

BILDUNGS- UND BERUFSVERLÄUFE

Doing biography –
Ansprüche ▶ Doing biography –
Ansprüche und Paradoxien

Studienausstieg und der Weg
in die berufliche Bildung
▶ Studienausstieg und der Weg
in die berufliche Bildung

Weiterbildungsbeteiligung
älterer Erwerbstätiger
▶ Weiterbildungsbeteiligung
älterer Erwerbstätiger

EDITORIAL**3 Studienausstieg als Chance**

FRIEDRICH HUBERT ESSER

BERUFSBILDUNG IN ZAHLEN**4 Nachholen von Schulabschlüssen im Übergangsbereich – welche Rolle spielt das Maßnahmenangebot?**

REGINA DIONISIUS, AMELIE ILLIGER

THEMENSCHWERPUNKT**6 »Doing biography« in der beruflichen Bildung – Ansprüche und Paradoxien**

KARIN BÜCHTER

10 Duale Ausbildung oder weiter zur Schule?

Bildungspräferenzen von Jugendlichen in der 9. Klasse und wie sie sich ändern

ANNALISA SCHNITZLER, MONA GRANATO

16 Einstieg über Umwege

Interview mit Nicole von dem Bach, Auszubildende am BiBB

18 Studienzweifeln und ihre Sicht auf die berufliche Bildung

BARBARA HEMKES, KIM-MAUREEN WIESNER

22 Einstieg nach dem Ausstieg

Das JOBSTARTER plus-Projekt »NewStart«

ANNETTE FISCHER, MARC THIELEN

24 Über verschiedene Bildungswege zum Ziel?

Analyse von Karriereverläufen und -optionen in kaufmännischen Tätigkeitsfeldern

SILVIA ANNEN, MICHAEL TIEMANN

26 Familie, Beruf und Bildung vereinbaren

Interview mit Melanie Bangert, geprüfte Fachwirtin im Gesundheits- und Sozialwesen

28 Wiedereinstieg nach familienbedingter Erwerbsunterbrechung als Herausforderung weiblicher Berufsbiografien

ANGELIKA BÖTTCHER, BÄRBEL OKATZ

30 Krise als Chance

Interview mit Kerstin Müller nach Umschulung zur Industriekauffrau

32 Bedeutung bildungsbiografischer Zäsuren für die Weiterbildungsbeteiligung älterer Erwerbstätiger

BERNHARD SCHMIDT-HERTHA, MARGARETHA MÜLLER

36 Azubi 50+

Ein Ausbildungsprogramm der ING-DiBa

DIETER DOETSCH

38 Literaturauswahl zum Themenschwerpunkt**WEITERE THEMEN****40 Kosten und Nutzen betrieblicher Praktika in Vietnam**

ANIKA JANSEN, STEFFEN HORN, NGUYEN HOANG NGUYEN

44 Deutsch als Zweitsprache und Mehrsprachigkeit von Auszubildenden

MONIKA BETHSCHIEDER, KARIN WULLENWEBER

48 Rekrutierung internationaler Krankenpflegekräfte – berufliche Anerkennung oder Ausbildung in Deutschland

HENDRIK BIEBELER, MARKUS KÖRBELE, SARAH PIERENKEMPER

BERUFE**52 Zusatzqualifikation für Auszubildende in der Kunststoff- und Kautschuktechnik**

CHRISTIAN HOPMANN, LEO WOLTERS, BENJAMIN GRÜMER

HAUPTAUSSCHUSS**54 Bericht über die Sitzung 1/2016**

GUNTHER SPILLNER

REZENSIONEN**56 Übergang Schule – Beruf**

GERHARD CHRISTE

57 KURZ UND AKTUELL**62 Autorinnen und Autoren Impressum**Diese BWP-Ausgabe als E-Paper:
www.bibb.de/bwp-3-2016

Studienausstieg als Chance



FRIEDRICH HUBERT ESSER
Prof. Dr., Präsident des Bundes-
instituts für Berufsbildung

Liebe Leserinnen und liebe Leser,

jedes Ende kann auch ein neuer Anfang sein. Das gilt gerade für jene jungen Erwachsenen, die in Deutschland ihr Studium vorzeitig aufgeben. Von 100 Studierenden, die einen Bachelorabschluss anstreben, sind dies – jüngsten Zahlen zufolge – immerhin 28. Ein solcher Schritt ist nicht immer einfach, wird er doch oftmals als Scheitern wahrgenommen. Doch er kann auch neue Perspektiven bieten und somit eine Chance sein: für die jungen Menschen selbst, für Betriebe und für das duale System.

Gestärkt aus der Krise einen zweiten Anlauf wagen

Ein Studium nach dem Abitur aufzunehmen, ist für viele junge Menschen mittlerweile fast zum Standard geworden. Nicht immer liegt dieser Wahl eine bewusste Entscheidung zugrunde. Dass eine akademische Ausbildung möglicherweise doch nicht der richtige Weg ist, erkennen einige dann erst im Lauf des Studiums. Wie kann es da gelingen, in einer Situation vermeintlichen Scheiterns, neuen Mut zu schöpfen? Die Besinnung auf die eigenen Stärken, persönlichen Interessen und Kompetenzen kann dazu beitragen, selbstbewusst und motiviert aus der Krise hervorzugehen – Eigenschaften, die den Einstieg in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt erleichtern. Neu zu justieren, was man kann und wohin man will, geht häufig besser mit Unterstützung durch Familie, Freunde oder professionelle Beratungsangebote. Diese wahrzunehmen, lohnt sich. Denn die Erfahrung lehrt, dass vielen Jugendlichen der Umweg hilft, um dann umso zielstrebig neu durchzustarten.

Betriebe nutzen Potenzial der Aussteiger/-innen

Studierende, die an Ausstieg denken oder sich dafür bereits entschieden haben, können ihre Qualitäten jedoch nur beweisen, wenn es entsprechend geeignete Institutionen und Ressourcen gibt. Dazu zählen vor allem auch Betriebe, die angesichts der demografischen Entwicklung zunehmend Probleme haben, Ausbildungsplätze zu besetzen. Sie ha-

ben Studienaussteiger/-innen längst als leistungsstarke und motivierte Zielgruppe für sich entdeckt. Eine Untersuchung des BiBB zeigt in diesem Zusammenhang u. a., dass Studienaussteiger/-innen besonders häufig in solchen Ausbildungsberufen qualifiziert werden, in denen vermehrt junge Erwachsene mit vergleichsweise hoher schulischer Vorqualifikation ausgebildet werden. Dabei kommt es gerade den Betrieben, die über Ausbildungserfahrungen mit der Zielgruppe verfügen, gar nicht so sehr auf eine hohe Affinität zwischen Studiengang und Ausbildungsberuf an. Auch dies spricht für die Einschätzung der Betriebe, dass Studienaussteiger/-innen prinzipiell über gute Ausbildungsvoraussetzungen verfügen.

Das duale System wird attraktiver

Last but not least kann auch das duale System als Ganzes von der neu gewonnenen Zielgruppe profitieren. Laut einer BiBB-Befragung unter Bildungsexperten aus dem Jahr 2015 ist jede/-r zweite Befragte davon überzeugt, dass Studienaussteiger/-innen das System bereichern. Die Frage, ob und was beispielsweise aus einem Studium für eine duale Ausbildung angerechnet werden kann und in welchem Umfang Ausbildungszeiten verkürzt werden können, muss im Rahmen der Bemühungen um die Verbesserung der Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung beantwortet werden. Wichtig ist dabei, Tendenzen zur Akademisierung der beruflichen Bildung entgegenzuwirken, um die Voraussetzungen für mehr Anrechnung zu ermöglichen. Hier gilt es vielmehr, die Stärken der beruflichen Bildung – die praxisnahe und am Bedarf des Arbeitsmarkts orientierte Qualifizierung – gemäß allen Niveaus des Deutschen und Europäischen Qualifikationsrahmens zu profilieren und die damit verbundenen Karriereoptionen deutlich zu machen.

Nachholen von Schulabschlüssen im Übergangsbereich – welche Rolle spielt das Maßnahmenangebot?

REGINA DIONISIUS

Wiss. Mitarbeiterin im Arbeitsbereich
»Berufsbildungsangebot und -nachfrage/
Bildungsbeteiligung« im BIBB

AMELIE ILLIGER

Mitarbeiterin im Arbeitsbereich
»Berufsbildungsangebot und -nachfrage/
Bildungsbeteiligung« im BIBB

Neben dem Erwerb der Ausbildungsreife und der Überbrückung von Ausbildungslosigkeit bieten Maßnahmen im Übergangsbereich Jugendlichen die Möglichkeit, einen Schulabschluss nachzuholen oder ihren vorhandenen zu verbessern. Wie diese Optionen genutzt werden und welche Rolle dabei das vorhandene Maßnahmenangebot spielt, wird auf der Grundlage von Daten der integrierten Ausbildungsberichterstattung im Beitrag gezeigt.

Schulabschluss – Ticket für den Eintritt in eine berufliche Ausbildung

Ein guter Schulabschluss verbessert die Chancen für Jugendliche am Ausbildungsstellenmarkt. Im Übergangsbereich haben Jugendliche je nach schulischer Vorbildung die Möglichkeit, über bestimmte Maßnahmen einen Hauptschulabschluss nachzuholen (z. B. im »Berufsvorbereitungsjahr«) oder aber ihren bereits erworbenen Schulabschluss zu verbessern (z. B. in den »Allgemeinbildenden Bildungsgängen an Berufsfachschulen«).

Eine solche Option käme für rund 70 Prozent (2014) der Anfänger/-innen im Übergangsbereich infrage. Doch wie viele dieser Jugendlichen können die Möglichkeit zur Höherqualifizierung tatsächlich nutzen?

Neu erworbene Abschlüsse im Übergangsbereich

Die integrierte Ausbildungsberichterstattung (iABE) weist erstmals seit dem Berichtsjahr 2014 vollständige Daten zu den Absolventinnen und Absolventen mit »neu erworbenen allgemeinbildenden Abschlüssen« aus. Auf dieser Grundlage kann nun die Höherqualifizierung für den gesamten Übergangsbereich statistisch belegt werden. Darüber hinaus hat das Statistische Bundesamt im Rahmen einer Sonderauswertung für das BIBB die Daten zu den neu erworbenen Abschlüssen rückwirkend bis zum Jahr 2011 berechnet.*

Die Abbildung zeigt zwischen den Jahren 2011 und 2014 einen Rückgang um insgesamt 70.000 Jugendliche (-23%), die den Übergangsbereich verlassen. Entsprechend hat sich auch die Zahl derjenigen, die einen Hauptschul- oder mittleren Abschluss nachgeholt haben, in diesem Zeitraum reduziert.

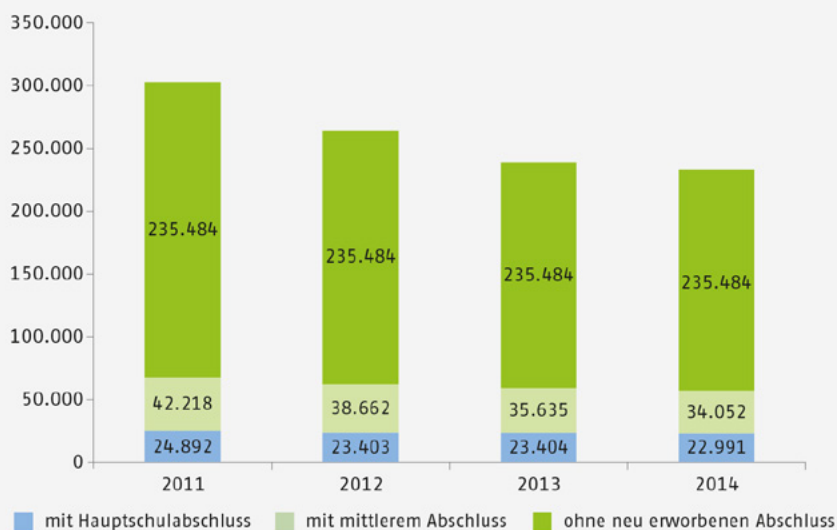
In den betrachteten Jahren gelingt es gerade mal knapp einem Viertel der

Jugendlichen, den Übergangsbereich mit einem neu erworbenen Schulabschluss zu verlassen. Allerdings zeigt sich im Vergleich der Jahre 2011 und 2014 eine leicht positive Entwicklung (vgl. Tab. 1). Im Jahr 2014 konnten 24 Prozent ihren Schulabschluss verbessern: Zehn Prozent erwarben einen Hauptschulabschluss, 14 Prozent einen mittleren Abschluss. Im Zeitverlauf hat sich die Höherqualifizierungsquote um zwei Prozentpunkte erhöht, wobei dies auf die Erhöhung der Quote der neu erworbenen Hauptschulabschlüsse zurückzuführen ist. Der Anteil der neu erworbenen mittleren Abschlüsse ist konstant geblieben.

Die Höherqualifizierungsquoten unterscheiden sich zwischen jungen Männern und Frauen. Dies hängt insbesondere mit der Vorauswahl der Maßnahmen zusammen. Während junge Frauen häufiger eine Maßnahme beginnen, in welcher der Erwerb des mittleren Abschlusses im Vordergrund steht, finden sich junge Männer häufiger in Maßnahmen der beruflichen Grundbildung.

Abbildung

Jugendliche, die den Übergangsbereich mit oder ohne neu erworbenen Schulabschluss verlassen



Quelle: Statistisches Bundesamt 2015 und Sonderauswertungen Statistisches Bundesamt

* Für die Berufsvorbereitenden Maßnahmen der BA wurden die Hauptschulabschlüsse geschätzt.

Länderspezifische Unterschiede

Eine umfassende Betrachtung des Erwerbs der höheren Schulabschlüsse muss auch berücksichtigen, dass es sich bei den in Tabelle 1 vorgestellten Zahlen um Mittelwerte aus 16 Bundesländern handelt. Wie jedoch Tabelle 2 zeigt, unterscheiden sich die Höherqualifizierungsquoten zwischen den Ländern erheblich. Während in Hessen insgesamt rund 39 Prozent einen höheren Schulabschluss erwerben, sind es in Brandenburg nur zehn Prozent. Der Höherqualifizierungsanteil setzt sich in den Ländern höchst unterschiedlich zusammen: Z. B. wird in Sachsen nur der Hauptschulabschluss vergeben (24%), in Baden-Württemberg überwiegt der Erwerb des mittleren Abschlusses (18%). In Berlin werden die Abschlüsse zu fast gleichen Anteilen vergeben.

Darüber hinaus ist auch die Ausgestaltung von Bildungsgängen in den Ländern höchst unterschiedlich. Exemplarisch kann dies an dem iABE-Bildungskonto zu den »Allgemeinbildenden Bildungsgängen an Berufsfachschulen zur Erfüllung der Schulpflicht bzw. dem Nachholen von Abschlüssen der Sek I« gezeigt werden (vgl. Tab. 2). Hier wird mit 51 Prozent die im Bundesdurchschnitt höchste Höherqualifizierungsquote erreicht. Während in Hessen 93 Prozent einen mittleren Abschluss erwerben, wird in Brandenburg nur der Hauptschulabschluss vermittelt (16%). In Bremen werden beide Abschlüsse vergeben. In acht Ländern werden diese Bildungsgänge nicht angeboten.

Tabelle 2

Anteile der Absolventinnen und Absolventen im Übergangsbereich mit neu erworbenem Schulabschluss im Jahr 2014 nach Bundesland (Angaben in %)

Bundesland	Maßnahmenangebot insgesamt			Ausgestaltung Beispiel: Bildungskonto »Allgemeinbildende Bildungsgänge an Berufsfachschulen zur Erfüllung der Schulpflicht bzw. dem Nachholen von Abschlüssen der Sek I«		
	insgesamt	mit Hauptschulabschluss	mit mittlerem Abschluss	insgesamt	mit Hauptschulabschluss	mit mittlerem Abschluss
Baden-Württemberg	23	5	18	72	0	72
Bayern	16	16	0	–	–	–
Berlin	36	19	18	–	–	–
Brandenburg	10	10	0	16	16	0
Bremen	19	12	7	25	8	17
Hamburg	26	10	16	87	0	87
Hessen	39	15	24	93	0	93
Mecklenburg-Vorpommern	11	11	0	–	–	–
Niedersachsen	22	11	11	23	5	18
Nordrhein-Westfalen	25	9	16	–	–	–
Rheinland-Pfalz	26	10	16	92	0	92
Saarland	35	10	24	–	–	–
Sachsen	24	24	0	–	–	–
Sachsen-Anhalt	19	16	4	–	–	–
Schleswig-Holstein	24	7	17	83	0	83
Thüringen	23	12	10	–	–	–
Deutschland	24	10	14	51	3	49

Quelle: Statistisches Bundesamt 2015

Fazit

Insgesamt kann festgehalten werden, dass rund ein Viertel der Absolventinnen und Absolventen einen höheren allgemeinbildenden Abschluss im Übergangsbereich erwerben. Die Vermittlung des mittleren Abschlusses ist mit einem Anteil von rund 14 Prozent bedeutender als die Vermittlung des Hauptschulabschlusses (10%). Junge Frauen münden häufiger in Bildungsgänge ein, in denen mittlere Abschlüsse vergeben werden, ihre Höherqualifizierungsquote ist entsprechend größer. Die Chance der Jugendlichen, einen höheren Schulabschluss zu erwerben,

hängt zu einem großen Teil vom länderspezifischen Maßnahmenangebot sowie dessen konkreter Ausgestaltung ab. Um Länderunterschiede im Übergangsbereich besser bewerten zu können, ist es notwendig, die iABE-Daten stärker durch sogenannte Metadaten zu ergänzen, welche die Länderbesonderheiten dokumentieren.

Wie bedeutsam der Einfluss der schulischen Vorbildung auf die Höherqualifizierung ist, kann auf Basis der iABE-Daten nicht präzise berechnet werden. Um dies genauer untersuchen zu können, sollte die Umstellung der iABE auf Individualdaten mit Fallnummer weiter forciert werden. Hierdurch könnten auch weitere Einflussfaktoren (z. B. Nationalität, Alter) auf die Höherqualifizierung untersucht und Bildungsverläufe analysiert werden. ◀

Tabelle 1

Anteile der Absolventinnen und Absolventen im Übergangsbereich mit neu erworbenem Schulabschluss (Angaben in %)

Neu erworbener Abschluss	2011	2014	2014	
			Weiblich	Männlich
Hauptschulabschluss	8	10	9	10
Mittlerer Abschluss	14	14	18	12
Insgesamt	22	24	27	22

Quelle: Statistisches Bundesamt 2015 und Sonderauswertungen Statistisches Bundesamt

Literatur

STATISTISCHES BUNDESAMT: Integrierte Ausbildungsberichterstattung 2014 – Anfänger, Teilnehmer und Absolventen im Ausbildungsgeschehen nach Sektoren/Konten und Ländern. Wiesbaden 2015

»Doing biography« in der beruflichen Bildung – Ansprüche und Paradoxien



KARIN BÜCHTER

Prof. Dr., Fachgebiet Berufsbildung an der Helmut-Schmidt-Universität Hamburg

In der berufsbildungswissenschaftlichen Auseinandersetzung mit individuellen Bildungs- und Berufsverläufen wird eine Ambivalenz deutlich. Einerseits sollen die freie individuelle Entfaltung im Bildungs- und Beschäftigungssystem und die dazu nötigen institutionellen Strukturen gefördert werden. Andererseits werden entsprechende Konzepte sachlogischen Zwängen und Bedingungen des Bildungs- und Beschäftigungssystems unterworfen, sodass doing biography letztlich nur individuelle Anpassung bedeuten kann. Vor diesem Hintergrund werden im folgenden Beitrag Ansprüche berufsbildungsbiografischer Forschung der letzten Jahrzehnte und aktuelle Anforderungen an berufsbioграфische Kompetenz hinterfragt. Der Beitrag endet mit einer Anregung für einen Perspektivwechsel.

Vom kritischen Bewusstsein zur Kontingenzbewältigung

Beschreibungen von Lebenserfahrungen und Lebensepisoden lassen sich bereits im 18. Jahrhundert im Zuge der Konstituierung des bürgerlichen Subjekts nachweisen. Ende des 19./Anfang des 20. Jahrhunderts erhielt diese Forschung wesentliche Impulse durch die Reformpädagogik, die Jugend- und die Arbeiterbewegung sowie durch die Individualpsychologie (vgl. KRÜGER/WENSIERSKI 1995, S. 185; BROCK 1991a). So wurden beispielsweise Lebensweisen von Menschen in krisenhaften Lagen (z. B. Ungelernte, Arbeiter, Arbeitslose) rekonstruiert, um ihre Lebenswelten verstehen und öffentlich auf individuelle Schicksale aufmerksam machen zu können. Während der NS-Diktatur wurden qualitative Individualstudien weitgehend verdrängt, da sie der Kollektiveologie mit ihren zentralen Elementen »Volk«, »Gemeinschaft« und »Rasse« widersprachen. Erst in den 1960er/70er-Jahren nahm im Zuge der sich etablierenden empirischen Arbeitsmarkt-, Berufsbildungs- und Jugendforschung sowie in der Sozialwissenschaft und Bildungsforschung die Zahl an Lebenslauf-, Biografie- und Lebensweltstudien zu. Es ging u. a. darum, anhand von Kohortenvergleichen Erkenntnisse über Veränderungen im Erwerbs- und Berufsbildungsverhalten zu gewinnen, um darüber wiederum Rückschlüsse auf gesellschaftlichen Wandel und die Funktionsfähigkeit des Beschäftigungs- und Bildungssystems ziehen zu können (vgl. z. B. SATERDAG/STEGMANN 1977). Daneben gab es Stu-

dien, die in gesellschaftskritischer und emanzipatorischer Absicht anhand von soziobiografischen Interviews subjektive Sichtweisen auf die Chancen persönlicher Entfaltung sowie subjektive Formen der Bewältigung von herrschaftsgebundenen Anforderungen in Ausbildung, Arbeit und im Beruf untersucht haben (vgl. z. B. LEMPERT THOMSEN 1974). Im Wesentlichen ging es in dieser Phase der Lebenslauf- und Biografieforschung darum, arbeitsmarkt- und (berufs-)bildungspolitisch relevantes Erwerbs- und (Berufs-)Bildungsverhalten sowie das politische Bewusstsein von Auszubildenden und Erwerbstätigen zu erfassen. Die Vermutung liegt nahe, dass die damalige Forschung weit stärker als heute in einem gesellschaftspolitisch-kritischen Zusammenhang und mit dem Anspruch der politischen Bewusstseinsweiterung, insbesondere der »beherrschten Klassen«, erfolgte.

Einen weiteren Schub bekamen die Lebenslauf- und insbesondere die qualitative Biografieforschung Mitte der 1970er-Jahre durch die Kritik am Konzept der »Normalbiografie« mit seinen aufeinander aufbauenden Lebenssequenzen: Bildung, Beruf (für den Mann) bzw. Familie (für die Frau) und Ruhestand. Anstöße für die Kritik gab es in vielerlei Hinsicht, so u. a. die Krise des Wirtschaftssystems und des Sozialstaats, die zunehmende Arbeitslosigkeit, die öffentliche Kritik an der staatlichen Politik, das gestiegene Bildungsniveau, die Durchsetzung alternativer Lebensformen, die Erwerbsorientierung von Frauen und die höhere berufliche und soziale Mobilitätsbereitschaft der Jugend. Ihren Niederschlag fanden diese Entwicklungen

auch in Debatten um die »Krise der Arbeitsgesellschaft« (MATTHES 1983), den »Abschied vom Arbeitsethos« (OPASCHOWSKI 1985, S. 151) und später in der Sorge um den »verblasenden Wert des Berufes« (LIPSMEIER 1998). Von nun an rückte das Individuum, dessen »Mitfahren« in einer Karriere« (KOHLI 1980, S. 515) problematisch wurde, als eigenverantwortlicher Gestalter seiner Biografie zunehmend in den Mittelpunkt von Auseinandersetzungen mit Berufswahl und Übergängen.

Im Kontext der sich Mitte der 1980er-Jahre etablierenden »Übergangsforschung« (BROCK 1991b) hat sich sodann eine subjektorientierte biografische Forschungsrichtung weiter ausdifferenziert. Rekonstruiert wurden die Lebenswirklichkeit von Jugendlichen und Erwachsenen, ihre Reaktionsformen, Bewältigungsmuster, Handlungsstrategien und biografischen Perspektivbildungen an Übergängen im bzw. zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem. Der Anspruch, der mit diesen Studien verknüpft war, lag in erster Linie in dem Nachweis »sozialpolitische[r] Defizite bei der Bewältigung von Modernisierungsfolgen« (ebd., S. 17).

Seit Anfang der 1990er-Jahre sind die Argumente der Ent-Traditionalisierung und Ent-Standardisierung von Arbeitsformen, von wohlfahrtstaatlichem Handeln und von Sozialbindungen wesentliche Bezugspunkte in der Diskussion um Übergänge, Lebenslauf und Biografie geblieben. Die zunehmende Deregulierung von Arbeit und die Prekarisierung von Beschäftigung haben die soziologische Erforschung von Risiken neuer Formen der Arbeit und Risikolagen im Lebenslauf weiter intensiviert (vgl. BEHRINGER u. a. 2004). In der (Berufs-)Bildungs-, der Arbeitsmarkt- und Berufs- sowie der Jugendforschung rückten seither Verbleibstudien und Längsschnittstudien zum Erwerbsverlauf und zur Qualifikationsverwertung in den Mittelpunkt. Hinzu kamen Untersuchungen zu individuellen Entscheidungsprozessen bei Übergängen von einer (Berufs-)Bildungsinstitution in eine nächste, zur biografischen Verarbeitung von diskontinuierlichen Erwerbsverläufen und von Arbeitslosigkeit und zur subjektiven Interpretation von Übergangserfahrungen im beruflichen Entwicklungsprozess und im Lebenszusammenhang. Gegenstand dieser Forschungen sind jetzt vor allem Fragen,

- wie das Individuum in einer unsicheren und riskanten Welt überlebt,
- wie es mit Zumutungen umgeht,
- wie es seine Identität behauptet und seine Interessen ausrichtet,
- wie es Erfahrungen und Wissen als biografisch kumuliertes subjektives Gut interpretiert,
- welche Kompetenzen ihm fehlen und
- wie es sich kreativ und gleichermaßen arbeitsmarkt- und individualverträglich brauchbar machen kann.

Der Anspruch der Forschungen besteht also nun in der Unterstützung bei der individuellen Kontingenzbewältigung in der »Risikogesellschaft«. Entsprechend geht es in der (Berufs-)Bildungs- bzw. Übergangsforschung um die Frage, welche individuellen und institutionellen Bedingungen erfüllt sein müssen, damit Übergänge »passgenau«, »effektiv« und »effizient« sind.

Insgesamt ist auffällig, dass die herrschaftskritische und am politischen Bewusstsein der Menschen ausgerichtete soziobiografische Forschung der 1970er/80er-Jahre am Ende ist. Vielmehr hat sich ein hilfloses Staunen über Unsicherheiten und Unplanbarkeiten in der Welt breitgemacht, in dessen Folge das Individuum als arbeitsmarkt-, berufsbildungspolitischer und -pädagogischer (»an Individuum ansetzen«) Interventionspunkt auf die Bühne geholt wurde. Damit verbunden ist die aktivierende Sozialpolitik, in deren Zusammenhang auch die individuelle Verantwortung – oder im pädagogischen Jargon: die »individuelle Regulationsfähigkeit« – zum Ankerpunkt von doing biography geworden ist.

Individuelle Regulationsfähigkeit als angepasste Verhaltensnorm?

Inzwischen ist belegt, dass das Konzept der »Normalbiografie« nicht repräsentativ für Lebens- und Erwerbsverläufe seit der Modernisierung der Gesellschaft im 19. Jahrhundert war. Ältere Studien zeigen, dass diskontinuierliche Erwerbsbiografien, Wanderungen von Arbeitskräften zwischen Betrieben und Berufen, prekäre Beschäftigungsverhältnisse und gesellschaftliche Fluktuation auch vor den 1970er-Jahren üblich waren (vgl. BROCK 1991a). Empirisch nachvollziehbar sind »Normalbiografien« nur während der kurzen Zeitspanne des sogenannten »Wirtschaftswunders« in der Nachkriegszeit, einer historischen Phase »außergewöhnlich hoher Stabilität und geringer Heterogenität von Erwerbsverläufen« (BERGER/SOPP 1992, S. 166). Dennoch blieb das Konzept auch in den Jahrzehnten danach vor allem als Verhaltensnorm für untere und mittlere Sozialschichten stabil. Unregelmäßigkeiten in der Erwerbsbiografie und der Wechsel von Berufen galten als Ausdruck von Untreue, Unbeständigkeit oder von einem minderen Wert der Arbeitskraft, es sei denn, Wechsel war ein Bestandteil des Berufsbildes, also eine Bedingung für das Sammeln von beruflichen Erfahrungen und für Weltoffenheit (vgl. ABEL 1963, S. 170).

Trotz der publizistischen De-Konstruktion der »Normalbiografie« seit Ende des letzten Jahrhunderts orientieren sich auch aktuelle Verhaltensnormen immer noch an Vorstellungen von »normalen«, d. h. zügigen und »passgenauen« Bildungs- und Erwerbsverläufen. Anders als im alten Konzept der »Normalbiografie« sollen aber in der neuen Normalität Krisen und Brüche von vornherein miteinkal-

kuliert werden. Dies antizipierte die Arbeitsmarkt- und Berufsbildungsdiskussion bereits Mitte der 1970er-Jahre mit den Forderungen nach »Schlüsselqualifikationen«, »Flexibilität«, »Mobilität« und »lebenslangem Lernen«. Damit war das Interesse verknüpft, dass die »dynamische Gesellschaft [...] auf Unvorhersehbares richtig reagieren [kann]« (MERTENS 1974, S. 39). Dabei sollte es aber nicht darum gehen, die Verantwortung allein dem Individuum aufzubürden. Durch die »Institutionalisierung der Ungewißheit« (BECK/BRATER/DAHEIM 1980, S. 106) in Form von offenen und flexiblen Ausbildungs- und Beschäftigungsangeboten sollte der Einzelne bei der »selbstregulativen Abstimmung« (ebd.) unterstützt werden. Es sollte ihm ermöglicht werden, durch eine entsprechende Ausbildung »selbst ein möglichst großes Spektrum von Tätigkeitsveränderungen aktiv zu tragen« (ebd.).

Diese Idee steckt auch in der aktuellen Variante der Selbstregulation, der »individuellen Regulationsfähigkeit«. Sie gilt als Voraussetzung für Integration und Aufstieg des Einzelnen in Bildung und Beschäftigung. Um sie zu fördern, sind inzwischen etliche Konzepte der institutionellen Unterstützung beforscht, erprobt und auch erfolgreich implementiert worden (vgl. z. B. STURM 2011). Im Sinne von Durchlässigkeit, flexibleren und zugänglicheren Bildungsangeboten sind neue Steuerungskonzepte im Übergangsbereich, erweiterte Kooperationsstrukturen, Anerkennungsverfahren, Kompetenzdiagnose- und Kompetenzentwicklungs-, Professionalisierungs- und Begleitkonzepte erdacht worden. Trotz dieser Initiativen zur Förderung der individuellen Regulationsfähigkeit zeigen sich ein Fortbestehen sozialer Ungleichheit und eine hartnäckige Statusverhaftetheit vieler Jugendlicher und Erwachsener.

Im technischen Zusammenhang meint Regulation (Fein-)Justierung und Optimierung orientiert an vorgegebenen Normen oder Schablonen. Daher stellt sich die Frage: Welches sind die Normen individueller Regulationsfähigkeit und wann ist individuelle Regulation erfolgreich? Da Chancengleichheit und umfassende Teilhabe hochschwebende Utopien sind, kann ein greifbarer Regulationserfolg nur in der Wahrnehmung einer nächstmöglichen (Aus-)Bildungs- und Erwerbsmöglichkeit gesehen werden, die für das Individuum nicht zwangsläufig, aber potenziell chancenverbessernd sein kann. So gesehen aber bleiben die Möglichkeiten individueller Regulation gebunden an Arbeitsmarkt- und Ausbildungsbedingungen, mithin institutionelle und damit auch diskriminierende Strukturen und Mechanismen der individuellen Förderung und Zuweisung. Diese Ambivalenz der Individualisierung zeigt sich vor allem auch im Konzept der berufsbiografischen Gestaltungskompetenz.

Berufsbiografische Gestaltungskompetenz als Sozialdisziplinierung?

Mit berufsbiografischer Gestaltungskompetenz ist die Fähigkeit gemeint, Lebenssituationen zu bewältigen, »wie sie in wechselhaften erwerbsbiographischen Phasen permanent auftauchen« (HENDRICH 2004, S. 266). Aktuell wird berufsbiografische Gestaltungskompetenz im Zusammenhang mit Berufsorientierung diskutiert. Konsens besteht zunächst darin, dass es nicht auf die Fähigkeit zum angepassten beruflichen Selbstmanagement reduziert werden darf. Vielmehr soll die Aneignung berufsbiografischer Gestaltungskompetenz als Entwicklungsaufgabe, Stufe zur Selbstwirksamkeit und Identitätsbildung verstanden werden.

Doch bei der Konkretisierung des Konzepts wird die Problematik des Anspruchs deutlich. So ist unklar, ob Jugendliche unter Erfolgs- und Vermittlungsdruck beim Übergang in anschließende (Berufs-)Bildungsphasen sich überhaupt berufsbiografische Gestaltungskompetenz aneignen können. Um auf der Basis eigener Erfahrungen, Neigungen und Interessen ihre Biografie gestalten zu können, benötigen Menschen eine Reihe an Erlebnissen und viel Austausch, um das Vorgegebene reflektieren, differenzieren und im Hinblick auf biografische Bedeutung einschätzen zu können. All dies ist erst nach einer längeren Bildungs- und Erwerbsphase möglich. Vor allem minderjährige Jugendliche können nur auf der Basis bruchstückhafter, situativ gewonnener Eindrücke und selektierter Informationen über Ausbildungs- und Berufswege berufsbiografisch planen. Orientierende Hinweise und Ratschläge bei dieser Planung können sie im Hinblick auf ihre subjektive Sinnhaftigkeit nur schwer kritisch hinterfragen; sie müssen sich weitgehend auf das verlassen, was ihnen vorgetragen wird. Fraglich ist dann,

- welche Normalitätsannahmen und Hinweise auf Realisierungsmöglichkeiten individueller Bildungs- und Berufsvorstellungen von wem warum und wie vermittelt werden und
- welche Kanalisierungen von Kompetenzen, (Nicht-)Zuschreibungen von Fähigkeiten und welche (bescheidenen) Selbstpositionierungen von Jugendlichen sich im Prozess der Förderung berufsbiografischer Gestaltungskompetenz durchsetzen.

Bleibt die Frage: Geht es bei der berufsbiografischen Gestaltungskompetenz auch um Sozialdisziplinierung?

Berufsbiografische Gestaltungskompetenz ist primär an der Erwerbsbiografie orientiert. Auch wenn Arbeit und Beruf nach wie vor eine hohe subjektive Relevanz haben und bei biografischen Rekonstruktionen einen wesentlichen Bezugspunkt darstellen, sind berufsbiografische Gestaltungsprozesse nicht von subjektiv-biografischen Erfahrungen

insgesamt zu trennen. Risiken infolge von Auflösung oder Neuorganisation privater Bindungen, eine eingeschränkte ökonomische Grundsicherung, mangelnde physische und psychische Gesundheit, mangelndes Urvertrauen zum Leben, unzulängliche Verlässlichkeit sozialer Bindungen und mangelnde Zuversicht in die eigene Zukunft sind Voraussetzungen, unter denen Identitätsentwicklung – als ein wesentliches Element berufsbiografischer Gestaltungskompetenz und des doing biography – eben nicht problemlos erfolgen kann (vgl. KEUPP 1999). Sie kann demzufolge am ehesten dann entfaltet werden, wenn die Grundvoraussetzungen einer stabilen Identitätsentwicklung gegeben sind. So bleibt die Förderung berufsbiografischer Gestaltungskompetenz ohne die Berücksichtigung der Lebenswelt und der biografischen Erfahrungen der Jugend jenseits von Bildung und Ausbildung auf Anpassung reduziert und läuft Gefahr, sich entgegen ihrem eigenen Anspruch an der Reproduktion sozialer Ungleichheit und Sozialdisziplinierung zu beteiligen.

Ein anderer Blick auf die Erforschung von Bildungs- und Berufsverläufen

Ausgangspunkt des Beitrags war die Ambivalenz der Individualisierung in berufsbildungswissenschaftlichen Auseinandersetzungen mit individuellen Bildungs- und Berufsverläufen. Die Frage, um die es dabei ging, konzentrierte sich vor allem auf den Aspekt der individuellen Anpassung im Kontext des doing biography, der an der Orientierung von berufsbildungsbiografischen Auseinandersetzungen und Konzepten an scheinbar übergreifenden und unvermeidlichen Sachzwängen verdeutlicht werden kann. Allerdings ist es wenig befriedigend, dies nur festzustellen. Was könnte daraus resultieren?

Interessant wäre es, ein anderes Fragen und Forschen im Kontext individueller Bildungs- und Berufsverläufe zu intensivieren, und zwar solches, das man als »produktive Widerstandsforschung« im Kontext des doing biography bezeichnen könnte. So gibt es immer wieder Einzelfälle, in denen Profis im Bildungs- und Beschäftigungssystem, zu denen Ausbilder/-innen und Lehrer/-innen gehören, andere Wege gehen und den Mut haben, sich über Vorurteile, Sachzwänge, formale Vorgaben und bürokratische Hürden hinwegzusetzen, um Jugendliche und Erwachsene bei ihren individuellen Bildungs- und Berufswegen zu unterstützen. Diesen produktiven Widerstand und die dafür nötigen (mikro-)politischen Kompetenzen zu diagnostizieren und zum Bezugspunkt von Professionalisierung für Übergänge und berufsbiografische Gestaltung zu etablieren, wäre ein möglicher Schritt. ◀

Literatur

- ABEL, H.: Das Berufsproblem. Braunschweig 1963
- BECK, U.; BRATER, M.; DAHEIM, H.: Soziologie der Arbeit und der Berufe. Reinbek 1980
- BEHRINGER, F. u.a. (Hrsg.): Diskontinuierliche Erwerbsbiographien. Hohengehren 2004
- BERGER, A. P.; SOPP, P.: Bewegtere Zeiten? In: Zeitschrift für Soziologie 21 (1992) 3, S. 166–185
- BROCK, D.: Der schwierige Weg in die Moderne. Umwälzungen in der Lebensführung der deutschen Arbeiter zwischen 1850 und 1980. Frankfurt a. M. 1991 a
- BROCK, D.: Übergangsforschung. In: BROCK, D. u.a. (Hrsg.): Übergänge in den Beruf. München 1991 b, S. 9–28
- HENDRICH, W.: Beschäftigungsfähigkeit oder Berufsbiographische Gestaltungskompetenz? In: BEHRINGER, F. u.a. (Hrsg.) a.a.O. 2004, S. 260–270
- KEUPP, H.: Identitätskonstruktionen. Reinbek 1999
- KOHLI, M.: Zur Theorie der biographischen Selbst- und Fremdthematisierung. In: MATTHES, J. (Hrsg.): Lebenswelt und soziale Probleme. Frankfurt a. M. 1980, S. 502–521
- KRÜGER, H.-H.; WENSIERSKI, H. J.: Biographieforschung. In: KÖNIG, E.; ZEDLER, P. (Hrsg.): Bilanz qualitativer Forschung (Band II). Weinheim 1995, S. 183–225
- LEMPERT, W.; THOMSEN, W.: Berufliche Erfahrung und gesellschaftliches Bewußtsein. Stuttgart 1974
- LIPSMAYER, A.: Vom verblassenden Wert des Berufes für das berufliche Lernen. In: Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 94 (1998) 4, S. 481–195
- MATTHES, J. (Hrsg.): Krise der Arbeitsgesellschaft? Verhandlungen des 21. Deutschen Soziologentages. Frankfurt a. M. 1983
- MERTENS, D.: Schlüsselqualifikationen. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 7 (1974) 1, S. 36–53
- OPASCHOWSKI, H. W.: Die neue Freizeitethik. In: ALTVATTER, E.; BAETHGE, M. u.a. (Hrsg.): Arbeit 2000. Hamburg 1985
- SATERDAG, H.; STEGMANN, H.: Jugendliche beim Übergang vom Bildungsin in das Beschäftigungssystem. Materialien aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. Nürnberg 1977
- STURM, H. (Hrsg.): Übergangssystem Schule–Beruf in Hamburg. Hamburg 2011

Duale Ausbildung oder weiter zur Schule?

