Gartenbau, Hauswirtschaft, Altenpflege. Problematisch ist, dass das Angebot oft vor allem an ausstattungsökonomischen Gesichtspunkten und weniger am aktuellen Marktbedarf orientiert ist.

Für junge Menschen mit Behinderungen wurden Behindertenausbildungsgänge geschaffen. „Die Ausbildungsinhalte sollen unter Berücksichtigung von Lage und Entwicklung des allgemeinen Arbeitsmarktes aus den Inhalten anerkannter Ausbildungsberufe entwickelt werden“ (BBiG § 66).

Ausbildungsbegleitende Hilfen (BMAS 2008) wurden für benachtei-

lichte Jugendliche entwickelt, deren Ausbildungserfolg durch individuelle Schwierigkeiten gefährdet ist. Ziel ist es, die Jugendlichen zu befähigen, die Herausforderung „Ausbildung“ erfolgreich zu meistern. Zu den unterstützenden Maßnahmen gehören Stützunterricht zum Abbau von Bildungsdefiziten und Sprachschwierigkeiten, sozialpädagogische Begleitung sowie administrative und organisatorische Unterstützung des Betriebs im Zusammenhang mit der Ausbildung. Grundlage ist meist ein mit dem Jugendlichen erstellter individueller Förderplan. Im Förderunterricht werden die Jugendlichen in ausbildungsrelevanten Fachinhalten als auch allgemeinbildenden Grundlagen unterrichtet. Das geschieht ohne Notendruck in Form von Einzelunterricht oder in kleinen Gruppen, um insbesondere lernschwache sowie schulfremde Jugendliche zu erreichen. Die sozialpädagogische Begleitung umfasst persönliche Gespräche, in denen berufliche und lebenspraktische Schwierigkeiten aufgearbeitet werden können.

Die organisatorische Unterstützung bei betrieblicher Berufsausbildung und Berufsausbildungsvorbereitung als neues Angebot im Rahmen der ausbildungsbegleitenden Hilfen richtet sich an kleinere Betriebe unter 500 Mitarbeitern. Indem die Betriebe beim Ausbildungsmanagement (Abschluss des Ausbildungsvertrags, Hilfe bei der Auswahl geeigneter Kandidaten für den Ausbildungsplatz, laufende Organisation und Verwaltung) unterstützt werden, sollen ihr Engagement in der betrieblichen Ausbildung gefördert und damit neue Ausbildungsmöglichkeiten für Jugendliche geschaffen werden. Das Angebot orientiert sich damit an der Funktion der **Ausbildungsassistenz**, eines Angebots des BMFSFJ im Rahmen des Modellprogramms „Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit“ (1998-2002) und später des Bundesprogramms „Jobstarter“ des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF). Von wirtschaftlicher Seite wird eine Öffnung der ausbildungsbegleitenden Hilfen für alle Jugendlichen, unabhängig von einer Benachteiligung oder akuter Abbruchsfahr, gefordert (vgl. Kloas 2007).

Ein neuer Mitspieler im Angebotskanon ist seit 2008 die **Förderinitiative 2: "Abschlussorientierte modulare Nachqualifizierung"** des BMBF im Rahmen des Programms "Perspektive Berufsabschluss".¹⁷ Gefördert werden Vorhaben, die nachhaltige Unterstützungsstrukturen zur Beratung von Betrieben und Jugendlichen sowie Konzepte für eine flexible, modulare und abschlussorientierte Nachqualifizierung junger Menschen mit und ohne Migrationshintergrund auf der Basis bereits vorhandener Kooperationsstrukturen implementieren und weiterentwickeln.

17 <http://www.bmbf.de/foerderungen/12039.php> (18.03.2009)

3.4 Individuelles und lokales Übergangsmanagement

3.4.1 Arbeitsansatz und Zielstellungen

Lange garantierte das duale System standardisierte, relativ reibungslose Übergänge von der Schule in die Ausbildung und einen frühen Einstieg in den Arbeitsmarkt. Auch Jugendliche ohne Ausbildung fanden zu Zeiten wirtschaftlichen Booms Arbeit als Ungelernte. Mittlerweile stehen die Chancen schlecht, ohne Qualifikation den Berufseinstieg zu schaffen. Der wachsende Ausbildungsplatzmangel hat den Konkurrenzdruck durch besser Qualifizierte enorm erhöht. Gleichzeitig verläuft der Weg in das Ausbildungssystem – gerade für benachteiligte Jugendliche – nur noch selten geradlinig, sondern über Zwischenstationen wie Qualifizierungsmaßnahmen, Praktika, Berufsvorbereitungsmaßnahmen, nicht selten über Stolpersteine wie Abbrüche. Jugendliche, die mit 15 oder 16 die Schule verlassen, beginnen durchschnittlich erst mit 19 die Ausbildung. Auf dem Weg dahin müssen sie wiederholt richtungsweisende Entscheidungen treffen, oft ohne ihre Ziele genau definiert zu haben oder ohne zu wissen, welche konkreten Folgen für die eigene Berufsbiografie zu erwarten sind. Es ist nicht verwunderlich, dass junge Menschen im Labyrinth der Angebote des Übergangs und des Ausbildungssystems auch Pfade wählen, die sie dem Ziel der Ausbildung und Arbeit nicht näher bringen und sie teilweise sogar von ihr entfernen (vgl. Braun 2007; Müller/Braun 2007).

Übergangsmanagement soll negativen Verläufen entgegenwirken, indem es entsprechende Schritte zwischen Schule und Beruf zielorientiert lenkt. Es wird mehr und mehr als Kernaufgabe bei der Gestaltung gelingender Übergangsprozesse verstanden. Dabei wird auf individueller, als auch auf regionaler Ebene Handlungsbedarf angemeldet. Individualisierte Problemlagen und Verläufe verlangen nach individueller Beratung und Begleitung. Entsprechende Hilfen zielen darauf ab, Jugendlichen eine kontinuierliche Begleitung an die Seite zu stellen, die sie dabei unterstützt, für ihre Biografie, ihre Ressourcen und ihre Neigungen passende Übergänge und Einstiege zu finden. Dazu gehört zunächst, Jugendliche zu ermutigen, durch das Herausfinden von Interessen und Fähigkeiten, aber auch durch die Auseinandersetzung mit der Vielfalt von Ausbildungsmöglichkeiten und mit der aktuellen Arbeitsmarktlage, eine bewusst reflektierte Entscheidung zu fällen. Bei Defiziten und Problemlagen, die den Ausbildungserfolg gefährden, liegt der Schwerpunkt darauf, in vorgelagerten Maßnahmen diese kritischen Punkte gemeinsam mit den Jugendlichen aufzuarbeiten. Grundsätze in der individuellen Ausbildungsbegleitung Benachteiligter sind frühzeitige, kontinuierliche Unterstützung und sektorübergreifende Zusammenarbeit.

Positiven Einfluss auf gelingende Übergänge in das Ausbildungs- und Erwerbsleben nimmt neben der persönlichen Begleitung und der Optimierung der individuellen Ressourcen auch die Gestaltung einer kohärenten lokalen Angebotslandschaft. Dafür ist es notwendig, günstige Steuerungs-, Kommunikations- und Abstimmungsstrukturen zu schaffen, die alle beteiligten Akteure vor Ort einbindet. Entsprechend fanden in den letzten Jah-

ren wachsende Bemühungen zur Schaffung eines strukturierten lokalen/regionalen Übergangsmanagements statt. Ziel ist eine effektivere und bedarfsgerechtere Nutzbarkeit regionaler Übergangsangebote, durch die das erfolgreiche Einmünden in Ausbildung vorbereitet und unterstützt wird.

3.4.2 Rechtliche, politische und finanzielle Rahmung

Je nach Angebot ergeben sich im Feld des individuellen Übergangsmanagements unterschiedliche rechtliche Referenzrahmen, Zuständigkeiten und Finanzierungsformen. Es dominieren arbeitsmarktpolitische Formen. Beratungsangebote der Bundesagentur für Arbeit finden auf Grundlage des Gesetzes zur Arbeitsförderung (SGB III §§ 29-38) statt und werden aus den Beiträgen zur Arbeitslosenversicherung finanziert. Die Ausbildungsvermittlung im Rechtskreis des SGB II wurde seit Januar 2005 an Träger der Grundsicherung übertragen (mit der Möglichkeit der Rückübertragung). Das Fallmanagement der Träger der Grundsicherung ist durch das Sozialgesetzbuch II geregelt. Bedürftige Jugendliche unter 25 sind verpflichtet, dieses Angebot anzunehmen. Kompetenzagenturen sind ein Angebot des BMFSFJ und werden von Geldern aus dem ESF und aus kommunalen Mitteln kofinanziert. Die neue Bundesinitiative „Regionales Übergangsmanagement“ wird aus Bundesmitteln und aus Mitteln des ESF finanziert. Sie fördert regionale Initiativen, die bereits bestehende Strategien unter Einbindung regionaler Akteure weiterentwickeln. Mit der Berufseinstiegsbegleitung wurde ein neues Förderinstrument geschaffen, das sich derzeit in der Erprobungsphase befindet und gesetzlich im SGB III § 421s verankert ist. Integrationsfachdienste zur Berufsberatung und Ausbildungsbegleitung für junge Menschen mit Behinderung finden nach SGB IX § 110 statt.

3.4.3 Instrumente

Zentrale Instrumente im Übergangsmanagement sind die Berufsberatung der Arbeitsagentur, Fallmanagement, Kompetenzagenturen, Kompetenzfeststellung, Förder- und Hilfeplanung sowie lokales Übergangsmanagement.

Außerhalb dieses „mainstreams“ öffentlich initiiertes Unterstützungsangebote gibt es zahlreiche kommunale Aktivitäten in Zusammenarbeit mit gemeinnützigen Trägern. Hier sei exemplarisch die „BerufsWegeBegleitung“ des Kreises Offenbach¹⁸ genannt. Eine wachsende Rolle spielen auch Mentoren- bzw. Coachingprojekte im Übergangsbereich Schule-Beruf. Bundesweit haben Bildungs- und Jugendhilfeträger zahlreiche Job- oder Ausbildungspatenschaften initiiert, in denen Ehrenamtliche die Jugendlichen in Partnerschaften individuell auf ihrem Weg begleiten und unterstützen, ihnen helfen, eigene Kompetenzen zu entdecken und weiter zu entwickeln, um entsprechend eine kompetente Berufswahlentscheidung treffen zu können und den Weg ins Berufsleben zu bewältigen.¹⁹

¹⁸ <http://www.kompetenzen-foerdern.de/2524.php> (25.03.2009)

¹⁹ Am 01. Juni 2008 hat eine Fachtagung zum Thema „Mentoring - Übergangsbeziehung an der Schwelle zum Berufseinstieg“ stattgefunden <http://jugend-mentoring.de> (29.03.2009)

Berufsberatung der Arbeitsagentur: Mit der Entscheidung für einen künftigen Beruf nach Ende der Schulzeit wird für den Berufseinstieg eine wichtige Weichenstellung gelegt. In diese Entscheidung fließen persönliche Neigungen, Fähigkeiten und Vorstellungen von der künftigen Lebensgestaltung ein. Reglementierende Elemente sind die Lage auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt, schulische Leistungen und Eignung. Die Agenturen für Arbeit bieten in Berufsberatungszentren umfangreiches multimediales Informationsmaterial zu Ausbildungs- und Qualifizierungsmöglichkeiten. Weitere Aktivitäten zur Verbreitung von Informationen sind Veranstaltungen an der Schule für Schüler, Lehrer und Eltern sowie die Datenbank BERUFENET. Im Mittelpunkt steht jedoch das individuelle Beratungsgespräch mit dem Ziel des passgenauen Matchings von individuellen Voraussetzungen mit der Angebotspalette des Arbeitsmarkts. Der Zugang zu den Jugendlichen erfolgt über die Schulen, mit denen eine enge Kooperation unabdingbar für die bedarfsgerechte Unterstützung ist. Behinderte junge Menschen werden durch Integrationsfachdienste (IFD, überwiegend in Trägerschaft von Vereinen und gGmbHs) im Auftrag der Bundesagentur für Arbeit bei der Berufsorientierung und Ausbildung betreut.

Die neu installierte **Berufseinstiegsbegleitung** hat zum Ziel, die Chancen leistungsschwächerer Schüler auf Integration in den dualen Ausbildungsmarkt zu erhöhen. Sie basiert auf dem Konzept der frühzeitigen und lückenlosen Begleitung durch professionelle, berufs- und lebenserfahrene Ausbildungspaten. Das Angebot umgreift die Zeit von der Vorabgangsklasse bis zur Einmündung in die Ausbildung. Es endet ein halbes Jahr nach Ausbildungsbeginn, spätestens aber nach 24 Monaten.²⁰ Dieses Arrangement soll den Aufbau eines vertrauensvollen Verhältnisses zwischen Jugendlichen und Paten ermöglichen, auf dessen Grundlage der Pate Unterstützung bei allen Stationen des Berufsfindungs- und Einmündungsprozesses leistet (Berufsorientierung, Berufswahl, Ausbildungsbefähigung, Bewerbungsprozess, Ausbildungsbeginn). An der Modellphase (2009-2014) sind 1.000 Schulen beteiligt.

Die Träger der Grundsicherung begehen Ihrer neuen Verantwortung für die berufliche Integration der Hilfebedürftigen mit dem Instrument des **beschäftigungsorientierten Fallmanagements**²¹. Jugendliche mit Schwierigkeiten am Ausbildungs- und Arbeitsmarkt benötigen besondere, an ihrer Biografie und ihren Lebenswelten orientierte Unterstützung. Unter der primären Zielsetzung der Arbeitsmarktintegration und nach dem Grundsatz des „Förderns und Forderns“ arbeiten Fallmanager individuell mit den Jugendlichen zusammen an der Bewältigung von Problemen. Dabei werden Jugendliche durch verbindliche Absprachen in den Prozess eingebunden, bei Verweigerung der Mitwirkung droht Kürzung oder Wegfall von Geldleistungen. Elemente des Fallmanagements sind das Profiling (Feststellen von Kompetenzen, Interessen und Fähigkeiten, aber auch Hindernissen), die Sozialanamnese, das Erarbeiten von Zielen und Aufgaben in einer Eingliederungsvereinbarung, das Bereitstellen der vereinbarten Leistungen so-

20 http://bundesrecht.juris.de/sgb_3/_421s.html

21 <http://www.arbeitsagentur.de/zentraler-Content/A03-Berufsberatung/A033-Erwerbspersonen/Publikationen/pdf/Fallmanagement-Fachkonzept.pdf> (25.03.2009)

wie die Ergebniskontrolle und -dokumentation. Allen Jugendlichen soll innerhalb einer kurzen Frist ein Angebot zur Arbeit, Ausbildung oder Weiterqualifizierung gemacht werden.

