

Forschungsprojekt **3.4.301** (JFP 2009)

Anforderungen an die Professionalität des Bildungspersonals im Übergang von der Schule in die Arbeitswelt

Zwischenbericht

Dr. Ursula Bylinski
Stephan Franz (Sachbearbeiter)
Sandra Lüdemann (FAMS-Auszubildende)

Laufzeit: I/09 bis II/11

Bonn, Juli 2010

Bundesinstitut für Berufsbildung
Robert-Schuman-Platz 3
53175 Bonn

Telefon: 0228 / 107 - 2628
E-Mail: bylinski@bibb.de

www.bibb.de

Abstract	2
1. Ausgangslage	3
2. Forschungsziele und theoretische Grundlegung	3
3. Methodisches Vorgehen und erste Ergebnisse	5
3.1 Bisheriger Projektverlauf im Überblick.....	6
3.2 Auswahl der Regionen und der Untersuchungspopulation	7
3.2.1 Sekundäranalytische Erhebung und Durchführung von Expertengesprächen in elf Regionen	7
3.2.2 Auswahl von acht Regionen.....	8
3.2.3 Zentrale Aspekte der Expertise	9
3.3 Durchführung von Expertengesprächen	12
3.3.1 Präzisierung der Anforderungsebenen	12
3.3.2 Bildung einer Forschungskoooperation	14
3.3.3 Die Gruppengespräche	16
3.3.3.1 Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer.....	16
3.3.3.2 Die Ergebnisse der Gruppengespräche	19
3.3.4 Die Einzelinterviews	22
4. Begleitstrukturen, Transfer und Kooperation	23
4.1 Gründung eines Beirats.....	23
4.2 Transfer und Kooperation.....	23
5. Zielerreichung und Ausblick	24
Ergänzend: Vorträge und Publikationen	26
ANHANG	27

Abstract

Der stattfindende Wandel an der sogenannten ersten Schwelle stellt die am Übergangsprozess beteiligten Bildungsinstitutionen und die pädagogischen Fachkräfte vor große Herausforderungen: Originäre Tätigkeiten verändern sich und zusätzlich entstehen erweiterte, neue Aufgaben.

Ziel des BIBB-Forschungsprojektes ist es, die veränderten Anforderungen an die Professionalität des Bildungspersonals im Übergang von der Schule in die Arbeitswelt zu ermitteln und Kompetenzprofile herauszuarbeiten, die dieser spezifischen Aufgabe entsprechen.

Exemplarisch stehen vier Gruppen des Bildungspersonals im Fokus, die als **zentrale Akteure in einem regionalen Übergangsmanagement** angesehen werden können: die Lehrkräfte in allgemein bildenden und an den beruflichen Schulen, die Sozialpädagoginnen und -pädagogen, die bei Bildungsträgern tätig sind und die Ausbilder/-innen in Praktikumsbetrieben.

Ein **Ergebnis des Forschungsprojektes** werden Empfehlungen für die Aus-, Fort- und Weiterbildung dieser vier Berufsgruppen sein.

Der vorliegende Zwischenbericht gibt einen Überblick über den bisherigen Projektverlauf und stellt erste Zwischenergebnisse vor.

1. Ausgangslage

Vor dem Hintergrund der notwendigen Umgestaltung eines sogenannten Übergangssystems ist der Aufbau kohärenter Förderstrukturen im regionalen Kontext in den Fokus gerückt. Unter der Maxime „Förderung von Bildungsketten“¹ ist der Blick darauf gerichtet, den gesamten Übergangsbereich von der Schule in den Beruf und in die Arbeitswelt zu gestalten. Der Förderung nach präventiven Angeboten,² die bereits in der allgemein bildenden Schule beginnen, ist mit verschiedenen Förderangeboten unterschiedlicher Ministerien auf Bundes- und Landesebene begegnet worden.³ Die Kooperation und Vernetzung der Akteure und Aktivitäten sowie ihre Steuerung wird in den regionalen bzw. kommunalen Kontext gestellt, um durch die Zusammenführung der bildungsrelevanten Zuständigkeiten in der Region die Qualität der Bildungsangebote vor Ort zu stärken. Auf Grundlage einer Potenzialanalyse sollen zukünftig „besonders gefährdete“ Schüler/-innen durch eine Berufseinstiegsbegleitung individuell und kontinuierlich bis zur beruflichen Ausbildung begleitet werden.⁴

Die Komplexität des Übergangsgeschehens sowie die Gestaltung einer individuellen Begleitung und die Förderung der jungen Menschen stellen **hohe Anforderungen an die Professionalität der pädagogischen Fachkräfte**. Gleichzeitig wird ihr pädagogisches Handeln zu einem „Schlüssel“ in Veränderungs- und Entwicklungsprozessen. Angesichts der Problemlagen am Übergang von der Schule in die Arbeitswelt hat der BIBB-Hauptausschuss in seinen Handlungsvorschlägen zur beruflichen Qualifizierung benachteiligter junger Menschen (2007)⁵ der Aus- und Weiterbildung des Bildungspersonals einen hohen Stellenwert eingeräumt. Veränderungsnotwendigkeiten, die für das sogenannte Übergangssystem bestehen, erfordern einen Paradigmenwechsel, der alleine über Struktur bildende Programme nicht erreicht werden kann.

2. Forschungsziele und theoretische Grundlegung

Ziel des hypothesengenerierenden Projektes ist es, im Rahmen von qualitativen Studien die veränderten Anforderungen an die Professionalität des Bildungspersonals im Übergang von der Schule in die Arbeitswelt zu ermitteln und Kompetenzprofile herauszuarbeiten, die dieser spezifischen Aufgabe entsprechen. Die Studie nimmt dabei exemplarisch vier Gruppen des Bildungspersonals in den Blick, die als zentrale Akteure in einem regionalen Übergangsmangement angesehen werden: die Lehrkräfte in allgemein bildenden und an den beruflichen Schulen, die Sozialpädagoginnen und -pädagogen, die bei Bildungsträgern tätig sind und die Ausbilder/-innen in Praktikumsbetrieben.⁶

Die **zentrale forschungsleitende Annahme** lautet: Die Fähigkeit zur (Selbst-)Reflexion stellt eine bedeutende Dimension professionellen Handelns dar, vor allem wenn es um die Gestaltung subjektorientierter Bildungsprozesse geht und darum, eine „benachteiligungssensible“

¹ Siehe dazu: KREMER, MANFRED: Bildungsketten wirksam knüpfen! In: BWP (2009) 2, S. 3-4 und THIELE, PETER: Neue Integrationschancen in der beruflichen Bildung? In: Wirtschaft und Berufserziehung (2010) 2.10, S. 19-22.

² Siehe dazu: BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG: 10 Leitlinien zur Modernisierung der beruflichen Bildung - Ergebnisse des Innovationskreises berufliche Bildung. Bonn/Berlin 2007.


³ Bspw. das BMBF-Programm „Berufsorientierung in überbetrieblichen und vergleichbaren Berufsbildungsstätten“ (www.bibb.de/de/32010.htm), die erweiterte und vertiefte Berufsorientierung nach §33 SGB III sowie die Berufseinstiegsbegleitung nach § 421s SGB III, umgesetzt von der Bundesagentur für Arbeit.

⁴ Siehe dazu: BMBF-Initiative: „Bildungsketten“ www.bmbf.de/de/14737.php

⁵ Siehe dazu: www.bibb.de/dokumente/pdf/a1_bwp_01_2008_Beilage_HA_2.pdf.pdf

⁶ Siehe dazu ergänzend: die Projektbeschreibung unter: http://www2.bibb.de/tools/fodb/pdf/at_34301.pdf

Betrachtungsweise einzunehmen. Die einzelnen forschungsleitenden Annahmen sind in Abbildung 1 aufgeführt.



Forschungsleitende Annahmen

- Wandlungsprozesse im Übergang von der Schule in die Arbeitswelt bringen eine Komplexität hervor, die veränderte Anforderungen an die Professionalität des Bildungspersonals stellt.
- Veränderungen zeigen sich in den „Kern“-Aufgaben, ebenso in erweiterten Anforderungen. Für die einzelnen Berufsgruppen bilden sich unterschiedlich ausgeprägte Kompetenzprofile heraus.
- Die Fähigkeit zur („Selbst-)Reflexion stellt für alle Berufsgruppen und in allen Kompetenzbereichen eine zentrale Dimension professionellen Handelns dar; vor allem, um subjektorientierte Lernprozesse zu gestalten und eine „benachteiligungssensible“ Betrachtung einnehmen zu können.
- Erweiterte Handlungsoptionen verlangen ein verändertes Professionsverständnis der unterschiedlichen Berufsgruppen. Möglicherweise bildet sich ein professioneller Habitus heraus, der generalisiert werden kann und für alle Berufsgruppen gleichermaßen gilt.

Dr. Ursula Bylinski, AB 3.1 Bundesinstitut für Berufsbildung **BiBB** Forschen Beraten Zukunft gestalten

Abbildung 1: Forschungsleitende Annahmen des Projektes

Im **Zentrum der theoretischen Grundlegung** steht das Konzept der reflexiven pädagogischen Professionalisierung,⁷ das berufliche Handlungskompetenz von drei Dimensionen der Professionalität geleitet sieht: *Wissen* (als Fachkompetenz, wissenschaftliches Wissen, didaktische Kompetenzen), *Können* (als Methodenkompetenz, kommunikative Kompetenz, Beratung, Diagnose, Evaluation) und *Reflektieren* (als personale und emotionale Kompetenzen). Erst durch das Zusammenspiel dieser drei Dimensionen entsteht professionelle Expertise. Zur genaueren Bestimmung werden im Forschungsprojekt Kompetenzbereiche gebildet, die sich an den Qualitätsstandards für die Lehrerbildung und den formulierten Kompetenzen in den Bildungswissenschaften der Kultusministerkonferenz (KMK)⁸ orientieren, bezogen auf die Kompetenzbereiche „Unterrichten“ (das Lehren und Lernen), „Erziehen“, „Beurteilen/Beraten/Begleiten“ und „Innovieren“ (die Weiterentwicklung der eigenen Kompetenzen). Im Forschungsprojekt werden die drei Dimensionen von Professionalität und die Kompetenzbereiche in die *Strukturebene* (regionaler Kontext) eingebunden, um das Bedingungsgefüge zur „Entfaltung“ von Professionalität herauszuarbeiten.

Da das Forschungsprojekt die Kooperation der verschiedenen Berufsgruppen aufgreift, sollen zum einen das spezifische professionelle Selbstverständnis und zum anderen der jeweils eigene Zugang zum Handlungsfeld und zur Zielgruppe herausgearbeitet werden. Dies führt auch zur Frage, ob sich für die Disziplinen gleiche und generalisierbare Strukturen herauschälen, die auf einen bestimmten „professionellen Habitus“⁹ verweisen, der sich eben nicht mehr nur auf die eigene Berufsgruppe, sondern auf den Tätigkeitsbereich (z.B. Bildungsbegleitung) bezieht.

⁷ ARNOLD, ROLF; GÓMEZ TUTOR, CLAUDIA: Grundlinien einer Ermöglichungsdidaktik - Bildung ermöglichen, Vielfalt gestalten. Augsburg 2007.

⁸ SEKRETARIAT DER STÄNDIGEN KONFERENZ DER KULTUSMINISTER DER LÄNDER IN DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND: Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. Beschluss vom 16.12.2004. Bonn 2004.

⁹ BASTIAN, JOHANNES; HELSPER, WERNER; REH, SABINE; SCHELLE, CARLA: Professionalisierung im Lehrerberuf. Von der Kritik der Lehrerrolle zur pädagogischen Professionalität. Opladen 2000.

3. Methodisches Vorgehen und erste Ergebnisse

Das forschungsmethodische Vorgehen sieht **qualitative Verfahren der empirischen Sozialforschung** vor.

In der Forschungsarbeit soll herausgearbeitet werden, vor welche veränderten Anforderungen sich die Fachkräfte gestellt sehen, welche Kompetenzen ihnen zur Bewältigung ihrer spezifischen Aufgabe zur Verfügung stehen und welche zusätzlichen (erweiterte) Kompetenzen sie für sich als erforderlich betrachten. Qualitative Verfahren der empirischen Sozialforschung erscheinen deshalb besonders geeignet, um einen Zugang zum Gegenstandsbe-
reich herzustellen und die subjektiven Deutungsstrukturen der pädagogischen Fachkräfte zu erschließen. Dazu werden **Gruppengespräche** (n=8) und **Einzelinterviews** (n=32) durchgeführt und diese in **regionale Fallstudien** (n=8) eingebunden, um neben der Identifizierung von Handlungsmustern der vier Berufsgruppen auch das „Bedingungsgefüge“ (struktureller Kontext) ihres pädagogischen Handelns abzubilden. Die Gruppengespräche dienen zur Exploration des Forschungsfeldes und des Gegenstandsbereichs; sie sind an allen acht ausgewählten Standorten mit jeweils mindestens einer Vertreterin/einem Vertreter aller vier Berufsgruppen durchgeführt worden (siehe dazu: Tabelle 1).

Standorte		Teilnehmende	
1	Hamburg	vier Personen	ein Ausbilder eine Lehrerin der allgemein bildenden Schule eine Lehrerin der beruflichen Schule eine Sozialpädagogin
2	LK Lippe	acht Personen	zwei Ausbilder zwei Lehrer der allgemein bildenden Schule zwei Lehrer der beruflichen Schule zwei Sozialpädagoginnen
3	Lübeck	vier Personen	ein Ausbilder ein Lehrer der allgemein bildenden Schule ein Lehrer der beruflichen Schule eine Sozialpädagogin
4	Nürnberg	acht Personen	zwei Ausbilder zwei Lehrkräfte der allgemein bildende Schule zwei Lehrkräfte der beruflichen Schule zwei Sozialpädagogen/innen
5	Freiburg i.Br.	neun Personen	drei Ausbilder zwei Lehrkräfte der allgemein bildenden Schule zwei Lehrkräfte der beruflichen Schulen zwei Sozialpädagoginnen
6	LK Offenbach	fünf Personen	zwei Ausbilder/-innen ein Lehrer der allgemein bildenden Schule eine Lehrerin der beruflichen Schule eine Sozialpädagogin
7	Fürstenwalde / Spree	vier Personen	ein Ausbilder ein Lehrer der allgemein bildenden Schule ein Lehrer der beruflichen Schule eine Sozialpädagogin
8	Südthürigen (Suhl)	zehn Personen	drei Ausbilder/-innen drei Lehrerinnen der allgemein bildenden Schule zwei Lehrerinnen der beruflichen Schule zwei Sozialpädagoginnen

Tabelle 1: Teilnehmende der Gruppengespräche

In der anschließenden Vertiefungsphase der Forschungsarbeit sind *Einzelinterviews* mit pädagogischen Fachkräften vorgesehen (pro Standort je ein/e Ausbilder/-in, eine Lehrkraft aus der allgemein bildenden Schule und eine Lehrkraft aus der beruflichen Schule sowie eine Sozialpädagogin oder ein Sozialpädagoge).