Bildungspräferenzen von Jugendlichen in der 9. Klasse und wie sie sich ändern



ANNALISA SCHNITZLER
Wiss. Mitarbeiterin im
Arbeitsbereich »Kompetenz-
entwicklung« im BIBB



MONA GRANATO
Dr., wiss. Mitarbeiterin im
Arbeitsbereich »Kompetenz-
entwicklung« im BIBB

Am Ende der Sekundarstufe I stellt sich für viele Jugendliche die Frage, wie es weitergehen soll. Sollen sie weiter zur Schule gehen, ein Praktikum machen, Erfahrungen im Ausland sammeln oder eine duale Ausbildung beginnen? Wodurch ihre Wahl beeinflusst wird und wie sich Bildungspräferenzen bei Schüler/-innen im Verlauf des 9. Schuljahrs verändern, wird in diesem Beitrag untersucht. Grundlage dafür sind Daten des Nationalen Bildungspanels (NEPS), die im Rahmen des BIBB-Projekts »Bildungsorientierungen und -entscheidungen Jugendlicher im Kontext konkurrierender Bildungsangebote« ausgewertet wurden.

Biografische Entscheidung an der Statuspassage Schule – Beruf

Trotz Entspannungstendenzen auf dem Ausbildungsmarkt bei rückgängigen Bewerberzahlen und einem Anstieg unbesetzter Ausbildungsplätze liegt die Zahl der Bewerber/-innen, die 2015 keine Ausbildungsstelle gefunden haben, über der Zahl der unbesetzten Ausbildungsplätze (vgl. MATTHES u. a. 2016). Im Kontext dieser Entwicklungen werden unterschiedliche, einander widersprechende Thesen diskutiert. Zum einen wird argumentiert, dass die Anzahl der Schulabgänger/-innen, die sich für eine duale Ausbildung interessieren, rückläufig sei, weil sich Jugendliche zunehmend anderen Bildungsoptionen gegenüber öffnen. Zum anderen – so die Argumentation – würden Jugendliche, und insbesondere Hauptschüler/-innen, noch immer durch Meldungen über erfolglose Bewerbungen davor zurückschrecken, sich direkt im Anschluss an die Pflichtschulzeit für eine duale Ausbildung zu entscheiden. Die Statuspassage Schule – Beruf stellt Jugendliche vor die Herausforderung, perspektivisch weitreichende Entscheidungen für ihre weitere Bildungs- und Berufsbiografie zu treffen. Die Wahl geeigneter Bildungsoptionen ist somit ein bedeutsamer Schritt in Richtung Berufsleben. Dieser Entscheidungsprozess wird von persönlichen, sozialen und institutionellen Faktoren beeinflusst.

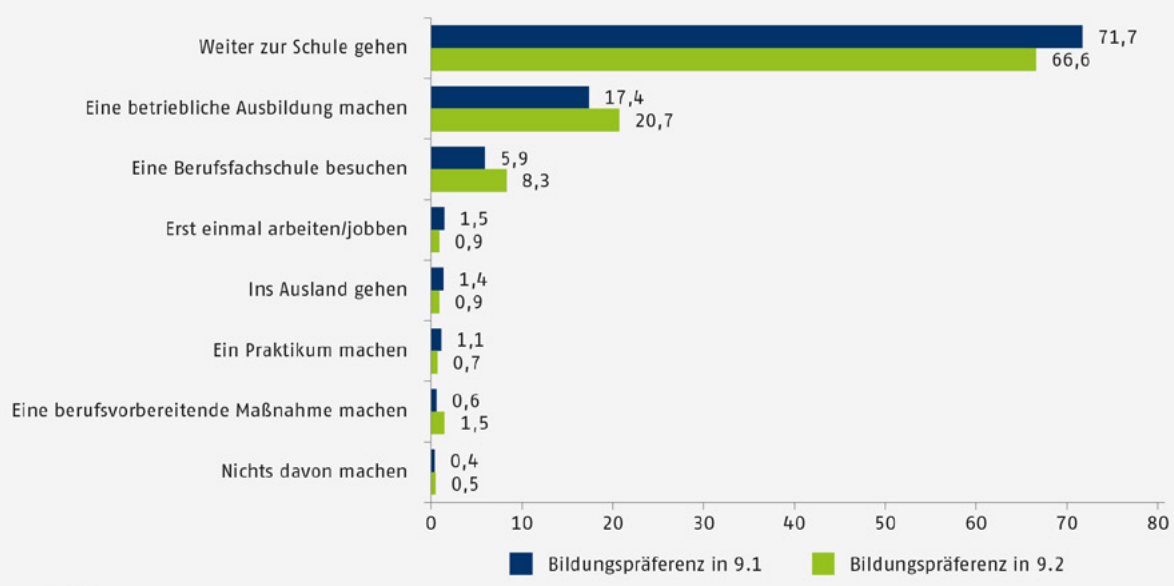
Zu den *persönlichen* Faktoren gehören Dispositionen wie Berufsinteressen, Werte, Erwartungen und Vorstellungen über das eigene Selbst (vgl. HIRSCHI 2013), aber auch schulische Voraussetzungen und soziodemografische Merkmale. *Soziale* Faktoren wirken zum einen über das jeweilige Milieu, in dem Jugendliche sozialisiert werden, und somit über milieuspezifische Verhaltensweisen im so-

zialen Umfeld (vgl. BOURDIEU 1987), aber auch über die soziale Herkunft selbst: Das Streben der Eltern, dass ihre Kinder mindestens ihren sozialen Status erreichen sollen, beeinflusst die Bildungsentscheidungen von Jugendlichen im Sinne einer intergenerationellen Reproduktion des erreichten sozialen Status (vgl. BOUDON 1974). Der Beruf ist dabei für die soziale Positionierung der Jugendlichen bedeutsam (vgl. GOTTFREDSON 1985). Bildungsentscheidungen finden jedoch nie unabhängig vom *institutionellen* Kontext statt, der Optionen, aber auch institutionelle Beschränkungen aufweist (vgl. HEINZ u. a. 1987; DOMBROWSKI 2015). Sie stellen daher häufig einen Kompromiss zwischen Wunsch und realen Möglichkeiten dar, sodass im Zeitverlauf Umorientierungen stattfinden können. Hierbei können Selbstselektionsprozesse dergestalt wirksam werden, dass Jugendliche bereits bei ihrer Orientierung institutionelle Hürden vorwegnehmen und die Bildungswege, die sie in Betracht ziehen, einschränken. Auch Berufsorientierungsmaßnahmen sind dem institutionellen Kontext zuzurechnen.

Welche Bildungsoptionen für Jugendliche infrage kommen, ist daher vor dem Hintergrund dieser Faktoren zu betrachten und wird im Rahmen des BIBB-Forschungsprojekts »Bildungsorientierungen und -entscheidungen von Jugendlichen im Kontext konkurrierender Bildungsangebote«¹ untersucht. Auf dieser Basis wird nachfolgend zum einen dargestellt, welche Bildungspräferenzen Jugendliche in der 9. Klasse haben und welche persönlichen, sozialen und institutionellen Faktoren diese beeinflussen. Zum anderen werden Präferenzwechsel im Verlauf der 9. Klasse in den Blick genommen und Faktoren identifiziert, die ein

¹ Vgl. www.bibb.de/de/8475.php (Stand: 29.03.2016)

Abbildung 1
Realistische Bildungspräferenzen für die Zeit nach der 9. Klasse im ersten (9.1)
und zweiten (9.2) Schulhalbjahr (Angaben in %)



n = 6.650

Quelle: IIfBi, NEPS, Startkohorte 4, doi:/10.5157/NEPS:SC4:4.0.0, eigene Berechnungen aus dem BIBB-Forschungsprojekt »Bildungsorientierungen«

solches Umschwenken beeinflussen. Reagieren Jugendliche dabei bspw. eher auf Einflüsse des Ausbildungsmarkts – und nehmen ungünstige Ausbildungsmarktchancen vorweg – oder auf Einflüsse des sozialen Umfelds, die sich mit höheren Bildungsaspirationen verbinden?

Datengrundlage

Für die empirischen Analysen werden Daten des NEPS genutzt (vgl. Infokasten). Die hier zugrunde gelegte Stichprobe bilden 6.650 Schüler/-innen der 9. Klasse, welche zu Beginn sowie im zweiten Schulhalbjahr Angaben zu ihren Bildungspräferenzen für die Zeit nach der 9. Klasse machten.

Welche Bildungswege bevorzugen Jugendliche im 9. Schuljahr?

Abbildung 1 stellt dar, welche Bildungspräferenzen Schüler/-innen im 1. bzw. 2. Halbjahr des 9. Schuljahrs nennen. Dabei geht es nicht um die Wunschvorstellungen, sondern um die realistischen Präferenzen, d. h. darum, was sie tatsächlich bzw. wahrscheinlich nach dem 9. Schuljahr machen würden. Eine große Mehrheit der Befragten hat vor, auch nach der 9. Klasse weiter die Schule zu besuchen. Dieser Anteil verringert sich im Lauf der 9. Klasse zwar, beträgt aber immer noch zwei Drittel. Als häufigste Alternative zu einem fortgesetzten Schulbesuch wird die Aufnahme einer betrieblichen Lehre (also einer dualen Berufsausbildung) genannt; dies beabsichtigt ungefähr jede/-r Fünfte.

Andere Alternativen sind vergleichsweise weniger bedeutsam. Die Fokussierung auf eine duale Ausbildung ist unter Hauptschülerinnen und -schülern zu Beginn der 9. Klasse deutlich weiter verbreitet als bei Realschülerinnen und -schülern (27% vs. 14%). Während bei Schülerinnen und Schülern an Hauptschulen diese Präferenz im 2. Halbjahr stabil bleibt (27%), steigt sie an Realschulen zum Ende der 9. Klasse an (+8 Prozentpunkte). Nach Geschlecht differenziert, plant bei den Mädchen zu beiden Zeitpunkten circa jedes siebte eine duale Ausbildung, bei den Jungen hingegen jeder fünfte im 1. Halbjahr bzw. jeder vierte im 2. Halbjahr.

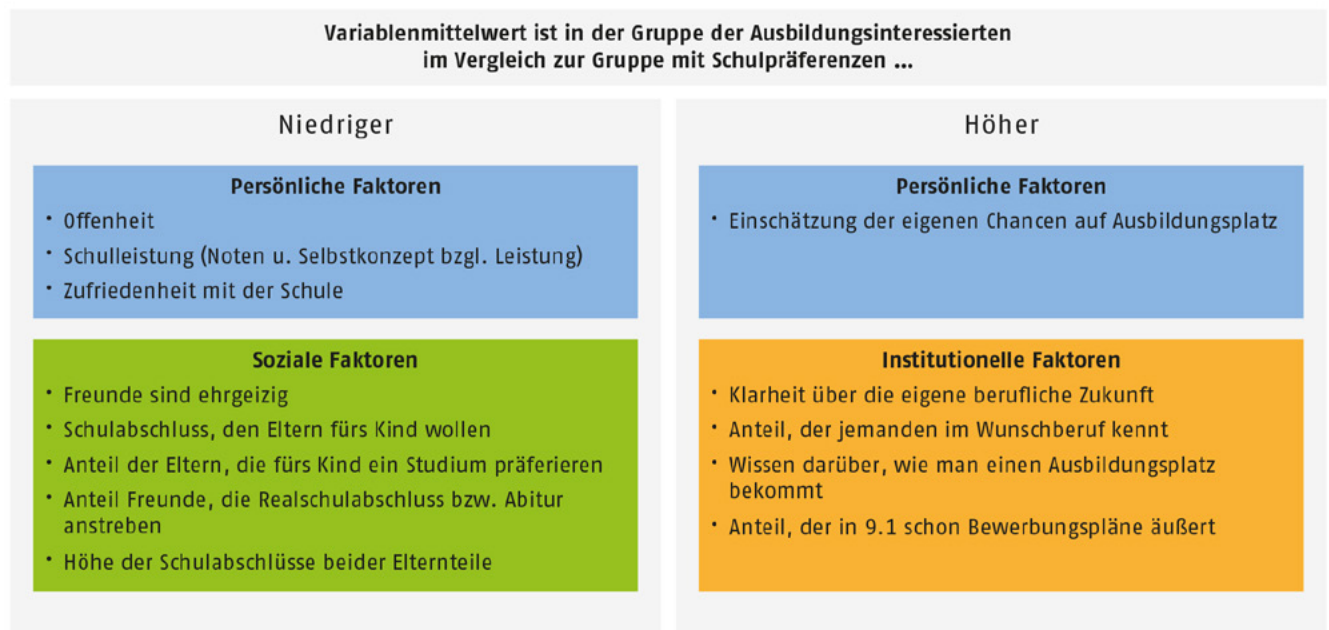
Nationales Bildungspanel – National Educational Panel Study (NEPS)

Diese Arbeit nutzt Daten des NEPS: Startkohorte Klasse 9, doi:/10.5157/NEPS:SC4:4.0.0. Die Daten des NEPS wurden von 2008 bis 2013 als Teil des Rahmenprogramms zur Förderung der empirischen Bildungsforschung erhoben, welches vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) finanziert wurde. Seit 2014 wird NEPS vom Leibniz-Institut für Bildungsverläufe e.V. (IIfBi) an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg in Kooperation mit einem deutschlandweiten Netzwerk weitergeführt. Es erhebt Längsschnittdaten zu Bildungserwerb, Bildungsprozessen und Kompetenzentwicklung in formalen, nicht-formalen und informellen Kontexten, die den gesamten Lebensverlauf abbilden (vgl. www.lifbi.de und BLOSSFELD/ROBBACH/VON MAURICE 2011).

Der Beitrag nutzt die ersten beiden Erhebungswellen – Herbst 2010 und Frühjahr 2011 – der Startkohorte 4. Für diese wurden mehr als 15.500 Neuntklässler/-innen an allgemeinbildenden Schulen befragt. Hier einbezogen werden Schüler/-innen aller Schulformen mit Ausnahme von Förderschulen und Gymnasien.

Abbildung 2

Vergleich der Gruppe der Ausbildungsinteressierten und derjenigen mit Schulpräferenz in 9.1 anhand ausgewählter Merkmale



n = 5.924

Es werden lediglich signifikante Unterschiede berichtet ($p < .05$).

Quelle: IIfBI, NEPS, Startkohorte 4, doi:/10.5157/NEPS:SC4:4.0.0, eigene Berechnungen aus dem BIBB-Forschungsprojekt »Bildungsorientierungen«

Wer bevorzugt eine duale Ausbildung?

Um herauszufinden, wer sich für eine duale Berufsausbildung im Anschluss an die 9. Klasse interessiert, werden t-Tests gerechnet, die die Gruppe der Ausbildungsinteressierten mit der Gruppe derjenigen vergleichen, die weiterhin die Schule besuchen möchten (vgl. Abb. 2). Dabei werden persönliche Faktoren (soziodemografische, dispositionelle, schulische Merkmale) sowie Einflüsse aus dem sozialen Umfeld und des institutionellen Kontexts betrachtet. Hierunter wird der Berufsorientierungsprozess gefasst. Andere institutionelle Aspekte werden über die subjektiven Erfolgseinschätzungen der Jugendlichen als Proxies abgebildet und den persönlichen Faktoren zugeordnet. Jugendliche, die die Aufnahme einer dualen Ausbildung anstreben, beschreiben sich als weniger fantasievoll und künstlerisch interessiert, zeigen also eine geringere Offenheit. Dies ist der einzige Unterschied zwischen den Gruppen im Hinblick auf die untersuchten allgemeinen Selbstkonzepte. In den schulischen Selbstkonzepten zeigen sich die an einer dualen Ausbildung Interessierten mit Blick auf einzelne Fächer wie auf ihre allgemeine schulische Leistungsfähigkeit als weniger selbstbewusst. Dies geht mit schlechteren Deutsch- und Mathematiknoten und einer geringeren schulischen Zufriedenheit einher. Hinsichtlich ihres sozialen Umfelds beschreibt diese Gruppe ihre Freunde als weniger ehrgeizig und hat einen geringeren Anteil

an Freunden, die einen höheren Schulabschluss anstreben. Zudem haben beide Elternteile im Durchschnitt einen niedrigeren Schulabschluss und wünschen sich für ihr Kind seltener das Abitur oder den Realschulabschluss bzw. einen akademischen Bildungsweg. Im Berufsorientierungsprozess sind sich die an Ausbildung Interessierten klarer über ihre berufliche Zukunft und kennen eher jemanden, der in ihrem Wunschberuf arbeitet. Zudem zeigen sie sich eher gut informiert, wie sie eine Ausbildungsstelle erlangen können. Entsprechend schätzen sie auch ihre Chance auf einen Ausbildungsplatz besser ein und äußern eher die Absicht, sich im Laufe der 9. Klasse zu bewerben. Darüber hinaus sind diejenigen, die eine betriebliche Lehre planen, eher junge Männer (63% vs. 50% bei denjenigen mit Schulpräferenz), besuchen eher die Hauptschule als eine andere Schulform (52% vs. 29%) und haben seltener einen Migrationshintergrund (27% vs. 32%).

Wer wechselt seine Präferenz im Lauf der 9. Klasse?

Ein Teil der Schüler/-innen gibt seine Schulpräferenz im Lauf der 9. Klasse auf und wendet sich anderen Optionen wie einer Ausbildung zu (vgl. Abb. 1). Trotz dieses generellen Trends – Orientierung weg von der Schule – gibt es auch Schüler/-innen, die ihre Präferenz in die umgekehrte Richtung wechseln: Von 1.158 Jugendlichen, die zu Be-

Tabelle

Wahrscheinlichkeit eines Präferenzwechsels von einer betrieblichen Lehre in 9.1 hin zum fortgesetzten Schulbesuch in 9.2

Prädiktoren	Schritt 1	Schritt 2	Schritt 3	Schritt 4
	Exp(B)	Exp(B)	Exp(B)	Exp(B)
Persönliche Faktoren				
Geschlecht weiblich	1.231	1.163	1.197	.964
Schulform Hauptschule	.720	1.254	1.629	3.141**
Migrationshintergrund ja	1.375	1.246	1.099	.933
Extraversion		.792	.758	.820
Gewissenhaftigkeit		.820	.832	.881
Neurotizismus		1.181	1.185	1.232
Deutschnote 1. Halbjahr		1.241	1.198	1.420
Selbstkonzept Deutschleistung		.840	.796	.959
Zufriedenheit mit Schule		.902	.900*	.918
Zutrauen, den RS-Abschluss zu schaffen		1.590**	1.494**	1.405*
Einschätzung, dass Hauptschüler/-innen benachteiligt werden		1.567**	1.550**	1.353
Soziale Faktoren				
Höhe des Schulabschlusses der Mutter			1.197	1.223
Höhe des Schulabschlusses des Vaters			1.734	1.978***
Bestreben, Bildungsstatus der Mutter zu erreichen			1.139	1.190
Bestreben, Bildungsstatus des Vaters zu erreichen			1.143	1.131
Anteil Freunde, die Realschulabschluss anstreben			1.034	1.010
Jemanden kennen, der sich für Ausbildungsplatz einsetzen würde			1.032	1.078
Institutionelle Faktoren				
Sich in 9.1 bewerben wollen				.703
Regelmäßig jobben				.730*
Praktikum hat bei beruflicher Entscheidung geholfen				.911
Praktikum hat berufliches Netzwerk geschaffen				.855
Schon Ausbildungsplatz haben				.099***
Nagelkerkes R ²	.017	.149	.218	.345
Zuwachs in R ²	.017	.132***	.069**	.127***

Lesehilfe: Bei der hier berechneten hierarchischen logistischen Regression bedeuten Werte größer 1, dass dieser Faktor die Wahrscheinlichkeit eines Präferenzwechsels erhöht, Werte kleiner 1, dass dieser Faktor die Wahrscheinlichkeit senkt; z. B. sinkt die Wahrscheinlichkeit eines Wechsels, wenn der/die Jugendliche regelmäßig jobbt.

n = 369

***p<.001, **p<.01, *p<.05

Quelle: LifBi, NEPS, Startkohorte 4, doi:/10.5157/NEPS:SC4:4.0.0, eigene Berechnungen aus dem BIBB-Forschungsprojekt »Bildungsorientierungen«

ginn der 9. Klasse eine Ausbildung bevorzugten, nennen dies im 2. Schulhalbjahr noch 588 als wahrscheinlichste Option. 403 Jugendliche streben nun die Fortsetzung des Schulbesuchs an, die übrigen nennen zu geringen Anteilen sonstige Alternativen. Welche Faktoren den Wechsel von einer anfänglich geplanten Ausbildung hin zu einem nunmehr bevorzugten weiteren Schulbesuch begünstigen können, zeigt die Tabelle.² In die logistische Regression wurden schrittweise persönliche Faktoren, das soziale Umfeld und der Berufsorientierungsprozess als institutioneller Faktor aufgenommen. Es wurden nur solche Variablen berücksichtigt, bei denen signifikante Mittelwertsunterschiede bestehen zwischen denjenigen, die ihre Ausbildungspräferenz beibehielten, und denen, die ihre Präferenz hin zum Schulbesuch wechselten.

Die soziodemografischen Variablen allein üben keinen direkten Einfluss auf die Wechselwahrscheinlichkeit aus (Schritt 1). Lediglich der Besuch der Hauptschule zeigt im 4. Schritt, im Zusammenhang mit Variablen des sozia-

len Umfelds sowie des Berufsorientierungs- und Bewerbungsprozesses, einen Effekt dergestalt, dass Hauptschüler/-innen mit einer höheren Wahrscheinlichkeit ihre Präferenz in Richtung eines fortgesetzten Schulbesuchs ändern. Erstaunlicherweise sinkt die Wahrscheinlichkeit, die Präferenz zu ändern, wenn Jugendliche zufriedener mit der Schule sind (Schritt 2), allerdings ist der Effekt relativ gering und bei Berücksichtigung des Berufsorientierungs- und Bewerbungsprozesses (Schritt 4) nicht mehr bedeutsam. Die Wahrscheinlichkeit für einen Wechsel hin zum weiteren Schulbesuch steigt, wenn Schüler/-innen überzeugt sind, den Realschulabschluss erlangen zu können, und wenn sie glauben, dass Hauptschüler/-innen bei der Ausbildungsplatzsuche benachteiligt werden. Außerdem steigt die Wahrscheinlichkeit eines Wechsels, je höher der Schulabschluss des Vaters ist (Schritt 3). Demgegenüber hat das Bestreben, den Bildungsstatus der Eltern zu erreichen, keinen bedeutsamen Einfluss auf den Präferenzwechsel, ebenso wenig wie die Anzahl der Freunde, die einen Realschulabschluss anstreben. Mit Blick auf die Arbeitserfahrung sinkt die Wahrscheinlichkeit eines Präferenzwechsels bei Jugendlichen, die bereits zu Schulzeiten

² Für den umgekehrten Wechsel, also von einer anfänglichen Schulpräferenz zu einer Präferenz für eine Ausbildung, vgl. SCHNITZLER/GRANATO 2015

regelmäßig einen Nebenjob ausüben. Ein Praktikum übt demgegenüber keinen signifikanten Einfluss aus. Ein in Aussicht stehender Ausbildungsplatz senkt erwartungsgemäß die Wahrscheinlichkeit, sich für den fortgesetzten Schulbesuch zu entscheiden, darüber hinaus beträchtlich.

Einschätzung eigener Chancen in Schule und Ausbildungsmarkt beeinflusst Bildungspräferenzen

Die Ergebnisse zeigen, dass sich auch schon im 9. Schuljahr ein nicht unbedeutender Anteil der Jugendlichen die unmittelbare Aufnahme einer Ausbildung vorstellen kann. Eine solche Ausbildungspräferenz scheint zum einen abhängig von den eigenen schulischen Erfahrungen, zum anderen aber auch von den Bildungsaspirationen des sozialen Umfelds. Darüber hinaus sind die Schüler/-innen, die eine Ausbildung beginnen wollen, besser beruflich orientiert und optimistischer bezüglich ihrer Chancen. Ein Teil der Schüler/-innen vollzieht allerdings eine Abkehr von seinen Ausbildungsplänen und strebt letztendlich einen weiteren Schulbesuch an. Diese Jugendlichen scheinen – unabhängig von ihren momentanen Schulleistungen – sowohl aufgrund einer höheren Einschätzung ihrer zu-

künftigen schulischen Erfolgsaussichten als auch aufgrund befürchteter schlechter Chancen auf dem Ausbildungsmarkt lieber »vorsichtshalber« ihre Orientierung hin zur Schule zu wechseln. Diese Wendung kann als Selbstselektion angesehen werden. Sie gehen am Ende der 9. Klasse damit als Nachfragende dem Ausbildungsmarkt erst einmal »verloren«. Die Auswirkungen, die diese Weichenstellung auf ihren künftigen Berufsverlauf haben wird, lassen sich erst später ermitteln. Im o.g. BIBB-Forschungsprojekt wird bspw. untersucht, ob die Fortführung des Schulbesuchs tatsächlich dazu beiträgt, dass sie einen weiterführenden Schulabschluss erreichen, und zu welchen Bildungsoptionen sie danach tendieren. Welche Konsequenzen hingegen ein tatsächliches Verlassen der Schule nach der 9. Klasse auf die berufliche Zukunft hat, untersucht das BIBB momentan im Rahmen des vom BMBF geförderten Projekts »NEPS-BB«³. Hier wird analysiert, wie Jugendlichen, die die Schule mit maximal einem Hauptschulabschluss verlassen, der Übergang in Ausbildung und Beruf gelingt. ◀

³ Vgl. www2.bibb.de/bibbtools/de/ssl/dapro.php?proj=7.8.142 (Stand: 23.02.2016)

Literatur

BLOSSFELD, H.-P.; ROBBACH, H.-G.; VON MAURICE, J.: Education as a Lifelong Process – The German National Educational Panel Study (NEPS). In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft (2011) Sonderheft 14, S. 19–34

BOUDON, R.: Education, opportunity and social inequality. Changing prospects in Western society. New York 1974

BOURDIEU, P.: Esquisse d'une théorie de la pratique. Paris 1987

DOMBROWSKI, R.: Berufswünsche benachteiligter Jugendlicher. Die Konkretisierung der Berufsorientierung gegen Ende der Vollzeitschulpflicht. Bielefeld 2015

GOTTFREDSON, L. S.: Role of self-concept in vocational theory. In: Journal of Counseling Psychology 32 (1985) 1, S. 159–162

HEINZ, W. u.a.: »Hauptsache eine Lehrstelle«. Jugendliche vor den Hürden des Arbeitsmarktes. Weinheim 1987

HIRSCHI, A.: Berufswahltheorien – Entwicklung und Stand der Diskussion. In: BRÜGGEMANN, T.; RAHN, S. (Hrsg.): Berufsorientierung. Münster 2013, S. 27–41

MATTHES, S. u.a.: Die Entwicklung des Ausbildungsmarktes im Jahr 2015. Bonn 2016 – URL: www.bibb.de/ausbildungsmarkt2015 (Stand: 29.03.2016)

SCHNITZLER, A.; GRANATO, M.: L'orientation scolaire et professionnelle – un choix idéaliste ou réaliste? Les aspirations éducatives des jeunes à la fin de leur scolarité à la lumière des influences personnelles et contextuelles. In: BOUDESSEUL, G. (Hrsg.): Alternance et professionnalisation: des atouts pour les parcours des jeunes et les carrières? (Relief 50). Marseille 2015, S. 195–204

Anzeige

CERTQUA-Seminare helfen Ihnen dabei

- QM-Basisseminare
- Rund um DIN ISO 9001 und ISO 29990
- Wissenswertes zur AZAV-Träger- und Maßnahmenzulassung
- Rechtseminare
- Weiterbildungen für Fach- und Führungskräfte des Bildungsmanagements



Weitere Informationen unter www.certqua.de

BIBB REPORT 1/2016

Wie Jugendliche Berufe wahrnehmen

Der Ausbildungsmarkt in Deutschland leidet unter Passungsproblemen. Während in manchen Berufen viele Ausbildungsplätze nicht besetzt werden können, werden andere so stark nachgefragt, dass sich viele Jugendliche vergeblich bewerben. Betroffen sind selbst solche Berufe, die ähnliche Tätigkeitsprofile aufweisen.

Der BIBB Report beschäftigt sich mit der Frage, wie Jugendliche die Berufe »Fachverkäufer/-in im Lebensmittelhandwerk« und »Kaufmann/-frau im Einzelhandel« wahrnehmen und welche Folgen dies für ihre Ausbildungsneigungen hat.

Den Jugendlichen erscheinen die Tätigkeitsprofile der beiden Berufe recht ähnlich. Was die Bedürfnisse nach dem Aufbau einer anerkannten sozialen Identität angeht, schneidet der Beruf »Kaufmann/-frau im Einzelhandel« jedoch deutlich günstiger ab.



MONA GRANATO, STEPHANIE MATTHES, ANNALISA SCHNITZLER,
JOACHIM GERD ULRICH, URSULA WEISS:

Warum nicht »Fachverkäufer/-in im Lebensmittelhandwerk« anstelle von »Kaufmann/-frau im Einzelhandel«?

Berufsorientierung von Jugendlichen am Beispiel zweier verwandter und dennoch unterschiedlich nachgefragter Berufe

BIBB Report 1/2016, 18 S., kostenlos

Diesen BIBB Report finden Sie unter:
www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/id/7890

alle Ausgaben: www.bibb.de/bibbreport

Einstieg über Umwege

Interview mit Nicole von dem Bach, Auszubildende zur Fachangestellten für Markt- und Sozialforschung am BIBB

Nicole von dem Bach hat im August 2014 ihre Ausbildung zur Fachangestellten für Markt- und Sozialforschung (FAMS) am BIBB begonnen. Der Weg führte sie allerdings nicht direkt nach dem Abitur zum BIBB. Hier landete sie erst nach einem kurzen Umweg über die Hochschule, wo sie zunächst Volkswirtschaftslehre studierte.

BWP Frau von dem Bach, warum haben Sie sich erst mal für ein Studium und nicht für eine Ausbildung entschieden?

VON DEM BACH Schwierig zu sagen. Ich glaube, das war einfach mein Plan. Man ist am Gymnasium, macht sein Abitur und studiert. Das ist irgendwie selbstverständlich. Bei manchen Mitschülern hat sich dann im letzten Jahr herauskristallisiert, dass sie doch nicht studieren wollen. Ich hatte aber immer das Gefühl: Das ist mein Weg. Ich bin gar nicht auf die Idee gekommen, eine Ausbildung in Betracht zu ziehen.

BWP Dann haben Sie aber gemerkt, dass das Studium doch nicht die richtige Wahl für Sie war.

VON DEM BACH Ja, und zwar schon recht bald. Bereits nach den ersten Wochen an der Uni habe ich gemerkt, dass echt viel von einem verlangt wird und dass ich viel für mich selbst organisieren muss. Ich fühlte mich wie ins kalte Wasser geworfen. Zunächst habe ich gedacht, das wird schon noch werden. Aber als die Klausuren bevorstanden, kamen doch Zweifel: Wie soll ich das alles lernen? Wie soll ich das alles bestehen? Für das Abitur hatte ich den Stoff von drei Jahren gelernt und hier ging es gerade mal um den Stoff von einem halben Jahr. Da hat mein Kopf blockiert. Ich hatte das Gefühl, ich müsse mich erst mal sortieren, doch die Zeit hatte ich gar nicht und so wurde schnell klar, irgendetwas stimmt hier nicht.

BWP Wie sind Sie damit klargekommen? Welchen Ausweg haben Sie gesehen?

VON DEM BACH Na ja, ich bin ein sehr ehrgeiziger Mensch. Und wenn etwas nicht klappt, nervt mich das – auch wenn ich selbst gar nicht unmittelbar daran schuld bin. Im ersten Moment habe ich mich gefragt, ob ich einfach zu »blöd« dafür bin. Mit der Zeit kam ich aber zum Glück auf den Gedanken, dass das Studienfach oder das Studieren an sich nicht meins ist – zumindest in dem Moment. Das konnte ich dann akzeptieren.

BWP Wie hat Ihr Umfeld auf Ihre Zweifel am Studium reagiert?

VON DEM BACH Meine Familie steht sehr hinter mir. Sie unterstützt mich in allem, was ich mache. Darüber bin ich sehr froh. Als ich meinen Eltern gesagt habe, dass ich nicht weiterstudieren möchte, kam es für sie nicht überraschend. Sie hatten es offensichtlich schon vor mir gemerkt und waren letztlich froh, dass ich zu der Entscheidung gekommen bin. Meinen Freunden habe ich es erst gesagt, als mein Entschluss feststand. Sie haben sich erst gewundert und gesagt, Mensch, du bist doch so ehrgeizig und du hast doch so ein gutes Abitur, wie kann das sein? Aber als ich ihnen erklärt habe, woran es liegt, konnten sie meine Entscheidung verstehen.

BWP Haben Ihre Eltern Sie in der Phase der Neuorientierung konkret unterstützt?

VON DEM BACH Wir haben viel geredet und sie haben mir viel Mut zugesprochen. Das hat mir sehr geholfen und wir haben dann gemeinsam überlegt, welche Ausbildungs- und Studiengänge es gibt, die infrage kommen.

BWP Wie sind Sie auf die Ausbildung zur FAMS gekommen? Wäre ein anderes Studienfach nicht auch eine Alternative gewesen?

VON DEM BACH Doch, auf jeden Fall! Nach dem Abitur hatte ich die Zulassung für vier Studiengänge; unter anderem auch für Sozialwissenschaften. Das hat mich ebenfalls interessiert und ich habe damals lange überlegt, wofür ich mich entscheiden soll. Letztlich fiel die Wahl auf VWL in Bonn. Nach Abbruch des Studiums habe ich zunächst darüber nachgedacht, ob ich mich zum nächsten Wintersemester nochmals für Sozialwissenschaften bewerben sollte. Parallel habe ich mich im Internet aber auch über Berufsausbildungen informiert. Ich wollte nichts verpassen und dieses Mal die ganze Bandbreite an Möglichkeiten in Betracht ziehen.

BWP Wie und wo sind Sie dann fündig geworden?

VON DEM BACH Über das Berufenet der Bundesagentur für Arbeit. Dort gibt es ein Verzeichnis mit allen dualen Ausbildungsgängen von A bis Z und hier bin ich bei F auf die Fachangestellte für Markt- und Sozialforschung gestoßen. Das passte auf den ersten Blick sehr gut und entsprach meinem Interesse für Sozialwissenschaften. Und je mehr ich darüber gelesen habe, desto besser gefiel mir die Ausbil-

dung. Dann bin ich auf die Ausschreibung des BIBB gestoßen und zwar kurz vor Ablauf der Bewerbungsfrist. Da habe ich kurzerhand beschlossen, mich zu bewerben.

BWP Also eigentlich noch mal ein Sprung ins kalte Wasser, oder?

VON DEM BACH Ja, total. Aber dieses Mal ist es ja gut gegangen!

BWP Können Sie kurz erklären, was eine Fachangestellte für Markt- und Sozialforschung macht?

VON DEM BACH Wir sind an der Schnittstelle von Administration und Wissenschaft tätig. Wir machen das, was die Verwaltungsfachangestellten oder Kaufleute für Büromanagement machen und unterstützen die wissenschaftlichen Mitarbeiter im Forschungsprozess. Wenn etwas gebraucht wird, sind wir da. Wir erstellen Tabellen für Abschlussberichte, wir recherchieren und machen Auswertungen. Wir unterstützen also den gesamten Forschungsprozess – angefangen von der Planung, der Wahl der Erhebungsverfahren, der Datenbeschaffung und -auswertung bis hin zur Präsentation der Ergebnisse.

BWP Konnte Ihnen etwas aus Ihrem Studium für die Ausbildung angerechnet werden?

VON DEM BACH Nein, offiziell nicht. Dies ginge eher bei einem Studienfachwechsel. Da kann man seine Klausuren und Seminararbeiten anrechnen lassen. Bei dem Wechsel von der Hochschule zur Ausbildung ist das schwierig. Mir helfen aber die Kenntnisse, die ich an der Hochschule gewonnen habe, z.B. Statistik. Und das allein hat mir Mut gegeben, dass in der Ausbildung nicht alles komplett neu sein würde. Die Anrechenbarkeit war letztlich nicht entscheidend. Vielmehr war es irgendwann eine reine Herzensangelegenheit für mich. Die Entscheidung fühlte sich gut an und die Ausbildungsinhalte entsprachen meinen Interessen.

BWP Ist das Gefühl nach gut anderthalb Jahren Ausbildung geblieben? Denken Sie, dass Sie mit Ihrer Ausbildung den passenden Weg eingeschlagen haben?

VON DEM BACH Auf jeden Fall! Auch wenn das vielleicht noch nicht ganz das Ende der Reise ist. Es war auf jeden Fall der richtige Anfang.

BWP Was gefällt Ihnen im Vergleich zum Studium in der Ausbildung besser?

VON DEM BACH Das Praktische. Ich bin ein praktischer Mensch und es fällt mir leichter, mir Dinge zu merken, wenn ich sie tue, als wenn ich sie nur sehe und lese. Ich werde hier am BIBB in mehrere Projekte eingebunden und gut betreut. Ich habe auch schon viel Verantwortung. Das macht Spaß und dann geht das Lernen auch viel leichter.

BWP Können Sie sich vorstellen, nach Ihrer Ausbildung nochmal an die Uni zu wechseln?

VON DEM BACH Ich denke schon. Im Moment bin ich hin- und hergerissen, weil es mir hier gut gefällt und weil die Aufgaben total interessant sind. Aber ich könnte mir durchaus ein sozialwissenschaftliches Studium vorstellen. Damit würde ich auch inhaltlich nah an den Themen bleiben, mit denen sich das BIBB befasst, und das wäre ganz passend für mich.

BWP Gibt es abgesehen von den Inhalten darüber hinaus noch etwas, was Sie aus der Ausbildung mit in ein Studium nehmen könnten?

VON DEM BACH Selbstbewusstsein. Ich fühle mich auf jeden Fall selbstbewusster.



»Auch wenn die Ausbildung zur FAMS noch nicht das Ende der Reise ist, es war auf jeden Fall der richtige Anfang.«

BWP Woran können Sie das festmachen?

VON DEM BACH Ich führe jetzt gerne Telefonate. Früher war mir das eher unangenehm. Jetzt bin ich offener und selbstsicherer und das könnte mir sehr helfen, während des Studiums etwas entspannter zu bleiben und mir zu sagen, ich schaffe das schon. Es ist einfach gut, diese Luft hier geschnuppert zu haben und sich vorstellen zu können, wie es später – nach einem Studium – im Beruf laufen könnte.

BWP Am BIBB befassen wir uns ja intensiv mit Fragen der Durchlässigkeit. Wenn Sie auf Ihre eigene Biografie schauen, meinen Sie, dass unser Bildungssystem genügend Optionen bereithält, um seinen Weg in den Beruf – auch über Umwegen – zu finden? Was könnte verbessert werden?

VON DEM BACH Ich denke schon. Deutschland ist mit dem dualen Ausbildungssystem Vorreiter. Über eine Ausbildung findet man gut den Weg in den Arbeitsmarkt. Junge Menschen, die die Dinge lieber theoretisch betrachten, gehen erstmal studieren. Das ist auch ein guter Weg, um anzufangen und zu sehen, wo es hinget.

Ich meine, dass man duale Studiengänge noch weiter ausbauen könnte. Man hat hier die Praxis, den Rückhalt der Betriebe und auch kleinere Lerngruppen an den Hochschulen. Da geht man nicht so schnell in der anonymen Masse unter, wie ich es an der Uni erlebt habe. Das ist meiner Meinung nach gerade für Abiturienten eine gute Option, direkt in den Arbeitsmarkt einzusteigen.