Das bundesweite Programm **Kompetenzagenturen**²² des BMFSFJ wurde für benachteiligte Jugendliche mit dem Ziel der sozialen und beruflichen Integration entwickelt. Die Kompetenzagenturen sind Lotsen durch das Übergangslabyrinth. Sie unterstützen den Jugendlichen bei der Auswahl und Ablaufgestaltung geeigneter Maßnahmen des Unterstützungssystems und helfen, das Angebotsnetz vor Ort zu strukturieren und bedarfsgerecht zu optimieren. Die Arbeit mit dem Jugendlichen basiert auf den Grundelementen des Case Management, ähnlich dem beschriebenen Fallmanagements der Träger der Grundsicherung. Gemeinsam mit den Jugendlichen wird ein an den Ressourcen der Jugendlichen ansetzender individueller Förder- und Qualifizierungsplan erstellt und seine Umsetzung kontrolliert. Gleichzeitig nimmt die Netzwerkarbeit mit allen beteiligten Akteuren eine Schlüsselstellung ein.

Die Kompetenzen der Jugendlichen festzustellen und festzuschreiben, ist der Schlüssel für die Auswahl individuell geeigneter Instrumentarien auf dem Weg in die Ausbildungs- und Arbeitswelt. Es haben sich verschiedene Verfahren zur **Kompetenzfeststellung** etabliert (zu den verschiedenen Verfahren der Kompetenzfeststellung vgl. u.a. Erpenbeck/Rosenstiel 2007; Richter 2007: 151; Hartig/Klieme 2007). Von Interesse für den Übergangskontext sind Instrumente, die vor allem auf benachteiligte Jugendliche ausgerichtet, ressourcenorientiert, in die Alltagspraxis der Arbeit mit Jugendlichen integrierbar und auch für die Jugendlichen selbst verständlich und nutzbar sind. Im Rahmen des Modellprogramms „Kompetenzagenturen“ wurden vier Kompetenzerfassungsinstrumente erprobt: Assessment Center, ein Interviewleitfaden zur Erfassung informell erworbener Kompetenzen²³, das Europäische Sprachenportfolio zur Erfassung von Sprachkompetenzen sowie das Portfolio „Soziale Kompetenzen“. Gleichzeitig wurde eine Arbeitshilfe zur Auswahl geeigneter Verfahren²⁴ entwickelt, die auch eine Übersicht über verschiedene Verfahren enthält. Kompetenzfeststellungsverfahren helfen Jugendlichen, sich ihrer Kompetenzen bewusst zu werden, diese für die weitere Biografie nutzbar zu machen und Kompetenzlücken zu erkennen und zu schließen. Für benachteiligte Jugendliche ist besonders der Nachweis informell erworbener Kompetenzen bedeutsam. Dieser kann zur Kompensation fehlender oder minderwertiger formal zertifizierter Qualifikationen beitragen und damit die Platzierung auf dem Arbeitsmarkt positiv beeinflussen. Ein Beispiel ist der Beleg der biografisch erworbenen Mehrsprachigkeit von Migranten durch das europäische Sprachenportfolio. Die Kompetenzfeststellung als Teilinstrument individueller Förderung ist im Rahmen der „Entwicklungsinitiative: Neue Förderstruktur für Jugendliche mit besonderem Förderbedarf“ unter dem Rahmenprogramm BQF konzeptionell fest verankert (BMBF 2006). In Berücksichtigung von Zielgruppen-

22 www.kompetenzagenturen.de (25.03.2009)

23 <http://www.dji.de/cgi-bin/projekte/output.php?projekt=389> (18.03.2009)

24 http://www.kompetenzagenturen.de/_media/080930_Arbeitshilfe_KFS_Korr1_End.pdf (02.04.2009)

spezifika werden außerdem migrantensensible Kompetenzfeststellung und -entwicklung als zentrale Baustelle thematisiert (BMBF 2006: 46).

Ressourcenorientierte **Förder- und Hilfeplanung** setzt das in Kompetenzfeststellungsverfahren ermittelte individuelle Potenzial in passgenaue, realistische, verbindliche, zielorientierte, aktivierende Förderschritte um. Der Förderplan wird in gemeinsamer Aushandlung von Jugendlichen und Case Manager entwickelt und seine Umsetzung von Letzterem überprüft und dokumentiert.

Lokales Übergangsmanagement: Wie schon beschrieben, greifen viele Jugendliche, denen der direkte Einstieg in die duale Ausbildung nicht gelingt, auf vorgelagerte Qualifizierungs- und Überbrückungsangebote zurück. Entstandardisierte und intransparente Übergangsformen bedeuten für sie große Unsicherheiten hinsichtlich der zu wählenden Wege. Die Angebotspalette zur Unterstützung junger Menschen im Übergang ist vielfältig. Die Herausforderung besteht in der passgenauen Wahl, die kontraproduktive Effekte durch Fehlentscheidungen und unstimmmige Maßnahmeabfolgen verhindert. Es hat sich gezeigt, dass angesichts unterschiedlicher Zuständigkeiten und Handlungsansätze gerade auf lokaler Ebene ein enormer Bündelungs-, Abstimmungs- und Strukturierungsbedarf zwischen schulischen, öffentlichen, wirtschaftlichen und in der Jugendhilfe tätigen Akteuren besteht. Lokales Übergangsmanagement zielt darauf ab, bestehende Einzelmaßnahmen zu einem bedarfsgerechten Regelsystem zusammenzuführen und das Qualifizierungspotenzial Jugendlicher auszuschöpfen. Notwendige Schritte auf diesem Weg sind die Klärung des Handlungsbedarfs vor Ort, die Einbindung aller Akteure und das Engagement der Lokalpolitiker.

Wissenschaftlich und politisch wurden in jüngerer Zeit bedeutende Schritte gegangen. Das DJI hat im Rahmen des Projekts *Übergangspanel* eine Expertise erstellt, die den Handlungsbedarf lokalen Übergangsmanagements definiert. Im Auftrag der Bertelsmann Stiftung hat es zudem einen Leitfaden *Lokales Übergangsmanagement* entwickelt (Bertelsmann Stiftung 2008). Das BMBF trägt den erfassten Bedarfen mit der Implementierung der Förderinitiative „Regionales Übergangsmanagement“ im Rahmen des Programms "Perspektive Berufsabschluss" Rechnung²⁵, unterstützt durch Empfehlungen der Freudenberg Stiftung (siehe Kapitel 5.3). Der Innovationskreis Berufliche Bildung hat Übergangsmanagement als einen von vier Schwerpunkten formuliert.

Subziele sind:

- Verbesserung der Kooperationsstrukturen von beruflichen Schulen und betrieblicher Ausbildung
- Verzahnung und Anrechnung von Vorqualifikationen auf Ausbildung
- Strukturverbesserung der Benachteiligtenförderung
- Steigerung der Ausbildungsbeteiligung von Migranten und Migrantenunternehmen sowie
- Nachqualifizierung junger Erwachsener ohne Schul- oder Ausbildungsabschluss.²⁶

25 <http://www.bmbf.de/foerderungen/12039.php> (28.03.2009)

26 <http://www.bmbf.de/de/6190.php> (28.03.2009)

4 Wirksamkeit

Die Betrachtung der Angebote zur Prävention von Schulmüdigkeit und Schulverweigerung, zur Berufsorientierung und -vorbereitung, zur Verbesserung der Ausbildungsfähigkeit, zur Überbrückung und zur individuellen Unterstützung während der Ausbildung bei persönlichen Problemlagen und sozialen Benachteiligungen hat eine vielfältige, breit angelegte Förderlandschaft offen gelegt. Es existieren umfangreiche und investitionsintensive Bemühungen, um jungen Menschen geeignete Hilfen beim kompliziert gewordenen Schritt in die Berufswelt an die Hand zu geben. Gleichzeitig werden Dopplungen und Überlagerungen, aber auch Lücken deutlich, die sich aus unterschiedlichen und nicht immer klar abgrenzbaren Zuständigkeiten und fehlender Transparenz ergeben. Zielgruppenspezifische Hilfeangebote unterliegen Zugangsrestriktionen. Nach regionalen Rahmenbedingungen und Förderlogiken werden unterschiedliche konzeptionelle Ansätze favorisiert. Nicht zuletzt spielen finanzielle Abwägungen und strategische Überlegungen der Initiatoren und Anbieter in die Gestaltung mit hinein.

Immer wieder werden kritische Stimmen hinsichtlich der Ausgestaltung und Effektivität der Maßnahmenkataloge laut. Im Sinne eines Übergangsmangements ist es notwendig, Angebote anhand von Evaluationen zu beurteilen und gegebenenfalls restrukturieren zu können. Für Jugendliche und ihre Unterstützer besteht die Herausforderung darin, die Fülle von Angeboten zu ordnen, kritisch zu prüfen und bedarfsorientiert zusammenzustellen. Dafür ist es unerlässlich, Effekte und Wirkungen zu kennen, um individuelle Potenziale, aber auch kontraproduktive Effekte abschätzen zu können.

Der Stand der Wirkungsevaluation der Angebote im Übergang ist qualitativ und quantitativ höchst heterogen. Für einzelne Förderinstrumente wurden verschiedene Verfahren zur Bewertung angewendet.

Angebote der frühen Prävention werden vor allem intern durch Fachkräfte evaluiert. Das DJI konnte in den Angebotssparten Praktika und bezüglich außerschulischer Beschulungsangebote Forschungslücken schließen (Hoffmann-Luhn 2007: 186-199; Schreiber 2007: 220ff.). Zu Angeboten der schulischen Berufsvorbereitung liegt kaum generierbares Evaluationsmaterial vor. Eine Ausnahme bilden Untersuchungen des DJI im Rahmen des Übergangspanels zu BVJ sowie zum BvB (Gaupp et al. 2008). Mit der "Evaluation des vollschulischen Berufsgrundbildungsjahres in Hessen" durch das Institut für Qualitätsentwicklung (IQ) liegen auch Evaluationsdaten für das BGJ vor. Effekte für berufsvorbereitende Angebote sowie die außerbetriebliche Ausbildung und ausbildungsbegleitende Hilfen lassen sich durch Verbleibstatistiken nachzeichnen, zum Ausbildungsverlauf überbetrieblicher Ausbildung kann auf eine Studie des DJI zurückgegriffen werden (Lex/Schaub 2004). Sonst liegen wenig systematische Informationen vor. Die Bundesagentur für Arbeit verweist bezüglich der Wirksamkeit ihrer Beratung auf Vermittlungsquoten. Zu Effekten ausbildungsbegleitender Hilfen für Betriebe hat das DJI eine Studie durchgeführt (Gericke 2004).

Konzeptionell verankerte, externe wissenschaftliche Begleitung hat in Relation zur Angebotsfülle gesehen immer noch Ausnahmecharakter und

wird insbesondere bei groß angelegten Modellprojekten angewendet. Beispiele sind die Begleitung des EQJ durch die Gesellschaft für Innovationsforschung (GIB 2008), sowie die der Bundesprogramme „Kompetenzagenturen“ und „Entwicklung und Chancen junger Menschen in sozialen Brennpunkten“ durch das DJI (Lex et al. 2006: 9-11; Förster 2006: 172-179). Letztere untersucht Jugendliche im Rechtskreis des SGB II. Zu dieser Maßnahme liegt außerdem eine Studie des IAB vor (Schels 2008).

4.1 Potenziale

Viele Projektansätze tragen nachweisbar, wirkungsvoll und auf ganz unterschiedliche Weise zur erfolgreichen Bewältigung des Übergangs von der Schule in den Beruf bei.

Der Sinn frühzeitiger Präventionsangebote hat angesichts der Beobachtung, dass der Ausstieg aus der Schule bereits zeitig beginnt, seine Berechtigung. Solche Angebote ermöglichen es, Risikoschüler bereits früh zu identifizieren, einem Ausstieg aus der Schule vorzubeugen, und damit ein gravierendes Risikopotenzial für erfolgreichen Berufseinstieg zu minimieren.

Der Einsatz von Praktika hat großes Integrationspotenzial durch sich ergebende Kontakte und Übernahmemechancen. Praktika wirken darüber hinaus als berufliche Planungshilfen und unterstützen den Erwerb beruflich relevanter Kompetenzen und Fähigkeiten, stellen aber keine Garantie für beruflichen Erfolg dar. Vor allem für Risikoschüler sind Klebeeffekte in Relation zu Chancen auf dem freien Ausbildungsmarkt stärker als bei nicht benachteiligten Schülern (Hofmann-Luhn 2007: 186-199).

Für Jugendliche, die sich von der Schule abgewendet haben, konnten durch die außerschulische Beschulung positive Verhaltensänderungen nachgewiesen werden. Wenn die Schule als Lernort inakzeptabel wird, sind solche Angebote eine Möglichkeit, Jugendliche wieder an das Lernen heranzuführen (Schreiber 2007: 201ff.).

Einstiegsqualifizierung erreichte hohe Übergangsquoten in berufliche Ausbildung (über zwei Drittel, mit hohem Anteil von Übernahmen, GIB 2008) und konnte seine Wirksamkeit hinsichtlich der Öffnung von Ausbildungsperspektiven über den Programmverlauf hin steigern besonders für die erreichte Zielgruppe Jugendlicher mit individuellen Hemmnissen (in erster Linie Jugendliche mit Migrationshintergrund und Altbewerber).

Alternative Ausbildungsmaßnahmen ermöglichen benachteiligten Jugendlichen, sogar solchen mit der Diagnose „nicht ausbildungsfähig“, einen Berufsabschluss und schließen Angebotslücken (Lex/Schaub 2004). Die Verzahnung von außerbetrieblicher mit betrieblicher Ausbildung ist in der Benachteiligtenausbildung besonders zentral.

Der Erfolg von individueller Ausbildungsbegleitung ist ein Indikator für die präventive Wirksamkeit kontinuierlicher Begleitung und Beratung vor allem benachteiligter Jugendlicher.

Auch Ausbildungsbegleitung, die sich an (potentielle) Ausbildungsbetriebe richtet, stellt ein wirksames Instrument zur Förderung von Ausbil-

derung dar. Vor allem kleine Betriebe profitieren von Unterstützungsangeboten und lassen sich durch die Sicherheit, im Bedarfsfall auf externe Hilfe zurückgreifen zu können, zur Bereitstellung von Ausbildungsplätzen motivieren (Gericke 2004).