Parallel zu den qualitativen Interviews werden an allen acht Standorten *regionale Fallstudien* erarbeitet. Dazu werden Interviews mit regionalen Akteuren durchgeführt, die für die Gestaltung des Übergangsbereichs Verantwortung tragen (u.a. staatliches Schulamt, Kammern, Jugendamt, Bürgermeister, Berufsberatung, ARGE).

Neben der subjektiven Perspektive der pädagogischen Fachkräfte, die in den qualitativen Interviews mit den Vertretern und Vertreterinnen der vier Berufsgruppen herausgearbeitet werden soll, fokussieren die Fallstudien die strukturelle Ebene der regionalen Übergangsgestaltung. Sie sollen den für die Berufsgruppen relevanten gemeinsamen Handlungsrahmen abbilden. Beide Ebenen - die subjektive und die strukturelle - werden in einer nächsten Forschungsphase zusammengefügt, um Muster sichtbar zu machen.

3.1 Bisheriger Projektverlauf im Überblick

Tabelle 2 verdeutlicht den bisherigen Projektverlauf (Stand: Juli 2010). Im Zentrum der *ersten Phase* standen die Auswahl der Regionen, in denen die qualitative Untersuchung stattfinden sollte sowie die Festlegung des Zugangs zum Untersuchungsfeld und die Definition der Untersuchungspopulation. Die *zweite und dritte Phase* waren davon bestimmt, an acht Standorten die qualitativen Interviews durchzuführen und parallel die regionalen Fallstudien zu erarbeiten.

Auswahl der Regionen und der Untersuchungspopulation		
Phase 1	Sekundäranalytische Erhebung und Durchführung von Expertengesprächen in elf Regionen	Untersuchung von elf Regionen, Erarbeitung einer Grundlage zur wissenschaftsgestützten und Kriterien geleiteten Auswahl von Regionen, die in die qualitative Studie einbezogen werden (Erstellung einer Expertise) ¹⁰
	Begründete Auswahl von acht Regionen	Festlegung von acht Standorten: <ul style="list-style-type: none"> • Freie und Hansestadt Hamburg • Kreis Lippe • Hansestadt Lübeck • Stadt Nürnberg • Stadt Freiburg im Breisgau • Kreis Offenbach • Stadt Fürstenwalde / Spree • Kammerbezirk Südthüringen (Suhl)
	Auswahl der Untersuchungspopulation (Personen für die Gruppengespräche)	Kontaktaufnahme zu Ansprechpartnern und -institutionen in den Regionen (bspw. Bildungsbüros) und Ansprache der Interviewpartnerinnen und -partner
Durchführung von Expertengesprächen an den acht ausgewählten Standorten¹¹		
Phase 2	Gruppengespräche mit 4 bis 10 Personen (alle vier Berufsgruppen sollten vertreten sein)	Exploration des Forschungsfeldes <ul style="list-style-type: none"> • Kooperation, Vernetzung, Zusammenarbeit • Strukturelles Übergangsmanagement

¹⁰ Hierzu wurde ein Dienstleistungsauftrag an die Sozialforschungsstelle Dortmund (Technische Universität) vergeben.

¹¹ Hierzu wurden drei Dienstleistungsaufträge zur Durchführung der qualitativen Interviews und ihrer inhaltsanalytischen Auswertung in den acht Regionen vergeben (zweite und dritte Phase); ein weiterer Dienstleistungsauftrag bezieht sich auf die Erstellung der regionalen Fallstudien (parallel zur zweiten und dritten Phase).

		<ul style="list-style-type: none"> • Individuelle Übergangsbegleitung ➔ Auf Grundlage eines halbstandardisierten Leitfadens (thematisches Steuerungsinstrument)
Phase 3	Planung der Einzelinterviews 4 Personen unterschiedlicher Berufsgruppen wurden/werden einbezogen (ausgewählt aus den vorangegangenen Gruppengesprächen, von denjenigen, die die Interviews durchgeführt hatten)	Vertiefungsphase <ul style="list-style-type: none"> • Rekonstruktion und Erschließung subjektiver Deutungsstrukturen ➔ Auf Grundlage eines halbstandardisierten Leitfadens (thematisches Steuerungsinstrument)
Parallel zu Phase 2 und Phase 3	Beginn der Interviews mit regional Verantwortlichen/Entscheidungssträgern an den acht Standorten	Erarbeitung regionaler Fallstudien <ul style="list-style-type: none"> • Erfassung regionaler, struktureller und institutioneller Rahmenbedingungen • Abbildung des (regionalen) Bedingungsgefüges pädagogischen Handelns

Tabelle 2: Bisheriger Projektverlauf (Stand: Juli 2010)

3.2 Auswahl der Regionen und der Untersuchungspopulation

Die Forschungsarbeit beabsichtigt, die Auswertung der qualitativen Interviews (*Ebene der Professionalitätsdimensionen*) in regionale Rahmenbedingungen (*Ebene der strukturellen Setzungen*) einzubinden. Daher kam der Auswahl der Regionen eine hohe Bedeutung zu; sie sollte wissenschaftsgestützt und Kriterien geleitet erfolgen und im Rahmen einer Expertise systematisiert bzw. fundiert werden. Insgesamt wurden *elf Regionen* näher betrachtet und analysiert, um daraus fünf bis sieben Regionen (bundesweit)¹² für die qualitative Studie auswählen zu können. Darüber hinaus dienten die in diesem Kontext vor Ort geführten Gespräche der Kontaktaufnahme mit den regional Verantwortlichen und stellten einen Zugang des Projektes zum Forschungsfeld her. Vorgesehen war, über die regionalen Ansprechpartner/-innen die Kontaktaufnahme mit potenziellen Interviewpartnerinnen und -partnern herzustellen.

3.2.1 Sekundäranalytische Erhebung und Durchführung von Expertengesprächen in elf Regionen

Kern der **Expertise**¹³ war die Erstellung eines Kriterienrasters, das die Auswahl der Regionen ermöglicht. Die Merkmale sollten expliziert und daraus ableitend eine **Typisierung** vorgenommen werden. Abschließend wurden Kriterien zur Auswahl der **Regionen** vorgeschlagen und alle elf Regionen im Einzelnen beschrieben.

Zwei Kategorienbereiche, die als wichtige Bedingungs- und Einflussfaktoren für die Zusammenarbeit der Berufsgruppen betrachtet werden, bildeten dafür die Basis:

- zum einen die *spezifische, regionale Struktur*, die den Übergangsbereich kennzeichnet (Merkmale, wie z.B. Arbeitslosenquote, Ausbildungsstellenmarkt, Bundes- und Länderprogramme) und
- zum anderen der *Entwicklungsstand der Zusammenarbeit* der zentralen Akteure *und deren Kooperationsmodelle* in einem regionalen Übergangsmangement (Merkmale, wie z.B. Koordinierung, Steuerung, Abstimmung, integriertes Handlungskonzept).

¹² Abweichend von der Festlegung in der Projektkonzeption wurden dann tatsächlich acht Standorte für die Studie ausgewählt.

¹³ Die gesamte Expertise ist veröffentlicht unter: KÜHNLEIN, GERTRUD: Modelle des regionalen Übergangsmangement: Merkmale, Qualitätsdimensionen, Standortprofile. Dortmund 2009.
http://www.kibb.de/cps/rde/xbcr/SID-3C5594CA-D92D0DC7/kibb/expertise_sfs.pdf

Die Beurteilung der beiden Kategorienbereiche erforderte die Festlegung einzelner Merkmale und deren Clusterung, um die Unterschiede der Regionen nach Strukturmerkmalen zu verdeutlichen. In Bezug auf den Entwicklungsstand der Zusammenarbeit wurden Merkmale bestimmt. Darauf aufbauend konnten *Qualitätsdimensionen für ein elaboriertes Modell eines Regionalen Übergangsmanagements (RÜM)* herausgearbeitet werden.

Zur weiteren Eingrenzung und Fundierung wurden neben der sekundäranalytischen Erhebung, Gespräche vor Ort mit Expertinnen und Experten geführt (z.B. regionaler Bildungsbüros), die für die konkrete Ausgestaltung der regionalen Kooperation verantwortlich sind¹⁴.

Die Vorgehensweise erfolgte in einem mehrstufigen Verfahren:

1. *Recherche von einschlägigen Bundes- und Länderprogrammen* sowie Programmen und Aktivitäten von Stiftungen in diesem Handlungsfeld, Literaturrecherchen (Evaluierungen, Tagungsberichte sowie Internet-Recherchen etc.) und die Überprüfung einer Beteiligung der Regionen an diesen Programmen;
2. *Sondierungsgespräche mit ausgewählten Multiplikatorinnen und Multiplikatoren* (zum Beispiel aus der Begleitforschung zu einschlägigen Förderprogrammen);
3. *Expertengespräche mit Personen vor Ort*, die für das Regionale Übergangsmanagement (RÜM) verantwortlich sind bzw. die Koordinierung und Steuerung übernehmen, ergänzend wurden weitere regional relevante Expertinnen und Experten einbezogen;
4. *Bearbeitung von Materialien aus der Region* (inkl. Zusatzrecherchen weiterer Unterlagen über das Internet).

Die vorgelegte Expertise skizziert die Konzepte und Umsetzungserfahrungen des Regionalen Übergangsmanagements (RÜM) an den untersuchten Standorten und liefert eine kurz gefasste Zusammenschau aller elf Regionen. Untersucht wurden vor allem die Besonderheiten des jeweiligen Modells und ggf. weitere interessante Aspekte, die eine *vergleichende Betrachtung der elf Regionen* ermöglichen. Eine vertiefende Analyse der Situation in den Städten und Kreisen ist den, zu einem späteren Zeitpunkt geplanten, regionalen Fallstudien vorbehalten.

3.2.2 Auswahl von acht Regionen

In die Forschungsarbeit sollten solche Regionen einbezogen werden, die zum einen bereits jetzt ein Modell eines Regionalen Übergangsmanagements (RÜM) implementiert hatten bzw. es derzeit erproben; gleichzeitig sollten *alle vier Berufsgruppen* als kooperierende Akteure in das RÜM eingebunden sein (Rückgriff auf eigenes Erfahrungswissen). Zum anderen war beabsichtigt, *unterschiedliche Modelle* und eine *Bandbreite von verschiedenen konzeptionellen Ansätzen* eines RÜM einzubeziehen. Darüber hinaus sollten sich die Regionen hinsichtlich ihrer Strukturmerkmale unterscheiden: bspw. haben Landkreise andere politische Einflussmöglichkeiten als (Groß-)Städte, die Landesprogramme einzelner Bundesländer setzen unterschiedliche Rahmenbedingungen für das Wirken vor Ort, die Gestaltungsmöglichkeiten von Stadtstaaten unterscheiden sich erheblich von den Kommunen in Flächenstaaten, die Situation auf dem Ausbildungsstellen- und Arbeitsmarkt ist regional sehr unterschiedlich.

Bei der Auswahl ging es nicht darum, hervorragende Beispiele (im Sinne von Best-Practice-Modellen) in die qualitative Studie aufzunehmen, sondern um eine Auswahl unterschiedlicher, aber bereits erprobter Modelle zu unterschiedlichen Ausprägungsgraden eines Regionalen Übergangsmanagements (RÜM).

Auswahlkriterien für die Standorte der Untersuchung waren:

- breite regionale Streuung (Verteilung auf mehrere Bundesländer);
- Einbezug unterschiedlicher Regionstypen bzw. Gebietskörperschaften;

¹⁴ Die Gespräche wurden von der Mitarbeiterin der Sozialforschungsstelle und der Projektsprecherin des Forschungsprojektes gemeinsam geführt.

- möglichst große Bandbreite hinsichtlich der Situation auf dem regionalen Ausbildungs- und Arbeitsmarkt;
- Vorhandensein eines entwickelten und erprobten Modells eines RÜM;
- Kooperationserfahrungen aller vier Berufsgruppen.

Die in der Projektkonzeption festgelegte Anzahl der auszuwählenden Regionen (fünf bis sieben) wurde auf acht Standorte erweitert, um die vorhandenen Unterschiede¹⁵ angemessen zu berücksichtigen. In den östlichen Ländern sollten zwei Standorte einbezogen werden, um die Unterschiedlichkeit zu den westlichen Bundesländern aufzugreifen und herausarbeiten zu können.¹⁶

Zu den **ausgewählten acht Projektregionen** gehören:

- Freie und Hansestadt Hamburg
- Kreis Lippe
- Hansestadt Lübeck
- Stadt Nürnberg
- Stadt Freiburg im Breisgau
- Kreis Offenbach
- Stadt Fürstenwalde / Spree
- Kammerbezirk Südthüringen (Suhl)

Die Liste der Kooperationspartnerinnen und -partner in den Regionen befindet sich im ANHANG (Tabelle 3).

3.2.3 Zentrale Aspekte der Expertise

Drei zentrale Aspekte der Expertise sollen an dieser Stelle hervorgehoben werden, weil sie eine wichtige Grundlage für die Auswahl der Regionen bildeten:

1. die Typologisierung der Regionen;
2. die unterschiedlichen Rahmenbedingungen in den Regionen Ost- und Westdeutschlands und
3. die herausgearbeiteten Qualitätsdimensionen eines elaborierten Modells eines Regionalen Übergangsmagements.

1. Aspekt:

Die Typologisierung der Regionen¹⁷

Zur Kategorisierung der Regionen wurde auf vorhandene Typologien Bezug genommen. Diese erlaubten eine Unterscheidung nach folgenden **sechs Merkmalen**:

- *Zuordnung zu Bundesländern und Gebietskörperschaften* (kreisfreie Städte, Landkreise bzw. kreisangehörige Städte).
- *Typisierungen von Sozialgesetzbuch (SGB)-II-Trägern*
Die „ARGE-Cluster“ der Bundesagentur für Arbeit¹⁸ unterscheiden insgesamt 12 SGB II-Typen. Sie erlauben eine Typisierung von Regionen nach Aspekten wie Arbeitsmarktlage, Pro-Kopf-Einkommen und Arbeitslosenquoten (Anteil an Langzeitarbeitslosen).
- *Raumordnungsregionen*
Die „siedlungsstrukturellen Kreistypen“ werden vom Bundesamt für Bauwesen und

¹⁵ Siehe dazu im ANHANG Tabelle 1: Typologisierung der acht ausgewählten Regionen

¹⁶ Siehe dazu Gliederungspunkt 3.2.3 „Unterschiedliche Rahmenbedingungen in den Regionen Ost- und Westdeutschlands.“

¹⁷ Nach: KÜHNLEIN, GERTRUD: a.a.O., S. 10 ff.

¹⁸ RÜB, FELIX; WERNER, DANIEL: Typisierung von SGB II-Trägern. IAB-Forschungsbericht Nr. 1/2007. Nürnberg 2007. <http://doku.iab.de/forschungsbericht/2007/fb0107.pdf>

Raumordnung (BBR)¹⁹ erstellt; sie lassen einen Vergleich von Kreisen nach Bevölkerungsdichte zu.