(Interview: Christiane Jäger)

Studienzweifelnde und ihre Sicht auf die berufliche Bildung

Ergebnisse einer Studierendenbefragung



BARBARA HEMKES
Leiterin des Arbeitsbereichs
»Qualität, Nachhaltigkeit,
Durchlässigkeit« im BIBB



KIM-MAUREEN WIESNER
Wiss. Mitarbeiterin im
Arbeitsbereich »Qualität,
Nachhaltigkeit, Durchlässig-
keit« im BIBB

Der Beitrag befasst sich mit der Frage, wohin sich Studierende orientieren, die Zweifel an einem erfolgreichen Abschluss ihres aktuellen Studiums äußern. Von besonderem Interesse ist dabei, wie sie eine duale Berufsausbildung als mögliche Alternative zum Studium wahrnehmen. Grundlage der Analyse bilden die Ergebnisse einer vom BIBB in Kooperation mit dem Department of Labour Economics der Universität Maastricht durchgeführten Studierendenbefragung zur Attraktivität der beruflichen Bildung.

Betriebliche Ausbildung als Option für Studienzweifelnde?

Auf 100 Studienanfänger/-innen in Bachelorstudiengängen kommen laut Berechnungen des Deutschen Zentrums für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW) 28 Studienabbrecher/-innen (vgl. HEUBLEIN u. a. 2014, S. 3). Die Motive für einen Studienabbruch sind nach Angaben der Betroffenen vielfältig: Sie umfassen u. a. Leistungsprobleme, mangelnde Studienmotivation, finanzielle Engpässe oder fachliche Veränderungswünsche (vgl. HEUBLEIN u. a. 2010, S. 17 ff.). Die Ergebnisse der DZHW-Studie zu den Ursachen legen nahe, dass ein Studienabbruch in den wenigsten Fällen eine spontane Handlung darstellt, sondern zumeist das Ergebnis eines längerfristigen Entscheidungsprozesses ist. Doch wohin orientieren sich Studierende in einem solchen Prozess? Welche Bedeutung hat eine betriebliche Ausbildung für die weitere Gestaltung ihrer Bildungs- und Berufskarrieren und welche unterstützenden Maßnahmen werden für eine Neuorientierung genutzt bzw. gewünscht?

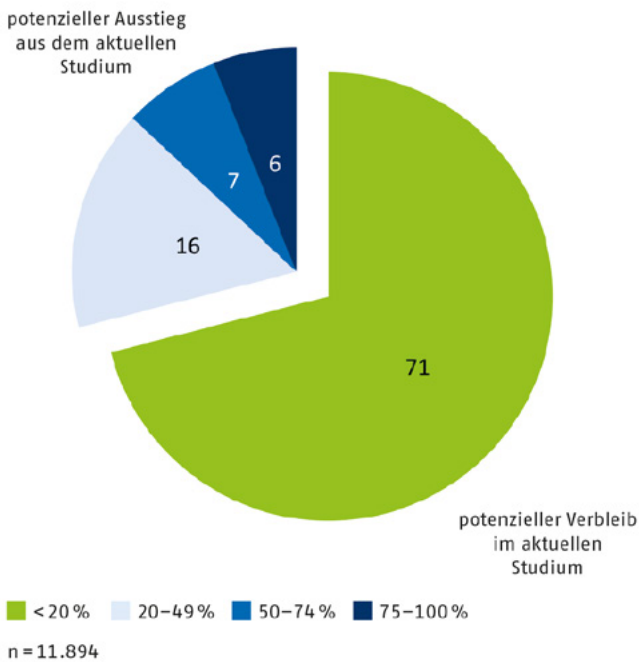
Die Studierendenbefragung zur Attraktivität der beruflichen Bildung

Um diesen Fragen nachzugehen, hat das BIBB in Kooperation mit dem Department of Labour Economics der Universität Maastricht im September 2015 eine repräsentative Studierendenbefragung zur Attraktivität der beruflichen Bildung mit rund 12.000 Studierenden an deutschen Hochschulen durchgeführt. Die Studierenden wurden gebeten, anhand eines umfangreichen Online-Fragebogens Fragen zum Image und zur Attraktivität der betrieblichen

Erhebungsdesign

- Die Online-Erhebung wurde in die siebte Befragungswelle der seit September 2012 halbjährlich erscheinenden Studienreihe »Fachkraft 2020« der Universität Maastricht zur wirtschaftlichen und allgemeinen Lebenssituation der Studierenden in Deutschland eingegliedert.
- Erhebungsinstrument war ein Fragebogen, der vom Department of Labour Economics der Universität Maastricht in Kooperation mit dem BIBB entwickelt wurde. Er enthielt Fragen zum *allgemeinen Image der (dualen) Berufsbildung*, zur *Attraktivität der (dualen) Berufsbildung im individuellen Bildungsverlauf*, zu *Berührungspunkten mit der bzw. zum Wissen über die Berufsbildung* sowie zur *Rolle von Informations- und Beratungsangeboten*. Alle Fragen bezogen sich ausdrücklich auf Aus- und Fortbildung im dualen System; vollzeitschulische und andere Bildungswege wurden nicht berücksichtigt.
- Es wurden alle 420.147 zum Zeitpunkt der Befragung auf dem Internet-Portal Jobmensa.de registrierten Personen mit Bitte um Teilnahme angeschrieben. Insgesamt beteiligten sich 20.621 Personen an der Befragung. Herausgefiltert wurden ungültige Fragebogen und diejenigen, die von Schülerinnen und Schülern oder Hochschulabsolventinnen und -absolventen ausgefüllt wurden. Damit ergibt sich eine Gesamtstichprobe von $n = 12.143$. Hierunter befinden sich neben Studierenden auch exmatrikulierte Studienab- und -unterbrecher/-innen. Da ihr Anteil unter den Befragten mit zwei Prozent jedoch sehr gering ist, wurde in der Auswertung der Ergebnisse der Blick auf die Gruppe der immatrikulierten Studierenden fokussiert, sodass sich eine Analysestichprobe von 11.894 Studierenden ergibt.
- Die Repräsentativität der Stichprobe ist über einen Merkmalsabgleich mit der 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks sowie den Zensusdaten des Statistischen Bundesamts gegeben.
- Die Befragung wurde zwischen dem 7. und 21. September 2015 durchgeführt.

Abbildung 1
 Prozentuale Wahrscheinlichkeit, das aktuelle Studienfach nicht abzuschließen (in %)



Aus- und Weiterbildung für ihren eigenen Bildungsverlauf zu beantworten (vgl. Infokasten).

Mit Bezug auf die aktuelle bildungspolitische Diskussion (vgl. EULER/SEVERING 2014, S. 26ff.) wurde zudem erhoben, ob durchlässigkeitsfördernde Maßnahmen, wie z. B. eine Anrechnung bereits erbrachter Lernleistungen, die Entscheidung für eine Fortsetzung des Bildungswegs im Berufsbildungssystem tatsächlich fördern können. Hierzu wurden die Befragten um Einschätzung gebeten, welche konkreten Angebote für sie den Übergang in die berufliche Bildung attraktiver machen würden.

Fast jeder/-r dritte Studierende zweifelt an einem erfolgreichen Studienabschluss

Die Studierenden wurden zunächst anhand einer Skala von 0 bis 100 Prozent um eine Einschätzung gebeten, für wie wahrscheinlich sie es halten, ihr aktuelles Studium nicht abzuschließen. Sieben von zehn Befragten geben an, dass die Wahrscheinlichkeit eines Studienausstiegs mit unter 20 Prozent eher gering ist. Jeder sechste hingegen gibt an, die Wahrscheinlichkeit, das Studium vorzeitig zu beenden, liege in einem Bereich zwischen 20 und 50 Prozent, bei jedem achten sogar bei 50 Prozent und höher (vgl. Abb. 1). Insgesamt können somit 29 Prozent der Befragten als Studienzweifelnde bzw. potenzielle Studienaussteigende eingestuft werden.

Tabelle
 Alternativen zum aktuellen Studium für Studienzweifelnde differenziert nach beruflicher Vorbildung (in %; Mehrfachnennung möglich)*

	Studienzweifelnde ohne Ausbildungsabschluss (n = 2.994)	Studienzweifelnde mit Ausbildungsabschluss (n = 420)
Duale Ausbildung	28	–
Andere duale Ausbildung	–	13
Fortbildung	12	29
Anderes Studium	54	39
Duales Studium	31	20
Rückkehr in den erlernten Beruf	–	48
Direkteinstieg in einen (anderen) Beruf	39	33
Nebenjob	13	9

* Fehlende Werte innerhalb der Tabelle resultieren aus dem Umstand, dass Befragte mit und ohne dualen Ausbildungsabschluss leicht voneinander abweichende Antwortmöglichkeiten erhalten haben.

Einstieg in die berufliche Tätigkeit ist attraktiver als Aufnahme einer betrieblichen Ausbildung

Im Fall eines vorzeitigen Ausstiegs aus dem aktuellen Studium bieten sich für Studierende verschiedene Optionen. Hierzu zählen vor allem der Wechsel in ein anderes Studienfach, der Beginn einer beruflichen Aus- oder Fortbildung oder ein unmittelbarer Einstieg in eine Voll- oder Teilzeitbeschäftigung (vgl. HEUBLEIN/SPANGENBERG/SOMMER 2003, S. 123).

Die Studienzweifelnden (n = 3.414) wurden befragt, welche Alternativen für ihren weiteren Bildungsverlauf attraktiv wären, sollten sie ihr aktuelles Studienfach nicht abschließen. Rund die Hälfte der Studienzweifelnden sieht neben dem Studium mehrere Optionen.

Dabei zeigt sich, dass Bildungsangebote mit betrieblichen Anteilen durchaus als Alternative zum aktuellen Studium bewertet werden: So liegen die betriebliche Ausbildung und das duale Studium bei Studienzweifelnden ohne Ausbildungsabschluss sowie eine berufliche Fortbildung bei Studienzweifelnden mit Ausbildungsabschluss als mögliche Optionen mit jeweils um die 30 Prozent in etwa gleichauf. Gleichwohl bleibt die duale Berufsausbildung deutlich hinter einem unmittelbaren Übergang ins Beschäftigungssystem ohne berufsbildenden Abschluss zurück, den 39 Prozent der Studienzweifelnden erwägen (vgl. Tab.).

Kennenlernpraktika in Betrieben und Anrechnung von Studienleistungen machen berufliche Ausbildung attraktiver

Mehr als zwei Drittel der Studienzweifelnden ohne Ausbildungsabschluss können sich nicht vorstellen, nach einem Studienabbruch eine betriebliche Ausbildung zu beginnen. Diese Gruppe stellt jedoch aus Sicht der beruflichen Bildung bei der Gewinnung von Studienaussteigenden eine besonders interessante Zielgruppe dar.

Daher wurde sie (n = 2.143) befragt, welche unterstützenden Maßnahmen dazu beitragen könnten, dass sie eine Fortsetzung ihres Bildungswegs im dualen System doch in Betracht ziehen würden. 81 Prozent der Befragten gaben an, eine Anrechnung der im Studium erbrachten Lernleistungen auf die Abschlussprüfung bzw. die Gesamtdauer der Ausbildung wäre hilfreich. Für sieben von zehn Studienzweifelnden ist ein Kennenlernpraktikum im potenziellen Ausbildungsbetrieb eine gute Möglichkeit, den Übergang in die duale Ausbildung zu fördern.

In der Diskussion um die Integration von Studienaussteigenden in die duale Berufsausbildung wird immer wieder problematisiert, dass der Berufsschulunterricht ein Hemmnis darstellen könnte. Die Ergebnisse der Untersuchung legen jedoch nahe, dass eine zielgruppenspezifische Gestaltung des Berufsschulunterrichts oder gar eine Befreiung vom Unterricht für die Studienzweifelnden selbst nicht relevant ist. Noch nicht einmal die Hälfte der Studienzweifelnden bewertet es als bedeutsam für die Übergangsentscheidung. Zwar zeichnen sich Präferenzen der Studienzweifelnden ab – beispielsweise für Klassen mit homogener statt heterogener Vorbildung –, allerdings sind diese Aspekte für die Entscheidung eines Übergangs in die duale Berufsausbildung nicht ausschlaggebend.

Dies zeigt sich auch, wenn die Studierenden sich zwischen vorgegebenen Ausbildungsprofilen entscheiden müssen. Die Ausbildungsprofile enthielten zehn Kernkriterien, darunter u. a. Berufsfeld, Ausbildungsdauer, Betriebsgröße und Chance auf Übernahme nach Abschluss der Ausbildung, die jeweils unterschiedlich ausgestaltet waren. Bei der Auswertung zeigt sich, dass das Kriterium Berufsschulunterricht keinerlei Effekt auf die Wahl des bestmöglichen Ausbildungsprofils hat. Anders verhält es sich bei der Bewertung einer zeitlichen Verkürzung der Ausbildungsdauer durch Anrechnung bisher erbrachter Studienleistungen. Hier zeigt sich ein deutlicher Effekt: Je kürzer die Ausbildungsdauer, desto eher entscheiden sich die Studierenden für das entsprechende Ausbildungsprofil, und zwar unabhängig von beispielsweise Ausbildungsbranche oder -vergütung. Doch der Verkürzung ist eine Grenze gesetzt. Bei einer Ausbildungsdauer unter 18 Monaten verliert sich dieser Effekt wieder.

Beratungsangebote sind vielfach bekannt, werden aber kaum genutzt

Die Befragung gibt zudem Hinweise für die Gestaltung von Informations- und Beratungsangeboten. 61 Prozent aller Studienzweifelnden geben an, dass sie sich über Übergangsmöglichkeiten in eine duale Ausbildung eher schlecht bis schlecht informiert fühlen. Dabei sind ihnen bestehende Informations- und Beratungsangebote durchaus bekannt, sie werden jedoch kaum in Anspruch genommen (vgl. Abb. 2). Das Studentenwerk ist die bekannteste Beratungsstelle (82%), wird aber nur von rund jeder/fünften Studienzweifelnden genutzt. Am häufigsten werden noch die Beratungsangebote der Bundesagentur für Arbeit (BA) bzw. der angeschlossenen Berufsinformationszentren (BiZ) aufgesucht (34%), die drei Vierteln der Studienzweifelnden bekannt sind. Und obwohl immerhin 63 Prozent der Studienzweifelnden wissen, dass auch die Kammern Information und Beratung anbieten, nehmen nur neun Prozent der Befragten diese wahr. Die Nachfrage nach Beratung durch die Kammern wächst allerdings geringfügig mit der Wahrscheinlichkeit des Studienabbruchs (knapp 8 % bei einer Wahrscheinlichkeit von 20–49 % gegenüber 11 % bei einer Wahrscheinlichkeit von über 75 %).

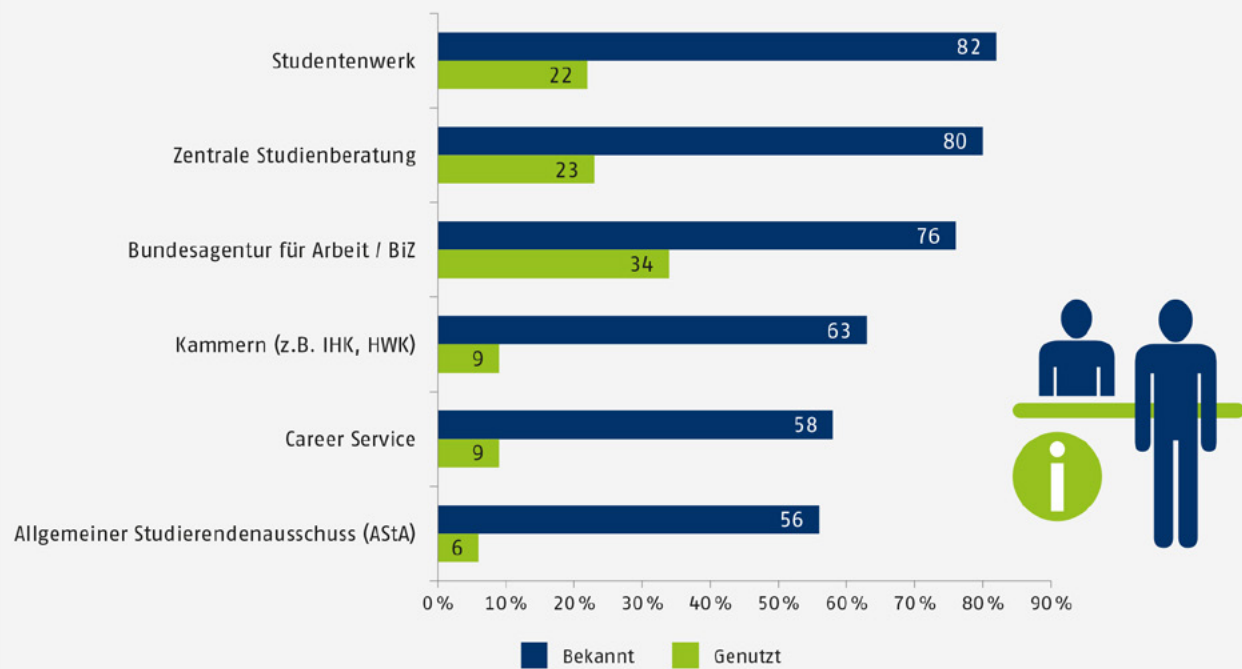
Zugang zur Praxis und Wertschätzung durch zielgruppenspezifische Beratung fördern

Selbst wenn Studierende erhebliche Zweifel daran haben, ihr derzeitiges Studium erfolgreich zu beenden, spielt die berufliche Bildung als mögliche Alternative für die weitere Bildungskarriere nur eine nachgeordnete Rolle. Die meisten wollen an der Hochschule bleiben und einen neuen Anlauf in einem anderen Studienfach starten. Selbst der unmittelbare Einstieg in das Erwerbsleben ohne berufsqualifizierenden Abschluss ist für Studienzweifelnde deutlich attraktiver, als eine duale Ausbildung zu durchlaufen. Angesichts dieser eher ernüchternden Befunde der Studierendenbefragung stellt sich die Frage, ob und welche Anstrengungen überhaupt unternommen werden können, um Studienaussteigende für die berufliche Bildung zu gewinnen, zumal diese sich dann voraussichtlich zu wenig, schon jetzt stark nachgefragten Berufen orientieren werden und wenig Erwartung gehegt werden kann, dass dadurch Engpässe am Ausbildungsmarkt behoben werden (vgl. EBBINGHAUS u. a. 2014, S. 11).

Gleichzeitig liefern die Ergebnisse der Studierendenbefragung durchaus Ansatzpunkte, welche Angebote vonseiten der beruflichen Bildung sinnvoll wären, um mehr Studienzweifelnde für eine berufliche Bildungskarriere zu interessieren. Zwei Aspekte haben sich als wichtig herausgestellt: Zum einen sollten die Möglichkeiten, hochschulisch erworbene Kompetenzen auf die duale Ausbildung anzurechnen,

Abbildung 2

Bekanntheit und tatsächliche Nutzung von Beratungsstellen durch Studienzweifelnde bis zum Zeitpunkt der Befragung (in %)



gestärkt werden. Damit verbinden die Studierenden insbesondere eine zeitliche Verkürzung ihrer Ausbildungsdauer, die einen nachweislichen Einfluss auf die Entscheidung für oder gegen ein Ausbildungsangebot hat. Darüber hinaus wird durch Anrechnung eine Wertschätzung der bereits erbrachten Leistungen zum Ausdruck gebracht. Die berufliche Bildung bietet zwar formal Optionen zur Verkürzung der Ausbildungsdauer; diese sind jedoch pauschal und nicht spezifisch auf hochschulisch erworbene Kompetenzen zugeschnitten.

Als ähnlich wichtig erweist sich, dass Studierende die Chance haben, sich ein konkretes Bild einer möglichen Ausbildung zu machen. So ist es sinnvoll, den Studienzweifelnden beispielsweise über Praktika Erprobungsmöglichkeiten in der betrieblichen Ausbildung zu bieten, auch um den möglichen Ausbildungsbetrieb kennenzulernen. Hierdurch können mögliche Hemmnisse beim Übergang

abgebaut werden – sowohl aufseiten der Betriebe als auch aufseiten der Studierenden.

Diese den Übergang fördernden Aspekte sollten in einer speziell auf die Klientel der Studienzweifelnden abgestimmten Beratung berücksichtigt werden. Hierbei gilt es allerdings zu bedenken, dass bereits bestehende Informations- und Beratungsangebote zur beruflichen Bildung bei insgesamt schon niedrigem Informationsstand der Studierenden derzeit zwar bekannt sind, aber für die Entscheidungsprozesse anscheinend kaum eine Rolle spielen. Gründe hierfür lassen sich insbesondere in einer mangelnden Passung von Bedarf und Angebot sowie einer nicht zielgruppengerechten Ansprache der Beratungsstellen vermuten. Entsprechend sollten Informations- und Beratungsangebote weniger quantitativ ausgebaut, sondern vor allem entlang der Bedarfe und Interessen der Studienzweifelnden in der Phase der Neuorientierung weiterentwickelt und vernetzt werden. ◀

Literatur

EBBINGHAUS, M. u.a.: Studienabbrecher für die duale Berufsausbildung gewinnen – Ergebnisse aus dem BiBB-Expertenmonitor Berufliche Bildung 2014. Bonn 2014 – URL: www.bibb.de/dokumente/pdf/Bericht_Expertenmonitor_2014.pdf (Stand: 04.04.2016)

EULER, D.; SEVERING, E.: Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung: Hintergründe kennen. Initiative »Chance Ausbildung – jeder wird gebraucht!«. Aktualisierte Version von Januar 2015 – URL: www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Publicationen/GrauePublikationen/LL_GP_HP_Durchlaessigkeit_150122_2_.pdf (Stand: 04.04.2016)

HEUBLEIN, U. u.a.: Ursachen des Studienabbruchs in Bachelor- und in herkömmlichen Studiengängen – Ergebnisse einer bundesweiten Befragung von Exmatrikulierten des Studienjahres 2007/08. Hannover 2010 – URL: www.dzhw.eu/pdf/pub_fh/fh-201002.pdf (Stand: 04.04.2016)

HEUBLEIN, U. u.a.: Die Entwicklung der Studienabbruchquoten an den deutschen Hochschulen – Statistische Berechnungen auf der Basis des Absolventenjahrgangs 2012 (Forum Hochschule 4/2014). Hannover 2014 – URL: www.dzhw.eu/pdf/pub_fh/fh-201404.pdf (Stand: 04.04.2016)

HEUBLEIN, U.; SPANGENBERG, H.; SOMMER, D: Ursachen des Studienabbruchs. Hannover 2003

Einstieg nach dem Ausstieg

Das JOBSTARTER plus-Projekt »NewStart« begleitet Studienabbrecher/-innen beim Übergang in eine betriebliche Berufsausbildung

ANNETTE FISCHER

Projektkoordinatorin im Bildungszentrum der Wirtschaft im Unterwesergebiet e.V., Bremen

MARC THIELEN

Prof. Dr., Institut Technik und Bildung der Universität Bremen

Ein Studienabbruch bedeutet für junge Menschen häufig eine große biografische Herausforderung. Das Projekt »NewStart« unterstützt seit 2015 Studienabbrecher/-innen in dieser Phase der beruflichen Neuorientierung. Erste Erfahrungen zeigen, dass mit gezielten und aufeinander abgestimmten Informations-, Beratungs- und Vermittlungsangeboten der Wechsel von der hochschulischen in die berufliche Bildung gelingen kann.

(Hinter-)Gründe für eine Um- und Neuorientierung

Auch in Bremen nimmt der bundesweite Trend bei Jugendlichen zu Abitur und Studium zu. Gleichzeitig steigt die Anzahl der Studienabbrüche – die Abbruchquote bei Bachelorstudierenden liegt bei ca. 30 Prozent. Die Gründe dafür – dies zeigen vorliegende Studien (vgl. z. B. HEUBLEIN/WOLTER 2011), die bisherigen Erfahrungen in »NewStart« sowie Interviews, die am Institut Technik und Bildung der Universität Bremen (ITB) mit Studienabbrecher/-innen geführt wurden – sind vielfältig. Leistungsprobleme im Studium und überfordernde Studieninhalte spielen ebenso eine Rolle wie eine eher extrinsisch motivierte und nicht hinreichend durchdachte Studienentscheidung. Bisweilen folgt die Studienwahl dem Zufall, wie die Interviewausgabe eines jungen Mannes treffend zeigt: *»Machst du das, anstatt dass du dann ein Jahr dumm rumhängst.«* In anderen Fällen erweist sich ein Studium als eine Verlegenheitslösung, da es – unabhängig von einer tatsächlich erfolgten Studien- und Berufswahl – als der nächste logische Schritt nach dem Abitur erscheint: *»Im Normalfall geht man davon aus, jeder, der das Abitur macht, geht studieren«*, merkt ein Interviewterter hierzu an. Bei den am ITB interviewten Studienabbrecher/-innen zeigt sich zudem, dass die Möglichkeit einer Berufsausbildung angesichts unzureichender Angebote zur Berufsorientierung am Gymnasium kaum

bekannt war und entsprechend nicht als Option in Betracht gezogen wurde: *»Ich dachte mir, wofür habe ich das Abitur gemacht, nur um eine Ausbildung zu machen?«* – so die Begründung eines jungen Mannes.

Ausbau von Informations- und Beratungsstrukturen für Studienabbrecher/-innen

Das Projekt »NewStart«, das im Verbund vom ITB und dem Bildungszentrum der Wirtschaft im Unterwesergebiet e.V. (BWU) durchgeführt wird, reagiert auf die unterschiedlichen biografischen Hintergründe bei Studienzweifler/-innen. Es bietet differenzierte Informationen zu den Chancen einer betrieblichen Aus- und Weiterbildung sowie praktische Unterstützung bei der Vermittlung in eine Berufsausbildung an. Damit wird das Beratungsangebot zur Um- und Neuorientierung für Studienabbrecher/-innen in

JOBSTARTER plus-Projekte bringen Studienabbrecher/-innen in Ausbildung

Ziel der JOBSTARTER plus-Projekte ist es, Studienabbrecher/-innen und Betriebe füreinander zu sensibilisieren, sie entsprechend zu informieren und zu beraten. Zum einen zeigen sie Studienabbrecherinnen und -abbrechern Karrierechancen in der beruflichen Bildung auf, suchen mit ihnen passende Ausbildungsplätze und helfen ihnen, die im Studium erworbenen Kenntnisse nutzbar zu machen. Zum anderen weisen sie die Betriebe verstärkt auf das Potenzial der Zielgruppe als Führungskräfte von morgen hin. Dazu unterstützen sie die Betriebe zum Beispiel dabei, Studienabbrecher/-innen zu identifizieren und anzusprechen.

Die JOBSTARTER plus-Projekte sind Teil einer Initiative des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) zur Gewinnung von Studienabbrecherinnen und -abbrechern für die berufliche Bildung. Ergänzend führen sogenannte Leuchtturmprojekte etablierte Beratungsangebote zusammen und transferieren Best-Practice-Ansätze. Teil der Initiative ist zudem das Online-Portal *studienabbruch-und-dann.de*, das Studienzweifler/-innen über alternative Qualifizierungswege informiert und anhand von Praxisbeispielen Chancen in der beruflichen Bildung aufzeigt. Außerdem wird eine vertiefte Forschungsstudie durchgeführt.

JOBSTARTER wird gefördert aus Mitteln des BMBF und des Europäischen Sozialfonds. Durchgeführt wird das Programm vom BiBB.

Bremen erweitert mit dem Ziel, es nachhaltig in den bestehenden Beratungsstrukturen zu verankern. »NewStart« ist eins von 18 JOBSTARTER plus-Projekten, die seit Anfang 2015 gefördert werden (vgl. Infokasten).

Wie können Studienzweifelnde erreicht werden?

Vorhandene Beratungsinstitutionen an den Hochschulen (u. a. Career Center, Hochschulteams der Arbeitsagentur) werden von Studierenden, die sich mit dem Gedanken tragen, ihr Studium vorzeitig zu beenden, in der Regel nicht wahrgenommen, da sie keine expliziten Angebote für Studienabbrecher/-innen machen bzw. sie nicht ausdrücklich als Zielgruppe ansprechen. Die Erfahrungen im Projekt »NewStart« zeigen, dass es wichtig ist, im Studienerfolg gefährdete Studierende frühzeitig anzusprechen und Informationsangebote zu bündeln. Die Ansprache erfolgt mittels einer umfangreichen Informations- und Öffentlichkeitsarbeit gemeinsam mit Partnern im Hochschulbereich über verschiedene Medien (Flyer, Presse-, TV-, Radiobeiträge), Informationsveranstaltungen und die Projekt-Homepage, um auf das Beratungsangebot zu beruflichen Alternativen und zur Vermittlung aufmerksam zu machen. An der Universität und Hochschule in Bremen erfolgt eine möglichst breite und niedrigschwellige Ansprache durch an zentralen Stellen ausgehängte Plakate und ausgelegte Postkarten. Ein dort aufgebrachter QR-Code führt direkt zur Projekt-Homepage, auf der die Kontaktdaten der Beraterinnen von ITB und BWU genannt sind. Zudem wird an Beratungsinstitutionen wie Studienzentren und Career Centern auf das Projekt aufmerksam gemacht. Zu den Informationsveranstaltungen für Studierende wird über hochschulweite E-Mail-Verteiler eingeladen.

Welche Beratungsangebote sind erfolgversprechend?

Im Rahmen von individuellen und ergebnisoffenen Erstberatungsgesprächen werden Studienzweifler/-innen mögliche Perspektiven einer beruflichen Aus- und Weiterbildung sowie vielfältige Karrieremöglichkeiten aufgezeigt. Es werden die jeweiligen Ursachen für einen Studienabbruch analysiert, um Sicherheit in Bezug auf die Entscheidung für eine Neuorientierung zu entwickeln. Ein wesentlicher Bestandteil der individuellen Beratung ist dann die Ermittlung der persönlichen Neigungen und Erfahrungen sowie der vorhandenen Potenziale und Kompetenzen mittels Checklisten, um auf dieser Grundlage Ansätze für die weitere Unterstützung zu systematisieren. Die ratsuchenden jungen Menschen werden umfassend zu individuell passenden Ausbildungsberufen aus dem gesamten Berufsspektrum informiert und erhalten damit Unterstützung bei ihrer Berufswahlentscheidung. Überprüft wird zusätzlich,

ob sie Fachkompetenzen aus dem Studium in eine betriebliche Ausbildung einbringen können und somit eine Ausbildungsverkürzung sinnvoll ist. Als besonders wichtig haben sich bei der Zielgruppe die Hilfe bei der Erstellung von Bewerbungsunterlagen sowie die Vorbereitung auf Vorstellungsgespräche und Auswahltests herausgestellt. Hier bestehen aufgrund der unzureichenden Berufsorientierung und der fehlenden Kenntnisse über Bewerbungsverfahren große Defizite. Entscheidend ist darüber hinaus die Beratung zu finanziellen Fragen der Berufsausbildung. Im nächsten Schritt erfolgt die Unterstützung bei der Suche nach geeigneten Ausbildungsstellen. Dabei werden Informationen zu Ausbildungsplatzangeboten gegeben und gezielt Kontakte zu Kooperationsunternehmen, die in den Wunschberufen ausbilden, vermittelt.

Die Informations- und Beratungsleistungen werden in enger Vernetzung und Abstimmung mit den Career Centern, den Hochschulteams der Agentur für Arbeit und den Kammern gestaltet und angeboten. Die Sensibilisierung von fachkräftesuchenden Ausbildungsbetrieben für die Zielgruppe als potenzielle Auszubildende fördert zudem die Akzeptanz von alternativen beruflichen Chancen bei Studienzweifler/-innen, die möglicherweise besser zu ihnen passen.

Bisher wurden im Projekt »NewStart« 139 Studienzweifler/-innen beraten, davon haben sich 15 junge Menschen für die Fortsetzung ihres Studiums bzw. einen Studienfachwechsel entschieden, drei haben eine Arbeit aufgenommen. 25 Studienabbrecher/-innen konnten bisher in eine betriebliche Ausbildung vermittelt werden. Eine Vielzahl von Wechslern wird weiterhin von »NewStart« begleitet.

Fazit und Ausblick

Selbst bei einer verbesserten Berufsorientierung in der Sekundarstufe II werden sich auch künftig Studienabbrüche nicht gänzlich vermeiden lassen. Gemeinsam mit den Partnern im Hochschul- und Berufsbildungsbereich will »NewStart« deshalb ein institutionenübergreifendes Beratungs- und Vermittlungsangebot »aus einem Guss« weiter optimieren. Das erhöht die Chancen der Studienabbrecher/-innen auf einen erfolgreichen beruflichen Neustart. ◀

Literatur

HEUBLEIN, U./WOLTER, A.: Studienabbruch in Deutschland. Definition, Häufigkeit, Ursachen, Maßnahmen. In: Zeitschrift für Pädagogik 57 (2011) 2, S. 214–236

Über verschiedene Bildungswege zum Ziel?

Analyse von Karriereverläufen und -optionen in kaufmännischen Tätigkeitsfeldern

SILVIA ANNEN

Dr., wiss. Mitarbeiterin im Arbeitsbereich
»Kaufmännische Berufe, Berufe der Medien-
wirtschaft und Logistik« im BiBB

MICHAEL TIEMANN

Dr., wiss. Mitarbeiter im Arbeitsbereich
»Qualifikation, berufliche Integration und
Erwerbstätigkeit« im BiBB

Bachelorstudiengänge bieten Jugendlichen die Option, in drei Jahren einen berufsqualifizierenden Abschluss zu erwerben. Dies könnte dazu führen, dass dual Aus- und Fortgebildete künftig mit Bachelorabsolventinnen und -absolventen um die gleichen beruflichen Positionen konkurrieren. Vor diesem Hintergrund werden in einem aktuellen BiBB-Forschungsprojekt typische Bildungsverläufe im kaufmännischen Bereich untersucht.

Veränderte Bildungswege durch die Bologna-Reform?

Schulabgänger/-innen allgemeinbildender Schulen entscheiden sich zunehmend für ein Studium und gegen eine Berufsausbildung. Bereinigte Berechnungen der Anfänger/-innen in den Bildungssektoren zeigen auf, dass die Neuabschlüsse im dualen System im Jahr 2014 mit ca. 490.000 nur knapp über den Studienanfänger/-innen (ca. 460.000) lagen (vgl. DIONISIUS/ILLIGER 2015). Es stellt sich die Frage, ob durch die Bologna-Reform individuelle Bildungsentscheidungen beeinflusst werden. Denn Schulabgänger/-innen mit Studienberechtigung könnten sich vermehrt für ein Bachelorstudium entscheiden, da der Erwerb eines akademischen Abschlusses in gleicher Ausbildungszeit ein größeres Sozialprestige und eine höhere Eingruppierung innerhalb des Tarifgefüges verspricht. Damit würden dem dualen System die leistungsstärksten Bewerber/-innen verloren gehen (vgl. BAETHGE u. a. 2014). Insbesondere beruflich fortgebildete Fachkräfte könnten von der neuen Mitbewerbergruppe betroffen sein, da die Aufstiegsfortbildung traditionell einen Aufstieg bis in die (mittlere) Fach- und Führungsebene ermöglicht. Für studienberechtigte Jugendliche sind vor allem kaufmännische Berufe interessant. So liegen bei den Neuabschlüssen von Auszubildenden mit Studienberechtigung fünf der sechs am stärksten besetzten Ausbildungsberufe

im kaufmännischen Bereich. In nur zwei dieser Berufe (Bürokaufmann/-frau und Einzelhandelskaufmann/-frau) liegen die Anteile der Studienberechtigten an allen Neuabschlüssen deutlich unter 50 Prozent (vgl. Abb.).

Neue Konkurrenzen im Beschäftigungssystem?

Im Beschäftigungssystem können Konkurrenzsituationen insbesondere dort auftreten, wo es vergleichbare Anforderungen bei den auszuübenden Tätigkeiten gibt. So ist anzunehmen, dass vor allem kaufmännische und theorieorientierte technische Fortbildungsabschlüsse stärker in Konkurrenz zu Bachelorabschlüssen geraten als Fortbildungsabschlüsse im gewerblichen und handwerklichen Bereich (vgl. WEIß 2007).

Gleichzeitig lassen sich jedoch komplementäre Qualifikationsprofile beobachten, die je nach Betrieb unterschiedliche Aufgaben und Einsatzbereiche aufweisen können. Hier spielen neben branchenspezifischen Unterschieden vor allem die betriebliche Personalstruktur und Ausbildungsbeziehung eine Rolle (vgl. BOTT 2012, S. 7).

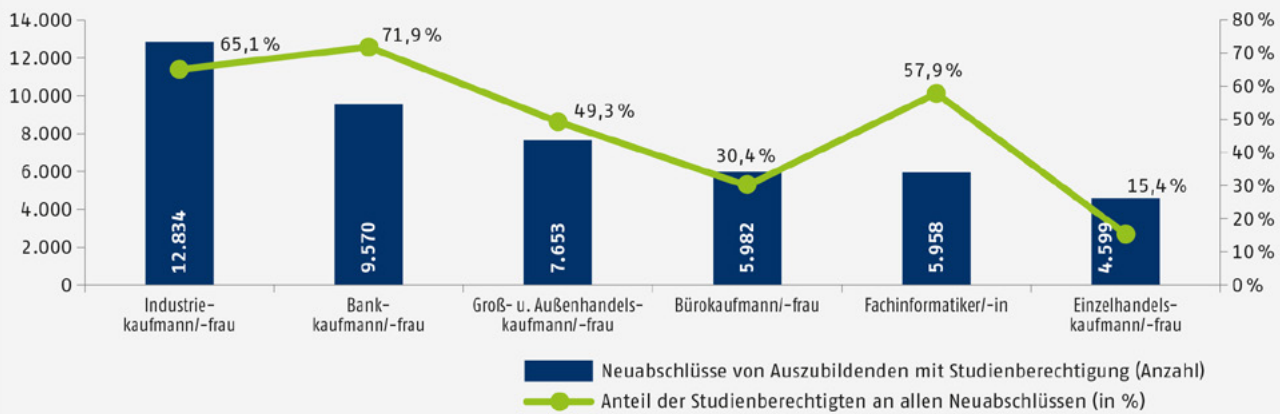
Bisherige Studien fokussieren primär auf das Verhältnis von akademisch und beruflich aus-/fortgebildeten Fachkräften unter Rekrutierungs- und Karriereaspekten. Dabei wurden in erster Linie Konkurrenzsituationen und mögliche Substitutionseffekte untersucht und die Gründe für die Präferenz des einen oder des anderen Qualifizierungswegs eher vernachlässigt.

Forschungskonzept des TyBi-Projekts

Die Zielstellung des Projekts »Typische Bildungsverläufe und Karrierewege in ausgewählten kaufmännischen Berufsbereichen – Konkurrenz und Komplementarität zwischen beruflich und akademisch Qualifizierten« (TyBi) liegt einerseits darin, typische Qualifizierungsverläufe und Karrierewege in ausgewählten Branchen (Handel, Banken, Logistik, Tourismus) nachzuzeichnen, um Zugänge zu vergleichbaren Tätigkeiten über verschiedene Lernwege (akademisch und beruflich) aufzuzeigen. Andererseits sollen aus betrieblicher Sicht Gründe für die mögliche Präferenz oder Ablehnung der verschiedenen Lernwege ermittelt werden, um die Arbeitsmarktverwertbarkeit (Erwerbsstatus, Position, Einkommen) von Qualifikationen zu ermitteln und Gestaltungshinweise für berufliche Bildungsgänge abzuleiten. Zur Beantwortung dieser Fragen verfolgt das Projekt vier unterschiedliche methodische Zugänge.

Abbildung

Die sechs von Auszubildenden mit Studienberechtigung am stärksten besetzten dualen Ausbildungsberufe (BBiG/HwO) 2012 (Neuabschlüsse)



Quelle: in Anlehnung an FRANK/HEISTER/WALDEN 2015, S. 24

Erstens werden einem qualitativen Ansatz folgend mittels **Dokumentenanalyse** berufliche Aus- und insbesondere Fortbildungsordnungen sowie die entsprechenden Curricula im Hochschulbereich untersucht. Dabei werden insbesondere Bildungsgänge auf DQR-Niveau 6 ausgewertet. Mit der Curriculum-Analyse sollen Erkenntnisse über die inhaltliche Ausgestaltung der untersuchten beruflichen und akademischen Qualifikationen sowie deren Bezugspunkte und Deckungsgrade gewonnen werden.

Zweitens wird eine **Stellenanzeigenanalyse** zu den betrieblichen Positionen und Tätigkeiten durchgeführt. Sie stützt sich auf die Datenbank der gemeldeten offenen Stellen der Bundesagentur für Arbeit beim BiBB. Stellenanzeigen beschreiben aus Sicht der suchenden Betriebe die angebotene Tätigkeit und die Anforderungen sowie die notwendigen Qualifikationen. Zudem benennen die Betriebe auch alternative Qualifikationen und die Mindestanforderungen.