In Bezug auf Jugendliche, die im Rechtskreis des SGB II betreut werden, wird deutlich, dass das Modell der Optionskommunen²⁷ Früchte trägt. Bessere Betreuung, stärkere Einbindung von gemeinnützigen Akteuren und Unternehmen, höhere Vermittlungsquoten in Ausbildung charakterisieren die Arbeit der Optionskommunen (Förster 2006: 172-179).

Das im Rahmen des Programms „Kompetenzagenturen“ eingesetzte Instrument „Case Management“, das Jugendliche mit besonderen Benachteiligungen in einen intensiven Prozess der persönlichen Übergangsbegleitung und -unterstützung einbindet, weist geringe Abbruchs- und hohe Integrationsquoten in weiterführende Schulen, Ausbildung oder Beruf auf und kann seine Zielgruppe konzeptgemäß „erreichen, halten, vermitteln“ (Lex et al. 2006: 9).

Bilanzierend muss ein wesentliches Potenzial des deutschen Übergangssystems hervorgehoben werden: Jugendliche, die nach der Schule im dualen System nicht lückenlos Fuß fassen, finden zahlreiche angrenzende Maßnahmen vor. Damit wird Jugendarbeitslosigkeit bedeutsam entgegengewirkt. Günstige Effekte lassen sich vor allem für Jugendliche ohne Schulabschluss und für ehemalige Schüler ausländischer Schulen feststellen (Gaupp et al. 2008: 36). Gleichzeitig zeigt sich das Übergangssystem an vielen Stellen restaurierungsbedürftig und in seiner Integrationskraft fragwürdig.

4.2 Herausforderungen und Entwicklungsbedarfe

Dieser Abschnitt soll einen Überblick über aktuelle Erfordernisse bezüglich der Weiterentwicklung von Angeboten zur Übergangsgestaltung geben. Förderbedarfe kristallisieren sich weniger im quantitativen, als im qualitativen Bereich heraus. Bedarf besteht also weniger an der Besetzung inhaltlicher Nischen als an Bemühungen hinsichtlich einer Qualitätsentwicklung und einer nachvollziehbaren, bedarfsgerechten Strukturierung der bestehenden Übergangsangebote.

Wirkungsevaluation

Von involvierten Fachkräften werden viele positive Effekte von Hilfen für Jugendliche im Übergang genannt, aber lange gab es vergleichsweise wenig wissenschaftlich geprüftes Wissen über die Wirksamkeit von Maßnahmen. Wirkungsforschung hat sich in den letzten Jahren quantitativ und qualitativ deutlich verstärkt (vgl. Braun et al. 2009: 961ff.). Von einem „evaluation mainstreaming“ im Bereich der übergangsunterstützenden Angebote ist man jedoch noch weit entfernt.

²⁷ Nach einer Experimentierklausel des SGB II verwalten dabei kommunale Träger anstelle der Bundesagentur für Arbeit für sechs Jahre Leistungen des SGB II.

Es fehlt besonders an Untersuchungen zur Langzeitwirkung. Verfügbare Daten sind meist maßnahmenbegleitend oder zeitnah nach Abschluss der Maßnahme erhoben worden. Auch werden Effekte nicht umfassend, sondern eher punktuell untersucht und an „harten“ Kriterien (Abschlüsse, Vermittlungszahlen) gemessen. Inwiefern soziale und Selbstkompetenzen durch die Teilnahme an Maßnahmen erworben wurden und die Persönlichkeitsentwicklung beeinflussende Erfahrungen gemacht wurden, wird kaum zum Forschungsgegenstand erhoben, ebenso wenig unintendierte Effekte. Die Untersuchung von Wirkungen erfolgt nicht systematisch und flächendeckend. Nicht zuletzt mangelt es an strukturierten lokalen Statistiken, die für eine kommunale und überregionale Vergleichbarkeit nötig sind. Aus Sicht der Projektträger bedeuten systematische Evaluationsmaßnahmen erheblichen Mehraufwand an Zeit und Kosten, der oft nur gedeckt werden kann, wenn Evaluation originär konzeptionell verankert und kalkulatив berücksichtigt wurde.

Kontinuität und Nachhaltigkeit

Kontinuität und Nachhaltigkeit werden gerade angesichts der brisant hohen Zahl der Altbewerber, die erstmals die knappe Mehrheit der Ausbildungsplatzanwärter stellen, zum Kernthema (BMBF 2008a: 18; vgl. auch Ulrich/Krekel 2007). Zeitliche Begrenzungen für Maßnahmen, kurzsichtige Planung sowie Zugangsrestriktionen gefährden den Erfolg von Bemühungen der nachhaltigen beruflichen Integration. Finanzielle Mittel, aber auch zeitlich-personale Kapazitäten, die eine Nachbetreuung nach Projektende zur Stabilisierung des Jugendlichen und nachhaltigen Sicherung seiner Erfolge ermöglichen, sind in der Regel nicht vorgesehen. Für Jugendliche bedeutet dies Brüche und Diskontinuität. Gleichzeitig ist es für Projektträger schwierig, den Zugang zu Jugendlichen nach Projektende auf stabilem Niveau aufrecht zu erhalten und die Arbeit außerhalb des Projektrahmens fortzusetzen.

Wichtig ist, dass besonders an Übergangssituationen keine Brüche und Wechsel entstehen, sondern dass gefährdete Schüler bereits frühzeitig in der Schule und danach kontinuierlich begleitet werden. Hilfe darf nicht mit jeweiligen Bildungsstationen enden, sondern sollte am individuellen Entwicklungsstand orientiert sein. Nicht zuletzt ist die fehlende Nachhaltigkeit und Planungssicherheit für Projekte und ihre Anbieter ein Stolperstein in Sachen Qualitätsentwicklung des Übergangssystems. Die Notwendigkeit kontinuierlichen Fundraisings bindet Arbeitskraft, die in der eigentlichen Arbeit mit den Jugendlichen fehlt. Gute Ansätze können bei Finanzierungsende nicht weiter verfolgt werden und es entstehen zeitliche Brüche. Wichtig wäre es hier, erfolgreiche Praxis nachhaltig abzusichern und dazu beizutragen, eine solide und verlässliche Angebotsgrundlage zu schaffen, die die parallele Entwicklung von Innovation in Modellvorhaben nicht ausschließt.

Weiterentwicklungsbedarf der Regelangebote

Die Evaluationsergebnisse und Entwicklungsquoten klassischer Übergangsangebote verweisen auf eine nur unzureichende Wirksamkeit dieser Angebote. Damit stellen sie keine echte Einstiegschance dar und erscheinen als

„Auffangbecken“ und Notlösung für gescheiterte Jugendliche. Angeboten wie dem BGJ und der Berufsfachschule wird eher Berufsvorbereitungs- als Bildungscharakter und geringes Übergangspotenzial in betriebliche Ausbildung bescheinigt (Münk et al. 2008). Auch Hilfeleistungen nach dem SGB II bringen nicht die gewünschten Effekte. Den Ausstieg aus dem Leistungsbezug des SGB II schafft zwischen Januar 2005 und Ende 2006 nur ein Drittel der Jugendlichen (Schels 2008). Hier besteht Bedarf an weiter greifenden Integrationsbemühungen. Kritisch zu betrachten ist die Anwendung von Sanktionen, die die Zusammenarbeit mit Jugendlichen und ihre Integrationschancen eher nicht verbessern (Förster 2006: 172-179). Außerbetrieblich ausgebildete Jugendliche haben weniger Einstiegschancen auf dem Arbeitsmarkt als betrieblich Ausgebildete – schon deshalb, weil eine Übernahme nicht möglich und Sucharbeitslosigkeit vorprogrammiert ist – aber auch wegen des Marktwertes der angebotenen Berufe, die oft weitgehend abgekoppelt sind von der aktuellen Nachfragesituation auf dem Arbeitsmarkt. Die Berufsberatung der Agentur für Arbeit stellt gerade für benachteiligte Jugendliche keine hinreichende Orientierung und Vorbereitung auf die Ausbildungseinmündung dar.

Empfehlungen richten sich an eine Individualisierung, Flexibilisierung und Regionalisierung verfestigter Regeleinrichtungen.

Koordination und Vernetzung

Aus der Maßnahmen- und Trägervielfalt ergeben sich vielerorts Koordinationsschwierigkeiten, die bedarfsgerechten Angebotsstrukturen im Wege stehen. Eine unübersichtliche, unflexible Angebotslandschaft mit mangelnder Ausrichtung an den tatsächlichen Bedarfen ist die Folge und lässt Zweifel an der Steuerbarkeit aufkommen.

Zuständigkeitsaufteilungen wie zum Beispiel für Jugendliche im Rechtskreis des Zweiten Sozialgesetzbuchs widersprechen dem Prozesscharakter des Übergangs, es entstehen Abstimmungsprobleme und Jugendliche laufen bei verschiedenen Anlaufstellen Gefahr, unterwegs „verloren zu gehen“. Zentrale Vorgaben, klassische Verwaltungswege und -hierarchien, Profilierungszwänge, wirtschaftliche Interessen und Zuständigkeitsansprüche verstellen den Blick auf Inhalte und das Finden intelligenter und kreativer Lösungen.

Dieser Erkenntnis ist mit der Einrichtung von Maßnahmen zum regionalen Übergangsmanagement bereits Rechnung getragen worden. Die Herausforderung besteht in der Etablierung von Strukturen eines lokalen Übergangsmanagements mit dem Ziel einer besseren kommunalen Koordination und größeren Transparenz der Angebotslandschaft. Priorität muss es sein, Gestaltungsspielräume für lokal passgenaue Angebote einzuräumen, die die Jugendlichen zum Ausgangs- und Bezugspunkt nehmen. Gesteigerter Vernetzungsbedarf besteht bereits in der Schule. Ein die Lebenswelt integrierender Bildungsansatz verlangt nach einer stärkeren Einbindung außerschulischer Akteure der Jugendbildungs- und Sozialarbeit.

Modularisierung

In einem Votum zum Entwurf des Berufsbildungsberichts 2007 sprechen

sich die Beauftragten der Länder für eine Modularisierung in der Berufsausbildung - nicht im Sinne einer generellen Segmentierung von Bildungsgängen, sondern einer Modularisierung von Ausbildungsgängen aus. „Eine so verstandene Modularisierung kann ein wichtiges Instrument sein, besonders lernschwächeren Jugendlichen einen neuen Zugang zur Ausbildung zu erschließen“ (BMBF 2007: 32). Qualifizierungsbausteine sind als Instrumente in bestehende Programme bereits eingebaut. Kritisch hinterfragt wird, inwiefern die Fokussierung auf (modular erfasste) Lernergebnisse den Prozesscharakter von Bildung vernachlässigt und welche Effekte Modularisierung auf das bestehende Berufsbildungssystem hat (vgl. Kruse et al. 2008).

Stärkung des ehrenamtlichen Engagements im Übergangsfeld

Die mangelnde Kenntnis über freiwilliges Engagement sowie ungenutzte Engagementpotenziale im Bereich des Übergangs verweisen auf eine weitere Baustelle im Feld, an der noch viel zu tun ist. Es gilt, diesen Engagementbereich zu evaluieren, zu stärken, dafür zu werben und Mechanismen der Wertschätzung und Honorierung von Menschen, die sich speziell für den erfolgreichen Übergang Jugendlicher ehrenamtlich einzusetzen, zu etablieren. Ehrenamtliche können vor dem Hintergrund der eigenen Erfahrungen individuelle, intensive Hilfestellung auf der Basis einer vertrauensvollen persönlichen Beziehung leisten, und können so wertvolle Unterstützung bieten, wo professionelle Hilfe an ihre Grenzen gerät.

Neue politische und kooperative Bemühungen

Als Ausblick auf zukunftsgerichtete Bemühungen können die **Leitlinien des 2006 gegründeten Innovationskreises berufliche Bildung** dienen, in denen Übergänge von schulischer zu beruflicher Bildung als ein Schwerpunkt definiert werden (vgl. BMBF 2008b, 22). Kernelemente der Leitlinien, die diesen Schwerpunkt berühren, sind

- Steigerung der Schulabschlüsse (unter anderem durch Einbindung externer Partner);
- Optimierung der Ausbildungsvorbereitung für Benachteiligte (Neuordnung von Förderstrukturen);
- Optimierung der Übergänge (Erprobung von Ausbildungsbausteinen);
- Förderung und Steigerung betrieblicher und betriebsnaher Ausbildung;
- Modularisierung;
- Nachqualifizierung junger Erwachsener ohne Abschluss.

Akteure aus Politik, Wirtschaft und Verwaltung haben im **„Nationalen Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland 2007 – 2010“**²⁸ konkrete Maßnahmen zur Förderung der beruflichen Ausbildung vereinbart, in denen sich einzelne Schwerpunktsetzungen der genannten Leitlinien widerspiegeln. Hauptziel ist es, allen ausbildungswilligen und -fähigen jungen Menschen, auch solchen mit eingeschränkten Vermittlungschancen, ein Ausbildungsangebot zu unterbreiten. Dazu werden die Pakt-

28 <http://www.bmwi.de/BMWi/Redaktion/PDF/M-O/nationaler-pakt-fuer-ausbildung-und-fachkraeftenachwuchs-in-deutschland-2007-2010,property=pdf,bereich=bmwi,sprache=de,rwb=true.pdf> (01.04.2009)

partner mehr Ausbildungsplätze stellen und das Sonderprogramm der Einstiegsqualifizierung weiterführen. Weitere Zielstellungen betreffen Angebote der frühen Berufsorientierung, der Berufsvorbereitung und Begleitung für benachteiligte Jugendliche mit besonderer Berücksichtigung junger Migranten und behinderter junger Menschen. Die günstige Lage eines „rechnerisch ausgeglichenen Ausbildungsmarktes“ 2008 (BMBF 2009: 6) bringt die Bundesregierung mit der positiven Wirkung des Nationalen Ausbildungspakts in Verbindung und spricht sogar von einer „Trendwende“ (ebd.: 6). Im Berufsbildungsbericht 2009 wird gleichzeitig auf den Einfluss demografischer und wirtschaftlicher Effekte verwiesen; angesichts der Konjunkturprognosen für 2009 sei ein Rückgang des Ausbildungsangebots allerdings nicht ausgeschlossen (ebd.: 7).