- *Angebots-Nachfrage-Relationen (ANR)*
Die ANR werden jährlich vom Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) ermittelt. Sie geben Auskunft über die Zahl der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge zuzüglich der bei der BA gemeldeten noch unbesetzten Ausbildungsplätze (Angebot) sowie über die Zahl der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge und die bei der BA gemeldeten noch unversorgten Jugendlichen (Nachfrage).²⁰ Bezug genommen wird auf die „erweiterte Nachfragedefinition“, die auch die „alternativ“ verbliebenen Bewerberinnen und Bewerber einbezieht.
- *Arbeitslosenquoten*
Die Berechnung der Arbeitslosenquoten bezieht sich einheitlich auf die regionalen Arbeitsmarktberichte der Bundesagentur für Arbeit, differenziert nach den lokalen Arbeitsagenturbezirken.
- *Demografietypen*
Mit dem Demografiebericht „Wegweiser Kommune“ stellt die Bertelsmann Stiftung²¹ ein Informationssystem zur Verfügung, in dem alle Kommunen mit 5.000 und mehr Einwohnerinnen und Einwohnern erfasst und nach bestimmten Kriterien beschrieben werden. Im Fokus stehen die Politikfelder demografischer Wandel, Finanzen, soziale Lage sowie Integration.

Über diese Kategorisierung wird ein breites Spektrum unterschiedlicher regionaler Rahmenbedingungen, hinsichtlich der Situation auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt sowie der wirtschaftlichen und demografischen Situation, deutlich.

Eine Übersicht der Typologien für die ausgewählten acht Regionen findet sich im ANHANG (Tabelle 1).

2. Aspekt:

Unterschiedliche Rahmenbedingungen in den Regionen Ost- und Westdeutschlands²²

Die Probleme junger Menschen beim Übergang von der Schule in den Beruf und in die Arbeitswelt unterscheiden sich in den Regionen Ost- und Westdeutschlands gravierend. Herausforderungen und Lösungsmöglichkeiten stellen sich unterschiedlich.

Folgt man der Einschätzung von KREKEL und ULRICH,²³ dass das Übergangssystem „in den letzten Jahren nicht nur dazu beigetragen hat, Jugendliche mit Reifedefiziten weiter zu qualifizieren“, sondern auch „ganz wesentlich die Funktion (hatte), die Ausbildungsmarktbilanz rein rechnerisch zu stabilisieren“, so zeigt sich, dass diese Funktion im Westen zum Teil auf andere Weise erfüllt wurde als im Osten. Denn dort war einerseits die Ausbildungsbereitschaft der Betriebe nach wie vor geringer als im Westen bzw. sie war in den letzten Jahren sogar rückläufig. Auf der anderen Seite hat sich durch das „Ausbildungsprogramm Ost“ sowie diverser Länderprogramme der Anteil der außerbetrieblichen Ausbildung stärker entwickelt als in den westlichen Bundesländern, sodass „marktbenachteiligte“ Jugendliche vergleichsweise eher die Chance hatten, trotz fehlender regulärer Ausbildungsplätze im dualen System eine Berufsausbildung nach Berufsbildungsgesetz (BBiG) und Handwerksordnung

¹⁹ Siehe dazu:

http://www.bbr.bund.de/nn_499850/BBBSR/DE/WohnenImmobilien/Wohnungsmarkt/MethodenWerkzeuge/Fachbeitraege/WIMKreistypen/WIMKreistypen.html

²⁰ Siehe dazu: BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (BMBF): Berufsbildungsbericht 2009. Bonn/Berlin, S. 15 (Fußnote 6).

²¹ Siehe dazu die Homepage der Bertelsmann Stiftung „Wegweiser Kommune“ unter: <http://www.wegweiser-kommune.de/datenprognosen/demographiebericht/Demographiebericht.action?>

²² Nach: KÜHNLEIN, GERTRUD: a.a.O., S. 8 ff.

²³ KREKEL, ELISABETH; ULRICH, JOACHIM GERD: Jugendliche ohne Berufsabschluss - Handlungsempfehlungen für die berufliche Bildung. Kurzgutachten im Auftrag der Friedrich Ebert Stiftung. Bonn 2009, S. 7.

(HwO) zu absolvieren. Dieser Teil der Jugendlichen wurde damit nicht im so genannten Übergangssystem aufgefangen, sondern ging direkt in eine Berufsausbildung.

Im Vergleich zwischen den Ländern Ost- und Westdeutschlands zeigt sich, dass im Jahr 2007 der Anteil der außerbetrieblich angebotenen Ausbildungsplätze an der Gesamtzahl der Ausbildungsverträge im Osten fast *ein Viertel* (24,5%) beträgt, während der Anteil im Westen lediglich *knapp 6%* (5,7%) ausmachte.²⁴

Ein weiterer Unterschied ergibt sich aus der ungebrochenen Abwanderungstendenz: Noch immer verlässt ein relativ großer Anteil der jungen Menschen die östlichen Bundesländer, um sich eine Ausbildungs- und/oder Arbeitsstelle im Westen zu suchen.²⁵ GERICKE u.a. machen schließlich noch auf einen dritten zentralen Unterschied aufmerksam, nämlich den massiven demografischen Einbruch: Die Zahl der Jugendlichen ging bereits in den letzten Jahren dramatisch zurück; so wurden im Jahr 2008 in Ostdeutschland nur noch 137.900 Ausbildungsstellenbewerber registriert, das sind 48.500 (26%) weniger als im Jahr zuvor.²⁶ Dieser Trend wird sich in den nächsten Jahren weiterhin fortsetzen.

3. Aspekt:

Qualitätsdimensionen eines elaborierten Übergangsmagements²⁷

Zur Gestaltung des Übergangsbereichs sind regional unterschiedliche Koordinierungs- bzw. Steuerungsmodelle entstanden. Diese ergeben sich u.a. aus den jeweils spezifischen Rahmenbedingungen der regionalen Bildungslandschaften. In der Expertise wurden wichtige Faktoren benannt, die solche Unterschiede ausmachen können: Organisationsformen und Träger des Regionalen Übergangsmagements (RÜM), Akteurskonstellationen der regionalen Netzwerke, Geschichte (Ausgangspunkte / Initialzündung für die Entstehung der Aktivitäten im Übergangsbereich), Beteiligung an Bundes- und Landesprogrammen, nicht zuletzt auch die unterschiedlichen strukturellen Rahmenbedingungen.

Angesichts der Vielfalt dessen, was in unterschiedlichen Kontexten unter dem Begriff „Regionales Übergangsmagement“ im Einzelnen verstanden wird, wurde auf eine einheitliche Definition verzichtet und stattdessen „*Qualitätsdimensionen*“ (siehe dazu Abbildung 2) herausgearbeitet, die Aspekte eines gelingenden Übergangsmagements beschreiben sollen, so wie sie sich in den betrachteten Regionen herauskristallisierten. Wichtig ist dabei in erster Linie die Entwicklung von „nachhaltigen“ Strukturen, die es ermöglichen, längerfristige Planungen vorzunehmen, die Netzwerkpartner vor Ort verbindlich einzubinden, deren Aktivitäten aufeinander abzustimmen und Prioritäten zu setzen.

Qualitätsdimensionen eines elaborierten Modells eines Regionalen Übergangsmagements (RÜM)

- **Zielorientierung**
Entwicklung eines gemeinsamen „Leitbildes“:
Was soll erreicht werden, was ist die Zielperspektive?
- **Politische Verankerung vor Ort**
als Signal für die zentrale politische Bedeutung der Aktivitäten im Übergangsbereich sowie als demokratische Legitimation und als Garant für nachhaltige Absicherung: Lokale Bildungspolitik muss zur „Chefsache“ werden!
- **Einrichtung eines begleitenden Beirats**
mit Repräsentantinnen und Repräsentanten der wichtigsten Akteursgruppen. Neben der Frage nach der personellen Besetzung sollten auch konkrete Aufgabenbereiche und Funktionen des Beirats geklärt sein.

²⁴ In den Jahren davor lag der Anteil der außerbetrieblichen Ausbildungsplätze sogar noch deutlich höher (mehr als 30% in 2005 und 2006).

²⁵ NOAMI GERICKE U.A.: Die aktuelle Situation auf dem Ausbildungsmarkt in den neuen Ländern. Datenlage zu „Angebot“ und „Nachfrage“ in der Ausbildung. BIBB-Expertise. Bonn Oktober 2008, S. 6.
www.bibb.de/de/50069.htm

²⁶ Vgl. ebenda, S. 1 f.

²⁷ Nach: KÜHNLEIN, GERTRUD: a.a.O., S. 21 ff.

- **Bildung einer Steuerungsgruppe/eines Lenkungskreises**
und Festlegung seiner/ihrer Funktion, z.B. Klärung von Zuständigkeiten und Verantwortungsbereichen der Netzwerkakteure, Abstimmung von Arbeitsschwerpunkten, Verabredung und Herstellung von Verbindlichkeit (zum Beispiel über das Abschließen von Kooperationsvereinbarungen, Verabschiedung eines Jahresprogramms, Erstellung eines gemeinsamen Flyers zur gemeinsamen Außendarstellung etc.).
- **Einsatz von Instrumenten zur Sicherung von Qualität**
 - *Prozessbezogene Instrumente*: Gemeinsame Absprachen, Vereinbarungen und ihre regelmäßige Überprüfung und kontinuierliche Weiterentwicklung (zum Beispiel durch regelmäßig einberufene Netzwerktreffen, Verabredung von überprüfbaren Erfolgskriterien, Vereinbarung von Qualitätsstandards).
 - *Ergebnisbezogene Instrumente*: Bildungsberichterstattung, Monitoring, Evaluation d. Wirksamkeit der Maßnahmen (Ziel: Herstellung von Transparenz, Überblick über die lokale Bildungslandschaft, Aufbau kohärenter Förderstrukturen).
- **Definition der Zielgruppen**
Ausgehend vom Modell einer „Biografie begleitenden Berufswegeplanung“ von der Schule in die Arbeitswelt können unterschiedliche Phasen des Übergangsprozesses besonders in den Blick genommen und es kann ein Fokus auf bestimmte Zielgruppen gerichtet werden.
 - Welche Phasen des beruflichen Übergangsprozesses werden in den Fokus gerückt (frühe Berufsorientierung, Berufswahl- und Entscheidungsprozesse gegen Ende der Schulzeit, Berufseinstiegswege nach Beendigung der regulären Schulzeit ohne zeitliche Begrenzung)?
 - Welche Schulformen sind einbezogen (allgemeinbildende Schulen bis Sek I, berufsbildende Schulen)?
 - Werden bestimmte Schwerpunktsetzungen vorgenommen (z.B. Fokus „Benachteiligte“, „Jugendliche mit Migrationshintergrund“ o.ä.)?
 - Gibt es eine Konzentration auf eine bestimmte Gruppe von Jugendlichen (zum Beispiel bezogen auf Hauptschülerinnen und -schüler, auf Jugendliche im SGB II-Leistungsbezug, Jugendliche mit besonderem Förderbedarf bzw. mit multiplen Problemlagen entsprechend dem Ansatz von Kompetenzagenturen bzw. Förderbedarf nach SGB VIII)?
- **Sicherstellung der (finanziellen) Ressourcen**
Viele Handlungsmodelle zum RÜM wurden zunächst im Rahmen von Förderprogrammen des Bundes und/oder der Länder entwickelt. Um diese Ansätze dauerhaft zu implementieren, müssen daher möglichst frühzeitig Anschlussperspektiven entwickelt und gesichert werden.

Abbildung 2: Qualitätsdimensionen eines RÜM

3.3 Durchführung von Expertengesprächen

In der *zweiten und dritten Phase* des Forschungsprojektes standen bzw. stehen die Gruppengespräche und Einzelinterviews, die in den acht ausgewählten Regionen durchgeführt werden, im Zentrum. Der Kontakt zu den pädagogischen Fachkräften konnte über die Kooperationspartner in den Regionen ermöglicht werden. An jedem Gruppengespräch nahmen vier bis zwölf Personen aus allen vier Berufsgruppen teil (siehe dazu Tabelle 1). Aus diesen Gruppengesprächen heraus wurden dann die Personen für die Einzelinterviews gewonnen.

Parallel dazu konnten die Expertengespräche mit regional Verantwortlichen / Entscheidungsträgern (u.a. staatliches Schulamt, Kammern, Jugendamt, Bürgermeister, Berufsberatung, ARGE) begonnen werden, als Grundlage zur Anfertigung der regionalen Fallstudien. Da die Umsetzung derzeit noch stattfindet, liegen noch keine Auswertungen dazu vor.

3.3.1 Präzisierung der Anforderungsebenen

Die Gruppengespräche hatten explorativen Charakter und sollten die Themenbereiche: Kooperation und Vernetzung, die Arbeitsebene des strukturellen Übergangsmanagements und die einer individuellen Bildungsbegleitung fokussieren. Zur Entwicklung eines halbstandardisierten Interviewleitfadens war es deshalb erforderlich, die *Anforderungsebenen, mit denen die pädagogischen Fachkräfte* konfrontiert sind, zunächst weiter mit dem Ziel zu konkretisieren, sie in den Gruppengesprächen thematisieren zu können. Dies erfolgte auf Grundlage

aktueller Literatur, der Teilnahme an einschlägigen Expertengesprächen (Arbeitsgemeinschaft „Weinheimer Initiative“²⁸, Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit) und Diskussionen im Rahmen der Forschungskoooperation.

Ausgehend vom Aufbau eines Regionalen Übergangsmanagements (RÜM), das Überschaubarkeit bzw. Transparenz verspricht und eine bewusste Gestaltung der einzelnen individuellen Übergangswegen beinhaltet, haben sich Konzepte und Strategien in den letzten Jahren durchgesetzt, die von diesem Gedanken geleitet sind.²⁹ In der Forschungsarbeit konnte herausgearbeitet werden, dass sich die **konzeptionelle Gestaltung** eines Regionalen Übergangsmanagements (RÜM) insbesondere auf **zwei Dimensionen** bezieht, die im pädagogischen Handeln untrennbar miteinander verbunden sind und beide gleichzeitig Anforderungsbereiche an die pädagogisch Handelnden darstellen:

- zum einen die *individuelle Übergangs- bzw. Bildungsbegleitung* als eine Einzelfall bezogene Begleitung im Übergang von der Schule in den Beruf (Case Management);
- zum anderen die *Gestaltung eines strukturellen Übergangsmanagements* und eine interventionsbezogene Steuerung des gesamten Angebotsspektrums im Übergangsbereich.