Drittens werden durch **Fallstudien** und eine **Betriebsbefragung** Rekrutierungsstrategien der Unternehmen und die dabei relevanten Kriterien in den o.g. Branchen näher untersucht. Die Auswahl der Betriebe erfolgt unter Berücksichtigung der Branchenstruktur (Leistungsangebot, Betriebsorganisation, Beschäftigtenstruktur etc.). In den untersuchten Unternehmen werden leitfadengestützte Experteninterviews mit Personalverantwortlichen sowie Interviews mit beruflich und akademisch ausgebildeten Beschäftigten geführt. So werden verschiedene Wahrnehmungen der Rekrutierungsstrategien, Arbeitsmarktverwertbarkeit und Personalentwicklungskonzepte in die Untersuchung einbezogen, die eine mehrperspektivische Analyse ermöglichen. Auf Grundlage der Ergebnisse der Fallstudien wird ein standardisierter Fragebogen entwickelt, mit dem die qualitativen Ergebnisse der Fallstudien auf Betriebsebene breiter empirisch abgesichert werden.

Viertens soll eine **Nachbefragung zur BIBB/BAuA-Erwerbstätigenbefragung 2017/18** Erkenntnisse hinsichtlich der

Arbeitsmarktverwertbarkeit der beruflichen und akademischen Qualifikationen aus Sicht der Individuen liefern. Die BIBB/BAuA-Erwerbstätigenbefragungen sind repräsentative Erhebungen unter Kern-erwerbstätigen in Deutschland (Stichprobenumfang: ca. 20.000 Personen). Anhand dieser Daten können auf Aggregatebene (Berufe, Branchen, Tätigkeiten) auch längsschnittliche Analysen durchgeführt werden.

Durch diese multiperspektivische Herangehensweise sollen Erkenntnisse über die Bildungsentscheidungen von Individuen und die Rekrutierungsstrategien von Betrieben sowie deren jeweilige Gründe ermittelt werden. Die Resultate der Dokumenten- und Stellenanzeigenanalysen sind Mitte 2017 zu erwarten. Die Ergebnisse der Fallstudien, Betriebsbefragung und BIBB/BAuA-Nachbefragung werden Ende 2018 vorliegen. ◀

Literatur

BAETHGE, M. u.a.: Zur neuen Konstellation zwischen Hochschulbildung und Berufsausbildung (Forum Hochschule 3/2014). Hannover 2014 – URL: www.dzhw.eu/pdf/pub_fh/fh-201403.pdf (Stand: 31.03.2016)

BOTT, P. u.a.: Auswirkungen der neuen gestuften Studiengänge auf die Abschlüsse in der beruflichen Aus- und Fortbildung. Abschlussbericht. Bonn 2012 – URL: www2.bibb.de/bibbtools/tools/daprol/data/documents/pdf/eb_23202.pdf (Stand: 31.03.2016)

DIONISIUS, R.; ILLIGER, A.: Mehr Anfänger/-innen im Studium als in Berufsausbildung? In: BWP 44 (2015) 4, S. 43–45 – URL: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/id/7689 (Stand: 31.03.2016)

FRANK, I.; HEISTER, M.; WALDEN, G.: Berufsbildung und Hochschulbildung. Durchlässigkeit und Verzahnung als bildungspolitische Herausforderungen – bisherige Entwicklungen und aktuelle Herausforderungen (Wissenschaftliche Diskussionspapiere 166). Bonn 2015 – URL: www.bibb.de/veroeffentlichungen/en/publication/show/id/7724 (Stand: 31.03.2016)

WEIß, R.: Bachelor Professional – ein Beitrag zur Aufwertung der beruflichen Bildung? In: BWP 36 (2007) 4, S. 47–50 – URL: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/id/1256 (Stand: 31.03.2016)

Familie, Beruf und Bildung vereinbaren

Interview mit Melanie Bangert, geprüfte Fachwirtin im Gesundheits- und Sozialwesen

Melanie Bangert hat nach ihrer Ausbildung zur Kinderkrankenschwester 14 Jahre in der Kinderintensivmedizin gearbeitet. Nach der Geburt ihrer Tochter konnte sie als Alleinerziehende nicht mehr im Schichtdienst arbeiten. Hier galt es Lösungen zu finden, um weiterhin in ihrem angestammten Berufsumfeld tätig zu sein.

BWP Frau Bangert, ist eine Arbeit als Kinderkrankenschwester als alleinerziehende Mutter nicht möglich?

BANGERT Nein, schon gar nicht im Drei-Schichten-System, denn ich hatte nicht das Glück, Großeltern oder andere Verwandte in der Nähe zu haben. Eine Kinderbetreuung außerhalb von Familie und Freundeskreis ist ja meist beschränkt auf Tageszeiten. Es wäre für mich auch nicht infrage gekommen, mein Kind nachts fremdbetreuen zu lassen.

BWP In der Klinik fand sich keine familiengerechte Lösung?

BANGERT Erstmal gar keine! Meine direkten Vorgesetzten haben mir sehr eindeutig signalisiert, dass es nicht möglich wäre, für mich andere Arbeitszeiten zu schaffen. Außerhalb des Schichtbetriebs konnte mir nichts angeboten werden. Ich hätte mir also wohl eine neue Stelle suchen müssen. Hier hat mir aber meine damalige Betriebsratsaktivität geholfen: Man hatte gerade entschieden, eine weitere Beschäftigte freizustellen. Durch diese Bürotätigkeit konnte ich die Betreuungszeit für meine Tochter mit den Arbeitszeiten in Einklang bringen.

BWP War es schwierig, sich in dieses neue Tätigkeitsfeld einzufinden?

BANGERT Im Gegenteil, die Betriebsratsarbeit hat mir viel Freude gemacht. Es war ein spannendes Feld, das ich immer ein wenig mit der Arbeit auf der Intensivstation verglichen habe, die auch nicht planbar ist, weil immer wieder Unvorhergesehenes dazwischenkommt. Nachdem ich mich in den ersten beiden Jahren autodidaktisch eingearbeitet hatte, habe ich später auch die Möglichkeit gehabt, an Fortbildungen teilzunehmen. Diese Arbeit hat mir zudem eine völlig neue berufliche Perspektive eröffnet – auch von daher hat sich der Weg für mich gelohnt.

BWP Inwiefern eine neue Perspektive?

BANGERT Weil ich durch die Betriebsratsarbeit ganz neue Einblicke in die Berufswelt eines Unternehmens im

Gesundheitswesen bekommen habe und in Kontakt mit betriebswirtschaftlichen und rechtlichen Themen gekommen bin, mit denen ich in den 14 Jahren als Kinderkrankenschwester nur bedingt etwas zu tun hatte.

BWP Hat das den Anstoß zu einer beruflichen Weiterentwicklung gegeben?

BANGERT Ja, ich habe entdeckt, dass mich die betriebswirtschaftliche Seite sehr interessiert. Damals beschäftigte uns das Thema Betriebliches Eingliederungsmanagement nach längerer Krankheit – so bin ich auf das betriebliche Gesundheitsmanagement gestoßen und habe angefangen, mich in diesem Feld weiterzubilden. Zuerst zur Fachkraft für betriebliches Gesundheitsmanagement, berufsbegleitend als Fernlehrgang mit IHK-Prüfung zum Abschluss. 2011 habe ich mich dann entschieden, berufsbegleitend ein Studium mit den Inhalten Gesundheits- und Präventionsmanagement zu beginnen.

BWP Wie wurden Sie darauf aufmerksam?

BANGERT Ich habe im Internet recherchiert, welche Möglichkeiten der Weiterbildung für mich noch infrage kommen. Die Hochschule in Bremen bietet dies als Fernstudium an. Dieser erste Versuch war allerdings nicht erfolgreich.

BWP Woran scheiterte er?

BANGERT Ich war zu diesem Zeitpunkt immer noch alleinerziehend, hatte eine 30-Stunden-Woche mit vielen Überstunden. Das Studium wird von der Hochschule mit etwa 20 Wochenstunden Zeitaufwand angesetzt. Das war nicht unter einen Hut zu bringen – entweder musste das Kind zurückstecken oder meine Arbeit hat darunter gelitten oder das Studium. Ich musste mich schweren Herzens exmatrikulieren. Ein Fernstudium an sich ist ja sehr flexibel, aber ich konnte mir in der damaligen Situation keinen Babysitter leisten, der mir ermöglicht hätte, für das Studium zu lernen. Es war also meiner familiären Situation geschuldet, dass ich das aufgeben musste.

BWP Haben Sie Alternativen zum Studium in Betracht gezogen?

BANGERT Etwas Neues habe ich erst mal nicht angefangen, da ich zunächst wieder eine Balance in meinem Leben herstellen musste. Ich bin dann aus privaten Gründen – ich hatte einen neuen Partner gefunden – nach Schleswig-Holstein umgezogen. Ich hatte mir vorgenommen, ein halbes

Jahr zu Hause zu bleiben, um den Umzug von Hessen für meine Tochter und mich gut bewältigen zu können. Daraus wurden dann eineinhalb Jahre Arbeitslosigkeit.

BWP Aber im Gesundheits- und Pflegebereich werden doch händeringend Fachkräfte gesucht!

BANGERT Das schon, aber auch in den Kliniken in Schleswig-Holstein hieß es »nein, es geht nur komplett im Schichtdienst oder gar nicht«. Da ich schon über Erfahrungen im Gesundheitsmanagement verfügte, habe ich es in diesem Bereich versucht. Das war aber in der ländlichen Region noch nicht so bekannt. Beratung und Unterstützung durch externe Partner hatte ich nicht. Allerdings konnte ich in dieser Zeit sehr auf die Unterstützung meines Lebensgefährten bauen. Da ich keine Stelle finden konnte, habe ich eine Weiterbildung zur Fachwirtin im Gesundheits- und Sozialwesen begonnen. Mein Studium wieder aufzunehmen war auf Grund der Arbeitslosigkeit nicht finanzierbar. Die Agentur für Arbeit förderte nur die Weiterbildung zur Fachwirtin. Das allerdings hätte bedeutet, dass ich zweimal in der Woche, abends und am Wochenende, in eine andere Stadt hätte fahren müssen, was mit unserer familiären Situation nicht zu vereinbaren war. Ich habe mit der Agentur für Arbeit daher ausgehandelt, dass ich diese Weiterbildung als Fernlehrgang machen kann. Allerdings musste ich selbst recherchieren, ob es diese Alternative gibt.

BWP Hat die abgeschlossene Fortbildung Ihre Chance auf Beschäftigung verbessert?

BANGERT Nicht unmittelbar. Ich habe auf einem Wiedereinsteigerinnen-Tag das Projekt »Perspektive Wiedereinstieg« kennengelernt, das sich zur Aufgabe macht, Frauen innerhalb eines halben Jahres wieder in sozialversicherungspflichtige Arbeit zu bringen. Da ich genau zur Zielgruppe passte, habe ich mich direkt beim Projektträger »Berufliche Bildung im DHB e.V.« in Itzehoe angemeldet. Dort wurde ich mit einem Coaching unterstützt, in dem ich herausfinden konnte, welche Ziele ich habe und wie ich sie erreichen kann. In meinem Fall also beispielsweise: Wie komme ich an Jobangebote, die meiner Qualifikation entsprechen? Hilfreich war für mich auch, dass ich dort die Rahmenbedingungen noch einmal klarer abstecken konnte: Welche Bedingungen müssen dafür erfüllt sein, dass ich Beruf und Familie und auch noch mein eigenes Leben vereinbaren kann?

BWP Was war wesentlich an dieser Beratung für Sie?

BANGERT Am wichtigsten war für mich, mit einer unabhängigen Person, dem Coach, über die Themen sprechen zu können. Denn der Coach hat ja überhaupt kein Eigeninteresse, der hat weder Angst, dass er zu Hause mehr mit anpacken muss, noch hat er Sorgen wegen finanzieller Aspekte. Der Coach ist neutral und unparteiisch und kann

deshalb mögliche Wege aufzeigen. Ganz praktische Fragen: Wie viele Stunden kann ich maximal arbeiten? Wie weit darf der Weg zur Arbeit höchstens sein? Dass meine Vorstellungen danach konkreter waren, hat es mir wesentlich erleichtert, eine neue Stelle zu finden. Ich habe mich dann viel gezielter und letztendlich erfolgreich beworben. Nach meinem erfolgreichen Abschluss zur geprüften Fachwirtin im Gesundheits- und Sozialwesen bin ich jetzt als Qualitätsmanagementbeauftragte und interne Auditorin in einer Einrichtung des DRK beschäftigt.



»Vielleicht hätte ich das auch irgendwann ohne Unterstützung erreicht – aber das Coaching war ungemein hilfreich und zielführend.«

BWP Haben Sie nun das Gefühl, mit der neuen Tätigkeit den richtigen Weg eingeschlagen zu haben?

BANGERT Ja, der neue Job entspricht meinen Vorstellungen und Qualifikationen. Ich bin jetzt im Qualitätsmanagement tätig, da kommt mir tatsächlich alles aus den letzten 20 Jahren meiner Berufsbiografie zugute – die Erfahrungen in der Pflege, die Betriebsrätstätigkeit, die Befassung mit rechtlichen Fragen, die Weiterbildung zur Fachwirtin, das Thema Gesundheitsmanagement. Und es ist auch immer noch eine Herausforderung, weil ich ja ursprünglich nicht aus dem Bereich des Qualitätsmanagements komme.

BWP Hätten Sie das ohne Unterstützung geschafft?

BANGERT Vielleicht hätte ich das auch irgendwann ohne die Unterstützung erreicht – aber das Coaching war ungemein hilfreich und zielführend.

BWP Frau Bangert, was geben Sie Frauen aufgrund Ihrer Erfahrungen mit auf den Weg?

BANGERT Mein Rat an Frauen in einer ähnlichen Situation ist vor allem, nicht zu verzweifeln und Hilfe in Anspruch zu nehmen; klar zu sagen »Ich kann das nicht allein bewältigen«. Man sollte auf Hilfe von außen zugreifen, vielleicht auch die Agentur für Arbeit stärker in die Pflicht nehmen und dort Unterstützung einfordern. Für mich war es wichtig zu erkennen, dass ich nicht ausschließlich Mutter und Hausfrau sein möchte, sondern auch eine Herausforderung und Aufgabe für mich brauche, um mich wohlzufühlen und um mich innerhalb unserer Gesellschaft wiederzufinden.

(Interview: Arne Schambeck)

Wiedereinstieg nach familienbedingter Erwerbsunterbrechung als Herausforderung weiblicher Berufsbiografien

Ansätze zur individuellen Unterstützung und zur Verbesserung struktureller Rahmenbedingungen

ANGELIKA BÖTTCHER

Stellvertretende Fachbereichsleiterin Berufliche Bildung, VHS Göttingen Osterode gGmbH, Göttingen

BÄRBEL OKATZ

Koordinatorin Projekte Berufliche Bildung, VHS Göttingen Osterode gGmbH, Göttingen

Angesichts des viel diskutierten Fachkräftemangels stehen qualifizierte Frauen als Arbeitsmarktrezource hoch im Kurs. Eine bessere Nutzung dieser Ressource benötigt jedoch zweierlei: individuelle Unterstützungsangebote für Frauen nach der Familienphase und die Verbesserung struktureller Rahmenbedingungen für einen gelingenden Wiedereinstieg. Eines von vielen Projekten, das aktuell daran arbeitet, ist »Perspektive Wiedereinstieg (PWE) Göttingen« an der VHS Göttingen Osterode gGmbH.

Entwertung von Qualifikation und Selbstvertrauen in der Familienphase

Die meisten Frauen und Männer in Deutschland wollen beides: eine Familie und die eigene Erwerbstätigkeit. Doch nach wie vor sind es meist Frauen, die zugunsten von Kinderbetreuung oder Pflegeaufgaben die eigene Berufstätigkeit zurückstellen. Über 60 Prozent der Frauen im Alter zwischen 18 und 65 Jahren haben mindestens einmal ihre Erwerbstätigkeit zur Übernahme von Familienaufgaben unterbrochen, bei den Männern sind es rund zehn Prozent (vgl. BMFSFJ 2010, S. 15). Die Dauer der Unterbrechung spielt eine große Rolle, sowohl für die Aktualität und damit die »Wertigkeit« der beruflichen Qualifikation als auch für das Selbstvertrauen, dass sich für den beruflichen Wiedereinstieg ein Weg finden wird. Bildungsarbeit für diese Personengruppe muss beides im Blick behalten und sowohl arbeitsmarktnahe Qualifikationen vermitteln als auch einen Rahmen bieten, um Selbstbewusstsein aufzubauen. Bevor dies geschehen kann, müssen die Frauen, die jetzt als »stille Reserve« entdeckt und in den Arbeitsmarkt geholt werden sollen, allerdings erst erreicht werden. Dies gestaltet sich als eigene Herausforderung.

Wo sind sie? Zugänge zur Zielgruppe herstellen

In Deutschland gibt es rund 5,6 Millionen nicht erwerbstätige Frauen. Davon sind nur 1,8 Millionen arbeitslos oder arbeitsuchend gemeldet, obwohl eine große Zahl dieser Frauen eigentlich arbeiten möchte (vgl. ALLMENDINGER 2010, S. 45). Wenn sie keinen Anspruch auf Arbeitslosengeld haben, halten die meisten Frauen es nicht für nötig, sich bei der Arbeitsagentur oder bei den Jobcentern zu melden. Häufig haben sie Sorge, dass ihnen Auflagen gemacht werden könnten.

Ein Teil der Wiedereinsteigerinnen hat als »gleitenden Einstieg« in den Arbeitsmarkt eine geringfügige Beschäftigung aufgenommen. Minijobs entwickeln jedoch ausgeprägte Klebeeffekte. Allzu oft bleiben qualifizierte Minijobberinnen dauerhaft eine als unqualifiziert geltende und entsprechend gering entlohnte Arbeitskraft ohne Aufstiegs- und Karriereperspektive (vgl. BMFSFJ 2012, S. 84). Auch diese Frauen benötigen Unterstützung beim Wiedereinstieg in sozialversicherungspflichtige Beschäftigung, sind aber nur in Ausnahmefällen bei der Arbeitsagentur oder einem Jobcenter gemeldet.

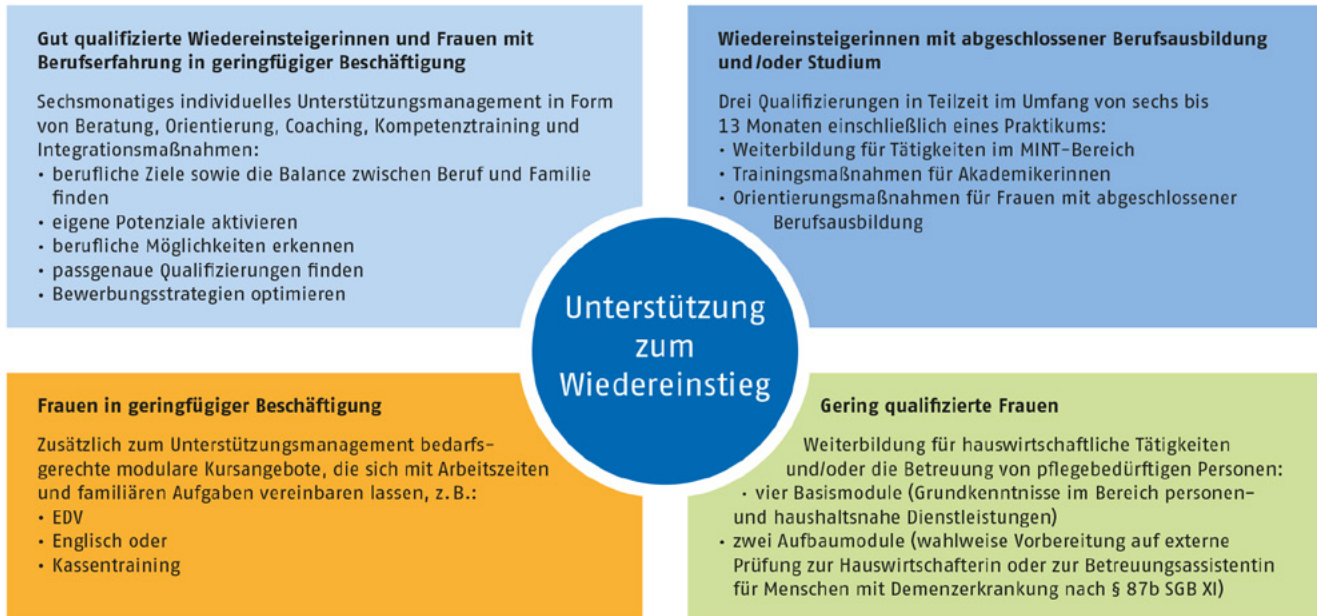
Leider erschwert es diese Tatsache, den Wiedereinsteigerinnen gezielt Unterstützungsmöglichkeiten anzubieten. Beratungsstellen und Bildungsträger sind gefordert, hier neue, kreative Wege zur Ansprache der Zielgruppe zu beschreiten. Unabdingbar ist dabei ein differenzierter Blick auf die Gruppe der Frauen nach einer Familien- oder Pflegephase. Das Projekt *PWE Göttingen* wendet sich gezielt an drei Personengruppen:

- Frauen mit abgeschlossener Ausbildung und/oder Studium, die über den Wiedereinstieg in den Arbeitsalltag nachdenken,
- Frauen, die in der Familienphase bereits geringfügig beschäftigt sind oder waren und in eine sozialversicherungspflichtige Tätigkeit wechseln möchten,
- gering qualifizierte Frauen mit Perspektiven in personen- und haushaltsnahen Dienstleistungen.

Für jede dieser Zielgruppen sind spezifische Ansprachewege erforderlich, z. B. über Plakat- und Postkartenkam-

Abbildung

Zielgruppenspezifische Unterstützungsangebote und Qualifizierungsmaßnahmen



pagnen oder Infoveranstaltungen in Familien- und Nachbarschaftszentren. Eine wichtige Rolle spielt hier auch die enge Zusammenarbeit mit Netzwerkpartnern wie der Koordinierungsstelle »Frauenförderung in der privaten Wirtschaft«, aber auch mit der Arbeitsagentur und dem Jobcenter.

Individuell unterstützen und systemische Veränderungen vorantreiben

PWE Göttingen baut auf eine Mischung aus individualisierten Unterstützungsangeboten und arbeitsmarktorientierten Qualifizierungsmaßnahmen für die jeweiligen Zielgruppen (vgl. Abb.).

Neben Beratung, Coaching und Qualifizierung von Frauen will PWE Göttingen aber auch die Rahmenbedingungen für den Wiedereinstieg verbessern.

Immer mehr Unternehmen erkennen eine familienfreundliche Personalpolitik als wirksames Mittel zur Gewinnung und Bindung qualifizierter Fachkräfte. PWE Göttingen arbeitet eng mit »Leuchtturm-Unternehmen« zusammen, die ihre Erfahrungen mit betrieblichen Kitas, flexiblen Arbeitszeitmodellen oder der Einbindung von Elternzeitler/-innen anderen interessierten Unternehmen zur Verfügung stellen.

Einen weiteren Schwerpunkt bildet das Thema »Zeit für Wiedereinstieg«. Viele Wiedereinsteigerinnen sehen sich in der Zwickmühle der alleinigen Verantwortung für Familienarbeit einerseits und der Notwendigkeit von zeitlicher Flexibilität für eine Erwerbstätigkeit andererseits gefangen. Hier geht es darum, den beruflichen Wiedereinstieg als Projekt der gesamten Familie zu begreifen, das nur gelingen kann, wenn familiäre Aufgaben neu organisiert werden. Das Projekt unterstützt Familien im Wiedereinstiegsprozess durch Familien-Workshops und regt zur Nutzung von haushaltsnahen Dienstleistungen an. ◀

Perspektive Wiedereinstieg (PWE) Göttingen

Das Projekt wird im Rahmen des ESF-Bundesprogramms »Perspektive Wiedereinstieg – Potenziale erschließen« durch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend und den Europäischen Sozialfonds gefördert. Dieses ESF-Programm wird in Kooperation mit der Bundesagentur für Arbeit im Rahmen des Aktionsprogramms »Perspektive Wiedereinstieg« umgesetzt.

Weitere Informationen:
www.vhs-wiedereinstieg.de
www.perspektive-wiedereinstieg.de

Literatur

ALLMENDINGER, J.: Verschenkte Potenziale? Lebensverläufe nicht erwerbstätiger Frauen. Frankfurt a. M. 2010

BMFSFJ (Hrsg.): Frauen im Minijob: Motive und (Fehl-)Anreize für die Aufnahme geringfügiger Beschäftigung im Lebenslauf. Berlin 2012

BMFSFJ (Hrsg.): Perspektive Wiedereinstieg. Ziele, Motive und Erfahrungen von Frauen vor, während und nach dem beruflichen Wiedereinstieg. Berlin 2010

Krise als Chance

Interview mit Kerstin Müller* nach Umschulung zur Industriekauffrau

Kerstin Müller war nach ihrer Ausbildung 21 Jahre im erlernten Beruf als Friseurin tätig. Sie leitete zuletzt einen Salon – bis eine Erkrankung an der Hand schließlich in die Berufsunfähigkeit führte. Frau Müller entschied sich für einen beruflichen Neustart und schulte am Berufsförderungswerk Bad Wildbad zur Industriekauffrau um. Das Interview schildert, wie aus der Krise neue Perspektiven wuchsen.

BWP Durch Ihre Berufsunfähigkeit mussten Sie ganz neu anfangen. Wo haben Sie erste Informationen erhalten?

MÜLLER Nachdem mein Hausarzt die Berufsunfähigkeit diagnostiziert hatte, habe ich mich zunächst arbeitslos gemeldet. Der erste Weg ging also zur Arbeitsagentur, dann war die Rentenversicherung zuständig. Als dann zum ersten Mal das Wort »Umschulung« fiel, begann ich selbstständig nach entsprechenden Bildungsanbietern im Internet zu suchen. Dabei war es mir wichtig, in der Nähe meines Wohnorts bleiben zu können. So stieß ich auf das Berufsförderungswerk in Bad Wildbad, wo ich schnell einen persönlichen Beratungstermin erhalten konnte. Dort bin ich dann auch zur Umschulung geblieben.

BWP Was waren – neben der Nähe zu Ihrem Wohnort – die Gründe, sich dann für eine Umschulung in diesem Berufsförderungswerk zu entscheiden?

MÜLLER Das persönliche Erstgespräch mit der Beraterin war vermutlich ausschlaggebend für mich, denn zu diesem Zeitpunkt litt ich unter Zukunftsangst, ich wusste ja nicht, wie es weitergehen sollte. Die Beraterin ging sehr mitfühlend auf mich ein, klärte mich über alle Möglichkeiten auf und – ganz wichtig – vermittelte Optimismus. Zugleich war es für mich ein wichtiges Kriterium, dass in Bad Wildbad in eher kleinen Gruppen, relativ selbstständig, aber mit enger Begleitung durch Fachleute, gelernt und gearbeitet wird. Das war für mich sehr relevant, da ich noch das Gefühl hat-

te, nicht zu wissen, wohin die berufliche Reise eigentlich hingehen kann. Frontalunterricht oder ein großer, anonymes Campus wären zum damaligen Zeitpunkt nicht infrage gekommen. Ebenfalls war es wichtig, dass ein breites Spektrum an beruflichen Möglichkeiten angeboten wurde: Die Palette reichte von technischen über handwerkliche bis hin zu kaufmännischen Berufen. Es hätte sogar Möglichkeiten im Bereich »Gesundheit und Wellness« gegeben.

BWP Da hatten Sie also die Qual der Wahl?

MÜLLER Ja, das war schon ein wenig so. Daher war es gut für mich, dass man zu Beginn einer Umschulung im Berufsförderungswerk eine längere Orientierungsphase, ein sogenanntes »Testing«, durchlaufen kann. In dieser Phase steht ein Team aus Psychologen, Pädagogen und Ärzten bei allen Fragen beratend zur Seite. Dabei wurden die beruflichen Fähigkeiten, persönlichen Stärken, die gesundheitliche Eignung für spezielle Berufe und die persönliche Motivation im Detail herausgearbeitet, um eine Grundlage für die berufliche Neuorientierung zu legen. Dabei kommt dann die ganze berufliche Lebensgeschichte auf den Tisch, um ein passgenaues Programm festzulegen. Zum Schluss stand das Ergebnis, dass sich für mich eine Umschulung zur Industriekauffrau anbietet – das hätte ich selbst zu Beginn der Orientierungsphase so gar nicht erwartet ...

BWP ... und wie kam es dann dazu? Auf den ersten Blick scheinen die Berufe Friseurin und Industriekauffrau ja recht weit auseinanderzuliegen?

MÜLLER Im Rahmen des Testings wurde mir klar, was ich in meinem alten Beruf, sozusagen »bei der Arbeit«, schon alles gelernt hatte. Mir wurde bewusst, dass ich durch meine Selbstständigkeit im Lauf der Jahre bereits eine Reihe von kaufmännischen Fähigkeiten erworben hatte. Da ich den Friseursalon dank einer Ausnahmegenehmigung auch ohne Meisterabschluss selbstständig leitete, musste ich mich über das Tagesgeschäft »Haare schneiden« hinaus mit dem abendlichen Kassenabschluss, den Bestellungen und Bilanzen, der Urlaubs- und Schichtplanung der Mitarbeiter oder der Lagerverwaltung beschäftigen. Deshalb war der Schritt zur Industriekauffrau für mich auf einmal fast naheliegend.

* Name von der Redaktion geändert

BWP Haben Sie neben diesen Anknüpfungspunkten auch Entwicklungschancen gesehen?

MÜLLER Ja, zunächst dachte ich mir: Wenn ich an kaufmännische Aspekte anknüpfe – das könnte mir richtig Spaß machen! Ich habe nach der Orientierungsphase, als der Knoten geplatzt ist, dann sogar viele berufliche Entwicklungsmöglichkeiten gesehen, denn die Ausbildung zur Industriekauffrau sieht ebenfalls Lerneinheiten in den Bereichen Marketing, Personalwesen oder Business English vor. Das war damals natürlich Neuland für mich, aber ich fand das spannend und fasste neuen Mut. Hinzu kam natürlich, dass eine Industriekauffrau vorwiegend im Büro arbeitet, sodass meine gesundheitliche Einschränkung einer Berufsausübung in diesem Bereich nicht im Weg stand. Die Motivation war wichtig für mich, da diese Umschulung durchaus eine Herausforderung war.

BWP Inwiefern eine Herausforderung?

MÜLLER Meine Umschulung entsprach im Grunde einer verkürzten Ausbildung. Diese führt nach zwei Jahren zu einem durch die Industrie- und Handelskammer zertifizierten Abschluss. Das kann dann zeitweilig schon sehr arbeitsintensiv sein, da ich beispielsweise dieselben Prüfungen absolvieren musste wie die Auszubildenden, die eine reguläre, also dreijährige Ausbildung in diesem Bereich machen.

BWP Wäre auch ein anderer Beruf für Sie infrage gekommen?

MÜLLER Für mich wäre es eine Möglichkeit gewesen, mich stärker auf einen Beruf im IT-Bereich zu konzentrieren. Ich habe daher in der IT-Abteilung eines Unternehmens, das mit dem Berufsförderungswerk kooperiert, hospitiert. Diese praktische Erfahrung hat mich dann aber doch darin bestärkt, die Umschulung zur Industriekauffrau zu absolvieren. Dies lag wohl vor allem daran, dass im IT-Bereich viele junge Menschen unterwegs sind, die von Kindesbeinen an gekonnt an ihren Computern herumbasteln können. Ich hingegen hätte eher mit den Grundlagen beginnen müssen.

BWP Wie waren Ihre Berufsperspektiven nach der Umschulung als Industriekauffrau?

MÜLLER In meiner Situation war es ganz wesentlich, auf einen Beruf umzulernen, der mir gute Chancen auf dem Arbeitsmarkt bietet. Das ist beim Beruf Industriekauffrau durchaus der Fall: Freie Stellen gibt es in großen Konzernen, kleinen Handwerksbetrieben oder in Steuerbüros. Ich selbst hatte dann nach der Umschulung großes Glück, da ich bei einem Bildungsträger eine Anstellung gefunden habe.

BWP Welche Erfahrungen aus Ihrer Umschulungszeit können Sie heute weitergeben?

MÜLLER In meiner Tätigkeit komme ich sehr oft mit Menschen in Kontakt, die – so wie ich damals – als Umschüler zu uns kommen. Die haben ähnliche Fragen und Zweifel, wie ich sie auch hatte: »Wie geht es weiter?«, »Wie kann ich jetzt mein Geld verdienen?« oder »Kann ich das überhaupt schaffen?« Einige Umschüler hospitieren bei uns in der Verwaltung, wenn sie in ihrer Orientierungsphase sind.

Dann versuche ich, auf jeden individuell einzugehen, habe ein offenes Ohr für die Lebensgeschichte und versuche, kaufmännische Abläufe so zu vermitteln, dass Umschüler für sich herausfinden können, ob der Beruf Industriekaufmann eine Perspektive

für sie sein könnte. Manchmal übernehme ich vertretungsweise den Empfangsbereich: Aus eigener Erfahrung weiß ich noch gut, wie wichtig eine erste freundliche Begrüßung für die Menschen ist, die neu bei uns ankommen. Der Bildungsträger arbeitet eng mit einer Reha-Klinik zusammen. Dort haben wir viele Patienten, die aus unterschiedlichen Gründen neu anfangen müssen. Darauf kann ich mich aufgrund meiner Lebenserfahrung mittlerweile gut einstellen.

BWP Haben Sie nun das Gefühl, einen passenden Weg eingeschlagen zu haben?

MÜLLER Absolut! Der neue Beruf passt sehr gut zu mir. Ich habe einen tollen Arbeitsplatz, der auf meine gesundheitlichen Bedürfnisse gut eingestellt ist und ein interessantes Aufgabenspektrum bietet. Die Phase der Neuorientierung nach der Berufsunfähigkeit war natürlich nicht einfach für mich. Aber heute kann ich sagen: Es hätte mir nichts Besseres passieren können. Ich bin dankbar dafür, die Chance erhalten zu haben, nochmal etwas Neues machen zu können.

»Die Phase der Neuorientierung war nicht einfach. Heute kann ich sagen: Es hätte mir nichts Besseres passieren können.«

(Interview: Dr. Thomas Vollmer)

Bedeutung bildungsbiografischer Zäsuren für die Weiterbildungsbeteiligung älterer Erwerbstätiger



BERNHARD SCHMIDT-HERTHA
Prof. Dr., Institut für
Erziehungswissenschaft,
Universität Tübingen



MARGARETHA MÜLLER
Wiss. Mitarbeiterin am
Institut für Erziehungs-
wissenschaft, Universität
Tübingen

Mithilfe der Daten des Nationalen Bildungspanels (NEPS) lassen sich Effekte formaler Bildungsprozesse auf die Beteiligung an beruflicher Weiterbildung in der zweiten Hälfte des Erwerbslebens untersuchen. Entgegen der aus qualitativen Studien abgeleiteten Annahme zeigen die vorgestellten Befunde, dass bildungsbiografische Verläufe im Erwachsenenalter keinen signifikanten Einfluss auf das Weiterbildungsverhalten älterer Erwerbstätiger haben. Gleichzeitig erweisen sich die bekannten Prädiktoren für Weiterbildungsverhalten auch unter Berücksichtigung später formaler Bildungsprozesse als relativ stabil, wobei die Variable Geschlecht sich als erstaunlich starker Einflussfaktor erweist.*

Prädiktoren der Weiterbildungsbeteiligung älterer Erwerbstätiger

Die geringere Beteiligung an beruflicher Weiterbildung älterer Erwerbstätiger ist vor dem Hintergrund demografischer Veränderungen und damit einhergehend einem rasch wachsenden Anteil »Älterer« in Belegschaften zum Gegenstand wissenschaftlicher, politischer und betrieblicher Diskurse geworden. Während politische Programme darauf abzielen, die Weiterbildungsbeteiligung älterer Arbeitnehmer zu erhöhen (z.B. WeGebAU), beklagen Personalverantwortliche die geringere Lern- und Bildungsbereitschaft älterer Mitarbeiter/-innen (vgl. SCHMIDT 2011). Wissenschaftliche Studien verweisen einerseits darauf, dass die individuellen Renditen von beruflicher Weiterbildung altersabhängig sind und mit steigendem Alter durchschnittlich geringer ausfallen (z.B. hinsichtlich Arbeitsplatzsicherheit, Aufstieg oder Einkommenssteigerung; vgl. LANG 2012; BEICHT/KREKEL/WALDEN 2006). Andererseits gibt es klare Hinweise auf die Notwendigkeit einer stärkeren Differenzierung älterer Erwerbspersonen und auf die Relevanz anderer Einflussfaktoren, die das Alter überlagern (z.B. Bildungsabschlüsse; vgl. THIEME/BRUSCH/BÜSCH 2015; SCHMIDT 2007). Hinzu kommen Defizite in den An-

gebotsstrukturen als Ursache für Altersdifferenzen in der Weiterbildungsbeteiligung (vgl. ZWICK 2011). Grundsätzlich deuten viele Befunde daraufhin, dass weniger das kalendarische Alter als vielmehr die berufliche Situation und die Lebenslage insgesamt für die Weiterbildungsteilnahme bedeutsam sind (vgl. SCHMIDT 2009; SCHMIDT-HERTHA/REES 2015).

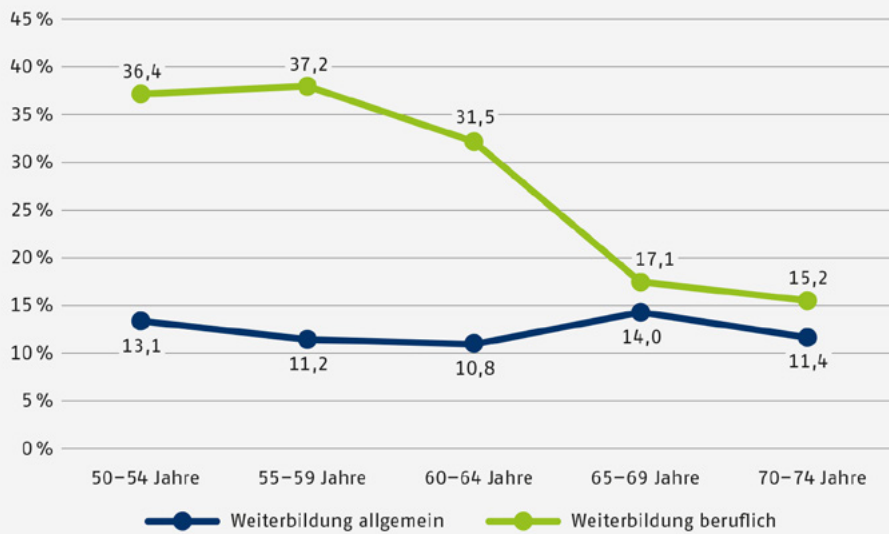
Im Hinblick auf Arbeitsplatzbedingungen erwiesen sich u. a. die psychische Belastung am Arbeitsplatz, das Anforderungsniveau von Arbeitsaufgaben (vgl. THIEME/BRUSCH/BÜSCH 2015) sowie die Qualifikationsanforderungen des Arbeitsplatzes (vgl. SCHMIDT-HERTHA/REES 2015; TIKKANEN/NISSINEN 2015) als wesentliche Prädiktoren für die Weiterbildungsteilnahme älterer Erwerbstätiger. Darüber hinaus sind Betriebsgröße (vgl. SCHMIDT 2009), Branche (vgl. CORDES/HAAREN 2015) und die Alters- und Qualifikationsstruktur des Betriebes (vgl. BELLMANN/DUMMERT/LEBER 2013) relevante Einflussfaktoren.