Einen politischen Rahmen zur Bündelung einzelner bundesweiter Maßnahmen bildet die im Januar 2008 gestartete **„Qualifizierungsinitiative“** der Bundesregierung. Relevante Inhalte betreffen unter anderem die Senkung der Schulabbrecherquote, Verbesserung von Berufsorientierung, Reintegration von Schulverweigerern, Schaffung von Ausbildungsplätzen, Ausbildungsbegleitung und Nachqualifizierung.²⁹

29 http://www.bmbf.de/pub/flyer_qualifizierungsinitiative_breg.pdf (31.03.2009)

5 Die Rolle der gemeinnützigen Akteure

Gemeinnützige Träger erfüllen eine Schlüsselfunktion in fast allen Bereichen sozialen Lebens, wie Demokratiebildung, Menschenrechte, Bürgerbelange, Sport, Kultur und Bildung. Ihre wachsende Präsenz als Akteure im Übergangssystem lässt sich aus unterschiedlichen wirtschaftlichen und bildungspolitischen Perspektiven herleiten, die nur angerissen werden können.

„Der Aktionsradius staatlicher Planung in Deutschland ist angesichts schwindender öffentlicher Ressourcen, mangelnder Steuerungsfähigkeit und staatlichem Legitimationsdefizit zunehmend eingeschränkt. Vielfach setzen politische sowie staatliche Akteure und Wissenschaftler daher große Hoffnung auf neue Steuerungsformen und insbesondere auf die Integration zivilgesellschaftlicher Akteure in Planungsprozesse. [...] Einer solchen Integration wird demokratisierendes und reformstärkendes Potenzial zugeschrieben. Sie soll zudem planerisches Handeln effektivieren und qualitativ verbessern.“

Mit diesen Worten wird der Anlass einer Tagung zum Thema „Hoffnungsträger Zivilgesellschaft“ skizziert.³⁰ Nichtstaatliche Partner (gemeinnützige Bildungsträger, Finanziere) gewinnen in dem Maße zunehmend an gestalterischem Einfluss auf Übergang und Ausbildung, in dem sich öffentliche Träger aus der Leistungserbringung zurückziehen und auf ihre Rolle als Gewährleistungsträger beschränken (Backhaus-Maul 2000). Während diese also die Rolle von Auftraggebern und Architekten des Gebäudekomplexes „Übergangssystem“ einnehmen, indem sie Angebote finanzieren, durch politische Entscheidungen rechtliche Rahmungen schaffen, (Modell-)Programme initiieren und deren Durchführung ausschreiben, sind Vereine und Verbände die Baumeister, die den Angeboten vor Ort ihr individuelles konzeptionelles Gesicht verleihen, in direkter Zusammenarbeit mit den „Bewohnern“ – den jungen Menschen – die Maßnahmen ausgestalten und in Kooperation mit anderen Projektträgern an der Gestaltung einer lokalen Gesamtarchitektur beteiligt sind. Neben ihrer inhaltlichen Arbeit haben sie durch verschiedene Partizipationsstrukturen an politischen Beratungs- und Entscheidungsgremien Einfluss auf die Ausgestaltung von Angeboten für Jugendliche.

Die stärkere Einbindung gemeinnütziger Träger hat nicht nur strukturelle, sondern auch bildungspolitische Ursachen. Mit der Initiierung der Benachteiligtenausbildung öffnete sich Bildungsträgern und Trägern der Jugendsozialarbeit ein stabiles Tätigkeitsfeld (Braun et al. 2009). Die Herausbildung eines ganzheitlichen, integrativen Blicks auf die Übergangsproblematik und deren Herausforderungen für Jugendliche hat die soziale Sphäre nahezu gleichberechtigt neben schulische/berufsfachliche Vermittlungsinhalte gestellt. Dies schlägt sich in der Ausgestaltung der Maßnahmen nieder, die neben der Vermittlung von Bildungsinhalten begleitende, unterstützende und Problembewältigung betreffende Zielstellungen beinhalten und in

30 <http://www.schinkelzentrum.tu-berlin.de/archiv/wise06-07/hoffnungstr%E4ger.html>
(20.03.2009)

deren Durchführung zunehmend gemeinnützige Träger involviert werden. Sie tragen dazu bei, bestehende Lücken im sozialstaatlichen Leistungsangebot zu schließen.

Bedeutenden Einfluss auf die Trägerlandschaft und die Positionierung gemeinnütziger Akteure hat auch „die Einführung wettbewerbsorientierter Finanzierungs- und Steuerungsformen im Sozialbereich und die sozialrechtliche Öffnung des Trägerbegriffs für privat-gewerbliche Anbieter“ (Olk 2001: 1911). Lange Zeit haben die Wohlfahrtsverbände umfassende Privilegien genossen, festgeschrieben durch das Subsidiaritätsprinzip; den Vorrang der freien Wohlfahrtsverbände vor nichtorganisierten Trägern (§10 BSHG); Repräsentation im Jugendhilfeausschuss und Zuwendungsfinanzierung als Selbstkostendeckung. Ein deutlicher Wandel zeichnete sich in den 90er Jahren ab, in der Finanzierungsengpässe der öffentlichen Hand mit Diskussionen um effektive Trägerstrukturen und Bemühungen zur Pluralisierung und Wettbewerbsorientierung einhergingen (weitgehende Gleichstellung mit privaten Anbietern in BSHG und SGB VIII, Einführung von Leistungsvereinbarungen, Neues Steuerungsmodell).

Angesichts sozialpolitischer Konsolidierungszwänge haben Wettbewerbssysteme eine Schlüsselfunktion zur Erschließung von Wirtschaftlichkeitsreserven (Backhaus-Maul 2000). Gemeinnützige Träger fürchten eine Verdrängung durch kommerzielle Akteure. Um als Dienstleistungsanbieter neben neuen Anbietern konkurrenzfähig zu bleiben, sehen sich Wohlfahrtsverbände gezwungen, sich den wirtschaftlichen Strukturen gewerblicher Träger anzupassen (beispielsweise durch Einsparungen im Personalbereich). Sich daraus ergebende Defizite werden unter den Stichpunkten Qualitätsverlust gemeinnütziger Arbeit, Vernachlässigung gesellschafts- und sozialpolitischer Aufgaben sowie Identitätsverlust im hauptamtlichen und ehrenamtlichen Bereich diskutiert (Einen interessanten Einblick in diese Debatte bietet u.a. die Stellungnahme der Bundesarbeitsgemeinschaft Arbeit zur Ausschreibungspraxis der BA insbesondere für Maßnahmen der Berufsvorbereitung und Erstausbildung, vgl. Bundesarbeitsgemeinschaft Arbeit 2006, sowie Liebig 2005 und Hensen 2006). Weiterhin sind noch erhebliche Anpassungsprozesse von Organisationsstrukturen an die zunehmende Funktion als Wirtschaftsbetriebe von Nöten.

Der Aktionsradius gemeinnütziger Akteure im Übergang von der Schule in den Beruf ergibt sich auch aus der starken bildungsinstitutionellen Eingebundenheit dieses Bereichs.

„Die schulischen Allgemein- und Berufsausbildungseinrichtungen unterliegen der Steuerung durch staatliche Politik; die betrieblichen und überbetrieblichen Ausbildungseinrichtungen des dualen Systems und die Übergänge in den Arbeitsmarkt folgen eher einer Marktlogik sowie einer korporatistischen Steuerung“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008: 196). Entsprechend divergent gestaltet sich die Einbindung der gemeinnützigen Träger von begleitenden Maßnahmen.

Schulintegrierte Angebote sind nach wie vor stark durch die Arbeit der Schulen selbst und der öffentlichen Träger geprägt. Aber: „im Rahmen der Ganztagschuldebatte sowie im Diskurs der Schulentwicklung nimmt die ‘Öffnung von Schule’ einen hohen Rang ein“ (Richter 2007: 128). Die Res-

source dieses Ansatzes liegt – gerade vor dem Hintergrund der Problemlagen benachteiligter Jugendlicher – im Nutzbarmachen externer Erfahrungs- und Lernpotenziale, größerer Lebensweltnähe und der Erweiterung didaktischer Methoden. Gemeinnützige Akteure können die präventive Arbeit der Schulen sinnvoll ergänzen. Viele dieser externen Potenziale sind bislang noch ungenutzt.

Wie sieht es mit den Angeboten außerhalb der Schule aus? „Die Trägerlandschaft der außerschulischen Unterstützungsangebote ist durch eine große Vielfalt gekennzeichnet“ (Schreiber 2007: 226). Wohlfahrtsverbände, gemeinnützige Vereine und gGmbHs, kirchliche Einrichtungen und private Förderer setzen sich mit einer Fülle von Konzeptionen für junge Menschen ein und begleiten sie auf dem schwierigen Weg in das Erwerbsleben.

„So vielfältig die Akteure, so unterschiedlich sind die jeweiligen Rahmenbedingungen der Angebote, Finanzierungs- und Fördergrundlagen, Mitarbeiterstrukturen, Laufzeiten, räumlich-technische Ausstattungen etc.“ (Schreiber 2007: 226). Im Folgenden soll die Rolle der wichtigsten Organisationsformen von gemeinnützigen Dritt-Sektor-Einrichtungen anhand ihrer Einbindung in die Angebotslandschaft, ihrer Engagementschwerpunkte und einzelner Best Practice Beispiele untersucht werden. Die Projektauswahl soll dabei exemplarisch und ohne Anspruch auf erschöpfende Darstellung einen Einblick in die Vielfalt klassischer und neuer Maßnahmen bieten. Bei der Auswahl der Projekte wurden neben projektbezogenen Qualitätskriterien (organisationelle Arbeit, konzeptioneller Ansatz, Evaluation und Verbreitung der Ergebnisse) auch die verschiedenen Angebotsbereiche (3.1 - 3.4), Trägerformen (unter Einbezug kooperativer Ansätze) und Zielgruppen berücksichtigt.

5.1 Wohlfahrtsverbände und große Träger – Die Großen

„Die Großen“ in der Trägerlandschaft, Wohlfahrtsverbände und große Vereine, sind unverzichtbare und gewichtige Träger sozialer Arbeit und bundesweit aktiv. Sie erbringen „einen erheblichen Anteil an sozialstaatlichen und informellen Versorgungsleistungen“, der zu 90% aus öffentlichen Haushalten stammt (Liebig 2005: 14ff.). Ihr Rollenbild generiert sich aus ihren multiplen Funktionen auf verschiedenen organisatorischen Ebenen. Sie fungieren als Anwälte für die Schwächeren der Gesellschaft, als Träger sozialer Dienste und Einrichtungen, als einer der größten Arbeitgeber in Deutschland, als Unternehmer, als Förderer ehrenamtlichen Engagements und als sozialpolitisch wirksame Qualitätsmanager und -entwickler.

Wohlfahrtsverbände (freigemeinnützige Träger) leisten vor dem Hintergrund religiöser, humanitärer oder politischer Grundmotivationen Hilfe in allen sozialen Bereichen (zum Beispiel Kinderbetreuung, Kranken- und Altenhilfe und Hilfe für Menschen in Not) und sind auch Anbieter im Hilfenetz für Jugendliche im Übergang. Unter dem Schwerpunkt „Jugendsozi-

arbeit“ bieten das Deutsche Rote Kreuz (DRK)³¹, der Caritasverband³², der paritätische Wohlfahrtsverband³³, die Arbeiterwohlfahrt (AWO)³⁴ und das Diakonische Werk³⁵ ein breites Repertoire an Unterstützungsmaßnahmen mit je spezifischen Schwerpunktsetzungen an. Daneben machen die Verbände mit einer Reihe von Veranstaltungen und Initiativen auf berufsbezogene Problemlagen Jugendlicher aufmerksam. Exemplarisch genannt seien die AWO-Tagung "Zwischen Schule und Arbeitswelt" im Juni 2007 und die Tagung des Paritätischen Wohlfahrtsverbands im Mai 2009 mit dem Titel: "Weil junge Menschen gleiche Chancen brauchen – Impulse für die Ausbildung von benachteiligten Jugendlichen".³⁶

Hauptanliegen von Wohlfahrtsverbänden, die Jugendliche im Übergang unterstützen, sind

- Freiwilliges Engagement,
- Berufsorientierung,
- Außerbetriebliche Ausbildung bzw. Ausbildungsvorbereitung,
- Chancenförderung auf berufliche Ausbildung,
- Ausbildungsbegleitung und berufliche Integration.

Neben den großen Spitzenverbänden der Wohlfahrtspflege gibt es andere große freie Träger, deren Tätigkeit sich stark auf Jugendliche und insbesondere deren Einmündung auf dem Arbeitsmarkt konzentriert. Dazu gehört zum einen der Internationale Bund e.V. (IB).³⁷ Sein Leistungsspektrum berührt alle Phasen des Übergangs von der Prävention von Schulverweigerung bis hin zur Ausbildungsbegleitung und umfasst unter anderem schulbezogene Sozialarbeit, Übergangsmangement, Berufsvorbereitung, ausbildungsbegleitende Hilfen und Ausbildung. Ein anderer bedeutender Anbieter ist das Christliche Jugenddorfwerk Deutschlands e. V. (CJD).³⁸ Das CJD versteht sich als „Chancengeber“ und agiert vor allem im Feld der Benachteiligtenausbildung und Berufsintegration.

Aktuelle Herausforderungen ergeben sich für Wohlfahrtsverbände aus ihrer sozialrechtlichen Deprivilegierung und deren – keinesfalls nur negativ zu bewertenden – Auswirkungen (Ökonomisierungszwänge, Rückbau bürokratischer Arbeitsstrukturen, stärkere Bedarfsorientierung, Weitungstendenzen von korporatistisch-normativen Bindungen und Subsidiarität, Warencharakter der sozialen Dienste) (Liebig 2005: 75f.). Gleichzeitig sind enorme Anstrengungen zur Wahrung der Eigenständigkeit und Unabhängigkeit und die Definition eines eigenen, mit Tradition und Moderne zu vereinba-

31 <http://www.drk.de/dls/index.html> (04.04.2009)

32 <http://www.caritas.de/2023.html> (04.04.2009)

33 <http://www.der-paritaetische.de/65/> (04.04.2009)

34 <http://www.awo.org/dienstleistungen/kinder-und-jugend/jugendsozialarbeit.html> (04.04.2009)

35 http://www.diakonie.de/2201_DEU_HTML.htm (04.04.2009)

36 http://www.awo.org/nc/standpunkte-und-positionen/jugendberufshilfe/zwischen-schule-und-arbeitswelt.html?sword_list%5B0%5D=besch%C3%A4ftigungsf%C3%B6rderung (04.04.2009)

und http://www.der-paritaetische.de/22/?tx_ttnews%5Btt_news%5D=2531&tx_ttnews%5BbackPid%5D=65&cHash=ce15f0ae73 (04.04.2009)

37 <http://www.internationaler-bund.de> (03.04.2009)

38 <http://www.cjd.de> (03.04.2009)

renden Rollenverständnis in Abgrenzung zu beispielsweise gewerblichen Anbietern sozialer Dienste gefordert.