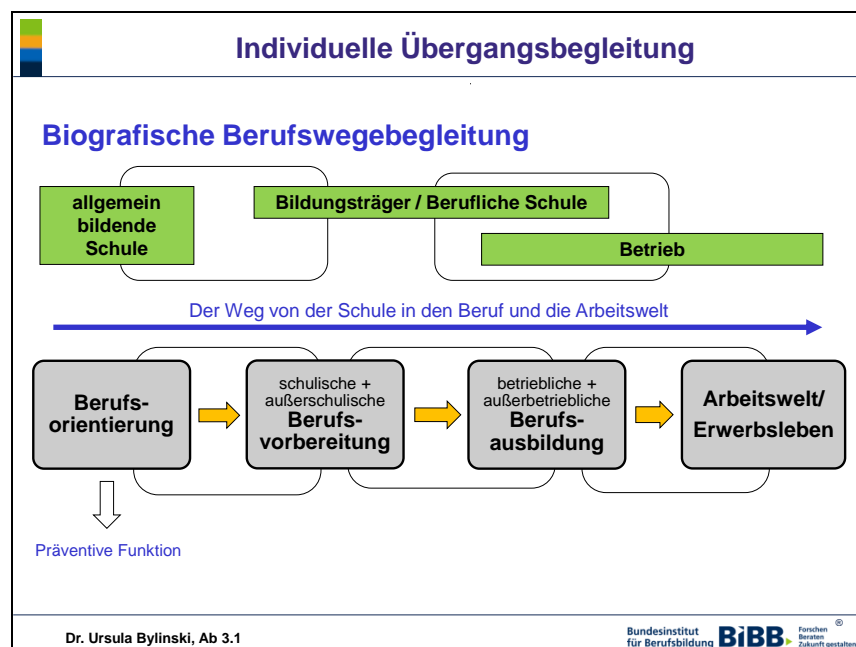


Abbildung 3: Anforderungsebene „individuelle Übergangsbegleitung“

Die erste Anforderungsebene bezieht sich auf eine **individuelle Übergangsbegleitung**, d.h. eine kontinuierliche und verlässliche Begleitung des Weges von der Schule in den Beruf und die Arbeitswelt. Als Aufgabe stellt sie sich allen beteiligten Institutionen und pädagogischen Fachkräften (*nicht nur einem einzelnen Berufseinstiegsbegleiter*), die an diesem Übergangsgeschehen beteiligt sind. Die Begleitung des Berufsweges endet nicht an einzelnen Bildungsabschnitten, sondern verknüpft diese miteinander und stellt Anschlüsse her. Sie verbindet unterschiedliche Handlungsfelder: die *Berufsorientierung*, die schulische und außerschulische *Berufsvorbereitung* mit der anschließenden Berufsausbildung (betrieblich und außerbetrieblich). Diese Verknüpfung setzt voraus, dass alle beteiligten Bildungsinstitutionen „Hand in Hand“ gehen.

²⁸ Siehe dazu: www.weinheimer-initiative.de/

²⁹ Siehe dazu bspw.: LANDESAUSSCHUSS FÜR BERUFSBILDUNG IN NORDRHEINWESTFALEN: Im Übergang von der Schule in Ausbildung und Beschäftigung optimal qualifizieren. Empfehlung vom 23.09.2009 http://www.arbeit.nrw.de/pdf/ausbildung/landesausschuss/landesausschuss_september_2009.pdf

Die Ausgestaltung des Konzepts der **individuellen Übergangs- und Bildungsbegleitung** wird im Fachdiskurs diskutiert als eine „biografische Berufswegebegleitung“, d.h. als eine kontinuierliche und verlässliche Begleitung des Bildungsweges im Übergang, die regional eingebettet und ressourcenorientiert ausgerichtet ist. Eine biografische Berufswegebegleitung kann als Prozess verstanden werden. Das Konzept ist dadurch gekennzeichnet, dass jeweils die Kompetenzen, Stärken und die Interessen des einzelnen Jugendlichen die Basis für individuelle Unterstützungs- und Förderangebote bilden. Biografie verstanden als „subjektive Konstruktion“ beinhaltet „die Reflexion über getroffene Entscheidungen“³⁰ und „biografische“ Begleitung meint auch die Unterstützung einer „biografischen Lebensbewältigung“.³¹ Ziel ist, allen jungen Menschen Optionen zur beruflichen Integration zu eröffnen und mit ihnen gemeinsam realistische Bildungs- und Ausbildungswünsche zu entwickeln.

Die *zweite Anforderungsebene* bezieht sich auf das **strukturelle Übergangmanagement**: die Vernetzung und die Kooperation aller regional beteiligten Akteure. Hier sind Konzepte gefordert, die den Nutzen einer Zusammenarbeit für alle Beteiligten nachvollziehbar machen: eine „Win-win-Situation“ muss für alle Netzwerkpartner gleichermaßen entstehen. Dies darf nicht außer Acht lassen, dass die Zusammenarbeit auch davon geprägt wird, dass jede Institution auf einer eigenen Handlungslogik aufbaut, jeweils unterschiedliche gesetzliche Grundlagen (SGB II, III, VIII, XII; Schulgesetze) bestehen und jede Profession andere Zugänge zum Handlungsfeld und zur Zielgruppe mitbringt – abgesehen davon, dass jede Institutionen einen jeweils spezifischen Auftrag erfüllen muss.

3.3.2 Bildung einer Forschungsk Kooperation

Zur Durchführung der qualitativen Untersuchung wurden Dienstleistungsaufträge an drei wissenschaftliche Einrichtungen vergeben. Dazu wurde der Gesamtauftrag in drei Lose eingeteilt: **Los 1 (NORD)** mit Hamburg, Kreis Lippe und Lübeck, **Los 2 (Ost)** mit Fürstenwalde/Spree und dem Kammerbezirk Südthüringen (Suhl), **Los 3 (Süd)** mit Nürnberg, Kreis Dietzenbach und Freiburg im Breisgau (siehe dazu: Abbildung 4).

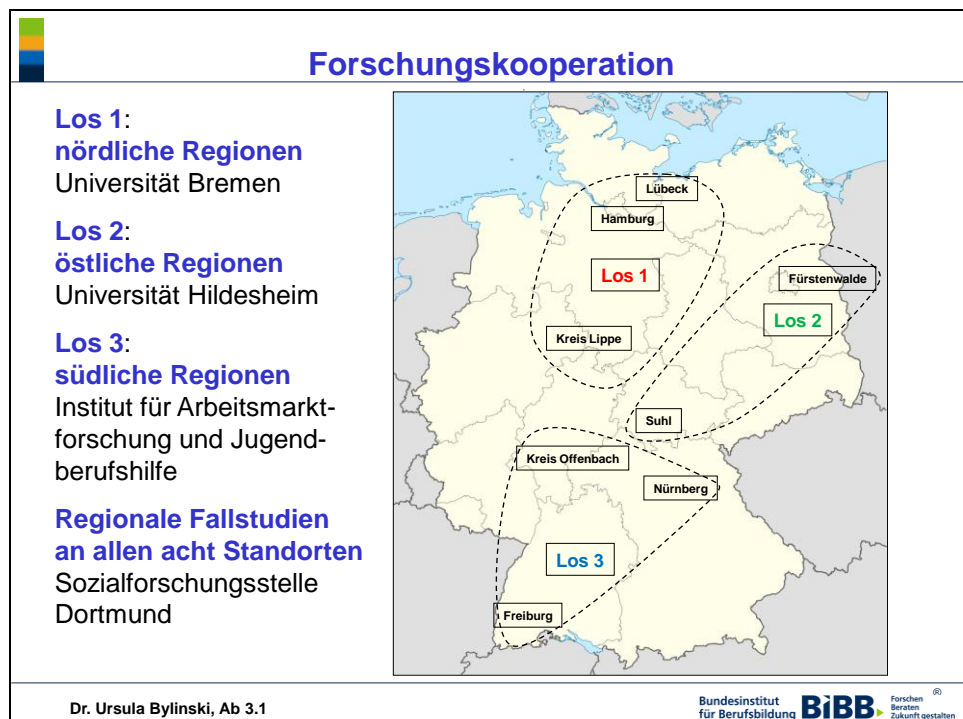


Abbildung 4: Forschungsk Kooperation und einbezogene Standorte

³⁰ MEULEMANN, HEINER: Stichwort: Lebenslauf, Biographie und Bildung. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 2. Jahrgang (1999) 3, S. 309.

³¹ BÖHNISCH, LOTHAR: Sozialpädagogik der Lebensalter. Eine Einführung. Weinheim/München 1997

Ziel des Auftrages ist es, auf Grundlage von durchzuführenden **qualitativen Expertengesprächen und ihrer inhaltsanalytischen Auswertung**, Typisierungen vorzunehmen. Davon ausgehend sollen unterschiedliche Kompetenzprofile der pädagogischen Fachkräfte herausgearbeitet werden, die in die Formulierung von Handlungsempfehlungen für die Fort-, Aus- und Weiterbildung der einzelnen Berufsgruppen einfließen sollen.

Parallel zur Durchführung der qualitativen Interviews werden die **regionalen Fallstudien** für alle acht Standorten angefertigt. Ziel und Inhalt der regionalen Fallstudien ist die Erfassung und Dokumentation der (strukturellen und regionalpolitischen) Rahmenbedingungen für das regionale Übergangsmanagement, d.h. der jeweiligen spezifischen Handlungsmodelle zur Gestaltung des Übergangs von der Schule in die Arbeitswelt. Sie liefern damit Informationen über die gegebenen lokalen Bedingungen für die Zusammenarbeit der vier Berufsgruppen (regionales „Bedingungsgefüge“ für die Kooperation des Bildungspersonals im Übergangsgeschehen).

Alle vier Auftragnehmer bilden gemeinsam mit dem BIBB eine **Forschungskooperation**; der Austausch, die Reflexion und Abstimmung im Forscherteam sind Bestandteil der Dienstleistungsaufträge. Für die Zusammenarbeit wurde ein gemeinsamer Zeitplan erarbeitet, der in Tabelle 3 dargelegt wird.

Dem „qualitativen Paradigma“ folgend und abgeleitet aus den Qualitätskriterien, die an qualitative Forschungsprojekte zu stellen sind,³² dient die **Interaktion in einer Forschergruppe** nicht nur dazu bei der inhaltsanalytischen Auswertung unterschiedliche subjektive Perspektiven zu berücksichtigen, sondern ist vor allem auch für eine methodologische Reflexion und eine Selbstkontrolle bedeutsam (Verständigung über die eigenen impliziten „Relevanzkonzepte“).

Datum	Arbeitsschritte
17.12.2009	Vergabe der Dienstleistungsaufträge
25. / 26.01.2010	Erstes Arbeitstreffen der fünf Kooperationspartner , im Zentrum standen die Themen: <ul style="list-style-type: none"> • Forschungsdesign und Rahmensetzung des Projektes; • Diskussion der Ergebnisse aus der ersten Forschungsphase; • Abstimmung des forschungsmethodischen Vorgehens; • Begriffliches Verständnis der Beteiligten, z.B. Übergangssystem, Übergangsmanagement; • Entwicklung des Interviewleitfadens für die Gruppengespräche.
Februar bis April	Durchführung der Gruppengespräche Erhebung, Transkription, Auswertung
14. / 15.06.2010	Zweites Arbeitstreffen , im Zentrum standen die Themen: <ul style="list-style-type: none"> • Auswertung und Verdichtung der Gruppengespräche; • Entwicklung der Leitfäden für die Einzelinterviews.
Juni bis August	Durchführung der Einzelinterviews Erhebung, Transkription, erste Durchsicht
20. / 21.09.2010	Drittes Arbeitstreffen Workshop zur Auswertung der Einzelinterviews: Erarbeitung von Kategorien und einem Auswertungsraster
	Auswertung und Verdichtung der Interviewaussagen
	Durchführung von Workshops mit den Entscheidungsträgern

³² Siehe dazu: HELSPER, WERNER; HERWARTZ-EMDE, LEONIE; TERHART, EWALD: Qualität qualitativer Forschung in der Erziehungswissenschaft. In: Zeitschrift für Pädagogik, 47. Jahrgang, Heft 3, 2001. S. 251-269.

November	Viertes Arbeitstreffen <ul style="list-style-type: none"> • Zusammenführung der Interviews mit den regionalen Fallstudien; • Auswertung und Typisierung.
2011	Entwicklung von Kompetenzprofilen und Erarbeitung von Handlungsempfehlungen

Tabelle 3: Zeitplan für die Zusammenarbeit

3.3.3 Die Gruppengespräche

Zur Entwicklung des Interviewleitfadens für die Gruppengespräche wurde ausgehend von der theoretischen Hintergrundfolie (induktive sowie deduktive Vorgehensweise) und der Feinzielsetzung der Gruppengespräche Schlüsselbereiche und -themen in der Forschungs-kooperation diskutiert.

Zwei Fallbeispiele wurden entwickelt, die als „Stimulus“ in die Gruppe eingebracht und diskutiert werden sollten. Beabsichtigt war, dass die vorgelegten „Fälle“ jeweils an einem anderen biografischen Abschnitt angesiedelt sind. Intendiert war auch, darüber das Verhalten, den Arbeitsansatz und die Zusammenarbeit der befragten Berufsgruppen im Alltag zu ermitteln. Die strukturierten und problemzentrierten Gruppengespräche sollten mit einem halbstandardisierten Leitfaden (als thematischem Steuerungsinstrument) durchgeführt werden. Fragestellungen wurden dazu formuliert (siehe dazu: ANHANG Abbildung 1).

3.3.3.1 Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer³³

Den Teilnehmerinnen und Teilnehmern der Gruppengespräche wurde ein Fragebogen vorgelegt, in dem **soziodemografische und berufsbioografische Daten** angegeben werden sollten. Der erste Teil des Fragebogens umfasst *Angaben zur Person* wie beispielsweise Geschlecht, Geburtsjahr, Staatsangehörigkeit und höchster Schulabschluss. Der zweite Teil des Fragebogens beinhaltet *Angaben zur beruflichen Laufbahn*, z.B. schulische oder duale Berufsausbildung, begonnenes oder abgeschlossenes Studium, ob die Befragten bislang an Fortbildungen oder Supervisionen teilgenommen haben und welche beruflichen Tätigkeiten sie bisher ausgeübt haben.

Insgesamt haben 52 Personen an den Gruppengesprächen teilgenommen, davon waren 24 Frauen und 28 Männer; im Anschluss an die Gruppengespräche wurden dann jeweils die Fragebogen ausgefüllt. Um die Auswertung zu vereinfachen, wurden die Standorte zu den Losen Nord, Süd und Ost zusammengefasst. Das Los Nord umfasst die Standorte Hamburg, Lübeck und Landkreis Lippe mit 16 Teilnehmenden. Zum Los Süd gehören die Standorte Freiburg, Nürnberg und Landkreis Offenbach mit 22 Teilnehmenden und das Los Ost umfasst die Standorte Fürstenwalde und Suhl mit 14 Teilnehmenden.³⁴

Migrationshintergrund

Um zu ermitteln, ob eine teilnehmende Person einen Migrationshintergrund hat, wurden folgende Daten erfasst: Staatsangehörigkeit der befragten Person, Geburtsland und ob sie ihre Kindheit und Jugend durchgehend in Deutschland verbracht hat³⁵. Festzustellen ist, dass alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer deutscher Herkunft sind (deutsche Staatsangehörigkeit, in Deutschland geboren, Kindheit und Jugend durchgehend in Deutschland verbracht).

