Alfried Krupp von Bohlen
und Halbach-Stiftung

Sirikit Krone und Josef Muth

Wissenschaftliche Begleitung des Förderprogramms „Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit“ der Alfried Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung

Projekt-Abschlussbericht

Projektbericht des Instituts Arbeit und Technik 2004–01

ISSN 1430-8738

Gelsenkirchen 2004

Herausgeber:
Institut Arbeit und Technik
Munscheidstraße 14
45886 Gelsenkirchen
Telefon: +49-209-1707-0
Telefax: +49-209-1707-110
E-Mail: krone@iatge.de
http://www.iatge.de

Zusammenfassung

Die im Jahre 1967 gegründete gemeinnützige Alfried Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung mit Sitz in Essen fördert in- und ausländische Projekte in den Bereichen Wissenschaft, Erziehungs-, Bildungs- und Gesundheitswesen, Sport sowie Kultur. Angesichts der bedrückenden Lage von Jugendlichen auf dem deutschen Ausbildungs- und Arbeitsmarkt hat die Stiftung zu Beginn des Jahres 1998 ihr bis dahin größtes Förderprogramm ‚Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit' mit einem Finanzvolumen von rund 15 Mio. Euro ins Leben gerufen. Im Rahmen dieses Programms wurden im Sinne einer Modellwerkstatt insbesondere innovative und präventive Ansätze zur Bekämpfung von Jugendarbeitslosigkeit erprobt. Entsprechend dieser Zielsetzung lag ein inhaltlicher Programmschwerpunkt bei Projekten, die den Übergang von Jugendlichen in die Berufsausbildung und in den Arbeitsmarkt unterstützen. Das Institut Arbeit und Technik wurde mit der wissenschaftlichen Begleitforschung dieses Programms beauftragt. Aufgabe der Begleitforschung war es, neben projektspezifischen Bewertungen aus den zum Teil sehr verschiedenartigen Förderansätzen allgemeine Erkenntnisse für die Gestaltung der jugendspezifischen Arbeitsmarktpolitik abzuleiten.

Abstract

The 1967 founded non-profit organization Alfried Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung in Essen supports domestic and foreign projects in the fields of science, educational system, public health system, sports as well as culture. In the face of the alarming situation of young people on the German labour market and also regarding the missing opportunities for vocational training the Alfried Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung started up their so far largest programme ‚Fighting Against Youth Unemployment' at the beginning of 1998. This programme was financed with about 15 million Euros. The programme got the character of a workshop for innovative and preventive labour market policy approaches. In this context the main area of the financed projects was to support the transition of young people from the school system either into the labour market or into vocational training. The Institute for Work and Technology was commissioned with the ongoing evaluation of the programme. The aim of the evaluation was to make specific assessments for some selected projects as well as to derive general insight from these projects for the development of specific labour market policy instruments for young people.

INHALTSVERZEICHNIS

1 Einleitung 9

2 Situation und Perspektiven für Jugendliche im Bildungssystem und auf dem Arbeitsmarkt 11

2.1 Struktureller Wandel auf dem Arbeitsmarkt 13

2.2 Demographische Entwicklung 15

2.3 Entwicklungen in den allgemein bildenden Schulen 16

2.4 Entwicklung der Arbeitslosigkeit 19

2.5 Arbeitslosenquoten 21

2.6 Struktur der Arbeitslosigkeit 23

2.7 Entwicklung auf dem Ausbildungsstellenmarkt 24

2.8 Entwicklungen im Politikfeld “Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit“ 27

2.9 Fazit 29

3 Das Programm ‚Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit‘ der Alfried Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung 31

3.1 Zielsetzung und Entwicklung des Programms 31

3.2 Die Umsetzung des Förderprogramms 33

3.3 Die Förderpraxis 34

4 Empirische Fallstudien und Analysen 45

4.1 Fallstudien im Rahmen des Förderprogramms , Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit‘ der Alfried Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung 48

4.1.1 ‚Statt-Schule‘ in Essen 48

4.1.2 ‚Werk-statt-Schule‘, Duisburg 50

4.1.3 ‚Modellversuch Job-Coacher', Universität Köln 52

4.1.4 ‚Schülerstipendien- Betriebspraktikum im Ausland', Verein Europa-Schulen Essen 54

4.1.5 Zwei Projekte zur Schaffung von zusätzlichen Ausbildungsplätzen in ausländischen Unternehmen 56

4.1.6 Das Modellprojekt ‚Modulare Ausbildungsvorbereitung im Metallbereich' des Christlichen Jugenddorfwerks Deutschland e.V., Herten 61

4.1.7 Der ‚Umbau des alten Bahnhofs Essen-Kettwig' – ein Projekt des Essener Sportbund e.V. 65

4.1.8 Qualifizierung von Jugendlichen ausländischer Herkunft für die berufliche Bildung 67

4.1.9 Schülerfirmen an allgemein bildenden Schulen zur Vorbereitung von benachteiligten Jugendlichen auf den Übergang in den Arbeitsmarkt 69

4.2 Der Wettbewerb ‚Schulen und Unternehmen" der Alfried Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung 74

4.2.1 Ausgangsproblem und Zielsetzung des Wettbewerbs 74

4.2.2 Genese des Wettbewerbs 75

4.2.3 Projektpartner der Krupp-Stiftung 76

4.2.4 Fördermodalitäten 77

4.2.5 Erster Förderzeitraum: Schuljahr 2001/02 77

4.2.6 Zweiter Förderzeitraum: Schuljahr 2002/03 79

4.2.7 Fazit 79

4.2.8 Überblick über andere Initiativen zur Förderung des Übergangs von der allgemein bildenden Schule in das Arbeitsleben 80

4.2.9 Überblick über andere Initiativen zur Förderung des Übergangs von der allgemein bildenden Schule in das Arbeitsleben 86

4.3 Referenzfallstudien aus nationalen Förderprogrammen 88

4.3.1 Das Landesprogramm ‚Betrieb und Schule' in Nordrhein-Westfalen – Ein Umsetzungsbeispiel an der Gesamtschule Berger Feld in Gelsenkirchen 88

4.3.2 Assessment Center für benachteiligte arbeitslose Jugendliche – Das ‚Start-Projekt' des Instituts für Maßnahmen zur Förderung der beruflichen und sozialen Eingliederung (IMBSE e.V.) in Moers 91

4.3.3 ‚Berufsorientierung und Lebensplanung" als Pflichtkurs Sozialwissenschaften in der Jahrgangsstufe 13 an der Gesamtschule Hagen-Eilpe 93

4.3.4 Das ‚Jahrespraktikum' an der Hauptschule Solingen-Ohligs 95

4.4 Referenzfallstudien aus dem europäischen Ausland 97

4.4.1 The European Network for Teaching Entrepreneurship (NFTE) – Ein Implementationsbeispiel aus Österreich 97

4.4.2 Das ‚Rotonde-Projekt' im Regionaal Opleidingen Centrum Nijmegen en Omstreken 102

4.4.3 Das Förderkonzept der Produktionsschulen in Dänemark 107

5 Synthese der Fallstudien und Ausblick 114

5.1 Erfolgsfaktoren arbeitsmarktpolitischer Projekte für Jugendliche 114

5.1.1 Interventionszeitpunkt 119

5.1.2 Träger 119

5.1.3 Kooperationen in Netzwerken 121

5.1.4 Professionalisierung des Personals 122

5.1.5 Ansätze und Konzepte 123

5.1.6 Ziele und Zielgruppen 124

5.1.7 Erfolgskontrolle 125

5.1.8 Maßnahmen zur Nachhaltigkeit 125

5.2 Zusammenfassung und Empfehlungen für die weitere Programmumsetzung 126

5.2.1 Die Situation für Jugendliche im Bildungssystem und am Arbeitsmarkt in Deutschland 126

5.2.2 Entwicklungstrends im Politikfeld ‚Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit' 128

5.2.3 Resümee und Empfehlungen zur Programmentwicklung 129

Literatur 133

1 Einleitung

„Angesichts der bedrückenden Entwicklung auf dem Arbeitsmarkt besonders bei Jugendlichen will die Alfried Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung im Jahre ihres 30-jährigen Bestehens ein Zeichen setzen, ein Signal geben.“ Mit diesen Worten beschrieb der Vorsitzende des Kuratoriums der Alfried Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung, Herr Prof. Dr. h.c. mult. Berthold Beitz, den Ausgangspunkt des Förderprogramms „Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit“ anlässlich der Veranstaltung zum 30-jährigen Jubiläum der Stiftung am 4. Februar 1998. Dieses Programm ist mit einem Mittelvolumen von gut 15 Millionen € das bis zu diesem Zeitpunkt größte Einzelprojekt der Stiftung. Gemäß den Programmleitlinien besteht die zentrale Zielsetzung in der nachhaltigen Verbesserung der beruflichen Chancen von arbeitslosen Jugendlichen. Zu diesem Zweck soll im Sinne einer Modellwerkstatt die Entwicklung neuer Förderkonzepte und -initiativen angeregt werden. Regional konzentriert sich das Programm auf das Ruhrgebiet und insbesondere auf die Stadt Essen. In die Förderung können Projekte einbezogen werden, die Vorbereitung und Begleitung von Ausbildung beinhalten und arbeitslose Jugendliche im Hinblick auf eine zukünftige Beschäftigung qualifizieren. Die Krupp-Stiftung versteht ihr Engagement dabei als Ergänzung zu staatlichen Förderprogrammen.

Ein besonderer Schwerpunkt des Stiftungsprogramms liegt in der Unterstützung von schulbezogenen Projekten, in denen Jugendliche auf den Einstieg in die Erwerbsarbeit vorbereitet werden und Arbeitslosigkeit bereits präventiv bekämpft wird. Hierbei werden sowohl allgemein bildende Schulen als auch Berufsschulen angesprochen. Neben den schulbezogenen Projekten beinhaltet das Programm die Förderung von Zielgruppen, die sich auf dem Arbeitsmarkt in besonderen Problemlagen befinden, wie z.B. Jugendliche mit abgebrochener Berufsausbildung oder jugendliche Ausländer/innen. Schließlich hält sich die Krupp-Stiftung offen, auch soziale Begleitmaßnahmen zur Stabilisierung der persönlichen Situation arbeitsloser oder von Arbeitslosigkeit bedrohter Jugendlicher zu fördern sowie Aktivitäten zur Erschließung zusätzlicher Ausbildungsplätze. Ergänzend zu diesen Förderschwerpunkten hat die Krupp-Stiftung im Jahre 2001 den ‚Projektwettbewerb Schulen und Unternehmen’ gestartet. In diesem Kontext werden Kooperationen gefördert, die zu einem verstärkt praxisorientierten Lernen in den Schulen und damit einer vertieften Kenntnis wirtschaftlicher und beruflicher Kenntnisse bei den Schüler/innen beitragen. Gemäß ihrer Förderphilosophie fördert die Krupp-Stiftung keine Projekte dauerhaft und nur in Einzelfällen mehrmalig. Das Ziel ist vielmehr, tragfähige Konzepte aufzuzeigen, die später in das Repertoire öffentlicher Institutionen übergehen sollen.

Die Alfried Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung hat das Institut Arbeit und Technik am 28. August 2000 mit der wissenschaftlichen Begleitforschung ihres Förderprogramms beauftragt. Gegenstand der Begleitforschung war die Darstellung und Bewertung besonders interessanter Förderansätze aus dem gesamten Projektspektrum, um Impulse für die weitere Förderpraxis zu geben. Ergänzend hierzu griff die wissenschaftliche Begleitung Ansätze aus öffentlichen Förderprogrammen sowie ‚best practice-

Beispiele' aus dem Ausland auf, um den Erfahrungstransfer aus diesen Projekten zu forcieren. In der empirischen Analyse stand bei den im Rahmen von Fallstudien untersuchten Einzelprojekten die Frage nach deren grundsätzlicher Tragfähigkeit im Vordergrund sowie die Perspektiven zur Übernahme des jeweiligen Ansatzes in öffentliche Förderstrukturen.

Der vorliegende Abschlussbericht beendet die zweijährige Begleitforschung und beinhaltet die Analyse der Fallstudien aus der ersten empirischen Erhebungsphase im Jahre 2001 sowie aus der zweiten im Jahre 2002. Der Bericht gliedert sich in fünf Hauptkapitel. Im Folgenden Kapitel 2 werden zunächst die Situation und die Perspektiven für Jugendliche im Bildungssystem und auf dem Arbeitsmarkt beschrieben. Abschließend werden die zum Zeitpunkt der Untersuchung aktuellen Entwicklungen im Politikfeld ‚Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit' skizziert. Das Förderprogramm der Krupp-Stiftung und seine bisherige Entwicklung sind Inhalt von Kapitel 3. Gegenstand des Kapitels 4 sind die umfangreichen empirischen Arbeiten der wissenschaftlichen Begleitung, die Projekte aus dem Krupp-Förderprogramm, den im Rahmen des Förderprogramms entwickelten Wettbewerb sowie deutsche und ausländische Referenzprojekte umfassen. Anhand von Fallstudien zu den Förderprojekten werden Ziele und Umsetzung sowie Erfolge und Probleme der einzelnen Ansätze ausführlich dargestellt und bewertet. Im abschließenden Kapitel 5 folgen eine Synopse der Fallstudien, Empfehlungen für die weitere Programmgestaltung sowie ein Ausblick auf zukünftigen Forschungs- und Handlungsbedarf.

2 Situation und Perspektiven für Jugendliche im Bildungssystem und auf dem Arbeitsmarkt

Die Arbeitslosenquote Jugendlicher unter 25 Jahren lag nach Angabe der Regionalagentur für Arbeit NRW im Juli 2002 in NRW bei 10,4 Prozent. Damit waren gut 15 Prozent mehr Jugendliche als im gleichen Monat des Vorjahres von Arbeitslosigkeit betroffen. Alleine diese Zahlen mögen noch keine Aufregung verursachen, gehören Meldungen über Arbeitslosenquoten im zweistelligen Bereich mittlerweile zum bundesdeutschen Alltag. Die Tatsache, dass sich hinter dieser nüchternen Zahl insgesamt 106.917 Einzelschicksale verbergen, junge Menschen die bereits zu Beginn ihres Berufslebens die Erfahrung machen müssen, dass für sie am Arbeitsmarkt kein Bedarf besteht, ist jedoch höchst alarmierend.

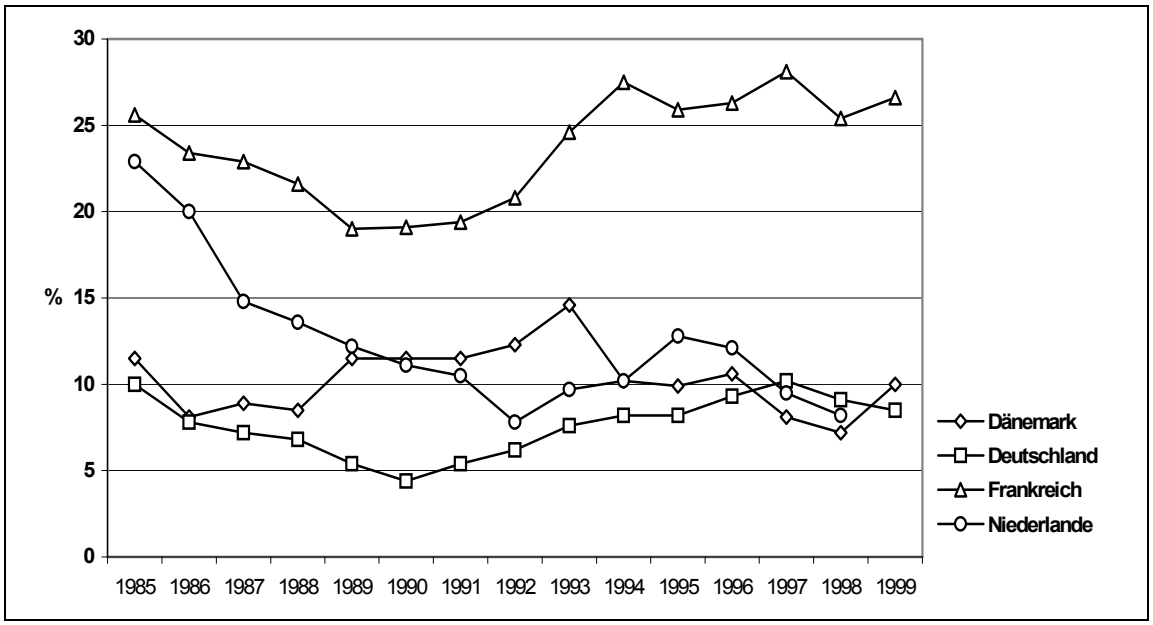
Jugendliche stellen unter den Arbeitslosen eine Gruppe dar, die besonderer Aufmerksamkeit und Förderung bedarf. Wird der Einstieg in das Ausbildungs- bzw. Erwerbssystem blockiert, kann dies die gesamte berufliche Sozialisation negativ beeinflussen. Die frühe Erfahrung der beruflichen Ausgrenzung führt bei vielen Jugendlichen zu Verweigerungen und leitet langfristig instabile Erwerbsverläufe ein. Zudem fehlt den Jugendlichen ein wichtiges Element auch ihrer persönlichen Sozialisation, und psycho-soziale Folgen der Arbeitslosigkeit betreffen sie in besonderem Maße. Sie sind noch in der Entwicklung ihrer Persönlichkeit, auf der Suche nach einer Identität, die sich in unserer Gesellschaft zentral an der Erwerbsbeteiligung orientiert. An die Planung der Berufsausbildung ist zudem die gesamte Lebensplanung gekoppelt. Empirische Studien zeigen, dass bei fehlender oder durch Arbeitslosigkeit unterbrochener beruflicher Sozialisation junge Menschen mit psychischen Störungen, Krankheiten und massiven Zukunftsängsten reagieren (vgl. z.B. Kronauer et al 1993, Kieselbach et al 2001). Arbeitsmarktpolitisch muss deshalb bei Jugendlichen die Teilnahme an Bildung sowie der Aufbau und die Stabilisierung ihrer Arbeitsmotivation im Vordergrund stehen, im Gegensatz zur Realisierung von schnellen und möglicherweise nur kurzfristigen Eingliederungserfolgen (vgl. Bosch 2001a, S. 21)

Neben psychischen und sozialen Problemen kommen für arbeitslose Jugendliche materielle hinzu, da sie auf Grund kurzer oder gar keiner sozialversicherungspflichtiger Beschäftigungszeiten keine finanziellen Leistungen der Arbeitsverwaltung erhalten. Damit sind sie entweder auf die finanzielle Unterstützung durch ihre Familien angewiesen und befinden sich damit auch noch im fortgeschrittenen Jugendalter in Abhängigkeiten zu ihren Eltern, oder sie sind auf staatliche Unterstützung in Form von Sozialhilfe angewiesen. Arbeitslosigkeit in der Jugendphase steht damit auch immer im Kontext mit Armutsrisiken. Der erste ‚Armuts- und Reichtumsbericht’ der Bundesregierung zeigt, dass die Quote der Sozialhilfebezieher in der Gruppe der 15- bis 17-Jährigen höher ist als im Durchschnitt der Gesamtbevölkerung. Junge Menschen zwischen 18 und 24 Jahren, die alleine leben, tragen ein besonders hohes Sozialhilferisiko, das in erheblichem Maße durch Arbeitslosigkeit verursacht wird (vgl. BMA 2001a, S. 85)

Vergleicht man die Lage der Jugendlichen – worunter im Folgenden die 15- bis unter 25-Jährigen verstanden werden – auf dem deutschen Arbeitsmarkt mit der Situation in

den europäischen Nachbarländern, dann stellt sich die Situation hierzulande in den letzten 15 Jahren relativ positiv dar, was möglicherweise dazu verführt hat, diese Gruppe etwas aus dem arbeitsmarktpolitischen Blick zu verlieren.[1] Im gesamten Zeitraum von 1985 bis 1996 war die Arbeitslosenquote der Jugendlichen in Deutschland niedriger als in Dänemark, Frankreich und den Niederlanden, wobei sich die Situation in Frankreich als besonders dramatisch darstellte (vgl. Abbildung 2.1). Seit 1997 hat Deutschland jedoch seine ehemalige positive Sonderstellung in Bezug auf das Ausmaß der Jugendarbeitslosigkeit verloren, denn in diesem Jahr sank die Arbeitslosenquote der unter 25-Jährigen sowohl in Dänemark und den Niederlanden seit langer Zeit erstmalig unterhalb des Niveaus der Bundesrepublik. In den genannten Ländern haben möglicherweise – anders als offensichtlich in Frankreich – die besonderen arbeitsmarktpolitischen Anstrengungen zum Abbau der Jugendarbeitslosigkeit gefruchtet.[2] Für Deutschland muss dagegen festgestellt werden, dass sich die Arbeitslosenquote der unter 25-Jährigen seit 1990 von seinerzeit nur 4,4 Prozent kontinuierlich auf einen Wert von 10,2 Prozent im Jahre 1997 mehr als verdoppelt hatte.

Abbildung 2.1 Entwicklung der Arbeitslosenquote von Jugendlichen im Alter von 15 bis 25 Jahren im internationalen Vergleich



Quelle: OECD; Daten für das Jahr 1999 für die Niederlande noch nicht verfügbar; Quotenbildung der OECD abweichend von der Bundesanstalt für Arbeit

© IAT 2004

[1] Dietrich (1999, S. 247) vom Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung weist jedoch darauf hin, dass bei den häufig herangezogenen internationalen Vergleichen die tatsächliche Situation der Jugendlichen auf dem Arbeitsmarkt nicht angemessen erfasst wird. Falls die duale Berufsausbildung in Deutschland den im europäischen Ausland vergleichbaren schulischen Ausbildungsgängen gegenübergestellt und zusätzlich berücksichtigt wird, dass in einigen Nachbarländern der Übergang von der beruflichen Ausbildung in das Erwerbssystem zu unterschiedlichen Altersphasen erfolgt, dann verändert sich das Bild. Zwar zeige sich für Deutschland auch dann immer noch eine vergleichsweise günstige Situation, die Abstände zu den Nachbarländern veringern sich jedoch.

[2] Ein kurzer Überblick über die Entwicklung von Arbeitsmarktpolitik für Jugendliche in den genannten Ländern findet sich in Groth & Maenning (1998).

Genau in diesem Jahr, als in Deutschland nun erstmalig die Arbeitslosigkeit der Jugendlichen höher war als in den Nachbarländern, erklärte die Politik die Jugendlichen zu ihrer neuen bzw. wiederentdeckten Zielgruppe der Arbeitsmarktpolitik. Meyer-Ullrich u.a. (1997, S. 8) von der Gesellschaft für innovative Beschäftigungsförderung mbH (G.I.B.) in Bottrop fassen die politischen Ereignisse dieses Jahres zusammen:

- Die Bundesanstalt für Arbeit erklärt die Jugendlichen als ihre Zielgruppe des Jahres.
- Das Landesarbeitsamt Nordrhein-Westfalen setzt sich das Ziel, die Arbeitslosigkeit von Jugendlichen innerhalb von zwei Jahren zu halbieren.
- Im damaligen Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales (MAGS) wurde eine abteilungsübergreifende Projektgruppe ‚Jugend in Arbeit’ installiert.
- Die Landesregierung Nordrhein-Westfalen startete eine Beschäftigungsinitiative für junge Leute im Handwerk.
- Schließlich kommt der Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit seit dem Luxemburger Beschäftigungsgipfel von November 1997 eine besondere Bedeutung zu.[3]

Aus mancherorts anfänglichem politischen Aktionismus erwuchsen nach und nach auf den verschiedenen Handlungsebenen konkrete arbeitsmarktpolitische Förderprogramme mit durchaus längerfristiger Perspektive.

Die folgenden Ausführungen befassen sich mit einigen zentralen Aspekten, die für die Lage von Jugendlichen und jungen Erwachsenen auf dem deutschen Arbeitsmarkt relevant sind. Hierzu zählen neben dem Strukturwandel die demographische Entwicklung, die Situation in den allgemein bildenden Schulen, die Entwicklung und Struktur der Arbeitslosigkeit sowie die Situation auf dem Ausbildungsstellenmarkt.

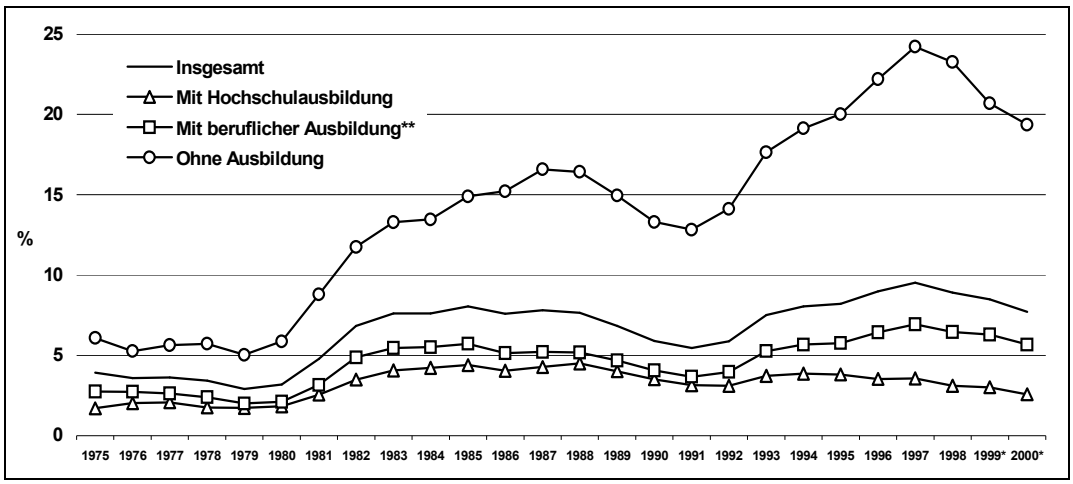
2.1 Struktureller Wandel auf dem Arbeitsmarkt

Die 80er und mehr noch die 90er Jahre sind durch einen weitreichenden Strukturwandel auf dem Arbeitsmarkt charakterisiert, der durch ansteigende Qualifikationsanforderungen gekennzeichnet ist. Im Verlauf dieser Entwicklung hat sich die formale berufliche Qualifikation zum zentralen Wettbewerbsfaktor für die Erwerbspersonen am Arbeitsmarkt entwickelt: Mit zunehmender Qualifikation sinkt das statistische Risiko, arbeitslos zu werden und umgekehrt steigt die Wahrscheinlichkeit für eine Ausgrenzung aus dem Arbeitsmarkt mit fehlender Qualifikation – ein Zusammenhang der sich sehr deutlich darstellt, wenn die Entwicklung der qualifikationsspezifischen Arbeitslosenquoten betrachtet wird (vgl. Abbildung 2.2).

Bereits Mitte der 70er Jahre waren Personen ohne formale berufliche Qualifikation mit 6,1 Prozent häufiger von Arbeitslosigkeit betroffen als die Erwerbspersonen insgesamt

mit 3,9 Prozent. Die Schere zwischen den formal qualifizierten und nicht formal qualifizierten Personen ist im weiteren zeitlichen Verlauf und jeweils im Zuge der wirtschaftlichen Krisen in den 80er und 90er Jahren weiter auseinander gegangen. Im Jahre 1997 erreichte die Arbeitslosenquote der formal Unqualifizierten schließlich ihren vorläufigen Höhepunkt mit 24,2 Prozent, d.h. beinahe ein Viertel aller Erwerbspersonen ohne eine berufliche Ausbildung waren zu diesem Zeitpunkt arbeitslos; demgegenüber lag die Arbeitslosenquote der Personen mit einer abgeschlossenen Berufsausbildung bei nur 6,9 Prozent. Seitdem sind im Zuge der allgemeinen Konjunktur die Arbeitslosenquoten bis zum Jahre 2000 wieder rückläufig.

Abbildung 2.2 Entwicklung der qualifikationsspezifischen Arbeitslosenquoten in BRD-West von 1975 bis 1998



Quelle: Reinberg 1999; IAB-Berechnungen auf Basis des Mikrozensus sowie Strukturerhebungen der Bundesanstalt für Arbeit; Arbeitslose in Prozent aller zivilen Erwerbstätigen (ohne Auszubildende); * vorläufige Angaben des IAB auf Basis der Ergebnisse des Bereinigungsverfahrens; ** betriebliche Berufsausbildung und Berufsfachschulausbildung sowie Fort- und Weiterbildung an Fach-, Techniker- und Meisterschulen, ohne Verwaltungsfachhochschulen.

© IAT 2004

Verschiedene Vorhersagen deuten darauf hin, dass sich die Bedeutung der Qualifikation auf dem Arbeitsmarkt auch in Zukunft weiter vergrößern werden wird (vgl. z.B. Schüssler u.a. 1999, Dostal & Reinberg 1999). Diese Entwicklung wird insbesondere durch den Rückgang der verarbeitenden Industrien und dem Bedeutungszuwachs der Dienstleistungsbranchen vorangetrieben. Für die Zukunft stellt sich in Deutschland deswegen die zentrale bildungspolitische Aufgabe, Jugendliche und junge Erwachsene möglichst gut zu qualifizieren. Dies gilt nicht nur für den Bereich der beruflichen Bildung, sondern auch für den Bereich der Allgemeinbildung, da diese die zentrale

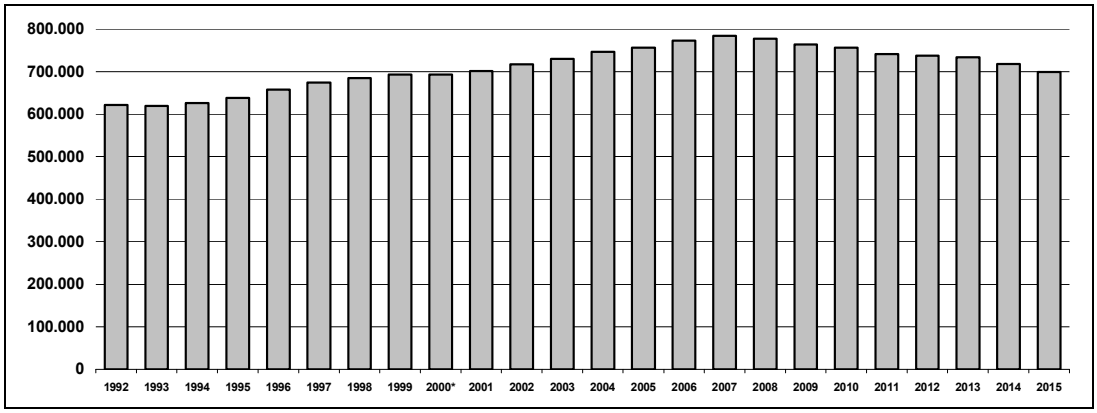
[3] Um der Entwicklung der Jugendarbeitslosigkeit zu begegnen, hat der Europäische Rat in seinen Beschäftigungspolitischen Leitlinien im Rahmen des Schwerpunkts "Verbesserung der Beschäftigungsfähigkeit" im Dezember 1997 beschlossen, dass die Mitgliedstaaten vorbeugende, auf die Verbesserung der Beschäftigungsfähigkeit ausgerichtete Strategien auszuarbeiten haben, damit allen Jugendlichen ein Neuanfang in Form einer Ausbildung, einer Umschulung, einer Berufserfahrung eines Arbeitsplatzes oder einer anderen die Beschäftigungsfähigkeit fördernde Maßnahme ermöglicht wird, bevor sie sechs Monate arbeitslos werden.

dern auch für den Bereich der Allgemeinbildung, da diese die zentrale Grundlage für die spätere berufliche Qualifizierung darstellt.

2.2 Demographische Entwicklung

Die Situation von Jugendlichen in der Gesellschaft wird maßgeblich durch die demographische Entwicklung bestimmt. Diese tangiert insbesondere das Bildungssystem sowie den Arbeits- und Ausbildungsstellenmarkt, da die Bevölkerungsentwicklung die Zahl der Schüler/innen determiniert und diese als spätere Absolventen wiederum die Nachfrage nach Ausbildungsstellen und weiterführenden Bildungsangeboten bestimmen. Wie in den meisten Industrieländern auch, steht in Deutschland dem Rückgang der jüngeren Bevölkerung eine Zunahme der älteren gegenüber. Allein von 1990 bis 2000 ist die Zahl der potenziellen Schüler und Studenten, d.h. der 5- bis 29-Jährigen in Nordrhein-Westfalen um 10,1 Prozent zurückgegangen (vgl. Kultusministerkonferenz 2002). Die demographische Entwicklung hat dabei die Debatte um den sich abzeichnenden zukünftigen Fachkräftemangel in Deutschland verschärft. Zahlreiche Untersuchungen weisen darauf hin, dass das Erwerbspersonenpotenzial demographisch bedingt nach dem Jahre 2015 kräftig abnehmen wird und dass es voraussichtlich auch nicht möglich sein wird, den entstehenden Bedarf durch eine verstärkte Anwerbung von ausländischen Arbeitskräften zu decken (vgl. z.B. Fuchs & Thon 2001). Die heutigen Jugendlichen werden deshalb auf dem Arbeitsmarkt bald dringend benötigt.

Abbildung 2.3 Prognose über die Zahl der Absolvent/innen von allgemein bildenden Schulen in den alten Bundesländern von 1999 bis 2015



Quelle: Kultusministerkonferenz 2001; * ab 2000 Prognosedaten © IAT 2004

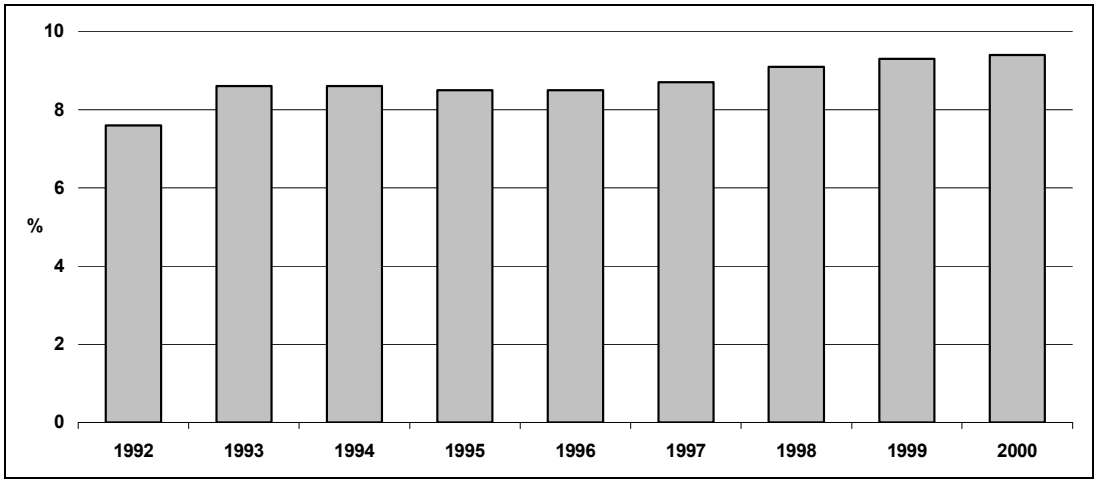
Entgegen dem längerfristigen demographischen Trend, der gegenwärtig die gesellschaftliche Wahrnehmung des Themas ‚Jugend’ maßgeblich prägt, ist in den ersten Jahren des dritten Jahrtausends jedoch noch mit einer steigenden Zahl von Absolvent/innen aus den allgemein bildenden Schulen zu rechnen. Für die alten Bundesländer wird – ausgehend von 1999 – bis zum Jahre 2007 ein kräftiger Zuwachs von 13,1 Prozent (bzw. 91.000 Absolvent/innen) erwartet; erst danach erfolgt ein Rückgang bis zum Jahre 2015 (vgl. Abbildung 2.3). Diese Entwicklung ist für die Bereitstellung von Ausbildungsstellen von zentraler Bedeutung. Die Unternehmen sowie öffentlichen Institutio-

nen müssen trotz der perspektivisch drohenden Knappheit an Jugendlichen in den kommenden Jahren die Zahl der Ausbildungsstellen ausweiten, wenn alle Jugendlichen mit Ausbildungsstellen versorgt werden sollen.

2.3 Entwicklungen in den allgemein bildenden Schulen

Allgemein ist im Bildungssystem ein Trend zu höherwertigen Abschlüssen zu verzeichnen. Noch 1970 verließen in Nordrhein-Westfalen mit 48 Prozent nahezu die Hälfte aller Abgänger die allgemein bildende Schule mit dem Hauptschulabschluss; im Jahre 2000 hatte sich dieser Anteil mit 22,7 Prozent auf beinahe ein Fünftel verringert (Statistisches Bundesamt). Inzwischen ist das Abschlusszeugnis der Realschule der verbreitetste Schulabschluss geworden, mit dem Jugendliche auf den Ausbildungs- bzw. Arbeitsmarkt treten. Am Trend zur höheren Bildung haben jedoch nicht alle Jugendlichen gleichermaßen teil. Nach wie vor existiert eine beträchtliche Zahl junger Leute, die die allgemein bildende Schule ohne den niedrigsten allgemein bildenden Schulabschluss, d.h. den Hauptschulabschluss, verlässt. Zwar hat sich im längerfristigen Zeitverlauf auch der Anteil dieser Gruppe deutlich verringert – noch 1970 waren es 22,8 Prozent –, jedoch ist in jüngster Zeit wieder eine negative Gegenentwicklung festzustellen. Von 1992 bis 2000 ist der Anteil der Abgänger/innen von allgemein bildenden Schulen, die keinen Hauptschulabschluss erreicht haben, in den alten Bundesländern von 7,6 Prozent im Jahre 1992 bis auf 9,4 Prozent im Jahre 2000 wieder angestiegen (vgl. Abbildung 2.4). Zahlenmäßig war dies eine Zunahme um rund 21.400 Absolvent/innen auf einen Wert von rund 85.000 (vgl. BMBFa). Die Zunahme an Schulabsolventen ohne Hauptschulabschluss geht dabei insbesondere zu Lasten der männlichen Jugendlichen, die von dieser Entwicklung doppelt so stark betroffen waren wie die weiblichen Jugendlichen.

Abbildung 2.4 Anteil der Absolvent/innen von allgemein bildenden Schulen ohne Hauptschulabschluss an der gleichaltrigen Bevölkerung in Deutschland von 1992 bis 2000



Quelle: Statistisches Bundesamt © IAT 2004

Traditionell ist der Anteil von Jugendlichen, die die allgemein bildende Schule verlassen, ohne mindestens den Hauptschulabschluss erreicht zu haben, in Nordrhein-

Westfalen niedriger als in Deutschland insgesamt. Im Jahre 2000 betrug dieser Wert in Nordrhein-Westfalen ‚nur’ 6,3 Prozent. Dieser beträchtliche Unterschied wird in der Literatur mit der Versorgung mit Gesamtschulen in Nordrhein-Westfalen erklärt, ein Zusammenhang, der auch in Ostdeutschland für das Land Brandenburg angenommen wird, das ebenfalls eine niedrigere Quote der Absolvent/innen ohne Hauptschulabschluss aufweist als die übrigen ostdeutschen Länder (vgl. Franz & Lang 2000, S. 310).