Body Guard:

Das bundesweite Projekt *Body Guard*³⁹ zielt auf Gesundheitsförderung für Jugendliche in Einrichtungen der beruflichen Bildung. Auf der Basis eines ganzheitlichen Ansatzes, der körperliches, seelisches und soziales Wohlbefinden als Mitvoraussetzung für gelingende berufliche Integration begreift, werden Angebote der Bewegung, Ernährung und Stressbewältigung im Setting der beruflichen Ausbildung geboten. Das Projekt richtet sich besonders an Jugendliche aus sozial benachteiligten Schichten, die durch Mangel an elterlicher Vorbildwirkung und Hintergrundwissen ein größeres Gesundheitsrisiko durch ungesunde Lebensweise und damit schlechtere Startchancen haben.

Das Projekt wurde 2006 vom IB unter finanzieller Unterstützung der Aktion Mensch gestartet und soll ab 2009 zum integrativen Bestandteil der Ausbildungsangebote des IB werden. Die wissenschaftliche Begleitforschung erfolgte durch die TU Dresden.⁴⁰

Berufsausbildung und Qualifizierung:

Anhand der Vorstellung von Aktivitäten der Caritas Ulm⁴¹ und der AWO Düsseldorf⁴² soll illustriert werden, wie Regelangebote durch Träger individuell ausgefüllt und gestaltet werden.

Die genannten Träger bieten in Berufsbildungszentren eine breite Palette außerbetrieblicher Ausbildungen in handwerklichen, technischen, hauswirtschaftlichen und kaufmännischen Berufszweigen an. Voraussetzung ist in der Regel das Absolvieren einer berufsvorbereitenden Maßnahme und Zuweisung durch die Berufsberatung der Agenturen für Arbeit, die die Angebote gemäß SGB III auch finanziert. Die praktische Ausbildung erfolgt in Kooperationsbetrieben. Das Angebot wird ergänzt durch sozialpädagogische Begleitung, Förderunterricht und teilweise Unterstützung der Ausbildungsbefähigung und der Integration in den ersten Arbeitsmarkt.

Das Profil der Caritas Ulm wird ergänzt durch Jugendberufshilfe, Schulsozialarbeit, Kompetenzerweiterung und eine betriebliche Ausbildungsmöglichkeit im Bereich Hauswirtschaft für Jugendliche mit erheblichen Lern-, Leistungs- und Sozialisationsdefiziten. Die AWO Düsseldorf bietet unter der Überschrift Ausbildung und Qualifizierung ein differenziertes und den individuellen Bedürfnissen flexibel anpassbares Paket an Angeboten in allen

39 <http://www.ib-bodyguard.de/regweb/public/commonProducts/bodyguard/projekt.html> (03.04.2009)

40 <http://www.ib-bodyguard.de/regweb/public/commonProducts/bodyguard/download/zwischenbericht.pdf> (03.04.2009)

41 <http://www.caritas-ulm.de/20663.html> (03.04.2009)

42 http://www.awo-duesseldorf.de/bbz_ausbildungqualifizierung.html (03.04.2009)

Bereichen der Berufsvorbereitung, Berufsausbildung und Begleitung. Dazu gehören ausbildungsbegleitende Hilfen, verschiedene Konzepte der Berufsorientierung (zum Beispiel für Schulverweigerer und Förderschüler), Trainings, Qualifizierungsmaßnahmen, Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen für Schwerbehinderte und Fallmanagement.

Mentoren begleiten Migranten – MbM:

Mit diesem Mentorenprojekt der AWO Berlin wird ein regional- und zielgruppenspezifisches Angebot an der zweiten Schwelle zum Beruf vorgestellt.⁴³ Ziel des Projekts (Laufzeit: Juli 2005 bis Dezember 2007) war es, die Integration in Arbeit zu unterstützen. Die besondere Herausforderung lag in der spezifischen Bildungsgeschichte der oft aus außereuropäischen Ländern stammenden Teilnehmer, deren meist gute Ausbildungsqualifikationen in Deutschland selten anerkannt wurden. Durch die Projektarbeit konnten sie teilweise in Arbeit und Weiterbildung vermittelt werden, machten sich selbständig oder holten einen Schulabschluss nach. Qualifizierungsmaßnahmen für die Mentoren beinhalteten monatliche Supervision, Fortbildungen zur rechtlichen und sozialen Situation von Migranten, zu Beratungs- und Gesprächstechniken und zu interkultureller Kompetenz. Als Teilprojekt der Entwicklungspartnerschaft Qualifizierung für interkulturelle Arbeit (QiA) wurde MbM durch das EQUAL Programm der Europäischen Kommission gefördert.

5.2 Gemeinnützige Vereine und gGmbHs – Grass Roots

Vereine sind häufige Rechtsform bürgerlicher Zusammenschlüsse und ihre Gründung hat Konjunktur. Sie eröffnen als „Grundpfeiler der Demokratie“ (Zimmer 2007: 68) direkte Möglichkeiten der Interessenvertretung, des Engagements, der Integration und Partizipation für ihre Mitglieder und Adressaten. „Sie dienen [...] als Sprachrohr gesellschaftlicher Interessen *jeglicher Art*, die in heterogenen Massengesellschaften individuell weder zu kommunizieren noch zu realisieren wären“ (Vortkamp 2008: 237). Im Gegensatz zu wirtschaftlichen Vereinen setzen sich gemeinnützige Vereine für altruistische, ideelle Ziele ein, deren Inhalte nahezu unbegrenzt sind und sich beispielsweise auf wohltätige, sportliche, kirchliche, politische, wissenschaftliche oder gesellige Bereiche konzentrieren (Zimmer 2007). An dieser Stelle soll auf gemeinnützige Vereine und gGmbHs auf regionaler Ebene Bezug genommen werden. Der Vorteil dieser Organisationen zu großen Verbänden besteht darin, dass sie in lokale Strukturen eingewoben sind, Voraussetzungen und Bedarfe vor Ort kennen und unmittelbaren Zugang zu den Menschen haben, an die ihre Angebote gerichtet sind. Neben ihrer Rolle als

43 http://www.awoberlin.de/public/content4_a/de/00000012200000000312.php (03.04.2009)

soziale Dienstleister sind sie auch Bildner sozialen Kapitals. So vielfältig die Gründungsmotivationen für Vereine und gGmbHs, so breit gefächert ist das inhaltliche Leistungsspektrum der lokal tätigen Organisationen, auch im Übergangsbereich.

Vertrauensnetzwerk „Schule und Beruf:“

Das Dach des Netzwerks vereinte während seiner Laufzeit 2006-2008 als ESF-gefördertes Projekt sechs Instrumente zur Unterstützung Jugendlicher: *Netzwerkmanagement, den Fürther Berufswahlpass, Eltern- und Multiplikatorenarbeit, Check Out – Vertiefte Berufsorientierung, Berufsorientierung braucht Medienkompetenz, Ehrenamtliche Bildungspaten.*⁴⁴ Die Volkshochschule Fürth als Netzwerkmanager hat regionale Angebote ihrer Projektpartner aus Schule, Wirtschaft und der öffentlichen und freien Jugendarbeit in ein Gesamtkonzept von Übergangsangeboten integriert. Viele dieser Initiativen laufen auch nach Projektabschluss weiter. Exemplarisch vorgestellt werden soll das letztgenannte Projekt *Bildungspaten: Aktiv für Jugendliche.*⁴⁵ Dieses Projekt lädt Ehrenamtliche dazu ein, als Paten Jugendliche im Übergang von der Schule in den Beruf zu begleiten und damit die Bewältigung dieser biografischen Bruchstelle zu unterstützen. In der Rolle erfahrener Wegbegleiter und Vertrauenspersonen sollen die Bildungspaten eine Lücke im Unterstützungsdreieck Schule, Arbeitsvermittler und Ausbilder schließen. Sie werden in Fachgesprächen und Fortbildungen geschult und betreut. Hauptamtliche Koordinatoren führen alle Akteure zusammen und sichern den organisatorischen Rahmen ab. Im 2005 gegründeten Projekt, dessen Finanzierung zunächst noch bis 2011 gesichert ist, konnten bis heute ca. 250 Jugendliche betreut werden.

Projektträger der ehrenamtlichen Bildungspaten ist die Freiwilligenagentur „Zentrum aktiver Bürger“ (ZAB). Das ZAB ist eine Initiative der gGmbH „Institut für soziale und kulturelle Arbeit in Nürnberg“ (ISKA). Kofinanziert wird das Projekt durch die Städte Fürth und Nürnberg sowie aus Spenden. Das ZAB versteht den Übergang Jugendlicher in den Beruf als wichtiges Handlungsfeld für bürgerschaftliches Engagement.

ENERGON:

Energion ist ein Mentoring- und Schulentwicklungsprojekt in Berlin.⁴⁶ Intention des dreijährigen Projekts ist es zum einen, Mentoren als zusätzliche soziale Ressourcen für die berufliche Orientierung und den Berufseinstieg Jugendlicher zu gewinnen. Zum anderen steht die Schaffung einer selbsttragenden unterstützenden Schulinfrastruktur an Berliner Schulen im Bereich der Berufsorientierungsarbeit durch institutionelle Verankerung von Kon-

44 http://www.fuerth.de/Portaldata/1/Resources/lebeninfuerth/broschueren/2008/Bericht_SchuleBerufNetzwerk.pdf (01.04.2009)

45 <http://www.iska-nuernberg.de/cgi-bin/zab/cms.pl?Seite=i0601.htm> (01.04.2009)

46 <http://konradshoehe.verdi.de/bildungsprojekte/energion> (02.04.2009)

takten, Gremien und die Einbindung regionaler Unternehmen im Vordergrund.

Das Projekt wurde von dem gewerkschaftsnahen Verein Ver.Di Jugendbildungsstätte Berlin-Konradshöhe e.V. initiiert und extern evaluiert. Finanzielle Unterstützung für die Durchführung des Projekts erhält der Verein vom ESF.

Jugendberufshilfe Thüringen:

Der Verein konzentriert sein Angebot ausschließlich auf berufliche Belange Jugendlicher.⁴⁷ Er ist Entwickler, Träger und Verwalter zahlreicher zielgruppenspezifischer Angebote im Auftrag von oder in Kooperation mit öffentlichen und freien Trägern im Freistaat Thüringen. Das Projektmanagement des Vereins zielt auf Innovationsförderung sowie Struktur- und Methodenentwicklung im Praxisfeld. Unter seiner Trägerschaft finden sich Angebote der Berufsorientierung, zur Entwicklung der Ausbildungsfähigkeit, zur Übergangsbegleitung und Eingliederung. Hervorzuheben sind die Maßnahmen für junge Menschen mit Behinderungen wie beispielsweise „Berufswahlorientierung für Schülerinnen und Schüler mit dem Förderschwerpunkt geistige Entwicklung“ und „Berufspraxis erleben“ (praxisorientierte Berufswahlvorbereitung für Förderschüler ab Klassenstufe 7) sowie Angebote für Jugendliche im Rechtskreis des SGB II zur Verbesserung der Ausbildungsfähigkeit (Medienkompetenz, interkulturelle Kompetenz, Schulabschluss) und zur Übergangsbegleitung, sowie Berufsschulsozialarbeit. Der Träger unterhält außerdem zwei Kompetenzagenturen. Die Jugendberufshilfe Thüringen e.V. finanziert ihre Angebote im Rahmen des SGB II durch die ARGEN, andere durch öffentliche Zuschüsse von Kommune, Land und Bund sowie durch den ESF. Aktuell organisiert der Verein mit anderen Partnern im April 2009 den Fachkongress „Vertiefte Berufsorientierung in Mitteldeutschland – Chancen zielgruppendifferenzierter Modellprojekte“ in Leipzig.⁴⁸

5.3 Stiftungen – Die Förderer

Stiftungen sind wichtige Elemente des gemeinnützigen Sektors. Sie wirken als Unterstützer von kreativen Ideen und damit als Innovationsträger der Gesellschaft. Oft fungieren sie als stützende Säulen vor allem für kreative und innovative Initiativen, für die (noch) kein öffentlicher Raum geschaffen werden konnte. Sie können jenseits politischer Leitlinien, Zuständigkeiten und Etats unmittelbar auf akute, auch unbequeme gesellschaftliche Fragen reagieren und Impulse für Modernisierungen geben.

Die klassische Rechtsform, die rechtsfähige Stiftung bürgerlichen Rechts, basiert auf der Idee eines Stiftungsvermögens, dessen nicht auf Erwerb gerichtete, dauerhafte Verwendung gemäß unabänderbarem Stifterwillen auf

⁴⁷ <http://www.jbhth.de/> (03.04.2009)

⁴⁸ <http://www.flexnett.de/cms2/jbh/data/Programm%20Fachkongress%20Leipzig%202009.pdf> (03.04.2009)

einen Zweck festlegt wird und staatlicher Kontrolle (Stiftungsaufsicht) unterliegt. Daneben sind andere Formen (zum Beispiel Vereine) möglich und finden immer häufiger Verwendung.

Die letzten zehn Jahre waren von einer explosiven Neugründungsphase in Deutschland geprägt. Stiftungen halten ein beachtliches finanzielles Kapital und damit entsprechende gesellschaftliche Gestaltungskraft. Diese nutzen sie in verschiedenen Verfahren. Eine typische Arbeitsform von Stiftungen ist die Ausschreibung von Wettbewerben zur Identifikation von Best Practice. Eine weitere ist die Initiierung innovativer Projekte mit Modellcharakter. Teilweise wird dann die Transformation erfolgreicher Projekte auf einen größeren Maßstab in Zusammenarbeit mit gemeinnützigen Verbänden und politischen Vertretern realisiert. Stiftungen unterstützen des Weiteren Forschungsprojekte und Netzwerkbildungen, leisten Beratung als unabhängige Experten und vergeben Stipendien.