Zu den empirisch am besten abgesicherten Befunden der Weiterbildungsforschung gehört der sogenannte »Matthäus-Effekt«, also der starke Zusammenhang von Weiterbildungsbeteiligung und Formalbildung (vgl. z.B. BILGER u. a. 2013). Eine deutlich höhere Wahrscheinlichkeit der Weiterbildungsteilnahme bei Personen mit höheren allgemeinbildenden und beruflichen Abschlüssen ließ sich für unterschiedliche Teilgruppen – so auch für die älteren Erwerbstätigen – belegen (z.B. BÜCHEL/PANNENBERG 2004; SCHMIDT 2009). Bislang wurden Formalqualifikationen aber vor allem hinsichtlich ihrer Qualität und nicht mit Blick auf den Zeitpunkt ihres Erwerbs unterschieden. Es ist daher noch ungeklärt, welche Bedeutung der erfolgrei-

* Diese Arbeit nutzt Daten des Nationalen Bildungspanels (NEPS): Startkohorte Erwachsene, doi:10.5157/NEPS:SC6:5.1.0. Die Daten des NEPS wurden von 2008 bis 2013 als Teil des Rahmenprogramms zur Förderung der empirischen Bildungsforschung erhoben, welches vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) finanziert wurde. Seit 2014 wird NEPS vom Leibniz-Institut für Bildungsverläufe e.V. (IfBi) an der Universität Bamberg in Kooperation mit einem deutschlandweiten Netzwerk weitergeführt.

Abbildung 1

Teilnahme der Erwerbstätigen an beruflicher und allgemeiner Weiterbildung nach Alter



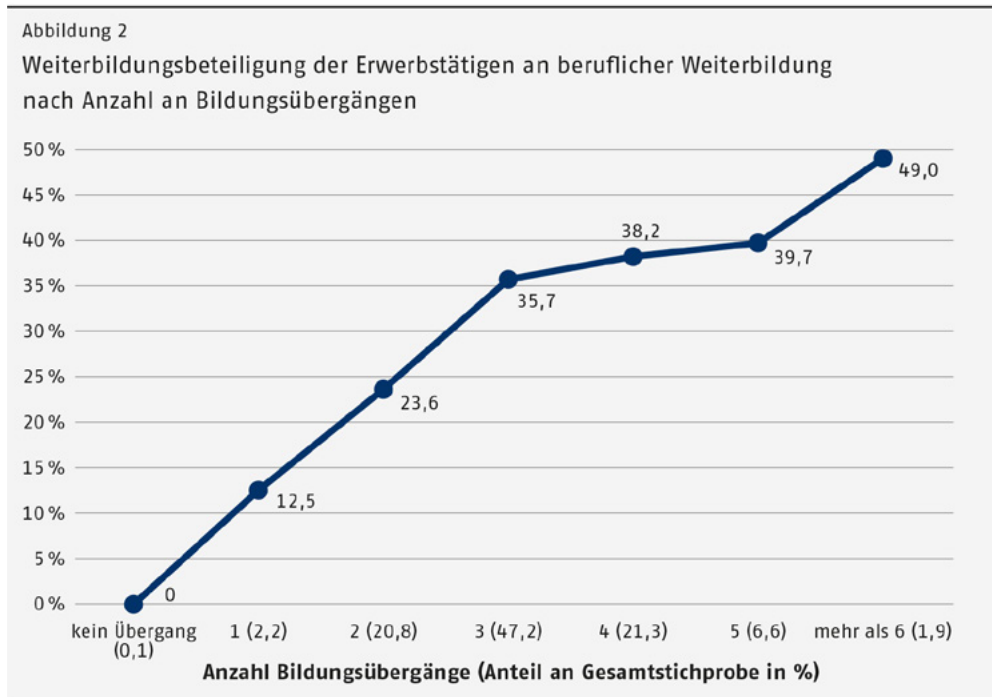
che Abschluss von Bildungsmaßnahmen des zweiten oder dritten Bildungswegs oder von Anschlussqualifizierungen nach Abschluss einer ersten Bildungsphase für die weitere Weiterbildungsbereitschaft hat. Qualitative Daten zu älteren Erwerbstätigen deuten jedenfalls daraufhin, dass solche späten Bildungserfahrungen in besonderer Weise relevant für das weitere Bildungsverhalten werden können. So konnte eine deutlich höhere Weiterbildungsbereitschaft bei älteren Erwerbstätigen festgestellt werden, die im Verlauf des Erwachsenenalters einschneidende Umbrüche in ihrer Berufsbiografie erfahren haben und diese mithilfe (formaler) Bildungsprozesse begleitet oder bewältigt haben (vgl. SCHMIDT 2009).

Die NEPS-Erwachsenenkohorte: Daten und Analysestrategien

Grundlage für die folgende Analyse ist die fünfte Welle der Startkohorte 6 – Erwachsene von 2012/13 der National Educational Panel Study (NEPS). Diese Stichprobe umfasst 11.696 Personen der Jahrgänge 1944 bis 1986. Da für diese Analyse nur die erwerbstätigen Erwachsenen über 50 betrachtet werden, reduziert sich die Stichprobe auf 5.208. Die Weiterbildungsbeteiligung dieser Personen beinhaltet die Teilnahme an mindestens einem Kurs oder Lehrgang in den letzten zwölf Monaten und bezieht sich in diesem Beitrag insbesondere auf die non-formale Weiterbildung. Eine Differenzierung der Weiterbildung wird über die Befragung der Gründe für die Teilnahme aus beruflichem und/oder privatem Interesse erhoben. Dies geschieht jedoch nur für maximal zwei Kurse der Befragten, wodurch die Angaben zur differenzierten Weiterbildungsbeteiligung der Befragten begrenzt sind. Die Weiterbildungsbeteiligung der über 50-jährigen Erwerbstätigen be-

trägt aus beruflichen Gründen 27,9 Prozent, aus privaten Gründen 6,3 Prozent und sowohl aus privaten als auch aus beruflichen Gründen 5,3 Prozent. Letztere werden im Folgenden jeweils der beruflichen und der allgemeinen Weiterbildung zugeordnet. Abbildung 1 zeigt die Beteiligung der Erwerbstätigen an beruflicher und allgemeiner Weiterbildung nach Altersgruppen. Die Beteiligung an berufsbezogener Weiterbildung fällt bei den Erwerbstätigen erst ab einem Alter von 60 Jahren deutlich ab, während die Teilnahme an allgemeiner Weiterbildung wieder leicht steigt. Zentral für die Fragestellung dieses Beitrags ist eine Variable zur Anzahl von Veränderungen der Formalbildung im Lebensverlauf, die in der Erstbefragung der Personen retrospektiv erhoben wurde. Die in den NEPS-Daten so erfassten Veränderungen der Bildungsklassifikation über die Lebensspanne (anhand CASMIN- und/oder ISCED-Klassifikation) wurden für die folgenden Analysen zu einer Variablen aggregiert, wobei der erste Wechsel für einen ersten schulischen Abschluss, der zweite für einen ersten beruflichen Abschluss stehen kann. Bei drei und mehr Wechseln ist von zweiten und dritten Bildungswegen oder weitreichenden beruflichen Fortbildungen (z. B. Meisterschulung) auszugehen. Dieser Indikator wird im Folgenden auch als »Anzahl von Bildungsübergängen« bezeichnet.

Die Analyse erfolgt mit logistischen Regressionsschätzungen (vgl. BACKHAUS u. a. 2011), wobei die Teilnahme an beruflicher Weiterbildung die zu erklärende Variable darstellt. Als Prädiktoren werden neben der Anzahl der Bildungsübergänge das Geschlecht, das Alter, der sozioökonomische Status (mittels ISEI), das Bildungsniveau gemessen an dem zuletzt erreichten ISCED-Niveau sowie die Betriebsgröße mit einbezogen, die jeweils einen signifikanten Beitrag zur Varianzaufklärung liefern.



Relevanz bildungsbiografischer Zäsuren für Weiterbildungsbeteiligung

Die deskriptiven Analysen zu der Anzahl von Übergängen bestätigen zunächst die Vermutung, dass später erworbene Formalqualifikationen einen positiven Effekt auf die Weiterbildungsbereitschaft zeitigen, und verweisen gleichzeitig auf die Erosion des Normallebenslaufs, in dem solche Übergänge nur zweimal – nämlich nach erstem allgemeinbildendem und berufsbildendem Abschluss zu erwarten wären (vgl. Abb. 2).

Die Ergebnisse des logistischen Regressionsmodells zur Beteiligung an beruflicher Weiterbildung der über 50-jährigen Erwerbstätigen werden in der Tabelle dokumentiert. Sie bestätigen nur in Teilen die erwarteten Zusammenhänge. Der Erklärungsbeitrag von auch nach einem ersten Schul- und Ausbildungsabschluss erworbenen höheren Formalqualifikationen (hier erfasst über Veränderung des erreichten ISCED- und/oder CASMIN-Niveaus) ist zwar statistisch nicht signifikant, erweist sich als Kontrollvariable aber dennoch als bedeutsam, insofern sich dadurch die Gewichte der anderen im Modell berücksichtigten Variablen verschieben. Auffallend sind die erheblichen geschlechtsspezifischen Differenzen, die offensichtlich besonders zutage treten, wenn andere Variablen kontrolliert werden. Während in rein deskriptiver Betrachtung sich die Weiterbildungsbeteiligung von erwerbstätigen Frauen und Männern kaum unterscheidet (vgl. LEVEN u. a. 2013), sind bei Kontrolle von sozialem Status, Bildungshintergrund, Betriebsgröße und formalen Bildungsaktivitäten im Erwachsenenalter die erwerbstätigen Frauen über 50 deutlich weiterbildungsaktiver als die erwerbstätigen Männer dieser Altersgruppe. So haben die Frauen eine 1,5-fach

höhere Chance, an beruflicher Weiterbildung teilzunehmen als die Männer. Auffallend ist weiter, dass sich die Betriebsgröße als linearer Prädiktor zwar nicht als signifikant erweist, aber den Anteil erklärter Varianz des Gesamtmodells dennoch spürbar erhöht.

Diskussion

Die Befunde bestätigen die erwartete Relevanz von Veränderungen im formalen Bildungsniveau für die Weiterbildungsaktivität älterer Erwerbstätiger nicht. SCHMIDT (2009) stellte fest, dass gerade das erfolgreiche Gestalten und Bewältigen von biografischen Einschnitten mithilfe von Bildungsaktivitäten – auch in späteren Lebensphasen – ein hohes Maß an Offenheit für Weiterbildungsangebote nach sich zieht. Dieser Effekt spiegelt sich in den NEPS-Daten zunächst nur auf deskriptiver Ebene wider, scheint sich aber vor allem durch andere soziodemografische Faktoren zu erklären. Wenngleich die dahinterliegenden Einstellungsmuster und Motive für eine Weiterbildungsteilnahme hier nicht berücksichtigt werden konnten, erweisen sich zumindest mit der hier vorgenommenen Operationalisierung von formalen Bildungsübergängen im Erwachsenenalter die bivariat festgestellten Differenzen als Scheineffekte. Die Daten geben aber Hinweise darauf, dass die Erfahrungen mit Formalbildung mit anderen Variablen interagieren, was in weiteren Analysen zu prüfen wäre. Dass Haltungen gegenüber Lernen und Bildung auch im höheren Erwachsenenalter noch veränderbar sind, rechtfertigt, auch in weiteren Studien stärker den Einfluss von zweitem und drittem Bildungsweg auf das Weiterbildungsverhalten in den Blick zu nehmen.

Tabelle

Prädiktoren für die Beteiligung von älteren Erwerbstätigen an beruflicher Weiterbildung

	Standardfehler	Sig.	Exp(B)
Alter	,017	,000**	,941
ISEI-08	,005	,033*	1,010
Betriebsgröße	,032	,061	1,062
Anzahl von Bildungsübergängen	,111	,509	1,076
Geschlecht (RK: Männer)	,187	,019*	1,547
ISCED	,044	,022*	1,106
Pseudo-R ² =,115			

*p<0,05; **p<0,01

Lesehilfe: In dieser logistischen Regression werden der Einfluss der Variable »Anzahl von Bildungsübergängen« sowie der empirisch als relevant gezeigten Prädiktoren als odds ratio (Effektkoeffizienten Exp(B)) dargestellt. Dieser Wert gibt die Chance, an beruflicher Weiterbildung teilzunehmen, in Bezug auf die Referenzkategorie an. Ein Pseudo-R²-Wert von 0,115 verweist auf eine in Anbetracht des Untersuchungsgegenstands und der Komplexität des Datensatzes ansehnliche Varianzaufklärung.

Für die Untersuchung des Weiterbildungsverhaltens älterer Erwerbstätiger sind die Befunde auch insofern von Relevanz, als sich zeigt, dass das Alter auch bei Berücksichtigung anderer Prädiktoren einen eigenständigen Erklärungsbeitrag für die Weiterbildungsteilnahme liefert. Nach den vorliegenden Daten spielt das kalendarische Alter für die Weiterbildungsbeteiligung auch dann noch eine Rolle, wenn Bildungshintergrund, Bildungsbiografie und sozioökonomischer Status berücksichtigt werden, was das in deskriptiven Statistiken häufig vermittelte Bild einer ab dem sechsten Lebensjahrzehnt abfallenden Weiterbildungsbeteiligung bestätigt. Gleichzeitig stehen die Befunde in Kontrast zu anderen Studien, die vor einer Überschätzung des kalendarischen Alters warnen und auf die Bedeutung bildungs- und berufsbiografischer Erfahrungsaufschichtungen sowie die aktuelle berufliche Situation verweisen (z.B. AUST/SCHRÖDER 2006; SCHMIDT 2007). Vor diesem Hintergrund ist anzunehmen, dass der Zusammenhang zwischen Alter und Bildungsbeteiligung sich weiter relativiert, wenn zusätzliche Variablen zur aktuellen beruflichen Lage und Anforderungen am Arbeitsplatz berücksichtigt werden, wie das z.B. auf Basis der PIAAC-Daten möglich ist (vgl. SCHMIDT-HERTHA/REES 2015). Schließlich wirft der deutliche Effekt des Geschlechts Fragen auf, die in weiteren Studien und durch andere Daten zu prüfen sind. Offen bleibt zunächst, warum bei Kontrolle der oben genannten Faktoren die Wahrscheinlichkeit einer Weiterbildungsteilnahme bei älteren erwerbstätigen Frauen ungleich höher ausfällt als bei den altersgleichen und ebenfalls erwerbstätigen Männern. ◀

Literatur

AUST, F.; SCHRÖDER, H.: Weiterbildungsbeteiligung älterer Erwerbspersonen. In: DEUTSCHES ZENTRUM FÜR ALTERSFRAGEN (Hrsg.): Beschäftigungssituation älterer Arbeitnehmer. Expertisen zum Fünften Altenbericht der Bundesregierung. Berlin 2006, S. 93–128

BACKHAUS, K. u.a.: Multivariate Analysemethoden. Eine anwendungsorientierte Einführung. Berlin/Heidelberg 2011

BEICHT, U.; KREKEL, E. M.; WALDEN, G.: Berufliche Weiterbildung – Welche Kosten und welchen Nutzen haben die Teilnehmenden? Bonn 2006

BELLMANN, L.; DUMMERT, S.; LEBER, U.: Betriebliche Weiterbildung für Ältere – eine Längsschnittanalyse mit den Daten des IAB-Betriebspanels. In: Die Unternehmung 67 (2013) 4, S. 311–330

BILGER, F. u.a. (Hrsg.): Weiterbildungsverhalten in Deutschland. Resultate des Adult Education Survey 2012. Bielefeld 2013

BÜCHEL, F.; PANNENBERG, M.: Berufliche Weiterbildung in West- und Ostdeutschland. Teilnehmer, Struktur und individueller Ertrag. In: Zeitschrift für Arbeitsmarktforschung 37 (2004) 2, S. 73–125

CORDES, A.; HAAREN, F. VON: Betriebliche Weiterbildung in Deutschland. Auswertungen des IAB-Betriebspanels 2003 bis 2012. Berlin 2015 – URL: www.e-fi.de/fileadmin/Innovationsstudien_2015/StuDIS_02_2015.pdf (Stand: 30.03.2016)

LANG, J.: The aims of lifelong learning. Age-related effects of training on wages and job security. Berlin 2012 – URL: www.diw.de/documents/publikationen/73/diw_01.c.408058.de/diw_sp0478.pdf (Stand: 30.03.2016)

LEVEN, I. u.a.: Weiterbildungstrends in verschiedenen Bevölkerungsgruppen. In: BILGER u.a.: a.a.O. 2013, S. 60–94

SCHMIDT, B.: Older Employee Behaviour and Interest in Continuing Education. In: Journal of Adult and Continuing Education 13 (2007) 2, S. 156–174

SCHMIDT, B.: Weiterbildung und informelles Lernen älterer Arbeitnehmer: Bildungsverhalten. Bildungsinteressen. Bildungsmotive. Wiesbaden 2009

SCHMIDT, B.: Altersbilder und ihre Bedeutung für ältere Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer. In: SEYFRIED, B. (Hrsg.): Ältere Beschäftigte: Zu jung, um alt zu sein. Konzepte – Forschungsergebnisse – Instrumente. Bielefeld 2011, S. 21–32

SCHMIDT-HERTHA, B.; REES, S.-L.: Securing Qualified Skilled Labor through Further Education and Qualification for Older Employees. A paper presented at the 6th conference of the ESREA Network on Education and Learning of Older Adults (ELOA 2015), 14.–16. October 2015. Jönköping 2015

THIEME, P.; BRUSCH, M.; BÜSCH, V.: The role of continuing training motivation for work ability and the desire to work past retirement age. In: European journal for Research on the Education and Learning of Adults 6 (2015) 1, S. 25–38

TIKKANEN, T.; NISSINEN, K.: Job-related lifelong learning and high-educated employees in the Nordic countries. A paper presented at the 6th conference of the ESREA Network on Education and Learning of Older Adults (ELOA 2015), 14.–16. October 2015. Jönköping 2015

ZWICK, T.: Why training older employees is less effective (ZEW Discussion Paper No. 11–046). Mannheim 2011 – URL: <http://ftp.zew.de/pub/zew-docs/dp/dp11046.pdf> (Stand: 30.03.2016)

Azubi 50+

Ein Ausbildungsprogramm der ING-DiBa

DIETER DOETSCH

Leiter Nachwuchsprogramme bei der ING-DiBa

Hinter dem Konzept »Azubi 50+« steht der Gedanke, gezielt Menschen ab 50 Jahren den Wiedereinstieg ins Berufsleben zu ermöglichen. Damit unterstützt das Ausbildungsprogramm nicht nur Menschen auf der Suche nach einer qualifizierten Tätigkeit, sondern ebenso eine ausgewogene Altersstruktur bei der ING-DiBa. Der Beitrag beschreibt die Erfahrungen mit diesem einjährigen Ausbildungsprogramm, das zu einem Abschluss auf der Grundlage einer Kammerregelung führt.

Altersstruktur und Fachkräftebedarf in einem wachsenden Unternehmen

Die ING-DiBa ist in den vergangenen Jahren rasant gewachsen. Dieser Erfolg spiegelt sich auch auf der personellen Ebene wider: In den vergangenen 14 Jahren hat sich die Zahl der Beschäftigten versechsfacht. Derzeit arbeiten an den Standorten Frankfurt, Hannover und Nürnberg über 3.700 Mitarbeiter/-innen, im Jahr 2002 waren es noch 600. Das Durchschnittsalter der Belegschaft betrug 2015 etwa 39 Jahre, rund 70 Prozent sind unter 45 Jahre alt (vgl. Abb.). Um eine ausgewogene Balance zwischen Jung und Alt zu erreichen, bietet die ING-DiBa altersunabhängige Ausbildungsangebote für Berufsanfänger/-innen, Quer- und Wiedereinsteiger/-innen an.

Obwohl die Bewerberzahl für Ausbildungsplätze und duale Studiengänge unverändert hoch ist, gestaltet es sich zunehmend schwierig, qualifizierten Nachwuchs zu finden. Für viele leistungsstarke Schüler/-innen hat die duale Ausbildung an Attraktivität verloren, sie entscheiden sich zunehmend für ein Hochschulstudium. Das hat zur Folge, dass die ING-DiBa aufwendigere Auswahlverfahren durchführen muss, um geeignete Auszubildende und dual Studierende zu gewinnen. Hinzu kommt, dass die Erwartungen der Bewerber/-innen an ein ausbildendes Unternehmen im Hinblick auf die sozialen Leistungen und weiteren Rahmenbedingungen steigen.

Um den Fachkräftebedarf zu sichern, hat sich die ING-DiBa daher für einen gezielten Altersmix entschieden und mit der Ausbildung 50+ ein Programm für Menschen mit Lebenserfahrung entwickelt. Die Auszubildenden 50+ zeichnen sich durch ein sehr hohes Maß an Motivation, Leistungsbereitschaft, Lernfähigkeit und sozialer Kompetenz aus. Darüber hinaus sind sie zuverlässig und flexibel – Eigenschaften, die bei jungen Auszubildenden oft erst noch ausgebaut werden müssen.

Durchstarten im besten Alter

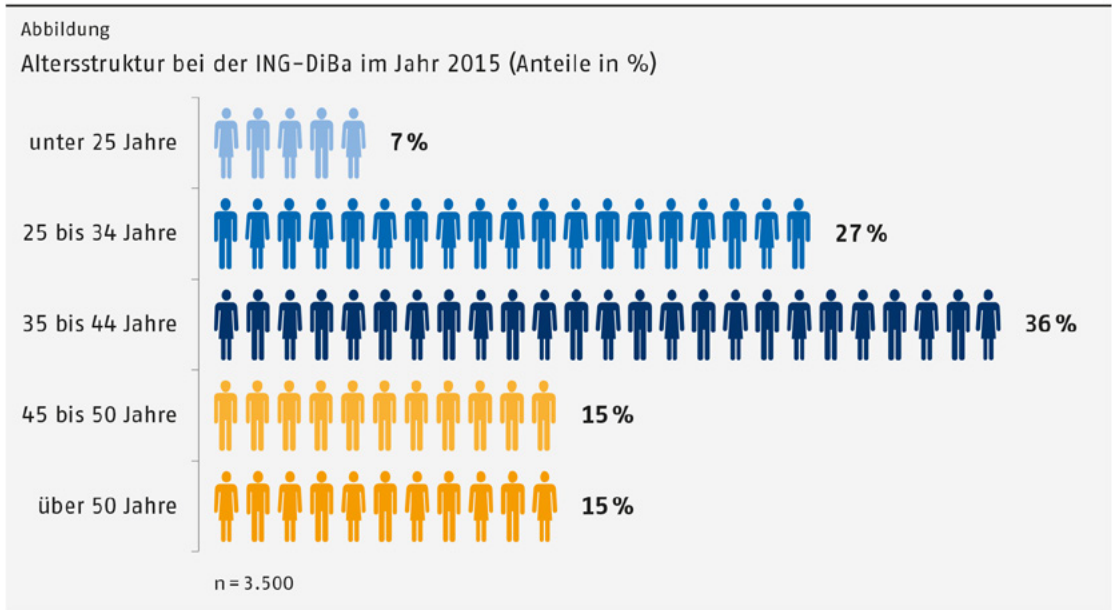
Anfangs bildete die ING-DiBa in Zusammenarbeit mit einem externen Bildungsträger und der Industrie- und Handelskammer die Auszubildenden 50+ als Servicefachkräfte für Dialogmarketing aus. Ein externer Bildungsträger vermittelte – ähnlich wie eine Berufsschule – das theoretische Wissen. Bei der ING-DiBa hatten die Auszubildenden dann die Möglichkeit, das Gelernte in der Praxis anzuwenden.

Allerdings stellte sich schnell heraus, dass die vermittelten Inhalte nicht mit den Tätigkeiten, die im Unternehmen erforderlich sind, übereinstimmten. Daher entwickelte die ING-DiBa gemeinsam mit der IHK Frankfurt die einjährige Qualifikation zur Bankassistentin/zum Bankassistenten. Die theoretischen Inhalte gleichen den Ausbildungsinhalten der dualen Ausbildung für Bankkaufleute im ersten Ausbildungsjahr. Im Schwerpunkt sind dies:

- Markt- und Kundenorientierung im Bankgewerbe,
- Kontoführung und nationaler Zahlungsverkehr,
- Geld und Vermögensanlagen sowie
- betriebliches Rechnungswesen im Bankgewerbe.

Gezielte Qualifizierung in zwölf Monaten

Mit dem Ausbildungsprogramm werden die Auszubildenden gezielt auf die spätere Arbeit im Unternehmen vorbereitet. Interessentinnen und Interessenten haben die Wahl zwischen den Bereichen Immobilienfinanzierung und Kundendialog. Die ING-DiBa-spezifischen Kenntnisse ver-



mittelt das Trainingsmanagement des jeweiligen Fachbereiches durch geschulte Ausbilder/-innen.

Diese Ausbildung nach Kammerregelung findet, abhängig vom Bereich, jährlich wechselnd an den Standorten Frankfurt, Nürnberg oder Hannover statt und dauert zwölf Monate. Am Ende steht die Prüfung bei der IHK zur Bankassistentin/zum Bankassistenten.

Da es sich um eine besondere Ausbildungsgruppe mit viel Lebenserfahrung handelt, wurde gemeinsam mit der Gewerkschaft *ver.di* eine Ausbildungsvergütung für besondere Ausbildungsgänge verhandelt. Zurzeit beträgt sie 1.873 Euro pro Monat und ist damit doppelt so hoch wie die Ausbildungsvergütung der regulären dualen Ausbildung für Bankkaufleute.

Nach erfolgreichem Abschluss der Ausbildung werden die Azubis 50+ in ein unbefristetes Arbeitsverhältnis übernommen. Der Einsatz erfolgt dann entsprechend dem Schwerpunkt in der Ausbildung entweder im Kundendialog oder im Bereich Direktvertrieb Immobilienfinanzierung. Rund 55 Auszubildende haben seit Beginn an dem Programm teilgenommen – der Großteil arbeitet noch heute für die ING-DiBa.

Auf die persönlichen Eigenschaften kommt es an

Die Bewerber/-innen kommen aus unterschiedlichsten Lebenskontexten. Einige sind bereits seit vielen Jahren in Arbeitslosigkeit, andere bewerben sich nach einer längeren Familienphase. Manche ältere Arbeitslose haben bereits über 300 erfolglose Bewerbungen geschrieben, bevor sie bei der ING-DiBa eine neue Chance erhalten haben.

Für das Programm Ausbildung 50+ ist eine abgeschlossene kaufmännische Ausbildung, eine vergleichbare Qualifikation oder Berufserfahrung in einer entsprechenden Tätigkeit Grundvoraussetzung. Allerdings zählen für die

ING-DiBa Persönlichkeit, Ausstrahlung und Lebenseinstellung bedeutend mehr als Lebenslauf und Berufsbiografie der Bewerber/-innen.

Das Auswahlverfahren besteht aus einem Telefoninterview und einem Gruppenauswahltag, bei dem die Bewerber/-innen Übungen absolvieren, die der zukünftigen Tätigkeit nahekomen.

Die Stellen werden sowohl in Onlineportalen als auch in Printmedien ausgeschrieben. Auf eine Stellenausschreibung erhält die ING-DiBa 100 bis 150 Bewerbungen. Im Jahr 2016 sollen wieder sechs Bankassistentinnen und -assistenten für den Kundendialog in Nürnberg ausgebildet werden.

Lebenserfahrung zahlt sich aus

Die Erfahrungen mit den Azubis 50+ sind durchweg positiv. Die fachlichen Anforderungen werden in der Regel sehr gut bewältigt. Dazu kommen die Vorteile einer längeren Lebenserfahrung: Sie lassen sich auch in schwierigen Situationen nicht aus dem Konzept bringen und können beispielsweise mit Kritik und schwierigen Kundinnen oder Kunden oft deutlich gelassener umgehen als junge Menschen. Die älteren Auszubildenden zeigen Lernbereitschaft, sind motiviert und belastbar. Ihre sozialen Kompetenzen (u.a. Kommunikationsverhalten und Teamorientierung) wirken sich in den altersgemischten Teams sehr positiv aus. Das Programm Azubi 50+, das im Jahr 2006 initiiert wurde, ist Teil eines einzigartigen Zukunftstarifvertrags, in dem sich die ING-DiBa zu Themen wie der Aus- und Weiterbildung, der Vereinbarkeit von Beruf und Familie und einem Gesundheitsprogramm verpflichtet. Für die Initiative wurde die Bank mit dem Deutschen Diversity Preis 2011 für das innovativste Projekt ausgezeichnet. ◀

Literaturauswahl zum Themenschwerpunkt Bildungs- und Berufsverläufe

MONOGRAFIEN / SAMMELBÄNDE



Altern in der Erwerbsarbeit – Perspektiven der Laufbahngestaltung

FRERICHS FRERICHS (Hrsg.). Springer, Berlin 2016, 377 S., 49,99 EUR, ISBN 3-658-12383-4

Präsentiert werden wissenschaftliche Erkenntnisse zur Laufbahngestaltung in der Erwerbsarbeit. Das Entwicklungspotenzial von inner- und außerbetrieblichen Laufbahnpfaden wird vor dem Hintergrund begrenzter Tätigkeitsdauern kritisch reflektiert und Gestaltungsoptionen werden auf der individuellen, der betrieblichen und der überbetrieblichen Ebene diskutiert.

Ethnische Ungleichheiten im Bildungsverlauf

CLAUDIA DIEHL; CHRISTIAN HUNKLER; CORNELIA KRISTEN (Hrsg.). Springer VS, Wiesbaden 2016, 671 S., 59,99 EUR, ISBN 978-3-658-04322-3

Die Bildungsforschung hat in den letzten Jahren – teilweise bedingt durch die öffentliche Diskussion der Ergebnisse der Schulleistungsstudien – einen regelrechten Boom erfahren. Auch die Migrationsforschung erhielt im Zuge des offiziellen Bekenntnisses Deutschlands zur Zuwanderung einen enormen Auftrieb. Die Forschung zu ethnischen Ungleichheiten im deutschen Bildungssystem verbindet diese beiden Themen und behandelt gleichzeitig einen gesellschaftlichen Bereich, der für die späteren Lebenschancen besonders folgenreich ist. Der vorliegende Band soll einen Überblick über die Ergebnisse der empirischen Forschung in Bezug auf ethnische Bildungsungleichheiten geben.

Berufsorientierung und Geschlecht

HANNELORE FAULSTICH-WIELAND (Hrsg.). Beltz Juventa, Weinheim 2016, 188 S., 29,95 EUR, ISBN 978-3-7799-3283-3 (Veröffentlichungen der Max-Traeger-Stiftung 50) Bislang sind trotz der seit Jahrzehnten erfolgenden Anstrengungen, das geschlechterstereotyp eingeschränkte

Berufswahlspektrum zu erweitern, nur geringe Erfolge zu erkennen. Das Buch stellt Ergebnisse von Studien aus der Schweiz und aus Deutschland vor, die Erkenntnisse und damit zugleich Bausteine für eine geschlechtersensible Berufsorientierung liefern können.

Karrierperspektiven berufstätiger Mütter: 1. Frankfurter Karrierestudie

YVONNE ZIEGLER; REGINE GRAML; CAPRICE OONA WEISSENRIEDER. Cuvillier, Göttingen 2015, 137 S., 19,90 EUR, ISBN 978-3-9540498-3-7

Das Forschungsprojekt »Karrierperspektiven berufstätiger Mütter« hat das Ziel, die aktuelle Lebenssituation und die Interessen beruflich engagierter Mütter in Deutschland zu erfassen. Die Studie soll zu einer Verbesserung der beruflichen Bedingungen von Müttern beitragen, indem sie das Bewusstsein für ihre besondere Situation in deutschen Unternehmen schärft und Verbesserungspotenziale aufzeigt.

Prekäre Übergangsverläufe: Entstehungsbedingungen risikobehafteter Übergänge

HEIKE GROßKURTH u. a. München 2015, 104 S. – URL: www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs2015/1185_Prekeare_Uebergangsverlaeuft.pdf (Stand: 06.04.2016)

Das Forschungsprojekt »Prekäre Übergangsverläufe« – eine qualitative Studie im Rahmen des Münchner Schulabsolventenlängsschnitts – widmet sich dem Gelingen und Misslingen von Übergängen in Ausbildung und Erwerbsarbeit von ehemaligen Haupt- und Förderschülern. Aus Interviews wurden Handlungsempfehlungen herausgearbeitet, die als kommunale Unterstützungsangebote gemeinsam mit den Bildungsakteuren im Übergang Schule – Beruf umgesetzt werden sollen.

Wie gelingt der Übergang Schule – Beruf?

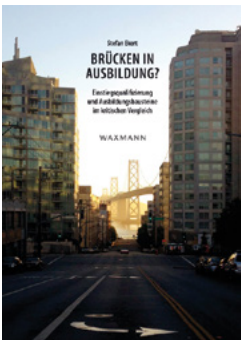
DEUTSCHER VEREIN FÜR ÖFFENTLICHE UND PRIVATE FÜRSORGE (Hrsg.). Lambertus, Freiburg/Br. 2015, 92 S., 14,50 EUR, ISBN 978-3-7841-2841-2 (Archiv für Wissenschaft und Praxis der sozialen Arbeit 3/2015)

Warum scheitern noch immer viele junge Menschen beim Übergang von der Schule in Ausbildung und Beruf? Defizite und Potenziale der bestehenden Unterstützungsangebote werden analysiert und Ansätze für eine wirksame Übergangsbegleitung vorgestellt. (Eine ausführliche Rezension folgt in der nächsten Ausgabe der BWP.)

Schul- und Ausbildungsabbrüche in der Sekundarstufe II in Oberösterreich

KURT SCHMID; HELMUT DORNMAYR; BENJAMIN GRUBER. Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft, Wien 2014, 229 S., ISBN 978-3-902742-86-5 (IBW-Forschungsbericht 179) – URL: www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/1415102340_fb179.pdf (Stand: 06.04.2016)

Die Studie geht unter anderem folgenden Fragen nach: Warum wechseln so viele Jugendliche ihre Ausbildung? Wer schafft es trotzdem, die Sekundarstufe II abzuschließen? Was bedeutet ein Wechsel oder Abbruch für den Übergang in den Arbeitsmarkt? Welche Kosten entstehen durch die »falsche« Bildungswahl und nicht erfolgreiche Bildungslaufbahnen?



Brücken in Ausbildung? Einstiegsqualifizierung und Ausbildungsbausteine im kritischen Vergleich

STEFAN EKERT. Waxmann, Münster 2013, 187 S., 29,90 EUR, ISBN 3-8309-2995-1 (Internationale Hochschulschriften 601)

Der Übergang von der Schule in Ausbildung und Beruf ist eine Hürde, an der seit Jahren ein relevanter Teil der nachwachsenden Generation scheitert. Gegenstand dieser Dissertation sind Analyse und Bewertung zweier Initiativen, die neue Konzepte zur Erprobung auf den Weg brachten, um sogenannten Altbewerbern den Übergang in eine duale betriebliche Ausbildung zu erleichtern: »Einstiegsqualifizierung« und »Ausbildungsbausteine«.

ZEITSCHRIFTENAUFsätze / BEITRäge

Bildungsaufstiege im Kontext von Gesellschaftssystem und Herkunftsmilieu: Biografische Perspektiven

INGRID MIETHE u. a. In: ZSE: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation 35 (2015) 1, S. 53–68

Der Beitrag stellt erste Ergebnisse eines biografisch orientierten Forschungsprojekts vor, in dem drei Generationen von Bildungsaufsteigerinnen und -aufsteigern in Ost- und Westdeutschland untersucht wurden.

Auswirkungen von erschwerten Startchancen auf den beruflichen Erfolg im mittleren Erwachsenenalter

CLAUDIA SCHELLENBERG u. a. In: Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik 19 (2013) 11/12, S. 13–19
Wovon hängt es ab, wie erfolgreich eine berufliche Laufbahn verläuft? Lassen sich Prognosen aus der Jugendzeit machen? Anhand von Daten einer Längsschnittstudie wurde untersucht, wie ungünstige Startchancen in der Jugendzeit – eingeschränkte kognitive Fähigkeiten, tiefer absolvierter Schultyp, absolvierte Zwischenlösungen – sich auf den Berufsstatus und die berufliche Zufriedenheit bis ins mittlere Erwachsenenalter auswirken.

Die Beschäftigungsstabilität nach einer dualen Berufsausbildung: Wer startet erfolgreich in das Erwerbsleben?

TANJA BUCH; GABRIELE WYDRA-SOMAGGIO. In: Schmollers Jahrbuch: Zeitschrift für Wirtschafts- und Sozialwissenschaften 133 (2013) 3, S. 409–438
Der Beitrag untersucht, welche Absolventen und Absolventinnen nach einer dualen Berufsausbildung eine hohe Beschäftigungsstabilität aufweisen und damit erfolgreich in das Erwerbsleben starten. Verlaufsanalysen zeigen: Je höher die schulische Vorqualifikation und je besser die Note der Berufsabschlussprüfung, desto länger ist die erste Beschäftigungsphase. Einen Einfluss haben auch die Berufswahl sowie die betrieblichen Ausbildungsbedingungen. Gelingt es schwachen Schulabgängerinnen und Schulabgängern jedoch, trotz der ausgeprägten Selektions- und Segregationsmechanismen an der ersten Schwelle eine Ausbildung in einem Beruf mit einem relevanten Anteil guter Schüler/-innen erfolgreich zu absolvieren, so haben sie kaum ungünstigere Perspektiven auf eine stetige Beschäftigung als Absolventen und Absolventinnen mit Abitur.

Bildungsgänge des Übergangssystems – Wartesaal des Berufsbildungssystems oder Orte der Chancenverbesserung?

FRANK BRAUN; BORIS GEIER. In: Die Deutsche Schule 105 (2013) 1, S. 52–65

Die Autoren setzen sich kritisch mit der Behandlung des Übergangssystems in den Nationalen Bildungsberichten auseinander. Ihr zentraler Kritikpunkt ist, dass eine differenzierte Betrachtung der verschiedenen Bildungsgänge des Übergangssystems nicht stattfindet. Die Tragfähigkeit dieses Konzepts wird anhand von Längsschnittdaten überprüft, und seine Konsequenzen für berufsbildungspolitische Reforminitiativen werden analysiert.

(zusammengestellt von Sabine Prüstel und Markus Linten)

Kosten und Nutzen betrieblicher Praktika in Vietnam

Chancen und Grenzen bei der Anwendung des BIBB-Kosten-Nutzen-Modells



ANIKA JANSEN
Wiss. Mitarbeiterin im
Arbeitsbereich »Kosten,
Nutzen, Finanzierung«
im BIBB



STEFFEN HORN
Dr., unabhängiger Berater,
bis 2014 CIM-Experte am
»Nationalen Berufsbildungs-
institut« (NIVT) in Hanoi,
Vietnam



NGUYEN HOANG NGUYEN
Wiss. Mitarbeiterin am
»Institute of Labour Science &
Social Affairs« (ILSSA), Hanoi,
bis 2015 wissenschaftliche
Mitarbeiterin am NIVT in
Hanoi, Vietnam

Viele Länder streben eine verstärkte Beteiligung von Betrieben in der beruflichen Ausbildung an. Die Transparenz von Kosten und Nutzen betrieblicher Bildungsaktivitäten hilft zum einen den staatlichen Behörden, diesen Prozess adäquat zu steuern, und kann zum anderen dazu genutzt werden, Unternehmen zu überzeugen, ihr Engagement in der beruflichen Bildung zu intensivieren. Der Beitrag stellt die Herausforderungen dar, die bei der Durchführung einer Kosten-Nutzen-Analyse in Vietnam gemacht worden sind. Diskutiert werden dabei insbesondere die Anwendbarkeit des BIBB-Kosten-Nutzen-Modells, die Durchführung der Erhebung und die Interpretation der Ergebnisse unter Berücksichtigung der unterschiedlichen Kontextbedingungen.

Hintergrund

Im Gegensatz zum dualen System in Deutschland mit seiner langen Tradition einer starken Unternehmensbeteiligung ist das Berufsbildungssystem in Vietnam vorrangig schulisch organisiert. Das betriebliche Engagement in der beruflichen Ausbildung ist relativ gering und besteht hauptsächlich in der Durchführung von Betriebspraktika im Rahmen der schulischen Erstausbildung. Dabei ist zu berücksichtigen, dass diese Praktikumsprogramme weder in Bezug auf den Inhalt noch auf ihre Dauer gesetzlich geregelt sind. Die vietnamesische Regierung hat dies als Problem erkannt und eine umfassende Reform des Berufsbildungssystems initiiert. Ein Schwerpunkt in diesem Reformprozess ist die Verbesserung der Zusammenarbeit zwischen Berufsschulen und Unternehmen sowie die Ausweitung und Verbesserung betrieblicher Ausbildungsphasen. Darüber hinaus wird im Rahmen des Reformprozesses angestrebt, das Monitoring und Berichtswesen im Berufsbildungssektor zu verbessern.