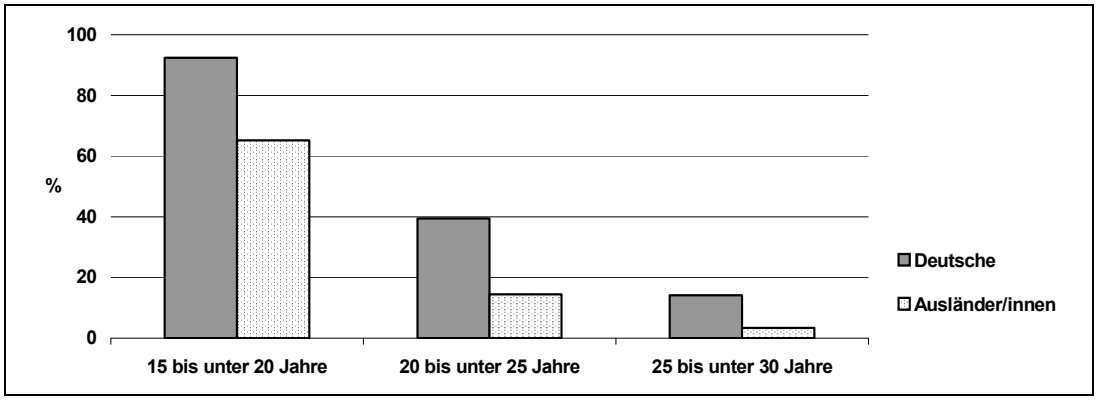
Für Absolvent/innen ohne Hauptschulabschluss sowie für Schulabbrecher/innen wird in der Fachdiskussion häufig der Begriff ‚drop-out’ verwendet. Grundsätzlich wurde dieses Phänomen in Deutschland bislang nur in sehr wenigen Studien untersucht und deshalb auch als eine bildungspolitische Tabuzone bewertet (vgl. a.a.O.). In jüngster Zeit ist jedoch festzustellen, dass den Thematiken ‚Schulabbruch’ sowie ‚Schulverweigerung’ vermehrt Aufmerksamkeit geschenkt wird. Während nun vermehrt Aktivitäten gefördert werden, um die betroffenen Jugendlichen wieder in das Schulsystem zu reintegrieren, mangelt es in Deutschland – anders als z.B. in den USA, Großbritannien oder Japan – noch an ausreichender empirisch fundierter Forschung zum Thema Schulverweigerung (vgl. Schreiber-Kittl 2000). Qualitative Studien kommen hierzulande bisher zu dem Ergebnis, dass die Zahl von Schulverweigerern im Zeitverlauf spürbar zugenommen hat und dass in jeder Klasse der allgemein bildenden Schulen 10 bis 15 Prozent der Jugendlichen als ‚schulmüde’ eingestuft werden müssen (vgl. Schreiber-Kittl 2001, S. 13, 2001).

Die erwerbsbiographischen Folgen sind für die betroffenen Jugendlichen gravierend, da sich ein fehlender Schulabschluss sowohl negativ beim Übergang von der Schule in die Berufsausbildung – an der so genannten ‚ersten Schwelle des Arbeitsmarktes’ – als auch von der Berufsausbildung in den Arbeitsmarkt – an der so genannten ‚zweiten Schwelle des Arbeitsmarktes’ – auswirkt. Eine besondere Problematik ergibt sich dabei aus dem Umstand, dass in den letzten Jahren eine zunehmende Zahl von Abiturient/innen eine Berufsausbildung im dualen System anstrebt, wodurch ihr Anteil an den neu abgeschlossenen Ausbildungsverträgen von 13,8 Prozent im Jahre 1993 auf 16,5 Prozent im Jahre 1998 angewachsen ist (vgl. Franz & Lang 2000, S. 313). Mit dem steigenden Angebot an gut qualifizierten Bewerber/innen verschlechtern sich wiederum die Chancen für Jugendliche ohne Schulabschluss, eine Lehrstelle zu erhalten.

Bildungsbeteiligung von Migranten

Grundsätzlich profitieren junge Ausländer/innen in Deutschland weniger vom Bildungssystem als deutsche Jugendliche, so dass sie auf Grund der kontinuierlich ansteigenden Qualifikationsanforderungen mit massiven Problemen auf dem Ausbildungsstellen- und Arbeitsmarkt konfrontiert sind. Nachdem ihre Integration in das deutsche Bildungssystem in der Vergangenheit durch eine ansteigende Bildungsbeteiligung eine positive Entwicklung zeigte, sind seit geraumer Zeit jedoch wieder Rückschritte festzustellen. Erstmalig seit gut drei Jahrzehnten war die Anzahl der ausländischen Kinder und Jugendlichen, die in Deutschland eine allgemein bildende Schule besuchten, mit einem Minus von 13.000 im Schuljahr 1998/99 geringer als im Vorjahr (vgl. Jeschek 2000, S. 469).

Abbildung 2.5 Bildungsbeteiligung von Deutschen und Ausländer/innen an allgemein bildenden und beruflichen Schulen sowie Hochschulen im Jahre 1999 in Deutschland

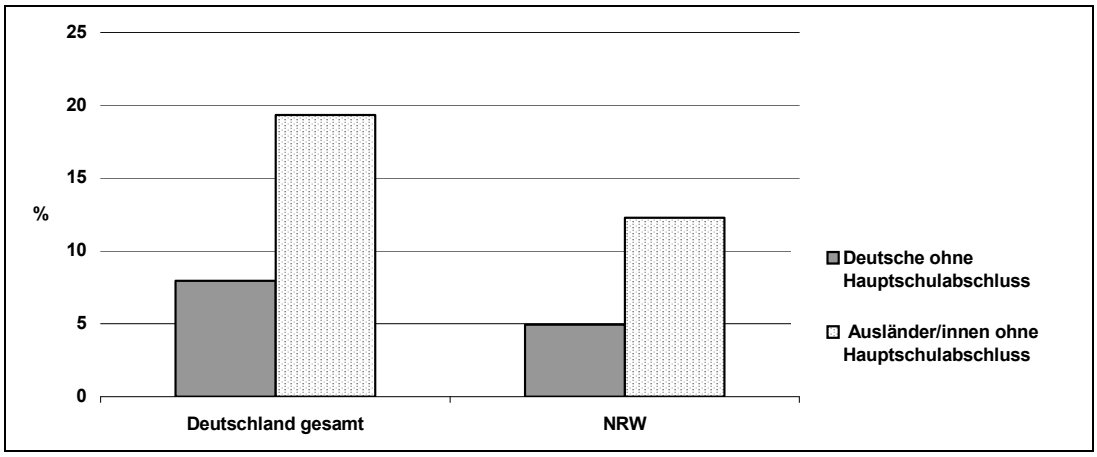


Quelle: Jeschek 2001; Daten auf Basis des Statistischen Bundesamtes; eigenen Berechnungen des DIW

© IAT 2004

Die Bildungsbeteiligung – d.h. der Anteil einer Bevölkerungsgruppe, die eine allgemein bildende oder berufliche Schule oder eine Hochschule besucht – ist bei den jüngeren Migrant/innen deutlich geringer ausgeprägt als bei den gleichaltrigen Deutschen. Im Jahre 1999 besuchte mit 92,4 Prozent die überwiegende Mehrheit der 15- bis unter 20-Jährigen Deutschen eine der genannten Schulformen, während es in dieser Altersgruppe der Ausländer/innen lediglich 65,2 Prozent und damit weniger als zwei Drittel waren (vgl. Abbildung 2.5). Betrachtet man die älteren Gruppen, d.h. die 20- bis unter 25-Jährigen sowie die 25- bis unter 30-Jährigen differenziert, so wird deutlich, dass sich die Bildungsbenachteiligung der Migrant/innen in Deutschland im fortgeschrittenen Jugendalter noch verstärkt.

Abbildung 2.6 Anteil deutscher und ausländischer Absolvent/innen und Abgänger/innen von allgemein bildenden Schulen ohne Hauptschulabschluss in Deutschland sowie in Nordrhein-Westfalen im Jahre 1999



Quelle: Bundesamt für Statistik; eigene Berechnungen

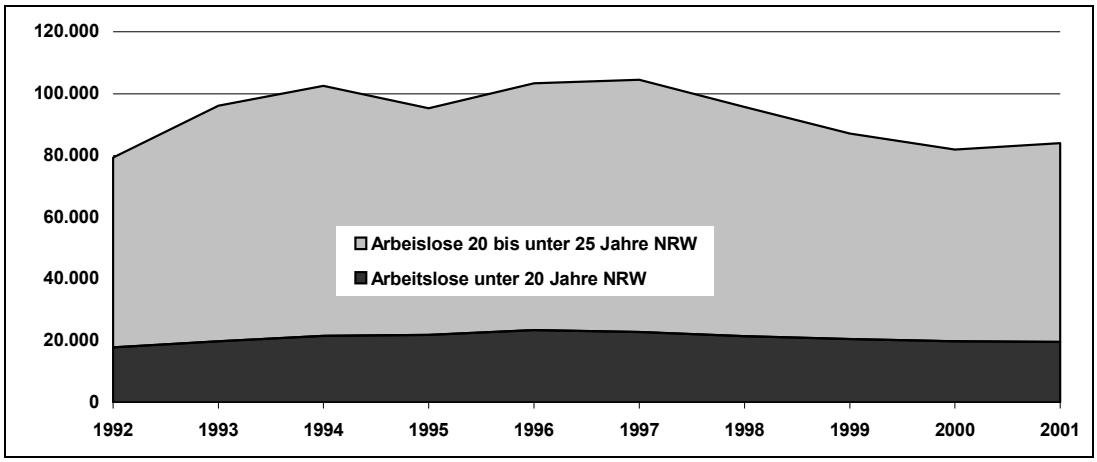
© IAT 2004

Ein weiteres Indiz für die Benachteiligung von Migrant/innen im deutschen Bildungssystem zeigt sich in Bezug auf die realisierten Abschlüsse von Schüler/innen der allgemein bildenden Schulen. Migrant/innen verlassen diese mehr als doppelt so häufig ohne den niedrigsten Abschluss, d.h. dem Hauptschulabschluss, als die deutschen Schüler/innen. Im Jahre 1999 lag der entsprechende Wert in Deutschland bei den deutschen Jugendlichen bei 8 Prozent, während mit 19,3 Prozent nahezu ein Fünftel aller ausländischen Jugendlichen die allgemein bildende Schule ohne Hauptschulabschluss verließen (vgl. Abbildung 2.6). Deutliche Unterschiede sind hier auch wieder zwischen dem Bundesgebiet insgesamt und Nordrhein-Westfalen zu verzeichnen. Zwar ist der Anteil von ausländischen Jugendlichen, die keinen Hauptschulabschluss erzielen, in Nordrhein-Westfalen auch mehr als doppelt so hoch wie bei den deutschen Jugendlichen, insgesamt ist das Niveau jedoch deutlich niedriger als auf der Bundesebene.

2.4 Entwicklung der Arbeitslosigkeit

Im Jahre 1997 hatte die Jugendarbeitslosigkeit in Nordrhein-Westfalen ihren vorläufigen Höchststand erreicht. In diesem Jahr waren durchschnittlich 104.513 Jugendliche unter 25 Jahre arbeitslos gemeldet (vgl. Abbildung 2.7). Seit diesem Zeitpunkt ist die Jugendarbeitslosigkeit – zum einen auf Grund der einsetzenden wirtschaftlichen Konjunktur und zum anderen nicht zuletzt wegen der ausgeweiteten arbeitsmarktpolitischen Interventionsmaßnahmen – wieder stark rückläufig und erreichte im Jahre 2000 einen Wert von 81.906 Personen, was einem Rückgang um mehr als ein Fünftel (21,6 Prozent) entsprach. Im Jahre 2001 konnte diese positive Entwicklung entgegen den vielerorts geäußerten optimistischen Erwartungen nicht fortgesetzt werden, und die Jugendarbeitslosigkeit – anders als die Arbeitslosigkeit insgesamt – begann im Sommer bereits wieder anzusteigen. Gegenüber dem Vorjahr wurden im Jahre 2001 durchschnittlich wieder 2.046 jugendliche Arbeitslose mehr gezählt. Betrachtet man die Gruppe der Jugendlichen differenziert, dann wird deutlich, dass der Anstieg der Arbeitslosigkeit in Nordrhein-Westfalen ausschließlich zu Lasten der ‚älteren’ Jugendlichen bzw. jüngeren Erwachsenen, d.h. der 20- bis unter 25-Jährigen gegangen ist (plus 3,5 Prozent), während die Arbeitslosigkeit in der Gruppe der unter 20-Jährigen gegenüber dem Vorjahr um 0,7 Prozent abnahm. Dieses Phänomen deutet darauf hin, dass die Übergangsschwierigkeiten an der zweiten Schwelle – d.h. von der Berufsausbildung in den Arbeitsmarkt – zugenommen haben.

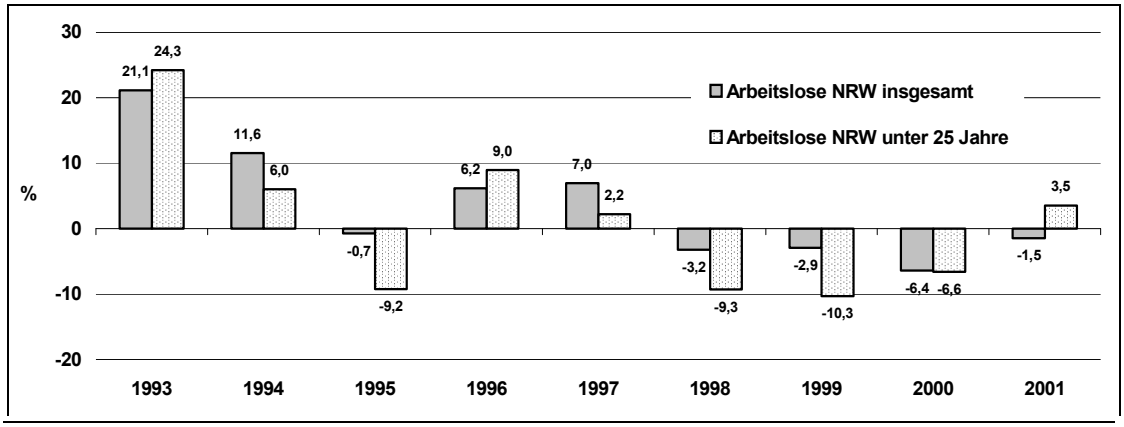
Abbildung 2.7 Jüngere Arbeitslose in Nordrhein-Westfalen von 1992 bis 2001



Quelle: Bundesanstalt für Arbeit; Jahresdurchschnittszahlen © IAT 2004

Allgemein waren Jugendliche im Jahre 2001 die Verlierer der Arbeitsmarktentwicklung, da sich die Arbeitslosigkeit insgesamt gegenüber dem Vorjahr in Nordrhein-Westfalen um 1,5 Prozent verringerte (vgl. **Abbildung 2.8**). Mitte des Jahres 2002 ist es schließlich erneut zu einem starken Anstieg der Jugendarbeitslosigkeit in Nordrhein-Westfalen gekommen. Der damalige Leiter der Landesagentur für Arbeit NRW bezeichnete infolgedessen die hohe Jugendarbeitslosigkeit im Land in einer Presseinformation ‚als das bedrückendste Problem des ersten Halbjahres' (vgl. Landesarbeitsamt Nordrhein-Westfalen 2002c).

Abbildung 2.8 Veränderungsraten der absoluten Arbeitslosigkeit gegenüber dem Vorjahr in Prozent

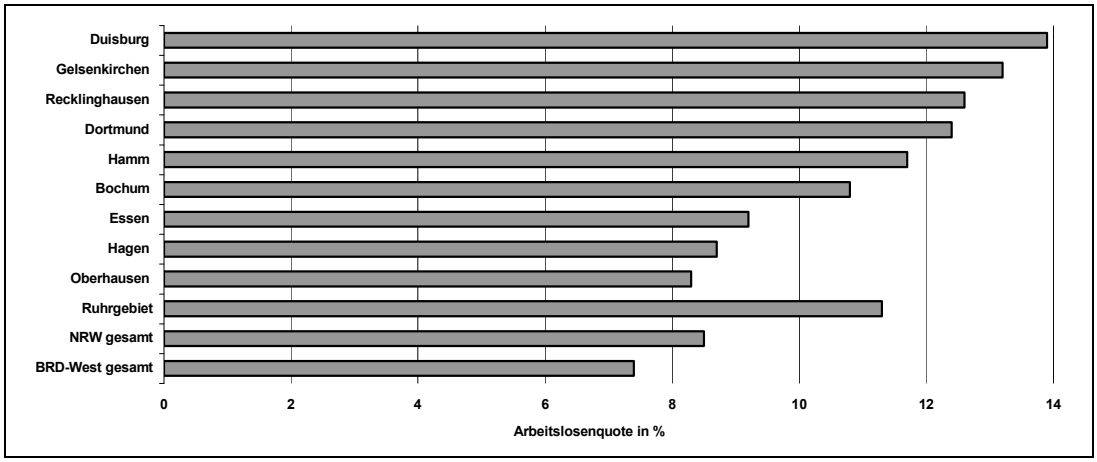


Quelle: Bundesanstalt für Arbeit; eigene Berechnungen; © IAT 2004
Veränderungen der Anzahl von Arbeitslosen in Prozent zum Vorjahr

2.5 Arbeitslosenquoten

Der erneute Anstieg der Jugendarbeitslosigkeit spiegelte sich zunächst noch nicht in einem Anstieg der Arbeitslosenquoten, d.h. dem Anteil der Arbeitslosen an den abhängigen zivilen Erwerbspersonen (sozialversicherungspflichtig und geringfügig Beschäftigte, Beamte und Arbeitslose) wieder. Gemessen an der Arbeitslosenquote hat sich die Situation von Jugendlichen auf dem Arbeitsmarkt von 2000 auf 2001 leicht verbessert. Dies gilt für das westliche Bundesgebiet, für Nordrhein-Westfalen wie auch für das Ruhrgebiet. Nach wie vor ist Nordrhein-Westfalen insgesamt (8,5) sowie insbesondere das Ruhrgebiet (11,3) stärker von Jugendarbeitslosigkeit betroffen als das westliche Bundesgebiet insgesamt (7,4) (vgl. Abbildung 2.9). Ebenso bleiben auch im Jahre 2001 die besonderen Problemregionen im Ruhrgebiet sichtbar, wozu insbesondere Gelsenkirchen (13,2), Duisburg (13,9), Dortmund (12,4) und Recklinghausen (12,6) zu zählen sind. Hier stellt sich unverändert die Notwendigkeit des extensiven Einsatzes arbeitsmarktpolitischer Interventionsmaßnahmen.

Abbildung 2.9 Arbeitslosenquoten der unter 25 Jährigen im Jahr 2001

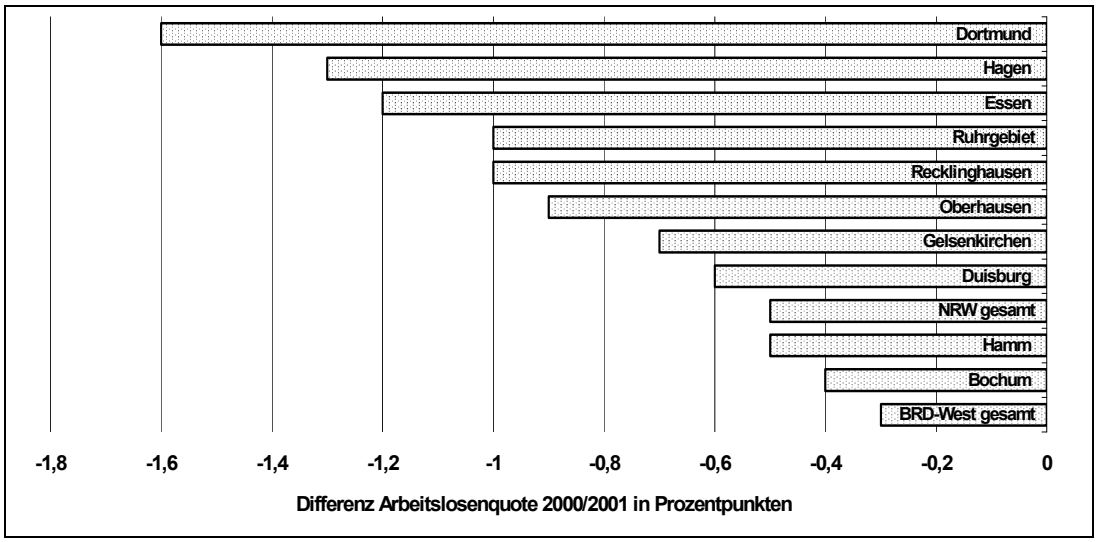


Quelle: Bundesanstalt für Arbeit; Jahresdurchschnittszahlen; Arbeitslosenquote auf Basis der abhängigen zivilen Erwerbspersonen (sozialversicherungspflichtig und geringfügig Beschäftigte, Beamte und Arbeitslose)

© IAT 2004

Ein interessantes Phänomen wird sichtbar, wenn die Veränderungen der Arbeitslosenquoten von 2000 auf 2001 in Prozentpunkten errechnet werden. So ist es offenbar in einigen der genannten Problemregionen gelungen, das Ausmaß der Jugendarbeitslosigkeit stärker abzubauen als im westlichen Bundesgebiet insgesamt (-0,3) (vgl. Abbildung 2.10). Im gesamten Ruhrgebiet reduzierte sich z.B. die Arbeitslosenquote der Jugendlichen unter 25 Jahren im Jahre 2001 um einen Prozentpunkt gegenüber dem Vorjahr. Eine besonders positive Entwicklung war hierbei in Dortmund (-1,6), Hagen (-1,3) sowie in Essen (-1,2) festzustellen.

Abbildung 2.10 Veränderung der Arbeitslosenquoten von Jugendlichen unter 25 Jahren von 2000 auf 2001 in Prozentpunkten



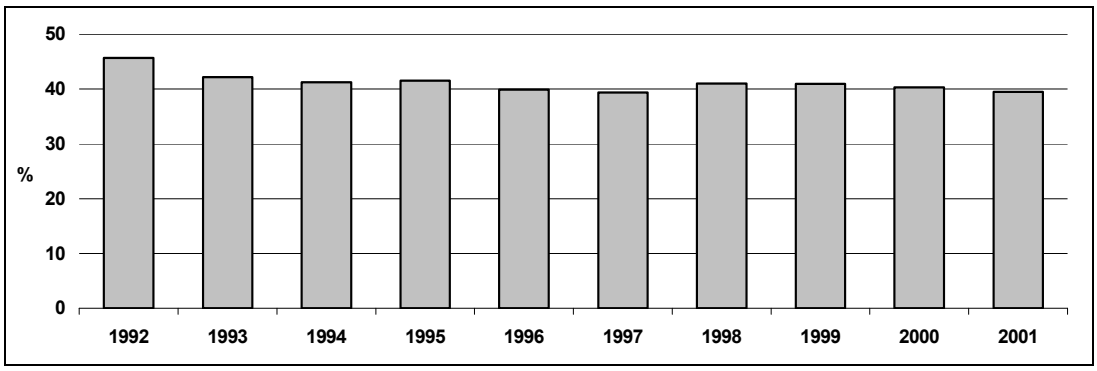
Quelle: Bundesanstalt für Arbeit; eigene Berechnungen

© IAT 2004

2.6 Struktur der Arbeitslosigkeit

Im Verlauf der vorangegangenen Jahre hat sich die Position von weiblichen Jugendlichen auf dem Arbeitsmarkt verbessert. Noch Mitte der 70er Jahre hatten sie einen Anteil von rund 57 Prozent an der gesamten Jugendarbeitslosigkeit, was auf eine geschlechtsspezifische Benachteiligung hinwies. Seit diesem Zeitpunkt sinkt der Anteil an weiblichen Jugendlichen an den Arbeitslosen mit leichten Schwankungen kontinuierlich. Im Jahre 2001 waren in Nordrhein-Westfalen durchschnittlich weniger als zwei Fünftel (39,5 Prozent) aller Arbeitslosen im Alter unter 25 Jahren Frauen (vgl. Abbildung 2.11). Die Positionsverbesserung von jungen Frauen auf dem Arbeitsmarkt lässt sich durch den seit mehreren Jahrzehnten andauernden strukturellen Wandel auf dem Arbeitsmarkt – und wenn auch etwas verlangsamt – auf dem Ausbildungsstellenmarkt erklären (vgl. Landesarbeitsamt Nordrhein-Westfalen 2002a, S. 3). Im Zuge dieses Strukturwandels hat sich die Bedeutung von Dienstleistungsberufen, in denen Frauen überproportional beschäftigt sind, massiv erhöht. Männer bzw. männliche Jugendliche sind demgegenüber deutlich stärker vom Abbau der Arbeitsplätze in der verarbeitenden Industrie betroffen.

Abbildung 2.11 Anteil der Frauen an der Arbeitslosigkeit der unter 25-Jährigen in Nordrhein-Westfalen von 1992 bis 2001



Quelle: Bundesanstalt für Arbeit; Jahresdurchschnittszahlen; eigene Berechnungen © IAT 2004

Fehlende Qualifikation

Jüngeren Arbeitslosen fehlt – insbesondere, wenn auch die Gruppe der unter 20-Jährigen betrachtet wird – häufiger eine berufliche Ausbildung, als den Arbeitslosen insgesamt. Während etwa die Hälfte aller Arbeitslosen eine Berufsausbildung besitzt, müssen etwa zwei Drittel aller jüngeren Arbeitslosen unter 25 Jahre (64,2 Prozent) in Nordrhein-Westfalen als beruflich unqualifiziert eingestuft werden (vgl. Landesarbeitsamt Nordrhein-Westfalen 2002a.). In der Gruppe der unter 20-Jährigen liegt ihr Anteil bei über 90 Prozent – was natürlich auch daraus resultiert, dass viele Jugendliche zu einem späteren Zeitpunkt erst ihre Ausbildung abschließen werden. Wenngleich eine berufliche Qualifikation heutzutage eine der wichtigsten Voraussetzungen für eine langfristig stabile Erwerbsbiographie darstellt, so ist sie noch keine Garantie, die vor Arbeitslosigkeit bewahrt. Insbesondere in Zeiten einer schwachen wirtschaftlichen Konjunktur scheitern viele Jugendliche auch an der zweiten Schwelle des Arbeitsmarktes,

weil sie z.B. von den ausbildenden Betrieben nicht in eine dauerhafte Beschäftigung übernommen werden oder weil ihnen der Sprung von einer außerbetrieblichen Berufsausbildung in den Arbeitsmarkt nicht gelingt. So verzeichnete das Landesarbeitsamt Nordrhein-Westfalen im September 2001 unter den arbeitslos gemeldeten unter 25-Jährigen rund 30.000 Fachkräfte, von denen rund 25.000 bereits eine betriebliche Ausbildung absolviert hatten. Besonders betroffen waren hierbei arbeitslose Jugendliche mit einem erlernten Handelsberuf (3.645), Erzieher/innen und Altenpfleger/innen (2.815) sowie Büro- und Verwaltungsfachkräfte (2.549) (vgl. Landesarbeitsamt Nordrhein-Westfalen 2002a, S. 9).

Junge Migranten

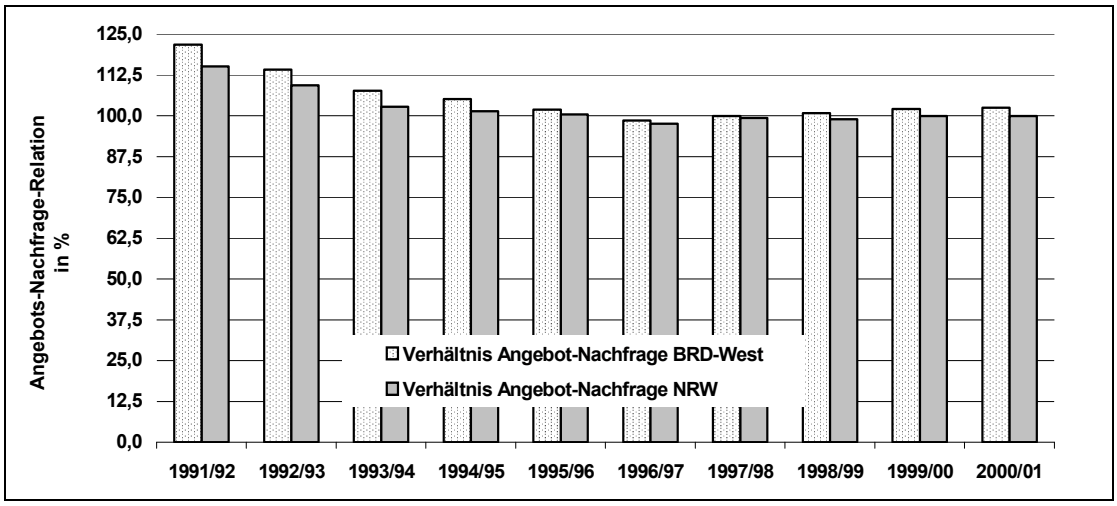
Junge Ausländer/innen bzw. Migrant/innen wurden inzwischen als eine besondere Problemgruppe des Arbeitsmarktes wahrgenommen, da sie überproportional an der Arbeitslosigkeit jüngerer Personen beteiligt sind. Während ihr Anteil an den sozialversicherten Personen im Alter bis 20 Jahre in Nordrhein-Westfalen im Jahre 2001 lediglich 11 Prozent betrug, stellten sie in dieser Altersgruppe etwa ein Fünftel aller Arbeitslosen, womit sie nahezu doppelt so häufig von Arbeitslosigkeit betroffen waren, wie die jüngeren Personen insgesamt (vgl. Landesarbeitsamt NRW 2002a, S. 10). Ein besonderes Problem der jüngeren Ausländer/innen ist ihre fehlende Qualifikation. Nahezu alle arbeitslosen Ausländer/innen unter 20 Jahre (94,1 Prozent) besaßen im Jahre 2001 keine Berufsausbildung. Die Benachteiligung von Ausländer/innen auf dem Arbeitsmarkt setzt sich auch in der Gruppe der 20- bis unter 25-Jährigen fort. Während ihr Anteil an den sozialversicherungspflichtig Beschäftigten nur knapp 14 Prozent betrug, hatten sie einen Anteil an den Arbeitslosen derselben Altersgruppe von 21,3 Prozent. Grundsätzlich setzen sich damit bei den jüngeren Ausländer/innen die Benachteiligungsprozesse auf dem Arbeitsmarkt fort, die bereits im Bildungssystem vorhanden sind.

2.7 Entwicklung auf dem Ausbildungsstellenmarkt

Die langfristige und nachhaltige Integration von Jugendlichen in den Arbeitsmarkt ist ganz wesentlich davon abhängig, inwieweit es gelingt, diese Gruppe beruflich in einer Weise zu qualifizieren, dass es sowohl ihren individuellen Voraussetzungen als auch den aktuellen und längerfristigen Anforderungen des Arbeitsmarktes entspricht. In Deutschland hat sich seit Jahrzehnten das duale System der Berufsausbildung bewährt, um Jugendlichen den Weg von der allgemein bildenden Schule in das Erwerbssystem, d.h. an der zweiten Schwelle des Arbeitsmarktes, zu bahnen. Im Vergleich zu vielen anderen Ländern sind die Arbeitslosenquoten von Jugendlichen in Deutschland deshalb relativ niedrig, und Jugendliche sind – anders als in den meisten europäischen Nachbarländern – im Vergleich zu den Erwerbspersonen insgesamt nicht überproportional von Arbeitslosigkeit betroffen. Als eine Schwäche des dualen Systems der Berufsausbildung muss jedoch dessen konjunkturelle Abhängigkeit betrachtet werden, da sich die Beteiligung an der Berufsausbildung für manche Unternehmen nach Maßgabe ihrer subjektiven Bewertung nicht zu jeder Zeit betriebswirtschaftlich rechnet. Um der Nachfrage der Jugendlichen nachzukommen, werden deshalb ergänzend auch öffentliche Ausbildungs-

angebote in Schulform bzw. im Rahmen von Förderprogrammen angeboten. Da die Jugendlichen hierbei nicht in gleicher Weise in die betriebliche Realität involviert werden wie während einer Ausbildung im dualen System, gestaltet sich die Integration in den Arbeitsmarkt nach einer schulischen Berufsausbildung in der Regel schwieriger als nach einer betrieblichen. Dies gilt ebenso für die Chancen auf eine berufsadäquate Beschäftigung nach Abschluss der Ausbildung (vgl. Wagner u.a. 1998, S. 96ff.).

Abbildung 2.12 Entwicklung der Angebots-Nachfrage-Relation auf dem Ausbildungsstellenmarkt in BRD-West sowie in Nordrhein-Westfalen von 1999/00 bis 2000/01



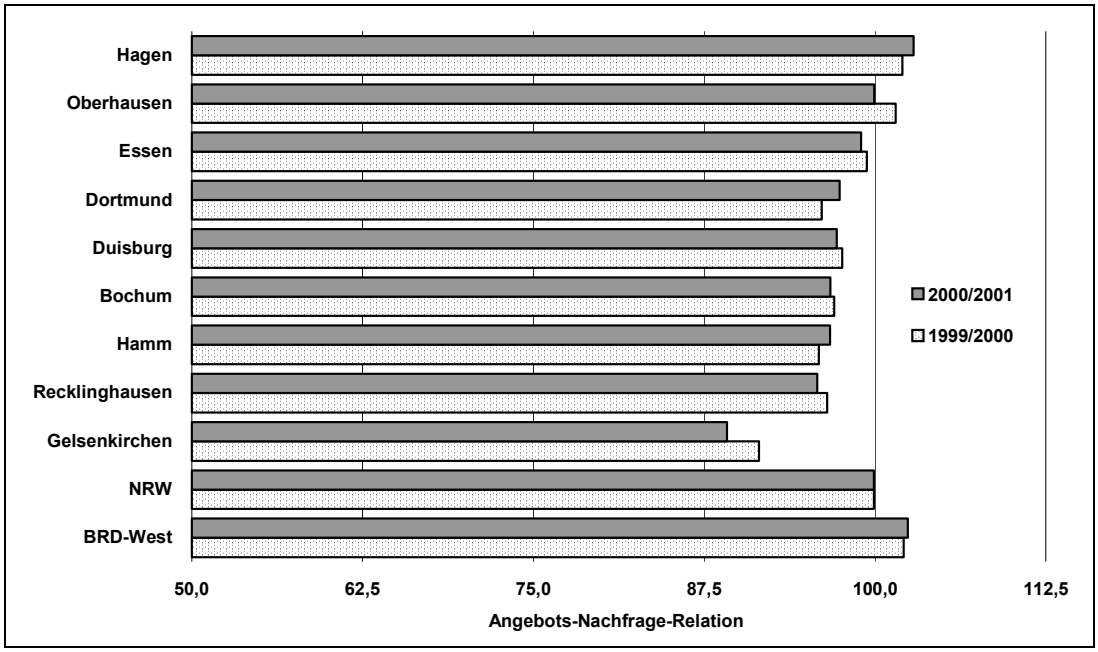
Quelle: BMBFb © IAT 2004

Die Lage auf dem Ausbildungsstellenmarkt wird gemeinhin durch das Verhältnis von Gesamtangebot zu Gesamtnachfrage dargestellt.[4] Im Jahre 1980 legte das Bundesverfassungsgericht fest, dass das Angebot an Ausbildungsstellen um 12,5 Prozent die Nachfrage nach Ausbildungsstellen übersteigen müsse, damit die Jugendlichen ein auswahlfähiges Angebot an Ausbildungsstellen vorfinden (vgl. Schierholz 2001, S. 76). Seit Jahren ist der Ausbildungsstellenmarkt weit davon entfernt, diese Voraussetzung zu erfüllen. In Nordrhein-Westfalen konnte ein entsprechender Angebotsüberhang zuletzt im Berufsberatungsjahr 1991/92 erreicht werden. Seitdem hat sich die Lage auf dem Ausbildungsstellenmarkt kontinuierlich bis 1996/97 verschlechtert, als mit einer Angebots-Nachfrage-Relation von 97,6 Prozent nicht einmal mehr der rechnerische Ausgleich erzielt wurde (vgl. Abbildung 2.12). Seit 1997/98 hat wieder eine – wenngleich sehr zögerliche – positive Entwicklung auf dem Ausbildungsstellenmarkt eingesetzt,

[4] In Anlehnung an das Berufsbildungsförderungsgesetz (§ 3 BerBiFG) wird das Angebot an Berufsausbildungsstellen als die Summe der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge berechnet, die vom 1. Oktober eines jeden Jahres zum 30. September des Folgejahres abgeschlossen werden. Hinzugezogen werden die bei den Arbeitsämtern gemeldeten Ausbildungsstellen, die am 30. September noch nicht besetzt waren. Die Nachfrage nach Ausbildungsstellen wird als die Summe der neu abgeschlossenen Ausbildungsverträge sowie der am 30. September eines Jahres bei den Arbeitsämtern gemeldeten und noch nicht vermittelten Ausbildungsstellenbewerber/innen definiert. Die zeitliche Eingrenzung orientiert sich hierbei am Beginn eines neuen Ausbildungsjahres zum 1. September (vgl. BMBF 2001, S. 35).

und in den letzten beiden Ausbildungsjahren konnte zumindest der rechnerische Ausgleich zwischen Angebot und Nachfrage hergestellt werden.