Eine moderne Stiftungsform, die in jüngerer Zeit starken Aufwind erhalten hat, ist die der Bürgerstiftungen. Ihr Aktionsradius ist regional ausgerichtet (oft auf eine Stadt). Sie arbeiten partizipativ und transparent, bauen ihr Stiftungskapital kontinuierlich durch Zustiftungen regionsverbundener Bürger auf und wirken als Katalysatoren für kommunales Engagement und Gemeinsinn. Das Abweichen vom Prinzip eines unveränderlichen konkreten Stiftungswillens ermöglicht zeitgemäße Handlungsmöglichkeiten, wird aber unter anderem vor dem Hintergrund der ursprünglichen Idee einer Stiftung als Zweckvermögen kontrovers diskutiert (vgl. Rawert 2005; Strachwitz 2005).

Stiftungen arbeiten in allen Aktionsbereichen gemeinnütziger Arbeit. Bildung ist ein Klassiker des Stiftungsengagements und eines der am stärksten belegten Engagementfelder. Die Aktivitäten konzentrieren sich bislang vor allem auf den Bereich der Schulbildung und Forschung. Im Oktober 2008 hat das BMBF eine bundesweite Stifterkonferenz „Berufliche Bildung“ gestartet, um auf dieses potentielle Engagementfeld aufmerksam zu machen, mögliche Handlungsfelder aufzuzeigen und Stiftungen zu bewegen, ihre Aktivitäten verstärkt auf das bisher unterrepräsentierte Aktionsfeld zu lenken.⁴⁹ „Ziel ist dabei nicht primär eine Entlastung der heute Berufsbildungsverantwortlichen von ihren Kernaufgaben und in der Regelförderung, sondern die Förderung von Innovation und regionaler Entwicklung, um so einen Beitrag zur wirtschaftlichen und sozialen Sicherung zu leisten“ (BMBF 2008b: 20)⁵⁰.

Aktuelle Herausforderungen liegen in teilweise inkompatiblen Rollenerwartungen. Stiftungen sollen bundesweit ausweitbare Modelle entwickeln, staatliche Leitlinien schaffen und damit politische Richtungsweiser sein, gleichzeitig aber auch Nischen besetzen, die der Staat nicht füllen kann. Wie auch die Wohlfahrtsverbände, so haben Stiftungen die Aufgabe, ein eigenes Profil abweichend von Akteuren der Politik und der Jugendhilfe zu schaffen.

49 <http://www.jobstarter.de/de/1308.php> (01.04.2009)

50 Der Programmbereich Stiftungen & Fundraising im Rahmen des Ausbildungsstrukturprogramms „Jobstarter“ des BMBF motiviert zu Stiftungsgründungen im Bereich berufliche Bildung (<http://www.jobstarter.de/de/128.php>, 31.03.2009)

Bisherige Aktivitäten im Bereich der beruflichen Bildung konzentrieren sich unter anderem auf die Arbeit in Schulen, Förderung der Ausbildungsfähigkeit, Kompetenzmessung/Talentanlyse, Eingliederungshilfen für Benachteiligte, Förderung zusätzlicher Ausbildungsstellen und Übergangsbegleitung.

Weinheimer Initiative:

Unter dem Motto „Lokale Verantwortung für Bildung und Ausbildung“ wirkt die Freudenberg Stiftung mit der Weinheimer Initiative an der Verfestigung und Verbreitung erfolgreicher Ansätze zur Kooperation von Kommunen und Bürgergesellschaft auf regionaler Ebene mit.⁵¹ Im Rahmen der Initiative haben sich zahlreiche Experten aus Kommunalpolitik, Wirtschaft und Jugendarbeit zusammengefunden. Aus dieser Zusammenarbeit entstand eine „Öffentliche Erklärung“ mit Empfehlungen zur kommunalen Gestaltung und Koordinierung von Übergängen in die Arbeitswelt. Des Weiteren wurde eine interkommunale Arbeitsgemeinschaft gegründet, die sich für die Verwirklichung dieser Empfehlungen einsetzt. Kooperationspartner der Weinheimer Initiative ist das BMBF.

Das Engagement im Bereich der beruflichen Bildung und insbesondere der Integration benachteiligter Jugendlicher hat bei der Freudenberg Stiftung eine langjährige Tradition.⁵²

Bildungs- und Ausbildungschancen verbessern:

Das durch die Bürgerstiftung Pfalz in Zusammenarbeit mit dem Netzwerk Ausbildungschancen geförderte Projekt „Wir brauchen Dich“ zielt darauf ab, Ausbildungschancen für Jugendliche mit besonderem Betreuungsbedarf zu verbessern.⁵³ Dies soll durch einen Maßnahmenmix aus berufsvorbereitenden Trainings (Kompetenzanalyse und Berufsorientierung durch hauptamtliche Mitarbeiter), ehrenamtlichen Ausbildungspaten und administrativer/pädagogischer Hilfestellung für die Ausbildungsbetriebe erreicht werden. Das Projekt „Keiner darf verloren gehen“ hingegen basiert auf der Erkenntnis, dass für spätere Bildungsverläufe schon früh die Weichen gelegt werden. Hier werden Grundschulkindern mit besonderem Betreuungsbedarf Lernpaten an die Seite gestellt.⁵⁴ Für die genannten Projekte erhielt die Bürgerstiftung den "BrückenPreis 2008" des Landes Rheinland-Pfalz.

Fördermittel für diese Projekte stammen von der Agentur für Arbeit Landau, dem Landesamt für Soziales und Jugend, der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung mit debitel und dem Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Jugend und Kultur Rheinland-Pfalz. Mit Hilfe eines im Aufbau begriffenen Kinder- und Jugendfonds sollen die Projekte nachhaltig in die Region implementiert werden.

51 <http://www.freudenbergstiftung.de/index.php?id=494> (28.05.2009)

52 <http://www.freudenbergstiftung.de/index.php?id=503> (28.05.2009)

53 <http://www.buergerstiftung-pfalz.de/page.php?id=27> (03.04.2009)

54 <http://www.buergerstiftung-pfalz.de/page.php?id=12> (03.04.2009)

Netzwerk Berufswahl-SIEGEL

Die Bertelsmann Stiftung ist im Themenfeld Übergang Schule-Beruf mit einer Reihe von Projekten, Studien und Veranstaltungen aktiv. Unter anderem hat sie eine Studie zu den Kosten des Übergangssystems sowie Einsparungs- und Wertschöpfungspotenzialen in Auftrag gegeben (Werner et al., 2008), engagiert sich mit dem Leitbild „Berufsausbildung 2015“⁵⁵ für eine Modernisierung der beruflichen Bildung und treibt mit dem „Netzwerk Berufswahl-SIEGEL“ die Diskussion zur Qualitätsentwicklung der schulintegrierten Vorbereitung auf das Berufsleben voran.

Im Rahmen des letztgenannten Projekts "Netzwerk Berufswahl-SIEGEL"⁵⁶ können sich Schulen einer Region mit guten Konzepten zur theoretischen und praktischen Berufswahlorientierung zertifizieren lassen. Nach erfolgreicher Pilotphase des Berufswahl-SIEGELs wurde 2004 das Netzwerk mit dem Ziel der bundesweiten Ausweitung gegründet. Mit dem Vorhaben wird gleichzeitig auf die Vernetzung von Bildungspartnern abgezielt.

SENTA:

SENTA ist ein Programm des Themenschwerpunktes *Schule und Arbeit* der Robert-Bosch-Stiftung, der größten unternehmensgebundenen Stiftung Deutschlands. Das Programm unterstützt Haupt- und Realschulen dabei, den Übergang in das Arbeitsleben zum Kern ihrer pädagogischen Arbeit zu machen und Anschlussorientierung und Berufsvorbereitung zu optimieren.⁵⁷ In einer zweijährigen Pilotphase (2008-2010) werden acht Best-Practice-Schulen mit 24 Projektschulen in Schulteams zusammen arbeiten. Inhaltliche Schwerpunkte sind vor allem: Stärkung der Persönlichkeitsentwicklung, Eigenverantwortung der Schüler, Förderung der Kernkompetenzen in Deutsch und Mathematik, jahrgangsübergreifendes und selbstorganisiertes Lernen, Unterstützung für Schüler mit besonderem Förderbedarf, Strategien zum Ausbau der Elternarbeit, Anbahnung und Ausbau der Kooperationen mit externen Partnern, differenzierte Vermittlung der Vielfalt an Berufsbildern, Entwicklung spezifischer Curricula zur frühen Berufswahlorientierung. Die Stiftung unterstützt die Schulen dabei finanziell und ideell (durch Kontakt- und Lernmöglichkeiten, Schulentwicklungsberater, Fortbildungen, Vernetzungstreffen und Öffentlichkeitsarbeit).

55 http://www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xbcr/SID-266FB94B-B16B17BF/bst/xcms_bst_dms_27405_27406_2.pdf (06.04.2009)

56 <http://www.netzwerk-berufswahl-siegel.de/>

57 <http://www.bosch-stiftung.de/content/language1/html/13845.asp> (04.04.2009)

Camps zum Lernen und zur Berufsorientierung:

Die Kinder- und Jugendstiftung e.V. hat sich mit dem Förderprogramm „Perspektiven schaffen“ der Förderung des von Schülern auf dem Weg in das Erwachsenenleben und den Beruf verschrieben. Einen Schwerpunkt bilden Camp-Projekte. Das Projekt *o.camp* richtet sich an versetzungsgefährdete Haupt- und Realschüler der 8. Klasse in den Regionen Frankfurt, Kassel und Wiesbaden, die an zwölf Camp-Tagen ihre Leistungen verbessern und neue Lernmotivation schöpfen können. Das Projekt ist in ein schulisches Begleitkonzept integriert und wird von Lehrkräften, Sozialpädagogen, Eltern und Paten unterstützt.⁵⁸ Die dreiwöchigen Sommercamps im Rahmen des Projekts *futOUR* dienen zur Berufsorientierung und Persönlichkeitsbildung von Berliner Hauptschülern der 7. Klassen. In *futOUR+* Camps wird die Arbeit mit den Schülern in der 9. Klasse und mit stärkerem Fokus auf Berufsvorbereitung fortgesetzt. Weitere Angebote mit je regionalspezifischen Konzeptionen existieren für Brandenburg und Sachsen. Ergänzt wird das Programmprofil durch Projekte zur Berufsfrühorientierung und zur Unterstützung des Aufbaus von Schülerfirmen.

Zahlreiche öffentliche, wirtschaftliche und private Partner unterstützen die Kinder- und Jugendstiftung bei der Umsetzung der Programme.

5.4 Ehrenamtliche Unterstützung für Jugendliche

Mit den schwieriger gewordenen Zugängen ins Duale System der daraus resultierenden Notwendigkeit, ein Hilfesystem im Übergang zu schaffen, ist auch der Einsatz Ehrenamtlicher interessant geworden.

Diejenigen Maßnahmen, deren Finanzierung durch Bundes-, Länder-, kommunale oder europäische Mittel abgesichert ist, werden in der Regel von Professionellen durchgeführt und stellen den Mammutanteil an Hilfsangeboten für Jugendliche. Hier sind die Handlungsspielräume für ehrenamtliche Akteure eher beschränkt. Ein in seiner Bedeutung stark wachsendes Engagementfeld im Übergang ist das der intensiven Betreuung durch Mentoren und Paten. Diese Angebote haben sich Mitte der 90er als Hilfeformen etabliert und erleben seitdem einen anhaltenden Boom und konzeptionelle Diversifizierung. Die Palette reicht von individuellen Übergangslotsen und Mentoren zu Ausbildungspatenschaften und Betriebspatenschaften.⁵⁹ Ein Beispiel ist das von der Robert Bosch Stiftung geförderte Projekt „Alt und Jung im Handwerk“ (Laufzeit: März 2007 bis Februar 2009), in dem ältere Handwerksmeister und erfahrene Pensionäre als ehrenamtliche Coaches Auszubildenden im Handwerk zur Seite stehen⁶⁰. Das Projekt

58 <http://www.dkjs.de/programme/perspektiven-schaffen/ocamp.html> (04.04.2009)

59 Informationen zum gegenwärtigen Stand der Angebotslandschaft in diesem Bereich bietet die Dokumentation der Bereits in 3.4.3 erwähnten Fachtagung „Übergangsbeziehung an der Schwelle zum Berufseinstieg“ (<http://jugendmentoring.wordpress.com/fachtag-jugend-mentoring/fachforen/>, 13.05.2009)

60 http://www.generationenkolleg.de/projekt_kurzfassung.html (15.05.2009)

wurde intensiv wissenschaftlich und fachpraktisch begleitet. Daneben bieten schulintegrierte bzw. angegliederte Projekte zunehmend Möglichkeiten für Externe, sich beispielsweise für die Berufsorientierung Jugendlicher zu engagieren. Als erprobte Best Practice Beispiele können die Projekte des Zentrums für Allgemeine Wissenschaftliche Weiterbildung ZAWiW der Universität Ulm für Schüler im Übergang genannt werden. Auf der Grundlage ihrer Praxiserfahrungen hat ZAWiW Trainingsmaterial zur Berufsvorbereitung von Schülern entwickelt, das sich vor allem auch an ehrenamtliche Helfer richtet (Schabacker-Bock/Marquard 2005).

Eine Gruppe, die aufgrund ihrer spezifischen privaten und beruflichen Lebenserfahrungen und ihrer zeitlichen Ressourcen als besonders geeignet und wertvoll zur Begleitung von Übergangsprozessen in den Beruf gilt, ist die älterer Menschen in der nachberuflichen Lebensphase. Hier bedarf es allerdings erheblicher Anstrengungen durch Projekte und Initiativen, potentielle Helfer darauf aufmerksam zu machen, wie notwendig und sinnvoll gerade ihre Unterstützung für Jugendliche ist.

Im Zusammenhang mit Übergangsprozessen in den Beruf werden Unternehmen vor allem als potentielle Ausbildungsanbieter und Arbeitgeber gesehen. Sie sind aber gleichzeitig auch wichtige ehrenamtliche Übergangspartner, vor allem für Jugendliche mit großen Schwierigkeiten auf dem freien Ausbildungsmarkt. Wirtschaftlichen Playern in ihrer Aufgabe als Träger zivilgesellschaftlichen Engagements wurde in Deutschland lange unverhältnismäßig wenig Aufmerksamkeit geschenkt. In der aktuelleren Diskussion ist diese Rolle von Unternehmen unter dem Stichwort der Corporate Citizenship spürbar zu einem Kernthema geworden (vgl. u.a. Backhaus-Maul/Brühl 2003; Forsa 2005; Bertelsmann Stiftung 2005; Beckmann 2007; Backhaus-Maul et al 2008).