Seit 2010 arbeitet das BIBB zusammen mit dem Nationalen Berufsbildungsinstitut in Vietnam (NIVT) und der Gesellschaft für internationale Zusammenarbeit (GIZ) an der Erstellung von Berufsbildungsberichten für Vietnam (vgl. VAN ERCKELEN/LASSIG/VIET 2014 und VAN ERCKELEN/MEDRIKAT/JANSSEN 2015). Im Rahmen dieser trilateralen Zusammenarbeit wurde geplant, dass der Bericht für das Referenzjahr 2013/14 als Schwerpunktthema erste Schätzungen über die betrieblichen Kosten und Nutzen von

Praktikumsprogrammen enthalten sollte. Aufgrund seiner langjährigen Erfahrungen mit der Konzipierung und Durchführung von quantitativen Kosten-Nutzen Analysen (vgl. SCHÖNFELD u. a. 2010) wurde das BIBB vom NIVT angefragt, die Kosten-Nutzen-Studie in Vietnam fachlich zu beraten und zu begleiten.

Die Kosten-Nutzen-Studie in Vietnam hatte somit zwei Ziele: Zum einen sollte sie den Berufsbildungsbericht um erste Schätzungen zu Kosten und Nutzen der betrieblichen Praktika ergänzen. Zum anderen sollen die Erkenntnisse der Studie dazu genutzt werden, Betriebe davon zu überzeugen, Ausbildungsaktivitäten sowie Kooperationen mit Berufsschulen aufzunehmen bzw. zu intensivieren.

Anpassung des Kosten-Nutzen-Modells

Ausgangspunkt für die Berechnung von Kosten und Nutzen war das Kosten-Nutzen-Modell des BIBB. Es basiert auf einem differenzierten Konzept, das 1974 von der sogenannten Edding-Kommission entwickelt wurde (vgl. Sachverständigenkommission Kosten und Finanzierung der beruflichen Bildung 1974). Seit 1980 hat das BIBB dieses Modell verfeinert und fünf repräsentative Erhebungen durchgeführt.

Die Bruttokosten bestehen aus Kosten für die Auszubildenden, Kosten für die Ausbilder/-innen, Anlagen- und Sachkosten und anderen Kosten, zu denen u. a. Verwaltungskosten und Rekrutierungskosten für Auszubildende gehören. Der Nutzen besteht hauptsächlich aus den pro-

duktiven Beiträgen der Auszubildenden. Auf Grundlage dieses Modells wurden bereits Kosten-Nutzen-Studien in Albanien, Georgien (vgl. AHNFIELD u. a. 2011)¹ und in Südvietnam durchgeführt (vgl. AIPPERSPACH/SPECHT/AHNFIELD 2012)².

Der Fragebogen für die Kosten-Nutzen-Analyse in Vietnam wurde auf Basis dieser Erfahrungen und eines vorgeschalteten Pre-tests konzipiert. Während die Hauptkategorien des Kostenmodells übertragen wurden, mussten die Feinjustierung der Kosten- und Nutzen-Positionen sowie deren Operationalisierung an die spezifischen Kontextbedingungen in Vietnam angepasst werden. Im Folgenden werden die Kontextualisierung des Kosten-Nutzen-Modells sowie entsprechende Gemeinsamkeiten und Unterschiede beispielhaft dargestellt. Dabei stellen im vietnamesischen Kontext die Praktikantinnen und Praktikanten die relevante Untersuchungseinheit dar.

Praktikumsvergütungen: Diese Kostenposition wurde analog zu den Kosten für Auszubildende im Kosten-Nutzen-Modell des BIBB abgefragt.

Kosten für das Ausbildungspersonal: Obwohl diese Kostenposition auch in Vietnam relevant ist, da Beschäftigte einen Teil ihrer bezahlten Arbeitszeit darauf verwenden, Praktikantinnen und Praktikanten zu betreuen, war die Messung dieser Kostenposition nicht einfach. Keiner der befragten Betriebe beschäftigt hauptberufliches Ausbildungspersonal. Die jungen Menschen werden von Vorarbeiterinnen und Vorarbeitern bzw. Fachkräften angeleitet und betreut, die »ab und zu mal nach ihnen schauen«. Daher war es sehr wichtig, die genauen Anteile der Arbeitszeit zu identifizieren, die für die Betreuung der Praktikantinnen und Praktikanten aufgewendet wurde. Der Fragebogen erlaubte daher über die standardisierten Elemente hinaus, Kontrollfragen zu stellen, um die Betreuungsanteile realistisch abzuschätzen.

Anlagen- und Sachkosten: Aufgrund der geringen Standardisierung der Ausbildungsorganisation hätten die Befragten sehr unterschiedliche Kostenpositionen unter der Kategorie Anlagen- und Sachkosten zu Ausbildungszwecken subsumieren können. Um die Vergleichbarkeit sicherzustellen, wurden die Interviewten gebeten, die genauen Kostenpositionen zu benennen. Die jeweiligen Kostenpositionen wurden nur dann gezählt, wenn sie eindeutig der betrieblichen Bildungsaktivität und nicht dem Produktionsprozess zugeordnet werden konnten.

Andere Kosten: Weitere für den vietnamesischen Kontext relevante Kostenpositionen galt es in der Analyse zu ergänzen. So wurde beispielsweise vermutet, dass neben Trans-

portkosten auch Kosten für Ernährung und Unterkunft wichtige Kostenpositionen in Vietnam sind, da Praktikantinnen und Praktikanten aus ländlichen Gegenden häufig in urbane und industrielle Zentren ziehen, um ihr Praktikum zu absolvieren.

Nutzen: Ähnlich wie beim Kosten-Nutzen-Modell des BIBB wurde der Nutzen der produktiven Beiträge durch Praktikantinnen und Praktikanten berechnet, indem die Stunden ihrer produktiven Arbeit mit ihrem Leistungsgrad und dem Lohn einer Fachkraft mit ähnlichen Tätigkeiten multipliziert wurden. Im Gegensatz zum Kosten-Nutzen-Modell des BIBB wurde für Vietnam auch der Nutzen durch eingesparte Rekrutierungskosten in die Kalkulation einbezogen.

Durchführung der Erhebung

Für repräsentative Erhebungen werden vollständige Listen der Grundgesamtheit benötigt, aus denen Stichproben gezogen werden können. In Vietnam existiert allerdings keine verlässliche und vollständige Datenquelle über den aktuellen Stand der betrieblichen Ausbildungsaktivitäten, da der Arbeitsmarkt zu einem hohen Grad informell organisiert ist. Darüber hinaus sind repräsentative Erhebungen relativ kostenintensiv. Daher entschied sich das NIVT, Fallstudien mit 14 ausgewählten Betrieben durchzuführen, die Praktikumsprogramme anbieten. Diese Fallstudien umfassen ein Interview mit der/dem Verantwortlichen für Ausbildungs- oder Personalangelegenheiten, bestehend aus einem standardisierten Fragenteil zu Kosten und Nutzen der Praktika und offenen Fragen. Darüber hinaus wurden die Produktionsstätten der befragten Unternehmen besichtigt, um einen Eindruck von den Betrieben und den Praktikumsbedingungen zu erlangen.

Während in Deutschland die Befragung üblicherweise von einem unabhängigen Befragungsinstitut durchgeführt wird, haben in Vietnam die Wissenschaftler/-innen persönlich die Interviews durchgeführt. Dadurch konnten aufkommende Fragen schon während des Interviews geklärt und besondere Begriffe und Konzepte rund um das Thema Ausbildung erläutert werden. Dies war notwendig, da Begriffe zur betrieblichen Ausbildung aufgrund der geringen Standardisierung teilweise sehr unterschiedlich verstanden wurden. Zudem war der Aufbau von Vertrauen durch die Face-to-face-Befragung entscheidend für die Bereitschaft der Interviewten, Informationen offenzulegen, und damit ausschlaggebend für den Erfolg des Interviews. Alle Interviews wurden von einer Wissenschaftlerin des NIVT, als Experte für das vietnamesische Ausbildungssystem, und einem internationalen Berater, als Spezialist für empirische Erhebungen, durchgeführt. Begleitet wurden sie zusätzlich von einer Übersetzerin.

Die gemeinsame Durchführung der Interviews diente zum einen der Qualitätssicherung. Zum anderen diente sie dem

¹ Diese Studie wurde von der PLANCO GmbH im Auftrag der GIZ durchgeführt.

² Diese Erhebung wurde von der PLANCO GmbH im Auftrag der KfW Entwicklungsbank durchgeführt.

Aufbau von Forschungskompetenzen, die für die Etablierung dieses Themas als neues Forschungsfeld innerhalb des NIVT förderlich sind.

Die wichtigsten Ergebnisse der Studie

Die Ergebnisse der Studie geben wichtige Hinweise für die angestrebte Kooperation zwischen Berufsbildungsinstitutionen und Unternehmen in Vietnam. Daher werden zentrale Ergebnisse hier kurz dargestellt (vgl. ausführlich VIET/NGUYEN/HUYEN 2015).

Abbildung 1 zeigt die durchschnittlichen Kosten der Betriebe in den einzelnen dargestellten Kategorien pro Monat und Praktikant/-in. Zur besseren Verständlichkeit wurden die Werte in Euro umgerechnet.³ Es werden jeweils die monatlichen Ausgaben dargestellt, da die Dauer der Praktika mit einer Spannweite von einem Monat bis zu sechs Monaten sehr unterschiedlich ausfällt.

Im Durchschnitt gibt ein Betrieb pro Monat und Praktikant/-in 142 Euro aus. Der Großteil davon fällt mit 76 Euro auf die Kosten für die Vergütung der Praktikantinnen und Praktikanten. Das macht im Durchschnitt ca. 25 Prozent des monatlichen Fachkräftelohns von 300 Euro in den jeweiligen Betrieben aus. Die Kosten für die Beschäftigten, die sich um die Praktikantinnen und Praktikanten kümmern, belaufen sich auf ca. 36 Euro. Für die Anlage- und Sachkosten fallen ca. 22 Euro und für die anderen Kosten acht Euro an. Bei den hier dargestellten Werten muss berücksichtigt werden, dass dies Durchschnittswerte sind. Es zeigt sich eine große Varianz zwischen den Betrieben. Der Betrieb mit den geringsten Kosten gibt insgesamt 32 Euro pro Monat für einen Praktikanten aus; der Betrieb mit den höchsten Kosten dagegen insgesamt 338 Euro.

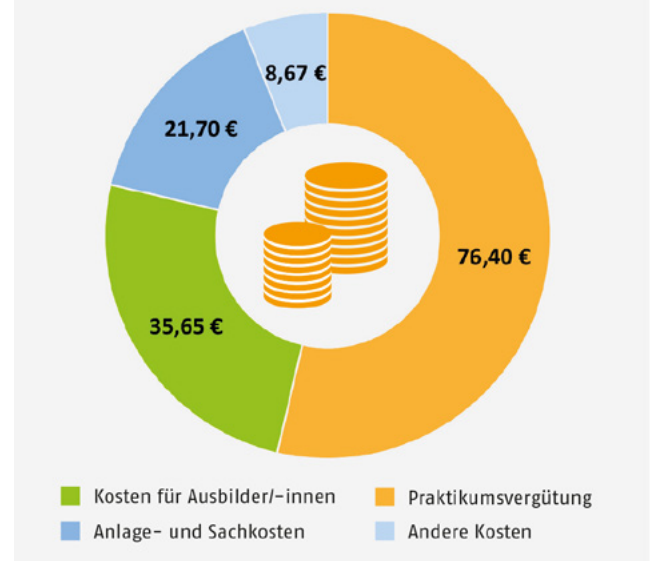
Vergleicht man die Summe der durchschnittlichen Kosten mit dem Nutzen, der durch die produktiven Beiträge und die Übernahme entsteht, zeigt sich, dass der Gesamt-Nutzen mit 191 Euro (182 Euro Nutzen durch produktive Beiträge der Praktikantinnen und Praktikanten und 9 Euro Nutzen durch eingesparte Rekrutierungskosten) höher ausfällt als die Gesamtkosten (vgl. Abb. 2). Selbst wenn der Nutzen, der durch die Übernahme der Praktikantinnen und Praktikanten entsteht, nicht berücksichtigt wird, zeigt sich eine positive Kosten-Nutzen-Bilanz für die Betriebe.

Es wurden jedoch nicht nur quantifizierbare Nutzenarten erfasst. Als wichtigsten nicht quantifizierbaren Nutzen gaben die befragten Firmen eine gestiegene Reputation an (vgl. VIET/NGUYEN/HUYEN 2015, S. 21).

Darüber hinaus lassen sich aus den offenen Fragen nach den Motiven der Betriebe weitere Aufschlüsse gewinnen.

Abbildung 1

Kosten eines Praktikums pro Monat und Praktikant/-in



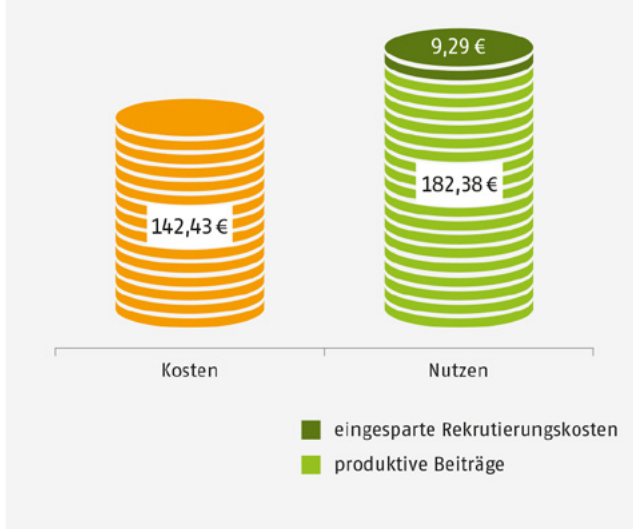
So nutzt zwar ein Teil der 14 befragten Unternehmen die Praktika zu Rekrutierung von Fachkräften, die meisten Betriebe gaben allerdings an, dass sie Praktika anbieten, um günstige Arbeitskräfte zu gewinnen. Diese Aussagen lassen die relativ hohen Erträge durch die produktive Arbeit der Praktikantinnen und Praktikanten in einem anderen Licht erscheinen. Während kleine Betriebe Praktika anbieten, um einen saisonal- oder projektbedingten Mangel an Fachkräften auszugleichen, machen große Betriebe davon standardmäßig Gebrauch um kostengünstig Arbeitskräfte zu beschäftigen. Die Betriebsbesichtigungen zeigten, dass Praktikantinnen und Praktikanten oft für einfache Tätigkeiten vollständig in die Produktion integriert wurden und zum Teil unter schlechten Bedingungen arbeiteten.

Potenziale und Grenzen der Anwendbarkeit

Durch die trilaterale Zusammenarbeit bei der Konzeption, Umsetzung und Interpretation der Resultate konnten Erfahrungen gesammelt werden, aus denen sich sowohl für das ausländische Partnerinstitut als auch für die involvierten externen Berater/-innen wertvolle Erkenntnisse ableiten lassen. Wenn ein Forschungsinstitut noch keine Erfahrungen auf dem Feld der Kosten-Nutzen-Analyse hat, erscheint es sehr sinnvoll, zunächst ein einfaches Erhebungsdesign, z. B. in Form von Fallstudien, zu wählen. So konnte auch bei beschränkten finanziellen und zeitlichen Ressourcen sowie limitierter Datenlage die Durchführbarkeit der Studie sichergestellt werden. Darüber hinaus konnten aus dem explorativen Teil der Befragung neue Erkenntnisse gewonnen werden, durch die weitere Forschungshypothesen abgeleitet werden können. Da auch die Eignung des Fragebogens zur standardisierten quantitativen Befragung getestet wurde, stellen diese ersten

³ Für die Umrechnung wurde der Wechselkurs vom 01.01.2015 genommen: 26.303,5 Vietnamesischer Dong = 1 Euro. Die Quelle ist OANDA: www.oanda.com/lang/de/currency/converter (Stand: 31.03.2016).

Abbildung 2
Durchschnittliche Kosten und Nutzen pro Monat
und Praktikant/-in



Erfahrungen eine wichtige Grundlage für etwaige spätere repräsentative Erhebungen dar. Insbesondere dann, wenn vollständige Listen der betrieblichen Grundgesamtheit existieren, methodisches Wissen zur Ziehung repräsentativer Stichproben erworben wurde und bereits genügend forschungsleitende Annahmen über die betriebliche Ausbildungsaktivität generiert worden sind, sind repräsentative Erhebungen empfehlenswert.

Ein bereits existierendes Modell für die Kosten-Nutzen-Analyse anzuwenden, erwies sich als guter Ausgangspunkt für die Strukturierung der Untersuchung, insbesondere für die Konzipierung des Fragebogens. Es zeigt sich,

dass die vier Hauptkostenkategorien sowie die Konzeptualisierung des Nutzens auch bei Praktikumsprogrammen in Vietnam relevant sind und zu ihrer Analyse angewendet werden konnten. Damit kann das grobe Gerüst des Kosten-Nutzen-Modells des BIBB auch in Ländern mit weniger entwickelten Ausbildungssystemen angewendet werden. Die genaue Spezifizierung der Fragen muss allerdings auf die Kontextbedingungen des jeweiligen Landes angepasst werden. Somit ist zwar das Konzept von Kosten und Nutzen auch in Vietnam relevant, eine einfache Übertragung des Erhebungsinstruments ist aber nicht möglich.

Die jeweiligen Kontextbedingungen sind auch bei der Ergebnisinterpretation zu berücksichtigen. Die Tatsache, dass die befragten Betriebe mit ihren Praktika einen Nutzen erzielen, kann andere Betriebe davon überzeugen, ihre Ausbildungsaktivitäten zu intensivieren. Allerdings wurde durch die qualitativen Elemente der Interviews und die Beobachtungen der Produktionsstätten auch deutlich, dass die Qualität der untersuchten Praktika relativ gering war. Dabei muss berücksichtigt werden, dass es kaum Regularien zu Inhalt, Dauer und Organisation der Praktika in Vietnam gibt, die die Qualität der betrieblichen Bildungsaktivitäten garantieren. In Deutschland, wo die Ausbildung weitgehend standardisiert ist, ist es sinnvoll, sich vornehmlich auf die betrieblichen Kosten- und Nutzen-Verhältnisse zu konzentrieren. In Ländern mit weniger regulierter betrieblicher Ausbildung ist es ratsam, auch die Qualität betrieblicher Bildungsaktivitäten in der Analyse zu berücksichtigen, um die Ergebnisse des Kosten-Nutzen-Vergleichs angemessen einordnen zu können. ◀

Literatur

AHNFELD, O.; SPECHT, G.; CORDIER, A.: Kosten-Nutzen-Analyse beruflicher Bildung. Hamburg 2011

AIPPERSPACH, C.; SPECHT, G.; AHNFELD, O.: Cost-Benefit-Analysis of Enterprise-based Vocational Training in Viet Nam. Hamburg 2012

ERCKELENS, B. VAN; MEDRIKAT, I.; JANSSEN, B.: Berufsbildungsberichterstattung in Vietnam – eine Reflexion des Beratungsprozesses (Wissenschaftliche Diskussionspapiere Nr. 165). Bonn 2015

ERCKELENS, B. VAN; PHAN LASSIG, P.; VIET, N. Q.: Developing the Vocational Training Report of Viet Nam – Lessons learned for international TVET cooperation. In: BWP 43 (2014) 6, S. 32–35 – URL: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/bwp/show/id/7484 (Stand: 03.05.2016)

NIVT/GIZ (Hrsg.): National TVET Report Vietnam 2013/2014. Hanoi 2015

SACHVERSTÄNDIGENKOMMISSION KOSTEN UND FINANZIERUNG DER BERUFLICHEN BILDUNG: Kosten und Finanzierung der außerschulischen beruflichen Bildung. Abschlussbericht. Bielefeld 1974

SCHÖNFELD, G. u.a.: Kosten und Nutzen der dualen Ausbildung aus Sicht der Betriebe. Ergebnisse der vierten BIBB-Kosten-Nutzen-Erhebung. Bielefeld 2010

VIET, N. Q.; NGUYEN, N. H.; HUYEN, D. T.: Report on Cost and Benefit Analysis of TVET Internship Programmes in Enterprises. Hanoi 2015

Deutsch als Zweitsprache und Mehrsprachigkeit von Auszubildenden

Impulse zur Förderung einer sprachsensiblen Haltung des Ausbildungspersonals



MONIKA BETHSCHEIDER
Dr., wiss. Mitarbeiterin im Arbeitsbereich »Übergänge in Ausbildung und Beruf, Berufsorientierung/Berufsorientierungsprogramm« im BIBB



KARIN WULLENWEBER
Dr., Bereichsleiterin Deutsch bei FRESKO e.V., Verein für Bildungs- und Kulturarbeit, Wiesbaden

Die Möglichkeit, fachliches und sprachliches Lernen in beruflichen Handlungssituationen zu verknüpfen, macht den Betrieb zu einem interessanten Lernort, stellt Ausbilder/-innen aber auch vor besondere Anforderungen. Eine systematische Sprachvermittlung kann im Betrieb nicht erfolgen. Das Ausbildungspersonal wirkt aber als sprachliches Vorbild und kann Auszubildende durch eine sprachensible Haltung unterstützen. Aus der Sicht von betrieblichen Ausbilderinnen und Ausbildern werden im Beitrag Situationen beschrieben, in denen es immer wieder zu Schwierigkeiten und Missverständnissen kommt. Zusammen mit Erfahrungen aus dem Stützunterricht Deutsch werden diese reflektiert, um daraus Anregungen für einen förderlichen Umgang mit Sprache im Betrieb zu abzuleiten.

Kommunikation in der deutschen Sprache – ein wichtiges Thema für die berufliche Ausbildung

Im Jahr 2013 blieb jeder fünfte Ausbildungsplatz unbesetzt, weil nach Einschätzung der Betriebe nicht genügend geeignete Bewerber/-innen zur Verfügung standen (vgl. DUMMERT/FREI/LEBER 2014, S. 5). Oft gelten sprachliche Probleme als ein Grund dafür, dass Jugendliche keinen Ausbildungsplatz bekommen, ihre Ausbildung vorzeitig abbrechen oder die theoretischen Abschlussprüfungen nicht bestehen (vgl. Mercator-Institut 2013, S. 75). Dies betrifft nicht nur Migrantinnen und Migranten. Ihre Situation wird im Beitrag aber besonders berücksichtigt, und zwar aus zwei Gründen:

Zum einen stellen sich für Zweitsprachler/-innen die Probleme anders als für Muttersprachler/-innen dar, zum anderen kann auch ihre Mehrsprachigkeit in Verbindung mit dem Migrationsstatus in betrieblichen Interaktionen von Bedeutung sein.

In der BIBB-Studie »Förderung sprachlich-kommunikativer Fähigkeiten in der betrieblichen Ausbildung« wurden betriebliche Ausbilder/-innen nach ihren persönlichen Erfahrungen mit Situationen gefragt, in denen sprachliche Besonderheiten und/oder Schwierigkeiten von Auszubildenden die Vermittlung beruflicher Handlungskompetenz erschweren (vgl. Infokasten).

Ausbilder/-innen sind jedoch keine Sprachwissenschaftler, die ihre Erfahrungen entlang diagnostischer Kriterien

schildern. Vielmehr beschreiben sie anschaulich Situationen, die ihnen im Betrieb wiederkehrend begegnen (vgl. BETHSCHEIDER/Franz/KECK 2015). In Verbindung mit Erfahrungen eines hessischen Trägers aus der Förderung von migrantischen Auszubildenden im Stützunterricht Deutsch (vgl. WULLENWEBER 2015) lassen sich aus diesen

Projekt »Förderung sprachlich-kommunikativer Fähigkeiten in der betrieblichen Ausbildung«

Ziel der Studie: Identifizierung von grundlegenden Themen für ein praxisnahes Qualifizierungsangebot, um betriebliche Ausbilder/-innen für sprachliche Aspekte der Ausbildung zu sensibilisieren und im Umgang mit Schwierigkeiten zu unterstützen.

Gegenstand der Studie: Subjektive Perspektiven betrieblicher Ausbilder/-innen auf Situationen, in denen sie Schwierigkeiten ihrer Auszubildenden bei der Kommunikation in der deutschen Sprache wahrnehmen oder in denen bei ihnen selbst Unsicherheiten durch die Mehrsprachigkeit von Auszubildenden entstehen. Beschreibung von Reaktionen auf diese Schwierigkeiten und Unterstützungsangebote des Lehrpersonals.

Methodisches Vorgehen: Durchführung von zwölf problemzentrierten Interviews, darunter drei mit Förderlehrerinnen, eins mit der Personalverantwortlichen eines großen Konzerns sowie acht mit auszubildendem Personal in Betrieben aus dem IHK-Bereich, dem Handwerk sowie der psychiatrischen Krankenpflege. Vertiefung ausgewählter Aspekte der Forschungsfrage durch ergänzende telefonische Interviews (vgl. BETHSCHEIDER/Franz/KECK 2015). Die Sprachprotokolle wurden codiert und nach WITZEL (2000) analysiert.

Situationsbeschreibungen vier zentrale Themenbereiche identifizieren, die nachfolgend dargestellt werden. Daraus ergeben sich Ansatzpunkte für eine auf Wissen begründete Haltung des Ausbildungspersonals, die es ermöglicht, Ursachen und Wirkungen von sprachlichen Problemen der Auszubildenden einzuschätzen, um darauf angemessen reagieren zu können.

Semantische Fallen in der Bildungssprache erkennen

Ausbilder/-innen berichten immer wieder von einer stark umgangssprachlich geprägten, variantenarmen Ausdrucksweise ihrer Auszubildenden (»immer *gucken* statt *sehen*«), von kurzen, z. T. unvollständigen Sätzen, grammatikalischen Fehlern und dem fehlenden Verständnis längerer Textpassagen. Denn zum Verstehen und Formulieren komplexer Sachverhalte sind bildungssprachliche Kenntnisse notwendig, Alltagssprache allein reicht nicht aus (zu den mit Bildungssprache verbundenen Anforderungen vgl. GOGOLIN u. a. 2013). Bildungssprache wird meist im Laufe der Bildungssozialisation, insbesondere in der Schulzeit quasi automatisch erworben (vgl. SALEM 2010). Sie ist präzise, inhaltlich hoch verdichtet und gekennzeichnet durch komplexe sprachliche Strukturen wie nominale Zusammensetzungen (»Datenerfassungsgerät«), umfängliche Attribute (»der sich daraus ergebende Schluss«) und Funktionsverbgefüge (»in Betrieb nehmen«). Fand die Bildungssozialisation nicht oder nur teilweise in Deutschland statt, fehlen diese Kenntnisse. Hinzu kommt, dass mehrdeutige Begriffe als semantische Fallen wirken können: Für eine Gruppe migrantischer Auszubildender war z. B. das Thema »Wirtschaftskunde« ein Problem in der kaufmännischen Prüfung. Sie nahmen an, dass es dabei um den Umgang mit Kunden gehe und konnten die fachliche Verbindung nicht herstellen. Das sprachliche Missverständnis war im Berufsschulunterricht offenbar nicht aufgefallen. Auch alle idiomatischen, aus symbolischen Übertragungen herrührenden Begriffe und Wendungen können als solche Fallen wirken. Funktionsverbgefüge zum Beispiel zeichnen sich dadurch aus, dass das Verb seine Bedeutung ändert: Wenn Deutschlernende »in Kraft treten« hören, verbinden sie damit beispielsweise, dass jemand Kraft hat, zu treten – nicht aber, dass etwas gültig wird.

Ausbilder/-innen versuchen, ihre Auszubildenden bei sprachlichen Schwierigkeiten zu unterstützen. In den Interviews schildern sie z. B. ihr Bemühen um

- besonders anschauliche Erläuterungen der zu vermittelnden Fachinhalte,
- klar geregelte Formen der Verständniskontrolle (Anweisungen werden vom Auszubildenden aufgeschrieben),
- kleinteiliges Nachfragen bei erkennbaren Unsicherheiten der Auszubildenden,

- (unaufgeforderte) Korrekturen kleinerer (z. B. Artikel-) Fehler oder
- die Simulation, Begleitung und Nachbesprechung von Kundenbesuchen und Telefongesprächen mit Kunden (vgl. auch BETHSCHEIDER/SETTELMAYER/HÖRSCH 2011). In welchen Situationen und auf welche Weise dies geschieht, ist aber je nach Kontext und Person des Ausbilders bzw. der Ausbilderin unterschiedlich.

Sprachliche Register differenzieren und Missverständnisse aufspüren

Der Betrieb ist stets auch in sprachlicher Hinsicht ein Lernort, denn die Art und Weise, wie dort miteinander kommuniziert wird, setzt Maßstäbe für das Verhalten der Auszubildenden. Sensibilität für sprachliche Aspekte der Ausbildung umfasst daher nicht nur die Kenntnis von »semantischen Fallen«, wie oben beschrieben, sondern auch die Fähigkeit, das eigene Sprechen zu reflektieren und am Kenntnisstand der Auszubildenden auszurichten. Das kann z. B. den Verzicht auf einen ausgeprägten Dialekt bedeuten, weil Auszubildende, die im Sprachkurs zuvor Hochdeutsch gelernt haben, die Anweisungen sonst unter Umständen nicht verstehen. Wichtig ist auch der bewusste Umgang mit sprachlichen Registern, die zunächst einmal als solche erkannt und deren spezifische Eigenschaften zudem mit Blick auf mögliche Schwierigkeiten für Zweitsprachler/-innen reflektiert werden müssen: Wenn Auszubildende die Bedeutung einzelner Begriffe nicht genau einschätzen können, werden sie im Zweifelsfall die Ausdrucksweise übernehmen, die sie im Betrieb gehört haben. Das gilt auch für Formulierungen, die im vertrauten Kollegenkreis selbstverständlich, für die Entwicklung eines elaborierten Ausdrucksvermögens und die Kommunikation in eher formellen Zusammenhängen – z. B. mit Kunden oder in der Prüfung – aber unangemessen sind. Ein allzu legerer Umgangston mag den Kontakt zwischen Ausbilder/-in und Auszubildenden vordergründig erleichtern – er kann aber auch problematisch werden, wenn etwa vulgäre Ausdrücke übernommen und in einem unpassenden Zusammenhang verwendet werden. So antwortete ein Auszubildender aus Eritrea in der Prüfungsvorbereitung, Kundenorientierung bedeute, die Kunden zu »verarschen«. Er war sich der vulgären Herkunft und substandardlichen Verwendung des Wortes nicht bewusst, hatte er es doch häufig in Betrieb und Freundeskreis im Sinne von »durch Übertreibung überzeugen« gehört. Ausbilder/-innen sollten deshalb die Verwendung unterschiedlicher sprachlicher Register kennenlernen und ihren Auszubildenden die Unterschiede verständlich machen können.

Die Praxis zeigt zudem, wie wichtig es ist, bei unklaren oder Unmut erzeugenden Äußerungen von Auszubildenden mit Migrationshintergrund nicht vorschnell zu urtei-

len, sondern mit Geduld nachzufragen. So war z. B. eine Auszubildende aus Bangladesh schon zweimal wegen unkooperativen und unhöflichen Verhaltens aus Betrieben (im Rahmen der Jugendberufshilfe) entlassen worden. Im Stützunterricht versicherte sie, alles tun zu wollen, was man von ihr verlange, aber »es ist nicht mein Problem« und »ich habe nichts davon«. Aufgrund ihrer Erfahrung mit derartigen Fällen fragte die Lehrkraft nach und es stellte sich heraus, dass die Auszubildende sagen wollte »es ist nicht meine Schuld« und »ich kann nichts dafür«. »Schuld« mit »Problem« zu verwechseln und feststehende Ausdrücke wie »nichts dafür können« und »nichts davon haben« sind nachvollziehbare Fehler. Dramatische Folgen hatten diese Missverständnisse deshalb, weil der vermeintlichen Frechheit der Auszubildenden nicht nachgegangen, sondern die Kommunikation kurzerhand beendet wurde (vgl. WULLENWEBER 2015, S. 12f.).

Umgang mit der Mehrsprachigkeit von Auszubildenden reflektieren

Ein Teil der Auszubildenden ist in der Lage, jederzeit von der deutschen in eine andere Sprache zu wechseln, die nicht von allen Anwesenden verstanden wird. Diese Mehrsprachigkeit wird begrüßt, wenn sie gezielt eingesetzt wird, die Kommunikationsmöglichkeiten des Unternehmens erweitert und im Kundenkontakt genutzt werden kann – sei es im internationalen Geschäft oder auch als eine Art zusätzlicher (Dolmetscher-)Service für die Kundschaft von Kleinbetrieben.

Zu Irritationen kommt es jedoch, wenn Auszubildende untereinander in einer anderen Sprache kommunizieren. Hier befürchtet das Ausbildungspersonal häufig, dass nicht nur Kunden verärgert, sondern auch über sie selbst gesprochen werden könnte, wenn die Kommunikation sich der Kontrolle entzieht und sie z. B. von spontanen Witzen, Kommentaren und kurzen Bemerkungen ausgeschlossen sind. Umgekehrt können Auszubildende es als Zurückweisung empfinden, wenn ihre Erstsprache, in der sich eine für sie wichtige biografische Bindung ausdrückt, am Arbeitsplatz grundsätzlich unerwünscht ist und ihr spontaner Gebrauch die für sie wichtige soziale Einbindung in den Betrieb (vgl. GEBHARDT/MARTINEZ ZAUGG/METZGER 2014, S. 14) gefährdet.

Zweifelloos ist Deutsch die gemeinsame Sprache, in der – sofern die Arbeit nichts anderes erfordert – im Betrieb kommuniziert wird. Gerade für Zweitsprachler/-innen wie z. B. junge Flüchtlinge, die ansonsten oft wenig Gelegenheit haben, in dieser Sprache zu sprechen, bedeutet dies auch eine wertvolle Lerngelegenheit. Um mehrsprachigen Auszubildenden nicht zu rigoros zu begegnen, sind Absprachen und ein gelassener Umgang mit Situationen wie den oben geschilderten notwendig. Ausbilder/-innen

sollten darum den Befürchtungen nachgehen, die sie mit unverständlichen Äußerungen bestimmter Auszubildender verbinden. So kann die persönliche Beziehung zum Thema gemacht und am konkreten Fall überlegt werden, was genau notwendig ist, damit eine schnell dahingeworfene Bemerkung weniger heftige emotionale Reaktionen bei denjenigen auslöst, die sie sprachlich nicht verstehen.

Vermeidungsverhalten bei Verständnisschwierigkeiten thematisieren

Eine weitere Herausforderung betrifft den Umgang mit Irrtümern beim Gebrauch von Fachbegriffen (z. B. »Maklergebühr« und »Malergebühr« bei der Steuerberatung). Wenn in solchen Situationen korrigierend eingegriffen wird, reagieren die Jugendlichen – so die Kritik von Ausbilderinnen und Ausbildern – oft »pampig«. Zudem würden Verständnisschwierigkeiten häufig nicht geäußert – trotz aller Ermutigungen, auch scheinbar überflüssige Fragen doch zu stellen. Demotivierung kann – ebenso wie andere Signale von mangelndem Antrieb – auf sprachliche Probleme zurückzuführen sein: Wer wiederholt die Erfahrung kommunikativen Scheiterns und negativer Reaktionen auf verbale Äußerungen macht – und sei es nur aufgrund von ungeklärten Missverständnissen –, läuft Gefahr, zu verstummen und die Motivation zu verlieren.

Es sind viele Gründe denkbar, warum Auszubildende ihre Verständnisfragen nicht stellen (vgl. BETHSCHEIDER 2016). Ausbilder/-innen brauchen deshalb ein hohes Maß an Geduld und Verständnis, um zum einen den Ursachen für das Verhalten im konkreten Einzelfall nachzugehen und zum anderen die öffentlich wahrnehmbaren Fehler ihrer Auszubildenden in einer Weise anzusprechen zu können, die deren Schamgefühl nicht verletzt (vgl. BOHNENSTEFFEN 2010). Junge Migrantinnen und Migranten erleben vielfach Misserfolge und Abwertungen im Zusammenhang mit ihrer Herkunft und aufgrund sprachlicher Defizite. Wird dieser Hintergrund beachtet, können sich Türen für ein vertrauensvolleres Miteinander und den konstruktiven Umgang mit schwierigen Situationen öffnen.

Sprachsensibilisierung des Ausbildungspersonals als sinnvolle Ergänzung der gesteuerten Sprachförderung

Im betrieblichen Kontext sind weniger formale Aspekte der Sprache von Bedeutung, um Auszubildende bei der Bewältigung kommunikativer Anforderungen zu unterstützen. Wichtiger sind Kenntnisse, um Ursachen wie Wirkungen von sprachlichen Problemen einschätzen zu können, und eine pädagogische Herangehensweise, die angemessen auf die je individuellen Lernvoraussetzungen zu reagieren vermag. Ausbildungsbetriebe können keinen

systematischen Sprachunterricht erteilen. Für die gesteuerte Sprachförderung bedarf es eigener Angebote (Stützunterricht, Sprachkurse) mit entsprechend geschulten Lehrkräften. Im betrieblichen Kontext geht es dagegen um eine implizite Förderung, die vor allem durch persönliche Vorbilder erfolgt.

CLEMENT (2012) plädiert für eine strukturierte und freundliche Umgebung mit klaren und verbindlichen Regeln, die den Auszubildenden mitgeteilt werden und ihnen eine Orientierung ermöglichen. Von entscheidender Bedeutung, so ihre Einschätzung, sind »die erwachsenen Rollenvorbilder im Kollegenkreis sowie nachvollziehbare und verlässliche Rituale und Routinen im Arbeitsalltag« (ebda., S. 89). Das immer umzusetzen ist nicht leicht, und es gibt keine schnelle Lösung für jeden Einzelfall. Umso wichtiger sind Fortbildungsangebote, die Ausbilderinnen und Ausbildern die Möglichkeit eröffnen, gemeinsam mit

anderen die eigene Wahrnehmung kritischer Situationen zu reflektieren.

Sprachsensible Ausbilder/-innen reflektieren ihr eigenes Sprechverhalten und die Klippen, die die deutsche Sprache für Zweitsprachler/-innen mit sich bringen kann. Darüber hinaus interessieren sie sich auch für Besonderheiten und Schwierigkeiten der Lebenssituation ihrer Auszubildenden und die Erfordernisse einer unterstützenden Fehlerkorrektur. Sprachliche Schwierigkeiten und Missverständnisse haben Folgen nicht nur auf der fachlichen, sondern auch auf der Beziehungsebene.