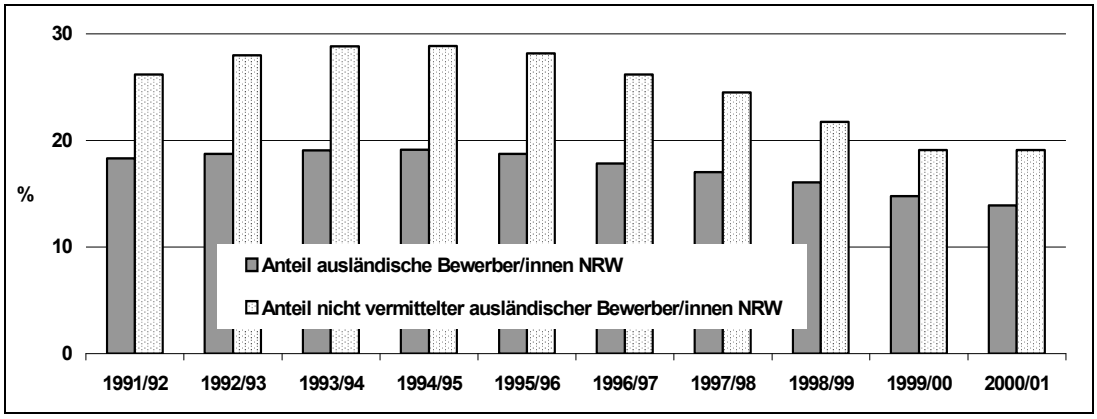
Abbildung 2.13: Entwicklung der Angebots-Nachfrage-Relation auf dem Ausbildungsstellenmarkt in BRD-West, Nordrhein-Westfalen sowie in den Gemeinden des Ruhrgebiets in den Jahren 1999/00 und 2000/01



Quelle: BMBFb; Bundesinstitut für Berufsbildung © IAT 2004

Ob es sich hierbei um einen längerfristig positiven Trend handelt, muss jedoch bezweifelt werden. Während sich die Situation auf dem Ausbildungsstellenmarkt im Vergleich zum Vorjahr im westlichen Bundesgebiet noch einmal leicht verbesserte, ist in Nordrhein-Westfalen bereits Stillstand eingetreten (vgl. Abbildung 2.13). In einigen Städten des Ruhrgebiets musste trotz des bereits bestehenden geringen Angebots sogar wieder eine Verschlechterung hingenommen werden. In Essen, Dortmund, Duisburg, Bochum, Hamm, Recklinghausen und Gelsenkirchen konnte im Berufsberatungsjahr 2000/2001 nicht einmal mehr der rechnerische Ausgleich zwischen Gesamtangebot und Gesamtnachfrage gewährleistet werden. In Gelsenkirchen betrug dieses Verhältnis nur noch 89,2 Prozent.

Abbildung 2.14 Anteil ausländischer Jugendlicher an den Bewerber/innen um eine Ausbildungsstelle sowie ihr Anteil an den unvermittelten Bewerber/innen in Nordrhein-Westfalen von 1991/92 bis 2000/01



Quelle: Landesarbeitsamt NRW 2002b © IAT 2004

Besonders benachteiligt sind junge Ausländer/innen auf dem Ausbildungsstellenmarkt. Seit Jahren liegt ihr Anteil an den nicht vermittelten Bewerbern um eine Ausbildungsstelle deutlich höher als ihr Anteil an den Bewerber/innen insgesamt. Im Berufsberatungsjahr 2000/2001 hatten ausländische Jugendliche einen Anteil von 13,9 Prozent an allen Bewerber/innen um eine Ausbildungsstelle; ihr Anteil an den nicht vermittelten Bewerber/innen lag mit 19,1 Prozent jedoch um mehr als fünf Prozentpunkte höher. Ein Blick zurück könnte darauf hindeuten, dass sich diese Form der Benachteiligung von Ausländer/innen auf dem Ausbildungsstellenmarkt perspektivisch abschwächt. Noch im Berufsberatungsjahr 1991/92 betrug die Differenz 7,9 Prozentpunkte, womit die Benachteiligung noch deutlicher ausgeprägt war als zuletzt. Erinnert man sich jedoch daran, dass die Integration von Ausländer/innen in das Bildungssystem gegenwärtig wieder rückläufig ist (s.o.), dann muss angenommen werden, dass sich diese negative Entwicklung mit einigem Zeitversatz auch im Ausbildungssystem durch wieder zunehmende Benachteiligungen fortpflanzen wird.

2.8 Entwicklungen im Politikfeld “Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit“

Dem für Jugendliche angespannten Ausbildungsstellen- und Arbeitsmarkt stehen zahlreiche und unterschiedliche Hilfsangebote gegenüber, die von verschiedenen Institutionen angeboten werden. Noch im April 2003 hat Bundesarbeitsminister Wolfgang Clement die Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit als eine der wichtigsten Anliegen seiner Arbeitsmarktpolitik bezeichnet und im Vorgriff auf die geplante Zusammenlegung von Arbeitslosen- und Sozialhilfe[5] eine Ausbildungsoffensive „Pakt für die Jugend“ ins Leben gerufen. Ziel dieser Offensive war es, alle Jugendlichen, die eine Ausbildung

[5] Vgl. der am 13. August 2003 vom Bundeskabinett beschlossene Entwurf des Vierten Gesetzes für moderne Dienstleistungen am Arbeismarkt (Hartz IV).

machen wollen und dazu in der Lage sind, künftig mit einem Ausbildungsplatz zu versorgen.[6] In Nordrhein-Westfalen befindet sich die regionalisierte Landesarbeitsmarktpolitik seit Mitte 2003 in einem weitreichenden Umbau, der durch die Umsetzung der Hartz-Reform ausgelöst wurde. Ziel dieses Umbaus ist ein Rückzug aus allen bisherigen Förderbereichen, für die die Bundesanstalt für Arbeit (ab 1. Januar 2004: Bundesagentur für Arbeit) nun eindeutig zuständig sein wird. Gleichwohl hat die Landesregierung deutlich gemacht, dass Jugendliche (neben Älteren und Behinderten) nach wie vor eine zentrale Zielgruppe der Landesarbeitsmarktpolitik bleiben werden; im Rahmen der Landesaktivitäten Betrieb und Schule (BUS) sowie des Ausbildungskonsens` NRW sollen Jugendliche beim Übergang von der allgemein bildenden Schule in den Beruf weiterhin gefördert werden (vgl. Mankel 1993).

Im 2. Zwischenbericht der Begleitforschung zum Programm der Krupp-Stiftung wurden bereits die wichtigsten der Angebote zur Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit dargestellt (vgl. Krone & Muth 2001, S. 99ff.). Die Palette der in diesem Politikfeld eingesetzten Instrumente umfasst u.a. Berufsberatung, berufsvorbereitende Maßnahmen, Förderlehrgänge, Qualifizierungsmaßnahmen, Initiativen zur Vermittlung in betriebliche Beschäftigung, regionale Beratungsstellen sowie Jugendwerkstätten. Die Interventionen erfolgen dabei zu verschiedenen Zeitpunkten: (a) präventiv, schon während des Besuchs der allgemein bildenden Schule, (b) an der ersten Schwelle, d.h. beim Übergang von der allgemein bildenden Schule in die Berufsausbildung, (c) an der zweiten Schwelle, d.h. beim Übergang von der Berufsausbildung in das Erwerbsleben sowie (d) kurativ, wenn Jugendliche arbeitslos geworden sind.

Obgleich die Maßnahmen zur Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit von zahlreichen Institutionen und auf den verschiedenen Verwaltungsebenen Bund, Länder und Kommunen angeboten werden, ist die Bundesanstalt für Arbeit nach wie vor schon allein auf Grund des ihr zur Verfügung stehenden Fördermittelbudgets der wichtigste Akteur in diesem Bereich. Mitte des Jahres 2002 befanden sich mehr als 200.000 Jugendliche im westlichen Bundesgebiet in den verschiedenen Fördermaßnahmen, die im Rahmen des Arbeitsförderungsrechtes (SGB III) sowie mit dem Sofortprogramm zur Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit umgesetzt wurden (vgl. Bundesanstalt für Arbeit 2002). Damit entsprach der Bestand an Teilnehmer/innen zahlenmäßig annähernd dem Bestand an jugendlichen Arbeitslosen, d.h. durchschnittlich stand jedem arbeitslosen Jugendlichen ein Jugendlicher in einer arbeitsmarktpolitischen Maßnahme gegenüber. Anteilsmäßig hatten die ausbildungsbegleitenden Hilfen nach § 241 SGB III (1) mit 27,4 Prozent sowie die berufsvorbereitende Maßnahmen nach § 61 SGB III mit 24,1 Prozent die größte Bedeutung an den insgesamt umgesetzten Maßnahmen.

Der Versuch, die Förderaktivitäten aller sonstigen Institutionen bzw. Akteure im Rahmen dieses Berichts umfassend und insbesondere angemessen darzustellen, müsste

---

[6] Das Programm soll in den Jahren 2003 und 2004 100.000 Sozialhilfeempfängern im Alter von 15 bis 25 Jahren, die hilfebedürftig und langzeitarbeitslos oder von Langzeitarbeitslosigkeit bedroht sind, durch den Einsatz verschiedener Instrumente, wie z.B. so genannte “Fallmanager”, den Einstieg in eine Beschäftigung ermöglichen. Der Schwerpunkt des Programms wird in den ostdeutschen Ländern liegen (vgl. hierzu BMWA 2003, S. 4-5).

zwangsläufig scheitern, da nicht nur deren Vielfalt schon allein den zur Verfügung stehenden Rahmen sprengen würde, sondern auch die bestehende Dynamik des Politikfeldes (Gesetzesänderungen, temporäre Sonderprogramme usw.) kaum beherrschbar erscheint. So kommt das Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung in Bezug auf die Förderung von benachteiligten Jugendlichen zu dem Ergebnis: „Die Förderlandschaft und die Förderwege sind selbst für Fachleute schwer zu überblicken, für Bildungsträger nur mit Mühe zu handhaben und für die betroffenen Jugendlichen fast undurchschaubar“ (BMA 2001b, S. 7). Die Unüberschaubarkeit der verschiedenen Hilfsangebote resultiert letztlich aus der institutionellen Zersplitterung der Zuständigkeiten, da hier sowohl Bildungs-, Arbeitsmarkt- als auch Sozialpolitik tangiert sind. Die unterschiedlichen Kompetenzen der bereits angesprochenen verschiedenen Verwaltungsebenen tragen ein Weiteres zur Unübersichtlichkeit bei.

Deutlich fruchtbarer als ein rein synoptischer Überblick über die schier unzähligen Förderinstrumente – der zweifellos zeitlich nur sehr begrenzte Aktualität hätte – erscheint dagegen das Aufzeigen der zentralen Entwicklungstendenzen im Politikfeld „Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit“. Diese sind insbesondere geprägt durch:

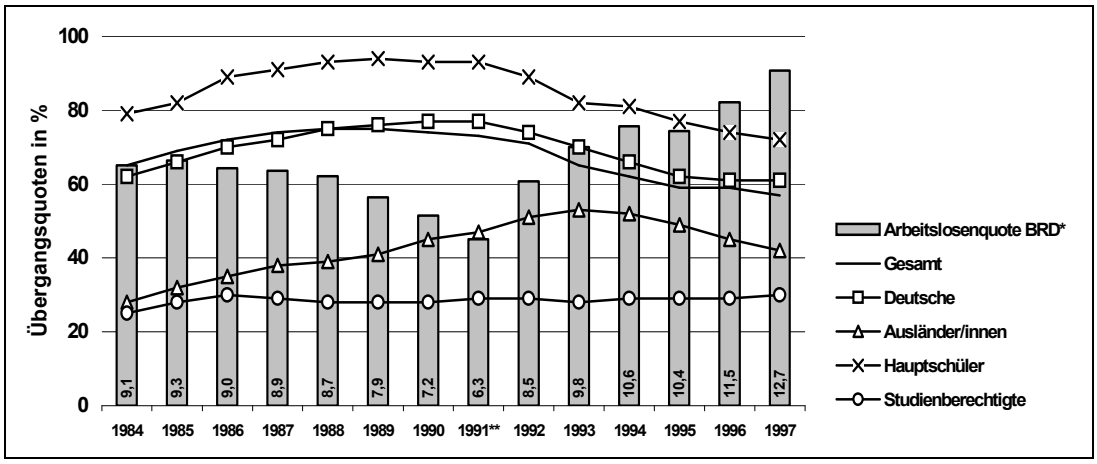
1. eine verstärkt präventive arbeitsmarktorientierte Förderung von Jugendlichen schon während des Besuchs der allgemein bildenden Schule durch eine Erweiterung des § 33 (Berufsorientierungsmaßnahmen) im Arbeitsförderungsrecht (SGB III),
2. die Vernetzung von bestehenden Förderstrukturen mit dem Ziel, Parallelstrukturen zu verhindern bzw. abzubauen, Synergien zu erzeugen und für Jugendliche transparente Hilfsstrukturen zu schaffen (z.B. das Modellprogramm des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend „Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit“ – Neue Modellphase „Kompetenzagenturen“),
3. die Schaffung von spezifischen Angeboten für junge Migrant/innen als eine zentrale Zielgruppe (z.B. Einrichtung der Initiativstelle „Berufliche Qualifizierung von Migrantinnen und Migranten“ im Bundesprogramm „Kompetenzen fördern“) sowie
4. der Aufbau von spezifischen Informations- und Austauschplattformen für die im Politikfeld agierenden Fachleute (z.B. das „Good Practice Center“ im Bundesinstitut für Berufsbildung).

2.9 Fazit

Gegenwärtig deutet sich eine ähnliche Krise auf dem Lehrstellenmarkt an, wie es sie bereits Mitte der 80er und Ende der 90er Jahre gegeben hat. Schon diese beiden Krisen fielen mit einem demographisch bedingten Anstieg der Anzahl von Entlassenen aus allgemein bildenden Schulen sowie mit einer hohen Arbeitslosigkeit zusammen. Ausländische Jugendliche waren die besonderen Verlierer dieser Entwicklung. Im Jahre 1997, als die allgemeine Arbeitslosenquote einen Wert von 12,7 Prozent erreichte, gingen immerhin noch 61 Prozent aller deutschen Schulabsolvent/innen in eine betriebliche Ausbildung über, während es in der Gruppe der ausländischen Jugendlichen mit 42 Prozent nur etwas mehr als zwei Fünftel waren (vgl. Abbildung 2.15). Zwar ist die allgemeine Arbeitslosigkeit von 1998 bis 2001 wieder deutlich zurückgegangen, allerdings sind die mittelfristigen Prognosen eher düster und eine anhaltende Erholung des Ar-

beitsmarktes ist nicht in Sicht. Berücksichtigt man, dass bis zum Jahre 2007 die Zahl der Schulabsolventen noch kontinuierlich ansteigen wird, so könnte sich die Situation für Jugendliche auf dem Ausbildungsstellenmarkt in den nächsten Jahren dramatisch verschlechtern, wenn es nicht gelingt, die Unternehmen zu einem verstärkten Engagement im dualen System zu bewegen und vermehrt öffentlich finanzierte Ausbildungsstellen zur Verfügung zu stellen.

Abbildung 2.15 Quoten des Übergangs von schulentlassenen Jugendlichen in eine betriebliche Ausbildung sowie Entwicklung der Arbeitslosigkeit



Quelle: Althoff 1999 S. 9; * Quotenbildung: Arbeitslose in Prozent der abhängigen zivilen Erwerbspersonen; ** bis 1991 früheres Bundesgebiet

© IAT 2004

3 Das Programm ‚Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit‘ der Alfried Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung

3.1 Zielsetzung und Entwicklung des Programms

Die Alfried Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung hat gemäß ihrer Satzung den Auftrag, philanthropischen Zwecken zu dienen, insbesondere die Wissenschaft in Forschung und Lehre, das Erziehungs- und Bildungswesen, den Sport, die Literatur, Musik und bildende Kunst in In- und Ausland zu fördern. Diesem Auftrag entsprechend hat sich die Krupp-Stiftung im Satzungsbereich Erziehungs- und Bildungswesen das Ziel gesetzt, die Perspektiven in Schule und Ausbildung für insbesondere benachteiligte Jugendliche entscheidend zu verbessern. Aus Anlass ihres 30-jährigen Bestehens rief die Alfried Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung am 4. Februar 1998 das Förderprogramm ‚Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit’ ins Leben. Die steigende Zahl junger Menschen ohne Ausbildungs- oder Arbeitsplatz (zum Teil ohne Schulabschluss) und die damit verbundene mangelhafte Perspektive für ihre weitere Teilhabe am Erwerbsleben waren ausschlaggebend für diese Entscheidung.

Die Durchführung des Programms wird durch Leitlinien und Ansatzpunkte geregelt, die im Kuratorium der Stiftung beschlossen wurden. Diese Leitlinien geben einen allgemeinen Orientierungsrahmen dafür, welche Projekte im Rahmen des Programms grundsätzlich als förderfähig angesehen werden. Das Kuratorium der Krupp-Stiftung verzichtet jedoch darauf, das Programm durch detaillierte Richtlinien und Vorgaben zu reglementieren, wie es in öffentlichen Förderprogrammen in der Regel der Fall ist. Die Stiftung nutzt vielmehr ihre Flexibilität, das Spektrum der zu fördernden Aktivitäten möglichst breit zu halten, um eine Vielzahl unterschiedlicher Ansätze und Maßnahmen zur Bekämpfung von Jugendarbeitslosigkeit unterstützen zu können. Gefragt ist hier die Kreativität der Antragsteller, neue Ideen einzubringen und bisher nicht erprobte Wege zu beschreiten.

Das Stiftungsprogramm wird dabei als ein Komplement zu den öffentlichen Förderprogrammen betrachtet. Es sollen insbesondere innovative Ansätze im Sinne einer ‚Modell-Werkstatt’ unterstützt werden, für die es keine bzw. keine ausreichende öffentliche Förderung gibt. Die Projekte sollen schließlich die Diskussion um die Möglichkeiten zur Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit durch neuartige Ansätze beleben. Das Stiftungsprogramm fördert in diesem Kontext folgende Aktivitäten:

1. Projekte, die bereits im Vorfeld drohender Arbeitslosigkeit vorbeugen und damit den Übergang in eine Ausbildung vorbereiten. Dieser präventive Ansatz wird vorrangig in Schulprojekten umgesetzt, die Jugendlichen bereits während ihres Schulbesuches eine berufliche Orientierung geben oder die Kooperation zwischen Schulen und Ausbildungsbetrieben vorantreiben.
2. Projekte, die bereits eingetretene Arbeitslosigkeit bekämpfen bzw. dazu beitragen, diese zu beenden, indem sie Jugendliche beraten, ihnen neue Wege zum beruflichen Einstieg aufzeigen und ihnen dafür nötige Qualifikationen vermitteln.

3. Projekte, deren Ziel die Schaffung neuer Ausbildungsplätze in einzelnen Unternehmen oder Ausbildungsverbünden ist.

Das Programm ‚Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit' wurde mit 15,3 Millionen Euro[7] Fördermitteln ausgestattet. Regional wurde eine Beschränkung auf das Ruhrgebiet mit besonderem Schwerpunkt auf die Stadt Essen – dem Sitz der Stiftung – festgelegt; die Laufzeit des Programms wurde nicht limitiert. Zur Philosophie der Stiftung als Impulsgeber zählt, dass sie Projekte nicht dauerhaft fördert. Die Projektträger werden aufgefordert, sich um die spätere Überführung ihrer Konzeptionen in andere Strukturen zu bemühen.

Die Umsetzung des Programms wird durch einen Beirat begleitet und beraten, der mit Vertretern aus Wissenschaft, Arbeitsverwaltung, Schulverwaltung und der ThyssenKrupp AG besetzt ist. Dieses Gremium tagte nach einem Jahr Laufzeit im März 1999, um die bisherige Umsetzung des Programms zu bilanzieren. Hierbei wurde auch ein Vorschlag des Kuratoriums bestätigt, der eine deutliche Schwerpunktsetzung der Förderung auf ‚präventiv' ausgerichtete Projekte am Übergang von der Schule in die Berufsausbildung bzw. in den Arbeitsmarkt beinhaltete. Mit dieser Entscheidung rückte die Bekämpfung der zentralen Ursachen von Jugendarbeitslosigkeit in den Vordergrund. Hintergrund der Entscheidung war die Auffassung, dass das öffentliche Fördersystem auf dieser Interventionsebene noch lückenhaft ist und in der Regel erst dann aktiv wird, wenn sich die Situation für die betroffenen (arbeitslosen) Jugendlichen bereits verfestigt hat.

Die Überlegungen einer Schwerpunktlegung auf den schulischen Bereich waren schließlich ausschlaggebend für die Ausschreibung eines Wettbewerbs ‚Schule und Unternehmen' im Frühjahr 2001 im Rahmen des Programms ‚Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit'. Ziel dieses Wettbewerbs war die Verbesserung der Berufsorientierung Jugendlicher bereits in der Schule (vgl. hierzu Abschnitt 4.2). Der Wettbewerb wurde nach dem ersten Durchlauf um ein weiteres Jahr verlängert, so dass zum Schuljahr 2002/2003 ebenfalls wieder eine umfangreiche Anzahl an Kooperationen initiiert werden konnten.

Im Oktober 1999, also nach eineinhalb Jahren Laufzeit, zog die Stiftung im Rahmen einer Pressekonferenz eine erste öffentliche Bilanz. Der bisherige Programmverlauf wurde in den folgenden Darstellungen in der Presse sehr positiv kommentiert und das gesamte Programm und die damit verbundenen Fördermöglichkeiten dadurch weiter bekannt gemacht. Bis zu diesem Zeitpunkt wurden nach Angabe der Krupp-Stiftung in 21 Projekten insgesamt etwa 1.500 Jugendliche gefördert. 250 von ihnen nahmen an Qualifikationsmaßnahmen teil, für gut 200 Jugendliche wurden zusätzliche Arbeitsplätze geschaffen und etwa 1.000 Jugendliche nahmen an schulbezogenen Maßnahmen teil.

Im Oktober 2001 tagte der Programmbeirat erneut, bewertete die in einem Zwischenbericht vorgelegten Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung und bestätigte die inhaltliche Fokussierung der Förderung auf den präventiven Bereich in den allgemein bil-

[7] Das Programm wurde bei seinem Start im Jahre 1998 mit 30 Millionen DM ausgestattet.

denden Schulen. Gleichzeitig wurde aber auch die weitere Offenheit des Programms für innovative Förderansätze auf anderen Interventionsebenen betont.

3.2 Die Umsetzung des Förderprogramms

Bis zum Stichtag 30. Juni 2002, d.h. nach gut vier Jahren Programmlaufzeit, wurden insgesamt 35 Einzelprojekte sowie elf Verlängerungen bzw. Erweiterungen bereits laufender Projekte mit einem Fördervolumen von insgesamt rund € 7,9 Millionen gefördert. Für 134 Projektvorhaben wurden Anträge auf Förderung bei der Stiftung gestellt, von denen 93 aus unterschiedlichen Gründen abgelehnt oder von den Antragstellern später selbst zurückgezogen wurden. Alle Anträge wurden formlos und schriftlich an die Stiftung gestellt. Pro Antrag holte die Stiftung ein oder zwei Gutachten (s.u.) ein, die als Grundlage zur Entscheidungsfindung eine zentrale Rolle spielen. Die Zeitspanne zwischen Antragstellung und Bewilligung war sehr unterschiedlich lang. Sie reichte von zwei Wochen bei Ergänzungsanträgen bis zu 18 Monaten, wobei knapp die Hälfte der Anträge innerhalb von drei Monaten beschieden wurden. Die Gründe für diese Verzögerungen waren (1.) der notwendige Zeitaufwand für die externen fachlichen Antragsgutachten, (2.) das Warten auf Zusagen von weiteren Fördermittelgebern sowie (3.) die Zeitdauer für das Einholen weiterer Informationen über den tatsächlichen Mittelbedarf.

Als Gutachter der Projektanträge fungierten Experten aus der Arbeitsverwaltung, der Wissenschaft sowie den Schulbehörden, die um eine Stellungnahme zu Projektziel, Ansatz, Konzept, Zeit- und Finanzplan sowie insbesondere zum innovativen Potenzial des Förderansatzes gebeten wurden.[8]

Die endgültige Entscheidung über die Aufnahme in die Förderung wurde entweder unmittelbar durch den Vorsitzenden des Kuratoriums der Krupp-Stiftung, Herrn Prof. Dr. mult. h.c. Beitz, getroffen oder durch das Kuratorium der Stiftung. Abgelehnt wurden in der Regel Anträge, die thematisch oder regional[9] nicht in das Programm passten, grundsätzlich im Rahmen öffentlicher Programme förderfähig waren oder deren Konzeption sich wenig erfolgversprechend darstellte. In 15 Fällen wurde ein Projektantrag zur Überarbeitung zurückgegeben und dann in der neuen Fassung bewilligt, eine Teilbewilligung wurde zunächst für acht Förderprojekten ausgesprochen. Eine Kontrolle seitens der Stiftung über den Fortgang der geförderten Projekte erfolgt anhand von Berichten und Abrechnungen, die regelmäßig von den Projektträgern erstellt werden müssen.

Auf Initiative einiger Projektträger fand im Juni 2000 ein erstes Treffen der von der Krupp-Stiftung geförderten Projekte statt. Die Ziele dieses Treffens waren der Erfahrungsaustausch sowie die Herstellung von Synergieeffekten zwischen ähnlichen Projektansätzen. Bis zum Ende der Begleitforschung fanden schließlich vier weitere Treffen statt, die jeweils von einem Träger direkt vor Ort veranstaltet wurden. Die Verantwortung für die Durchführung und Gestaltung dieser meetings lag bei den Projektträ-

---

[8] Von der Förderung grundsätzlich ausgeschlossen waren Aktivitäten des Konzerns ThyssenKrupp AG sowie konzernnahe Aktivitäten.

[9] Von dieser Regelung ist in einem Fall abgewichen worden, hier wurde eine Projekt in Kiel gefördert.

gern und nicht etwa bei der Stiftung, damit hier offen über relevante Belange und auch Probleme diskutiert werden konnte. Bei den im November 2000, im April und September 2001 sowie im März 2002 veranstalteten workshops standen neben Projektpräsentationen Themen wie etwa ‚Nachhaltigkeit von Projekten' im Vordergrund. Zum Teil gaben externe Referenten hierzu einen inhaltlichen Input. Die Trägertreffen waren mit einer Teilnehmerzahl zwischen 30 und 40 Personen gut besucht, und die Mehrzahl der Projektvertreter/innen beurteilte dieses Forum sehr positiv.

3.3 Die Förderpraxis

Auf Grund der thematischen Offenheit des Stiftungsprogramms ‚Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit', besaßen die geförderten Projekte ein recht breites konzeptionelles Spektrum. Sie unterschieden sich in Bezug auf äußere Merkmale wie finanziellem und zeitlichem Umfang, Teilnehmerzahlen und Träger, aber auch hinsichtlich inhaltlicher Aspekte wie Projektziele, Zielgruppen und Maßnahmen. Die Vielfalt der realisierten Projekte entzog sich damit weitgehend einem systematischen Vergleich, so dass die Mehrzahl der Projekte im Wesentlichen als Einzelfall bewertet werden musste (vgl. hierzu die Fallstudien in Kapitel 5). Lediglich im Bereich des Schwerpunkts ‚präventive Maßnahmen' konnte in einem gewissen Rahmen eine projektübergreifende Bewertung vorgenommen werden.

Für die Darstellung und Bewertung des Gesamtprogramms sind zunächst einige Strukturmerkmale von Interesse. Für die folgenden Darstellungen wurde der Stichtag 30. Juni 2002 zu Grunde gelegt.

Tabelle 3.1 Anzahl der eingegangenen Anträge: 1998 bis Juni 2002

Jahr	1998	1999	2000	2001	2002
Anzahl der Anträge	33	34	37	26	8
Anzahl der Ablehnungen	27	16	23	21	4
Anzahl der Förderzusagen	6	18*	14***	5**	4**

Quelle: Dokumente der Krupp-Stiftung; © IAT 2004

* davon eine Verlängerung;

** davon zwei Verlängerungen;

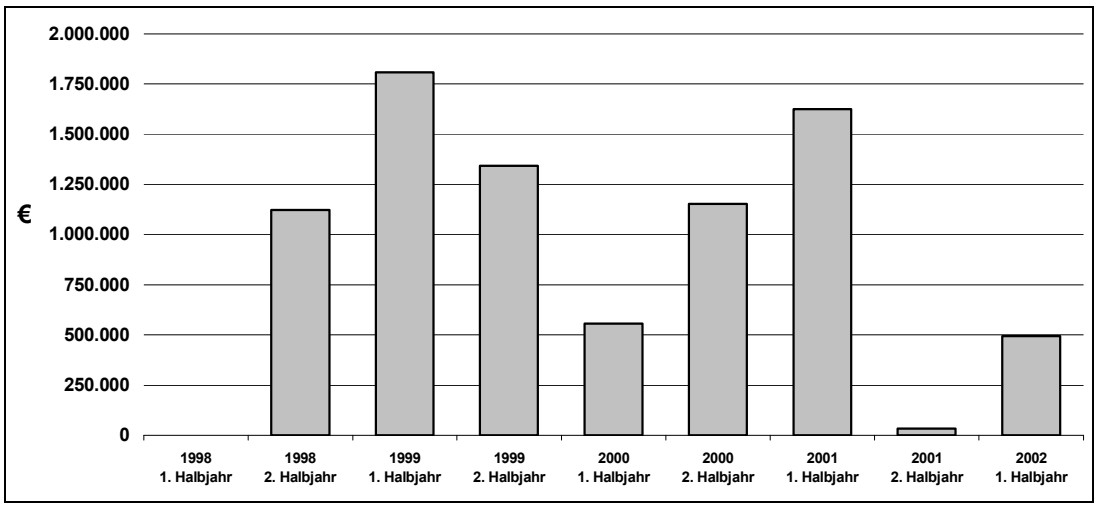
*** davon sechs Projekterweiterungen/-verlängerungen

Wenn die zeitliche Verteilung der Förderzusagen betrachtet wird, so ist ein deutlicher Schwerpunkt im Förderjahr 1999 zu erkennen (vgl. Tabelle 3.1). Nachdem das Programm im Jahre 1998 zunächst der Öffentlichkeit bekannt gemacht wurde, startete das erste Projekt im August diese Jahres, fünf weitere folgten noch in 1998. Im Folgejahr erhielten 18 Projekte eine Förderzusage.

In den nächsten Jahren sank die Zahl der geförderten Projekte auf vierzehn im Jahre 2000, fünf in 2001 und vier im ersten Halbjahr 2002. Die Entwicklung der Anträge vollzog sich hierbei in einem andersartigen Trend: Ihre Zahl stieg in den ersten drei Jahren stetig, ab 2001 ist jedoch auch hier ein leichter und ab 2002 ein deutlicher Einbruch

zu verzeichnen. Setzt man die Anzahl der Zu- und Absagen dazu in Vergleich, so deutete dies darauf hin, dass die Qualität und nicht die Quantität der Anträge für eine Förderzusage ausschlaggebend war. Wurde im Jahr 1999 noch gut die Hälfte aller beantragten Projekte positiv beschieden, so galt dies im Jahre 2001 lediglich für 20 Prozent. Von den für das Programm insgesamt zur Verfügung stehenden € 15,3 Millionen wurden bis zum Stichtag rund € 7,9 Millionen durch Förderzusagen gebunden. Die folgende Abbildung 3.1 zeigt die Entwicklung der Bewilligungen:

Abbildung 3.1 Bewilligte Fördermittel von 1998 bis Juni 2002 in €



Quelle: Krupp-Stiftung; eigene Berechnungen © IAT 2004

Die bis dahin bewilligten Mittel verteilen sich sehr unterschiedlich auf die einzelnen Projekte: Das kleinste Projekt wurde mit € 5.000 gefördert, das größte mit € 950.000. Die folgende Tabelle 3.2 zeigt auf der Basis von Größenklassen die Verteilung für das Gesamtprogramm:

Tabelle 3.2 Größenordnung der Projekte

Größenklasse	Anzahl der Projekte
< 50.000 €	6
50.000 € < 100.000 €	3
100.000 € < 200.000 €	10
200.000 € < 500.000 €	12
> 500.000 €	4

Quelle: Dokumente der Krupp-Stiftung; eigene Berechnungen © IAT 2004

Ein Viertel der Fördervorhaben wurde mit einem Mittelvolumen von bis zu € 100.000 gefördert, gut ein Viertel findet sich in der Größenklasse zwischen € 100.000 und € 200.000 und knapp die Hälfte der Projekte wurde mit einem Fördervolumen von jeweils über € 200.000 gefördert.

Die Fördermittel der Krupp-Stiftung wurden sowohl zur Deckung von Personalkosten, als auch von Sachmittelkosten verwendet. In der Mehrzahl der Projekte (20 Fälle) wurden in beiden Bereichen Fördermittel eingesetzt, wobei der Anteil der Personalkosten immer größer war als der Anteil der Sachmittelkosten. Bei den reinen Sachmittelförderungen (13 Fälle) handelt es sich z.B. um die Finanzierung von Computern oder den Ausbau eines schulischen Technikraumes. Bei acht Projekten wurden ausschließlich Personaleinsätze gefördert.

Die Laufzeiten der Förderprojekte variierten erheblich. Es beginnt mit einer Laufzeit von unter einem Jahr in insgesamt drei Fällen (z.B. Pilotstudien oder Bewerbungstrainings). Der Gegenpol liegt bei einer Projektlaufzeit eines einzelnen Projektes von sieben Jahren sowie vier weiteren von vier Jahren. Dazwischen befinden sich neun Projekte mit einer Laufzeit von einem bzw. eineinhalb Jahren, sieben Projekte mit zwei bzw. zweieinhalb Jahren und zehn mit drei Jahren Förderlaufzeit. Bei einem Förderprojekt war die Laufzeit noch offen.

Die im Krupp-Programm geförderten Projekte setzten in verschiedenen Lebensphasen und bei biographischen Umbrüchen in der Entwicklung der Jugendlichen an. Damit verbunden waren jeweils unterschiedliche spezifische Maßnahmen und Ziele. In Projekten, die bereits während der Schulzeit ansetzten, ging es vorrangig darum, die Jugendlichen psycho-sozial zu stabilisieren, ihre Berufsorientierung zu konkretisieren und ihr Interesse an einer Berufsausbildung zu verbessern bzw. herzustellen. Die Information über Berufsbilder und Ausbildungsvoraussetzungen waren hier ein inhaltlicher Bestandteil, ebenso wie das Kennen lernen der Arbeitsverwaltung oder die Vermittlung von Kenntnissen über Bewerbungsverfahren. Auf der Ebene der Berufsvorbereitung standen die Herstellung und Verbesserung der Ausbildungsfähigkeit im Mittelpunkt. Ziel dieser Projekte waren die berufliche Orientierung benachteiligter Jugendlicher mit fehlendem oder schlechtem Schulabschluss sowie der Ausgleich von Qualifikationsdefiziten. Die Verbesserung der Ausbildungschancen z.B. durch Schaffung neuer Ausbildungsplätze einerseits und Qualifizierungsmaßnahmen andererseits war ein zentrales Ziel in Projekten, die in der Phase einer beruflichen Ausbildung angesiedelt waren. In Bezug auf die Schaffung neuer Ausbildungsplätze standen hierbei insbesondere ausländische Betriebe im Zentrum der Projektaktivitäten.

Die folgende **Tabelle 3.3** verortet die geförderten Projekte in die verschiedenen Interventionsphasen. Die Einordnung der Projekte stellt hierbei lediglich eine grobe Orientierung dar, da die meisten Aktivitäten an den Schnittstellen, d.h. an den Übergängen von einer Phase zur nächsten, angesiedelt waren.

Tabelle 3.3 Geförderte Projekte nach Interventionsphasen

Interventions-phasen	Allgemeine Schulausbildung	Vorbereitung des beruflichen Einstiegs	Berufsausbildung
Förderprojekte	19 Projekte, 50% des Mittelvolumens	10 Projekte, 30% des Mittelvolumens	6 Projekte, 20% des Mittelvolumens

Quelle: Dokumente der Krupp-Stiftung © IAT 2004

Die folgende Übersicht gibt einen Überblick über alle bisher im Programm der Krupp-Stiftung geförderten Projekte, orientiert an zentralen Kategorien.