Bezüglich der Dimensionen ehrenamtlichen Engagements in Deutschland kann mittlerweile von einer belastbaren Datenlage gesprochen werden. Für einen zahlenmäßigen Überblick zu Ehrenamt im spezifischen Feld des Übergangs reicht das Material jedoch nicht aus. Aus dem Freiwilligenurvey (BMFSFJ 2005), der alle fünf Jahre durchgeführt wird und bereits Daten von 1999 und 2004 verarbeitet hat, werden Berührungspunkte mit vielen der erfassten, klassischen Engagementbereiche deutlich. Unterstützungsaktivitäten für Jugendliche im Übergang könnten unter dem Bereich Jugendarbeit/Bildung (7%), aber auch unter anderen Aktivitätsbereichen erfasst sein (z.B. Schulen und Kindergärten (12,5%), Soziales (13%), Lokales bürgerschaftliches Engagement (7%)). Der Freiwilligenurvey 2009 sieht erstmals eigenständige Stichproben für die Länder vor und will auch Kommunen die Möglichkeit bieten, sich mit eigenen lokalen Stichproben zu beteiligen. Damit sollen regionalspezifische Fragestellungen verfolgt werden mit dem Ziel, lokalen Akteuren praxisnahe und passgenaue Handreichungen bieten zu können. Doch das Design des Freiwilligenurveys lässt eine inhaltliche Fokussierung, wie sie hier angebracht wäre, nicht zu. Ein weiteres Instrument, das aktuell das Engagement bundesweit erfasst und versucht hat, detaillierte regionale Daten zu generieren, ist der Engagementatlas 2009.⁶¹ Tätigkeitsbereiche, hinter denen sich ehrenamtliche Tätigkeiten für

61 http://www.wir-tun-was.de/bilder/engagementatlas_2009.pdf

Jugendliche im Übergang verbergen könnten, sind „Kinder und Jugend“ (26,5%), „Soziales, Gesundheit und Pflege“ (18,8%) und „Kultur, Musik, Bildung“ (14,8%) (siehe Engagementatlas 2009: 11). Auch im Design dieser Untersuchung, die sich auf Kernfragen beschränkt, wäre eine Studie zu Engagement im Übergang nicht anschlussfähig. Diese Evaluationslücke verlangt nach einem spezifischen Forschungsvorhaben, das den Umfang des Engagements im Übergang, ungenutzte Potenziale und – vor dem Hintergrund der Ausrichtung der vorliegenden Expertise – die Rolle gemeinnütziger Träger als Anlaufstellen beziehungsweise Engagementmultiplikatoren thematisiert. Bisher kommt auch der Einsatz qualitativer Verfahren (insbesondere zur Ermittlung informeller, ehrenamtlicher Unterstützungsstrukturen) zu kurz. Viele Engagementformen für Jugendliche haben hoch informellen Charakter und sind extern und quantitativ sehr schwer erfassbar.

Die Potenziale ehrenamtlicher Unterstützung Jugendlicher auf ihrem Weg in das Arbeitsleben dürften noch lange nicht ausgeschöpft sein. Es ist zu erwarten, dass angesichts derzeit stark wachsender Bindung ehrenamtlichen Kapitals bei Angeboten mit hohem personalisiertem und informellem Begleitungs- und Förderungsaufwand dieser Bereich als Engagementfeld weiter an Bedeutung gewinnen wird. Mit der Einführung der Berufseinstiegsbegleitung nach § 421s SGB III hat auch hier bereits eine Professionalisierung stattgefunden. Wie in anderen Bereichen wird diskutiert, inwiefern ehrenamtliche Mentoren und Paten, die jenseits von Wirtschaftlichkeitszwängen auf individueller, informeller und persönlicher Ebene mit Jugendlichen arbeiten können, für solche professionalisierten Angebote eine wichtige Ergänzung darstellen können.

6 Fazit

Die Angebote im Übergangssystem präsentieren sich in beachtlicher Fülle, konzeptioneller Vielfalt und für alle Phasen bildungs- und berufsbiografischer Stationen. Das Wort System erscheint allerdings nicht passend, denn das Maßnahmegefüge lässt wenig Systematik erkennen. An Politiker, Verwaltungsträger und Bildungsträger wird vielfach eine Handlungsaufforderung zur Abstimmung und Vernetzung und einem übergreifenden Management der Angebote gestellt. Ziel muss die Schaffung einer transparenten, bedarfsgerechten, effektiven und praxisnahen Gesamtarchitektur der Förderinstrumente von Bund, Ländern und Regionen sowie konzertierter regionaler Initiativen und die Verstetigung von Best Practice sein.

Der Bedarf an mehr Transparenz lässt sich anhand einer weiteren Problematik begründen. Bereits Fachleute haben Orientierungsschwierigkeiten im Maßnahmedschungel, der einem ständigen Wandel durch die Erweiterung etablierter Angebote, durch Initiierung neuer (Modell-)Vorhaben oder Umbenennungen bzw. Neuauflagen, durch das Auslaufen von Projekten, Umstrukturierungen, wechselnde Rahmenprogramme und regionalspezifische Angebotsdifferenzen unterliegt. Wie viel undurchsichtiger ist dieser Dschungel für Jugendliche, die nach Orientierungspunkten für den eigenen beruflichen Weg suchen! Mit Übergangslotsen und Mentoren werden ihnen wichtige Orientierungshilfen geboten. Doch auch gemeinsam kann eine kompetente Entscheidung nur erfolgen, wenn Angebote logisch aufeinander aufbauen und in ihrer Wirksamkeit nachvollziehbar sind.

Allein durch Strukturierung der Angebote können nicht alle Lücken geschlossen werden. Gerade dort, wo Angebote an gesetzliche Bedingungen geknüpft sind und Zugangsrestriktionen, Bewilligungsverfahren und Befristungen unterliegen, ergeben sich konzeptionelle Zwischenräume und zeitliche Lücken, sind fließende Übergänge und kontinuierliche Begleitung gefährdet. Um hier den Bedarfen gerecht zu werden, ist keine Reform im Sinne eines Aufbaus eines alternativen Übergangssystems gefragt. Zum einen ist es erforderlich, strukturelle Widerstände wie Verwaltungshürden herabzusetzen und wo möglich zu beseitigen. Zudem ist die Kreativität und Offenheit der Anbieter gefragt, wenn es darum geht, Nischen aufzuspüren und bestehende Maßnahmen zu erweitern und zu ergänzen. Hier sind auch private und wirtschaftliche Förderer gefordert, innovative Ideen einzubringen und ihre Umsetzung zu fördern.

Bedarf besteht auch bezüglich der Sicherung der Nachhaltigkeit von Ergebnissen und Erkenntnissen, um zu verhindern, dass gute Ansätze der Arbeit mit jungen Menschen wegbrechen oder gewonnene Erfahrungen für die Weiterentwicklung der Projektpraxis verloren gehen.

Übergreifend ist das Augenmerk vor allem auf die Jugendlichen zu richten, deren Teilnahme an berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen den Ausstieg aus Bildung einleitet. Hier stellt sich die Frage danach, wie negative Dynamiken bekämpft werden können und individuell effektivere Hilfe gestaltet werden kann, die große Zeitverluste für Jugendliche verhindert.

Gleichzeitig muss akzeptiert werden, dass angesichts externer Einflussfaktoren wie sozialer und wirtschaftlicher Triebkräfte, aber auch individueller Gestaltungs- und Entscheidungsformen der Jugendlichen eine noch so optimale Gestaltung der Maßnahmenlandschaft keine alleinige Lösung der bestehenden Problemlagen bewirken kann.

Abschließend soll ein Ausblick bezüglich der Rolle gemeinnütziger Akteure im Übergangssystem geboten werden. Wohlfahrtsverbände, Vereine und Stiftungen sind in vielen Segmenten des Weges von der Schule in den Beruf unterstützend aktiv. Innerhalb dieses Engagements lassen sich unterschiedliche Akzentsetzungen ausmachen, von denen zwei die Überganglandschaft derzeit besonders prägen. Zum einen lenken Stiftungen ihr Engagement stark auf den Bereich Schule. Mit ihren Initiativen zielen sie auf eine frühe, systematische Berufswahlorientierung, den Ausbau von Kenntnissen und Fähigkeiten sowie auf Schulentwicklung. Eine große Prominenz hat zum anderen das Konzept der persönlichen Betreuung Jugendlicher durch Patenschaften. Diese Angebotsform ist vor allem durch das Ehrenamt geprägt. In vielen Projekten wird das Potenzial der intensiven Begleitung durch ehrenamtliche Mentoren, Paten und Coaches gezielt auf Gruppen mit bestimmten Benachteiligungen gelenkt (Schulabbrecher, Migranten, junge Menschen mit Behinderungen, jugendliche Strafgefangene).

Es ist zu erwarten, dass die wachsende Tendenz der Einbindung externer, unter ihnen auch gemeinnütziger Partner, sich fortsetzt. Neuverhandlungen des Verhältnisses zwischen gemeinnützigen Trägern und dem Sozialstaat im Rahmen des Wandels des korporatistischen Modells können angesichts der gegenwärtigen Praxis noch lange nicht als abgeschlossen betrachtet werden. Nicht immer wird die beste Maßnahme oder der am meisten geeignete Träger gefördert. Nicht immer wird ein vertretbarer Konsens aus Preis und Qualität erreicht. Die Suche nach wirksamen Formen der Zusammenarbeit muss unter der Zielstellung einer effektiven, passgenauen und vor allem nachhaltigen Unterstützung der Jugendlichen weitergehen. Wettbewerbsbasierte Steuerungselemente sind so zu gestalten, dass eine ausreichend abgesicherte Planbarkeit und nachhaltige Qualitätssicherung an der Basis möglich ist. Gleichzeitig müssen Investitionen effektiv eingesetzt werden, sodass sie sich über günstige Langzeiteffekte auch sozialstaatlich amortisieren.

Bürgerschaftlichem Engagement und Mäzenatentum kommt dabei eine Schlüsselfunktion als „Schmiermittel“ im Getriebe der Übergangshilfen zu.

7 Literatur

- Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2008): Bildung in Deutschland 2008. Im Auftrag der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland und des BMBF. Bielefeld.
- Backhaus-Maul, Holger (2000): Vom Korporatismus zum Pluralismus? Wohlfahrtsverbände als korporative Akteure. In: Aus Politik und Zeitgeschichte B 26–27, S. 22–30.
- Backhaus-Maul, Holger/Brühl, Hasso (Hrsg.) (2003): Bürgergesellschaft und Wirtschaft – zur neuen Rolle von Unternehmen. Deutsches Institut für Urbanistik. Berlin.
- Backhaus-Maul, Holger/Biedermann, Christiane/Nährlich, Stefan/Polterauer, Judith (2008): Corporate Citizenship in Deutschland. Bilanz und Perspektiven. Wiesbaden.
- Beckmann, Markus (2007): Corporate Social Responsibility und Corporate Citizenship. Eine empirische Bestandsaufnahme der aktuellen Diskussion über die gesellschaftliche Verantwortung von Unternehmen. Halle.
- Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) (2005): Die gesellschaftliche Verantwortung von Unternehmen. Gütersloh.
- Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) (2008): Leitfaden lokales Übergangsmanagement. Von der Problemdiagnose zur praktischen Umsetzung. 2. Auflage. Gütersloh
- Besener, Andreas/Debie, Sven Oliver/Kutscha, Günter (2008): Riskante Übergänge – Die Eingangsphase der Berufsausbildung als kritischer Einstieg in die Erwerbsbiografie. In: Münk, Dieter/Rützel, Josef/Schmidt, Christian (Hrsg.): Labyrinth Übergangssystem. Forschungssystem, Forschungserträge und Entwicklungsperspektiven der Benachteiligtenförderung zwischen Schule, Ausbildung, Arbeit und Beruf. Bonn.
- Blossfeld, Hans-Peter (1985): Berufseintritt und Berufsverlauf. Eine Kohortenanalyse über die Bedeutung des ersten Berufs in der Erwerbsbiographie. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 18,(85)2, S. 177–197.
- BMAS (Bundesministerium für Arbeit und Soziales) (Hrsg.) (2008): Ausbildungsbegleitende Hilfen, sozialpädagogische Begleitung und Ausbildungsmanagement. Zukünftige Fachkräfte sichern. Informationsblatt
(http://www.bmas.de/coremedia/generator/28542/property=pdf/a842__flyer__ausbildungsbegleitende__hilfen.pdf, 16.03.2009)
- BMBF (Hrsg.) (2009): Berufsbildungsbericht 2009
(http://www.bmbf.de/pub/bbb_09.pdf, 07.04.2009)
- BMBF (Hrsg.) (2008a): Berufsbildungsbericht 2008
(http://www.bmbf.de/pub/bbb_08.pdf, 18.03.2009)
- BMBF (Hrsg.) (2008b): 10 Leitlinien zur Modernisierung der beruflichen Bildung. Ergebnisse des Innovationskreises berufliche Bildung. Berlin.
- BMBF (Hrsg.) (2007): Berufsbildungsbericht 2007
(http://www.bmbf.de/pub/bbb_07.pdf, 12.03.2009).
- BMBF (Hrsg.) (2006): Einführung in das BQF-Programm. Band 1 der Schriftenreihe zum Programm „Kompetenzen fördern – berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf“ (BQF-Programm). Bonn, Berlin.
- BMFSFJ (Hrsg.) (2008): Schulverweigerung – die zweite Chance. Online-Artikel vom 28.10.2008.
(<http://www.bmfsfj.de/bmfsfj/generator/BMFSFJ/kinder-und-jugend,did=94848.html>, 03.03.2009)
- BMFSFJ (Hrsg.) (2005): Freiwilliges Engagement in Deutschland 1999–2004
(<http://www.bmfsfj.de/bmfsfj/generator/RedaktionBMFSFJ/Arbeitsgruppen/Pdf-Anlagen/freiwilligen-survey-langfassung,property=pdf,bereich=bmfsfj,sprache=de,rwb=true.pdf>, 02.05.2009)
- Braun, Frank (1998): Ausbildung im Jugendhilfebetrieb. In: DJI (Hrsg.): Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit. Modellversuche zur beruflichen und sozialen Integration von benachteiligten Jugendlichen. München/Leipzig, S. 46–55.
- Braun, Frank (2007): Der Leitfaden lokales Übergangsmanagement: Ausgangslage und Aufbau des Leitfadens
(http://www.aba-fachverband.org/fileadmin/user_upload/user_upload_2007/schule/564_8305_Zusammenfassung_zum_Leitfaden_Uebergangsmanagement.pdf, 22.03.2009)
- Braun, Frank/Reißig, Birgit/Skrobaneck, Jan (2009): Jugendarbeitslosigkeit und Benachteiligtenförderung. In: Tippelt, Rudolph/Schmidt, Bernhard (Hrsg.): Handbuch Bildungsforschung. Wiesbaden, S. 953–966.
- Bundesagentur für Arbeit (Hrsg.) (2006): Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen (BvB) gem. § 61 SGB III. Bekanntgabe des Fachkonzepts
(<http://www.arbeitsagentur.de/zentraler-Content/A05-Berufi-Qualifizierung/A051-Jugendliche/Publikation/pdf/bvB-Fachkonzept-0306.pdf>, 13.03.2009)