Es gibt also gute Gründe für Betriebe, sich den Herausforderungen, die mit einer sprachsensiblen Ausbildungspraxis verbunden sind, zu stellen und ihr Ausbildungspersonal durch Fortbildungsangebote zu unterstützen. Die hier vorgestellten Beispiele bieten Ansatzpunkte, ein solches Angebot zu entwickeln. ◀

Literatur

BETHSCHEIDER, M.: Interkulturelle Kompetenz – der Schlüssel für gelingende Integration im Betrieb? 2016 – URL: www.qualiboxx.de/www/interkulturelle-kompetenz.php (Stand: 29.03.2016)

BETHSCHEIDER, M.; FRANZ, S.; KECK, B.: Förderung sprachlich-kommunikativer Fähigkeiten in der betrieblichen Ausbildung. Abschlussbericht. Bonn 2015

BETHSCHEIDER, M.; SETTELMAYER, A.; HÖRSCH, K.: Handlungskompetenz und Migrationshintergrund. Bonn 2011 – URL: www2.bibb.de/bibbtools/tools/dapro/data/documents/pdf/eb_24201.pdf (Stand: 29.03.2016)

BOHNENSTEFFEN, M.: Fehler-Korrektur. Lehrer- und lernerbezogene Untersuchungen zur Fehlerdidaktik im Englischunterricht der Sekundarstufe II. Paderborn 2010

CLEMENT, U.: Ehrbare Berufe für coole Jungs. Wie Ausbildung für schwache Jugendliche gelingen kann. Weinheim/Basel 2012

DUMMERT, S.; FREI, M.; LEBER, U.: Betriebe und Bewerber finden schwerer zusammen, dafür sind Übernahmen häufiger denn je (IAB-Kurzbericht 20/2014). Nürnberg 2014

GEBHARDT, A.; MARTINEZ ZAUGG, Y.; METZGER, C.: Motivationale, emotionale und selbstwirksamkeitsbezogene Dispositionen von Auszubildenden und deren Wahrnehmung der Lernumgebung und Lernbegleitung im betrieblichen Teil der beruflichen Grundbildung. In: bwp@ (2014) 26 – URL: www.bwpat.de/ausgabe26/gebhardt_etal_bwpat26.pdf (Stand: 29.03.2016)

GOGOLIN, I. u.a. (Hrsg.): Herausforderung Bildungssprache und wie man sie meistert. Münster 2013

MERCATOR-INSTITUT FÜR SPRACHFÖRDERUNG UND DEUTSCH ALS ZWEITSPRACHE (Hrsg.): Wirksamkeit von Sprachförderung. Expertise, hrsg. im Auftrag der Bildungsdirektion des Kantons Zürich. Köln/Zürich 2013

SALEM, T.: Das Konzept der durchgängigen Sprachförderung. In: FRIEDRICH-EBERT-STIFTUNG (Hrsg.): Sprache ist der Schlüssel zur Integration. Berlin 2010

WITZEL, A.: Das problemzentrierte Interview. In: Forum Qualitative Sozialforschung 1 (2000) 1 – URL: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0001228> (Stand: 29.03.2016)

WULLENWEBER, K.: Sprachliche Heterogenität in der Jugendberufshilfe: Konzept und Praxis am Beispiel der Maßnahme BaE (Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen). Unveröffentlichte Studienarbeit an der Hochschule Rhein Main. Wiesbaden 2015

Rekrutierung internationaler Krankenpflegekräfte – berufliche Anerkennung oder Ausbildung in Deutschland



HENDRIK BIEBELER
Dr., wiss. Mitarbeiter am BIBB, bis Dezember 2015 wiss. Mitarbeiter am Institut der deutschen Wirtschaft Köln



MARKUS KÖRBEL
Wiss. Mitarbeiter im Bereich »Berufliche Qualifizierung und Fachkräfte« am Institut der deutschen Wirtschaft Köln



SARAH PIERENKEMPER
Wiss. Mitarbeiterin im Bereich »Berufliche Qualifizierung und Fachkräfte« am Institut der deutschen Wirtschaft Köln

Der Beitrag stellt zwei Wege zur Rekrutierung internationaler Krankenpflegekräfte für den deutschen Arbeitsmarkt gegenüber: die berufliche Anerkennung in Verbindung mit einer Qualifizierungsmaßnahme und die erneute Ausbildung in Deutschland. Die Analyse auf der Grundlage von Experteninterviews ergibt, dass die individuelle Vorerfahrung, der Kulturkreis des Herkunftslands sowie die Persönlichkeit der ausländischen Fachkraft dafür entscheidend sind, ob der schnellere Weg der Anerkennung zu empfehlen ist oder der vergleichsweise sicherere Weg der erneuten Ausbildung in Deutschland.

Fachkräfteengpässe und Zuwanderung

Bedingt durch den demografischen Wandel in Deutschland spielt die Versorgung der Bevölkerung im Bereich der Krankenpflege eine zunehmend wichtige Rolle. Dies stellt insbesondere die Fachkräftesicherung vor Herausforderungen. Schon heute haben viele Krankenhäuser und Pflegeeinrichtungen große Probleme, geeignetes Personal zu finden. Im Dezember 2015 verzeichnete die Bundesagentur für Arbeit (BA) ca. 8.700 offene Stellen in der Gesundheits- und Krankenpflege (vgl. BA 2016). Der tatsächliche Bedarf dürfte sogar weit höher liegen. Schätzungen des Arbeitsverbands Pflege gehen von rund 30.000 fehlenden Pflegefachkräften aus.¹

Um einem Pflegenotstand erfolgreich entgegenzuwirken, benötigt Deutschland gut ausgebildete Fachkräfte aus dem Ausland. Viele europäische Länder, insbesondere osteuropäische, verzeichnen jedoch eine ähnliche demografische Entwicklung wie Deutschland, wodurch sich auch hier vergleichbare Engpässe in der Gesundheits- und Krankenpflege ankündigen oder bereits zeigen. Daher ist der Markt für internationale Pflegefachkräfte auch außerhalb Europas rechtzeitig zu erschließen. Günstige Voraussetzungen sind in einigen Schwellenländern, vor allem in Südostasien, gegeben. So werden mit Vietnam und den Philippinen bereits Pilotprojekte zur Anwerbung von Pflegefach-

kräften durchgeführt. Denn hier gibt es eine Vielzahl an gut ausgebildeten jungen Menschen und eine traditionell vorhandene hohe Mobilitätsbereitschaft und Arbeitsmigration. Viele gut qualifizierte junge Erwachsene interessieren sich dafür, eine langfristige Beschäftigung in Deutschland einzugehen.

Bei der Anwerbung von ausländischen Pflegekräften werden derzeit zwei Strategien verfolgt:

- eine (erneute) Ausbildung von Fachkräften in Deutschland,
- die Anerkennung des im Herkunftsland erworbenen Berufsabschlusses inklusive einer gegebenenfalls notwendigen Anpassungsqualifizierung.

Die Untersuchung von Vor- und Nachteilen der beiden Rekrutierungswege hinsichtlich Zeit-, Kosten- und Bleibeperspektiven war Gegenstand einer Studie des Instituts der deutschen Wirtschaft Köln im Auftrag des Bundesministeriums für Wirtschaft und Energie (BMWi), die am Beispiel Vietnam durchgeführt wurde (vgl. BIEBELER/KÖRBEL/PIERENKEMPER 2015). Hierzu wurden zwischen Dezember 2014 und Januar 2015 vierzehn Experteninterviews (vgl. Infokasten) mit Entscheidungsträgerinnen und -trägern sowie weiteren Beteiligten durchgeführt, um die Rekrutierungsvarianten aus unterschiedlichen Blickwinkeln zu betrachten.

¹ Vgl. Info des Arbeitgeberverbands Pflege: »Erste Pflegekräfte aus China arbeiten in Baden-Württemberg«, vgl. www.arbeitgeberverband-pflege.de (Stand: 04.04.2016)

Erneute Ausbildung in Deutschland

Beim Berufsbild der Gesundheits- und Krankenpflegefachkraft handelt es sich um einen reglementierten Beruf – eine abgeschlossene Ausbildung ist also Pflicht, um den Beruf ausüben zu dürfen. Als Mindestvoraussetzung für die Aufnahme einer Ausbildung in Deutschland dient neben der gesundheitlichen Eignung ein mit dem deutschen mittleren Schulabschluss vergleichbarer Abschluss oder eine vergleichbare Qualifizierung. Auch wenn dies im Gesetz nicht ausdrücklich gefordert wird, bedarf es faktisch entsprechender Deutschkenntnisse (z. B. auf Niveau B2 des europäischen Referenzrahmens). Eine erneute Ausbildung in Deutschland stellt einen für Arbeitgeber und Arbeitnehmer/-innen sicheren, allerdings im Hinblick auf Zeit und Kosten aufwendigen Weg dar, der die bereits vorhandenen Qualifikationen kaum berücksichtigt.

Eine Ausbildung im Bereich der Gesundheits- und Krankenpflege dauert im Regelfall drei Jahre. Bei einer abgeschlossenen Berufsausbildung im Herkunftsland besteht die Möglichkeit einer Verkürzung um bis zu zwei Jahre, wobei eine Verkürzung um ein Jahr die realistische Variante darstellt. Eine verkürzte Ausbildung entspricht dem Wunsch vieler Arbeitgeber (vgl. zu den Ausbildungskosten auch WENZELMANN u. a. 2009; INBAS 2009), da hier die Fachkräfte dem Arbeitsmarkt schneller zur Verfügung stehen. Für die Aufnahme einer Ausbildung ist, wie bereits erwähnt, formal kein Sprachnachweis erforderlich, jedoch

sind für eine gelingende berufliche und soziale Integration gute Deutschkenntnisse elementar, wie sämtliche Praxisberichte belegen. Gerade hierin liegt jedoch ein entscheidender Vorteil dieses Rekrutierungswegs: Wegen des vergleichsweise langen Zeitraums für die erneute Ausbildung und des vollständigen Erlernens aller für die Berufsausübung erforderlichen Inhalte bestehen hier die besten Möglichkeiten, die sprachlichen Fähigkeiten auf dem erforderlichen Niveau zu erwerben.

Bei einer verkürzten Ausbildung stellt sich die Frage, welche Ausbildungsinhalte gekürzt werden bzw. ganz wegfallen. Ein Überspringen des ersten Lehrjahrs stellt keine sinnvolle Option dar, da hier Inhalte (z. B. Grundpflege) gelehrt werden, die im Ausland häufig nicht Bestandteil der Ausbildung zur Pflegefachkraft sind. Diese nehmen aber im beruflichen Anforderungsprofil der deutschen Krankenhäuser einen hohen Stellenwert ein. Bei einer verkürzten Ausbildung entfällt auch die Möglichkeit, in- und ausländische Auszubildende in denselben Klassen zu unterrichten, was zu einem organisatorischen Mehraufwand führt und der Integration nicht förderlich ist.

Berufliche Anerkennung

Ein Anerkennungsverfahren baut auf bereits vorhandenen Qualifikationen auf. Nur eine abgeschlossene und staatlich anerkannte Berufsausbildung im Ausland berechtigt zum Verfahrenszugang. Bei Antragstellerinnen und Antragstellern aus dem Nicht-EU-Ausland werden bei der Anerkennung in der Regel jedoch wesentliche Unterschiede zwischen den Ausbildungsgängen im Herkunftsland und der deutschen Ausbildung für Krankenpflegefachkräfte festgestellt. Vielfach ist die Ausbildung dort – so auch in Vietnam – stark akademisch ausgerichtet. Kann keine praktische Berufserfahrung nachgewiesen werden, hat dies zur Folge, dass häufig nur eine Teilgleichwertigkeit ausgesprochen werden kann. Der Zeitbedarf für Gleichwertigkeitsprüfungen liegt bei maximal vier Monaten: Einen Monat darf die Prüfung der eingereichten Unterlagen auf Vollständigkeit dauern, drei Monate das inhaltliche Verfahren.

Antragsteller/-innen, denen eine Teilgleichwertigkeit bescheinigt wird, können zur Erlangung der vollen Gleichwertigkeit zwischen einer Anpassungsqualifizierung mit anschließendem Fachgespräch und einer Kenntnisprüfung wählen. De facto ist die anspruchsvolle Kenntnisprüfung mit einem Vorbereitungskurs verbunden. Lehrgänge zur Anpassungsqualifizierung, die theoretisch bis zu drei Jahre in Anspruch nehmen können, in der Praxis jedoch selten länger als ein Jahr dauern, bedeuten gegenüber einer um ein Jahr verkürzten Ausbildung einen Zeitgewinn von acht bis zehn Monaten. Die Kenntnisprüfung stellt den schnellsten Weg zur vollen Gleichwertigkeit dar, ist aber für die ausländischen Fachkräfte mit höherem Leistungsdruck

Interviewpartner/-innen

- Gesellschaft für internationale Zusammenarbeit (GIZ): Sie ist u. a. in zwei Pilotprojekten des BMWi in die Rekrutierung von Pflegefachkräften in Drittstaaten eingebunden, sodass sie über umfangreiche Erfahrungen in den Bereichen Rekrutierung und Anerkennung verfügt.
- Zentrale Auslands- und Fachvermittlung (ZAV): Sie begleitet einen Teil der untersuchten Rekrutierungsprojekte. Als zuständige Einheit der BA für ausländische Arbeitnehmer/-innen ist sie zudem zentraler Ansprechpartner für die Rekrutierung, für rechtliche Rahmenbedingungen und die Integration der Migrantinnen und Migranten.
- Zentralstelle für ausländisches Bildungswesen (ZAB): Sie wurde in ihrer Funktion als zentrale Stelle für die Anerkennungsverfahren im Themenfeld befragt.
- Bei vier zuständigen Stellen der Länder (Anerkennungsstellen) wurden Informationen zu den Gleichwertigkeitsverfahren und zur Anerkennung gewonnen.
- Zwei Anbieter im Bereich Anpassungsqualifizierung.
- Drei Krankenhäuser, die sich an Pilotprojekten beteiligten. Sie wurden zu ihren Erfahrungen in den Bereichen Anpassungsqualifizierung, Ausbildung und Integration befragt.
- Zwei Teilnehmergruppen aus Pilotprojekten. Sie wurden zu ihren Erfahrungen vor allem im Hinblick auf Integration und Spracherwerb befragt.

und einem größeren Risiko, die Prüfung nicht zu bestehen, verbunden.

Anders als bei der Aufnahme einer Ausbildung müssen für das Anerkennungsverfahren Sprachkenntnisse auf Niveau B2 des europäischen Referenzrahmens nachgewiesen werden. Sofern diese noch nicht vorhanden sind, wirkt sich dies auf die Dauer des Anerkennungsverfahrens aus. Dies ist insbesondere dann der Fall, wenn die zuständigen Stellen, wie in einigen Bundesländern üblich, diesen Nachweis zu Beginn des Anerkennungsverfahrens einfordern.

Durch den geringeren Zeitaufwand sinken bei der Variante »Anerkennung« die Kosten für Arbeitgeber und Beschäftigte. Zudem können sie bei dieser Rekrutierungsart im Zuge der Anpassungsqualifizierung bei ihrem künftigen Arbeitgeber bereits als Pflegehilfskräfte tätig sein. Dies ist für beide Parteien attraktiv. Die angehenden Fachkräfte beziehen frühzeitig ein Gehalt und sie lernen frühzeitig ihren Arbeitgeber, ihre Kolleginnen und Kollegen und die tatsächlichen Arbeitsbedingungen kennen. Allerdings müssen sie auch sofort alle regulären Arbeitnehmerpflichten erfüllen.

Zeit und Kosten, Fach- und Sozialaspekte

Da für jeden der Rekrutierungswege unterschiedliche Realisierungsoptionen infrage kommen bzw. der Zeitrahmen variiert, muss bei einem Vergleich der Kosten und der Dauer mit Bandbreiten gearbeitet werden.

- Bei einer erneuten Ausbildung in Deutschland ist dies vor allem eine reguläre dreijährige oder eine auf zwei Jahre verkürzte Ausbildung.
- Das Anerkennungsverfahren kann zwischen einem und fünf Monaten in Anspruch nehmen.
- Anpassungsqualifizierungen können zwischen zwei Monaten und drei Jahren dauern. Ein realistischer Zeitumfang wird bei einem Jahr angesetzt.

Zudem ist zu beachten, dass beiden Rekrutierungsstrategien eine ausführliche Spracherwerbsphase von mindestens einem Jahr vorgeschaltet sein sollte, von der der Erfolg der weiteren Qualifizierung entscheidend abhängt.

Eine erneute Ausbildung in Deutschland nimmt – auch wenn sie auf zwei Jahre verkürzt wird – rund drei Jahre in Anspruch (ein Jahr Spracherwerb und zwei Jahre Ausbildung) und dauert somit länger als eine Anerkennung inklusive einer einjährigen Anpassungsqualifizierung (knapp zweieinhalb Jahre – für Sprachkurs, Gleichwertigkeitsprüfung und Anpassungsqualifizierung). So ist davon auszugehen, dass die Variante Berufsausbildung rund ein Jahr länger dauert als eine Anerkennung.

Neben den Zeitunterschieden gibt es bei diesen Varianten auch eine Varianz der Kosten. Bei den in der Tabelle angegebenen Kosten handelt es sich um Nettobeträge der tariflichen Ausbildungsvergütungen, in denen zum Beispiel die

Tabelle

Zeit und Kosten für die beiden Wege der Fachkräfte-rekrutierung



	Zeit (Jahre)	Kosten (Euro)
Ausbildung in Deutschland		
Minimum	3,0	20.150
Maximum	4,0	26.500
Anerkennung und ggf. Anpassungsqualifizierung in Deutschland		
Minimum	1,3	9.500
Maximum	2,4	18.750

Quelle: eigene Berechnung auf Basis der gesetzlichen Bestimmungen und der Experteninterviews

produktiven Leistungen der Auszubildenden berücksichtigt sind. Aufwendungen für Unterbringung, ergänzende Qualifizierung oder Weiterbildung sowie weiterführende Sprachkurse können hinzukommen. Für die deutschen Arbeitgeber wurde davon ausgegangen, dass in ihren Unternehmen eine Pflegefachkraftlücke existiert und die Entlohnung der Fachkräfte ihrer Arbeitsproduktivität entspricht. Diese dürfte einschließlich Lohnnebenkosten bei gut 36.000 Euro pro Jahr liegen. Stellt man diesen die in der Tabelle ermittelten Kosten gegenüber, liegen für beide Varianten die Amortisationszeiten aus Unternehmenssicht bei unter einem Jahr.

Es zeigt sich somit, dass die Zeiträume für die Amortisation bei den Varianten »Ausbildung« und »Anerkennung mit Anpassungsqualifizierung« durchweg sehr kurz sind und ein halbes Jahr kaum übersteigen. Dies erhöht die Bedeutung der Entscheidungsparameter im Bereich der fachlichen und sozialen Integration. Wesentlich für die Ausbildung in Deutschland ist eine größere Sicherheit bei der Vermittlung von Sprachkenntnissen und fachlichen Inhalten. Dem stehen jedoch finanzielle Belastungen auf Arbeitnehmer- und Arbeitgeberseite und eine geringe Wertschätzung der im Herkunftsland erworbenen Qualifikationen entgegen (vgl. Abb.). Diese aufzugreifen und bedarfsspezifisch zu ergänzen, ist der Vorteil der Teilanerkennung mit Anpassungsqualifizierung, der jedoch nicht mit denselben Sicherheiten verknüpft ist, wie für die Ausbildung in Deutschland geschildert.

Langfristige Integration der Pflegekraft als Ziel

Ergebnis der Untersuchung ist, dass sowohl eine Anerkennung als auch eine Berufsausbildung in Deutschland geeignete Anwerbeoptionen darstellen können. Denn

Abbildung

Soziale und fachliche Vor- und Nachteile der beiden Rekrutierungswege



grundsätzlich gilt, dass sich die beiden analysierten Wege der Anwerbung und Arbeitsmarktintegration von ausländischen Krankenpflegefachkräften aus Drittstaaten hinsichtlich Zeit- und Kostenfaktoren sowie der Amortisation nicht wesentlich voneinander unterscheiden. Allerdings sollten Anwerbestrategien nicht ausschließlich unter Kosten- und Zeitaspekten betrachtet werden. Entscheidend für den Erfolg ist letztlich, dass die angeworbenen Fachkräfte längerfristig dem deutschen Arbeitsmarkt zur Verfügung stehen. Dafür ist neben einer fachlichen Integration auch eine erfolgreiche soziale Integration der Pflegekräfte unabdingbar. Die Ermittlung der optimalen Anwerbestrategie ist somit keine »Schwarz-Weiß-Entscheidung«. Je nach individuellen Voraussetzungen der ausländischen Fachkraft sowie strukturellen und politischen Rahmenbedingungen in den Herkunftsländern sind unterschiedliche Varianten der Anwerbung von Krankenpflegefachkräften zu bevorzugen.

So sprechen beispielsweise fehlende Sprachkenntnisse, wenig Gemeinsamkeiten der Muttersprache (Schrift, Phonetik, Grammatik etc.) mit der deutschen Sprache sowie starke kulturelle Unterschiede eher für eine erneute Ausbildung, da hier mehr Zeit für den Spracherwerb gegeben ist. Je mehr fachliche Qualifikationen durch Ausbildung sowie durch Berufs- und Lebenserfahrung bereits vorhanden sind, desto höher ist die Wahrscheinlichkeit einer Anerkennung in Deutschland. Außerdem verfügen diese Migrantinnen und Migranten in der Regel über eine höhere Lernkompetenz und Selbstständigkeit. Für junge Fachkräfte mit wenig Berufs- und Lebenserfahrung ist stattdes-

sen eher eine erneute Ausbildung empfehlenswert, da hier die Fachinhalte in strukturierter Form vermittelt werden. Für den Arbeitgeber ist entscheidend, dass er am Ende des Prozesses über eine gut qualifizierte, im Kollegenkreis akzeptierte und integrierte Fachkraft verfügt, die sich an ihrem Arbeitsplatz im Krankenhaus wohlfühlt und sich produktiv einbringen kann. Hierbei spielt auch das Engagement der einzelnen Pflegeeinrichtung eine nicht zu unterschätzende Rolle. Positiv begleiten kann dies eine ausgeprägte Willkommenskultur in Deutschland, die eine Integration der ausländischen Fachkräfte in allen Lebensbereichen von Behördengängen über die Einbindung der Familien bis hin zur Freizeitgestaltung aktiv unterstützt. ◀

Literatur

BIEBELER, H.; KÖRBELE, M.; PIERENKEMPER, S.: Vor- und Nachteile der beruflichen Anerkennung und Ausbildung bei der Fachkräftegewinnung in der Krankenpflege. Köln 2015 – URL: www.iwkoeln.de/krankenpflege (Stand: 04.04.2016)

BUNDESAGENTUR FÜR ARBEIT (BA) (Hrsg.): Sonderauswertungen; Berechnungen des Instituts der deutschen Wirtschaft Köln e.V. 2016 (unveröffentlichtes Papier)

INSTITUT FÜR BERUFLICHE BILDUNG, ARBEITSMARKT- UND SOZIALPOLITIK (INBAS) (Hrsg.): Entwicklung und Bereitstellung des Instruments »QEK Altenpflegeausbildung«. 2009 – URL: www.ibb.uni-bremen.de/fileadmin/user/Fotos/Aktuelles/Altenpfl_QEK-Bericht-Auszug_1_.pdf (Stand: 04.04.2016)

WENZELMANN, F. u.a.: Betriebliche Berufsausbildung: Eine lohnende Investition für Betriebe, Ergebnisse der BIBB-Kosten- und Nutzen-erhebung 2007. BIBB-Report 8/2009 – URL: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/id/2268 (Stand: 04.04.2016)

Zusatzqualifikation für Auszubildende in der Kunststoff- und Kautschuktechnik

Erfahrungen mit einem Blended-Learning-Konzept

CHRISTIAN HOPMANN

Prof. Dr.-Ing., Leiter des Instituts für Kunststoffverarbeitung (IKV) in Industrie und Handwerk an der RWTH Aachen

LEO WOLTERS

Leiter der Abteilung Aus- und Weiterbildung, Institut für Kunststoffverarbeitung (IKV) in Industrie und Handwerk an der RWTH Aachen

BENJAMIN GRÜMER

Wiss. Mitarbeiter am Institut für Kunststoffverarbeitung (IKV) in Industrie und Handwerk an der RWTH Aachen

In einer Zusatzqualifikation »Werkstoffprüfung« können Auszubildende im Beruf Verfahrensmechaniker/-in Kunststoff- und Kautschuktechnik ihr Wissen über das Verhalten von Kunststoffen vertiefen. Die Lehrgangsinhalte werden mithilfe der Leittextmethode und über eine Lernplattform vermittelt. Erste Erfahrungen aus einem Pilotlehrgang zeigen weitere Handlungsempfehlungen und Transfermöglichkeiten auf.

Die Zusatzqualifikation »Werkstoffprüfung«

Im Rahmen der Ausbildung zum/zur Verfahrensmechaniker/-in Kunststoff- und Kautschuktechnik (VKK) werden Inhalte zur gesamten Kunststofftechnik vermittelt. Die Lehrinhalte bauen auf den Kenntnissen unterschiedlicher Kunststoffarten auf und wenden sich anschließend den verschiedenen Herstellungs- und Verarbeitungsverfahren zu. Tiefergehende Kenntnisse über das Werkstoffverhalten der Kunststoffe und dessen Beeinflussung durch unterschiedliche Verarbeitungsverfahren werden während der Ausbildung nur sehr kurz behandelt. Ziel des Projekts »Potenziale weKken!« ist die Erstellung und Validierung einer Zusatzqualifikation im Bereich der Werkstoffprüfung.* Dadurch soll das Verständnis für die Eigenschaften der unterschiedlichen Kunststoffe vertieft und damit das Verständ-

* Das Projekt wurde mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung im Rahmen des Ausbildungsstrukturprogramms »JOBSTARTER – Für die Zukunft ausbilden« gefördert. Durchgeführt wird das Programm von der Programmstelle JOBSTARTER beim Bundesinstitut für Berufsbildung (BiBB). Allen Institutionen gilt unser Dank.

nis für die Verarbeitungsverfahren am Arbeitsplatz gestärkt werden. Die Zusatzqualifikation wird im Anschluss an den ersten Teil der Abschlussprüfung im zweiten Ausbildungsjahr angeboten, da ab diesem Zeitpunkt die notwendigen Vorkenntnisse vorhanden sind.

Die Inhalte der Zusatzqualifikation werden in vier unabhängige Module aufgeteilt (vgl. Tab.). Zur Vermittlung der Inhalte wurde ein Blended-Learning-Ansatz gewählt. Zu jedem der vier Module erfolgt eine theoretische Einführung in der Berufsschule. Diese wird durch Inhalte auf einer Lernplattform ergänzt und vertieft. Im Rahmen von vier Praxistagen in den Laboren des Instituts für Kunststoffverarbeitung werden unterschiedliche Methoden und Geräte zur Bestimmung der Eigenschaften von Kunststoffen vorgestellt und eigenständige Messungen durch die Teilnehmer/-innen durchgeführt. Abschließend wird durch eine theoretische Prüfung und ein Fachgespräch das Gelernte überprüft und in einem Zertifikat belegt.

Leittextmethode und zeit- und ortsungebundenes Lernen

Als grundlegender pädagogischer Ansatz zur Vermittlung der Inhalte der Zusatzqualifikation wurde die Leittextmethode ausgewählt, da diese das selbstständige und selbstorganisierte Lernen der Teilnehmenden unterstützt. Zu Beginn eines jeden Moduls werden problemorientierte Leitfragen gestellt. Anhand dieser Leitfragen sollen die Teilnehmenden ihren eigenen Lernbedarf erkennen. Gleichzeitig haben die Leitfragen eine motivierende Wirkung, da die Lernenden den Bedarf und die Wissenslücke selbst erkennen. Die anschließenden Leitsätze helfen, die Inhalte zu festigen und zusammenzufassen. Am Ende der theoretischen Ausführungen wird eine Checkliste vorgestellt, die als Vorbereitung auf den Praxisteil im Labor dient. Außerdem werden Lernerfolgsfragen aufgeführt, die zur eigenständigen Überprüfung und Kontrolle der Kenntnisse als Verständnisfragen dienen.

Als zeit- und ortsungebundenes Medium wurde eine Lernplattform ausgewählt und aufgebaut, auf die alle Teilnehmenden der Zusatzqualifikation jederzeit Zugriff haben.

Tabelle
Module, Lernziele und zeitlicher Umfang

Module	Lernziel des Moduls	Theorie	Selbststudium*	Praxis
1 Erkennen von Kunststoffen	Schnelle und sichere Typisierung bekannter Kunststoffarten	4 h	4 h	4 h
2 Mechanische Prüfung	Verständnis für Materialkennwerte bei einfachen und komplexen Bauteilen	6 h	6 h	8 h
3 Mikroskopische Verfahren	Deutung und Analyse von Mikroskopiebildern gängiger Kunststoffoberflächen	6 h	6 h	12 h
4 Beschreibung von Schmelze-fließvorgängen	Vermittlung eines grundlegenden Verständnisses für das Verhalten polymerer Schmelzen	6 h	6 h	8 h

* Richtwert

Dort werden neben organisatorischen Informationen Dokumente bereitgestellt, durch die die Lerninhalte der einzelnen Module weiter ergänzt, präzisiert und erklärt werden. Die Lernplattform wird insbesondere vor dem Hintergrund eingeführt, dass Teilnehmende der Zusatzqualifikation zum Teil mehr als eine Stunde Anfahrt zum Kurs haben. Daher ist die Bildung von Lerngruppen außerhalb der theoretischen und praktischen Termine nicht zu erwarten. Die Einbindung der Leittextmethode in den Kontext der Lernplattform bietet die Möglichkeit, unter einer hohen Selbstorganisation der Teilnehmenden eine individuelle Vor- und Nachbereitung der Lehrinhalte zu unterstützen.

Evaluierung des Pilotlehrgangs und Ableitung von Handlungsempfehlungen

In einem ersten Pilotlehrgang im Frühsommer 2015 konnte die Zusatzqualifikation durchgeführt und evaluiert werden. Insgesamt nahmen zwölf Personen an den theoretischen und praktischen Unterweisungen teil und schlossen die Zusatzqualifikation erfolgreich ab.

Auf Basis eines standardisierten Fragebogens wurden sowohl die Inhalte als auch das didaktische Konzept des Pilotlehrgangs evaluiert. Die Auswertungen zeigen, dass die Inhalte der Zusatzqualifikation einen hohen praktischen Nutzen aufweisen. Nach Einschätzung der Teilnehmenden werden die neu erlernten Inhalte zu einem späteren Zeitpunkt in Ausbildung und Berufsleben benötigt. Weiterhin zeigt sich, dass die Integration der Zusatzqualifikation in den Ausbildungsrahmenplan im Anschluss an die Abschlussprüfung Teil 1 im zweiten Lehrjahr sehr gut passt. Zu diesem Zeitpunkt besitzen die Auszubildenden bereits die notwendigen Vorkenntnisse zum Verständnis der verschiedenen Analysemethoden.

Der Einsatz der Leittextmethode in der gesamten Zusatzqualifikation wird grundsätzlich als sinnvoll bewertet, da die Unterlage sowohl in Theorie und Praxis als auch zur Unterstützung der eigenständigen Vor- und Nachbereitung und als Nachschlagewerk eingesetzt werden kann. Nachteilig ist jedoch an diesem Konzept, dass keine Differenzie-

rung der Lehrunterlagen für verschiedene Lerntypen der Teilnehmenden möglich ist, da aufgrund der Schriftform der Unterlage nur der visuelle Lerntyp direkt angesprochen wird. In Verbindung mit Videos auf der Lernplattform wird der auditive Lerntyp ebenfalls angesprochen.

Nach dem Pilotlehrgang wurden insbesondere Form und Umfang der zu den Modulen gehörenden Theorieeinheiten kritisiert. Die hohe Dichte an neuen Informationen überforderte teilweise die Teilnehmenden. Allerdings betonten sie gleichzeitig, dass die Inhalte des Lehrgangs für die zukünftige Berufsausrichtung wichtig seien. Daher wird der zeitliche Umfang der theoretischen Einheiten für den nächsten Lehrgang erhöht und mit zusätzlichen praktischen Übungen sowie durch Inhalte, die in Gruppenarbeit zu erarbeiten sind, ergänzt. Die Erweiterung dieser Lehrmethoden soll zu einem besseren Verständnis der Theorie und damit zu einer höheren Lernmotivation führen.

Nächste Schritte zur Umsetzung

Neben der Veränderung einzelner Theorieeinheiten werden weitere, insbesondere organisatorische Veränderungen angestrebt, um die Inhalte der einzelnen Module an die Teilnehmenden weiterzugeben. So sollen die praktischen Einheiten der einzelnen Module zeitlich enger mit den Theorieeinheiten verknüpft werden. Das in der Theorie erlernte Wissen wird so direkter und schneller in der Praxis angewandt.

Die Überprüfung der Verbesserungen aufgrund der Evaluation des Pilotlehrgangs wird in einem zweiten Lehrgang im Jahr 2016 durchgeführt. Weiterhin wird ein Konzept zur langfristigen Verstetigung der Zusatzqualifikation und der Verbreitung als Angebot in der gesamten Bundesrepublik entwickelt. Grundsätzlich sollen alle jährlich ca. 2.400 Auszubildenden zum/zur Verfahrensmechaniker/-in Kunststoff- und Kautschuktechnik die Möglichkeit bekommen, die Zusatzqualifikation zu absolvieren. Hierbei sind verschiedene Modelle für unterschiedliche Regionen, Weiterbildungsträger und Ähnliches denkbar, deren Umsetzbarkeit zum Ende des Forschungsprojekts durch das Projektteam bewertet wird. ◀

Bericht über die Sitzung 1/2016 des Hauptausschusses am 10. März 2016 in Bonn

GUNTHER SPILLNER

Leiter Büro Hauptausschuss im BIBB

Der Berufsbildungsbericht 2016 der Bundesregierung und die aktuelle Ausbildungsplatzsituation sowie ein Erfahrungsaustausch über die Integration von geflüchteten Menschen in die berufliche Bildung waren die zentralen Themen, denen sich der Hauptausschuss unter Vorsitz von Udo PHILIPPUS (Thüringen) widmete. Weitere Tagesordnungspunkte hatten unter anderem das Thema Durchlässigkeit und das Sonderprogramm »Förderung der beruflichen Mobilität von ausbildungsinteressierten Jugendlichen und arbeitslosen jungen Fachkräften aus Europa« (MobiPro-EU) zum Gegenstand.

Berufsbildungsbericht und aktuelle Ausbildungsplatzsituation

Die Zahl der abgeschlossenen Ausbildungsverträge liegt laut dem Berufsbildungsbericht auf gleich hohem Niveau wie im Vorjahr. Die aktuelle Ausbildungsplatzsituation ist durch einen leichten Rückgang unversorgter Bewerber/-innen und eine Zunahme unbesetzter betrieblicher Ausbildungsplätze gekennzeichnet. Das Passungsproblem wird größer und ist nach Regionen und Branchen unterschiedlich. Ein Anstieg der Zahlen von Menschen im Übergangssystem ist, so KORNELIA HAUGG (BMBF), vor dem Hintergrund der hohen Anzahl Geflüchteter nicht negativ zu bewerten. Man biete hier den neu in das deutsche Berufsbildungssystem Kommenden entsprechende Maßnahmen an.

Nach Ansicht der Arbeitgeber macht die Darstellung der Langzeitperspektive deutlich, dass sich die Berufsbildung angesichts der Entwicklung der Schulabschlüsse gut be-

hauptete. Dies gelte auch für die Chancen der Bewerber/-innen mit Hauptschul- oder Realschulabschluss. Zahlen des IAB-Betriebspanels zeigten, dass 80 Prozent aller ausbildungsberechtigten Betriebe konstant oder mit Unterbrechung ausbilden. Arbeitnehmerseits wurde gefragt, ob das Einstellungsverhalten vieler Betriebe angesichts der Vielzahl unversorgter Bewerber/-innen noch zeitgemäß sei und ob die vorhandenen Unterstützungsangebote die richtigen seien. Länderseits wurden die großen regionalen und branchenspezifischen Unterschiede betont, die Gegebenheiten auf dem Ausbildungsstellenmarkt und Passungsprobleme betreffen.

Abschließend verabschiedeten die Beauftragten der Arbeitgeber, der Arbeitnehmer und der Länder eine gemeinsame Stellungnahme des Hauptausschusses zum Entwurf des Berufsbildungsberichts 2016, die nach dem Kabinettsbeschluss am 27. April vom BIBB veröffentlicht wurde.

Integration von geflüchteten Menschen

Ziel ist, geflüchtete Menschen in bestehende Strukturen und das Regelsystem der beruflichen Bildung zu integrieren und keine Parallel- oder Sonderstrukturen zu schaffen. Der wichtigste Ansatzpunkt bei der Integration geflüchteter Menschen in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt ist dabei der Erwerb von Sprachkompetenz. Nach Auskunft von KORNELIA HAUGG findet zwischen allen Beteiligten auf Bundes- und Länderebene ein kontinuierlicher, sehr intensiver Informations- und Erfahrungsaustausch statt. Was die Zertifizierung informell erworbener Kompetenzen betrifft, dürfe es keine Absenkung von Qualitätsstandards geben. Eine Initiative vom BMBF, der BA und dem ZDH »Wege in Ausbildung für Flüchtlinge« diene als Testlauf, um zunächst im Handwerk durch ein umfassendes Qualifizierungs- und Betreuungssystem sowie eine intensive fachliche Berufs-

orientierung und Berufsvorbereitung Asylberechtigte und anerkannte Flüchtlinge sowie Asylbewerber/-innen oder Geduldete mit Arbeitsmarktzugang an eine Ausbildung heranzuführen.

BIBB-Präsident Prof. Dr. FRIEDRICH H. ESSER begrüßte die Dynamik, mit der sich alle der großen Aufgabe zuwendeten. Wichtig sei insbesondere auch die Förderung kultureller Aspekte, um einen Zugang zur Zielgruppe zu erreichen. Außerdem gelte es, Wirtschaft, Betriebe und Menschen »mitzunehmen«, um mehr Integrationswilligkeit zu erreichen.

Für den DGB betonte ELKE HANNACK, dass keine Konkurrenzsituation zwischen Geflüchteten und Einheimischen entstehen dürfe. In der Allianz für Aus- und Weiterbildung habe man eine Resolution verabschiedet und eine Reihe von Maßnahmen verabredet, die von allen Beteiligten gemeinsam verantwortet und umgesetzt würden. Es brauche eine Art »Zukunftsprogramm Ausbildung«, also ein Bund-Länder-Programm für außerbetriebliche Ausbildung in Regionen, in denen der Ausbildungsmarkt besonders angespannt sei.

Länderseits wurde eine Steigerung der Attraktivität der Berufsbildung aus Sicht der Flüchtlinge als wichtig erachtet; es sollte Einfluss auf die durch andere soziokulturelle Bezüge geprägten Vorstellungen junger Menschen und insbesondere auch der Eltern und Familien genommen werden, in deren Denken eine duale Ausbildung bislang keinen Platz habe. Laut INGRID SCHLEIMER (NRW) sollten im Übrigen bestehende Regelsysteme genutzt bzw. ausgebaut werden. Die gesamte Angebotspalette aller beteiligten Bildungsträger sollte bundesweit möglichst einheitlich, flächendeckend, transparent und koordiniert sein.

Dr. BARBARA DORN (BDA) informierte über die »Allianz für Weltoffenheit«, in welcher sich DGB, BDA, die beiden großen christlichen Kirchen, der Koordinationsrat der Muslime, der deutsche Kulturrat und weitere führende Institutionen zusammengeschlossen hätten, um ein deutliches Signal für einen guten konstruktiven Umgang innerhalb der Gesellschaft zu setzen. Ein Fünf-Punkte-Plan der BDA diene der Verbesserung der Integration in den Arbeitsmarkt. Wichtig sei, Anreize zu schaffen, indem beispielsweise bei fehlendem Integrationswillen staatliche Leistungen gekürzt würden. Wichtig sei darüber hinaus die sogenannte Drei-plus-zwei-Regelung, derzufolge junge Geflüchtete mit gesicherter Bleibeperspektive und Geduldete, die in eine Ausbildung hineingehen, einen gesicherten Aufenthaltsstatus für die Dauer ihrer Ausbildung und daran anschließend für zwei weitere Jahre erhalten.

MobiPro-EU

Für das BMAS stellt FARID EL KHOLY Zahlen zum Sonderprogramm MobiPro-Eu im Hinblick auf Teilnehmende, Auszubildende, Nationalität und Herkunftsländer sowie auf Berufe und Berufsgruppen vor. Die Förderrichtlinie des Programms sei 2014 novelliert worden, was mit bedeutenden Änderungen in der Ausgestaltung des Sonderprogramms einhergegangen sei. So sei die bis dato praktizierte überwiegende Individualförderung durch eine Projektträgerförderung ersetzt worden. Ziel sei dabei gewesen, sich auf das Leistbare zu konzentrieren.

Durchlässigkeit

Der Hauptausschuss setzte eine neue Arbeitsgruppe ein, die – orientiert an den einschlägigen Empfehlungen des Wissenschaftsrats und Strategiepapieren der im Hauptausschuss vertretenen Organisationen – eine politische Empfehlung zur Förderung der Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung entwickeln soll. Dabei sollen unter anderem individuelle Entwicklungschancen und die Wettbewerbsfähigkeit der Unternehmen, die Stärkung der Attraktivität der beruflichen Bildung und ihre Verzahnung mit der hochschulischen Bildung eine Rolle spielen. Anerkennung, Anrechnung und integrative Formate seien ebenso relevante Stichworte für die Gestaltung von Durchlässigkeit wie Information und Beratung sowie übergreifende Berufs- und Studienorientierung in allen Schulformen.

Weitere Themen

Der Hauptausschuss beschloss Verordnungen über die Berufsausbildung Fachkraft für Veranstaltungstechnik, Graveur/-in, Metallbildner/-in und Rollladen- und Sonnenschutzmechatroniker/-in.