Übersicht über die im Programm der Stiftung geförderten Projekte

(A) Prävention in der Schule/ Berufsorientierung

Kurztitel:	**Mädcheninformationsbörse**
Bewilligungssumme:	€ 53.700
Laufzeit:	09/98 – 03/02
Projektträger:	Verein Forum Eltern und Schule, Dortmund
Ansatz:	Informationsbörse zur Berufswahlorientierung / Erstellung eines Leitfadens zur Berufswahlorientierung für Lehrer/innen
Zielgruppe:	Schülerinnen und Lehrende Essener Schulen
Ziel:	Erweiterung der Berufswahloptionen von Mädchen

Kurztitel:	**Statt-Schule**
Bewilligungssumme:	€ 161.056
Laufzeit:	09/98 – 07/02
Projektträger:	Regionale Arbeitsstelle zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien, Essen (RAA)
Ansatz:	Betreuung durch Sozialarbeiter, Schaffung von Lernsituationen, Heranführen an schulähnliche Lernformen
Zielgruppe:	Schulverweigerer Essener Haupt- und Sonderschulen, 8. und 9. Klasse
Ziele:	Wiedereingliederung in den Schulbetrieb oder Vermittlung von Grundwissen, das auch ohne Schulabschluss Eingliederung in die Arbeitswelt ermöglicht

Kurztitel:	**‚Schleife’ – ein Projekt für Schulmüde**
Bewilligungssumme:	€ 6.135
Laufzeit:	08/99 – 07/04
Projektträger:	Schule an der Wasserbank, Recklinghausen
Ansatz:	Intensive Betreuung, Stärkung des Selbstvertrauens
Zielgruppe:	Schulmüde und Schulverweigerer aus sozial schwachen und benachteiligten Familien
Ziele:	Integration in den Schulunterricht

Kurztitel:	**Werk-statt-Schule**
Bewilligungssumme:	€ 202.471
Laufzeit:	08/99 – 06/04
Projektträger:	Verein für Evangelische Jugendsozialarbeit, Duisburg
Ansatz:	Schaffung von alltagspraktischen Lernsituationen, Stärkung des Selbstvertrauens und Sozialverhaltens, Vermittlung von Grundwissen für die Aufnahme einer Berufsausbildung
Zielgruppe:	Schulverweigerer in Duisburg
Ziele:	Reintegration von Schulverweigerern, Vorbeugende Vermeidung von Schulverweigerung ab dem 5. Schuljahr

Kurztitel:	**Die Sachen klären – den Menschen stärken**
Fördersumme:	€ 51.129
Laufzeit:	08/99 – 7/01
Projektträger:	Diakonie Westfalen / Verein Evangelischer Schülerinnen- und Schüler-arbeit in Westfalen in Zusammenarbeit mit der TÜV-Akademie Rhein-land
Ansatz:	Stärkung der fachpraktischen Kenntnisse, Förderung der persönlichen und sozialen Entwicklung, Begleitung im ersten Ausbildungsabschnitt
Zielgruppe:	Schülerinnen und Schüler der Gesamtschule Hagen-Haspe
Ziele:	für den Schulbesuch motivieren, berufliche Perspektiven entwickeln, Ausbildung ermöglichen

Kurztitel:	**Aktions- und Werkklasse**
Fördersumme:	€ 5.113
Laufzeit:	6 Monate in 2000
Projektträger:	Diakonie Elberfeld
Ansatz:	Gewaltprävention, Stärkung der Persönlichkeit, praxisorientierte Projekte
Zielgruppe:	Schulmüde und Schulverweigernde der Peter-Härtling Schule in Wuppertal im Alter von 14-16 Jahren
Ziele:	Vorbereitung auf den Übergang in die Berufswelt

Kurztitel:	**Der Computer und seine Anwendung**
Bewilligungssumme:	€ 113.052
Laufzeit:	01/00 – 12/03
Projektträger:	Verein Ev. Jugend Weigle Haus e.V.
Ansatz:	Unterricht und Fortbildungslehrgänge zum Umgang mit Computern
Zielgruppe:	Hauptschüler ab 8. Klasse, ehemalige Schüler/innen, Schulmüde
Ziele:	Verbesserung der Chancen am Ausbildungs- und Arbeitsmarkt

Kurztitel:	**Modellversuch Job Coacher**
Bewilligungssumme:	€ 538.042
Laufzeit:	12/99 – 02/03
Projektträger:	Lehrstuhl für Sondererziehung und Rehabilitation der Lernbehinderten, Universität Köln
Ansatz:	Begleitung des Übergangs von der Schule in den Beruf für Jugendliche aus Sonderschulen ohne oder mit schwachem Schulabschluss
Zielgruppe:	Schüler/innen aus Sonderschulen/ Lehramtsstudierende an der Universität Köln
Ziele:	Berufs- bzw. Arbeitsorientierung bei den Jugendlichen herstellen, Ausbildung der Studierenden zum Job-Coacher

Kurztitel:	**Ausbildungsvorbereitung für ausländische Jugendliche**
Fördersumme:	€ 106.655
Laufzeit:	07/99 – 07/01
Projektträger:	Fachbereich Literatur- und Sprachwissenschaft der Universität GH Essen (Prof. Baur)
Ansatz:	Berufsorientierter Förderunterricht (Sprach – und Fachunterricht), Training für Ausbildungsplatzsuche und Bewerbung
Zielgruppe:	Schülerinnen und Schüler ausländischer Herkunft aus den Schulklassen 9 und 10
Ziele:	Qualifizierung für eine Berufsausbildung der Jugendlichen, praxisnahe Ergänzung des Lehramtsstudiums

Kurztitel:	**Einrichtung von zwei Schülerfirmen**
Bewilligungssumme:	€ 122.198
Laufzeit:	02/01 – 01/03
Projektträger:	Gesamtschule Bockmühle, Essen
Ansatz:	Schülerfirma ‚Landschaftsgärtnerei’ (Herstellung und Verkauf von Floristikartikeln) Schülerfirma ‚das Lokal’ (Organisation und Betrieb eines Lokals)
Zielgruppe:	Schülerinnen und Schüler der Gesamtschule Bockmühle
Ziele:	Praxisorientierte Vorbereitung auf die Arbeitswelt und Steigerung der Lernmotivation

Kurztitel:	**Aufbau einer Schülerfirma**
Bewilligungssumme:	€ 40.903
Laufzeit:	08/01 – 07/04
Projektträger:	Wilhelm-Busch-Förderschule Mülheim
Ansatz:	Schul-Kiosk soll in Schülerfirma umgewandelt, von Schülern betrieben und als Schülercafé genutzt werden. Förderung von Personal- und Sachkosten
Zielgruppe:	Schülerinnen und Schüler der Wilhelm-Busch Förderschule
Ziele:	Praxisorientierter Einblick in das Wirtschaftsleben

Kurztitel:	Stadtteilorientierte Jugendsozialarbeit mit Sport
Bewilligungssumme:	€ 218.867
Laufzeit:	04/00 – 03/03
Projektträger:	Fachbereich Sport der Universität GH Essen, Prof. Schmidt
Ansatz:	Sportangebote als Sozialarbeitsmaßnahme
Zielgruppe:	Jugendliche in Essen-Katernberg
Ziele:	Erhöhung des Selbstwertgefühls und Stärkung beim Übergang von der Schule in den Beruf

Kurztitel:	Studie: Partnerschaft Schule & Unternehmen
Fördersumme:	€ 10.226
Laufzeit:	09/99 – 11/99
Projektträger:	Industrie & Schule GmbH / Lehrstuhl für Chemiedidaktik an der Universität Düsseldorf
Ansatz:	Pilotstudie
Zielgruppe:	Schulen und Unternehmen
Ziele:	Aufbau eines Kooperationsnetzes Schule – Wirtschaft

Kurztitel:	Schülerstipendien Betriebspraktika im Ausland
Bewilligungssumme:	€ 944.816
Laufzeit:	1999 – 2006
Projektträger:	Verein Europa Schulen in Essen e.V. (1999 – 2001); Verein zur Förderung der Zusammenarbeit von Schulen und Wirtschaft e.V. (ab 2002)
Ansatz:	Stipendien für Auslandspraktikum, Bewerbungstraining
Zielgruppe:	Schüler/innen von Mitgliedsschulen des Vereins ‚Europa Schulen in Essen' 1999-2001; ab 2002 Schüler/innen aller Essener Schulen
Ziele:	Erhöhung der Ausbildungschancen auf hohem Niveau; Erwerb von Sprachkompetenz und wirtschaftlichem Know-how

Kurztitel:	Integrationsprogramm / technische Fachräume
Fördersumme:	€ 281.414
Laufzeit:	11/98 – 11/00
Projektträger:	Gewerbliche Schulen Essen West
Ansatz:	Einrichtung von vier integrierten technischen Fachräumen mit je 12 Plätzen
Zielgruppe:	Berufssuchende benachteiligte Schüler
Ziele:	Voraussetzungen schaffen für eine bessere Berufsfindung

Kurztitel:	Internet für Hörgeschädigte
Bewilligungssumme:	€ 124.192
Laufzeit:	05/99 – 03/02
Projektträger:	Diakoniewerk Essen
Ansatz:	Einrichtung von zwei Internet-Arbeitsplätzen
Zielgruppe:	Hörgeschädigte Jugendliche im Internat des Diakoniewerkes Essen
Ziele:	Erhöhung der Eingliederungschancen in den Arbeitsmarkt

Kurztitel:	**Informationstechnologien für lernbehinderte Jugendliche**
Fördersumme:	€ 218.321
Laufzeit:	10/99 – 03/00
Projektträger:	Christliches Jugenddorf Zehnthof Essen
Ansatz:	Umbau eines Jugendgästehauses/ Ausstattung eines Computerraumes
Zielgruppe:	Lernbehinderte Jugendliche
Ziele:	Heranführung an einfache Informationstechnologien zur Berufsvorbereitung

Kurztitel:	**Schülerwerkstatt Berufsfelderkundung Malakowturm**
Bewilligungssumme:	€ 305.000
Laufzeit:	08/02 – 07/05
Projektträger:	Altessener Handwerkerinitiative e.V.
Ansatz:	Schüler/innen können in einer ‚Schülerwerkstatt’ vor Ort bei der Restaurierung des Malakowturmes berufspraktische Erfahrungen sammeln
Zielgruppe:	Schüler/innen aus Essener Schulen
Ziele:	Schüler/innen sollten Entscheidungshilfen im Vorfeld ihrer Berufswahl erhalten, u.a. um den steigenden Zahlen der vorzeitigen Ausbildungsabbrüche entgegen zu wirken

(B) Beratung, Qualifizierung und Beschäftigung arbeitsloser Jugendlicher

Kurztitel:	**Grundausbildung Garten- und Landschaftsbau**
Fördersumme:	€ 338.219
Laufzeit:	09/99 – 10/00
Projektträger:	Berufsförderungszentrum Essen
Ansatz:	Praxisorientierte Grundausbildung im Garten- und Landschaftsbau
Zielgruppe:	Arbeitslose Jugendliche ohne Berufsausbildung
Ziele:	Vorbereitung auf eine Ausbildung

Kurztitel:	**Umbau Alter Bahnhof Essen-Kettwig**
Fördersumme:	€ 280.314
Laufzeit:	08/00 – 07/01
Projektträger:	Essener Sportbund – ESPO
Ansatz:	Essener Konsens, Motto ‚Arbeiten und Lernen’
Zielgruppe:	Arbeitslose Jugendliche in Essen
Ziele:	Herstellung von Ausbildungs- und Arbeitsfähigkeit

Kurztitel:	**Falckensteiner Strand**
Bewilligungssumme:	€ 255.645
Laufzeit:	03/02 – 03/03
Projektträger:	Landeshauptstadt Kiel
Ansatz:	Beschäftigung und Qualifizierung in einem landschaftsgestalterischen Projekt
Zielgruppe:	Langzeitarbeitslose Jugendliche
Ziele:	Vorbereitung auf eine Ausbildung oder Beschäftigung

Kurztitel:	**Einrichtung einer Trendsporthalle**
Bewilligungssumme:	€ 153.387
Laufzeit:	05/01 – 02/02
Projektträger:	Essener Sportbund (ESPO) in Zusammenarbeit mit Essener Konsens und Arbeitsamt
Ansatz:	Sport- und Freizeitangebot in Essen-Altendorf (Stadtteil mit besonderem Erneuerungsbedarf)/ Essener Konsens
Zielgruppe:	Benachteiligte Jugendliche der Stadt Essen
Ziele:	Problemjugendliche auf handwerkliche Ausbildung vorbereiten; Schaffung eines sportlichen Treffpunktes für Kinder und Jugendliche

Kurztitel:	**Renovierung der Trauerhalle der jüdischen Gemeinde Essen**
Fördersumme:	€ 306.774
Laufzeit:	05/00 – 05/01
Projektträger:	Jüdische Kultus-Gemeinde Essen
Ansatz:	Essener Konsens, Motto ‚Arbeiten und Lernen'
Zielgruppe:	Arbeitslose Jugendliche
Ziele:	Herstellung von Ausbildungs- und Arbeitsfähigkeit der Jugendlichen

Kurztitel:	**‚Erlebniswelt Fredenbaum'**
Bewilligungssumme:	€ 766.934
Laufzeit:	06/01 – offen
Projektträger:	Jugendamt Dortmund
Ansatz:	In der ‚Erlebniswelt Fredenbaum' werden Jugendliche sozialpädagogisch im Rahmen der kommunalen Jugendarbeit betreut mit dem Ziel einer beruflich relevanten Qualifizierung
Zielgruppe:	Arbeitslose Jugendliche
Ziele:	Arbeitslose Jugendliche qualifizieren und weiterbilden (vergleichbar mit Essener Konsens)

Kurztitel:	**JoBus**
Bewilligungssumme:	€ 24.695
Laufzeit:	10/99 – 09/02
Projektträger:	Bund der Deutschen Katholischen Jugend, Stadtverband Düsseldorf
Ansatz:	Informationsbus zur Beratung Jugendlicher vor Ort (im Wohnviertel, vor Jugendtreffs) Internet-Zugang für Jobsuchende
Zielgruppe:	Arbeitslose Jugendliche
Ziele:	mobile Berufs- und Ausbildungsberatung

Kurztitel:	**Modulare Ausbildungsvorbereitung im Metallbereich**
Fördersumme:	€ 189.177
Laufzeit:	10/00 – 09/01
Projektträger:	Christliches Jugenddorf Herten
Ansatz:	Modulares System – Verknüpfung von Ausbildungsvorbereitung und Berufsausbildung
Zielgruppe:	Jugendliche ohne Berufsausbildung
Ziele:	Verbesserung von Einstiegsvoraussetzungen für die Berufsausbildung

Kurztitel:	**Berufsfelder und Perspektiven für Kommunikationswissenschaftler aus Essen**
Bewilligungssumme:	€ 68.000
Laufzeit:	10/99 – 09/03
Projektträger:	Universität Essen
Ansatz:	Integrierte Verbleibstudie
Zielgruppe:	Absolvent/innen des Studienganges ‚Kommunikationswissenschaften’
Ziele:	Optimierung der Weiterbildungsmöglichkeiten von Kommunikationswissenschaftler/innen

Kurztitel:	**Beratung – Schulung – Coaching von Migrantinnen**
Bewilligungssumme:	€ 33.000 (für die wissenschaftliche Begleitung)
Laufzeit:	04/02 – 07/03
Projektträger:	CJD Zehnthof Essen
Ansatz:	Migrantinnen (meist Türkinnen) werden ein Jahr lang individuell und intensiv betreut (u.a. Deutschschulung, PC-Schulung, Bewerbungstraining)
Zielgruppe:	Migrantinnen in Essen
Ziele:	Qualifizierung von Migrantinnen für einen Einstieg in den ersten Arbeitsmarkt

(C) Zusätzliche Ausbildungsplätze

Kurztitel:	**Ausbildung meistern**
Fördersumme:	€ 352.480
Laufzeit:	10/98 – 10/01
Projektträger:	Initiative ‚Ausbildung meistern’ / Regionale Arbeitsstelle zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien, Essen (RAA)
Ansatz:	Investitionskostenzuschuss für zusätzliche Ausbildungsplätze bis 10.000 €
Zielgruppe:	Inhaber von Essener Handwerksbetrieben ausländischer Herkunft
Ziele:	Schaffung von bis zu 100 zusätzlicher Ausbildungsstellen

Kurztitel:	**Berufsausbildung in ausländischen Betrieben**
Bewilligungssumme:	€ 800.152
Laufzeit:	04/99 – 12/02
Projektträger:	Aktion Courage, Bonn
Ansatz:	Direktansprache und Beratung ausländischer Unternehmer zur Einrichtung von Ausbildungsplätzen
Zielgruppe:	Ausländische Betriebsinhaber im Ruhrgebiet
Ziele:	Schaffung von 150 zusätzlichen Ausbildungsstellen

Kurztitel:	**Schaffung neuer Ausbildungsplätze in ausländischen Unternehmen**
Fördersumme:	€ 103.421
Laufzeit:	06/99 – 07/00
Projektträger:	Verein zur Förderung multikultureller Aktivitäten (VMA), Dortmund
Ansatz:	Beratung ausländischer Betriebseigner / Förderung von Sachkosten
Zielgruppe:	Ausländische Betriebsinhaber
Ziele:	Schaffung zusätzlicher Ausbildungsplätze bei ausländischen Unternehmen in Dortmund

Kurztitel:	**Förderung der Erstausbildung bei ausländischen Unternehmen**
Bewilligungssumme:	€ 153.387
Laufzeit:	12/00 – 12/02
Projektträger:	Entwicklungszentrum für berufliche Qualifizierung und Integration gGmbH, Dortmund
Ansatz:	Fortsetzung der Aktivitäten des Vereins zur Förderung multikultureller Unternehmen (siehe Projekt ‚Aktion Courage')
Zielgruppe:	Ausländische Betriebsinhaber
Ziele:	Schaffung zusätzlicher Ausbildungsplätze in ausländischen Unternehmen

Kurztitel:	**OPTA**
Fördersumme:	€ 274.088
Laufzeit:	05/99 – 04/02
Projektträger:	Alfried Krupp Krankenhaus (federführend)
Ansatz:	Weiterbildungsmaßnahme in sieben Krankenhäusern in Essen und Mülheim (Förderung der Ausbildungsvergütung)
Zielgruppe:	12 Arbeitslose und sonstige Förderungsberechtigte für berufliche Weiterbildung
Ziele:	Etablierung eines neuen Berufsbildes ‚Operationstechnischer Assistent'

Kurztitel:	**Integrativer Ausbildungsgang für Mediengestalter/in**
Fördersumme:	€ 127.822
Laufzeit:	05/00 – 06/01
Projektträger:	Berufskolleg Ost der Stadt Essen
Ansatz:	Erweiterung der technischen Ausstattung; neues Ausbildungsmodell in der Medienbranche
Zielgruppe:	Jugendliche
Ziele:	Ausbildung in einem Bereich, in dem kleine und mittlere Unternehmen bisher nicht den nötigen Nachwuchs ausbilden

4 Empirische Fallstudien und Analysen

In beiden empirischen Phasen der wissenschaftlichen Begleitung wurde die Umsetzung des Förderprogramms ‚Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit‘ der Alfried Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung auf der Basis von Fallstudien durchgeführt. Die Untersuchung der einzelnen Fallstudien erfolgte dabei durch die Beantwortung von zentralen Leitfragen:

- Welche Konzepte zur Bekämpfung / Prävention der Jugendarbeitslosigkeit werden verfolgt?
- Wie erfolgreich arbeiten die Projekte, wie werden diese Erfolge erhoben und dokumentiert? Ist die Projektidee übertragbar?
- Sind die Projekte über die von der Krupp-Stiftung geförderte Phase hinaus lebensfähig, und wenn ja, unter welchen Rahmenbedingungen?
- Worin liegen die Defizite der zu betreuenden Jugendlichen in Bezug auf notwendige Qualifikationen am Arbeitsmarkt?
- Welches sind die Gründe für den Rückzug von Jugendlichen aus der Schule bzw. aus dem Erwerbsleben?
- Wie können ihre Ausbildungs- und Erwerbsorientierung bzw. ihre Ausbildungs- und -erwerbsfähigkeit (wieder) hergestellt werden?
- Wie müssen Qualifizierungs- und Beschäftigungsprojekte für Jugendliche weiterentwickelt werden, um erfolgreich zu arbeiten?
- Sind andere Formen von Beschulung / Beschäftigung (auf Dauer) für ‚Problemgruppen’ unter den Jugendlichen notwendig?

Bei der Auswahl der Krupp-Fallstudien war die in der Programmgestaltung vollzogene Schwerpunktsetzung auf präventive Ansätze, die bereits in der allgemein bildenden Schule zum Tragen kommen, entscheidungsgebend. Orientiert an dem in Kapitel 3 für alle Förderprojekte verwendeten zeitlichen Phasenmodell, sind die Projekt-Fallstudien so verteilt, dass sechs der Phase ‚allgemeinen Schulbildung' zugeordnet werden können, drei Projekte der Phase ‚Vorbereitung des beruflichen Einstiegs' und zwei Projekte der Phase ‚Berufsausbildung'.

Tabelle 4.1 Einordnung der Fallstudien-Projekte nach Interventionsphase

	Interventionsphase		
	Allgemeine Schulausbildung	**Vorbereitung des beruflichen Einstiegs**	**Berufsausbildung**
Fallstudien-Projekte	• Statt-Schule • Werkstatt-Schule • Modellversuch Job-Coacher • Betriebspraktikum im Ausland • Schülerfirma - Gesamtschule Bockmühle • Schülerfirma Wilhelm-Busch-Förderschule	• Umbau des alten Bahnhofs Kettwig • Modulare Ausbildungsvorbereitung im Metallbereich • Qualifizierung von Jugendlichen ausländischer Herkunft für die berufliche Bildung	• Initiative „Ausbildung meistern" • Projekt ‚ausländische Betriebe bilden aus'

© IAT 2004

Zur Gewinnung von zusätzlichen Anregungen und Informationen für die weitere Ausgestaltung des Stiftungsprogramms beinhaltete die zweite Phase der Begleitforschung im Jahre 2002 darüber hinaus Referenzfälle aus dem europäischen Ausland. Im Vordergrund stand hier nicht die vollständige konzeptionelle Übertragbarkeit, sondern der Ideen-Input für die Weiterentwicklung inländischer Förderprogramme. In einigen der Länder, die hierzu ausgewählt wurden – Dänemark sowie die Niederlande – stützt sich die erfolgreiche Politik gegen Jugendarbeitslosigkeit insbesondere auf drei zentrale Säulen: (1.) Die Individualisierung der Förderangebote, (2.) die Sanktionierung der Ablehnung dieser Angebote und schließlich (3.) den lokalen Ansatz der Beschäftigungspolitik (vgl. Richter / Sardei-Biermann 2000, S. 24)

Die folgende Tabelle gibt eine Übersicht zu den insgesamt untersuchten Fallstudien:

Tabelle 4.2 Übersicht über die untersuchten Fälle

4.1 Fallstudien aus dem Förderprogramm der Krupp-Stiftung
Statt-Schule
Werk-statt-Schule
Modellversuch Job-Coacher
Schülerstipendien – Betriebspraktikum im Ausland
Zwei Projekte zur Schaffung von Ausbildungsplätzen in ausländischen Betrieben
Modulare Ausbildungsvorbereitung im Metallbereich
Umbau des alten Bahnhofs Essen-Kettwig
Qualifizierung von Jugendlichen ausländischer Herkunft für die berufliche Bildung
Schülerfirma – Gesamtschule Bockmühle
Schülerfirma – Wilhelm-Busch-Förderschule
4.2 Wettbewerb der Krupp-Stiftung
Einschließlich zweier Fallstudien (HS Essen Steele/ Kämpenschule Witten)
4.3 Referenzfallstudien aus deutschen Förderprogrammen
Landesprogramm ‚Betrieb und Schule’ – Gesamtschule Gelsenkirchen
Assessment-Center für benachteiligte Jugendliche
Berufsorientierung und Lebensplanung – GS Hagen
Jahrespraktikum – HS Solingen
4.4 Referenzfallstudien aus dem europäischen Ausland
NFTE – Österreich
ROC – Niederlande
Produktionsschulen – Dänemark

Zu den hier präsentierten Fallstudien wurde die Feldarbeit in zwei Phasen durchgeführt: Die ersten acht Fallstudien aus dem Förderprogramm der Alfried Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung wurden im Zeitraum zwischen März und Juli 2001 realisiert; alle weiteren Fallstudien im Zeitraum zwischen Januar und Juli 2002. Zur Gewinnung von relevanten Materialien wurden Interviews und Beobachtungen durchgeführt sowie verschiedene schriftliche Dokumente (Anträge, Konzeptionen, Hintergrundpapiere sowie Fachliteratur) in die Analyse einbezogen.

Zentrale Bedeutung im Rahmen der Fallstudien hatten die Interviews mit den Vertreter/innen der Trägerorganisationen. In diesem Kontext wurden sowohl Gespräche auf der Leitungsebene als auch auf der operativen Projektebene geführt. In Abhängigkeit von der jeweiligen Projektkonzeption setzte sich die Gruppe der Interviewpartner aus Mitarbeiter/innen unterschiedlicher Professionen, wie Sozialarbeiter und Sozialpädagogen, Handwerker, Lehrer, Psychologen oder auch Student/innen zusammen. Darüber

hinaus wurden Vertreter/innen aus Schulen, Betrieben, Kammern befragt, um auch die allgemeineren Zusammenhänge, in denen ein Projekt stand – etwa Positionen eines Verbands – beleuchten zu können. Bei einzelnen Projekten war es zudem möglich, die beteiligten Jugendlichen selbst zu befragen. Hierzu wurde insbesondere die Methode der Gruppendiskussionen eingesetzt, da insbesondere benachteiligte Jugendliche in einer solchen Situation erfahrungsgemäß offener und ausführlicher berichten als in Einzelinterviews.

Die ausgewählten Fallstudien aus dem Förderprogramm der Krupp-Stiftung werden im folgenden Abschnitt 4.1 in einer Kurzfassung vorgestellt. Es folgen nach einer Darstellung des Wettbewerbs ‚Schulen und Unternehmen' in Abschnitt 4.2 zwei exemplarische Fallstudien zu diesem Förderansatz. In den Abschnitten 4.3 und 4.4 folgen schließlich die Referenzfallstudien aus dem deutschen Raum sowie aus dem europäischen Ausland. Letztere sind hierbei etwas umfangreicher angelegt, da es zweckmäßig erschien, einige ergänzende Informationen zu den spezifischen nationalen Rahmenbedingungen voranzustellen, um den jeweiligen Förderansatz angemessen einordnen zu können.

4.1 Fallstudien im Rahmen des Förderprogramms ‚Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit' der Alfried Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung

4.1.1 ‚Statt-Schule' in Essen

Das Ausgangsproblem

Das Projekt ‚Statt-Schule' in Essen wurde bereits seit 1998 umgesetzt und richtete sich an die Gruppe der aktiven Schulverweigerer, bei denen alle traditionellen Möglichkeiten zur Reintegration in den Unterricht bereits ausgeschöpft waren. Hintergrund des Projektes war die Feststellung, dass es für viele Lehrer/innen an den allgemein bildenden Schulen zunehmend schwieriger wird, auf das wachsende Problem der aktiven Schulverweigerung adäquat zu reagieren. Im Zentrum des Projektes stand der Ausbau des – häufig nur gering entwickelten – individuellen Kontaktes zu den jeweiligen Schüler/innen.

Das Projekt wurde in einem Essener Arbeitsamtsbezirk auf den Weg gebracht, der seinerzeit durch eine überdurchschnittlich hohe Arbeitslosen- bzw. Jugendarbeitslosenquote charakterisiert war. Unter diesen arbeitsmarktlichen Rahmenbedingungen war es für benachteiligte Jugendliche ohne Schulabschluss nahezu unmöglich, sich im starken Wettbewerb um die geringe Anzahl an Ausbildungsstellen erfolgreich zu behaupten.

Für schulmüde Jugendliche, die den Schulbesuch aktiv verweigern, sollten deshalb präventive Maßnahmen zur Vermeidung von Ausbildungs- bzw. Arbeitslosigkeit eingeleitet werden. Hierbei wurde die Möglichkeit gesehen, die Betroffenen wieder in strukturierte Tagesabläufe und Lernzusammenhänge zurückzuholen und sie bei der Entwicklung von beruflichen Orientierungen aktiv zu unterstützen.

Das Förderkonzept

Der Träger des Projektes ‚Statt-Schule' war die Regionale Arbeitsstelle zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien (RAA) in Essen als eine kommunale Beratungsstelle. Die RAA ist eine vom Land und der Kommune finanzierte Einrichtung, die seit 1980 existiert. Verantwortlich für die Umsetzung des Projektes ‚Statt-Schule' waren eine Lehrerin in Leiterposition, ein vollzeitbeschäftigter Lehrer, eine Lehrerin für den sonderpädagogischen Förderbedarf auf Teilzeitbasis sowie eine Sozialarbeiterin.

Die Zielgruppe des Projektes waren Jugendliche der Stadt Essen im Alter zwischen 13 und 16 Jahren, die das 8. oder 9. Schuljahr einer Haupt- oder Sonderschule[10] besuchten. Zum Untersuchungszeitpunkt befanden sich 26 Schülerinnen und Schüler im Projekt; der Anteil der Mädchen lag noch unter den angestrebten 50 Prozent. Die meisten der Jugendlichen hatten die Schule bereits seit eineinhalb Jahren nicht mehr regelmäßig besucht.

Die zentrale Zielsetzung des Projektes war die psycho-soziale Stabilisierung der Jugendlichen und die Erweiterung ihrer sozialen Kompetenz. Darüber hinaus sollten Entwicklungs- und Lernrückstände aufgearbeitet und das Lernverhalten verbessert werden. Für einige der Jugendlichen stand auch das Erreichen des Schulabschlusses im Vordergrund, wozu individuelle Hilfestellung gegeben wurde. Eine arbeitsweltliche Orientierung war vor allem für jene Schüler/innen vorrangig, bei denen der Schulabschluss nicht realisierbar erschien. Für alle Jugendlichen waren schließlich Praktika als Vorbereitung für eine spätere Ausbildungs- bzw. Arbeitsaufnahme vorgesehen.

Grundlage der Projektarbeit war ein handlungsorientierter Ansatz, in dem theoretischer Unterricht und praktische, berufsweltorientierte Elemente integriert wurden. Hierzu gehörten spezifische, auf den individuellen Leistungsstand abgestimmte Bildungsangebote. Die schulpädagogischen Maßnahmen wurden mit freizeitpädagogischen Ansätzen in der Gruppe kombiniert. Eine Orientierung auf die Arbeitswelt sowie Hilfen bei der Berufswahl wurde in verschiedenen Formen der Praktika umgesetzt. Waren die Jugendlichen im Verlauf des Projektes so weit stabilisiert, dass sie z.B. an einer arbeitsmarktpolitischen Maßnahme zur Vorbereitung auf eine Ausbildung teilnehmen konnten, wurden sie bei Bedarf so lange weiter betreut, bis sie dort selbstständig bzw. mit Hilfe des neuen Trägers zurechtkamen. Zu den Gruppenangeboten zählten Gewaltpräventionsseminare, Konfliktlösungstraining, Erste-Hilfe-Kurse sowie Kooperationsveranstaltungen mit der Sportjugend. Das zentrale pädagogische Ziel war es, die Jugendlichen mit positiven Verstärkern zu motivieren und demgegenüber möglichst wenig negative Sanktionen einzusetzen.

---

[10] Die so genannte ‚sonderpädagogische Förderung' erfolgt in Nordrhein-Westfalen sowohl an Sonderschulen, als auch in Form des gemeinsamen Unterrichts oder in sonderpädagogischen Fördergruppen an den allgemein bildenden Schulen. In NRW existieren 10 verschiedene Typen von Sonderschulen, die auf folgende Gruppen ausgerichtet sind: Blinde, Sehbehinderte, Gehörlose, Schwerhörige, Körperbehinderte, Geistigbehinderte, Lernbehinderte, Sprachbehinderte, Erziehungshilfe sowie Kranke. Für den Begriff ‚Sonderschule' wird häufig – insbesondere in anderen Bundesländern – der Begriff ‚Förderschule' synonym verwendet.

Erfolge und Perspektiven des Förderansatzes

Der Mehrzahl der 19 Jugendlichen, die das Projekt bereits verlassen hatte, gelang ein Übergang in die Regelschule oder in verschiedene Förderlehrgänge – ein Bild, das sich auch für die 23 Schüler/innen, die zum Untersuchungszeitpunkt im Projekt betreut wurden, abzeichnete. Für die Jugendlichen selbst waren vor allem die gegenüber dem konventionellen Unterricht andersartigen Lernbedingungen ausschlaggebend dafür, dass sie verhältnismäßig gern am Unterricht und an den sonstigen Aktivitäten im Projekt teilnahmen.

In einem begleitenden Projektbeirat, der mit der Konzeptionierung, Finanzierung und Umsetzung des Förderansatzes ‚Statt-Schule' beauftragt war, wurde auch über die Perspektive des Ansatzes in Bezug auf eine Integration in das Regelsystem der kommunalen Schullandschaft als mittelfristiges Ziel diskutiert. Die zum Zeitpunkt der Begleitforschung noch offene Diskussion war insbesondere durch kommunale Finanzierungsaspekte und entsprechende Vorbehalte geprägt.

Fazit

Siehe gemeinsames Fazit mit der Fallstudie ‚Werk-statt-Schule' Duisburg.

4.1.2 ‚Werk-statt-Schule', Duisburg

Das Ausgangsproblem

Das Projekt ‚Werk-statt-Schule' begann in Duisburg zum Schuljahr 1999/2000 und richtete sich ebenfalls an jugendliche aktive Schulverweigerer. Das Duisburger Projekt war in einem städtischen Gebiet angesiedelt, das ebenfalls von einer überdurchschnittlich hohen Arbeitslosen- und Langzeitarbeitslosenquote geprägt war. Arbeitslosigkeit gehörte hier für viele Einwohner bereits zu einer ‚normalen' Lebensform und prägte entsprechend die sozialen Vorstellungen und Werte.

Das Förderkonzept

Auch das Projekt ‚Werk-statt-Schule' verfolgte einen präventiven Förderansatz zur Bekämpfung von Jugendarbeitslosigkeit und wurde aus der Erfahrung heraus entwickelt, dass die üblichen Maßnahmen, wie etwa das Berufsvorbereitungsjahr viele Jugendliche erst zu spät erreichen. Viele Jugendliche haben zu diesem Interventionszeitpunkt bereits abweichende Handlungskonzepte bzw. Verhaltensweisen ausgebildet, die ihre (Re-) Integration in schulische Lernzusammenhänge oder ihren Übergang in den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt behindern.

Träger des Projektes ‚Werk-statt-Schule' war ein Verein der Jugendberufshilfe, der seit 1981 in diesem Feld tätig ist. Die Förderkonzeption wurde in einem bestehenden Arbeitskreis aus Kontaktlehrer/innen der umliegenden Schulen entwickelt, der das Projekt begleitete.

Die Zielgruppe des Projekts waren Jugendliche der am Arbeitskreis beteiligten Schulen, die mindestens ein halbes Jahr nicht mehr am Unterricht teilgenommen und bereits acht Schulbesuchsjahre absolviert hatten; sie waren in der Regel zwischen 14 und 16 Jahre alt. Es handelte sich um eine Gruppe Jugendlicher, die auf Grund ihres abweichenden

Verhaltens bereits über einige Erfahrung im Umgang mit Kontrollinstanzen verfügte. Mangelndes Selbstwertgefühl sowie das wiederkehrende Erlebnis des Scheiterns hatte bei ihnen zu einer konsequenten Verweigerungshaltung geführt, der im normalen Schulalltag nicht mehr adäquat zu begegnen war. Die Jugendlichen verfügten über zahlreiche, von den sozialen Normen abweichende Konfliktlösungsstrategien und eine sehr diffuse oder gar keine Berufs- und Lebensplanung. In der Regel schätzten sie ihre eigenen sozialen und beruflichen Chancen und Perspektiven vollkommen unrealistisch ein.

Die konkreten Projektziele waren je nach individueller Problemlage und dem Entwicklungsstand des Einzelnen gestaffelt. Zunächst sollten alle Schüler/innen psycho-sozial stabilisiert werden, um dann je nach persönlichen Voraussetzungen mit ihnen gemeinsam eine individuelle Lebens- und Berufsperspektive zu erarbeiten. Es wurde in zwei Gruppen gearbeitet, von denen sich die Jugendlichen in der einen soweit entwickeln sollten, dass sie z.B. an berufsvorbereitenden Maßnahmen teilnehmen konnten, während in der anderen Gruppe für alle Beteiligten der Hauptschulabschluss angestrebt wurde. Neben theoretischem Unterricht stand – insbesondere in der erstgenannten Gruppe – die Werkspraxis im Sinne eines handlungsorientierten Unterrichts im Vordergrund. Der direkte Übergang in eine Ausbildung wurde als unrealistisch angesehen und daher im Projekt nicht in den Vordergrund gestellt.

Erfolge und Perspektiven des Förderansatzes

Zum Untersuchungszeitpunkt waren 12 Jugendliche im Projekt, fünf hatten es bereits vorzeitig verlassen. Bei der Mehrzahl – ca. 80 Prozent – wurde das Ziel, sie zu stabilisieren nach Einschätzung der Verantwortlichen, bereits erreicht. Für acht von ihnen wurde die Prognose ausgesprochen, dass sie das Projekt zum Schuljahresende mit einem schulischen Abschluss oder einem Abgangszeugnis verlassen werden. Allerdings fiel im Gespräch mit den Jugendlichen eine nach wie vor unrealistische Einschätzung ihrer individuellen Chancen auf. Die meisten der Jugendlichen hatten entweder keine Vorstellungen über ihre berufliche Zukunft oder formulierten Ziele, die sie mit ihrer schulischen Vorbildung nicht erreichen konnten. Auch die Sinnhaftigkeit und Notwendigkeit des Schulabschlusses konnten viele der Jugendlichen nicht erkennen.

Der Projektträger ging zum Zeitpunkt der Begleitforschung davon aus, dass die beteiligten Schulen weiterhin die zur Beschulung im Projekt eingesetzten Lehrer/innen freistellen würden, so dass auch perspektivisch hierfür keine zusätzlichen Kosten anfallen. Finanzielle Bedarfe stellten sich aber in Bezug auf die Finanzierung der pädagogischen Betreuung, einschließlich des Werksanleiters. Verhandlungen zur Finanzierung hierzu führte der Träger zum Zeitpunkt der Untersuchung mit dem zuständigen Landschaftsverband.

Gemeinsames Fazit für die Projekte ‚Statt-Schule in Essen' und ‚Werk-statt-Schule in Duisburg'

Die beiden auf Schulverweigerer ausgerichteten Projekte ‚Statt-Schule' in Essen sowie ‚Werk-statt-Schule' in Duisburg ließen sich aus Perspektive der Begleitforschung insgesamt als erfolgreich bewerten. Die Mehrzahl der Jugendlichen konnte psycho-sozial stabilisiert werden und hatte wieder eine – wenn auch mehr oder weniger klare – Perspektive für den weiteren Lebensweg gefunden. Hierzu zählte insbesondere die berufli-

che Orientierung und die damit in Zusammenhang stehende Motivation, einen Schulabschluss zu erlangen.

Im Duisburger Projekt konnte somit eine Gruppe Schüler/innen bereits bis zum Hauptschulabschluss geführt werden. Gleichwohl war die Bereitschaft oder Fähigkeit der Jugendlichen zur Eigenverantwortung und realistischen Planung noch sehr gering, so dass die Mehrheit von ihnen weiterhin auf unterstützende und beratende Maßnahmen angewiesen war. Insofern war der Übergang in ein Ausbildungsverhältnis für die Mehrzahl der Teilnehmer/innen in den Projekten noch nicht realisierbar.

Neben den jeweiligen Projektkonzeptionen war die Kompetenz der Verantwortlichen – insbesondere beim Umgang mit Jugendlichen, die abweichendes Verhalten zeigten – ein wesentlicher Faktor für den Erfolg der Projekte.

4.1.3 ‚Modellversuch Job-Coacher', Universität Köln

Das Ausgangsproblem

Junge Menschen ohne Schulabschluss, mit Abgangszeugnis oder einem Sonderschulabschluss haben nur geringe Chancen, einen Ausbildungsplatz zu finden, was schon durch den hohen Anteil an Ungelernten in dieser Gruppe mit ca. 58 Prozent zum Ausdruck kommt (vgl. hierzu BMBF 1999). Erschwerend für den Einstieg in das Berufsleben ist zudem, dass der Anteil einfacher Tätigkeiten am Arbeitsmarkt, für deren Ausübung keine spezifischen Qualifikationen erforderlich sind, stetig abnimmt. Neben berufsfachlichen Qualifikationen gewinnen darüber hinaus zunehmend Schlüsselqualifikationen, wie Zuverlässigkeit, Pünktlichkeit, Teamfähigkeit, Flexibilität oder Belastbarkeit an Bedeutung – Kompetenzen, die bei Schüler/innen aus Schulen für Lernbehinderte häufig nur gering entwickelt sind. Zudem haben die Jugendlichen häufig mit Vorurteilen von Arbeitgebern zu kämpfen, die ihre Integration in das Ausbildungssystem und in den Arbeitsmarkt zusätzlich erschweren. Viele Lernbehinderte gehen deshalb nach Abgang von der allgemein bildenden Schule obligatorisch in eine Fördermaßnahme über, die ihre Chancen auf eine Ausbildungsstelle in der Regel jedoch nicht verbessern.

Das Förderkonzept

Das Projekt ‚Modellversuch Job-Coacher' war an der sonderpädagogischen Fakultät der Universität Köln angesiedelt und setzte an zwei zentralen Handlungssträngen an: Zum einen wurden Schüler/innen aus Sonderschulen beim Übergang von der Schule in eine betriebliche Ausbildung bzw. in eine Beschäftigung gezielt gecoacht. Dazu gehörten eine intensive Betreuung im letzten Schuljahr in Bezug auf Berufsorientierung, Unterstützung bei Kontakten mit der Arbeitsverwaltung und Betrieben, Vermittlung in Praktika, beim Bewerbungstraining sowie das Training von grundlegenden Sozialkompetenzen.

Dieses Coaching wurde von Studierenden sonderpädagogischer Studiengänge durchgeführt und stellt den zweiten Handlungsstrang des Projektansatzes dar. Das Ziel war es, die späteren Lehrer/innen an Sonderschulen frühzeitig und praxisnah mit der Problematik ihrer späteren Schüler/innen in Bezug auf den Übergang in das Berufsleben vertraut zu machen und sie entsprechend methodisch zu schulen. Diese Praxiserfahrung wurde in die universitäre Ausbildung integriert und entsprechend zertifiziert. Die studentischen Hilfskräfte erhielten zudem für einen Teil ihrer Arbeit eine Vergütung.