³³ Dieser Abschnitt wurde von Sandra Lüdemann (Auszubildende im 1. Ausbildungsjahr, Fachangestellte für Markt- und Sozialforschung) erstellt. Zu ihrer Aufgabe gehörte sowohl die Erarbeitung und Gestaltung des Fragebogens als auch die Eingabe und Auswertung des Datensatzes und die Ausformulierung des Ergebnisses.

³⁴ Aufgrund der relativ kleinen Fallzahlen werden bei den Ergebnissen keine Prozentwerte ausgewiesen (Ausnahme: Teilnahme an Weiterbildungen oder Supervisionen und Coaching).

³⁵ Hierbei wurden Auslandsaufenthalte *nicht* als Unterbrechung der Kindheit und Jugend in Deutschland gewertet.

Höchster Schulabschluss

Von insgesamt 52 befragten Personen haben zwei einen Hauptschulabschluss (Los Süd), acht einen Realschulabschluss (alle Lose), sieben Teilnehmende können ein Fachabitur vorweisen (Los Ost und Süd), 34 Befragte haben ihr Abitur abgeschlossen (alle Lose) und eine Person hat einen anderen Schulabschluss absolviert (Los Ost).

Regional betrachtet fällt auf, dass im Los Süd alle Schulabschlüsse vertreten sind, im Los Nord allerdings ausschließlich Realschulabschlüsse sowie - mit dem höchsten Anteil aller Lose - das Abitur.

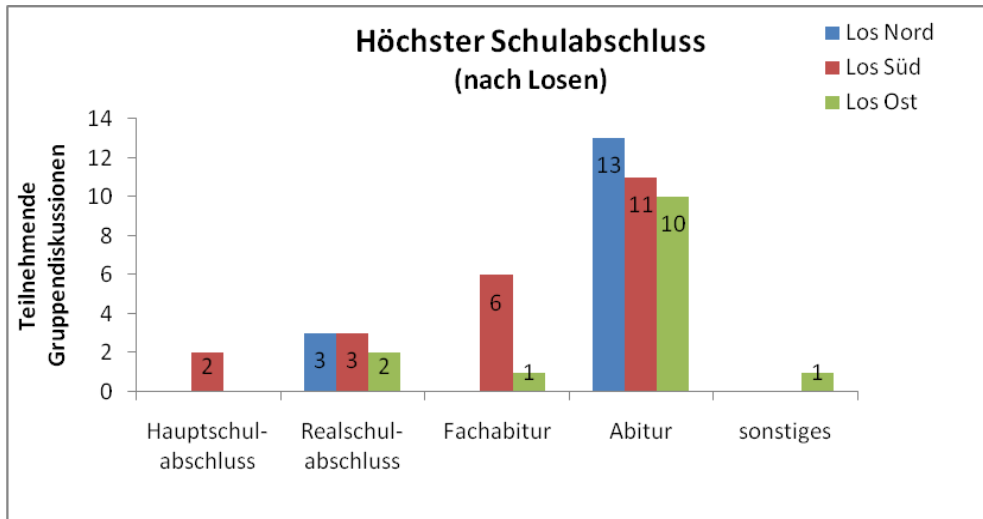


Abbildung 5: Höchster Schulabschluss der Teilnehmer/-innen der Gruppendiskussionen (nach Losen)

Berufliche Qualifikation

Zur Ermittlung der beruflichen Qualifikation der Teilnehmenden wurden zwei Fragen kombiniert, eine nach absolvierter Berufsausbildung und eine nach begonnenem bzw. abgeschlossenem Studium.

Fast die Hälfte der Befragten (23 Personen) hat sowohl eine Berufsausbildung als auch ein Studium abgeschlossen. Der Anteil dieser Gruppe ist vor allem beim Los Süd sehr hoch (zehn Personen). Nur zwei Teilnehmende haben eine Berufsausbildung absolviert und ihr Studium abgebrochen. Sieben Personen haben ausschließlich eine Berufsausbildung und 19 Teilnehmende ausschließlich ein Studium erfolgreich beendet. Lediglich eine Person hat weder eine Berufsausbildung noch ein Studium abgeschlossen.

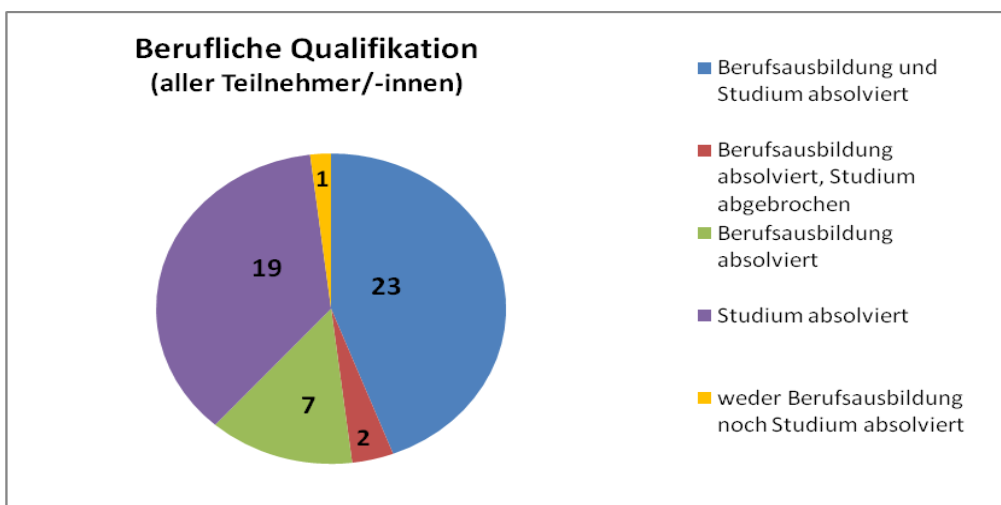


Abbildung 6: Berufliche Qualifikation aller Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Gruppendiskussionen.

Derzeit ausgeübte berufliche Tätigkeit

Bei der Frage nach der derzeit ausgeübten beruflichen Tätigkeit waren bestimmte Kategorien vorgegeben. Diese Kategorien sollen die Zuordnung zu den vier Berufsgruppen ermöglichen, die an den Gruppendiskussionen teilgenommen haben. Bei dieser Frage konnte man unter „sonstiges“ die berufliche Tätigkeit auch offen angeben. Des Weiteren waren Mehrfachnennungen möglich. Insgesamt haben drei Personen zwei Kategorien bei dieser Frage angekreuzt. Für diese Angaben wurden bei der Auswertung neue Kategorien, beispielsweise „Sozialpädagogin bzw. Sozialpädagoge und sonstiges“ gebildet.

Bei den Gruppengesprächen waren vor allem Lehrer/-innen, die an allgemein-bildenden (10 Personen) und berufsbildenden Schulen (11 Personen) tätig sind, und Personen, die als Ausbilder/-innen arbeiten (13 Personen), vertreten. Betrachtet man die derzeit ausgeübte berufliche Tätigkeit im Zusammenhang mit dem Geschlecht, lassen sich besonders bei drei Gruppen Unterschiede feststellen: Im Bereich der Berufsschule und speziell der Ausbildung sind mehr Männer als Frauen vertreten, im Bereich der Sozialpädagogik hingegen mehr Frauen als Männer.³⁶

Unter „sonstiges“ wurden folgende berufliche Tätigkeiten genannt: Ausbildungsberatung, Abteilungsleitung, Bildungsbegleitung, Geschäftsführung, Geschäftsführung/Bildungsträger, Niederlassungsleitung/Bildungsträger, Projektleitung, Schulleitung.

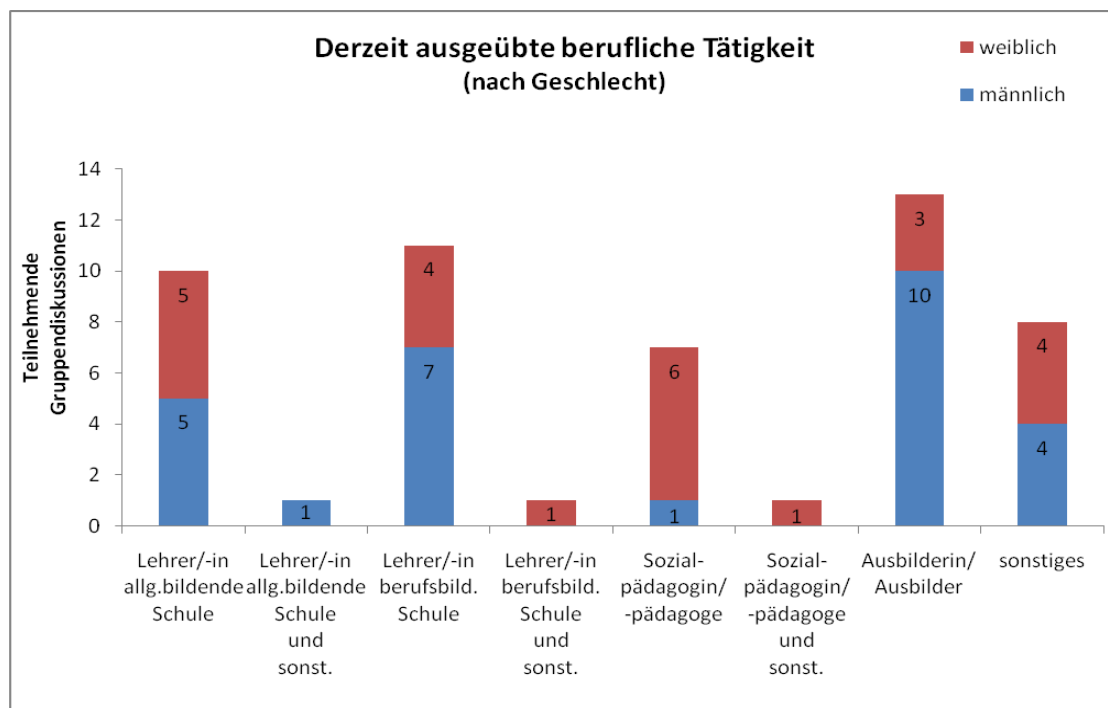


Abbildung 7: Derzeit ausgeübte berufliche Tätigkeit der Teilnehmer/-innen getrennt nach Geschlecht.

Beschäftigungsverhältnis

Von insgesamt 52 Teilnehmenden befinden sich 22 Personen in einem unbefristeten Angestelltenverhältnis. Am höchsten ist diese Zahl beim Los Ost mit 9 Personen. Weitere 20 Personen haben einen Beamtenstatus. Auch hier sind regionale Unterschiede festzustellen: Nur drei Beamtinnen bzw. Beamte gehören zum Los Ost, sieben zum Los Nord und zehn zum Los Süd. Außerdem sind vier Teilnehmende befristet angestellt, eine Person arbeitet als Honorarkraft und drei Personen befinden sich in einem anderen Beschäftigungsverhältnis. Eine

³⁶ Diese Aussage wurde nur für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Gruppendiskussionen getroffen und ist für die genannten drei Bereiche *nicht* allgemeingültig.

Person hat bei dieser Frage keine Angaben gemacht, die Angaben eines anderen Befragten konnten aufgrund von Mehrfachnennungen nicht zugeordnet werden.

Beschäftigungsmodell

Mit Beschäftigungsmodell ist gemeint, ob die Befragten in Vollzeit oder Teilzeit arbeiten. Hier ist im Gegensatz zu anderen Fragen ein deutlicher „Trend“ zu vermerken: Insgesamt arbeiten 46 Teilnehmende in Vollzeit. Davon gehören 14 Personen zum Los Nord, 19 Teilnehmende zum Los Süd und 13 zum Los Ost. Lediglich fünf der befragten Personen nehmen das Beschäftigungsmodell Teilzeit in Anspruch. Eine Person hat zu dieser Frage keine Angaben gemacht.

Teilnahme an Weiterbildungen, Supervisionen und Coaching

Bei der Frage, ob die Probanden an Weiterbildungen oder Supervisionen und Coaching teilgenommen haben, wurde der Zeitraum auf die letzten fünf Jahre eingegrenzt, wobei auch aktuelle Veranstaltungen angegeben werden konnten.

Insgesamt haben 45 Personen an Weiterbildungen teilgenommen (rd. 86,5%), vier Personen haben keine Weiterbildung besucht (rd. 7,7%) und drei Personen haben zu dieser Frage keine Angaben gemacht (rd. 5,8%).

An Supervisionen bzw. Coaching nahmen lediglich 16 Personen (rd. 30,8%) teil, 31 Personen (rd. 59,6%) haben keine Supervisionen oder Coaching besucht, fünf Personen machten bei dieser Frage keine Angaben (rd. 9,6%).³⁷

3.3.3.2 Die Ergebnisse der Gruppengespräche

Die folgenden zusammengestellten Ergebnisse aus den acht Gruppengesprächen sind auf die pädagogischen Fachkräfte und ihren unmittelbaren Anforderungsbereich (Kooperation, Zusammenarbeit) fokussiert, weil diese Aspekte für die Entwicklung der Leitfäden der Einzelinterviews von besonderem Interesse waren. Die strukturellen und institutionellen Rahmenbedingungen der pädagogischen Arbeit sind zu diesem Zeitpunkt noch zurückgestellt und nur jene Aspekte einbezogen worden, die von den pädagogischen Fachkräften „subjektiv bewertet“ werden.

Sozialpädagoginnen und -pädagogen

Sozialpädagoginnen und -pädagogen sehen die Arbeit mit den Schülerinnen und Schülern im Zentrum ihrer Arbeit (Subjektorientierung); häufig nehmen sie eine Vermittlerfunktion ein und stellen Kooperationsbeziehungen zwischen den einzelnen Institutionen und Fachkräften her. Ist ihr Einsatzbereich in der Schule angesiedelt, findet eine Kooperation zwischen Lehrkräften und Sozialpädagoginnen bzw. -pädagogen i.d.R. statt. Im Rahmen von Schulsozialarbeit reicht ihr Aufgabenspektrum von der Organisation einer Berufsorientierung, über Praktikumsvorbereitung bis hin zur Kompetenzanalyse und zur Aufnahme von Kontakten zum psychosozialen Dienst. „Für alles, was intensivere Beziehungspflege betrifft - die Lebensweltorientierung - das ist die Aufgabe der Sozialarbeiter“ (Sozialpädagogin).

Lehrkräfte an allgemein bildenden Schulen

Klassenlehrer/-innen oder Beauftragte für Berufsorientierung sehen sich bei der Organisation des Übergangs ihrer Schüler/-innen in einer wichtigen Rolle: aufgrund seiner/ihrer Beobachtungen und Kenntnisse über die Persönlichkeit des/der Jugendlichen versucht er/sie, lenkend auf den Berufswahlprozess einzuwirken. Als unterstützend für die eigene Aufgabe scheint die Einbindung im Kollegium zu sein, ebenso die Schulform (Gesamtschule, Hauptschule etc.) und ein vorhandenes Schulprogramm (das bspw. die Öffnung von Schule bein-

³⁷ Ausführlichere Informationen zur Zusammensetzung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Gruppendiskussionen sowie die Auswertung des vollständigen Fragebogens folgen im Abschlussbericht.

haltet). „Schule muss sich zentrale Kompetenzen (Beratungskompetenz, Systemkenntnis, Teamfähigkeit etc.) aneignen – sie muss sie aber auch leben“ (Förderschullehrer). Die Lehrkräfte sehen sich einerseits als Begleiter und andererseits dafür zuständig, Lernsituationen zu gestalten sowie in einer Rolle mit Anderen zusammenarbeiten zu müssen. „Wir müssen Netzwerker sein“ (Lehrkraft) - dies wird als zentrale Voraussetzung für die Arbeit angesehen.