- Bundesarbeitsgemeinschaft Arbeit e.V. (Hrsg.) (2006): Stellungnahme der bag arbeit e.V. zur Ausschreibungspraxis der BA insbesondere für Maßnahmen der Berufsvorbereitung und Erstausbildung
(http://www.bagarbeit.de/site/data/080206Stellungnahme_Ausschreibungspraxis.pdf, 22.03.2009)
- Erpenbeck, John/Rosenstiel Lutz von (Hrsg.) (2007): Handbuch Kompetenzmessung. Stuttgart.
- Förster, Heike (2006): Sind Optionskommunen besser? Erste Umsetzungserfahrungen des SGB II in den Kommunen. In: Jugend, Beruf, Gesellschaft, 57. Jg. Heft 3, S. 172–179.
- Forsa. Gesellschaft für Sozialforschung und statistische Analysen (Hrsg.) (2005): Corporate Social Responsibility" in Deutschland. Berlin
- Fülbier, Paul (2000): Forum 3: Benachteiligte Jugendliche: Zielgruppenbestimmung, Programme und politische Lobbyarbeit. In: BMFSFJ (Hrsg.): Dokumentation der Tagungsreihe „Mehr Chancen für Kinder und Jugendliche“
(<http://www.mehrchancen.de/archiv/index.htm>, 06.04.2009)
- Gaupp, Nora/Lex, Tilly/Reißig, Birgit/Braun, Frank (2008): Von der Hauptschule in Ausbildung und Erwerbsarbeit: Ergebnisse des DJI-Übergangspanels. Bonn/Berlin.
- Gaupp, Nora/Prein, Gerald (2007): Stuttgarter Haupt- und Förderschüler/ innen auf dem Weg von der Schule in die Berufsausbildung. Bericht zur Basiserhebung der Stuttgarter Schulabsolventenstudie. München.
- Gericke, Thomas (2004): Duale Ausbildung für Benachteiligte. Eine Untersuchung zur Kooperation von Jugendsozialarbeit und Betrieben. München.
- GIB Gesellschaft für Innovationsforschung und Beratung (Hrsg.) (2008): Begleitforschung des Sonderprogramms des Bundes zur Einstiegsqualifizierung Jugendlicher – EQJ-Programm – im Auftrag des BMAS. Abschlussbericht. Berlin
(<http://www.arbeitsagentur.de/zentraler-Content/A04-Vermittlung/A041-Erschliessung/Publikation/pdf/Abschlussbericht-GIB-EQJ-Programm.pdf>, 06.04.2009)
- Hartig, J./ Klieme, E. (Hrsg.) (2007): Möglichkeiten und Voraussetzungen technologie-basierter Kompetenzdiagnostik. Eine Expertise im Auftrag des BMBF. Bonn.
- Hensen, Gregor (2006): Markt und Wettbewerb in der Jugendhilfe. Ökonomisierung im Kontext von Zukunftsorientierung und fachlicher Notwendigkeit. Weinheim und München.
- Hofmann-Luhn, Irene (2007): Betriebspraktika als Schlüssel zur Berufsausbildung für „Risikoschüler“. In: Hofmann-Lun, Irene/Michel, Andrea/Richter, Ulrike/Schreiber, Elke: Schulabbrüche und Ausbildungslosigkeit. Strategien und Methoden zur Prävention. München, S. 155–200.
- Hofmann-Lun, Irene/Richter, Ulrike (2007): Schülerfirmen an allgemeinbildenden Schulen.
In: Hofmann-Lun, Irene (Hrsg.): Arbeiten und Lernen in Schülerfirmen, Jugendhilfebetrieben und Produktionsschulen, München, S. 8–17
- Hurrelmann, Klaus (2007): Lebensphase Jugend. Weinheim, 9. Auflage
- Institut für Deutsche Wirtschaft (Hrsg.) (2008): Bildungsabbrecher: Leichter Rückgang. In: iwd Nr. 16 vom 17. April 2008, 3
- Kloas, Peter-Werner (2007): Ausbildungsbegleitende Hilfen: Wirtschaft will „Risiko-Azubis“ helfen.
In: Handwerk-Magazin, Beilage Beruf und Bildung, Heft 11
(http://www.bis-handwerk.de/Standardmodule/Download/GetDocument_neu.asp?document=3683, 16.03.2009)
- Köhler, Helmut (1991): Hat sich ein neues Übergangssystem entwickelt? In: Brock, Ditmar/Hantsche, Brigitte/Kühnlein, Gertrud/Meulemann, Heiner/Schober, Karen (Hrsg.): Übergänge in den Beruf. Zwischenbilanz zum Forschungsstand. Weinheim und München, S. 39–55.
- Kruse, Wilfried/Strauß, Jürgen/Braun, Frank/Müller, Matthias (2009): Rahmenbedingungen der Weiterentwicklung des Dualen Systems beruflicher Bildung. Düsseldorf .
- Kühnlein, Gertrud/Paul-Kohlhoff, Angela (1991): Wandel der Berufsausbildung: Die Entstehung neuer sozialer Benachteiligungen. In: Brock, Ditmar/Hantsche, Brigitte/Kühnlein, Gertrud/Meulemann, Heiner/Schober, Karen (Hrsg.): Übergänge in den Beruf. Zwischenbilanz zum Forschungsstand. Weinheim und München, S. 79–91.
- Kutscha, Günter (1991): Übergangsforschung – zu einem neuen Forschungsbereich. In: Beck, Klaus/Kell, Adolf (Hrsg.): Bilanz der Bildungsforschung. Stand und Zukunftsperspektiven. Weinheim, S. 113–155.
- Lex, Tilly/Reißig, Birgit/Gaupp, Nora (2006): Kompetenzagenturen – Ergebnisse des Case Managements. In: INBAS Infobrief Nr. 1, S. 9–11.
- Lex, Tilly/Schaub, Günther (2004): Arbeiten und Lernen im Jugendhilfebetrieb. Zwischen Arbeitsförderung und Marktorientierung. München.
- Liebig, Reinhard (2005): Wohlfahrtsverbände im Ökonomisierungsdilemma. Analysen zu Strukturveränderungen am Beispiel des Produktionsfaktors Arbeit im Licht der Korporatismus- und der Dritte Sektor-Theorie. Freiburg i. Br.

- Michel, Andrea (2007): Wie kann der Schulausstieg verhindert werden? Gute Beispiele einer frühen Prävention. In: Hofmann-Lun, Irene/Michel, Andrea/Richter, Ulrike/Schreiber, Elke: Schulabbrüche und Ausbildungslosigkeit. Strategien und Methoden zur Prävention. München, S. 13–72.
- Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg (Hrsg.) (2007): Brandenburgisches Schulgesetz. 6. Auflage. Potsdam, 22, § 8 (http://www.mbjs.brandenburg.de/sixcms/media.php/1227/broschuere_schulgesetz_2007.pdf, 10.03.2009)
- Müller, Matthias/Braun, Frank (2007): Lokales Übergangsmanagement. Handlungsbedarf und Handlungsspielräume. DJI, Wissenschaftliche Texte 6/2007. (http://www.dji.de/bibs/276_8302_Expertise_Uebergangsmanagement.pdf, 22.03.2009)
- Münk, Dieter/Rützel, Josef/Schmidt, Christian/Walter, Marcel (2008): Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung des Modellprojekts "Evaluation der Berufsfachschule in Hessen": Das Problem der Übergänge. Wiesbaden.
- Olk, Thomas (2001): Träger der sozialen Arbeit. In: Otto, Hans-Uwe/Thiersch, Hans (Hrsg.): Handbuch Sozialarbeit, Sozialpädagogik. 2. völlig überarbeitete Auflage. Neuwied, Kriftel.
- Rawert, Peter (2005): Bürgerstiftungen in Deutschland. Eine kritische Einführung aus juristischer Sicht. In: Nährlich, Stefan/Strachwitz, Rupert Graf/Hinterhuber, Eva Maria/Müller, Karin (Hrsg.): Bürgerstiftungen in Deutschland. Bilanz und Perspektiven. Wiesbaden, S. 39–51.
- Richter, Ulrike (2007): Die Vorbereitung abschlussgefährdeter Schülerinnen und Schüler auf Ausbildung und Beruf. In: Hofmann-Lun, Irene/Michel, Andrea/Richter, Ulrike/Schreiber, Elke: Schulabbrüche und Ausbildungslosigkeit. Strategien und Methoden zur Prävention. München, S. 73–154.
- Rumberger, Russell W. (2001): Who Drops Out of School and Why. In: Beatty, Alexandra S./Neiser, Ulric/Trent, William T./Heubert, Jay Philip (Ed.): Understanding Dropouts: Statistics, Strategies, and High-Stakes Testing. Washington.
- Sachverständigenrat zur Begutachtung der gesamtwirtschaftlichen Entwicklung (2008): Normalarbeitsverhältnisse und atypische Beschäftigung in Deutschland. In: Die Finanzkrise meistern - Wachstumskräfte stärken. Jahresgutachten 2008/09. Wiesbaden, S. 421–451.
- Schabacker-Bock, Marlis/Marquard, Markus (2005): Von der Schule in den Beruf. Trainingsmaterial zur Berufsvorbereitung von HauptschülerInnen. Herausgegeben vom ZAWIW der Universität Ulm und JaZz. Neu-Ulm.
- Schels, Brigitte (2008): Junge Erwachsene und Arbeitslosengeld II: Hilfebezug in jungen Jahren verfestigt sich viel zu oft. In: IAB Kurzbericht, Ausgabe 22/8.
- Schreiber, Elke (2007): Wenn Jugendliche nicht mehr zur Schule gehen. In: Hofmann-Lun, Irene/Michel, Andrea/Richter, Ulrike/Schreiber, Elke: Schulabbrüche und Ausbildungslosigkeit. Strategien und Methoden zur Prävention. München, S. 201–252.
- Schreiber-Kittl, Maria/Schröpfer, Haike (2002): Abgeschrieben? Ergebnisse einer empirischen Untersuchung über Schulverweigerer. Übergänge in Arbeit, Bd. 2, München.
- Schulze, Gisela/Wittrock, Manfred (2000): Schulaversives Verhalten – Vorstellung und erste Ergebnisse eines Forschungsprojekts. In: Warzecha, Birgit (Hrsg.): Institutionelle und soziale Desintegrationsprozesse bei schulpflichtigen Heranwachsenden. Eine Herausforderung an Netzwerke und Kooperation. Münster, S. 310–326.
- Stauber, Barbara/Pohl, Axel/Walther, Andreas (Hrsg.) (2007): Subjektorientierte Übergangsforschung. Rekonstruktion und Unterstützung biografischer Übergänge junger Erwachsener. Weinheim und München.
- Strachwitz, Rupert Graf (2005): Bürgerstiftungen in der deutschen Stiftertradition: zeitgemäßer Ausdruck bürgerschaftlicher Selbstorganisation. In: Nährlich, Stefan/Strachwitz, Rupert Graf/Hinterhuber, Eva Maria/Müller, Karin (Hrsg.): Bürgerstiftungen in Deutschland. Bilanz und Perspektiven. Wiesbaden, S. 27–37.
- Thimm, Karlheinz (2000): Schulverdrossenheit und Schulverweigerung. Hintergründe und Lösungsansätze. Göttingen.
- Ulrich, Joachim Gerd/Krekel, Elisabeth M. (2007): Zur Situation der Altbewerber in Deutschland. Ergebnisse der BA/BIBB-Bewerberbefragung 2006. In: BIBB Report, Forschungs- und Arbeitsergebnisse aus dem Bundesinstitut für Berufsbildung, Heft 1.
- Van der Wee, Hermann (2005): Das 20. Jahrhundert: eine wirtschaftliche Retrospektive. Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung. Berlin (<http://skylla.wzb.eu/pdf/2005/p05-003.pdf>, 20.03.2009)
- Vortkamp, Wolfgang (2008): Integration durch Teilhabe. Das zivilgesellschaftliche Potenzial von Vereinen. Frankfurt a.M./New York.
- Walther, Heinz/Marshall, Victor (Hrsg.) (2003): Social Dynamics of the Life Course. Transitions, Institutions and Interrelations. New York.

- Werner, Dirk/Neumann, Michael/Schmidt, Jörg (2008): Volkswirtschaftliche Potenziale am Übergang von der Schule in die Arbeitswelt. Eine Studie zu den direkten und indirekten Kosten des Übergangsgeschehens sowie Einspar- und Wertschöpfungspotenzialen bildungspolitischer Reformen. Institut der Deutschen Wirtschaft im Auftrag der Bertelsmann Stiftung (<http://www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xbcr/SID-641251FE-2D1808EF/bst/Gesamtbericht%20Langfassung.pdf>, 27.01.2009)
- Wittwer, Wolfgang (1991): Übergang wohin? Kann die duale Ausbildung in Zukunft noch für eine berufliche Tätigkeit qualifizieren? In: Brock, Ditmar/Hantsche, Brigitte/Kühnlein, Gertrud/Meulemann, Heiner/Schober, Karen (Hrsg.): Übergänge in den Beruf. Zwischenbilanz zum Forschungsstand. Weinheim und München, S. 69–78.
- Zimmer, Annette (2007): Vereine – Zivilgesellschaft konkret. Wiesbaden.
- Zimmermann, Hildegard (2002): Verzahnung von außerbetrieblicher und betrieblicher Ausbildung – ein Ansatz zur Überwindung der zweiten Schwelle. Darstellung der Ergebnisse des Forschungsvorhabens Nr. 3.0501: Evaluation aktueller Ansätze zur Berufsvorbereitung und Berufsausbildung Jugendlicher mit schlechten Startchancen. In: BIBB (Hrsg.): Dokumentation 4. BIBB-Fachkongress 2002 (http://www.bibb.de/redaktion/fachkongress2002/cd-rom/PDF/09_1_02.pdf, 16.03.2009)