Im Rahmen einer ersten Diagnostik wurde das individuelle Leistungsvermögen sowie die bestehende Berufswahlorientierung der Jugendlichen festgestellt. Zum Schuljahresbeginn gingen die Schüler/innen in ein obligatorisches Betriebspraktikum über, welches durch die Job-Coacher begleitet und nachbereitet wurde. In den danach einsetzenden Trainingsphasen nahmen alle Jugendlichen an einem Sozialtraining sowie an einem ‚induktiven Denktraining‘ teil. Weitere Fördermbausteine, wie z.B. Krisenmanagement, persönliches Coaching oder zusätzliche betriebliche Praktika kamen jeweils nach individuellem Bedarf zum Einsatz. Zentrales Ziel war für alle Jugendlichen der spätere Abschluss eines Ausbildungsvertrages. Hierbei war es besonders förderlich, wenn die betrieblichen Praktika in den Unternehmen durchgeführt wurden, die auch als potenzieller Ausbildungsbetrieb in Frage kamen.

Der ‚Modellversuch Job-Coacher' begann im Jahre 2000 und hatte eine Laufzeit von insgesamt zweieinhalb Jahren. Er wurde von der Alfried Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung mit einer Summe von € 500.000 unterstützt. Die Fördermittel wurden überwiegend zur Deckung der Personalkosten für die Job-Coacher eingesetzt.

Erfolge und Perspektiven des Förderansatzes

Für 10 der bis zum Untersuchungszeitpunkt 80 betreuten Jugendlichen konnte ein Ausbildungsplatz gefunden werden. Für die übrigen Teilnehmer/innen wurde nach Ende der Schulzeit die Teilnahme an einer Maßnahme der Arbeitsverwaltung – Berufsgrundschuljahr bzw. Berufsvorbereitungsjahr – anvisiert. Die Mehrzahl der Jugendlichen verließ die Sonderschule für Lernbehinderte mit einem Abschluss. 23 von ihnen erreichten darüber hinaus einen Hauptschulabschluss. Der insgesamt recht geringe Anteil an Übergängen in eine Berufsausbildung macht sehr deutlich, dass für die im Rahmen des Modellversuchs ‚Job-Coacher‘ unterstützte Zielgruppe weit mehr als eine schulische Hürde zu überwinden ist, wenn die Integration in das Berufsausbildungssystem gelingen soll.

Nach Auskunft der Verantwortlichen konnte jedoch die Mehrzahl der Jugendlichen im Rahmen des Projektes psycho-sozial stabilisiert werden. Sie hatten zusätzliche kognitive Fähigkeiten und Sozialkompetenzen erworben, die es ihnen ermöglichte, ihre Leistungsfähigkeit sowie ihre Chancen am Arbeitsmarkt besser und realistisch einzuschätzen.

Ob ein solcher Ansatz des Coaching von Schüler/innen der Sonderschulen flächendeckend eingeführt werden kann, ist insbesondere von den Möglichkeiten der Finanzierung abhängig. Im Rahmen des Modellprojekts konnten die anfallenden Kosten insbesondere durch den Einsatz von Studierenden als Coacher sehr gering gehalten werden. Es dürfte jedoch fraglich sein, ob ein solches Personalmodell auch auf breiter Basis realisierbar ist.

Fazit

Insgesamt betrachtet ist die Konzeption des individuellen Coaching ein viel versprechender Weg zur Förderung benachteiligter Jugendlicher, da insbesondere durch den intensiven persönlichen Kontakt viele negative Verhaltensmuster aufgebrochen werden können. Auch die Idee, dass die Coacher die lernbehinderten Jugendlichen als eine Art ‚Anwalt‘ beim Umgang mit der Arbeitsverwaltung und den Betrieben begleiten, erscheint sinnvoll und erfolgversprechend. Für die Zukunft sollte jedoch kritisch geprüft

werden, ob die aufwändige Diagnostik, einschließlich der umfangreichen Testverfahren im angemessenen Verhältnis zum Erfolg zu stehen.

4.1.4 ‚Schülerstipendien- Betriebspraktikum im Ausland', Verein Europa-Schulen Essen

Das Ausgangsproblem

Die Erwartungen der Unternehmen an die Fähigkeiten der Schüler/innen, die sich bei ihnen um einen Ausbildungsplatz bewerben, ist in den vergangenen Jahren vornehmlich in den Bereichen Technologien, Sprachkenntnisse und Kulturtechniken gewachsen. Diesen gestiegenen Anforderungen kann die allgemein bildende Schule häufig nicht vollständig genügen, so dass die Schüler/innen nicht optimal auf den Übergang in den Arbeitsmarkt vorbereitet werden. Vor diesem Hintergrund wurden in Nordrhein-Westfalen inzwischen verschiedene Initiativen auf den Weg gebracht, die darauf abzielen, die genannten Anforderungsbereiche verstärkt in den Unterricht der Schulen zu integrieren. ‚Schulen ans Netz' ist hierfür ein Beispiel im Bereich der Informations- und Kommunikationstechnologie, ‚Europa-Schulen' in Essen ein anderes Beispiel zur Förderung der Sprachkompetenz.

Neben der rein fachlichen Ausbildung im Schulunterricht können wichtige Elemente sozialer und fremdsprachlicher Kompetenzen in der betrieblichen Praxis erworben werden. Die obligatorischen Betriebspraktika, die in der neunten und zehnten Jahrgangsstufe absolviert werden, geben hier lediglich einen sehr eingeschränkten Einblick, und Praktika in ausländischen Unternehmen sind in diesem Kontext zumeist gar nicht vorgesehen.

Das Förderkonzept

Die oben formulierten Feststellungen waren Ausgangspunkt für die Konzeptionierung des hier evaluierten Projekts ‚Schülerstipendien – Betriebspraktikum im Ausland', bei dem Jugendliche durch das Absolvieren von Praktika in ausländischen Unternehmen Kenntnisse über Kultur und Sprache anderer Länder sowie über deren wirtschaftliche und politische Strukturen erwerben konnten. Diese Erfahrungen sollten schließlich für den späteren Einstieg in das Ausbildungssystem bzw. in den Arbeitsmarkt genutzt werden.

Als Träger des Projekts ‚Schülerstipendien- Betriebspraktikum im Ausland' fungierte die Essener Wirtschaftförderungsgesellschaft (EWG), die die Geschäfte der Essener Europa-Schulen als Zusammenschluss von vierzehn Schulen führt und deren Projekte betreut. Die Europa-Schulen erhalten als gemeinnütziger Zusammenschluss vom Land, Bund sowie der Europäischen Union Fördermittel. Ihr Ziel ist es, die berufsorientierte Ausbildung, Flexibilität sowie Mehrsprachigkeit im Unterricht zu fördern. Die Europa-Schulen haben nach eigener Darstellung zu mehr als 60 Schulen weltweit partnerschaftliche Verbindungen.

Das Projekt beinhaltete für die teilnehmenden Schüler/innen verschiedene Ziele: Die Jugendlichen sollten zum einen ihre eigenen Kompetenzen im sprachlichen sowie auch beruflichen Bereich erweitern. Sie sollten darüber hinaus durch den Auslandsaufenthalt an Selbständigkeit gewinnen und ihre Offenheit und Toleranz entwickeln. Als ‚gereifte

Persönlichkeiten‘ sollten sie damit letztlich ihre späteren Chancen auf dem Arbeitsmarkt verbessern.

Die Betriebe waren überwiegend im europäischen Ausland angesiedelt; im dritten Jahr der Projektlaufzeit waren für die Schüler/innen in einigen Ausnahmefällen auch Praktika in Betrieben in Übersee möglich. Bei der Auswahl der Unternehmen wurden die umfangreichen Kontakte deutscher Betriebe zu ausländischen Geschäftspartnern genutzt. Hierbei erwiesen sich die Bedingungen im Ruhrgebiet – hohe Unternehmensdichte sowie Standort verschiedener Großunternehmen – förderlich für die Realisierung des Projekts. Gleichwohl stellte es sich als sehr schwierig dar, Unternehmen in der notwendigen Zahl zur Beteiligung an dem Projekt zu motivieren.

Als Zielgruppe standen – anders als in den übrigen Fallstudienprojekten – besonders engagierte und motivierte Schüler/innen im Fokus, die ohne größere Probleme für einige Zeit dem heimischen Unterricht fernbleiben konnten und bereits über gute Fremdsprachenkenntnisse verfügten. Die Auswahl der Teilnehmer/innen erfolgte in den Schulen durch die Klassenlehrer, Fachlehrer oder durch die Schulleitung.

Erfolge und Perspektiven des Förderansatzes

Die bis zum Untersuchungszeitpunkt berücksichtigte Projektlaufzeit umfasste vier Durchläufe mit insgesamt 175 Schüler/innen, von denen in 1998 zunächst 10 und in den Jahren 1999, 2000 und 2001 jeweils 55 ein Auslandsstipendium erhielten. 70 Prozent der Praktikant/innen waren Mädchen, worin möglicherweise das geschlechtsspezifisch höhere Interesse am Erlernen fremder Sprachen zum Ausdruck kommt, wie auch das allgemein bei Mädchen engagiertere schulische Lernverhalten.

Die Mehrzahl der Schüler/innen machten nach Aussage der Verantwortlichen überwiegend positive Erfahrungen und schätzten vor allem die Vorteile eines solchen Auslandsaufenthaltes für ihre persönliche Entwicklung sehr hoch ein. Die Situation, auf sich selbst gestellt zu sein, sich in einem fremden Umfeld mit einer Fremdsprache bewähren zu müssen, stärkte das Selbstbewusstsein und trug zur Entwicklung der Sozialkompetenz bei. Diese Einschätzung bestätigten auch die befragten Lehrer/innen, die darüber bei einzelnen Schüler/innen einen massiven Entwicklungsschub beobachtet hatten. Darüber hinaus ergaben sich auch positive Effekte für die gesamte Schulklasse. Die Praktikant/innen selbst erwarteten schließlich positive Effekte bei zukünftigen Bewerbungen um einen Ausbildungsplatz.

Ein zentrales und substantielles Problem, welches perspektivisch den Fortbestand eines solchen Projektes behindern könnte, war das bislang mangelnde Interesse der Unternehmen an einer Beteiligung an dem Projekt. Ein weiterer Ausbau von Kooperation zwischen Schulen und Unternehmen dürfte hier in Zukunft sehr förderlich wirken.

Fazit

Das Projekt ‚Schülerstipendien – Betriebspraktikum im Ausland’ darf – gemessen an den selbst gesetzten Zielen – als sehr erfolgreich bezeichnet werden. Das Konzept garantierte eine gute Vorbereitung, Durchführung und auch Auswertung der Praktika und hat eine intensive Kooperation aller Beteiligten herstellen können. Nicht nur die teilnehmenden Schüler/innen selbst bewerteten den Erfahrungszuwachs sowie die zusätzlich erworbenen sprachlichen Kompetenzen sehr positiv, sondern auch die Schulverantwortlichen kamen zu einem solchen Ergebnis.

4.1.5 Zwei Projekte zur Schaffung von zusätzlichen Ausbildungsplätzen in ausländischen Unternehmen

Die Ausgangssituation

Die Situation auf dem Arbeitsmarkt ist für ausländische Jugendliche ohne Berufsausbildung besonders problematisch, da die qualifikatorischen Anforderungen der Unternehmen kontinuierlich ansteigen und es für Un- und Angelernte zunehmend schwieriger wird, einen soliden Arbeitplatz zu finden und eine stabile Berufslaufbahn einzuschlagen. Die Folge ist häufig Arbeitslosigkeit, die ihrerseits Aus- und Abgrenzungstendenzen in bzw. zwischen den verschiedenen Bevölkerungsgruppen befördert. Bei der Suche nach brachliegenden Ausbildungsplatzpotenzialen sind die von Ausländer/innen selbständig geführten Unternehmen von besonderem Interesse, da sich deren Anzahl in Nordrhein-Westfalen seit Mitte der 80er Jahre nahezu verdreifacht hat, ohne dass dies im gleichen Maße mit einer entsprechenden Beteiligung am dualen System der Berufsausbildung einhergegangen wäre; allein von den türkischen Betrieben in Nordrhein-Westfalen bilden nur etwa ein Zehntel Jugendliche im dualen System aus, obgleich die Mehrzahl hierzu berechtigt wäre (vgl. Zentrum für Türkeistudien 2001; Şen & Bozkaya 1998, S. 11).

Im Folgenden Abschnitt werden zwei Projekte vorgestellt, in deren Rahmen zusätzliche Ausbildungsplätze in ausländischen Unternehmen erschlossen wurden. Zum einen handelt es sich um die Essener Initiative ‚Ausbildung meistern', die in Verantwortung des Amtes für Ausländerangelegenheiten der Stadt Essen umgesetzt wurde und zum anderen um das Projekt ‚Ausländische Betriebe bilden aus' des Aktion Courage e.V. mit Sitz in Bonn. Am Ende des Abschnitts wird für beide Projekte ein gemeinsames Fazit gezogen.

4.1.5.1 Die Essener Initiative ‚Ausbildung meistern'

Das Förderkonzept

Im Rahmen der 1996 ins Leben gerufenen Initiative ‚Ausbildung meistern', die in zentraler Verantwortung des Amtes für Ausländerangelegenheiten der Stadt Essen umgesetzt wurde, sollten ausländische Unternehmer im Raum Essen, Mühlheim an der Ruhr und Oberhausen – d.h. in der so genannten MEO-Region – zur Einrichtung von zusätzlichen Ausbildungsplätzen im dualen System motiviert werden. Als materieller Anreiz hierfür dienten Fördergelder der Krupp-Stiftung, die den Unternehmen vom Projektträger als Investitionshilfen zur physischen Ausstattung eines Ausbildungsplatzes zur Verfügung gestellt werden konnten. An der Umsetzung der Initiative beteiligten sich das Arbeitsamt Essen, die Industrie- und Handelskammer zu Essen, die Jugendberufshilfe Essen e.V., die Kreishandwerkerschaft Essen sowie die Stadt Essen. Die Krupp-Stiftung unterstützte die Initiative mit einem Fördervolumen von 445.000 €; die finanzielle Unterstützung konnte pro Betrieb maximal 10.000 € betragen. Eine Förderung der Personalkosten von Mitarbeiter/innen des Projektes war dagegen nicht vorgesehen. Vielmehr brachten die beteiligten Institutionen in das Projekt eigene Personal- und Infrastrukturressourcen ein. Darüber hinaus engagierte sich das Arbeitsamt Essen an der Umsetzung der Initiative mit der Förderung einer zweisprachigen türkischen Mitarbeiterin, die für Beratung der ausländischen Unternehmer zuständig war.

Das Vorgehen der Projektmitarbeiter basierte darauf, die ausländischen Unternehmer auf dem Wege einer offensiven ‚aufsuchenden Beratung’ dazu zu motivieren, erstmalig einen Ausbildungsplatz einzurichten. In einem ersten Beratungsgespräch versuchten die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter des Projektes zunächst, ein ‚persönliches Vertrauensverhältnis’ zu den ausländischen Betriebsinhabern aufzubauen. Eine zentrale Erkenntnis hierbei war, dass die spezifischen kulturellen Besonderheiten der ausländischen Geschäftsleute berücksichtigt werden müssen – der Verlauf des ersten Begrüßungstees hatte z.B. bei Unternehmern türkischer Abstammung eine große symbolische Bedeutung und prägte den weiteren Verlauf der Beratung nachhaltig. In Bezug auf die türkischen Unternehmen, die den größten Anteil der Betriebe ausmachten, war es darüber hinaus besonders wichtig, die Unternehmer auch über die weitverzweigten Vereinsstrukturen anzusprechen, da diese traditionell eine zentrale Plattform des Informationsaustausches sind. Hierbei erwies es sich schon auf der sprachlichen Ebene als sehr hilfreich, dass die von der Arbeitsverwaltung geförderte Projektmitarbeiterin türkischer Abstammung war.

Zu Beginn des Projektes waren die Projektmitarbeiter/innen noch davon ausgegangen, dass ihre Kernaufgabe allein darin bestehen würde, den ausländischen Unternehmern allgemeine Informationen zum dualen System der Berufsausbildung zu vermitteln, Kontakte zu den zuständigen Kammern herzustellen und Hilfe bei Antragsmodalitäten zu geben. Im Verlauf der Projektumsetzung musste das Spektrum der ‚Dienstleistungen’ jedoch ausgeweitet werden. Dies bezog sich u.a. auf die Unterstützung der Betriebe beim Antrag auf die Anleiterbefugnis, auf die Vermittlung von Auszubildenden und Auswahl der Jugendlichen, auf die Ausstellung des Ausbildungsvertrages sowie schließlich auch auf die Begleitung der Jugendlichen während der Probezeit.

Falls ein von den Mitarbeiter/innen des Projektes aufgesuchter Betrieb sich geneigt zeigte, einen Ausbildungsplatz einzurichten, bestand der nächste Schritt darin, seine Ausbildungsfähigkeit sowie die Ausbildereignung durch die Industrie- und Handelskammer prüfen zu lassen. Im Rahmen der Initiative ‚Ausbildung meistern’ zeigte die zuständige Industrie- und Handelskammer, dass ein flexibler Umgang mit der Anerkennung der betrieblichen Ausbildungsvoraussetzungen möglich ist und befreite ein Großteil der vorgesehenen Ausbilder von eigentlich notwendigen Prüfung ihrer berufs- und arbeitspädagogischen Eignung nach der Ausbilder-Eignungsverordnung (§ 3 AEVO). Die Betriebe, die schließlich eine finanzielle Förderung zur Einrichtung eines Ausbildungsplatzes erhalten wollten, mussten einen entsprechenden Antrag an die Initiative ‚Ausbildung meistern’ stellen.

Erfolge und Perspektiven des Förderansatzes

Die Initiative ‚Ausbildung meistern’ hat von der Krupp-Stiftung eine weitere Förderung erhalten, um die Umsetzung ihrer Aktivitäten zu evaluieren. Hiernach konnten im Rahmen der Initiative ‚Ausbildung meistern’ 87 Betriebe dazu motiviert werden, sich erstmalig am dualen System der Berufsausbildung zu beteiligen. Die Unternehmer waren in der Mehrheit (54 Prozent) türkischer Abstammung. Zahlenmäßig größere Bedeutung hatten daneben kroatische Betriebe (N=9) sowie griechische und italienische Betriebe (jeweils N=9). Die Anzahl der neu geschaffenen Ausbildungsplätze betrug insgesamt 116, was sich daraus erklärt, dass einige Betriebe mehr als einen Ausbildungsplatz eingerichtet hatten. Von den 116 neuen Lehrstellen war die Mehrheit im kaufmännischen Bereich angesiedelt; ein weiteres Viertel der Ausbildungsstellen fiel auf den Gastronomiebereich.

Für die Schaffung von 83 der 116 neuen Ausbildungsstellen wurden Fördermittel der Krupp-Stiftung in Höhe von insgesamt 340.000 € verwendet. Überwiegend wurden diese Finanzhilfen für die materielle Einrichtung der Ausbildungsplätze eingesetzt; lediglich in Einzelfällen wurden hiermit Prüfungsgebühren und Ausgaben für Arbeitskleidung beglichen. Umgerechnet ergaben sich damit Kosten pro neu geschaffenem und geförderten Ausbildungsplatz von rund € 4.100. Diese Kosten unterzeichnen jedoch den tatsächlichen Projektaufwand, da mit den Fördermitteln die faktisch anfallenden Personal- und Infrastrukturkosten nicht finanziert wurden.

4.1.5.2 Das Projekt ‚Ausländische Betriebe bilden aus' des Aktion Courage e.V.

Das Förderkonzept

Mit dem Projekt ‚Ausländische Betriebe bilden aus', das seit 1997 von Aktion Courage e.V. mit Sitz in Bonn umgesetzt wurde – einem Verein, der sich seit Anfang der 90er Jahre gegen Fremdenfeindlichkeit in Deutschland einsetzt –, sollten innerhalb von drei Jahren 180 zusätzliche Ausbildungsplätze in ausländischen Unternehmen geschaffen werden. Der Verein wollte mit dem Projekt über seine arbeitsmarktbezogenen Aktivitäten eine Brücke zwischen den ausländischen Betrieben einerseits und den deutschen Wirtschaftsinstitutionen andererseits aufbauen und hierüber die gesellschaftliche Integration von Migrant/innen in Deutschland nachhaltig fördern. Der zentrale Ansatz des Projektes war ebenso wie beim Essener Projekt eine Form der ‚aufsuchenden Betriebsberatung'. Das regionale Zielgebiet des Projektes bezog sich auf die Ruhrgebietsstädte Essen, Duisburg, Bochum, Gelsenkirchen und Recklinghausen. Die Krupp-Stiftung förderte das Projekt ‚Ausländische Betriebe bilden aus' mit rund 700.000,- € für eine Laufzeit von drei Jahren. Die Fördermittel wurden – anders als bei der Essener Initiative – zur Finanzierung der Mitarbeiterstellen und Sachkosten für den Overhead eingesetzt, nicht jedoch für materielle Ausstattung von Ausbildungsplätzen in Unternehmen. Die Zielgruppe des Projektes waren ausländische Unternehmer im Zuständigkeitsbereich der Industrie- und Handelskammer, wobei türkische Betriebe besonders im Blickfeld standen.

Im Zentrum des Projektes stand die Schaffung von neuen Informations- und Beratungsstrukturen für die von Migrant/innen geführten Unternehmen durch die Entwicklung von Schnittstellen zu den bestehenden Wirtschaftsinstitutionen. Wichtigste Kooperationspartner waren hierbei die jeweils zuständigen Industrie- und Handelskammern. Die Arbeitsverwaltung hatte bei der Umsetzung des Projektes lediglich dann Bedeutung, wenn sie vor Ort zur Besetzung von Ausbildungsstellen mit Jugendlichen eingeschaltet wurde.

Die Akquirierung von Ausbildungsplätzen im Rahmen der ‚aufsuchenden Betriebsberatung' vollzog sich in der Regel in mehreren Etappen. Während des Erstgesprächs versuchten die Motivator/innen mit dem Geschäftsinhaber zunächst eine vertrauliche Gesprächsbasis zu schaffen und ihren Projekthintergrund zu erläutern. Im weiteren Verlauf arbeiteten die Motivator/innen darauf hin, den Ansprechpartner vom System der dualen Ausbildung zu überzeugen, wobei sich diese Motivationsphase auch über mehrere Betriebsbesuche hinziehen konnte.

Bei den Betriebsbesuchen nahmen die Projektmitarbeiter/innen auch eine Beurteilung darüber vor, inwieweit sich der Betrieb grundsätzlich auf Grund seiner Ausstattung als

Ausbildungsbetrieb eignen könnte. Falls diese Einschätzung positiv ausfiel und sich der Firmeninhaber schließlich an der Einrichtung eines Ausbildungsplatzes interessiert zeigte, wurde in einem nächsten Schritt die zuständige Industrie- und Handelskammer hierüber informiert, um die Eignung der Ausbildungsstätte nach § 22f. BbiG vorzunehmen. Aktion Courage e.V. strebte an, bei diesen IHK-Besuchen zugegen zu sein, damit die Betriebsinhaber nicht von der bisher noch unbekannten ‚Bürokratie’ eingeschüchtert wurden.

Bei der Eignungsfeststellung haben die Vertreter der IHK grundsätzlich einen gewissen Ermessensspielraum, so dass die Gespräche häufig einen ‚verhandlungsartigen Charakter’ annahmen. Hierbei war es förderlich, wenn die Projektmitarbeiter/innen des Projektträgers als Vermittler zugegen waren. Falls es im Ergebnis zur Einrichtung eines Ausbildungsplatzes kam, betrieb der Projektträger nach eigener Auskunft eine Art ‚betrieblicher Nachbetreuung’, indem die Unternehmen weiterhin aufgesucht und zum Verlauf der Ausbildung befragt und beraten wurden.

Erfolge und Probleme des Projektes

Gemäß dem Quartalsbericht II/2001 des Projektträgers wurden bis Ende Juni 2001 665 Betriebe von den Motivator/innen angesprochen; zuletzt befanden sich 129 Betriebe in der sogenannten ‚Motivationsphase’ (vgl. Abbildung 4.1). Im Ergebnis konnten 79 Lehrstellen in ausländischen Betrieben geschaffen werden. D.h., nach etwa drei Viertel der Projektlaufzeit konnten etwas mehr als zwei Fünftel der Zielvorgabe (180 Ausbildungsstellen) realisiert werden. Ende 2000 gab Aktion Courage e.V. in seinen Quartalsbericht 54 neu geschaffene Ausbildungsstellen an; bis zu diesem Zeitpunkt wurden gemäß Wirtschaftsplan Fördermittel in Höhe von rund 400.000 € abgerufen. Hieraus ergeben sich pro Ausbildungsplatz Kosten in Höhe von rund 7.500 €. Damit waren die Kosten zunächst um nahezu das Zweifache höher, als im Ansatz des Projektantrages. Nach einer Information von Aktion Courage vom 7. März 2003, d.h. nach Abschluss der Begleitforschung, betrug die Anzahl von eingerichteten Ausbildungsplätzen zum Ende des Projektes 136, womit drei Viertel des ursprünglich anvisierten Ziels erreicht wären. Auf dieser Basis würden sich die Kosten pro geschaffenem Ausbildungsplatz deutlich verringern.

4.1.5.3 Gemeinsames Fazit für die Initiative ‚Ausbildung meistern’ und das Projekt ‚Ausländische Betriebe bilden aus’

Ein wesentlicher Grund, der die nur geringe Beteiligung ausländischer Unternehmen an der Berufsausbildung im dualen System begründet, besteht darin, dass sie bislang nur in geringem Maße neben ihrer obligatorischen Mitgliedschaft auch kulturell in die hiesigen institutionellen Strukturen eingebunden sind. Ausländische Unternehmen haben zwar eigene Hilfe- und Beratungsbedarfe, besitzen jedoch kaum eine besondere Interessenvertretung in den Kammern, so dass ihre spezifischen Bedarfe in der Regel nicht berücksichtigt und kaum entsprechende Informationen und Angebote bereitgestellt werden. Gleichwohl genießt das Ausbildungssystem bei vielen ausländischen Unternehmern ein hohes Ansehen; vielfach wird das Engagement in der Berufsausbildung sogar als ein Statussymbol betrachtet. Unsicherheit und Unwissenheit besteht aber häufig in Bezug auf die bestehenden Anforderungen, wie z.B. die Erfüllung der Ausbildereignungsverordnung.

Da nicht davon ausgegangen werden kann, dass sich die Ausbildungsquote dieser Unternehmen allein durch Projektaktivitäten in absehbarer Zeit auf breiter Basis maßgeblich erhöhen wird, muss die Forderung lauten, dass die zuständigen Wirtschaftskammern auf der einen sowie auch die verschiedenen Unternehmerverbände auf der anderen Seite die Verfolgung dieses Ziels als eine Kernaufgabe mit entsprechender institutioneller Verankerung definieren. Es dürfte in diesem Kontext notwendig sein, dass sich die Wirtschaftskammern zukünftig mehr ihren nicht-deutschen Mitgliedern öffnen, insbesondere durch die Einstellung von ausländischen Mitarbeiter/innen als Ansprechpartner für ausländische Unternehmer. Diese Einsicht herrschte zum Zeitpunkt der Untersuchung erst vereinzelt vor, so dass die Befürchtung geäußert werden muss, dass das Ziel, ausländische Unternehmen als Ausbildungsbetriebe zu gewinnen, wieder in weitere Ferne rücken könnte, wenn Projektaktivitäten auslaufen.

Ein wesentliches Hindernis für die rasche Umsetzung der hier untersuchten Projekte lag darin, dass bei den Industrie- und Handelskammern keine systematischen Informationen über Betriebe mit ausländischen Eigentümern vorlagen, da derartige Merkmale nicht erhoben und erfasst werden. Um diese Problematik zu umgehen, mussten die Mitarbeiter/innen des Projektes aufwändige Stadtteilbegehungen durchführen und suchten unvorangemeldet Unternehmen auf, die sich nach Augenschein – Name des Betriebs, Produkte – im Besitz von ausländischen Geschäftsleuten befanden. Eine bessere Informationslage hätte die Effektivität sowie die Effizienz der Projekte vermutlich deutlich steigern können. Auch in diesem Feld liegt u.E. eine wichtige Zukunftsaufgabe.

Das Charakteristische an beiden Projekten war die Form der aufsuchenden Betriebsberatung unter Beteiligung von ausländischen Berater/innen. Im Rahmen der Essener Initiative „Ausbildung meistern“ wurden ausbildungswilligen Betrieben darüber hinaus auch finanzielle Hilfen zur Einrichtung eines Ausbildungsplatzes gewährt. U.E. erscheint der von Aktion Courage e.V. praktizierte und allein auf Beratungsstrukturen aufbauende Projektansatz jedoch der tragfähigere, da nur dann, wenn sich die Unternehmen an der Berufsausbildung aus eigener Motivation heraus beteiligen, nachhaltige Effekte zu erwarten sein dürften. Diese Motivation kann nur über Information und Beratung – z.B. in Hinblick auf zukünftigen Fachkräftebedarf – entwickelt werden, nicht jedoch über finanzielle Förderung – eine Einschätzung, die z.B. auch von der Koordinierungsstelle KAUSA in Bonn geteilt wird.[11] So seien viele der Ausbildungsplätze, die in der Vergangenheit z.B. in Köln im Rahmen anderer Projekte auf Grund von materiellen Anreizen eingerichtet wurden, nach kurzer Zeit bereits wieder verschwunden. Darüber hinaus äußerte die Leiterin der Essener Initiative die Einschätzung, dass viele der Unternehmen, die eine Förderung erhalten haben, vermutlich auch ohne diese finanzielle Unterstützung einen Ausbildungsplatz eingerichtet hätten.

Der von uns präferierte Projektansatz steht jedoch auf Basis der hier präsentierten Fallstudien zunächst unter einem großen Kostenvorbehalt. Gemäß den erzielten Ergebnissen übersteigen die Kosten für die Gewinnung von Ausbildungsplätzen in dem beratungszentrierten Projektansatz von Aktion Courage e.V. um nahezu das Doppelte wie bei der Initiative ‚Ausbildung meistern’ in Essen. Wenngleich dieser Unterschied auf den ersten

[11] Die Koordinierungsstelle KAUSA wurde im Jahre 1999 gegründet und wird gemeinsam vom Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung sowie vom Bundesministerium für Bildung und Forschung für eine Laufzeit von drei Jahren gefördert. Die zentrale Aufgabe von KAUSA ist die Vernetzung der verschiedenen Projekte, die sich die Schaffung von Ausbildungsstellen in ausländischen Unternehmen zum Ziel gesetzt haben sowie die Information und Beratung von neuen Projekten.

Blick schwer wiegt, so muss jedoch betont werden, dass die Essener Initiative im Rahmen ihrer Aktivitäten umfangreiche, nicht geförderte Personal- und Infrastrukturressourcen mit einbrachte. Stellt man diese zusätzlich in Rechnung, so wären die Kostenunterschiede zwischen den beiden Projekten deutlich geringer.

4.1.6 Das Modellprojekt ‚Modulare Ausbildungsvorbereitung im Metallbereich' des Christlichen Jugenddorfwerks Deutschland e.V., Herten

Ausgangsproblem

Um benachteiligten Jugendlichen den Weg in eine Berufsausbildung zu bahnen, bietet die Arbeitsverwaltung Maßnahmen zur Berufsausbildungsvorbereitung jenem Personenkreis an, die (a) für ihre Berufswahl noch eine Vorbereitungsphase benötigen, (b) ihre schulischen Grundlagen verbessern müssen oder (c) persönliche Probleme zu lösen haben. Maßnahmen zur Berufsausbildungsvorbereitung sowie die dazu gehörige Bildungslandschaft wurden häufig wegen der geringen Nähe zum Ausbildungsstellen- bzw. Arbeitsmarkt sowie ihrer starken pädagogischen Ausrichtung im Sinne von „unproduktiven Warteschleifen“ kritisiert, zuletzt von der Arbeitsgruppe ‚Aus- und Weiterbildung' im Bündnis für Arbeit, Ausbildung und Wettbewerbsfähigkeit der Bundesregierung (vgl. Bundesregierung 1999, S. 67). Auch von den Trägern selbst wird die traditionelle Berufsvorbereitung zum Teil als eine ‚Spielwiese' bewertet, die zu wenig Anforderungen an die Jugendlichen im Werkstattbereich stellt. Das zentrale Ziel der Berufsvorbereitung sei bisher vorrangig die Persönlichkeitsentwicklung der Teilnehmer/innen gewesen und nicht die berufsfachliche Bildung. Aus diesem Grunde bemühen sich seit geraumer Zeit verschiedene Träger in Modellprojekten, modularisierte Maßnahmen der Ausbildungsvorbereitung mit einer Berufsausbildung zu verzahnen (vgl. hierzu Lippegaus & Eckhardt 1998, S. 41ff.).

In der aktuellen bildungspolitischen Debatte ist die Modularisierung der Berufsausbildung umstritten. In seinem Kern bezieht sich die Kritik insbesondere auf die Frage, ob durch die Modularisierung, das für das duale System der Berufsausbildung ‚konstitutive Berufskonzept' noch erhalten werden kann. Die Befürchtungen gehen dahin, dass durch eine modulare Differenzierung der Berufsbilder der Gesamtzusammenhang sowie das qualitative Niveau einer beruflichen Ausbildung in Frage gestellt werden könnte. Gleichwohl werden in der Debatte auch die Vorteile herausgestellt, die die Modularisierung von Bildungsangeboten mit sich bringen kann. So kommt das Forum ‚Jugend – Bildung – Arbeit' (1998, S. 40) in seinem Memorandum schließlich zu dem Schluss: „Der modulare Ansatz bietet positive Impulse für eine Weiterentwicklung des derzeitigen Berufsbildungssystems und ist so gestaltbar, dass die Qualitätsstandards, die mit dem Berufskonzept verbunden sind, erhalten bleiben“. Im diesem Kontext wird auch die Möglichkeit gesehen, durch das Konzept der Modularisierung ausbildungsvorbereitende Bildungsmaßnahmen effektiver zu gestalten.

Das Förderkonzept

Das Christliche Jugenddorfwerk Deutschland e.V. mit Sitz in Herten (kurz: CJD-Herten) hat einen Modellversuch zur modularen Ausbildungsvorbereitung im Metallbereich entwickelt, mit dem die Chancen für lernschwächere Jugendliche verbessert werden sollen, eine Berufsausbildung im dualen System zu erlangen. Der Träger strebte an,

die Teilqualifikationen von den zuständigen Kammern für eine spätere Berufsausbildung anerkennen zu lassen. Die Krupp-Stiftung förderte dieses Vorhaben durch die Übernahme der Kosten für die Ausstattung der trägereigenen Metallwerkstatt in Höhe von 370.00 DM. Der Standort des CJD in Herten wurde vor etwa 50 Jahren gegründet und führt bereits seit vielen Jahren als Partner des örtlichen Arbeitsamtes berufliche Qualifizierungsmaßnahmen, Umschulungen und Ausbildungen in verschiedenen handwerklichen Berufen durch.

Die Teilnehmer/innen der modularen Ausbildungsvorbereitungsmaßnahme hatten unterschiedliche Bildungsvoraussetzungen sowie eine sehr unterschiedliche Lernbereitschaft und Leistungsfähigkeit. Viele der Jugendlichen besaßen keinen Schulabschluss, andere hatten lediglich die Sonderschule besucht. Ein Teil von ihnen wurde vom Träger als Schulverweigerer bezeichnet. Viele der Jugendlichen wiesen zudem Defizite in Bezug auf ihre soziale Kompetenz auf, die sich meist bei der Auseinandersetzung mit anderen Jugendlichen (Konfliktbewältigung) zeigten. Weniger Probleme hatten die Teilnehmer/innen dagegen beim praktischen Lernen in den Werkstätten, so dass dieser Bereich grundsätzlich der zentrale Anknüpfungspunkt war, um die Jugendlichen durch positive Erfahrungen wieder in Lernzusammenhänge zu integrieren.

Die berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen begannen beim CJD-Herten jährlich zum 1. September. Nach § 61 SGB III (Runderlass 42/96) setzte das CJD-Herten drei unterschiedliche Maßnahmentypen in modularisierter Form um, deren Zielgruppen, Ziele, Laufzeit sowie Personalausstattung durch das Arbeitsförderungsrecht vorgegeben sind (vgl. Tabelle 4.3). Die Größe der Kurse umfasste in Abhängigkeit des Maßnahmetyps 24 bis 40 Teilnehmer/innen. Die Jugendlichen, die an diesen Maßnahmen teilnahmen, wurden nicht vom Träger, sondern vom örtlichen Arbeitsamt ausgewählt. Hierbei handelte es sich häufig um Jugendliche, die beim Arbeitsamt im Vorfeld bereits aus anderen Fördermaßnahmen ‚herausgefallen' waren.

Für die Teilnehmer/innen wurden zu Beginn der modularisierten Ausbildungsvorbereitung individuelle Förderpläne erstellt, die nach Auskunft des Trägers viermal jährlich zu aktualisieren waren. In diesen Förderplänen, die mit dem zuständigen Arbeitsamt abgestimmt werden mussten, wurden die Ziele zwischen Ausbilder, Lehrer, Sozialpädagoge und den Jugendlichen festgelegt. Die Gesamtmaßnahme umfasste die sechs Elemente (1) berufliche Orientierung, (2) berufliche Bildung, (3) schulische Bildung, (4) soziales Lernen, (5) betriebliche Praktika sowie (6) sozialpädagogische Flankierung

Die Modularisierung der Berufsvorbereitung im CJD-Herten fand im Wesentlichen im Bereich des praktischen Lernens, d.h. in der Metallwerkstatt statt. In Abhängigkeit von den individuellen Voraussetzungen nahmen die Jugendlichen an drei bis sieben Modulen teil, die inhaltlich am Lehrplan des ersten Ausbildungsjahres des Metallbauer-Berufs angelehnt sind. Die Module wurden den Jugendlichen mit einem trägereigenen Zertifikat bescheinigt, so dass sie dies bei ihren späteren Bewerbungen um eine Ausbildungs- bzw. Arbeitsstelle verwenden konnten. Darüber hinaus war es den Jugendlichen im Rahmen der ausbildungsvorbereitenden Bildungsmaßnahme auch möglich, den Hauptschulabschluss zu erwerben.