Lehrkräfte an beruflichen Schulen

Die Berufsschullehrer/-innen verstehen ihre Aufgabe als sehr berufsbezogen. So wird von ihnen formuliert, dass für sie eine „Kompetenz zur beruflichen Diagnose“ erforderlich sei, weil sie es als ihre Aufgabe betrachten, eine berufliche Orientierung zu geben.

Ausbilder/-innen

Die Vertreter der Betriebe verlangen klarere Strukturen der Zusammenarbeit, möchten zusätzliche Unterstützung für ihre Arbeit und wünschen sich eine besondere Ansprache; gemeint ist damit bspw., dass Lehrkräfte die „Sprache der Betriebe“ (Ausbilder) sprechen sollten. Liegt seitens der Lehrkräfte aufgrund ihrer beruflichen Sozialisation auch Arbeitserfahrung aus unterschiedlichen Bereichen vor, wird dies als förderlich für die Kommunikation bewertet. Die Ausbilder/-innen sehen ihre Arbeit immer mehr auch als „soziale Aufgabe“ an; gleichzeitig benennen sie, dass dies nicht zu ihrer eigentlichen Aufgabe gehöre. Betont wird, dass sie immer mehr zu Beratern - auch zu Lebensberatern - werden würden.

Kooperation und Zusammenarbeit der Berufsgruppen

Kooperation gestaltet sich nicht gleichermaßen intensiv zwischen allen Berufsgruppen. Die Zusammenarbeit findet eher konkret auf der unmittelbaren Arbeitsebene statt (häufig aufgrund einer Problemlage des Jugendlichen), d.h. im Sinne eines Case Managements, weniger auf der strukturellen Ebene. Die allgemein bildende Schule sieht die Berufsschule als „natürlichen“ Kooperationspartner an, weil ein Übergang von der Hauptschule meist dorthin erfolgt. Als förderlich erweisen sich institutionalisierte Kooperationsverhältnisse zwischen den einzelnen Kooperationspartnern oder auch innerhalb der eigenen Berufsgruppe. Betriebsvertreter weisen auf die förderliche Zusammenarbeit innerhalb der Innung hin, die wichtig sei; weil dort „Netzwerke engagierter Betriebe“ entstehen.

Netzwerkarbeit

Der Aufbau von (übergeordneten) Netzwerken wird von allen Berufsgruppen als für ihre Arbeit besonders nützlich und wichtig benannt. Zu erkennen ist, dass jedoch ein unterschiedliches Netzwerkverständnis besteht: Häufig bleibt unklar, wie das Netzwerk arbeitet, wie stabil es ist, welchen Status es hat. Es scheinen mehrere, verschiedene Netzwerke in der Region zu bestehen, die nicht unbedingt wieder in einem regionalen Netzwerk verbunden sind.³⁸

Zum Ausdruck kommt, dass eine überschaubare Kommunikationsstruktur förderlich ist. Die Einrichtung einer zentralen Stelle (bspw. ein Projektbüro oder ein Bildungsbüro) wird empfohlen. Eine feste Ansprechperson zu haben, hat entlastende Funktion - im positiven Sinne. Es scheinen dann Dinge möglich zu sein, die in der eigenen Arbeit nicht geleistet werden können. Der Kontakt zu den Betrieben scheint für alle schwierig herzustellen zu sein. Geäußert wird, dass dies jedoch über institutionalisierte Formen der Zusammenarbeit verbessert werden kann (bspw. dem Arbeitskreis „Schule/Wirtschaft“).

Berufsorientierungskonzept

Bei allen pädagogischen Fachkräften kommt ein „verkürztes“ Verständnis von Berufsorientierung (im Gegensatz zu einem ganzheitlichen Verständnis von Berufsorientierung) zum Ausdruck, das sich hauptsächlich auf die Organisation von Praktika und das konkrete Bewerbungsverfahren begrenzt. Unklar scheint, was Berufsorientierung ausmacht. Gleichzeitig wird auch betont, dass „eine Lebensorientierung, mit lebenspraktischen Problemen umzugehen“ (Berufsschullehrer) Bestandteil sein müsse.

³⁸ Dieser Befund bestätigt sich auch in den regionalen Fallstudien.

Veränderte Lernkonzepte, eigene Haltung und Sicht auf die Jugendlichen

Eine Notwendigkeit zu veränderten Lernkonzepten wird von allen Berufsgruppen hervorgehoben. Offenheit dafür besteht vor allem dann, wenn die Schüler/-innen für leistungsfähig gehalten, aber als schulumüde beurteilt werden: „Sprechen reicht nicht aus, die Jugendlichen müssen erleben“ und sie wollen „ein Wort für die Schüler sprechen“ (Berufsschullehrer) und deren Fähigkeiten durch andere Lernformen „entfalten“, Schule sei hier zu sehr „stofforientiert“ und „gerade diese Jugendlichen brauchen Handlungsspielräume, wo sie sich mal ausprobieren können“ (Berufsschullehrerin).

Eine spezifische Haltung dem Jugendlichen gegenüber kommt auch dann zum Ausdruck, wenn die Gründe für Ausbildungslosigkeit benannt werden, die als externale Faktoren (regionale Ausbildungsplatzsituation, fehlende Orientierung) und/oder internale Faktoren (Mutlosigkeit) berücksichtigt werden. „Es kann sein, dass er aus der neunten Klasse herausgeht, und hat sich überhaupt nicht beworben. Und geht gleich auf die Schiene BVJ, weil er irgendwie den Mut nicht gehabt hat“ (Hauptschullehrer).

Mit Blick auf die eigenen Kompetenzen, wird die Weiterentwicklung dann für weniger bedeutsam gehalten, wenn die Defizite der Schüler/-innen stärker im Blickfeld stehen. Dann fällt auf, dass eine Externalisierung von Problemen (Lösungen liegen außerhalb der eigenen Reichweite) stattfindet. D.h. die Frage nach den benötigten Kompetenzen wird dann häufig zu einem Ressourcenproblem umformuliert. Ist die Sicht auf die Zielgruppe differenziert, besteht ein Verständnis für die Bedingungen und Verhaltensweisen der Jugendlichen und eine Sichtweise über die Selektivität sowie die Zuweisungspraktiken eines Übergangssystems. Wird bei der Übergangsgestaltung weniger auf „benachteiligte Jugendliche“ fokussiert, steht die Gestaltung des Übergangs für alle Jugendlichen im Vordergrund.

Problembereich „Eltern“

Elternarbeit wird in jedem Gespräch und von jeder Berufsgruppe als unbedingt notwendig hervorgehoben. Konzepte scheinen jedoch kaum zu existieren; meist ist unklar, was „Elternarbeit“ beinhaltet und wer zuständig ist (Lehrkräfte oder Sozialpädagogen).

Braucht's eine neue Profession?

Die Tätigkeit und Aufgabe eines **Coachs, Bildungsbegleiters oder Berufseinstiegsbegleiters** werden insgesamt von allen Berufsgruppen positiv beurteilt. Seitens der Betriebe wird - gerade bei „schwachen“ Auszubildenden - die Zusammenarbeit mit einem Coach als besonders wichtig eingeschätzt; sie wird als Entlastung empfunden. Ist ein Coach vorhanden übernimmt er/sie eine zentrale Schnittstelle zwischen den Berufsgruppen. Betont wird, dass einerseits die Zusammenarbeit der verschiedenen Berufsgruppen dann stark davon geprägt sei und andererseits die eigene Arbeit verbessert werden würde.

Problematisch erscheint, dass ein „Patentrezept“ darin gesehen wird, ein neues Berufsbild zu entwerfen, das mehrere Kompetenzbereiche umfasst (Lehrer, Sozialpädagoge, Psychologe, Psychiater, Erzieher in einem); die an die eigenen Profession gestellten Anforderungen scheinen damit reduziert zu werden.

Institutionelle und strukturelle Rahmenbedingungen

In den Gruppengesprächen werden immer wieder die institutionellen und strukturellen Rahmenbedingungen angesprochen: mehr Transparenz, mehr Zeit, auch für die Zusammenarbeit im Netzwerk, eine kontinuierliche Finanzierung, eine sichergestellte Informationsweitergabe etc. werden nachvollziehbar gefordert. Hinweise geben die Befragten darauf, dass bestehende Strukturen, die außerhalb der Region festgelegt sind (bspw. das Schulsystem mit seiner selektiven Wirkung) teilweise quer zum RÜM stehen und den Aufbau regionaler Strukturen blockieren. Die pädagogischen Fachkräfte sehen sich mit dem Erfolg ihrer Bemühungen abhängig von den Entwicklungen am Ausbildungsmarkt – sie sehen sich dazwischen stehend. Gleichzeitig fällt auf, dass bei Problemen und möglichen Lösungsansätzen vielfach sehr schnell auf die strukturellen Rahmenbedingungen verwiesen wird.

Persönliches Engagement

Eine engagierte Persönlichkeit, Aufgeschlossenheit und Kontaktfreude wird von allen Berufsgruppen als zentrale Voraussetzung für ihre pädagogische Arbeit betrachtet. Auch die Ausbildung von schwierigen Schülerinnen und Schülern im Betrieb scheint dort am besten gewährleistet zu sein, wo der Betrieb sich dies „auf die Fahne geschrieben“ (Ausbilder) hat. Ist persönliches Engagement der beteiligten Personen vorhanden, beinhaltet dies auch eine positive Einstellung dazu, den Übergang mit den Jugendlichen gestalten zu wollen.

Notwendige Kompetenzen der pädagogischen Fachkräfte

Als erforderlich für die Arbeit wurde genannt:

- Wissen und Kenntnisse, Information und „gute Partnerschaften“;
- eine stärkere Orientierung am Lernenden und für diese individuelle Arbeit Diagnosekompetenz und kleine Schülerklassen;
- „persönliche Leistungsvoraussetzungen“ und „Schlüsselkompetenzen“ (Beratungskompetenz, Systemkenntnis, Teamfähigkeit);
- eine Beratung der Jugendlichen, z.B. umfassende Kenntnisse über die verschiedenen Berufsfelder;
- Kenntnisse von Methoden, „um die Problemlagen“ herauszufinden;
- Kompetenzen zur Netzwerkbildung; „Netzwerke schaffen erfordert eine relativ hohe Kompetenz und sie zu pflegen kostet viel Zeit. Man muss ein kommunikativer Typ sein, man muss moderieren können, man muss präsentieren können: das gehört zum Berufsbild des Sozialarbeiters: Netzwerke schaffen, zu kooperieren und Ressourcen verknüpfen“ (Sozialpädagoge);
- den Schülerinnen und Schülern „Perspektive geben zu können“;
- Empathie, um das Verhalten der Schüler/-innen nachvollziehen und Milieuunterschiede erkennen zu können. „Wir sind ja meist aus gutbürgerlichen Verhältnissen“ (Hauptschullehrer).

Regionale Struktur sowie Haltung/Einstellung der Fachkräfte

Nach der ersten Auswertung der Gruppeninterviews mit den pädagogischen Fachkräften fällt auf, dass zwischen den regionalen Aktivitäten einer spezifischen Übergangsgestaltung und der Haltung der pädagogischen Fachkräfte ein Zusammenhang besteht. Möglicherweise bestätigt sich, dass eine entsprechende regionale Bedeutungszuschreibung für die Gestaltung des Übergangs von der Schule in den Beruf sich auf die Haltung, die pädagogische Fachkräfte zur individuellen Übergangsbegleitung entwickeln, auswirkt und ebenso auf die Möglichkeit, wie sie ihre Professionalität „entfalten“ können.

3.3.4 Die Einzelinterviews

Zur Vorbereitung der Einzelinterviews wurden auf Grundlage der Auswertung der Gruppengespräche zunächst *Schlüsselbereiche und -themen* diskutiert, die als Grundlage für die Entwicklung des Interviewleitfadens dienten.³⁹

Die Interviewpartner/-innen wurden aus den Teilnehmenden der Gruppengespräche ausgewählt. Vereinzelt sind auch neue Personen in die Einzelinterviews aufgenommen worden (Suhl, Hamburg), wenn dies für die Bearbeitung der Forschungsfragen als weiterführend eingeschätzt wurde⁴⁰.

³⁹ Siehe dazu die Tabelle 5 im ANHANG: Fragenkatalog zum Einzelinterview.

⁴⁰ Forschungsstand Juli 2010: Die Kontaktaufnahme zu den Befragten in den Regionen hat stattgefunden; die Termine für die Einzelinterviews werden derzeit vereinbart.

4. Begleitstrukturen, Transfer und Kooperation

4.1 Gründung eines Beirats

Zur fachlichen Begleitung und Beratung des Forschungsprojektes wurde ein Beirat eingerichtet. Ihm gehören folgende Personen an:

- Angela Bachmann
Sächsisches Bildungsinstitut, Abteilung 2: Bildungsgrundlagen & Qualitätsentwicklung
- Dr. Wilfried Kruse
Technische Universität Dortmund, Sozialforschungsstelle
- RD Peter Munk
Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), Referat 313, Berufsorientierung, Chancengerechtigkeit für Jugendliche
- Prof. Dr. Josef Rützel
Technische Universität Darmstadt, Institut für Allgemeine Pädagogik und Berufspädagogik, Fachgebiet Berufspädagogik
- Evelyn Thate
Bundesagentur für Arbeit
Team SP III 22, Förderung/Qualifizierung/ESF
- Rüdiger Winter
Arbeit & Leben – Deutscher Gewerkschaftsbund (DGB)/Volkshochschule Hamburg e.V.
- Walter Würfel
Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit / internationaler Bund,
Zentrale Geschäftsführung

Die erste Sitzung des Projektbeirats fand am 4.12.2009 in Bonn statt. Ausgehend von einer kurzen Präsentation des BIBB-Projektes und des Forschungsdesigns wurden die Ergebnisse der ersten Phase des Forschungsprojektes vorgestellt und mit den Beiratsmitgliedern diskutiert. Die unterschiedliche „Draufsicht“ und die jeweils andere Zugangsweise zum Thema der einzelnen Expertinnen und Experten werden als sehr positiv beurteilt und konstruktiv für den Forschungsprozess bewertet. Die zweite Sitzung ist für den 27.09.2010 terminiert.