Auf Vorschlag der Arbeitsgruppe DQR/ECVET des Hauptausschusses besteht Einigkeit über zwei Meilensteine in Bezug auf die geplante bildungsbereichsübergreifende rechtliche Verankerung des DQR. Noch während der laufenden Legislaturperiode sollen vorbereitende Gespräche für eine rechtliche Verankerung mit den Stakeholdern aller formalen Bildungsbereiche im Arbeitskreis DQR beim BMBF geführt werden, um danach möglichst zeitnah die rechtliche Umsetzung und Verankerung des DQR konkret auf den Weg zu bringen. ◀

Übergang Schule – Beruf

GERHARD CHRISTE

Prof. Dr., Institut für Arbeitsmarktforschung
und Jugendberufshilfe (IAJ), Hamburg



Berufliche Passagen im Lebenslauf

Berufsbildungs- und Transitionsforschung in der Schweiz

KURT HÄFELI; MARKUS P. NEUENSCHWANDER; STEPHAN SCHUMANN (Hrsg.)

Springer VS, Wiesbaden 2015, 339 Seiten, 49,99 EUR,
ISBN 978-3-658-10093-3

Vor dem Hintergrund, dass die Forschungslage zum Übergang Schule – Beruf in der Schweiz »erstaunlich mager« ist (S. 10), hat das Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation (SBFI) Vertreter/-innen unterschiedlicher Disziplinen (Psychologie, Soziologie, Erziehungswissenschaften und Bildungsökonomie) damit beauftragt, Befunde und Erkenntnisse der Transitionsforschung zu generieren, die Grundlage für die Analyse und Steuerung bedeutsamer Passagen im Lebenslauf sein können.

In diesem Zusammenhang ist der vorliegende Sammelband entstanden, der drei logisch aufeinander aufbauende Schwerpunktthemen mit insgesamt elf Beiträgen abdeckt: Berufsfindung und Einstieg in die Berufsausbildung (Teil I), Berufsausbildung (Teil II) und Berufliche Laufbahn (Teil III). Der Band will in der Breite zeigen, »wie Berufsbildung in der Schweiz an ihren entscheidenden Übergängen im Zusammenspiel von individuellen Faktoren und von Kontextbedingungen funktioniert und welche Herausforderungen für die Zukunft erkennbar sind« (S. 16). Um es vorwegzunehmen, dieser Anspruch wird in konsequenter und überzeugender Weise realisiert.

Im ersten Teil erfolgt dies zum einen durch den Beitrag von ROLF BECKER und DAVID GLAUSER durch eine »strukturell-individualistische Sicht« (S. 21) auf Mechanismen der geschlechtstypischen Berufsaspiration und Berufsbildungsentscheidung; zum anderen anhand der Rekonstruktion des Zusammenspiels von Angeboten betriebli-

cher Orientierung und individueller Berufswahl im Beitrag von CHRISTOF NÄGELE und MARKUS NEUENSCHWANDER.

Im zweiten Teil belegen LUCIO NEGRINI, LARA FORSBLOM, STEPHAN SCHUMANN und JEAN-LUC GURTNER die Beziehung zwischen Ausbildungsqualität und Vertragslösung, während NADIA LAMAMRA und BARBARA DUC den Zusammenhang zwischen Vertragslösung, Übergangsphase und beruflicher Sozialisation untersuchen. Mit der Frage, welche Faktoren den Ausbildungserfolg erklären, befassen sich YVES SCHAFFER und FRANZ BAERISWYL, bevor FRANÇOIS RASTOLDO und RAMI MOUAD einen Überblick über die Ausbildungsverläufe und den Übergang nach dem Abschluss von Jugendlichen in Genf liefern.

Der umfangreiche dritte Teil enthält insgesamt fünf Beiträge. CLAUDIA HOFMANN und KURT HÄFELI befassen sich mit der Frage, wie schulische Herkunft, Ausbildungssituation und weitere berufliche Laufbahn zusammenhängen. ALBERT DÜGGELI und MARKUS NEUENSCHWANDER zeigen, wie sich das Streben nach dem idealen Beruf und bestimmte Merkmale von Prozessen der Entscheidungsfindung gegenseitig beeinflussen. SANDRA HUPKA-BRUNNER, KATJA SCHARENBERG, THOMAS MEYER und BARBARA MÜLLER beschreiben Bestimmungsfaktoren für erwarteten und tatsächlichen beruflichen Erfolg im jungen Erwachsenenalter. CURDIN PFISTER und SIMONE N. TUOR SARTORE analysieren, was die Wahl eines akademischen, eines beruflichen und eines gemischten Bildungspfad determiniert. Im letzten Beitrag stellen CLAUDIA SCHELLENBERG, NICOLAS SCHMAEH, ACHIM HÄTTICH und KURT HÄFELI Laufbahnen von der ersten beruflichen Entscheidung bis zum 49. Lebensjahr dar. Sie zeigen, dass Mobilität eher eingeschränkt vorkommt und berufliche Kontinuität mit zunehmendem Alter zunimmt.

Fazit: Der Band liefert durch seine vielfältigen Perspektiven, die Neukonstruktion von Zusammenhängen, die interdisziplinären Bezüge sowie die unterschiedlichen empirisch-methodischen Zugänge nicht nur neue, interessante Erkenntnisse, sondern auch Anregungen für die deutsche Übergangsforschung und -diskussion. Für Fachleute in der Berufsbildung, Berufsberatung und Bildungspolitik ist der Band ebenso anregend wie für Wissenschaftler/-innen und Studierende. ◀

KURZ UND AKTUELL

VERÖFFENTLICHUNGEN

BIBB-Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2016



Der Datenreport 2016 enthält umfassende Informationen und Analysen zur aktuellen Entwicklung der beruflichen Aus- und Weiterbildung in Deutschland. Er ergänzt den jährlichen Berufsbildungsbericht der Bundesregierung. Schwerpunktthema des Datenreports 2016 ist die Analyse der Möglichkeiten und Chancen, Studienaussteiger/-innen für die berufliche Bildung zu gewinnen.

Der BIBB-Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2016 kann als vorläufige Fassung im PDF-Format unter www.bibb.de/datenreport-2016 kostenlos heruntergeladen werden. Die gedruckte Ausgabe steht voraussichtlich ab Juli zur Verfügung.

Der Berufsbildungsbericht 2016 der Bundesregierung ist im Internet abrufbar unter www.bmbf.de/de/berufsbildungsbericht-2740.html

Studienabbrecher als Azubis willkommen – aber ohne Extrabehandlung



Kann die Ausbildung von Studienabbrecherinnen und -abbrechern dazu beitragen, der steigenden Zahl unbesetzter Ausbildungsstellen und den drohenden Fachkräfteengpässen zu begegnen? Und wie aufgeschlossen sind Ausbildungsbetriebe gegenüber dieser Personengruppe? Im BIBB-REPORT werden Ergebnisse aus einer Anfang 2015 mit dem Referenz-Betriebs-System (RBS) durchgeführten Betriebsbefragung vorgestellt, die durchaus Aufgeschlossenheit signalisieren.

MARGIT EBBINGHAUS: Studienabbrecher/-innen: Als Auszubildende in Betrieben willkommen – aber möglichst ohne Extrabehandlung. Ergebnisse einer Betriebsbefragung mit dem Referenz-Betriebs-System. BIBB-Report 2/2016.

Download unter: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/id/7977

Download unter: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/id/7977

Ergebnisse der wbmonitor Umfrage 2015



Mit dem Themenschwerpunkt der Umfrage 2015 stellt der wbmonitor Transparenz darüber her, welche Einrichtungstypen Teilnehmende weiterbilden, die im Rahmen der öffentlichen Weiterbildungsförderung unterstützt werden. Zudem hat wbmonitor – wie jedes Jahr – das Wirtschaftsklima in der Weiterbildung ermittelt: Im Mai 2015 hat sich der wirtschaftliche Aufschwung der vergangenen Jahre nicht fortgesetzt. Nur überwiegend betrieblich finanzierte Anbieter konnten sich von dem insgesamt leicht rückläufigen Gesamttrend abheben.

INGRID AMBOS, STEFAN KOSCHECK, ANDREAS MARTIN: Öffentliche Weiterbildungsförderung von Teilnehmenden – Ergebnisse der wbmonitor Umfrage 2015. Bonn 2016.

Download unter: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/id/7974

Der internationale Beratungsansatz des BIBB



Für viele Länder ist es angesichts von Globalisierung, Technikfortschritt und Demografie notwendig, ihre Berufsbildungssysteme zu modernisieren. Im Rahmen der internationalen Berufsbildungszusammenarbeit engagiert sich das BIBB, um hier zu passgenauen Lösungen beizutragen. Die Broschüre veranschaulicht den internationalen Beratungsansatz

und zeigt anhand von Länderbeispielen konkrete Beratungsmaßnahmen auf.

MICHAEL SCHWARZ, BETTINA JANSSEN, DIANA CÁCERES-REEBS, ILONA MEDRIKAT: Modernisierung beruflicher Bildung – der internationale Beratungsansatz des BIBB. Bonn 2016.

Download unter: www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/id/7943

Bezugsadressen

Bundesinstitut für Berufsbildung
 Robert-Schuman-Platz 3, 53175 Bonn, Fax: 0228 / 107-29 77
vertrieb@bibb.de, www.bibb.de/veroeffentlichungen

Publikationen des BIBB sind unter www.bibb.de recherchierbar und können dort direkt bestellt werden.

Integration durch Bildung

Aktionsrat Bildung legt Empfehlungen vor

In seinem Gutachten »Integration durch Bildung. Migranten und Flüchtlinge in Deutschland« geht der von der Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft initiierte Aktionsrat Bildung auf die historischen, juristischen und ökonomischen Rahmenbedingungen von Zuwanderung ein und legt aktuelle statistische Daten vor.

Die Bildungsforscher um den Präsidenten der Universität Hamburg, Prof. DIETER LENZEN, plädieren im Berufsbildungsbereich für »theorieentlastete zweijährige Ausbildungsberufe« und Teilqualifizierungen, um jungen Flüchtlingen die Arbeitsmarktintegration zu erleichtern. Zudem fordern die Wissenschaftler eine Berufsschulpflicht vom 16. bis zum 21. Lebensjahr. Das wäre nach Einschätzung der Bildungsforscher vor allem wichtig, weil über die Hälfte der 2015 nach Deutschland gekommenen Flüchtlinge unter 25 Jahre alt sind, ein Viertel sogar unter 16. Bund und Ländern empfiehlt das Gutachten einen »Masterplan Bildungsmigration«. Im Jahr 2014 kam laut Gutachten bereits mehr als ein Drittel (35,3 %) aller Kinder im Grundschulalter aus Familien mit Migrationshintergrund.

www.vbw-bayern.de/Integration

Flüchtlinge in Unternehmen



Das Netzwerk »Unternehmen integrieren Flüchtlinge« ist eine zunächst auf drei Jahre angelegte Initiative des Deutschen Industrie- und Handelskammertags, gefördert durch das Bundesministerium für Wirtschaft und Energie. Das Netzwerk bringt Unternehmen in Deutschland zusammen, damit sie sich austauschen und gegenseitig in ihrem Engagement für Flüchtlinge unterstützen.

www.unternehmen-integrieren-fluechtlinge.de

Mit dem Smartphone zur beruflichen Anerkennung



Mit einer App können sich Flüchtlinge über Möglichkeiten zur Anerkennung ihrer ausländischen Berufsqualifikationen informieren. Die App »Anerkennung in Deutschland« für Android-, iOS- und Windows-Geräte ist in den fünf wichtigsten Herkunftssprachen von Geflüchteten (Arabisch, Dari, Farsi, Tigrinya und Paschtu) sowie auf Deutsch und Englisch verfügbar. Sie bietet einen Einstieg in das Thema, erklärt in einfacher Sprache das Anerkennungsverfahren und verlinkt zu Informations- und Beratungsangeboten.

www.anerkennung-in-deutschland.de/html/de/app.php

Kompetenzen von Zuwanderern sichtbar machen

Kleine und mittlere Unternehmen sollen die Chancen der Anerkennung von ausländischen Berufsabschlüssen besser nutzen. Das Bundesbildungsministerium hat deshalb mit dem Deutschen Industrie- und Handelskammertag und dem Zentralverband des Deutschen Handwerks das Projekt »Unternehmen Berufsanerkennung – Mit ausländischen Fachkräften gewinnen« gestartet. Elf Industrie- und Handelskammern sowie fünf Handwerkskammern werden mit einer breit angelegten Kommunikationsoffensive Unternehmen bundesweit über die Chancen der beruflichen Anerkennung informieren. Das Projekt soll zeigen, wie Unternehmen die Anerkennung ausländischer

Berufsabschlüsse als Element ihrer Personalgewinnungs- und -entwicklungsstrategie nutzen können.

www.unternehmen-berufsanerkennung.de

Berufliche Kompetenzen feststellen, bewerten und zertifizieren

Kammern entwickeln abschlussbezogenes Validierungsverfahren. Praxiswissen und Know-how zur Bewältigung beruflicher Aufgaben erwerben viele Menschen über Arbeitserfahrungen. Im Verbundprojekt *ValiKom* (Abschlussbezogene Validierung non-formal und informell erworbener Kompetenzen) arbeiten Industrie- und Handels- sowie Handwerkskammern gemeinsam an der Entwicklung eines standardisierten Verfahrens zur Erfassung, Überprüfung und Bewertung sowie Zertifizierung von beruflichen Kompetenzen.

Ziel ist es, für Menschen mit beruflichen Erfahrungen, aber ohne formalen Berufsabschluss, wie z. B. für an- und ungelernte Beschäftigte, berufliche Quereinsteiger oder auch berufserfahrene Personen mit Migrationshintergrund, neue Möglichkeiten zu eröffnen, um ihre in der Praxis erworbenen Berufskompetenzen sichtbar und auf dem deutschen Arbeitsmarkt besser verwertbar zu machen. Damit wollen die Kammern einen konstruktiven Beitrag zur Einbeziehung und Anerkennung des non-formalen und informellen Lernens in das deutsche Bildungs- und Beschäftigungssystem leisten sowie neue Fachkräftepotenziale für die Unternehmen erschließen.

Das im November 2015 aufgenommene, vom BMBF geförderte Verbundprojekt befindet sich in der Entwicklungsphase: Es werden ausgewählte nationale und ausländische Kompetenzfeststellungsverfahren analysiert, um diese auf ihre Übertragbarkeit für Validierungsverfahren der Kammern zu bewerten. Darüber hinaus werden mögliche Zielgruppen für abschlussbezogene Validierungsverfahren identifiziert sowie deren Bedürf-

nisse und Interessenslagen untersucht, um daraus Eingangsvoraussetzungen zum Verfahren abzuleiten. Bis Ende 2016 soll ein erstes Verfahrensmo- dell mit konkreten Kompetenzfeststel- lungsinstrumenten entwickelt werden, um es anschließend mit mindestens 160 Personen aus der Zielgruppe an den Standorten der Verbundpartner zu erproben.

Das Projekt wird vom Westdeutschen Handwerkskammertag geleitet. Der WHKT hatte bereits im Verbundpro- jekt *Prototyping* gemeinsam mit ver- schiedenen Kammern das Modell für die Qualifikationsanalyse im Rahmen von Verfahren zur Anerkennung im Ausland erworbener Abschlüsse er- arbeitet. Das Projekt *ValiKom* knüpft bewusst an diese Arbeiten an, indem u. a. Standards der Qualifikationsana- lyse aufgegriffen und bedarfsgerecht adaptiert werden sollen. Dabei steht fest, dass das Validierungsverfahren ebenso

wie das Berufsanerkennungsverfahren abschlussbezogen sein soll, d. h. der Re- ferenzrahmen für die Bewertung der non-formal und informell erworbenen Qualifikationen sind die Abschlüsse des formalen Aus- und Weiterbildungssys- tems der beruflichen Bildung.

ValiKom wird vom Forschungsinstitut für Berufsbildung im Handwerk wis- senschaftlich begleitet und vom Zent- ralverband des Deutschen Handwerks sowie dem Deutschen Industrie- und Handelskammertag bildungspolitisch gesteuert. Im Projektverbund vertretene Kammern sind die IHK für München und Oberbayern, die IHK Halle-Dessau, die IHK zu Köln und die IHK Region Stuttgart sowie die Handwerkskam- mern für München und Oberbayern, Dresden, Münster und Hannover.

Weitere Informationen:

www.validierungsverfahren.de

(Daïke Witt, ZDH |
Henning Paulmann, DIHK)



wissenschaftlichen und administrativen Programmleitung beauftragt. Nach ein- em zweistufigen Auswahlverfahren wurden insgesamt 34 Forschungs- und Entwicklungsprojekte bewilligt. Als Einzel- oder als Verbundprojekte werden 62 Einrichtungen mit ca. 15 Mio. EUR gefördert. Vertreten sind Hochschulen, außeruniversitäre Forschungseinrich- tungen, Bildungseinrichtungen, Bran- chenverbände, IHKs, HWKs und Sozial- partnerorganisationen. Die Laufzeit der Vorhaben beträgt im Regelfall drei Jahre.

Die bundesweiten Projektvorhaben gli- dern sich in drei Themenschwerpunkte: Im Schwerpunkt *Arbeitskräfte und Qua- lifikationsentwicklung* geht es in zwölf Projekten vor allem um die Erhöhung der Weiterbildungsbeteiligung. Neben der Anerkennung und Zertifizierung informell erworbener Kompetenzen

wird eine Verzahnung von betriebs- orientierter und personenbezogener Weiterbildung angestrebt. Mit ihren Vorhaben, wie z. B. der Konzipierung von adressatengerechten Weiterbil- dungsmaßnahmen für nicht formal Qualifizierte, tragen die Projekte zur Entwicklung nachhaltiger betrieblicher und gesellschaftlicher Strukturen im Bereich der Weiterbildung bei.

Der Schwerpunkt *Professionsentwick- lung und Professionalisierung* umfasst 17 Projekte und zielt vorrangig auf das Weiterbildungspersonal. Dies ist durch Modernisierungsprozesse zunehmend gefordert, zeitgemäße Lehrkompeten- zen zu entwickeln und in der Weiter- bildungspraxis zur Geltung zu bringen. Daher werden innovative Lehr- und Lernformate wie selbstgesteuertes Lernen in unterschiedlichen Branchen erprobt und Konzepte zur Stärkung der Medienkompetenz der weiterbildenden Lehrkräfte erstellt.

Im Themenschwerpunkt *Weiterbil- dungsforschung* werden fünf Projekte gefördert. Ein Fokus liegt dabei auf dem Zusammenhang von Digitalisie- rung, demografischer Entwicklung und sozio-ökonomischem Strukturwandel. Erforscht werden u. a. Gestaltungsopo- tenziale cyberphysischer Produktions- systeme in der Arbeitswelt und die damit einhergehenden beruflichen Kompetenzverschiebungen.

Am 13. und 14. April 2016 wurde mit der Auftaktveranstaltung im BiBB der offizielle Startschuss des Förderschwer- punkts *InnovatWB* mit über 100 Teil- nehmenden aus Wissenschaft, Praxis und Politik gegeben. Es sind weitere übergreifende Workshops geplant, die zur vertieften Auseinandersetzung innerhalb der Themenschwerpunkte und Spezifizierung der genannten Querschnittsthemen beitragen sollen. Informationen zum Förderschwerpunkt *InnovatWB* und den beteiligten regio- nalen Projekten:

www.bibb.de/de/39040.php

Berufliche Weiterbildung im Internet- angebot des BiBB:

www.bibb.de/de/49.php

Förderschwerpunkt »Innovati- ve Ansätze zukunftsorientierter beruflicher Weiterbildung«

Infolge des technologischen sowie so- zio-kulturellen Wandels und der Bevöl- kerungsentwicklung ist die berufliche Weiterbildung gefordert, sich neu aus- zurichten. Im Vordergrund steht eine nachhaltige und demografiesensible Weiterbildungskultur, in der lebensbe- gleitendes Lernen zu einem selbstver- ständlichen Bestandteil von Erwerbs- biografien wird. Gefragt sind innovative Konzepte und Strategien, um sowohl eine deutliche Erhöhung der Weiter- bildungsbeteiligung zu ermöglichen als auch wirtschaftliche, gesellschaftliche und individuelle Handlungspotenziale zu fördern. Impulse hierfür soll eine Weiterbildungsforschung bieten, die anwendungsbezogen auf multi-, inter- und transdisziplinäre Konzepte setzt. Um eine derartige Neuausrichtung zu unterstützen, hat das BMBF den Förder- schwerpunkt »Innovative Ansätze zu- kunftsorientierter Weiterbildung (*Inno- vatWB*)« gestartet und das BiBB mit der

Interkulturell sensible Berufsorientierung

Betriebliche und außerbetriebliche Handlungsfelder und -situationen sind mehr und mehr durch kulturelle Vielfalt und Heterogenität bestimmt. Zur Weiterentwicklung der professionellen interkulturellen Handlungskompetenzen des Bildungs- und Ausbildungspersonals im Berufsorientierungsprogramm (BOP) beginnt im Juni 2016 eine Seminarreihe zur interkulturell sensiblen Berufsorientierung. Die Seminarreihe wird vom Kölner Institut für Interkulturelle Kompetenz (KIJK) als Blended Learning (bestehend aus Präsenz- und Onlinephasen) mit 600 Teilnehmenden durchgeführt.

Im Zentrum stehen Praxisbeispiele aus dem beruflichen Alltag des BOP-Personals. Zudem werden Elemente der politischen Bildung einen hohen Stellenwert haben. Mithilfe des entwickelten Methodenrepertoires soll auch Ressentiments, Vorurteilen, Diskriminierungen und Fremdenfeindlichkeit entgegenwirkt werden.

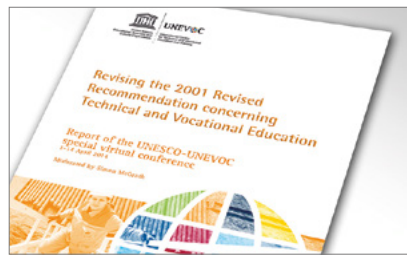
www.berufsorientierungsprogramm.de

BBiG-Evaluation

Ende März hat das BMBF den Bericht zur Evaluierung des Berufsbildungsgesetzes (BBiG) vorgelegt. Demnach habe sich gut zehn Jahre nach der Novelle von 2005 gezeigt, dass sich das BBiG bewährt hat. Wie in der einleitenden Zusammenfassung dargelegt, ergeben sich keine gesetzgeberischen Handlungsnotwendigkeiten, gleichwohl seien einzelne gesetzgeberische Handlungsmöglichkeiten im BBiG mit häufig klarstellendem oder optimierendem Charakter identifiziert worden. Mit dem Bericht des BMBF über die Evaluation des BBiG ist eine Vereinbarung aus dem Koalitionsvertrag für die 18. Legislaturperiode, das Berufsbildungsgesetz zu evaluieren und Anpassungen zu prüfen, umgesetzt worden. Der Evaluationsbericht steht zum Download zur Verfügung:

www.bmbf.de/files/2016-03-23_Evaluationsbericht_BBIG.pdf

UNESCO-Empfehlung zur beruflichen Bildung überarbeitet



15 Jahre nach der letzten Neuauflage hat die Organisation der Vereinten Nationen für Bildung, Wissenschaft und Kultur (UNESCO) eine überarbeitete Empfehlung zur beruflichen Bildung veröffentlicht. Sie reagiert damit auf aktuelle Herausforderungen der beruflichen Bildung, wie die fortschreitende Globalisierung der Märkte, technologische Innovationen und die demografischen Entwicklungen in Industrie-, Schwellen- und Entwicklungsländern, die länderspezifische strukturelle Anpassungen in den Bildungssystemen der Mitgliedstaaten erfordern.

Die Empfehlung stellt die Relevanz des Arbeitsmarkts und der Arbeitswelt heraus und fordert von den Mitgliedstaaten, die Interessen des Arbeitsmarkts im Bildungssystem zu berücksichtigen. Beispielsweise sollen die Staaten datenbasierte Informationssysteme nutzen bzw. aufbauen, um die berufliche Bildung stärker am Bedarf der Arbeitswelt auszurichten. Weiterhin sind die Mitgliedstaaten gehalten, ein Qualitätssicherungssystem der beruflichen Bildung aufzubauen und die Sozialpartner in Form eines sozialen Dialogs in die Berufsbildung einzubeziehen. Nicht zuletzt sollen die Mitgliedsstaaten arbeitsplatzbasiertes Lernen durch Aus- und Fortbildungsmöglichkeiten fördern und gleichzeitig Sorge für die Qualität betrieblichen Lernens tragen. Die Empfehlung deckt im Detail fünf Themenschwerpunkte ab:

- Leitlinien und Steuerung,
- Qualität und Relevanz,
- Monitoring und Evaluation,
- Forschung und Wissensmanagement,
- internationale Kooperation.

Offiziell vorgestellt wurde die Empfeh-

lung am 4. April 2016 in Paris. Aus dem BIBB waren Forschungsdirektor Prof. Dr. REINHOLD WEIß und die Leiterin der Abteilung für Internationalisierung, BIRGIT THOMANN, an der Überarbeitung der Empfehlung beteiligt.

Weitere Informationen:

www.bibb.de/de/40452.php

Rekrutierungs- und Einarbeitungsprozesse in Ländern Europas und Korea

Im BIBB-Forschungsprojekt »Muster betrieblicher Rekrutierungs- und Einarbeitungsprozesse in ausgewählten Ländern Europas« (INDUCT II) wurde der Zusammenhang zwischen Rekrutierungspraxis, Einarbeitung und Arbeitsorganisation in Betrieben untersucht. Die Vermutung, dass die jeweilige Organisation des Bildungssystems einen maßgeblichen Einfluss darauf hat, konnte durch die Auswertung der Daten bestätigt werden. Die Hauptstudie INDUCT II baut auf der vorangegangenen Machbarkeitsstudie »Betriebliche Rekrutierung und Karriereentwicklung von Berufsanfängern als Indikator für die Leistungsfähigkeit von Bildungssystemen« (INDUCT I) auf. Im Rahmen von INDUCT II wurden Pflegeberufe und der Beruf des KFZ-Mechatronikers/der KFZ-Mechatronikerin in Deutschland, England und Spanien untersucht. Durch die Zusammenarbeit des BIBB mit dem »Korea Research Institute for Vocational Education & Training« gewann die Studie mit der Republik Korea einen weiteren Projektpartner hinzu. In den Ländern wurde eine geschichtete Stichprobe der Betriebe gezogen und die Untersuchung als standardisierte Betriebsbefragung durchgeführt. Die Daten der erfolgreich beendeten Erhebungen umfassen insgesamt 1.116 Fälle im Pflegebereich und 1.102 Fälle im KFZ-Service. Die Daten werden derzeit im Forschungsdatenzentrum des BIBB so aufbereitet, dass sie externen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern zugänglich gemacht werden können.

www.bibb.de/fdz

TERMINE

Digitalisierung der Arbeitswelt – Herausforderungen für die Berufsbildung

11. IG Metall Fachtagung für Personal in der beruflichen Bildung
16. bis 17. Juni in Berlin

In Vorträgen und zwölf Foren geht die Fachtagung Fragen nach, die für die betriebliche Bildungspraxis im Rahmen der Digitalisierung der Arbeitswelt von Bedeutung sind.

<https://wap.igmetall.de>

Bedingungen gelingender Lern- und Bildungsprozesse

2. Dortmunder Symposium der Empirischen Bildungsforschung
am 30. Juni 2016

Anschließend an das Thema der ersten Tagung zu Bedingungen und Effekten guten Unterrichts werden beim 2. Dortmunder Symposium der Empirischen Bildungsforschung am Institut für Schulentwicklungsforschung (IFS) der TU Dortmund individuelle kognitive und motivationale Voraussetzungen der Lernenden und systembedingte schulische Rahmenbedingungen als Einflussfaktoren auf den Bildungserfolg fokussiert.

www.symposium.ifs.tu-dortmund.de/cms/symposium2016/de/home/

Berufliche Autonomie und Identität im Spiegel des Generationenwechsels

Workshop vom 30.06. bis 01.07. 2016 in der Evangelischen Akademie Hofgeismar

Dass Erwerbstätige im Verlauf ihrer Biografie berufliche Identität und Autonomie erreichen, galt der kritischen Pädagogik zumindest bis in die 1970er-Jahre als Ziel beruflicher Sozialisation. Ist dies angesichts des raschen Wandels an immer neu zugeschnittenen Arbeitsplätzen, auf »modernisierten« Arbeitsmärkten noch realistisch? Im 8. Workshop der Projektgruppe »Dis-

kontinuierliche Erwerbsbiographien« in Zusammenarbeit mit dem Deutschen Institut für Erwachsenenbildung, Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen soll diese Thematik aus unterschiedlichen Perspektiven beleuchtet werden.

<http://die-bonn.de/weiterbildung/veranstaltungenkalender/Details.aspx?id=653>

Digitalisierte Aus-, Fort- und Weiterbildung: Persönlichkeitsförderung – Karriereentwicklung – Chancengerechtigkeit

13. bis 15. September 2016
in Hamburg

An der Helmut-Schmidt-Universität/Universität der Bundeswehr Hamburg findet der (Aus)Bildungskongress der Bundeswehr 2016 statt. Er vereint mit der Tagungszeit als wissenschaftlicher sowie praxisorientierter Tagung und der Fachmesse MesseZeit zwei Veranstaltungen unter einem Dach, die sich aus interdisziplinärer Perspektive dem gesamten Themenfeld Bildung widmen. Die Veranstaltung findet in diesem Jahr zum 13. Mal statt und ist eine Weiterentwicklung des seit 2004 jährlich durchgeführten Fernausbildungskongresses der Bundeswehr.

www.ausbildungszeit.org

1. Deutscher Ausbildungsleiterkongress

22. bis 23. November 2016
in Düsseldorf

Unter dem Motto »Duale Ausbildung geht in Führung« bietet der Kongress über 100 Vorträge, Workshops, Praxisforen, Diskussionsrunden und Round-Table-Gespräche zu aktuellen Themen mit über 80 Referentinnen und Referenten und 2.000 Teilnehmerinnen und Teilnehmern.

www.deutscher-ausbildungsleiterkongress.de

Vorschau auf die nächsten Ausgaben**4/2016 – Passungsprobleme**

Seit dem Jahr 2014 zeichnen sich zunehmend Passungsprobleme auf dem Ausbildungsmarkt ab. Rückläufige Ausbildungsbetriebsquoten und ein zunehmender Trend zum Hochschulstudium bei den ohnehin geburtenschwachen Jahrgängen verändern das Verhältnis von Angebot und Nachfrage. Welche Folgen ergeben sich daraus zum einen für die Rekrutierung von Fach- und Nachwuchskräften und andererseits für die Jugendlichen bei der Suche nach Ausbildungsstellen? Hintergründe und Folgen der Veränderungen auf dem Ausbildungsmarkt stehen im Mittelpunkt dieser BWP-Ausgabe.

5/2016 – Guidance – Wege in berufliche Bildung

Erscheint Oktober 2016

6/2016 – Sprache im Beruf

Erscheint Dezember 2016

Das **BWP-Abonnement** umfasst die **kostenfreie Nutzung des gesamten BWP-Online-Archivs**, das alle Ausgaben und Beiträge seit 2000 enthält.

www.bwp-zeitschrift.de

Nutzen Sie die umfassenden Recherchemöglichkeiten!

MELANIE BANGERT

Julianka 16, 25524 Heiligenstedten
melanie.kiefer@freenet.de

ANGELIKA BÖTTCHER

VHS Göttingen Osterode gGmbH
Bahnhofsallee 7, 37081 Göttingen
boettcher@vhs-goettingen.de

PROF. DR. KARIN BÜCHTER

Helmut-Schmidt-Universität/Universität der
Bundeswehr Hamburg
Fakultät Geistes- und Sozialwissenschaften
Holstenhofweg 85, 22043 Hamburg
buechter@hsu-hh.de

PROF. DR. GERHARD CHRISTE

Institut für Arbeitsmarktforschung und Jugend-
berufshilfe (IAJ)
Schillstr. 22a, 22045 Hamburg
gerhard.christe@iaj-hamburg.de

DIETER DOETSCH

Leiter Nachwuchsprogramme
Theodor-Heuss-Allee 2, 60486 Frankfurt a. M.
dieter.doetsch@ing-diba.de

ANNETTE FISCHER

Bildungszentrum der Wirtschaft im Unter-
wesergebiet e.V.
Schillerstr. 10, 28195 Bremen
fischer@bwu-bremen.de

DIPL.-WIRT.-ING. BENJAMIN GRÜMER

Institut für Kunststoffverarbeitung (IKV)
RWTH Aachen, 52056 Aachen
benjamin.gruemer@ikv.rwth-aachen.de

PROF. DR. CHRISTIAN HOPMANN

Institut für Kunststoffverarbeitung (IKV)
RWTH Aachen, 52056 Aachen
christian.hopmann@ikv.rwth-aachen.de

DR. STEFFEN HORN

Consulting and Training/TVET and Labour
Market
An der Prießnitz 2, 01099 Dresden
steffenhorn313@gmail.com

MARKUS KÖRBEL

Institut der deutschen Wirtschaft Köln e.V.
Postfach 10 19 42, 50459 Köln
koerbel@iwkoeln.de

MARGARETHA MÜLLER

Institut für Erziehungswissenschaft
Universität Tübingen
Münzgasse 11, 72070 Tübingen
margaretha.mueller@uni-tuebingen.de

NGUYEN HOANG NGUYEN

Institute of Labour Science and Social Affairs
MOLISA
2 Dinh Le, str, Ha Noi
Vietnam
newnguyen2003@yahoo.com

BÄRBEL OKATZ

VHS Göttingen Osterode gGmbH
Bahnhofsallee 7, 37081 Göttingen
okatzt@vhs-goettingen.de

SARAH PIERENKEMPER

Institut der deutschen Wirtschaft Köln e.V.
Postfach 10 19 42, 50459 Köln
pierenkemper@iwkoeln.de

PROF. DR. BERNHARD SCHMIDT-HERTHA

Institut für Erziehungswissenschaft
Universität Tübingen
Münzgasse 11, 72070 Tübingen
bernhard.schmidt-hertha@uni-tuebingen.de

PROF. DR. MARC THIELEN

Universität Bremen
Institut Technik und Bildung
Am Fallturm 1, 28359 Bremen
m.thielen@uni-bremen.de

DIPL.-ING. LEO WOLTERS

Institut für Kunststoffverarbeitung (IKV)
RWTH Aachen, 52056 Aachen
leo.wolters@ikv.rwth-aachen.de

DR. KARIN WULLENWEBER

FRESKO e. V.
Rheinstr. 36, 65185 Wiesbaden
k.wullenweber@fresko.org

AUTORINNEN UND AUTOREN DES BIBB**DR. SILVIA ANNEN**

annan@bibb.de

NICOLE VON DEM BACH

nicole.bach@bibb.de

DR. MONIKA BETHSCHEIDER

bethscheider@bibb.de

DR. HENDRIK BIEBELER

biebeler@bibb.de

DR. REGINA DIONISIUS

dionisius@bibb.de

PROF. DR. FRIEDRICH HUBERT ESSER

esser@bibb.de

DR. MONA GRANATO

granato@bibb.de

BARBARA HEMKES

hemkes@bibb.de

AMELIE ILLIGER

illiger@bibb.de

ANIKA JANSEN

jansen@bibb.de

ANNALISA SCHNITZLER

schnitzler@bibb.de

GUNTHER SPILLNER

spillner@bibb.de

DR. MICHAEL TIEMANN

tiemann@bibb.de

KIM-MAUREEN WIESNER

wiesner@bibb.de

IMPRESSUM**Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis**

45. Jahrgang, Heft 3/2016, Juni 2016
Redaktionsschluss 18.05.2016

Herausgeber

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB)
Der Präsident
Robert-Schuman-Platz 3, 53175 Bonn

Redaktion

Christiane Jäger (verantwortl.), Dr. Thomas
Vollmer (stellv. verantwortl.), Katharina Reiffen-
häuser, Arne Schambeck, Maren Waechter
Telefon: (0228) 107-1723 /-1724
E-Mail: bwp@bibb.de

Internet: www.bwp-zeitschrift.de

Beratendes Redaktionsgremium

Markus Bretschneider, BIBB; Prof. Dr.
Bernadette Dilger, Institut für Wirtschaftspä-
dagogik, Universität St. Gallen; PD Dr. Holle
Grünert, Zentrum für Sozialforschung Halle
e.V.; Dr. Bernhard Hilkert, BIBB; Antonius
Kappe, Evonik Technology & Infrastructure
GmbH, Marl; Dr. Norbert Lachmayr, Österrei-
chisches Institut für Berufsbildungsfor-
schung, Wien; Dr. Normann Müller, BIBB;
Philipp Ulmer, BIBB

Copyright

Die veröffentlichten Beiträge sind urheber-
rechtlich geschützt. Nachdruck, auch
auszugsweise, nur mit Genehmigung des
Herausgebers. Manuskripte gelten erst nach
Bestätigung der Redaktion als angenom-
men. Namentlich gezeichnete Beiträge
stellen nicht unbedingt die Meinung des
Herausgebers dar. Unverlangt eingesandte
Rezensionsexemplare werden nicht
zurückgesandt.

ISSN 0341-4515

Gestaltung und Satz

röger & röttenbacher GbR
Büro für Gestaltung, 71229 Leonberg
Telefon: (07152) 90 40 05
www.roeger-roettenbacher.de

Druck

Bosch Druck, 84030 Ergolding

Verlag

Franz Steiner Verlag
Birkenwaldstr. 44, 70191 Stuttgart
Telefon: (0711) 25 82-0 / Fax: -390
E-Mail: service@steiner-verlag.de

Geschäftsführung

Dr. Christian Rotta, André Caro

Verlagsleitung

Dr. Thomas Schaber

Anzeigen

Kornelia Wind (Leitung Media)
Telefon: (0711) 25 82-245
Peter Tóth (Beratung u. Disposition)
Telefon: (0711) 25 82-315
E-Mail: ptoth@steiner-verlag.de

Bezugspreise und**Erscheinungsweise**

Einzelheft 9,20 € zzgl. Versandkosten
(Inland: 3,40 €, Ausland: 4,60 €); Jahres-
abonnement 42,60 € zzgl. Versandkosten
(Inland: 18,30 €, Ausland: 25,20 €). Alle
Preise inkl. MwSt. Preisänderungen vorbe-
halten. Erscheinungsweise: zweimonatlich.

Kündigung

Die Kündigung kann bis drei Monate vor
Ablauf eines Jahres beim Verlag erfolgen.



Duale Studiengänge

Anforderungen und Ausbildungskonzepte

Die Arbeitsgemeinschaft Berufsbildungsforschungsnetz (AG BFN) geht dem Zusammenhang zwischen beruflichen Anforderungen, Ausbildungskonzepten und Rekrutierungsstrategien nach. Es werden die wichtigsten Diskussionsfelder und die dazu vorliegenden empirischen Befunde und theoretischen Ansätze zusammengetragen. Ziel ist, zu einer stärkeren Fundierung zukünftiger politischer Diskussionen und Entscheidungen beizutragen.



Uwe Faßhauer, Eckart Severing (Hg.)

Verzahnung beruflicher und akademischer Bildung

Duale Studiengänge in Theorie und Praxis

Berichte zur beruflichen Bildung

2016, 180 S., 28,90 € (D)

ISBN 978-3-7639-1183-7

Als E-Book bei wbv.de

WIR MACHEN INHALTE SICHTBAR

W. Bertelsmann Verlag 0521 91101-0 wbv.de



Die BWP als E-Paper

www.bwp-zeitschrift.de

Lesen Sie die BWP bequem zu Hause oder unterwegs auf dem Desktop, dem Smartphone oder Tablet.



Das E-Paper erscheint zeitgleich mit der BWP und steht Abonentinnen und Abonnenten kostenlos zur Verfügung.

Alle anderen Nutzerinnen und Nutzer lesen die BWP gratis ein Jahr nach Erscheinen und können dann auch uneingeschränkt Beiträge herunterladen.

Das Online-Archiv enthält alle Ausgaben seit 2000. Sie können jeden Jahrgang und jede Ausgabe der BWP aufrufen und in mehr als 2.300 Datensätzen recherchieren, z.B. nach Schlagwörtern und Autorennamen.

Bundesinstitut für Berufsbildung **BiBB**

- Forschen
- Beraten
- Zukunft gestalten