Erfolge und Perspektiven des Förderansatzes

Da es sich bei dem hier untersuchten Modellversuch ‚Modulare Berufsvorbereitung – Fachrichtung Metall' um eine reine Investitionsförderung der Krupp-Stiftung handelte,

entzieht sich das Projekt zunächst einer seminarbezogenen Erfolgsbetrachtung durch die Begleitforschung. Hinzu kommt, dass die Metallwerkstatt für verschiedene Bildungsmaßnahmen auf unterschiedlichem Niveau genutzt wurde. Der Träger selbst hielt es zum Zeitpunkt der Untersuchung noch verfrüht, eine umfassende Bewertung des Modellprojektes vorzunehmen, da sich viele Dinge zukünftig erst noch einspielen müssten. Hierzu wurden auch die gestiegenen Flexibilitätsanforderungen an das Anleitungspersonal gezählt. Sichtbar sei aber geworden, dass die Abbruchsquoten in der modularisierten Ausbildungsvorbereitung geringer seien als in den traditionellen Maßnahmen.

Das CJD-Herten bescheinigte den Jugendlichen die Teilnahme an den verschiedenen Modulen der Ausbildungsvorbereitung zum Untersuchungszeitpunkt noch mit einem trägereigenen Zertifikat, wobei auch der Erwerb von sozialen Kompetenzen dokumentiert wurde. Ab dem Jahre 2002 sollten schließlich bundesweit einheitliche Zertifikate eingeführt werden, die sich beim Bundesinstitut für Berufsbildung in der Entwicklung befanden und dessen Einsatz nachdrücklich von der Arbeitsverwaltung unterstützt wurde. Dagegen war die Anerkennung der Module auf eine spätere Berufsausbildung zum Metallbauer – wie dies im Kontext der Projektbeantragung vom Gutachter der Krupp-Stiftung nachdrücklich gefordert wurde – zum Zeitpunkt der Begleitforschung nicht in greifbarer Nähe. Nach nur einjähriger Laufzeit sah der Träger noch keine Grundlage dafür, mit den zuständigen Kammern hierüber in Verhandlung zu treten. Sollte zukünftig diese Anerkennung nicht realisiert werden, würde aus Sicht der Begleitforschung die zentrale konzeptionelle Säule des Förderansatzes wegbrechen und das Förderangebot deutlich unattraktiver machen.

Tabelle 4.3 Kurzbeschreibung der berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen beim CJD-Herten

Maßnahme-form	Grundausbildungs-lehrgang G	Förderlehrgang F	Lehrgang zur Verbesserung beruflicher Bildungs- und Eingliederungschancen BBE
Ziel-gruppen	Ausbildungsreife Jugendliche und junge Erwachsene, unabhängig von der erreichten Schulausbildung, die a) von der Berufsberatung nicht vermittelt werden können (auch Ausbildungsabbrecher), b) eine Berufsausbildung anstreben, aber ihre Berufswahlentscheidung noch nicht getroffen haben.	Behinderte, die a) für eine Berufsausbildung in Betracht kommen, jedoch wegen ihrer in einer nicht nur vorübergehenden Behinderung begründeten Lernerschwernis einer besonderen Förderung bedürfen (F1), b) auf Grund der Art und Schwere ihrer Behinderung nicht für eine Berufsausbildung in Betracht kommen, andererseits durch die Beschäftigung in einer Werkstatt für Behinderte unterfordert wären (F2/F3), c) wegen der Dauer ihrer medizinischen Rehabilitation nicht mehr wettbewerbsfähig sind (F4).	Jugendliche und junge Erwachsene, die nicht zum förderfähigen Personenkreis der G- und F-Lehrgänge gehören, insbesondere - sozial Benachteiligte, - Aussiedler/Ausländer, - Jugendliche und junge Erwachsene mit beruflich schwerwiegenden Bildungsdefiziten (auch Ausbildungsabbrecher), - An- und Ungelernte, - Jugendliche, die wegen vorübergehenden Entwicklungsschwierigkeiten im physischen und psychischen Bereich der Belastung einer Berufsausbildung noch nicht gewachsen sind, - Strafentlassene und Strafgefangene.
Ziele	Aufnahme einer qualifizierten Ausbildung; Festigung der Motivation für eine berufliche Ausbildung, Steigerung der Wettbewerbsfähigkeit, Möglichkeit zur Überprüfung bzw. Treffen der Berufswahlentscheidung.	Über gezielte Hilfe eine dauerhafte Integration in Ausbildung oder Arbeit zu erreichen.	Intensive Unterstützung, Stabilisierung der Persönlichkeit sowie Verstärkung der bildungsmäßigen Voraussetzungen für die Aufnahme einer Ausbildung. Sofern eine Ausbildung voraussichtlich nicht in Frage kommt, Vermittlung von fachpraktischen u. theoretischen Grundkennt-nissen.
Dauer	2 bis 12 Monate	F1 bis 12 Monate F2 bis 24 Monate F3 bis 36 Monate F4 bis 6 Monate	bis 12 Monate
Personaleinsatz	Ausbilder : 1:15 Lehrkräfte: 1:30 Sozialarbeiter/ Pädagog.: 1:30	**F1** / **F3** / **F4** Ausbilder: 1:12 / 1:6 / 1:12 Lehrkräfte: 1:18 / 1:18 / 1:18 Sozialarb./ Pädagog.: 1: 18 / 1:18 / 1:18	Ausbilder: 1:12 Lehrkräfte: 1:24 1:24 Sozialarbeiter/ Pädagog.:
Besonderheiten		Mit und ohne Internatsunterbringung.	

Quelle: INBAS 1998, S. 20

© IAT 2004

4.1.7 Der ‚Umbau des alten Bahnhofs Essen-Kettwig' – ein Projekt des Essener Sportbund e.V.

Ausgangsproblem

Einem Teil der Jugendlichen, die nach dem Besuch der allgemeinbildenden Schule arbeitslos werden, wird auf Grund ihrer schlechten Zeugnisnoten oder ihres fehlenden Schulabschlusses eine fehlende ‚Ausbildungsreife' attestiert. Die Schwierigkeiten der Jugendlichen auf dem Arbeitsmarkt haben ihre Wurzeln häufig im sozialen Umfeld. Nicht selten ist Arbeitslosigkeit sowie die verschiedenen Bewältigungsstrategien ein Phänomen, das die Familien schon über viele Jahre begleitet und in den nachfolgenden Generationen sozialisiert wird. Vor diesem Hintergrund ist es für viele Jugendliche schwer, aus dieser Spirale auszubrechen und für sich eine eigene Ausbildungs- und Erwerbsperspektive zu entwickeln.

Das Förderkonzept

Mit dem Projekt ‚Umbau des alten Bahnhofs Essen-Kettwig', das im Rahmen des ‚Essener Konsens' – eine Bezeichnung für die offene Kooperation zwischen den unterschiedlichen Akteuren der Essener Arbeitsmarkt- und Beschäftigungspolitik – initiiert wurde, sollten 20 als nicht-ausbildungsreif geltende Jugendliche durch Qualifizierung und praktische Arbeitserfahrung im alten Bahnhof Essen-Kettwig sowie unter Einsatz betrieblicher Praktika in Ausbildungsstellen des Bauhandwerks vermittelt werden. Die Teilnehmer erhielten von den Verantwortlichen zu Beginn des Projektes eine so genannte ‚Ausbildungsplatzgarantie', d.h. ihnen wurde zugesagt, dass sie nach Abschluss des Projektes einen betrieblichen Ausbildungsplatz erhalten würden. Als Träger des Projektes fungierte der Essener Sportbund e.V., der seit den 80er Jahren im Bereich der Arbeitsmarktpolitik aktiv ist. Die Krupp-Stiftung förderte das Projekt mit 274.000 € für eine Laufzeit von einem Jahr. Mit den Fördermitteln wurden Personal- und Sachmittel sowie das Taschengeld der Teilnehmer/innen (250 € pro Monat) finanziert, die keinen Anspruch auf Unterhaltsleistungen der Arbeitsverwaltung hatten.

Der alte Bahnhof Essen-Kettwig wurde 1873 erbaut und ist als erhaltenswürdiges denkmalgeschütztes Gebäude deklariert. Eine Interessengemeinschaft hatte es sich zum Ziel gesetzt, den desolaten Zustand des lange Zeit nicht genutzten Gebäudes zu beheben und ein ‚Kulturzentrum Essen-Kettwig' zu schaffen. Die Vergabe von Aufträgen an die beteiligten Gewerke erfolgte unter der Bedingung, dass Jugendliche aus arbeitsmarktpolitischen Projekten mit in die Arbeit involviert werden. Die Verantwortlichen des Projektes erhofften sich, dass der besondere Wert des Bauobjektes die Motivation der Jugendlichen steigern würde.

Für die jugendlichen Teilnehmer des Projektes wurden individuelle Förderpläne vom Bildungszentrum des Bauhandwerks in Essen (BZB) erstellt. Die sozialen Problematiken der Jugendlichen wurden insbesondere von einer – ebenfalls von der Krupp-Stiftung finanzierten – Sozialpädagogin bearbeitet. Vereinzelt ging es auch darum, Jugendliche aus ihrem problematischen Elternhaus zu lösen und in betreute Wohnumgebungen zu integrieren.

Das Projekt ‚Umbau des alten Bahnhofs Essen-Kettwig' bestand insgesamt aus den vier Bereichen: (1.) Trainingsmaßnahme im BZB-Essen zu Beginn des Projektes,

(2.) Qualifizierung im BZB-Essen, (3.) praktische Arbeit auf der Baustelle des alten Bahnhofs in Essen-Kettwig sowie (4.) betriebliche Praktika in Betrieben außerhalb der Baustelle. Die Arbeit auf der Baustelle und die Qualifizierung erfolgten abwechselnd in einem vierzehntätigen Rhythmus. Die Praktika bei externen Unternehmen des Bauhandwerks sollten schließlich den Übergang der Teilnehmer in die Berufsausbildung anbahnen und hatten insofern eine herausragende Bedeutung für den Erfolg des Projektes.

Erfolge und Perspektiven des Projektansatzes

Nach Darstellung des BZB-Essen wurden bis zum Ende des Projektes von den 20 Teilnehmern neun in eine Ausbildungsstelle vermittelt, drei Teilnehmer mündeten in eine Folgemaßnahme ein und sechs Teilnehmern wurde im Verlauf der Maßnahme gekündigt. Disziplinarische Verfehlungen waren hierbei der gewichtigste Grund für trägerseitige Kündigungen. Zum Ende des Projektes war die Perspektive von drei Teilnehmern noch ungeklärt. Über das Verständnis der im Vorfeld postulierten Ausbildungsplatzgarantie gab es innerhalb des Projektes offensichtlich gewisse Missverständnisse, die möglicherweise ein noch besseres Ergebnis verhindert haben. Während die Verantwortlichen diese Zusage an die Leistungen der Jugendlichen in der Maßnahme knüpften, glaubten letztere, dass sie unabhängig von ihrem Verhalten nach Abschluss der Maßnahme einen Ausbildungsplatz erhalten würden – woraus sich insbesondere auf der Baustelle ein entsprechendes negatives Anspruchsverhalten entwickelt hatte. U.E. wurden möglicherweise die Bedingungen, an die der Ausbildungsplatz geknüpft war, im Vorfeld der Maßnahme in den Hintergrund gedrängt, um die Jugendlichen überhaupt zu einer Teilnahme an der Maßnahme motivieren zu können.

Fazit

Regionale Bündnisse ermöglichen die Realisierung von Projekten zum Abbau der Arbeitslosigkeit, die im Rahmen der Regelförderung nicht bzw. nicht in derselben Weise zu realisieren gewesen wären. Sie sind damit ausdrücklich zu befürworten. Neben ihrer originären Zielsetzung entwickeln sich dabei Kooperationsstrukturen zwischen den unterschiedlichen regionalen Akteuren, auf deren Basis nun gemeinsame Zielsetzungen verfolgt werden können.

Aus dem Projekt ‚Umbau des alten Bahnhofs Essen-Kettwig' lassen sich einige Schlussfolgerungen ableiten, die für ähnliche zukünftige Aktivitäten relevant sein dürften. Zum einen sollten u.E. die verschiedenen Maßnahmeelemente Qualifizierung, Arbeitserfahrung und Praktikum im Rahmen eines übergreifenden Förderplans stärker und verbindlicher integriert werden. Die individuellen Förderpläne, die im BZB-Essen für die Jugendlichen erstellt wurden, hatten z.B. auf der Baustelle nach Einschätzung des fachlichen Anleiters nur eine sehr begrenzte Relevanz.

Darüber hinaus entstand aus Perspektive der Begleitforschung der Eindruck, dass die pädagogische Flankierung in dem Projekt mit einer halben Stelle letztlich zu gering war, um die manifesten psycho-sozialen Probleme adäquat zu bearbeiten. Der fachliche Anleiter auf der Baustelle war nach eigener Angabe mit dieser Aufgabe überfordert und geriet häufig in einen Rollenkonflikt. Eine stärkere Präsenz einer pädagogischen Fachkraft auf der Baustelle hätte vermutlich den Arbeitsablauf deutlich entspannen und die Handwerker entlasten können. Die Nachbetreuung der Jugendlichen konnte schließlich

über den Abschluss des Projektes hinaus nicht gewährleistet werden, da die sozialpädagogische Fachkraft nur bis zum Projektende beschäftigt wurde und wegen des Antritts einer neuen Arbeitsstelle das Projekt vorzeitig verließ. Im Sinne eines individuellen Case-Managements wäre es wünschenswert gewesen, die Jugendlichen auch nach Austritt aus der Maßnahme bei ihrem weiteren Weg auf dem Arbeitsmarkt zu begleiten.

Des Weiteren wurde u.E. möglicherweise die Wirkung überschätzt, die das denkmalgeschützte Bauobjekt auf die Motivation der Jugendlichen kurzfristig ausüben würde. Wichtiger als die Historie sowie der neue Zweck des Rathauses erschien es letztlich, dass sich die Jugendlichen Erfolgserlebnisse erarbeiten konnten – diese Funktion hätte jedoch vermutlich die Arbeit an einem Neubau wesentlich intensiver erfüllt. Gerade mit der Sanierung des alten Gebäudes war die Tatsache verbunden, dass die Jugendlichen zu Beginn des Projektes umfangreiche Räumungs- und Abrissarbeiten ausführen mussten, die ihre ohnehin geringe Frustrationstoleranz häufig überschritten.

4.1.8 Qualifizierung von Jugendlichen ausländischer Herkunft für die berufliche Bildung

Das Ausgangsproblem

Junge Menschen mit Migrationshintergrund weisen im Vergleich zu deutschen Jugendlichen eine sehr viel geringere Bildungsbeteiligung auf (vgl. hierzu Abschnitt 2.3). Auf Grund des fehlenden Schulabschlusses oder wegen ihrer schlechten Zeugnisnoten sind sie beim Übergang von der allgemein bildenden Schule in die Berufsausbildung bzw. in den Arbeitsmarkt mit besonderen Schwierigkeiten konfrontiert, was sich z.B. darin äußert, dass die Ausbildungsquoten bei den ausländischen Jugendlichen weit unter denen der deutschen Jugendlichen liegen (vgl. Beer-Kern 2000, S. 129).

Neben den Lernproblematiken im schulischen Unterricht sind die beruflichen Vorstellungen von Jugendlichen mit Migrationshintergrund häufig nur gering entwickelt. Lehrer/innen berichten darüber, dass die Mehrzahl der ausländischen Jugendlichen selbst in den Abgangsklassen der allgemein bildenden Schule noch keine konkreten Berufswünsche äußern kann, obwohl sich die Schüler/innen zu diesem Zeitpunkt längst um eine Ausbildungsstelle bewerben müssten. So existieren nur sehr geringe Kenntnisse über Berufsbilder, Bewerbungsfristen, ausbildende Unternehmen oder Ausbildungsvoraussetzungen.

Das Projekt ‚Qualifizierung ausländischer Jugendlicher für die berufliche Bildung' verfolgte das Ziel, diese Problematik aufzugreifen und den Übergang der ausländischen Jugendlichen in die Berufsausbildung zu unterstützen. Das Projekt war in einer Großstadt im Ruhrgebiet angesiedelt, in der der Anteil Jugendlicher mit ausländischer Herkunft zum Untersuchungszeitpunkt bei etwa 15%[12] lag.

Das Förderkonzept

Das hier vorgestellte Projekt war in das Gesamtprojekt ‚Förderunterricht für Kinder und Jugendliche ausländischer Herkunft’ eingebettet, welches bereits im Wintersemester 1973/74 an der Universität Duisburg-Essen mit der Förderung von 20 Kindern türki-

[12] Angaben des Statistikamtes der Stadt Essen.

scher, jugoslawischer und griechischer Herkunft begonnen hatte. Seit diesem Zeitpunkt wurden weitere etwa 700 Kinder und Jugendliche aus verschiedenen Herkunftsländern betreut. Das Gesamtprojekt wurde im Kontext der in NRW ausgesprochenen Empfehlung ‚Förderung in der deutschen Sprache als Aufgabe des Unterrichts in allen Fächern' entwickelt und zielte auf eine stärkere Verzahnung von Deutsch- und Fachunterricht ab. Hierbei war die Annahme leitend, dass durch die Erarbeitung von Techniken zur Rezeption von Fachtexten sowie zur Produktion eigener Texte die Schüler/innen ihre zweisprachigen Fähigkeiten ausbauen können. Im Rahmen eines seit 1986 bestehenden Kooperationsvertrags zwischen der Stadt Essen und der Universität Duisburg-Essen wurde eine kommunale Unterstützung des Projekts mit jährlich € 92.000 verankert.

Zwei wissenschaftliche Mitarbeiterinnen leiteten den Förderunterricht und bildeten in diesem Kontext zugleich Studierende der Universität als Förderlehrer/innen aus. Die Kosten für die Honorarverträge wurden aus verschiedenen Spenden gedeckt. Mit den Fördermitteln der Krupp-Stiftung konnte eine zusätzliche Gruppe von Jugendlichen in zwei Jahrgängen qualifiziert werden. Der Unterricht fand in weitgehend homogenen Kleingruppen in Räumen der Universität statt, die diese zur Verfügung gestellt hatte.

Mit dem Projekt wurden zwei Hauptziele verfolgt: Zum einen sollten die ‚Begabungsreserven' der ausländischen Schüler/innen durch gezielte fachliche und sprachliche Förderung freigesetzt werden. Die Jugendlichen sollten in diesem Kontext dazu motiviert werden, möglichst hohe Bildungsabschlüsse anzustreben; selbst ein Studium sollte für leistungsstarke Schüler/innen ein realistisches Ziel darstellen. Die räumliche Ansiedlung des Projekts an der Universität hatte dabei auch die Funktion, bestehende Schwellenängste gegenüber dem höheren Bildungssystem abzubauen.

Zum anderen – und dies stellte das zweite Ziel des Projekts dar – sollten Studierende des Lehramtes für ihre spätere Tätigkeit qualifiziert werden und praktische Erfahrung beim Umgang mit benachteiligten Schüler/innen sammeln. Die Studierenden wurden somit durch das Bearbeiten der sprachlichen und kulturellen Probleme der Schüler/innen mit Migrationshintergrund realistisch auf ihren zukünftigen Berufsalltag vorbereitet – Erfahrungen, die sie in einer solchen Intensität in der Regel nicht im Rahmen des regulären Studiums machen konnten.

Erfolge und Perspektiven des Förderansatzes

Der zentrale Erfolg des Projektes war die Verbesserung der Schulleistungen der geförderten Schüler/innen sowie ihre verstärkte Motivation in Hinblick auf die Erlangung höherer Schulabschlüsse. Etwa 15 Prozent der unterstützten Schüler/innen war es im Anschluss an die Förderung gelungen, eine Berufsausbildung zu beginnen, überwiegend im pflegerischen und kaufmännischen Bereich.

Neben diesen quantitativen Erfolgen sahen die Förderlehrer/innen einen wesentlichen Erfolg des Projekts darin, dass die von ihnen betreuten Jugendlichen an Selbstbewusstsein gewonnen hatten, präzisere Vorstellungen über ihre schulischen Ziele entwickelten und auch eine höhere Motivation ausbildeten, diese zu erreichen. Weniger konkret blieb indes die Vorstellung über eine berufliche Perspektive, wobei dennoch wesentliche Grundkenntnisse über den technischen Ablauf bei Berufsfindung, Ausbildungsplatzsuche und Bewerbung erworben wurden.

Fazit

Der Ansatz des Projektes ‚Qualifizierung von Jugendlichen ausländischer Herkunft für die berufliche Bildung’ ergänzte das Gesamtprojekt der Sprachförderung dieser jungen Menschen in einer sinnvollen, auf den Arbeitsmarkt ausgerichteten Weise. Neben einer schulischen Orientierung erhielten die Schüler/innen bereits während ihrer Schulzeit Informationen zu ihren beruflichen Möglichkeiten und Perspektiven. Dies förderte einerseits die Motivation für das schulische Lernen und den Willen zum Erreichen qualifizierter Abschlüsse. Darüber hinaus erhielten die Jugendlichen die Möglichkeit, sich mit schwierigen Situationen wie z.B. Bewerbungsgesprächen zu beschäftigen und in realitätsnahen Übungssituationen Ängste zu überwinden und ihre Stärken und Schwächen zu erkennen. Um das Ziel einer beruflichen Orientierung in der Praxis allerdings wirkungsvoller umzusetzen, wäre eine größere Nähe zum ersten Arbeitsmarkt anzustreben.

4.1.9 Schülerfirmen an allgemein bildenden Schulen zur Vorbereitung von benachteiligten Jugendlichen auf den Übergang in den Arbeitsmarkt

Ausgangsproblem

In vielen allgemeinbildenden Schulen wird die Erfahrung gemacht, dass sich nicht alle Kinder bzw. Jugendlichen gleichermaßen in die traditionellen Unterrichtskonzepte integrieren lassen, ein Phänomen, das zumeist im Kontext von individueller und/oder sozialräumlicher Benachteiligung betrachtet werden muss. Die Schwierigkeiten der Jugendlichen in der Schule sind zumeist eine Folge von vorangegangenen negativen Lernerfahrungen im theoretisch dominierten Unterricht auf der einen sowie fehlender individueller Förderung im persönlichen Umfeld auf der anderen Seite. Perspektivisch droht den betroffenen Schüler/innen auf Grund schlechter Schulleistungen oder Schulverweigerung das Scheitern im bzw. am Bildungssystem, woraus in der Folge wiederum massive erwerbsbiografische Risiken resultieren. Besonders düster sind die beruflichen Aussichten für Jugendliche mit Behinderungen (Handicaps), für die es keine, ihren Voraussetzungen entsprechenden beruflichen Ausbildungsgänge gibt. Entsprechend den fehlenden beruflichen Perspektiven wechseln viele Schüler/innen aus Sonderschulen später zunächst in die häufig als unproduktiv kritisierten ‚Warteschleifen’ wie dem Berufsgrundschuljahr und schließlich in Berufsbildungswerke über. Eine stabile Integration in den allgemeinen Arbeitsmarkt bleibt dagegen längerfristig äußerst schwierig, woraus sich schließlich vielfältige soziale Risiken für die betroffenen Jugendlichen ergeben.

Grundsätzlich sind die meisten Jugendlichen jedoch an ihrer eigenen Weiterentwicklung interessiert. Erfahrungen zeigen, dass dieses Interesse durch praxis- bzw. arbeitsorientierte Lernkonzepte geweckt und auch für eine spätere Reintegration in den traditionellen Unterricht genutzt werden kann. Im Folgenden werden zwei mit Fördermitteln der Krupp-Stiftung unterstützte Projekte vorgestellt, in deren Rahmen durch die Einrichtung von Schülerfirmen die Reintegration von Schüler/innen in das Schulsystem sowie die Vorbereitung auf den Arbeitsmarkt gefördert wurde. Bei den Schulen handelt es sich zum einen um die Gesamtschule Bockmühle in Essen sowie zum anderen um die Wilhelm-Busch-Förderschule in Mühlheim an der Ruhr. Ein gemeinsames Fazit für die beiden Projekte erfolgt am Ende des Abschnitts.

4.1.9.1 Schülerfirmen an der Gesamtschule Bockmühle in Essen-Altendorf

Die Gesamtschule Bockmühle befindet sich im Essener Stadtteil Altendorf, einem traditionellen Arbeiterwohnort, der auf Grund seiner sozialen und wirtschaftlichen Struktur im Dezember 1998 in das ‚Handlungsprogramm für Stadtteile mit besonderem Erneuerungsbedarf' des Landes Nordrhein-Westfalen aufgenommen wurde. Die Schule hat nach ihrer Gründung im Jahre 1972 sehr schnell das Image einer Förderschule bzw. Sonderschule bekommen, da sie viele Schüler/innen aufnehmen muss, die von den umliegenden kleineren Schulen abgelehnt werden. Dies hat sukzessive dazu geführt, dass der Anteil an Schüler/innen, die die Schule bereits nach der 9. oder 10. Schulklasse verlassen, bei über 70 Prozent lag. Faktisch agiert die Schule über ihren originären bildungspolitischen Auftrag hinaus und übernimmt in erheblichem Maße Erziehungsarbeit, die in den Familien der Schüler/innen nicht mehr geleistet wird.

Das Förderkonzept

Aufbauend auf früheren Erfahrungen begann die Gesamtschule Bockmühle in Essen-Altendorf Ende der 90er Jahre, eine kaufmännische und eine handwerkliche Schülerfirma in den Räumlichkeiten der Schule einzurichten, um durch alternative, handlungsorientierte pädagogische Konzepte insbesondere lernschwächere und schulmüde Jugendliche zu fördern. Mit den Schülerfirmen wurde die Funktionsweise ‚echter' Betriebe simuliert, so dass die Schüler/innen nicht nur eine Förderung in Bezug auf Kulturtechniken bzw. Sekundärtugenden und Schlüsselqualifikationen erhielten, sondern auch ihre berufliche Orientierung in verschiedenen Berufszweigen entwickeln konnten. Mit den weiteren von der Krupp-Stiftung geförderten Schülerfirmen ‚Das Lokal' sowie ‚GaFlo – Gartenbau und Floristik' sollten den Jugendlichen schließlich Wirtschaftszweige näher gebracht werden, die in der Öffentlichkeit ein eher negatives Image besitzen – wie die Gastronomie- und Gartenbaubranche – die aber zum Teil gerade leistungsschwächeren Schüler/innen Ausbildungs- und Beschäftigungsperspektiven bieten.

Die Zielgruppe der Schülerfirmen waren Schüler/innen der 9. und 10. Klasse, die einen besonderen pädagogischen Förderbedarf aufwiesen. Die Mitarbeit in den Schülerfirmen sollte Jugendlichen, die bisher auf Grund ihrer schlechten Schulleistungen kaum Erfolgserlebnisse erlebt hatten, eine neue Möglichkeit bieten, ihr Selbstwertgefühl positiv zu entwickeln, wobei die Einbindung in Arbeitsgruppen und die Übernahme von Verantwortung für ein Produkt eine besondere Rolle für die Entwicklung von sozialen Qualifikationen spielten. Die Schüler/innen sollten schließlich in den Firmen erfahren, welchen Nutzen das im schulischen Unterricht Gelernte bzw. Gelehrte für sie hat; sie erlebten durch die Handlungsorientierung letztlich die ‚Sinnhaftigkeit' des Lernens. Über die zweijährige Mitarbeit in einer Schülerfirma sollten die Schüler/innen schließlich in die Lage versetzt werden, eine solide Berufswahlentscheidung zu treffen.

Die verschiedenen Schülerfirmen wurden mit 12 bis 15 Schüler/innen besetzt; in der Regel arbeiteten die Schüler/innen zwei Jahre in den Firmen. Die wöchentliche Arbeitszeit umfasste dort zwei Unterrichtsstunden im Rahmen des Wahlpflichtfaches II sowie verpflichtende Mehrarbeit von zwei bis drei Stunden, die mit einem Euro pro Stunde entgolten wurde. Dieser Verdienst wurde den Schüler/innen jedoch nicht ausgezahlt, sondern für gemeinsame, themenbezogene Gemeinschaftsaktivitäten angespart. Da in den Schülerfirmen die betriebliche Realität simuliert wurde, mussten die Schüler/innen, die in einem der Betriebe mitarbeiten wollten, mit den zuständigen Lehrer/innen Be-

werbungsgespräche führen; das Aufnahmeverfahren diente bereits als Übung für spätere reale Bewerbungssituationen auf dem Ausbildungsstellen- und Arbeitsmarkt. In den Schülerfirmen wurden halbjährlich Zwischenprüfungen durchgeführt. Für ihre Mitarbeit in den Firmen erhielten die Schüler/innen von der Schule ein Zertifikat, das auch für spätere Bewerbungsaktivitäten genutzt werden sollte.

Der Betrieb der Schülerfirmen Gesamtschule Bockmühle war im Wesentlichen dem freiwilligen und zusätzlichem Engagement der Lehrer zu verdanken. Die Alfried Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung förderte die Aktivitäten von Dezember 2000 mit finanziellen Mitteln in Höhe von 122.200 € für einen Zeitraum von zwei Jahren. Die Förderung diente der materiellen Einrichtung der beiden Schülerfirmen ‚Das Lokal’ und ‚GaFlo – Landschaftsgärtnerei und Floristik’ sowie der Finanzierung von zusätzlichem Anleiterpersonal.

Erfolge und Perspektiven des Projektansatzes

Grundsätzlich verbanden die Verantwortlichen an der Gesamtschule Bockmühle ein breites Bündel an Zielsetzungen mit dem Betrieb der vier Schülerfirmen. Dieses reichte von der (Re-) Integration der schulmüden Jugendlichen in den Schulunterricht bis hin zu einer Verbesserung ihrer Chancen auf dem Ausbildungsstellenmarkt. Die Erfahrungen an der Gesamtschule-Bockmühle zeigten, dass es sinnvoll ist, die Jugendlichen früher als erst im 9. Schuljahr mit einem solchen Förderkonzept anzusprechen. Aus diesem Grund wurde den Schüler/innen der 7. Klasse schließlich im Rahmen von sogenannten Projektwochen die Möglichkeit gegeben, eine Art Praktikum in einer der Schülerfirmen zu absolvieren. Darüber stellte sich zum Untersuchungszeitpunkt für die Verantwortlichen die Aufgabe, die betriebliche Dynamik der Firmen – insbesondere eine unerwartet stark gestiegene Nachfrage nach den dort angebotenen Produkten – mit den pädagogischen Ansprüchen in Einklang zu bringen.

4.1.9.2 Einrichtung eines Kiosks als Schülerfirma an der Wilhelm-Busch-Förderschule in Mülheim an der Ruhr

Die Wilhelm-Busch-Förderschule liegt im nördlichen Stadtteil Dümpten der Stadt Mülheim an der Ruhr. Die Schule stellt eine besondere Form einer Sonderschule dar, die im Rahmen des nordrhein-westfälischen Modellversuchs ‚Förderschule’ von 1994 bis 2000 erprobt wurde. Gegenstand dieses Versuchs war es, lern- und sprachbehinderte sowie erziehungsbedürftige Kinder gemeinsam in einer Schule zu fördern. Schüler/innen mit Lernbehinderungen machten zum Untersuchungszeitpunkt mit rund 75 Prozent den größten Anteil an der Wilhelm-Busch-Förderschule aus. Als Ursache für die Entstehung der verschiedenen Behinderungen bzw. Problemlagen wurden von der Schulleitung insbesondere desolate Familiensituationen (Arbeitslosigkeit, Drogenkonsum, Scheidungen) angeführt.

Viele Schüler/innen der Wilhelm-Busch-Förderschule wiesen Defizite hinsichtlich ihrer sozialen Qualifikationen auf, wie z.B. Motivation, Pünktlichkeit, Durchhaltevermögen und Korrektheit. Kennzeichnend für die Schüler/innen war zudem, dass sie auf Grund ihrer verschiedenen Benachteiligungen zumeist auch nach dem täglichen Schulbesuch innerhalb ihrer Peer-Group blieben, weil sie außerhalb ihres Umfeldes als Hilfs- und Sonderschüler stigmatisiert wurden. Dieses Phänomen führte letztendlich zu einer Situation der sozialen Isolation, das dadurch verstärkt wurde, dass die Schüler/innen nur

mit erheblichem Aufwand in die im Lehrplan vorgesehenen externen betrieblichen Praktika vermittelt werden konnten.

Das Förderkonzept

Seit Beginn des Jahres 2001 wird an der Wilhelm-Busch-Förderschule in Mülheim an der Ruhr ein schuleigener Kiosk als Schülerfirma eingesetzt, um behinderte und leistungsgeminderte Schüler/innen angemessener und intensiver als bisher auf den späteren Übergang auf den Ausbildungsstellen- und Arbeitsmarkt vorzubereiten. Im Rahmen der Schülerfirma werden sowohl soziale Qualifikationen entwickelt, als auch Grundlagen eines gastronomischen Betriebs vermittelt. Die Alfried Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung förderte das Vorhaben seit Mai 2001 mit 40.900 € für eine Laufzeit von drei Jahren. Die Fördermittel waren vorwiegend für die Personalkosten einer Betreuungskraft sowie in geringem Umfang für Sachkosten zur Erweiterung der Kücheneinrichtung vorgesehen.

Ausgangspunkt zur Einrichtung der Schülerfirma war die Feststellung, das die bisherigen Maßnahmen zur Berufsvorbereitung – ein dreiwöchiges ‚Schnupperpraktikum' in der 8. Klasse sowie ein externer betrieblicher ‚Werkstatttag' im 10. Schuljahr – nicht ausreichend waren. Die Idee zur Einrichtung eines Schülerkiosks kam dabei zunächst von den Schüler/innen selbst, da es an der Schule keine Möglichkeit gab, in den Pausen Getränke oder Mahlzeiten zu kaufen.[13] Zu Beginn des Jahres 2001 fasste die Schulleitung schließlich den Entschluss, den Schülerkiosk zu einer Schülerfirma umzuwandeln. Motiviert wurde dies durch den Wunsch, für die Schüler/innen der Klassen 8, 9 und 10 ein stärker arbeitsmarktorientiertes pädagogisches Angebot zu schaffen. Nach und nach wurden an der Wilhelm-Busch-Förderschule weitere Schülerfirmen gegründet: die Abteilung Kreatives (Kunst und Plakate), eine Tanzfirma (Schülerinnen, die gegen Honorar Tanzauftritte bestreiten), eine Computer-Abteilung (Visitenkarten und andere Druckerzeugnisse), die Abteilung Holz (Schreinerarbeiten) sowie die Abteilung Garten.

Die Zielgruppe des Projektes waren Schüler/innen aus den Klassen 8, 9 und 10, d.h. aus der Oberstufe der Schule. Grundsätzlich waren mit der Einrichtung der Schülerfirmen unterschiedliche Zielsetzungen verbunden. Primär ging es zunächst darum, das Selbstvertrauen der Schüler/innen zu stärken, ihr Selbstbild positiv zu entwickeln und die oben bereits genannten ‚sozialen Kompetenzen' zu fördern. Des Weiteren hatten die Schüler/innen in den verschiedenen Firmen die Möglichkeit, ihre beruflichen Neigungen und Fähigkeiten zu erkennen und sich in der praktischen Arbeit der verschiedenen Berufsfelder zu erproben. Am Ende der Zielagenda stand schließlich die Förderung des Übergangs in Ausbildung und/oder Beschäftigung auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt.

Im Rahmen der Schülerfirmen strebte die Schule die Simulation realer Wirtschaftsbetriebe an. Die Mitarbeit in einer der Schülerfirmen an der Wilhelm-Busch-Förderschule war für die Schüler/innen obligatorisch, lediglich bei der Auswahl der Schülerfirma konnten sie ihren Einfluss geltend machen. Der Betrieb der von der Krupp-Stiftung geförderten Schülerfirma ‚Kiosk' baute dabei sowohl organisatorisch als auch infrastruk-

[13] Der Schülerkiosk wurde zum Teil über das Landesprogramm ‚Gestaltung des Schullebens und Öffnung von Schule' (GÖS) gefördert. Das Landesprogramm GÖS wurde in den 90er Jahren aufgelegt und zielte darauf ab, Schulen bei der Weiterentwicklung ihrer Arbeit mit außerschulischen Partnern bzw. an außerschulischen Lernorten konzeptionell und finanziell zu unterstützen. Seit 1996 haben sich rund 2.600 Schulen mit über 4.700 Projekten am GÖS-Initiativprogramm beteiligt.

turell auf bisherigen Aktivitäten des Schülerkiosks auf. Der Verkauf von Lebensmitteln an die Schüler/innen in den Unterrichtspausen wurde von so genannten ‚Betreibergruppen’ übernommen. Die Schüler/innen wurden am Freitag jeder Woche, an dem der Stundenplan der Schule aufgehoben war, zur Mitarbeit in den Schülerfirmen aus dem normalen Unterricht herausgezogen. In Abhängigkeit vom aktuellen Arbeitsanfall waren die Mitarbeiter/innen in der Schülerfirma von 8.00 Uhr bis etwa 14.00 Uhr tätig und erhielten dort eine Unterweisung in die praktischen Grundlagen eines gastronomischen Betriebs.

Über das praktische Training hinaus wurden die Schüler/innen in die verschiedenen Bereiche der kaufmännischen Geschäftstätigkeit eingeführt. Hierzu zählten Waren- und Marktanalyse, Erkundung des Einzelhandels, Einkaufsplanung, Verkaufsstrategie und Werbung sowie Abrechnung, Buchführung und Kalkulation. Mit Beginn des Schuljahres 2002/2003 sollte die Schülerfirma ‚Kiosk’ zu einer sogenannten ‚Business-Class’ weiterentwickelt werden, die den Kiosk als eine am freien Markt tätige Catering-Firma führt. Die Mitarbeiter/innen des Schülerkiosks wurden von einer Lehrerin mit dem Schwerpunkt Hauswirtschaft sowie von einer Gastronomie-Fachkraft betreut. Die Finanzierung dieser Fachkraft erfolgte mit den Fördermitteln der Krupp-Stiftung und gewährleistete einen Arbeitseinsatz von täglich 3,5 Stunden an vier Tagen pro Woche. Die Schüler/innen erhielten für ihre Mitarbeit in den Schülerfirmen ein Arbeitszeugnis, das als Bestandteil der allgemeinen Zeugnisse offiziellen Charakter trug.

Erfolge und Probleme des Projektes

Für eine abschließende Bewertung des Projektes war es im Rahmen der Begleitforschung noch zu früh. Nach Auskunft der Schule ließ sich jedoch bereits feststellen, dass die allgemeine Lernmotivation der Schüler/innen gestiegen war; auch die Rückmeldungen der Schüler/innen selbst waren ebenfalls überwiegend positiv. Insgesamt schien sich die dem Förderansatz zu Grunde liegende These, dass sich für benachteiligte Schüler/innen mit praktischen Tätigkeiten leichter Erfolgserlebnisse realisieren lassen als mit theoretischem Lernen, zu bestätigen. Darüber hinaus zeigten sich ebenfalls Anhaltspunkte dafür, dass auf diesem Wege die Möglichkeiten zur Rückführung der Schüler/innen an theoretische Unterrichtsinhalte verbessert werden.