4.2 Transfer und Kooperation

Die Darstellung des Projektes in der Fachöffentlichkeit erfolgt zum einen über die *Wissenslandkarte*⁴¹ mit einem eigenen Wissensblatt, auf dem aktuelle Informationen, Berichte und Vortragsmaterialien, Literaturhinweise zu finden sind; zum anderen durch Publikationen und Fachvorträge (siehe weiter unten).

Kooperationen des Projektes bestehen in das Handlungsfeld der „beruflichen Benachteiligtenförderung“ hinein, zu Wissenschaftsinstituten der Berufsbildung genauso wie in die Berufsbildungspraxis sowie zu Projekten, die das Forschungsthema mit einer ähnlich gelagerten Fragestellung aufgreifen.

Kooperationen und Vernetzung des Projektes

Extern:

- *Bundesvorstand der Arbeiterwohlfahrt (AWO)*
Teilnahme am Expertengespräch am 19. Januar 2010 in Berlin „Lokale Kooperation und Vernetzung am Übergang Schule-Beruf: Versuch einer Zwischenbilanz“

⁴¹ BIBB- bzw. KIBB-Wissenslandkarte, siehe dazu: www.kibb.de/wlk51853.htm

- *Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit*
Mitarbeit im Expertengremium „Aufbau eines kohärenten Fördersystems“
- *Robert-Bosch-Stiftung*
Kooperation mit dem Projekt „LISA-Fachkräfteprogramm ‚Professionalisierung für die Gestaltung von Übergängen in Ausbildung und Beruf‘“
Mitgliedschaft im Projektbeirat
- *Arbeitsgemeinschaft der Weinheimer Initiative*
Experten im erweiterten Arbeitsausschuss; Mitgestaltung der jährlich stattfindenden Jahresforen der Weinheimer Initiative
- *BMBF-Programm „Perspektive Berufsabschluss“ Förderinitiative I*
Mitarbeit im Fachkreis Regionales Übergangsmanagement (RÜM)

Intern:

Die *interne Zusammenarbeit* fand insbesondere statt mit dem

- AB 3.1: Good Practice Center (GPC)
 - Gestaltung der Themenseite „Bildungspersonal“ www.good-practice.de/3728.php
 - Organisation und Moderation des Expertengesprächs am 5. Juni 2009 im BIBB „Aktuelle Forschung in der Benachteiligtenförderung“ zum Thema "Professionalisierung des Bildungspersonals" www.good-practice.de/dokumentationen.php
- AB 3.3: Modellversuchsförderschwerpunkt "Neue Wege in die Ausbildung - Heterogenität als Chance für die Fachkräftesicherung"

Darüber hinaus erfolgten *Informationsaustausche* mit dem AB 3.2 (AEVO), AB 2.4 (Ausbildendes Personal), dem AB 2.4 (Jugendliche mit Migrationshintergrund) und der Nationalen Agentur (NA zum Thema „Bildungspersonal“ auf europäischer Ebene).

Europäische Ebene:

Ein Studienbesuch im Rahmen des europäischen Studienbesuchsprogramms (studyvisits) für Bildungs- und Berufsbildungsfachleute ermöglichte einen Einblick in das berufliche Bildungs- und Beratungssystem von Italien bzw. der Provinz Marche. Das Thema des Studienbesuchs lautete „Counselling, training and job: integration between systems for a better employability“; exemplarisch sollte die Betrachtung des lokalen Systems der Integration von Beratung und Angeboten der beruflichen Bildung in der Provinz Pesaro/Urbino (Region Marche) im Mittelpunkt stehen. Die regionalisierte Verantwortung für Berufsbildung wurde anschaulich dargestellt. Der Studienbesuch brachte einen konkreten Einblick in das italienische Bildungssystem und einen sehr interessanten fachlichen Austausch hinsichtlich der Gestaltung des Übergangs von der Schule in die Arbeitswelt. Auch die Qualifizierung und Professionalisierung von Fachkräften wurde am Rande der Tagung thematisiert, Kontakte konnten geknüpft werden.

5. Zielerreichung und Ausblick

Der forschungsmethodische Ablauf des Projektes sah vor, die **Auswahl der Regionen** wissenschaftsgestützt und Kriterien geleitet durchzuführen. Im Rahmen einer Expertise konnte eine Typologisierung von Regionen vorgenommen werden, die es ermöglichte ein breites Spektrum an unterschiedlichen strukturellen Rahmenbedingungen in die Studie aufzunehmen. Da es beabsichtigt war, qualitative Interviews mit pädagogischen Fachkräften durchzuführen, die sowohl in einem Kooperationszusammenhang stehen, als auch daran beteiligt den Übergang von der Schule in den Beruf und in die Arbeitswelt mitzugestalten, war es erforderlich zu klären, wodurch ein **elaboriertes Regionales Übergangsmanagement** gekennzeichnet ist. Die explizierten **Qualitätsdimensionen** (siehe dazu Seite 11f.) stellen Aspekte heraus, die das systematisieren, was in der Fachdiskussion aktuell diskutiert wird.

Die **Präzisierung der unterschiedlichen Anforderungsebenen** einer individuellen Übergangsbegleitung und eines strukturellen Übergangsmangements (siehe dazu Seite 12ff.), hat die Veränderungen in den „Kern“-Aufgaben und erweiterten Aufgabenbereiche der beteiligten Bildungsinstitutionen und der pädagogischen Fachkräfte weiter konkretisieren können. Damit war eine fundierte Grundlage für die Durchführung der qualitativen Einzelinterviews geschaffen worden.

Die **Bildung einer Forschungsk Kooperation** mit wissenschaftlichen Einrichtungen trägt insbesondere dazu bei, die Qualität qualitativer Forschung sicherzustellen (siehe dazu Seite 14ff.). Der wissenschaftliche Diskurs ermöglicht unterschiedliche Forscherperspektiven in die Bewertung einfließen zu lassen und eine gemeinsame inhaltsanalytische Auswertung (Kategoriensystem der Auswertung) vorzunehmen.

Die vorliegenden **Ergebnisse aus den Gruppengesprächen** (siehe dazu Seite 19ff.) machten das Blickfeld auf, für die Anforderungsebene der pädagogischen Fachkräfte und ihre subjektive Sicht. Die beabsichtigte Exploration des Forschungsfeldes stellte die Themen Kooperation und Vernetzung zwischen den Fachkräften in ihren regionalen Strukturen heraus. Nach der ersten Auswertung der Gruppeninterviews mit den pädagogischen Fachkräften fällt auf, dass zwischen den regionalen Aktivitäten einer spezifischen Übergangsgestaltung und der Haltung der pädagogischen Fachkräfte ein Zusammenhang besteht. Möglicherweise zeigt sich, dass eine entsprechende regionale Bedeutungszuschreibung für die Gestaltung des Übergangs von der Schule in den Beruf sich auf die Haltung, die pädagogische Fachkräfte zur individuellen Übergangsbegleitung entwickeln, auswirkt und auf die Möglichkeit, wie sie ihre Professionalität „entfalten“ können. Dieses könnte dafür sprechen, zukünftig regional zugeschnittene gemeinsame Fortbildungen bzw. Workshops der unterschiedlichen pädagogischen Fachkräfte und Institutionsvertretern anzubieten. Die geplanten Einzelinterviews werden die Ergebnisse aus den Gruppengesprächen vertiefend bearbeiten.

Die **aktuelle Bedeutung des Forschungsprojektes** und seiner Forschungsfragen zeigt sich in der derzeitigen bildungspolitischen Entwicklung, insbesondere mit der BMBF-Initiative „Bildungsketten“ und der Ausweitung des Förderinstrumentes einer „Berufseinstiegsbegleitung“. Diejenigen Personen, die die Aufgabe übernehmen, den jungen Menschen auf seinem Weg von der Schule in den Beruf zu begleiten stehen vor genau den Anforderungen, mit denen auch die einzelnen Berufsgruppen im Übergangsbereich, konfrontiert sind.

Die Forschungsfrage „Welche Kompetenzen brauchen die Fachkräfte, um ihre Aufgabe einer Übergangsbegleitung und -gestaltung „gut“ ausfüllen zu können?“ betrifft auch jene Fachkräfte, die „quer“ zu den beteiligten Bildungsinstitutionen arbeiten. Die durchgeführten Gruppengespräche haben gezeigt, dass sich alle befragten pädagogischen Fachkräfte durch eine zusätzliche „Berufseinstiegsbegleitung“ sowohl einen Zugewinn für ihre eigene Arbeit als auch eine „Entlastung“ ihrer Anforderungen versprechen. Erfahrungen, bspw. aus der Schweiz, bestätigen positive Effekte einer „fachkundigen individuellen Begleitung“,⁴² wenn sie ressourcen- und systemorientiert arbeitet. Dabei ist sie auf Kooperation und Vernetzung mit denen am Übergangsgeschehen Beteiligten angewiesen und muss gut in regionale Strukturen eingebettet sein. Ihre Kooperationspartner sind die Lehrkräfte an allgemein bildenden und beruflichen Schulen, die Sozialpädagoginnen und -pädagogen sowie auch die Ausbilder/-innen, deren originäre Aufgaben sich verändern und sich um zusätzliche Aufgaben erweitern – unabhängig von einer kompetenten Unterstützung eines „Bildungsbegleiters“.

Im Forschungsprojekt wird zu prüfen sein, wie weitgehend die zu erarbeitenden Kompetenzprofile der einbezogenen Fachkräfte, jeweils einen Teil dieses „neuen“ Tätigkeitsbereichs eines „Berufseinstiegsbegleiters“ aufnehmen sollten.

⁴² Siehe dazu: WOLFENBERGER, RUTH: Die "individuelle Begleitung" (FiB) bewährt sich. In: Folio - Die Zeitschrift des BCH/FPS für Lehrkräfte in der Berufsbildung (2010) 3, S. 43-46 www.bch-folio.ch/public/001/folio-d/0310_wolfensberger.pdf und INTERKANTONALE HOCHSCHULE FÜR HEILPÄDAGOGIK ZÜRICH: Einführung der Attestausbildung und der fachkundigen individuellen Begleitung (fiB) in den Kantonen Basel-Stadt und Basel-Landschaft (2006-2008). Schlussbericht der externen Evaluation. Zürich 2008 www.hfh.ch/webautor-data/70/schlussbericht_eval_bs_bl_1208_def3.pdf

Ergänzend: Vorträge und Publikationen (Dr. Ursula Bylinski)

Vorträge

- „Der Weg von der Schule in die Arbeitswelt – Anforderungen an das Bildungspersonal“ am 23. Juni 2010, Regionaler Berufsbildungsdialog „Berufliche Integration Übergang Schule/ Beruf“ der Fachhochschule Münster, am Institut für Berufliche Lehrerbildung“
- „Berufseinstiegsbegleitung – Unterstützung individueller Wege in den Beruf?“ am 19. März 2010, didacta – die Bildungsmesse im Rahmen des FORUMs Ausbildung/Qualifikation
- „Wandlungsprozesse am Übergang Schule/Arbeitswelt - Erweiterte Aufgaben und neue Anforderungen an die Professionalität der Akteure“ am 20. Januar 2010, bundesweite Fachveranstaltung des Kooperationsverbundes Jugendsozialarbeit „Übergänge erfolgreich gestalten! Lokale Kooperation und Vernetzung am Übergang Schule-Beruf“, Berlin
- „Der Übergang von der Schule in den Beruf - Lehrkräfte an Berufsbildenden Schulen vor neuen Herausforderungen“ am 5. Oktober 2009 von aid Agrarsoziale Gesellschaft e.V. Fachtag „Berufsschule in Bewegung. Lehrkraft in bewegten Zeiten“ in Lohmar
- „Dimensionen von Professionalität pädagogischer Fachkräfte“ am 22. September 2009, Universität Bremen, Akademie für Arbeit und Politik, Fachtag „Blockierte Zukunft?“
- „Bildungsbegleitung: Herausforderungen für Institutionen und pädagogische Fachkräfte“ am 9. Juli 2009 ARGE-Jugendkonferenz und Bildungskonferenz der der Stadt Nürnberg

Veröffentlichungen

- BYLINSKI, URSULA; DIEDRICH, INGO; ZSCHIESCHE, TILMAN (2009): Der Weg von der Schule in die Arbeitswelt: Ein Thema für die Fortbildung der Lehrkräfte an beruflichen Schulen In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis. - 38 (2009), H. 5, S. 45-48
- BYLINSKI, URSULA (2009): Schule zur Arbeitswelt hin öffnen. In: Tagungsdokumentation Jahresforum Weinheimer Initiative. In: Arbeitsgemeinschaft Weinheimer Initiative (Hrsg.): Schulische Arbeitswelt und Berufsorientierung & kommunale Koordinierung. Dortmund, S. 52 bis 58
- BYLINSKI, URSULA (2010): Dimensionen von Professionalität pädagogischer Fachkräfte. In: Akademie für Arbeit Bremen: Blockierte Zukunft? Tagungsdokumentation. Bremen (erscheint 2010)
- BYLINSKI, URSULA; VOLLMER, KIRSTEN (2010): Wir brauchen hier jeden: berufliche Bildung für junge Menschen mit Förderbedarf. In: Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB): 40 Jahre BIBB. 40 Jahre Forschen - Beraten - Zukunft gestalten. Bonn, S. 213 bis 223
- BYLINSKI, URSULA (2010): Berufseinstiegsbegleitung – Unterstützung individueller Wege in den Beruf. In: berufsbildung (erscheint Ende 2010)
- BYLINSKI, URSULA (2010): Profi sein! Anforderungen an die Professionalität des Bildungspersonals im Übergang von der Schule in die Arbeitswelt. In: Tagungsdokumentation Weinheimer Initiative: Jahresforum 2010 in Nürnberg: Wirksamkeit verbessern (erscheint Ende 2010)

ANHANG Tabelle 1: Typologisierung der ausgewählten acht Regionen (erstellt nach: KÜHNLEIN, GERTRUD: a.a.O.)

	Freiburg i. Breisgau, Baden-Württemberg	Kreis Oder-Spree (Fürstenwalde/Spreewald), Brandenburg	Freie und Hansestadt Hamburg, Stadtstaat	Kreis Lippe, Nordrhein-Westfalen	Kreis Offenbach (Kreisstadt Dietzenbach), Hessen	Hansestadt Lübeck, Schleswig-Holstein	Nürnberg, Bayern	Kammerbezirk Südthüringen, Thüringen
SGB II-Typ¹	Typ 2 Städte in Westdeutschland mit überdurchschnittlicher Arbeitsmarktlage und hohem BIP pro Kopf	Typ 11 Vorwiegend ländliche Gebiete in Ostdeutschland mit schlechter Arbeitsmarktlage und niedrigem BIP pro Kopf	Typ 1 Städte in Westdeutschland mit durchschnittlicher Arbeitsmarktlage, hohem BIP pro Kopf und überdurchschnittlich hohem Anteil an Langzeitarbeitslosen	Typ 6 Ländliche Gebiete in Westdeutschland mit durchschnittlichen Rahmenbedingungen	Typ 1 Städte in Westdeutschland mit durchschnittlicher Arbeitsmarktlage, hohem BIP pro Kopf und überdurchschnittlich hohem Anteil an Langzeitarbeitslosen	Typ 4 Städte vorwiegend in Ostdeutschland mit schlechter Arbeitsmarktlage und sehr hohem Anteil an Langzeitarbeitslosen	Typ 1 Städte in Westdeutschland mit durchschnittlicher Arbeitsmarktlage, hohem BIP pro Kopf und überdurchschnittlich hohem Anteil an Langzeitarbeitslosen	Typ 7 Vorwiegend ländliche Gebiete in West- und Ostdeutschland mit unterdurchschnittlicher Arbeitsmarktlage
Raumordnungsregion²	Region II Vorwiegend ländliche SGB II-Träger in Westdeutschland	Region I Vorwiegend städtisch geprägte SGB II-Träger	Region I Vorwiegend städtisch geprägte SGB II-Träger	Region I Vorwiegend städtisch geprägte SGB II-Träger	Region I Vorwiegend städtisch geprägte SGB II-Träger	Region II Vorwiegend ländliche SGB II-Träger in Westdeutschland	Region I Vorwiegend städtisch geprägte SGB II-Träger	Region III Ländlich geprägte SGB II-Träger in Ostdeutschland
(erweiterte) Angebots-Nachfrage-Relation (ANR)³	92,7 relativ ausgeglichen	88,3 sehr ungünstig	94,6 relativ ausgeglichen	77,8 sehr ungünstig	83,4 sehr ungünstig	97,8 relativ ausgeglichen	94,3 relativ ausgeglichen	96,2 relativ ausgeglichen
Arbeitslosenquote (Stand: Mai 2009)	7,0 %	11,9 %	8,6 %	9,0 %	6,2 %	12,3 %	8,8 %	11,9 %
Jugendliche unter 25 (Stand: Mai 2009)	3,0 %	12,8 %	7,7 %	8,6 %	5,8 %	12,6 %	8,4 %	11,0 %
Bevölkerungszahl (ca.)	220.000	190.000	1.750.000	360.000	335.000	212.000	500.000	41.000
Demografiety⁴	Typ G4 Prosperierende Wirtschaftszentren	Typ 4 Schrumpfende und alternde Städte und Gemeinden mit hoher Abwanderung	Typ G4 Prosperierende Wirtschaftszentren	Typ 1 Stabile Mittelstädte und regionale Zentren mit geringem Familienanteil	Typ 1 Stabile Mittelstädte und regionale Zentren mit geringem Familienanteil	Typ G2 Schrumpfende Großstädte im postindustriellen Strukturwandel	Typ G1 Stabile Großstädte mit geringem Familienanteil	Typ 4 Schrumpfende und alternde Städte und Gemeinden mit hoher Abwanderung

¹ Die „ARGE-Cluster“ der Bundesagentur für Arbeit unterscheiden insgesamt 12 SGB II-Typen. Sie erlauben eine Typisierung von Regionen nach Aspekten wie Arbeitsmarktlage, Pro-Kopf-Einkommen und Arbeitslosenquoten (Anteil an Langzeitarbeitslosen).

² Die „siedlungsstrukturellen Kreistypen“ werden vom Bundesamt für Bauwesen und Raumordnung (BBR) erstellt. Sie lassen einen Vergleich von Kreisen nach Bevölkerungsdichte zu.

³ Die Angebots-Nachfrage-Relationen (ANR) geben Auskunft über die Zahl der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge zuzüglich der bei der BA gemeldeten noch unbesetzten Ausbildungsplätze (Angebot) sowie über die Zahl der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge und die bei der BA gemeldeten noch unversorgten Jugendlichen (Nachfrage). Die „erweiterte Nachfragedefinition“, bezieht auch die „alternativ“ verbliebenen Bewerber/Bewerberinnen ein.

⁴ Mit dem Demografiebericht „Wegweiser Kommune“ stellt die Bertelsmann Stiftung ein Informationssystem zur Verfügung, in dem alle Kommunen mit 5.000 und mehr Einwohner/Einwohnerinnen erfasst und nach bestimmten Kriterien beschrieben werden. Im Fokus stehen die Politikfelder Demografischer Wandel, Finanzen, Soziale Lage sowie Integration.

ANHANG Tabelle 2: Kooperationspartner in den acht ausgewählten Regionen

Region	Kooperationspartner
Freiburg i.Br.	Amt für Schule & Bildung Regionales Bildungsbüro
Fürstenwalde / Spree	Stadt Fürstenwalde Stabsstelle Wirtschaftsförderung Fachkoordination Regionales Übergangsmanagement
Kreis Offenbach (Dietzenbach)	Kreis Offenbach Steuerung Soziale Dienste Koordination BerufsWegeBegleitung
Freie und Hansstadt Hamburg	Behörde für Schule und Berufsbildung Hamburger Institut für berufliche Bildung
Hansestadt Lübeck	Hansestadt Lübeck Fachbereich Kultur und Bildung
Kreis Lippe	Lippe Bildung eG Bildungsgenossenschaft für Lippe
Stadt Nürnberg	Stadt Nürnberg Bildungsbüro
Suhl (Kammerbezirk Südthüringen)	Handwerkskammer Südthüringen BTZ Rohr-Kloster

ANHANG Tabelle 3: Partnerinnen und Partner in der Forschungsk Kooperation

Region	Kooperationspartner/innen	Institution
Los 1 (Nord) Lübeck, Hamburg, Kreis Lippe	Dr. Eva Anslinger	Universität Bremen, Akademie für Arbeit und Politik
	Prof. Dr. Eva Quante-Brandt	
Los 2 (Ost) Fürstenwalde, Suhl	Dr. Andreas Oehme	Universität Hildesheim, Institut für Sozial- & Organisations- pädagogik
Los 3 (Süd) Kreis Offenbach, Nürnberg, Freiburg	Prof. Dr. Gerhard Christe	Institut für Arbeitsmarktforschung & Jugendberufshilfe (IAJ)
	Roman Reisch	
Fallstudien (acht Standorte)	Birgit Klein	Technische Universität Dort- mund, Sozialforschungsstelle
	Dr. Gertrud Kühnlein	

ANHANG Abbildung 1: Fallbeispiele und Fragestellungen für die Gruppengespräche

Fall 1:

Peter, 15 Jahre alt, 9. Klasse Sekundarstufe I, wird voraussichtlich Hauptschulabschluss gerade so schaffen.

Fall 2:

Martina, 19 Jahre, mit Hauptschulabschluss, besucht derzeit eine Berufsvorbereitungsmaßnahme, die in Kürze endet.

Fragestellungen der Gruppengespräche:

1. Was machen Sie bei dem Fall konkret?
2. Warum agieren Sie gerade so?
3. Welches Ziel verfolgen Sie?
4. Mit wem arbeiten Sie zusammen und warum?
5. Was funktioniert bei der Zusammenarbeit, was funktioniert nicht?
6. Was müssen Sie können/wissen, um den Jugendlichen optimal zu unterstützen?
7. Wann ist die Unterstützung gelungen, wann nicht?
8. Welches sind die Gründe dafür, dass die Unterstützung gelungen ist bzw. nicht gelungen ist?
9. Was brauchen Sie, um den Jugendlichen optimal zu unterstützen?

ANHANG Tabelle 4: Fragenkatalog zum Einzelinterview⁴³

Übergreifendes	
<ul style="list-style-type: none"> • Das Interview sollte sich nicht mit dem biografischen Hintergrund, sondern mit der eigentlichen Arbeit vor bzw. an der ersten Schwelle und im Übergangssystem befassen; denn wir wollen ja die „Professionalität“ erforschen, die erforderlich ist, um an der ersten Schwelle erfolgreich zu handeln. • Biografische Bezüge sollten erst zum Schluss aufgegriffen werden, um das Gespräch noch einmal in „Schwung“ zu bringen und auf die Kenntnisse, Wissen und Fertigkeiten zu kommen, die der Interviewte sich aneignen musste, um die Aufgabe zu erfüllen. Von da aus kann man dann auf die Notwendigkeit der Erweiterung dieser Kenntnisse (Qualifikationserwerb) kommen. • Es sollte berufsspezifisch gefragt werden, da alle beteiligten Professionen über ihre berufliche Tätigkeit je anders in den Prozess einbezogen sind. • Das Interview sollte sich auf die Vorgehensweise der jeweiligen Akteure in ihrem spezifischen Handlungsfeld fokussieren. 	
Frage	Begründung etc.
Bezug nehmen auf das Gruppengespräch. Erläuterung der Aufgabe der Einzelgespräche. Was wollen wir erreichen. Einen tieferen Einblick zu bekommen.	Einstieg
<p>1. Frage:</p> <p>Sie sind Lehrer! Welche Fächer unterrichten Sie? Welche Schuljahrgänge?</p> <p>Sie sind Ausbilderin! Ausbildungsleiterin! Ist das Ihre Hauptbeschäftigung oder nehmen Sie noch andere Aufgaben in Ihrem Unternehmen wahr?</p> <p>Sie sind Sozialpädagogin! Sie arbeiten, wie wir aus dem ersten Gespräch erfahren haben, bei einem Träger – Aufgabe?</p>	Diese Frage soll dazu dienen, um später noch einmal auf das Verhältnis von unterrichtlicher Tätigkeit und Arbeit an der ersten Schwelle zu kommen. Die Interviewten können auch erst noch einmal von sich erzählen.
<p>2. Frage:</p> <p>Der Übergang von der Schule in den Beruf, die so genannte erste Schwelle, wird an Ihrer Schule systematisch vorbereitet. Wie wird das bei Ihnen z.Z. organisiert?</p> <p>Welchen Grund, welchen Anlass haben Sie, an dem Übergang von der Schule in den Beruf tätig zu werden? Wie sind sie aktuell an dort eingebunden?</p> <p>Welche Aufgabe haben Sie genau in der Arbeit mit Jugendlichen an der ersten Schwelle?</p>	<p>Der Befragte soll aus seinen aktuellen Bezügen berichten. Dabei soll er auf frei gewählte Beispiele zurückgreifen. Wenn er Lehrer ist, wird er nicht nur mit einem Jugendlichen arbeiten, sondern er hat eine Klasse.</p> <p>Die Ausbildungsleiter haben hier einen besonderen Bezug zu diesen Jugendlichen; wie wird die Verbindung hergestellt.</p>

⁴³ Zusammengestellt von Roman Reisch, Institut für Arbeitsmarktforschung & Jugendberufshilfe (IAJ), Oldenburg

<p>3. Frage:</p> <p>Welchen Stellenwert hat die Vorbereitung der Schüler auf den Übergang in den Beruf an ihrer Schule? – zeitlich, personell, Schulprogramm.</p> <p>Welchen Stellenwert hat die Arbeit mit Schülern der Entlassklassen in Ihrem Betrieb? Was können Sie für diese Schüler „tun“?</p> <p>Welche Bedeutung hat die Arbeit am Übergang-Schule Beruf in Ihrer Einrichtung?</p>	<p>Es sollte hier auch darauf ankommen, herauszufinden, ob es in der Schule so etwas wie eine Art „corporate identity“ gibt, d.h. ob das von dem Lehrkörper insgesamt getragen wird oder ob es immer nur der ist, den es gerade trifft, weil er die Klassen 8 und 9 hat.</p> <p>Es wäre zu schauen, ob das in den Betrieben lediglich eine Art Öffentlichkeitsarbeit ist, ob es eine Rekrutierungsmöglichkeit ist – Übernahmen?</p> <p>(System Schule, Betrieb, Einrichtung, institutionelle Rahmenbedingungen, Handlungskontext)</p>
<p>4. Frage:</p> <p>Wurden Sie an die Aufgabe, Schüler auf den Übergang in den Beruf vorzubereiten, herangeführt?</p> <p>Wie haben Sie als Ausbildungsleiterin auf die Arbeit mit solchen Jugendlichen vorbereitet?</p> <p>Wie haben Sie sich als Sozialpädagogin auf die Arbeit am Übergang von der ersten Schwelle in den Beruf vorbereitet? Wie haben Sie sich die notwendigen Kenntnisse angeeignet?</p>	<p>Hier soll die Beziehung zu anderen Kollegen, der Erfahrungsaustausch, Austausch von Materialien angesprochen werden. Das wäre eine Art informelle Qualifizierung. Auch auf Seiten der Pädagogen etc.)</p> <p>(System Schule, Betrieb, Einrichtung, institutionellen Rahmenbedingungen, Handlungskontext)</p>
<p>5. und 6. Frage:</p> <p>Welche Bedeutung hat aktuell für Sie die Zusammenarbeit mit anderen Professionen am Übergang von der Schule in den Beruf? (eventuell auch die anderen Professionen nennen – aber nur als Nachfrage)</p> <p>Wann und an welchem Punkt wird eine Zusammenarbeit mit anderen Professionen notwendig?</p>	<p>Hier müsste sich auch die Sicht auf die Partner ergeben und auch die Erwartungen, die man an die Partner hat.</p> <p>(Netzwerk)</p>
<p>7. und 8. Frage:</p> <p>Wie würden Sie die Jugendlichen beschreiben, mit</p>	<p>Zumindest zwei Professionen haben es nicht nur mit Jugendlichen</p>

<p>denen Sie es an der ersten Schwelle zu tun haben? Arbeit mit den Eltern?</p>	<p>zu tun, die als schwer vermittelbar gelten (Lehrer, Ausbilder). Hier geht es darum, dass sie auch in Abgrenzung zu den übrigen Jugendlichen diejenigen beschreiben, für die der Übergang problematisch sein könnte und die besondere Anforderungen an sie stellen.</p> <p>Auch die Arbeit mit den Eltern.</p>
<p>9. Frage: Wann sind Sie mit Ihrer Arbeit an der ersten Schwelle zufrieden?</p>	<p>Erfolg kann hier definiert werden. Zugleich müssten hier auch Hindernisse benannt werden.</p>
<p>10. Frage: Wo sehen Sie Grenzen in Ihrem Bestreben, Jugendliche auf Ausbildung und Beruf vorzubereiten?</p>	<p>Hier müssen auch die gesellschaftlichen Grenzen angesprochen werden. Mangel an Ausbildungsstellen. (Reflexion der eigenen Tätigkeit)</p>
<p>11. , 12.und 13. Frage: Biografie – fließt Ihre Berufswahl oder Bereitschaft, sich für eine bestimmte Funktion zu entscheiden (Lehrer, Sozialpädagoge, Ausbilder) in die Tätigkeit an der ersten Schwelle ein. Was mussten Sie sich aneignen, um diese Aufgabe wahrzunehmen? Welche Ihrer beruflichen Qualifikation hat Ihnen geholfen, die Aufgabe zu erfüllen? Was meinen Sie, über welche persönlichen Eigenschaften verfügen Sie, um diese Aufgabe wahrzunehmen?</p>	
<p>14. Frage: Was meinen Sie, was müssten Sie für sich persönlich, aber was müssten auch Ihre Kolleginnen sich noch aneignen, um zu für Sie zufrieden stellenden Ergebnissen an der ersten Schwelle zu kommen?</p>	<p>Weiterbildung</p>