Nach den Kriterien der Schulleitung sollte das Projekt für die Schule grundsätzlich als erfolgreich gelten, wenn es gelingt, sich nach Ablauf der Förderung durch die Krupp-Stiftung wirtschaftlich selbst zu tragen. Eine Bedingung hierfür war, dass externe Catering-Aufträge in einem Umfang akquiriert werden, der die Weiterbeschäftigung der pädagogischen Fachkraft erlaubt. Insofern setzen die Schulleitung sowie die Lehrer/innen der Wilhelm-Busch-Förderschule große Hoffnungen auf die zukünftige Business-Class, die für den Catering-Betrieb verantwortlich sein wird. In diesem Kontext sollen schließlich auch Kooperationen zu Unternehmen auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt auf- und ausgebaut werden, was eine wichtige Rahmenbedingung für den erfolgreichen späteren Übergang der Schüler/innen in den Arbeitsmarkt darstellen wird. Trotz der großen Hoffnungen, die mit der neuen Business-Class verbunden sind, wurden die Chancen zur Realisierung eines sich selbst tragenden Betriebs an der Schule eher verhalten beurteilt. Es erschien dagegen wahrscheinlich, dass die Wilhelm-Busch-Förderschule auch perspektivisch auf Fördergelder angewiesen sein wird.

Gemeinsames Fazit für die Schülerfirmen der Gesamtschule Bockmühle in Essen sowie für die Wilhelm-Busch-Förderschule in Mühlheim an der Ruhr

In der schulischen Praxis finden sich derzeit vermehrt Hinweise, die darauf hinweisen, dass benachteiligte sowie behinderte Kinder und Jugendliche nicht mit dem traditionellen, vorwiegend theoretisch orientierten Unterricht angemessen erreicht und gefördert werden können. Die Zunahme von aktiver oder passiver Schulverweigerung ist hierfür ein wichtiges Indiz. Alternative Förderansätze wie Schülerfirmen, die insbesondere auch auf die Entwicklung der sozialen Kompetenzen ausgerichtet sind, schließen mehr und mehr praktische und arbeitsweltliche Lernzusammenhänge ein und können dazu beitragen, Lernblockaden aufzubrechen. Als besonders erfolgreich können jene Konzepte bewertet werden, mit denen die Reintegration der Schüler/innen in den regulären Unterricht gelingt. Möglichkeiten zur Übernahme des Förderansatzes ‚Schülerfirmen' in den Rahmen der Regelförderung bestehen u.E. gegenwärtig nur sehr begrenzt. Vor diesem Hintergrund ist davon auszugehen, dass die Schulen als Träger der Schülerfirmen auch zukünftig auf Spenden, Sonderprogramme und insbesondere auf das außerplanmäßige Engagement ihrer Lehrer/innen angewiesen sein werden. Darüber hinaus stellt es sich als ein sehr ambitioniertes, wenn auch sehr wichtiges Ziel dar, Kooperationspartner aus der Wirtschaft für die (nicht nur materielle) Unterstützung von Schülerfirmen zu gewinnen.

4.2 Der Wettbewerb ‚Schulen und Unternehmen" der Alfried Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung

Im Rahmen des Gesamtprogramms ‚Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit' der Alfried Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung erfolgte zu Beginn der Jahre 2001 und 2002 die Ausschreibung des Projektwettbewerbes ‚Schulen und Unternehmern', mit dem allgemein bildende Schulen der Sekundarstufen I und II, Sonderschulen sowie Unternehmen im Ruhrgebiet angesprochen wurden. Das Ziel des Wettbewerbs war der Aufbau neuer und die Vertiefung bestehender Kooperationen zwischen Ausbildungsbetrieben und Schulen. Im Rahmen derartiger Kooperationen konnten sich Unternehmen als attraktive Ausbildungsbetriebe vorstellen , Berufsbilder bekannt machen und erste Kontakte mit zukünftigen Auszubildenden knüpfen. Die Lehrer/innen erhielten die Gelegenheit, ihren Unterricht praxisnah und damit abwechslungsreicher zu gestalten, was der Profilierung der Schulen wiederum dienlich war. Die Vorbereitung der Jugendlichen auf ihren Einstieg in die Berufswelt und die entsprechenden Hilfestellungen beim Übergang standen allerdings im Mittelpunkt der Programmkonzeption. Die Krupp-Stiftung stellte für den Wettbewerb ‚Schulen und Unternehmen' insgesamt ein Budget von € 255.000 zur Verfügung.[14]

4.2.1 Ausgangsproblem und Zielsetzung des Wettbewerbs

Viele Unternehmen berichten gegenwärtig über Schwierigkeiten bei der Rekrutierung von geeignetem Nachwuchs sowie bei der Besetzung von Ausbildungsstellen. Sie be-

[14] Für das erste Förderschuljahr 2001/02 wurden € 108.000 und für das Förderschuljahr 2002/03 etwa 135.000 € (davon € 76.000 für Verlängerungen) bewilligt

klagen das lückenhafte Wissen der Schulabgänger/innen über wirtschaftliche Zusammenhänge, über Anforderungen im betrieblichen Alltag und sozialen Miteinander sowie zu Berufsbildern und Ausbildungsgängen. Auf der anderen Seite fällt vielen Jugendlichen die Wahl eines Ausbildungsberufes schwer, weil ihnen die nötigen Kenntnisse über den beruflichen Alltag fehlen. Die daraus resultierenden falschen Berufsentscheidungen müssen schließlich mit hohen Kosten und Zeitverlusten auf beiden Seiten korrigiert werden.

Ein Indiz für das Ausmaß des hier geschilderten Problems ist die Quote der Ausbildungsabbrüche, die in Deutschland mittlerweile bei etwa einem Viertel liegt (vgl. Hecker 2000, S. 55). Als Begründung für den Abbruch ihrer Berufsausbildung geben Jugendliche in Befragungen häufig ihre nicht erfüllten Vorstellungen über den vermeintlichen ‚Traumberuf' an. Auch den Lehrer/innen, die die Jugendlichen in den Abschlussklassen der allgemein bildenden Schulen auf ihre berufliche Zukunft vorbereiten und ihnen das notwendige Wissen für den Einstieg ins Berufsleben zur Verfügung stellen sollen, fehlen häufig die tiefergehenden Einblicke in den beruflichen Alltag. Die Gründe hierfür sind die Vielzahl der sich zudem ständig verändernden Berufsbilder sowie die fehlenden Möglichkeiten, betriebliche Abläufe vor Ort kennen zu lernen. Als Folge wird der schulische Unterricht häufig praxisfern gestaltet, und wirtschaftliche Zusammenhänge werden eher theoretisch und abstrakt vermittelt. Wenngleich über Betriebsbesuche das theoretische Wissen mit Erfahrungen aus der Praxis unterfüttert werden könnte, verfügen die wenigsten Schulen über die hierzu notwendigen Unternehmenskontakte.

Einige private und öffentliche Initiativen haben es sich in den vergangenen Jahren zum Ziel gesetzt, die berufsbezogene Vorbereitung an den allgemein bildenden Schulen zu verbessern. Hierzu zählt auch der von der Alfried Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung ausgeschriebene Projektwettbewerb ‚Schulen und Unternehmen'.

4.2.2 Genese des Wettbewerbs

Das Kuratorium der Krupp-Stiftung sowie der Beirat des Programms zur Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit haben im Frühjahr 1999 den Schwerpunkt ‚Schule' im Gesamtprogramm klarer herausgestellt und eine stärkere Ausrichtung auf Schulprojekte befürwortet. In diesem Zusammenhang entstand die Idee zur Ausschreibung eines Wettbewerbs mit dem Themenschwerpunkt ‚Wirtschaft und Schule'.[15]

[15] Während die Krupp-Stiftung den Wettbewerb im Januar 2001 erstmalig ausschrieb, wurde zu der Thematik Kooperationsnetzwerke zwischen Schulen und der Wirtschaft im Vorfeld bereits ein kleineres Pilotprojekt gefördert. Im Rahmen dieses Projektes wurde ein Konzept zur Entwicklung eines selbsttragendes Kooperationsnetzwerkes ‚Schule – Wirtschaft' im Ruhrgebiet erstellt, welches innerhalb von drei Jahren etabliert werden sollte. Ziel dieses Konzeptes war die Initiierung von Kooperationen zwischen Schulen und Unternehmen in räumlicher Nachbarschaft, die durch Kooperationslehrer – junge Lehrer, die innerhalb des Projekts geschult werden – weiter betreut werden. Mit dem Entschluss der Krupp-Stiftung im Sommer 2000, einen eigenen Ideenwettbewerb zur Unterstützung von Kooperationen zwischen Schulen und Unternehmen auszuschreiben, fiel zugleich die Entscheidung, dieses Projekt über die Pilotphase hinaus nicht weiter zu fördern.

Der Ausschreibungstext zum Wettbewerb wurde Anfang des Jahres 2001 mit einem persönlichen Anschreiben von Herrn Prof. Beitz an alle allgemein bildenden Schulen der Sekundarstufen I und II sowie Sonderschulen im Gebiet des Kommunalverbandes Ruhrgebiet (KVR) verteilt. Eine offizielle Auftaktveranstaltung im Februar 2001 machte den Wettbewerb in der Öffentlichkeit weiter bekannt und stieß auf großes Interesse, was allein durch rege Teilnahme an der Veranstaltung seinen Ausdruck fand. Etwa 250 Teilnehmer/innen, davon ca. 80 Prozent Vertreter/innen aus Schulen und ca. 20 Prozent aus der Wirtschaft nutzten die Gelegenheit, um sich über den Wettbewerb zu informieren und Kooperationspartner kennen zu lernen. Einige Schulleiter stellten in Vorträgen ihre Erfahrungen in bereits bestehenden Kooperationen mit Unternehmen vor.

Eine wissenschaftliche Mitarbeiterin mit Sitz bei der Industrie- und Handelskammer zu Essen wurde mit der Koordination des Wettbewerbs ab September 2000 sowie mit der Beratung von Antragsteller/innen beauftragt. Die Förderanträge konnten der Krupp-Stiftung bis zum 30. April 2001 eingereicht werden. Eine Jury (s.u.) entschied schließlich im Mai 2001 über die zu fördernden Kooperationsprojekte, die dann im Schuljahr 2001/02 durchgeführt wurden.

Das allgemein große Interesse am Wettbewerb ‚Schule und Unternehmen' sowie die vielen sich positiv entwickelnden Kooperationen veranlassten die Krupp-Stiftung dazu, den Wettbewerb verlängern. Zu Beginn des Jahres 2002 erfolgte eine zweite Ausschreibung mit einer Antragsfrist bis zum Ende April 2002. Über diese Anträge entschied die Jury im Juni 2002, so dass die Projekte zum Schuljahresbeginn 2002/03 starten konnten. Die bereits geförderten Projekte hatten bis Juni 2002 die Gelegenheit, einen Antrag auf eine einjährige Verlängerung ihrer Kooperationen zu stellen.

4.2.3 Projektpartner der Krupp-Stiftung

Die Krupp-Stiftung führte den Wettbewerb ‚Schulen und Unternehmen' mit zwei wichtigen Kooperationspartnern – der Industrie- und Handelskammer zu Essen sowie der Universität Duisburg-Essen – durch. Die Projektkoordinatorin war Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Bildungsplanung und -forschung der Universität Duisburg-Essen, an dem auch eine weitere Mitarbeiterin als Hochschulangestellte mit der Begleitung des Wettbewerbs befasst war. Die Mitarbeiterinnen des Lehrstuhls sowie der Lehrstuhlinhaber selbst waren bereits im Vorfeld an der Planung und den Vorbereitungen zur Realisierung des Wettbewerbs beteiligt. Der Lehrstuhlinhaber war zudem Mitglied der Jury, die über die Förderung von Kooperationsprojekten entschied. Ebenfalls Mitglied dieser Jury waren der Geschäftsführer der IHK zu Essen, zwei Schulleiter aus weiterführenden Schulen, ein Vertreter der Schulbehörde, ein Vertreter der Arbeitsverwaltung und zwei Vertreter aus der Wirtschaft. Die IHK stellt der Koordinatorin ein Büro zur Verfügung. So konnten die dort existierenden vielfältigen Betriebskontakte für mögliche Kooperationspartnerschaften genutzt werden. Bei der Ansprache der Schulen waren die Bezirksregierungen hilfreich, indem sie die Schulen informierten und ihre Zustimmung zur Beteiligung am Wettbewerb signalisierten.

4.2.4 Fördermodalitäten

Im Rahmen des Wettbewerbs ‚Schulen und Unternehmen’ waren verschiedenartige Kooperationsprojekte zwischen ortsansässigen Unternehmen und Schulen förderfähig. Die Ausschreibung, die im Januar 2001 erfolgte, richtete sich an Unternehmen[16] sowie an allgemein bildende Schulen der Sekundarstufen I und II sowie an Sonderschulen im Gebiet des Kommunalverbandes Ruhrgebiet (KVR).

Hinsichtlich der Ausgestaltung der Kooperationen wurde der Wettbewerb im Ausschreibungstext der Krupp-Stiftung bewusst sehr offen gehalten, um möglichst viele innovative Ideen unterstützen zu können. Allgemein waren neben gemeinsamen Workshops und Arbeitsgemeinschaften Projekte zur Berufswahlorientierung oder praxisorientierte Unterrichtseinheiten mit Unternehmensbeteiligung mögliche Kooperationsformen.

Die Krupp-Stiftung förderte die Kooperationen zunächst mit € 2.500 € für eine Laufzeit von einem Jahr; nach Vorlage eines Zwischenberichtes wurde auf Antrag über eine weitere Verlängerung entschieden. Eine zentrale Zielsetzung der Krupp-Stiftung war es jedoch, dass die Kooperationen mittelfristig selbständig – d.h. ohne Fördergelder – lebensfähig werden sollten. Die Antragsteller wurden im Rahmen der Antragstellung bereits angehalten, diesen Nachhaltigkeitsaspekt frühzeitig zu berücksichtigen.

4.2.5 Erster Förderzeitraum: Schuljahr 2001/02

Bis April 2001 hatten 230 interessierte Unternehmen und Schulen Antragsunterlagen für eine Beteiligung am Wettbewerb bei der Koordinationsstelle an der IHK zu Essen angefordert. Trotz der knapp bemessenen Antragsfrist gingen in der Folge insgesamt 114 Kooperationsvorhaben ein. Hierbei waren alle Schulformen der Sekundarstufe I und II beteiligt. Gymnasien, Hauptschulen und Gesamtschulen waren mit einem Anteil von je ca. 20 Prozent vertreten, Realschulen mit 13 Prozent, Sonderschulen mit 12 Prozent und Berufskollegs mit 5 Prozent. Lediglich etwa ein Zehntel der Anträge stammte aus Unternehmen.

Die Kooperationspartner standen in der Regel bereits zum Zeitpunkt der Antragstellung fest, und nur in Einzelfällen übernahm die Koordinatorin des Wettbewerbs das Matching. Die meisten Kooperationen bauten auf vorangegangenen Erfahrungen und Projekten auf, die im Rahmen des Wettbewerbs nun weiter ausgebaut und zum Teil mit neuen Themen gefüllt werden sollten. Nur in einigen wenigen Fällen konnten gänzlich neue Kooperationen zwischen Partnern angeregt werden, die ihre Ideen anlässlich des ausgeschriebenen Wettbewerbs entwickelt hatten.

Förderanträge einzelner Lehrer/innen standen grundsätzlich unter dem Vorbehalt, dass die Einbindung des Vorhabens in das jeweilige Schulprogramm gewährleistet sein musste. Die Kooperationsprojekte sollten aus Sicht der Krupp-Stiftung dabei den Unterricht um verpflichtende praktische und unternehmensnahe Elemente erweitern und per-

[16] Grundsätzlich waren auch Kooperationen zwischen größeren öffentlichen oder gemeinnützigen Einrichtungen und allgemein bildenden Schulen förderfähig.

spektivisch in das Schulkonzept integriert werden. Auf diesem Wege wäre die Nachhaltigkeit der Förderung dadurch gewährleistet, dass auch die nachfolgenden Jahrgangsklassen an der Schule von den Projekten profitieren.

Im Ausschreibungstext der Krupp-Stiftung waren beispielhaft einige Themen für Kooperationsvorhaben benannt. Entsprechend zielten mehr als ein Drittel der am Wettbewerb teilnehmenden Projekte auf die Vermittlung sozialer und persönlicher Kompetenzen der Schüler/innen. Ein weiteres knappes Drittel stellte die Vermittlung unternehmerischer Handlungs- und Denkmuster in geistes- und sozialwissenschaftlichen Fächern sowie einen anwendungsorientierten Unterricht in Mathematik und Naturwissenschaften in den Mittelpunkt ihrer Vorhaben. Weitere Kooperationen zielten schließlich auf die Umsetzung von thematisch unterschiedlichen Workshops (15 Prozent) und Praktika (14 Prozent). Das Thema ‚Berufsorientierung und Lebensplanung von Mädchen' wurde dagegen in den Wettbewerbsanträgen nur wenig berücksichtigt (ein Fall).

Für die teilnehmenden Unternehmen standen entweder die Rekrutierung geeigneter Nachwuchskräfte im Zentrum ihrer Kooperationsvorhaben oder der Aufbau von Lernpartnerschaften – z.B. durch die Unterstützung von Schulen bei der Realisierung von praxisorientiertem Unterricht. Am Wettbewerb der Krupp-Stiftung beteiligten sich dabei Unternehmen aus vielfältigen Branchen. Zahlenmäßig lagen die Schwerpunkte in den Branchen Dienstleistungen, Metall, Informations- und Kommunikationstechnologie sowie Baugewerbe. Einen großen Anteil hatten daneben auch Institutionen des öffentlichen Sektors mit nahezu einem Drittel der Anträge. Die verschiedenen Vorhaben hatten konzeptionell an den Schulen eine unterschiedliche Reichweite. Einige bezogen sich ausschließlich auf einen einzelnen Abgangsjahrgang, andere waren dagegen klassen- und jahrgangsübergreifend angelegt.

In ihrer Sitzung im Mai 2001 entschied die Jury des Wettbewerbs schließlich über die Aufnahme der Wettbewerbsbeiträge in die Förderung. Von 114 Anträgen wurden hierbei 46 für eine Förderlaufzeit von einem Jahr berücksichtigt. Die Kooperationsvorhaben konnten somit – bis auf drei Ausnahmen – zum Schuljahresbeginn 2001/02 starten. Nach Einschätzung der Verantwortlichen wurden die Kooperationsvorhaben mehrheitlich sehr verantwortungsbewusst durchgeführt und trugen damit zur Bereicherung sowie auch zu einer qualitativen Verbesserung des schulischen Unterrichts bei.

Die überwiegend von den Schulen verfassten Zwischenberichte dokumentieren einen positiven Lerneffekt – insbesondere für die beteiligten Schüler/innen –, der sich aus der Umsetzung der Kooperationsprojekte ergeben hat. Diese haben durch die neuen Lernorte und -formen, verbunden mit einem selbstverantwortlichen Handeln ihr Lernspektrum erweitern können. Der Ernstcharakter der Unterrichtsthemen vermittelt den Jugendlichen dabei eine neue Sinnhaftigkeit des Lernens und weckt ihr Interesse an neuen, auch komplizierten Sachverhalten.

Auch für die Lehrer/innen ergaben sich im Rahmen der Kooperationsprojekte in den zusätzlichen (betrieblichen) Lernumfeldern Gelegenheiten, die Fähigkeiten ihrer Schüler/innen wahrzunehmen und neu zu beurteilen. Im Kontakt mit den Betrieben konnten die Lehrer/innen zudem ihre eigenen Kenntnisse über Berufsbilder und unternehmerische Abläufe erweitern – sie wurden damit zu kompetenteren Ansprechpartner/innen für

ihre Schüler/innen in Bezug auf berufsbezogene Fragestellungen. Die an den Kooperationen beteiligten Unternehmen nutzten überwiegend die Möglichkeit, ihr Profil als Ausbildungsbetrieb bei potenziellen Auszubildenden zu präsentieren.

35 der Kooperationsprojekte erhielten von der Krupp-Stiftung auf Antrag eine Verlängerung der Förderung für das Schuljahr 2002/03.

4.2.6 Zweiter Förderzeitraum: Schuljahr 2002/03

Nach dem erfolgreichen Zwischenstand der ersten Förderphase zu Beginn des Jahres 2002 wurde der Wettbewerb zum Schuljahr 2002/03 ein zweites Mal ausgeschrieben. Wenngleich diese Ausschreibung auf ein deutlich geringeres Interesse als im Vorjahr bei Schulen, Unternehmen und öffentlichen Institutionen stieß, wurde mit 46 eingereichten Kooperationsvorhaben dennoch eine recht breite Resonanz erreicht. Die Verteilung der Wettbewerbsteilnehmer nach Schultypen zeigt dabei einige auffällige Verschiebungen im Vergleich zum Vorjahr: Mit 35 Prozent waren nun auffallend viele Sonderschulen beteiligt, womit sich ihr Anteil verdreifacht hatte. Ebenfalls hatten die Berufsschulen mit 9 Prozent ihren Anteil gegenüber der ersten Wettbewerbsphase nahezu verdoppelt, und der Anteil der Gesamtschulen stieg mit 26 Prozent leicht an. Diese Verschiebungen gingen insbesondere zu Lasten der Realschulen (6 Prozent) sowie Hauptschulen (9 Prozent). Der Anteil der Gymnasien war mit 15 Prozent dagegen nur leicht rückläufig.

Von den 46 bei der Krupp-Stiftung eingereichten Kooperationsanträgen wurden 25 von der Jury positiv beschieden. Der Anteil der bewilligten Vorhaben stieg damit gegenüber dem Vorjahr von rund 40 auf 54 Prozent. Differenziert nach Schultyp verteilen sich die Förderzusagen in etwa wie bei der Antragstellung, lediglich bei den Gymnasien ergab sich ein Zuwachs von 5 Prozent, während sich von den an Berufsschulen angesiedelten Kooperationsprojekten keines durchsetzen konnte.

Thematisch zielte mit 45 Prozent die Mehrzahl der Projekte auf die Vermittlung von Berufspraxis in unterschiedlichen Schulfächern ab. Hierbei waren naturwissenschaftliche wie sozial-, gesellschafts- und wirtschaftswissenschaftliche Fachrichtungen annähernd gleich vertreten. Bei etwa je einem Drittel der Kooperationen stand die Berufsorientierung der Schüler/innen sowie die Entwicklung ihrer sozialen und persönlichen Kompetenzen im Mittelpunkt. Nach wirtschaftlichen Branchen ergaben sich keine klaren Schwerpunkte. Wie in der ersten Phase des Wettbewerbs waren Dienstleistungen, Informations- und Kommunikationstechnologien, Metallwirtschaft, Baugewerbe sowie der öffentliche Sektor vertreten.

4.2.7 Fazit

Werden die beiden Förderphasen 2001/02 sowie 2002/03 zu Grunde gelegt, so kann der Wettbewerb ‚Schulen und Unternehmen’ der Alfried Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung aus Sicht der Begleitforschung als ein erfolgreich praktizierter Förderansatz betrachtet werden, um allgemein bildende Schulen und Unternehmen – wie schließlich auch der öffentliche Sektor – im Rahmen von Kooperationsprojekten näher aneinander

zu bringen. Diese Nähe fördert die Kenntnis der involvierten Schüler/innen über betriebliche Abläufe sowie ihr Wissen über die unterschiedlichen Berufsbilder. Gegenüber dem traditionellen Unterricht erhalten sie damit substanzielle Grundlagen für ihre anstehenden Berufswahlentscheidungen, wodurch die Wahrscheinlichkeit steigt, den ‚richtigen' Betrieb auszusuchen und das Risiko eines möglichen Ausbildungsabbruchs herabgesetzt wird.

Besonders hervorzuheben ist in diesem Zusammenhang, dass es in hohem Maße gelungen ist, besonders benachteiligte Schüler/innen zu erreichen: Mehr als ein Drittel aller Kooperationsprojekte (36 Prozent) waren an Sonderschulen verortet, eine Konstellation, die in sonstigen Förderprogrammen eher selten vorzufinden ist. Aus Sicht der Begleitforschung sollte diese Schwerpunktsetzung innerhalb des Wettbewerbs deshalb auch zukünftig beibehalten bzw. sogar ausgebaut werden. Wie erfolgreich Kooperationsprojekte zwischen Sonderschulen und Wirtschaftsunternehmen in der Praxis sein können, zeigt exemplarisch die Fallstudie ‚Geistig behinderte Menschen lernen Berufsfelder kennen' in Abschnitt 4.2.7.

Für die weitere Umsetzung des Wettbewerbs werden Modifikationen insbesondere in Bezug auf die Thematik ‚Berufsorientierung und Lebensplanung von Mädchen' gesehen. Dieser Bereich wurde weder in der ersten noch in der zweiten Förderphase mit entsprechenden Projekten adäquat bedeckt. Für die nächste Förderrunde sollte es sich daher als sinnvoll darstellen, für dieses u.E. wichtige Thema gezielt bei Schulen, Unternehmen sowie in öffentlichen Institutionen zu werben.

4.2.8 Projektfallstudien des Wettbewerbs

Projektfallstudie ‚Berufe stellen sich vor'

Entwicklung des Projektes und Kooperationspartner

Das Kooperationsvorhaben zwischen der Städtischen katholischen Hauptschule Essen Steele – Marienschule und dem Unternehmen ‚Messe Essen' beinhaltete die gemeinsame Planung und Durchführung der Informationsbörse ‚Berufe stellen sich vor'. Das Kooperationsprojekt wurde auf Initiative der Schulleitung sowie eines Beratungslehrers – in dessen Zuständigkeit die gesamte Thematik ‚Berufsberatung und -orientierung' fiel – auf den Weg gebracht. Das Einzugsgebiet der Marienschule umfasste auf Grund der konfessionellen Bindung das gesamte Stadtgebiet Essen sowie Grenzgebiete der Nachbarstädte. Mit 35 Lehrkräften und etwa 530 Schüler/innen war die Marienschule die größte Hauptschule in der Stadt Essen.

Der entscheidende Auslöser für die Entwicklung des Kooperationsprojektes waren frühere negative Erfahrungen auf verschiedenen Berufsinformationsbörsen. Trotz guter Unternehmenspräsentationen war der Informationsgewinn für die Jugendlichen häufig eher gering, die Schwelle für konkrete Kontakte zu hoch und damit der Nutzen in Bezug auf die Berufsorientierung der Schüler/innen eher beschränkt. Vor diesem Hintergrund entstand die Idee, eine eigene Informationsbörse zu entwickeln und diese auf die Marienschule zu beschränken. Im November des Jahres 2000 wurde das Vorhaben – zunächst noch ohne Kooperationspartner aus der Wirtschaft und noch ohne Förderung

durch die Krupp-Stiftung – in der Turnhalle der Schule umgesetzt. Diese erste Veranstaltung hatte auf Grund geringer Kenntnisse und fehlenden Präsentationsmaterials noch einen recht provisorischen Charakter. Das Ziel war es jedoch, die Veranstaltung auch in den Folgejahren zu wiederholen und im Zeitverlauf zu professionalisieren.

Der Geschäftsführer der IHK zu Essen informierte die Schulleitung in dieser Phase über den von der Krupp-Stiftung ausgelobten Wettbewerb ‚Schulen und Unternehmen’ und motivierte zu einer Beteiligung mit dem bereits erprobten Konzept der Informationsbörse. Die Verantwortlichen der Marienschule nahmen an der Informationsveranstaltung zum Wettbewerb der Krupp-Stiftung teil, waren zunächst jedoch noch unschlüssig, ob ihr Konzept der Informationsbörse hier richtig verortet wäre: „Wir schätzten ein, dass das, was dort erwartet wurde, für uns eine Nummer zu groß sei“. Schließlich gelang es der Koordinatorin des Wettbewerbs jedoch, die Schulleitung der Marienschule dazu zu ermutigen, sich den notwendigen Kooperationspartner aus der Wirtschaft zu suchen. Für die Projektidee schien die ‚Messe Essen’ der ideale Partner, und das Unternehmen reagierte auf die Anfrage der Schule spontan mit einer Zusage. Die Messe Essen brachte im Rahmen der Kooperation nicht nur ihr Know-how mit ein, sondern stellte auch professionelles Präsentationsmaterial zur Verfügung.

Gegenstand und Ziele der Kooperation

Das zentrale Ziel des Kooperation war die Planung und Durchführung der Informationsbörse ‚Berufe stellen sich vor’ in der Turnhalle der Marienschule. Für die Dauer eines Tages wurden Unternehmen in die Schule eingeladen, um Berufsbilder und Ausbildungsmöglichkeiten zu präsentieren. Die Schüler/innen erhielten die Gelegenheit, Ausbildungsberufe kennen zu lernen, sich hierüber ohne größere Hemmschwelle bei Firmenvertretern und deren Ausbildern über berufliche Inhalte, Voraussetzungen für bestimmte Ausbildungsgänge und Entwicklungschancen Informationen einzuholen. Perspektivisch versprach sich die Schule von dieser Kooperation auch für zukünftige andere Vorhaben einen kompetenten Ansprechpartner aus der Wirtschaft.

Ablauf

Die zentrale Aufgabe der Schule bestand zunächst darin, Unternehmen für eine Teilnahme an der Informationsbörse 2001 ‚Berufe stellen sich vor’ zu gewinnen. Hier konnte an die positiven Erfahrungen der Veranstaltung im Vorjahr angeknüpft werden und Kontakte wieder aufgenommen bzw. ausgebaut werden. Einige Betriebe sagten spontan erneut ihre Teilnahme zu, andere konnten neu gewonnen werden. Es wurden Unternehmen aus verschiedenen Branchen im regionalen Umfeld geworben, die als potenzielle Ausbildungsbetriebe für die Schüler/innen der Marienschule in Frage kamen; hierzu zählten insbesondere das Handwerk, der Einzelhandel sowie der Pflegebereich. Aber auch das Arbeitsamt, die IHK und die Kreishandwerkerschaft waren mit eigenen Informationsständen vertreten. Die ‚Messe Essen’ übernahm organisatorische Aufgaben, wie die Überarbeitung der Planzeichnungen für die einzelnen Unternehmensstände oder die Verlegung eines neuen Teppichbodens in der Turnhalle.

Für die Schirmherrschaft über die Veranstaltung konnte der Kreishandwerksmeister gewonnen werden, wodurch sich zusätzliche Kontakte zu Unternehmen ergaben. So wurden einige Schüler/innen im Ausbildungszentrum der Kreishandwerkerschaft in ei-

nem ‚Crash-Kurs' in den Grundlagen einiger Berufe geschult und konnten so auf der Messe ihren Mitschüler/innen diese Berufe selbst vorstellen.

Die Planung und Vorbereitung des Informationstages fanden in verschiedenen Fächern im Unterricht statt. Darüber hinaus beteiligten sich die Jugendlichen am Auf- und Abbau, und unter fachlicher Anleitung an der Verlegung der Elektroanschlüsse. Schließlich wurde auch der Schulchor aktiv am Rahmenprogramm beteiligt.

Die Informationsbörse ‚Berufe stellen sich vor' fand im November zeitgleich mit einem Elternsprechtag statt. Somit hatten auch die Eltern die Möglichkeit, nach den Schulgesprächen die Infobörse zu besuchen und sich gemeinsam mit ihren Kindern über Ausbildungsmöglichkeiten und Berufsbilder zu informieren. Die Schüler/innen der Jahrgangsstufen 9 und 10 besuchten im Klassenverband und in Begleitung ihres Klassenlehrers die Messe. Um die Zahl der Besucher überschaubar zu halten und damit auch intensive Gespräche zu ermöglichen, hatte jede Klasse einen vorgegebenen Zeitrahmen von etwa einer Stunde zur Verfügung. Ein so genannter Erkundungsbogen diente den Schüler/innen als Einstieg und Leitfaden.

Nach der Eröffnung durch den Schirmherrn um 11.00 Uhr konnten Schüler/innen und Besucher vier Stunden lang die Infostände besuchen, ein mehrseitiges Informationsblatt mit Übersichtsplan der Stände erleichterte die Orientierung und beinhaltete die Adressen aller Aussteller für spätere Kontaktaufnahmen. Die Mehrzahl der Unternehmen verteilte Informationsmaterialien. Einige Unternehmen hatten Maschinen mitgebracht, deren Funktion von Auszubildenden demonstriert wurde. Auf diese Weise entwickelten sich Gespräche unter etwa Gleichaltrigen, die ohne Hemmschwelle schnell Zugang zueinander fanden und Fragen und Erfahrungen auf einer gemeinsamen Kommunikationsebene ohne Hierarchie austauschen konnten.

Die auf der Informationsbörse gesammelten Erfahrungen und Informationen wurden im Nachgang zu der Veranstaltung in verschiedenen Unterrichtsfächern aufgearbeitet und für eine aktive Berufsorientierung im schulischen Unterricht genutzt.

Fazit

Das von der Alfried Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung unterstützte Kooperationsprojekt ‚Berufe stellen sich vor' zwischen der Marienschule und der Messe Essen stellt einen interessanten und effektiven Ansatz dar, die berufs- und unternehmensbezogenen Kenntnisse sowohl von Schüler/innen als auch Lehrer/innen an allgemein bildenden Schulen zu erweitern. Die Informationsbörse leistet damit einen substantiellen Beitrag zur Intensivierung des Prozesses der Berufswahlorientierung. Hinsichtlich der Effektivität derartiger Ansätze hat es sich nach Darstellung der Verantwortlichen als besonders erfolgreich erwiesen, dass die Schüler/innen im Rahmen des Klassenverbandes die Möglichkeit haben, ihre auf der Informationsbörse gewonnenen Eindrücke mit anderen Schüler/innen zu teilen und gemeinsam mit Lehrer/innen zu verarbeiten. Besonders hervorzuheben ist des weiteren, dass auch Auszubildende aus verschiedenen Betrieben auf der Messe als Ansprechpartner für die Schüler/innen zur Verfügung standen.

Die Beteiligung der Unternehmen an der Informationsbörse zeigt schließlich, dass auch sie ein dezidiertes Interesse daran haben, neue und bessere Wege zur Rekrutierung von Auszubildenden zu finden. So bot z.B. die Kreishandwerkerschaft den Schüler/innen längerfristige Tagespraktika an. Die bereits bestehenden Möglichkeiten zu freiwilligen Sozialpraktika sowie Praktika in der Landwirtschaft konnten zum Teil über die neu ge-

wonnenen Kontakte erweitert werden. Mit dem örtlichen Arbeitsamt wurde ein neues Projekt – ein Schülercafé in einem ehemaligen Eisenbahnwaggon – auf den Weg gebracht

Vor dem Hintergrund der erfolgreichen Erstveranstaltung setzten sich die beiden Kooperationspartner Marienschule und Messe Essen schließlich das Ziel, die Veranstaltung zu verstetigen und jährlich zu wiederholen. Ein zentraler Anknüpfungspunkt zur Optimierung der Informationsbörse wurde von den Verantwortlichen darin gesehen, die Schüler/innen noch intensiver als bisher vor, während und nach der Veranstaltung pädagogisch zu begleiten. Das Orientierungsmaterial für den Besuch der Veranstaltung wurde im Lehrerkollegium überarbeitet.

Grundsätzlich erscheint die Idee einer ‚kooperativen Berufsmesse' auch auf andere Regionen und Schulen übertragbar. Eine zentrale Voraussetzung hierfür ist die intensive und persönliche Kontaktpflege zu regional ansässigen Unternehmen und deren (auch materiellem) Engagement bei der Umsetzung. Dabei dürfte es sich als förderlich erweisen, dass die Entwicklung und Durchführung einer solchen Messe auch extern begleitet wird, wie es im vorliegenden Beispiel von der Koordinatorin des Wettbewerbs ‚Schulen und Unternehmen' geleistet wurde.

Projektfallstudie ‚Geistig behinderte Menschen lernen Berufsfelder kennen'

Kurzportrait

Mit dem Kooperationsprojekt ‚Geistig behinderte Menschen lernen Berufsfelder kennen' wurde das Ziel verfolgt, geistig behinderten jungen Menschen die Möglichkeit zu geben, ihre Potenziale am allgemeinen Arbeitsmarkt auszuloten und ihre Fähigkeiten und Neigungen in Bezug auf eine Tätigkeit auch außerhalb von Werkstätten für Behinderte zu entdecken und zu erproben. Die Kooperationspartner waren die Schule für Geistigbehinderte in Witten – Kämpenschule auf der einen und das Katholische Altenzentrum St. Josefshaus Herbede auf der anderen Seite.

Entwicklung des Projektes und Kooperationspartner

Die Idee für das hier vorgestellte Kooperationsprojekt wurde von Lehrkräften und der Schulleitung der Kämpenschule entwickelt. In der Kämpenschule wurden zum Untersuchungszeitpunkt etwa 100 Schüler/innen beschult sowie durch außerschulische Therapeuten und Zivildienstleistende ergänzend betreut. Die Kinder und Jugendlichen wurden in 10 Klassen unterrichtet. Die Einschulung erfolgt ab dem sechsten Lebensjahr, und die Schulpflicht endet mit dem 18. Lebensjahr.[17]

Der Unterricht an der Kämpenschule erfolgte ganztags. Ziel des schulischen Lernens war die Vermittlung und das Einüben von Fähigkeiten, die eine an den individuellen Voraussetzungen orientierte selbstständige Gestaltung des späteren Lebens ermöglichen. In so genannten Werkstufenklassen arbeiteten die Schüler/innen an einem Vormittag in der Woche an selbst gewählten arbeitsweltlichen Themenstellungen. In Abhängigkeit von der Schwere der jeweiligen geistigen und/oder körperlichen Behinderung

[17] Die obere Altersgrenze für den Schulbesuch liegt beim 25. Lebensjahr.

zählte hierzu auch eine Orientierung auf eine spätere berufliche Tätigkeit. Bisher war dies in der Regel eine Beschäftigung innerhalb einer Werkstatt für Behinderte.

Im Rahmen des Kooperationsprojektes wurde die grundsätzliche Frage aufgeworfen, ob es für geistig behinderte Menschen sinnvoll und möglich sei, ihnen eine berufliche Perspektive auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt zu eröffnen?[18] Ausgangspunkt der Überlegungen war die Erfahrung, dass einige ehemalige Schüler/innen in den Werkstätten für Behinderte unterfordert waren. Um diese für die Betroffenen sehr weitgehende Frage adäquat beantworten zu können, sollten zunächst in Form von betrieblichen Praktika Erfahrungen gesammelt und Beschäftigungsmöglichkeiten ausgelotet werden.

Hierzu bedurfte es eines Kooperationspartners, der entsprechende externe Praktikumsplätze zur Verfügung stellte und dem Projekt sowie den geistig behinderten Jugendlichen aufgeschlossen gegenüber stand. Die besten Möglichkeiten zur Umsetzung der Idee sahen die Verantwortlichen an der Kämpenschule in einer nicht gewinnorientierten, sozialen Einrichtung. Darüber hinaus sollte das Praktikum vorrangig in Themenbereichen stattfinden, die bereits im Unterrichtsfach Arbeitslehre behandelt worden waren, so z.B. in einer Großküche oder Wäscherei.

Schließlich wurde der Kontakt zu einem nahe gelegenen katholischen Altenheim aufgenommen. Nach einigen Arbeitsgesprächen und gegenseitigen Besuchen in den Einrichtungen wurde die Zusammenarbeit vereinbart. Das katholische Altenzentrum St. Josefshaus in Witten-Herbede ist eine Einrichtung der Caritas Witten, ausgestattet mit 80 Pflegeplätzen sowie 44 Altenwohnungen. Ausschlaggebend für die Beteiligung des Altenheims an dem Kooperationsprojekt war nicht zuletzt die soziale Einstellung der Verantwortlichen: „Wenn wir als christlich karitative Einrichtung so etwas nicht irgendwie bewerkstelligen können, wer soll es dann machen“ beschrieb der Geschäftsführer des Altenzentrums seine Motivation. Darüber hinaus zeigten sich einige Parallelen zwischen der Arbeit an der Kämpenschule und der im Altenheim. Dies waren insbesondere die Bereiche Technik, Hauswirtschaft und Gartenpflege.

Die Informationen zum Wettbewerb der Alfried Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung erhielt die Schulleitung Kämpenschule über das amtliche Schulblatt sowie durch ein Anschreiben der Wettbewerbskoordination. Die Lehrerin der Werkstufenklassen, die die Auftaktveranstaltung zum Wettbewerb der Krupp-Stiftung besuchte, zeigte sich hinsichtlich einer eigenen Beteiligung anfänglich noch sehr unsicher: „Mein erster Eindruck war: Sonderschule und unsere Schulform kann mit dieser ganzen Aktion überhaupt nicht gemeint sein“. In nachfolgenden Beratungsgesprächen konnten diese Zweifel jedoch ausgeräumt werden. Die ersten Gespräche mit dem Kooperationspartner Altenzentrum St. Josefshaus fanden schließlich im März 2001 statt. Im September 2001 konnten die ersten Schüler mit ihrem Praktikum beginnen.

Gegenstand und Ziele der Kooperation

Das Ziel des Kooperationsprojektes zwischen Kämpenschule und dem katholischem Altenzentrum St. Josefshaus in Witten war die Orientierung geistig behinderter Menschen auf Berufstätigkeiten in Betrieben des allgemeinen Arbeitsmarktes. Während mehrwö-

[18] Zum Zusammenhang von Schwerbehinderung und Beschäftigung auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt sowie zur geschützten Arbeit in Werkstätten für Behinderte vgl. z.B. Muth & Rauch 2003 sowie Mosen & Scheibner (Hg.) (2003).

chiger Praktika in verschiedenen Einrichtungen des Altenzentrums sollten sie gemeinsam mit Lehrkräften ihrer Schule sowie Mitarbeiter/innen des Altenheimes ihre individuellen Fähigkeiten entwickeln und verschiedene Berufsfelder kennen lernen. Auf diese Weise wurden für die Schüler/innen der Kämpenschule die Möglichkeiten verbessert, sich – in Abgleich mit den realen Anforderungen am Arbeitsmarkt – eigene berufliche Ziele zu setzen. Aus Sicht der Verantwortlichen trug das Kooperationsprojekt damit auch zu einer stärkeren gesellschaftlichen Integration bei. Das große Interesse sowohl der Schüler/innen als auch deren Eltern an diesem Kooperationsprojekt resultierte dabei insbesondere aus der intensiven Suche nach alternativen Lebensentwürfe in Bezug auf Arbeiten und Wohnen.

Ablauf

Bevor die ersten Schüler ihr Praktikum begannen, erhielten sie gemeinsam mit ihren Eltern Gelegenheit, das Altenzentrum bei einem Tag der offenen Tür zu erkunden. In der Schule wurden die Jugendlichen an Projekttagen auf die Praktika im Altenzentrum vorbereitet. Um einen Praktikumplatz zu erhalten, mussten die Schüler/innen im Altenzentrum – wie auf dem allgemeinem Arbeitsmarkt üblich – an einem Bewerbungsgespräch teilnehmen. Hierauf folgten bei positivem Ausgang Belehrungen über betriebliche Abläufe. Des weiteren wurden die Schüler/innen darüber aufgeklärt, welche Verhaltensweisen von ihnen beim Umgang mit den Heimbewohnern erwartet wurden.

Jeweils vier Praktikant/innen besuchten für eine Dauer von vier Wochen das Altenzentrum und arbeiteten in der Großküche oder im Bereich der Haustechnik. Alle Schüler/innen wurden in den ersten Tagen persönlich durch einen Mitarbeiter des Heims begleitet und in die Aufgaben eingewiesen. Die Anfangsphase war dabei noch von Unsicherheiten und Vorurteilen der Mitarbeiter/innen in Bezug auf die Leistungsfähigkeit der Praktikant/innen geprägt. Im Alltag zeigte sich jedoch rasch, dass diese Vorbehalte in der Mehrzahl der Fälle unbegründet waren; die Jugendlichen der Kämpenschule waren sehr aufgeschlossen und wissbegierig. Sie zeigten nach Darstellung der Verantwortlichen einen großen Arbeitswillen und nahmen die ihnen übertragenen Aufgaben sehr ernst und führten sie gewissenhaft aus. Einfache Tätigkeiten wie Tische ein- und abdecken, verschiedene Großküchengeräte bedienen sowie unterschiedliche hausmeisterliche Aufgaben bewältigten sie nach wenigen Tagen selbstständig und zur Zufriedenheit ihrer Anleiter/innen. Auch im Umgang mit den alten Menschen, die teilweise sehr der Pflege und Fürsorge bedurften, zeigten die Praktikant/innen eine sehr hohe soziale Kompetenz und Geduld.

Die Mitarbeiter/innen des Altenzentrums erstellten für jeden Praktikanten eine Beurteilung. Diese Beurteilungen dienten der Kämpenschule dazu, die Jugendlichen nach Beendigung ihres Praktikums weiter zu fördern. Zum Abschluss des Praktikums erhielten alle Schüler/innen schließlich ein Zeugnis, in dem ihre Arbeitsleistung entsprechend gewürdigt wurde.

Fazit

Das Kooperationsprojekt wurde bis zum Zeitpunkt der Begleitforschung von allen Beteiligten sehr positiv bewertet. Sieben junge behinderte Menschen absolvierten in zwei Phasen ihr betriebliches Praktikum im Altenzentrum St. Josefshaus Herbede; lediglich eine Schülerin musste ihren betrieblichen Einsatz abbrechen und wird nun in der Schule

auf einen zweiten Versuch vorbereitet. Die Teilnehmer/innen vollzogen während ihres Praktikums einen großen Entwicklungsschub hinsichtlich ihrer Selbsteinschätzung und ihres Selbstbewusstseins und erhielten für ihren Einsatz und ihre Arbeit ein Zeugnis, in dem ihre besondere Motivation und ihr Engagement gewürdigt wurden. Gerade dieses formale Zeugnis hatte für die Jugendlichen einen hohen symbolischen Wert.

Die Kooperation zwischen der Kämpenschule und dem Altenzentrum ging über die Praktika weit hinaus: Neben gegenseitigen Besuchen zu Festen veranstaltete der Schulchor ein ‚Offenes Singen' mit den Heimbewohnern, und eine Kooperation beim Erwerb des Internet-Führerscheins wurde geplant. Positiv war darüber hinaus, dass auf Grund des gelungenen ersten Versuchs in Zukunft nun auch Praktikumplätze in anderen Einrichtungen zur Verfügung stehen werden.

Im Fazit waren sich alle Beteiligten des Kooperationsprojektes darüber einig, dass insbesondere der ausgeprägte Wille und Mut, einen außergewöhnlichen Weg zu gehen, ausschlaggebend für das Gelingen waren. Auf diese Weise konnten Vorurteile überwunden und die gesellschaftliche Integration von geistig behinderten Menschen ein Stück vorangebracht werden.

4.2.9 Überblick über andere Initiativen zur Förderung des Übergangs von der allgemein bildenden Schule in das Arbeitsleben

In den vergangenen Jahren hat die Idee von Kooperationen und Austausch zwischen Schulen und Unternehmen an Popularität gewonnen. Im Zuge dieser Entwicklung wurden eine Reihe von Initiativen und Förderprogrammen gestartet bzw. ausgebaut, deren regionaler Wirkungsradius sehr unterschiedlich ist. Ihr Ziel ist jedoch immer eine praktische Annäherung zwischen Schulen auf der einen und Betrieben auf der anderen Seite.

Es kann hier nicht die Fülle von teilweise regional sehr eng begrenzten Vorhaben umfassend dargestellt werden. In den folgenden Ausführungen stehen vielmehr einige zentrale Vorhaben im Mittelpunkt, die einen landes- bzw. bundesweiten Wirkungsradius und damit eine besondere Reichweite haben. Die Intention hierbei ist, das Förderprogramm der Krupp-Stiftung mit weiteren relevanten Förderprogrammen zu vergleichen und seinen Stellenwert in der Förderlandschaft einzuordnen.

Das Programm ‚Schule – Wirtschaft / Arbeitsleben'

Im Jahre 1999 hat das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) das Konzept für ein neues Programm zur Vorbereitung von Schüler/innen allgemein bildender Schulen auf den Übergang in die Berufsausbildung entwickelt und das Förderprogramm ‚Schule – Wirtschaft / Arbeitsleben' aufgelegt. Im Rahmen dieser Initiative sollen junge Menschen einen Einblick in die Anforderungen der Berufs- und Arbeitswelt erlangen und bei ihrer Berufswahl Hilfestellung erhalten. Hierzu werden Kooperationen zwischen Schulen und Ausbildungsbetrieben oder Hochschulen als Partner gefördert, Projekte mit einem besonderen Bezug zu benachteiligten Jugendlichen sowie solche, die Schüler/innen Orientierungen für alternative Ausbildungsmöglichkeiten geben.

Der Einsatz von Medien für arbeitsweltbezogenes und selbstgesteuertes Lernen gilt im Rahmen des Programms als besonders förderwürdig. Als Zielgruppe sind darüber hin-

aus ebenfalls Lehrer/innen anvisiert, deren Kenntnisse entsprechend den Anforderungen im Unterricht zur beruflichen Vorbereitung der Schüler/innen erweitert werden sollen. Das mittelfristige Ziel des Programms ist die Initiierung von Kooperationen zwischen Schulen, Unternehmen, Wirtschaftsverbänden sowie anderen Bildungseinrichtungen, die nach Ende der Förderung so stabil sind, dass sie längerfristig eigenständig weitergeführt werden können.

Das Programm ‚Schule – Wirtschaft / Arbeitsleben‘ wird durch einen Lenkungsausschuss begleitet, dem neben Vertreter/innen des BMBF sowie der Länder auch Vertreter/innen der Wirtschaft, der Gewerkschaften sowie der Bundesanstalt für Arbeit angehören. Die wissenschaftliche Begleitung des Programms erfolgt durch das Landesinstitut für Schule und Weiterbildung in Soest. Von den zum Stand April 2002 geförderten 36 Projekten waren in Nordrhein-Westfalen fünf mit dem inhaltlichen Schwerpunkt ‚Aufbau regionaler Netzwerke zur Verbesserung des Übergangs von der Schule in den Beruf und zur Intensivierung der Zusammenarbeit zwischen Schule und der Wirtschaft’ angesiedelt.

Die Bundesarbeitsgemeinschaft ‚Schule / Wirtschaft‘

Bereits vor 50 Jahren wurde die Bundesarbeitsgemeinschaft ‚Schule/Wirtschaft’ von Vertretern aus Schulen und Unternehmen als freiwillige Kooperation gegründet, um das Bildungs- und das Beschäftigungssystem stärker miteinander zu verzahnen. Träger der Bundesarbeitsgemeinschaft sind das Institut der deutschen Wirtschaft Köln sowie die Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände. Inhaltlicher Schwerpunkt der Arbeit sind Angebote an Lehrer/innen – u.a. durch Betriebserkundungen –, um ihre Kenntnisse über Berufe und Betriebe zu vertiefen. Diese Kenntnisse sollen schließlich im Unterricht an die Schüler/innen weitergegeben werden.

Auch die Schüler/innen erhalten im Rahmen der Bundesarbeitsgemeinschaft die Gelegenheit, ihre beruflichen sowie betrieblichen Kenntnisse durch Praktika oder ebenfalls durch Betriebserkundungen zu erweitern. Die in die Arbeitsgemeinschaft involvierten Unternehmen erhalten auf der Gegenseite einen vertieften Einblick in die schulische Realität, den Auftrag der Schulen, die dort eingesetzten pädagogischen Methoden sowie auch in die Werte und Orientierungen der Jugendlichen.

Die Arbeitsgemeinschaft ‚Schule / Arbeitsleben’ ist bundesweit in 450 regionalen Arbeitskreisen organisiert; allein 100 hiervon sind in Nordhrein-Westfalen verortet. Die Arbeitskreise sind je nach Region entweder schulformübergreifend oder schulformbezogen organisiert; sie führen jährlich ca. 500 Veranstaltungen durch. Hierzu gehören, neben den bereits oben erwähnten Betriebserkundungen, Vortrags- und Diskussionsveranstaltungen zu wirtschafts-, gesellschafts- und sozialpolitischen Themen. Neben der Fortbildung für Lehrer/innen in Seminaren werden Publikationen veröffentlicht, audiovisuelle Medien als Unterrichtsmaterialien erstellt und verliehen sowie Umfragen, Wettbewerbe und Symposien durchgeführt.

‚Wirtschaft in die Schule'

Um die ökonomische Entwicklung in der gymnasialen Oberstufe zu verstärken, haben die Bertelsmann Stiftung, die Heinz Nixdorf Stiftung und die Ludwig-Erhard-Stiftung gemeinsam mit dem Ministerium für Schule, Wissenschaft und Forschung in NRW das Projekt ‚Wirtschaft in die Schule!' initiiert. Im Rahmen dieses Projektes wurden 25 Lernmodule zu Wirtschaftsthemen wie etwa internationale Wirtschaftsbeziehungen, Wirtschaften im privaten Haushalt und in Betrieben, Wirtschaftsordnung entwickelt und im Zeitraum 1998 bis 2002 an sieben nordrhein-westfälischen Schulen erprobt. Das Unterrichtskonzept wurde vom Institut für ökonomische Bildung der Universität Oldenburg entwickelt. Die Module werden seit 1998 im Rahmen des Unterrichtes für Oberstufenschüler im Fach Sozialwissenschaften eingesetzt. Der Kurs dauert drei Jahre und trifft bei den Jugendlichen auf großes Interesse, die einer Forderung nach mehr Wirtschaft im Unterricht mehrheitlich zustimmen. Nach der Erprobungsphase wurde ab Mitte 2002 den Gymnasien in NRW die Möglichkeit eingeräumt, das Fach ‚Sozialwissenschaften / Wirtschaft' im Sinne einer Profilbildung anzubieten.

4.3 Referenzfallstudien aus nationalen Förderprogrammen

4.3.1 Das Landesprogramm ‚Betrieb und Schule' in Nordrhein-Westfalen – Ein Umsetzungsbeispiel an der Gesamtschule Berger Feld in Gelsenkirchen

Seit Beginn des Schuljahres 2000/2001 fördert das Land Nordrhein-Westfalen in gemeinsamer Verantwortung des Ministeriums für Arbeit und Soziales, Qualifikation und Technologie, des Ministeriums für Schule, Wissenschaft und Forschung sowie des Ministeriums für Frauen, Jugend, Familie und Gesundheit des Landes Nordrhein-Westfalen das Landesprogramm ‚Betrieb und Schule' (BUS). Das BUS-Programm richtet sich an benachteiligte Schüler, die im 10. Pflichtschuljahr die allgemein bildende Schule voraussichtlich ohne einen Abschluss verlassen werden und perspektivisch von Arbeitslosigkeit bedroht sind. Das auf zwei Jahre angelegte Programm wurde mit insgesamt rund 21 Millionen Euro ausgestattet. Landesweit beteiligten sich Mitte 2002 etwa 1.700 Schüler in mehr als 130 Schulen an dem Modellprojekt. Das Engagement im Rahmen des Programms war für die Schulen freiwillig. Ihr Personalaufwand wurde mit einer zusätzlichen halben Lehrerstelle gefördert. Das Programm 'Betrieb und Schule' richtet sich an Haupt-, Gesamt- und Sonderschulen sowie an Berufkollegs.

Im Folgenden wird ein Umsetzungsbeispiel an der Gesamtschule Berger Feld in Gelsenkirchen vorgestellt, die sich in unmittelbarer Nähe des Gelsenkirchener Stadtteils Erle befindet. Der Stadtteil ist – wie die Stadt Gelsenkirchen insgesamt – seit Jahren vom wirtschaftsstrukturellen Wandel geprägt. Die Stadt Gelsenkirchen zählt zu den größten arbeitsmarktpolitischen Problemregionen in Nordrhein-Westfalen. Allein im Zeitraum 1993 bis 2000 gingen hier mehr als ein Fünftel bzw. rund 20.000 der sozialversicherungspflichtigen Beschäftigungsverhältnisse verloren. Ein Großteil dieser Verluste verzeichnete der Bergbau. In der Wirtschaftsabteilung 'Energie- und Wasserversorgung, Bergbau' waren im Jahre 2000 nur noch rund 3.000 Personen beschäftigt; gegenüber 1993 bedeutet dies einen Beschäftigungsverlust von mehr als 80 Prozent. Die dramatischen Folgen des Strukturwandels spiegeln sich in den hohen Arbeitslosenzahlen wieder. Seit Jahren befindet sich die Arbeitslosenquote in Gelsenkirchen weit über dem 10-

Prozent-Niveau; im Jahre 2001 betrug dieser Wert 15,3 Prozent. Auf Grund der industriell geprägten Wirtschaftsstruktur ist der Anteil der ausländischen Bevölkerung in Gelsenkirchen mit rund 13 Prozent im Jahre 2001 entsprechend hoch. In einzelnen Stadtteilen, wie z.B. Neustadt, Schalke-Nord oder Hassel liegt der Wert bei fast einem Fünftel bzw. sogar darüber.

Institutionelle Rahmenbedingungen für die Projektumsetzung

Die Gesamtschule Berger Feld ist die älteste Gesamtschule im Ruhrgebiet und besteht inzwischen seit mehr als 30 Jahren. Örtlich befindet sich das Schulgebäude auf freiem Gebiet unmittelbar neben der Schalker Fußballarena. Im Jahre 2002 wurde die Gesamtschule Berger Feld von rund 1.700 Schülern besucht, die aus den verschiedenen umliegenden Stadtteilen, wie Erle, Buer und Hassel stammen.

Die Beteiligung der Gesamtschule Berger Feld am Landesprogramm ‘Betrieb und Schule’ resultierte aus Entwicklungen, die in die 90er Jahre zurückgehen. Bereits Mitte bis Ende der 90er Jahre wurde offensichtlich, dass zunehmend mehr Schüler ihre Klasse beim Übergang vom 9. in das 10. Schuljahr wiederholen mussten. Ein Großteil dieser Jugendlichen erreichte jedoch später trotz dieser Maßnahme keinen Hauptschulabschluss und verließ die Schule ohne Abschluss. Die Probleme der Jugendlichen äußerten sich jedoch nicht nur durch Leistungsdefizite, sondern auch durch Schulbesuch- und Leistungsverweigerung sowie durch zum Teil massive Störung des Unterrichts. Ein großes Problem bestand damit darin, dass diese Gruppe kaum mehr in den regulären Unterricht integriert werden konnte.

Das Förderkonzept

An der Gesamtschule Berger Feld in Gelsenkirchen hatten sich frühere Versuche, die oben genannte Zielgruppe im heterogenen Klassenverband zu fördern, als wenig effektiv erwiesen, da sie einen Kreislauf von Misserfolg und Ausweichverhalten erzeugten, der die Schüler letztendlich zu Außenseitern machte. Ebenso zeigten sich die verschiedenen traditionellen Interventionsstrategien, angefangen bei besonderer sozialpädagogischer Fürsorge bis hin zu Ordnungsmaßnahmen, als weitgehend wirkungslos. Ein Ansatzpunkt zur Förderung der Jugendlichen war dagegen ihr Interesse an praktischer Arbeit. So wurde das traditionelle betriebliche Praktikum von der Mehrheit der Gruppe – entgegen ihrem ablehnenden Verhalten im traditionellen Unterricht – erfolgreich absolviert.

Die Teilnahme am BUS-Projekt wurde mit den Jugendlichen und deren Erziehungsberechtigten durch eine förmliche Vereinbarung beschlossen, die sowohl Rechte als auch Pflichten beinhaltete. Räumlich befand sich die Praxisklasse der Gesamtschule Berger Feld – anders als in einigen anderen Schulen, an denen das Landesprogramm ‚Betrieb und Schule’ umgesetzt wird – auf dem Schulgelände, so dass die Teilnehmer nicht von den übrigen Schülern getrennt und isoliert wurden. Diese Maßnahme sollte die Jugendlichen auch in ihrer Wahrnehmung bestärken, sich trotz ihres Langzeitpraktikums weiterhin als Schüler der Gesamtschule Berger Feld zu betrachten.

Im Rahmen der Praxisklasse wurden die im regulären Lehrplan vorgegebenen Stundenrichtwerte für die einzelnen Unterrichtsfächer verringert und auf die Durchführung von Nachmittagsunterricht wurde vollständig verzichtet, um der kognitiven Überforderung der Jugendlichen entgegenzuwirken. Gemäß den Richtlinien für die 9. Schulklasse wur-

de der Unterricht in der Praxisklasse nach eigenen abschluss- und arbeitspraktisch orientierten Curricula durchgeführt. Zu den Unterrichtsfächern zählten Deutsch, Mathematik, Englisch, Gesellschaftslehre, Naturwissenschaften, Arbeitslehre, Sport und Kunst.

Die Praxisklasse, bestehend aus etwa 15 Schülern, wurde von zwei Lehrerinnen der Schule betreut. Der Unterricht erfolgte montags, dienstags und freitags jeweils von 7:50 bis 13:15 Uhr. An den beiden übrigen Tagen leisteten die Schüler ein Praktikum in einem Betrieb. Die Verteilung von Unterricht und Praktikum auf die jeweiligen Wochentage ermöglichte es, die individuellen Erfahrungen der Schüler/innen im Betrieb bzw. vom Wochenende zeitnah im Unterricht zu bearbeiten. Anders als im regulären Schulunterricht lag die pädagogische Priorität in der Praxisklasse nicht in der Vermittlung von fachlichem bzw. theoretischem Wissen, sondern vielmehr in einer Art ‚Lebenshilfe'. Hierzu zählte die Entwicklung von sozialen Kompetenzen, einschließlich des Verhaltens in einem Betrieb. Die Lehrerinnen der Praxisklasse besuchten die Jugendlichen mittwochs und donnerstags in den Praktikumsbetrieben, führten vor Ort Gespräche mit den betrieblichen Verantwortlichen und verschafften sich einen eigenen Eindruck vom Verlauf des Praktikums. Für die Teilnehmer/innen der Praxisklasse an der Gesamtschule Berger Feld wurde eine Nachbetreuung organisiert, die den Zeitraum eines halben Jahres nach Abgang von der Schule umfasste.

Erfolge und Perspektiven des Förderansatzes

Das Landesprogramm ‚Betrieb und Schule' wurde vom Institut für Schulentwicklungsforschung der Universität Dortmund evaluiert. Zum Zeitpunkt der Berichterstellung lagen jedoch noch keine Ergebnisse vor. Die Praxisklasse an der Gesamtschule Berger Feld wurde im Schuljahr 2001/2002 zum zweiten Mal durchgeführt.[19] Nach Abschluss des ersten Projektjahres 2000/2001 konnten von 13 Teilnehmern sechs in eine betriebliche Ausbildung vermittelt werden, vier Schüler wechselten in das Berufsgrundschuljahr, ein Schüler besuchte die Handelsschule, und ein Schüler absolvierte ein Förderpraktikum bei einem Weiterbildungsträger. Mit einer Vermittlungsquote von 50 Prozent zeigten sich die Verantwortlichen sehr zufrieden.

Fazit

Eine endgültige Bewertung der Tragfähigkeit des Förderprogramms ‚Betrieb und Schule' kann nach Ansicht der Gesamtschule Berger Feld erst dreieinhalb Jahre nach Abschluss der ersten Praxisklasse 2000/2001 vorgenommen werden. D.h. erst zu Beginn des Jahres 2005 wird es sich zeigen, ob die Jugendlichen ihre Berufsausbildung erfolgreich absolviert oder diese bereits vorzeitig abgebrochen haben. Die Besonderheit am BUS-Programm ist, dass benachteiligten Jugendlichen, die bisher negative Erfahrungen mit dem Bildungssystem gemacht haben und an diesem zu scheitern drohen, durch die Bereitstellung von alternativen Lernorten – die Praxisklasse auf der einen sowie dem Betrieb auf der anderen Seite – eine neue Chance gegeben wird, sich nach Maßgabe ihrer individuellen Potenziale zu entwickeln. Auch diese Förderkonzeption knüpft damit an die Erfahrung an, dass benachteiligte und vom Bildungssystem frustrierte Jugendliche über praktische Arbeitserfahrungen neu zu motivieren sind.

---

[19] Zum Zeitpunkt der Untersuchung war das Schuljahr 2001/2002 noch nicht beendet.

4.3.2 Assessment Center für benachteiligte arbeitslose Jugendliche – Das ‚Start-Projekt' des Instituts für Maßnahmen zur Förderung der beruflichen und sozialen Eingliederung (IMBSE e.V.) in Moers

Ausgangssituation

Zur Zielgruppe der Berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen nach § 61 SGB III zählen insbesondere Jugendliche ohne Berufsabschluss, die ihre allgemeine Schulpflicht bereits erfüllt haben. Sinnhaftigkeit und Effektivität dieses Förderinstruments werden seit langem kontrovers diskutiert. Im Jahre 1996 forderte die Bundesanstalt für Arbeit im Zuge eines Runderlasses schließlich alle Träger dieser Maßnahmen dazu auf, individuelle Förderpläne für die Teilnehmer/innen zu erstellen.[20] Im Kontext dieser Anforderungen entwickelte der IMBSE e.V. in Moers Assessment Center-Methoden, um die Qualität der vorangehenden Orientierungsphase zu verbessern und sie zu Gunsten der eigentlichen berufsfachlichen Förderung verkürzen zu können. Schließlich sollten auf diesem Wege auch die traditionell hohen Abbruchquoten in den Berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen gesenkt werden.

Institutionelle Rahmenbedingungen für die Projektumsetzung

Der IMBSE e.V. wurde Mitte der 80er Jahre gegründet und setzte seinerzeit im Auftrag des italienischen Arbeitsministeriums Maßnahmen zur Eingliederung der Kinder italienischer Gastarbeiter um. Später wurde der Träger auch von bundesdeutschen Institutionen mit Integrationsmaßnahmen für Kinder mit anderen Nationalitäten beauftragt. Der IMBSE e.V. beschäftigte im Jahre 2002 etwa 120 Mitarbeiter und führte jährlich im Auftrag der Bundesanstalt für Arbeit Fördermaßnahmen für etwa 1.000 Jugendliche durch. Hierzu zählen Berufsvorbereitungsmaßnahmen, ausbildungsbegleitende Hilfen sowie Ausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen – die drei zentralen Säulen der Benachteiligtenförderung. Darüber hinaus setzt der IMBSE e.V. auch einige Modellprojekte im Bereich der beruflichen Bildung um, die mit Mitteln des Europäischen Sozialfonds gefördert werden. Der überwiegende Teil aller Maßnahmen richtete sich an Jugendliche.

Das Förderkonzept

Der IMBSE e.V. erhielt für seine Aktivitäten, welche seinerzeit die Bezeichnung ‚Start-Projekt' erhielten, eine Förderung vom Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung (BMA) im Rahmen des Programms ‚Förderung der Erprobung zusätzlicher Wege in der Arbeitsmarktpolitik' (Neue-Wege-Programm).[21] Das Start-Projekt wurde in Kooperation mit dem örtlichen Arbeitsamt entwickelt, das auch die Zuweisung der Teilnehmer/innen in die Maßnahmen vornahm. Methodischer Anknüpfungspunkt war eine

---

[20] Seit 1998 wurde der so genannte „integrierte, individuelle Förderplan in allen berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen und seit 1999 auch in den außerbetrieblichen Ausbildungsgängen (BaE) sowie in den ausbildungsbegleitenden Hilfen (abH) verpflichtend eingeführt. Seitdem ist dieser Förderplan die pädagogische Grundlage für alle jugendlichen Teilnehmer/innen.

[21] Der IMBSE e.V. hat sich bei der Entwicklung seiner Assessment Center an den Standards orientiert, die der „Arbeitskreis Assessment Center“ herausgegeben hat.

Assessment Center-Methode in Brandenburg, die nach einem niederländischen Vorbild eingesetzt wurde.

Die Vorbereitung des Assessment Centers im IMBSE e.V. begann für die Teilnehmer/innen in der zweiten Woche der Berufsvorbereitungsmaßnahmen und startete mit einem ‚Markt der Möglichkeiten', wo die Jugendlichen die Angebote des Trägers kennen lernten und sich aus 12 möglichen Berufsfeldern für drei entscheiden mussten. Das eigentliche Assessment Center begann am Folgetag mit einer Gruppenstärke von sechs Teilnehmern und dauerte von 8.00 bis 14.00 Uhr. Pro Berufsfeld umfasste ein Assessment Center drei (theoriefreie) Tage. Jedes Assessment Center war mit einem fachlichen Anleiter sowie mit mehreren Beobachtern (Assessoren) ausgestattet. Die Jugendlichen mussten berufsfeldbezogene Aufgaben in speziell hergerichteten Räumlichkeiten, wie z.B. Einzelhandelsgeschäft, Werkstatt oder Pflegezimmer bewältigen.

Die Festlegung der Beobachtungskategorien sowie deren Operationalisierung hatte der IMBSE e.V. aus einem klassischen Instrument, dem so genannten MELBA-System (Merkmalprofile zur Eingliederung Leistungsgewandelter und Behinderter in Arbeit), das an der Universität Siegen entwickelt wurde, abgeleitet.[22] Die Beobachter erhielten für jede Aufgabe, die die Jugendlichen bewältigen mussten, ein Profil, das die Beobachtungskategorien der jeweiligen Aufgabe definierte, wie z.B. Kontaktfähigkeit bei einem Verkaufsgespräch. Da verschiedene Berufsfelder auch unterschiedliche Anforderungen an die extrafunktionalen Fähigkeiten der Jugendlichen stellten, hatte der Träger berufsfeldspezifische Beobachtungsbögen entwickelt.

Nach Ausführung der einzelnen Aufgaben mussten die Jugendlichen einen Selbstbeurteilungsbogen ausfüllen, in dem sie sich zu der gestellten Aufgabe als auch zu ihrem eigenen Erleben äußerten. Die Jugendlichen erhielten schließlich von den Assessoren zu zwei Zeitpunkten ein Feedback über die Bewältigung ihrer Aufgaben, unmittelbar nach Abschluss der Aufgabe sowie am Ende des gesamten Assessment Centers, d.h. in der Regel nach neun Tagen. Im Rahmen dieser Gespräche wurden die Jugendlichen mit den von den Assessoren erstellten ‚Fähigkeitsprofilen' konfrontiert, die jeweils bestimmte Fähigkeitsdimensionen abbildeten. Das Ergebnis des Fähigkeitsprofils war schließlich das Kriterium für die Auswahl von Berufsfeldern bei der sich anschließenden eigentlichen Berufsvorbereitungsmaßnahme. Darüber hinaus ergaben sich aus dem Assessment Center auch Hinweise für den Einsatz von individuellen schulischen Begleitangeboten.

Erfolge und Probleme des Projektes

Der Träger äußerte, dass die Jugendlichen an dieser Art der Bewertung ihrer Fähigkeiten deutlich mehr Interesse entwickelten als an den traditionellen Zeugnissen. Schließlich galten die Assessment Center für den Träger letztlich dann als erfolgreich, wenn die jugendlichen Teilnehmer während dieser Zeit etwas Neues über sich erfahren. Dies konnte z.B. die Neigung für ein Berufsfeld sein, das bisher gar nicht beachtet wurde oder auch die Bestätigung von bereits Bekanntem, so dass diese Erfahrung zu mehr Selbstsicherheit im Verlauf der weiteren beruflichen Orientierung führte.

---

[22] MELBA wurde im Auftrag des Bundesministeriums für Arbeit und Sozialordnung entwickelt und eignet sich vor allem zur beruflichen Integration von Personen, deren psychische Fähigkeiten behinderungsbedingt beeinträchtigt sind (vgl. Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung (Hg.) (1997): Psychologische Merkmalprofile zur Eingliederung Behinderter in Arbeit – MELBA. Forschungsbericht Nr. 259. Bonn)

Zum Untersuchungszeitpunkt lagen noch keine Daten über den späteren Arbeitsmarktübergang der Jugendlichen nach Abschluss der Gesamtmaßnahme vor, da erst im Sommer 2001 ein großes Assessment Center mit allen Berufsfeldern durchgeführt wurde.[23] Der Träger wertete es jedoch bereits als einen großen Erfolg, dass die Fehlzeiten der Jugendlichen während der zweiwöchigen Assessment Center-Phase sehr niedrig waren. Den meisten Jugendlichen war es während dieser Zeit gelungen – anders als bei den herkömmlichen Berufsvorbereitungsmaßnahmen – morgens rechtzeitig aufzustehen und pünktlich zum Unterricht zu erscheinen. Die Jugendlichen äußerten in den Assessment Centern zudem sehr häufig, dass sie sich zum ersten Mal ernst genommen fühlten.

Grundsätzlich stellte die Durchführung von Assessment Centern für die Mitarbeiter des Trägers eine große Herausforderung für die eigene Personalentwicklung dar. Aus diesem Grund wurde für die Anleiter ein spezielles dreitägiges Grundtraining entwickelt. Auch die Assessoren wurden vom IMBSE e.V. für ihre Aufgabe durch ein Beobachtungstraining geschult. Mit dem Einsatz von Assessment Centern ergaben sich für den IMBSE e.V. zudem völlig neue Anforderung an die Personaleinsatzplanung.

Fazit

Auf Grundlage der bis zum Untersuchungszeitpunkt gemachten Erfahrungen dachte der Träger über die Abschaffung bzw. Überwindung der traditionellen Trennung von Schule und Werkstatt im Rahmen der Berufsvorbereitungsmaßnahmen nach. Die bisherigen Erfahrungen in den Assessment Centern machten seiner Ansicht nach deutlich, dass die sich daran anschließende Förderung der Jugendlichen völlig neu organisiert werden sollte. So sei man bei einem Teil der Jugendlichen in den Assessment Centern zu der Einschätzung gekommen, dass sie auf Grund ihrer Voraussetzungen eigentlich keine weitere Teilnahme an einer Maßnahme benötigen, sondern unmittelbar in Betriebe überwechseln könnten. Der Einsatz dieses Bewertungsinstruments könnte – neben der Senkung von vorzeitigen Maßnahmeaustritten – somit zur Reduktion von Fehlallokation im Rahmen der Berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen beitragen.

4.3.3 ‚Berufsorientierung und Lebensplanung“ als Pflichtkurs Sozialwissenschaften in der Jahrgangsstufe 13 an der Gesamtschule Hagen-Eilpe

Die Ausgangssituation

Die im Jahre 1988 gegründete Gesamtschule Hagen-Eilpe liegt im südlichen Teil der Stadt Hagen, einem facettereichen Stadtteil, der sowohl ländliche Gegenden, Wohngebiete des Mittelstandes als auch stark vom Strukturwandel und Arbeitslosigkeit geprägte Stadtteile umfasst. Die Schule besitzt nach Auskunft der Schulleitung auf Grund besonderer Beratungsansätze ein positives Image in der Stadt. Mitte der 90er Jahre wurde der regionale Ausbildungsstellenmarkt auch für die Abiturient/innen der Schule zunehmend enger – im Mai 2002 kamen nach Informationen des Landesarbeitsamtes NRW im Arbeitsamtsbezirk Hagen auf 100 gemeldete Bewerber um eine Ausbildungsstelle nur 73

[23] Das „Start Projekt“ wurde von einem niederländischen Institut evaluiert. Diese Untersuchung konzentrierte sich ausschließlich auf die Konstruktvalidität und Reliabilität des vom IMBSE e.V. eingesetzten Beobachtungsinstruments.

gemeldete Stellen –, und es wurde der Entschluss gefasst, die Schüler/innen früher und intensiver als bisher auf den Übergang in den Arbeits- bzw. Ausbildungsstellenmarkt vorzubereiten. Hierbei sollte auch berücksichtigt werden, dass die Flexibilitätsanforderungen auf dem Arbeitsmarkt kontinuierlich ansteigen und die individuelle Fähigkeit beim Umgang mit (erwerbs-) biographischen Umbrüchen zukünftig mehr und mehr an Bedeutung gewinnt.

Der Ursprung des Projektes ‚Berufsorientierung und Lebensplanung als Pflichtkurs SOWI in der Jahrgangsstufe 13' lag in der Entwicklung des allgemeinen Schulprogramms. Eine Bestandsaufnahme hatte verdeutlicht, dass die kontinuierliche Berufsorientierung der Schüler eine der tragenden Säulen der Schule darstellt. Während aber in der 11. und 12. Klasse dieses Thema in Form von verschiedenen Kursen von den Schülern bearbeitet wurde, war es bis dahin nicht gelungen, die berufliche Orientierung der Schüler/innen in der letzten Schulklasse fachlich zu verankern. Auf Grund dieser Rahmenbedingungen entschied man sich an der Gesamtschule Hagen-Eilpe dafür, eine Sondergenehmigung bei der Bezirksregierung Arnsberg für einen Pflichtkurs im Rahmen des Fachs Sozialwissenschaften zu erwirken, um die Themen Berufsorientierung und Lebensführung in das letzte Schuljahr der Sekundarstufe II integrieren zu können. Das Projekt wurde schließlich ab 1996 an der Gesamtschule Hagen-Eilpe als kostenneutraler Modellversuch mit finanzieller Unterstützung im sachlichen Bereich im Rahmen des Landesprogramms ‚Gestaltung des Schullebens und Öffnung der Schule' (GÖS) von der Bezirksregierung Arnsberg unterstützt.

Das Förderkonzept

Im Rahmen des Pflichtkurses SOWI ‚Berufsorientierung und Lebensplanung' sollten die Schüler dazu befähigt werden, sich aller Faktoren, die für ihre Berufswahl eine relevante Rolle spielen, bewusst zu werden. Es sollte damit vermieden werden, dass Schüler aus Unsicherheit oder Furcht vor Fehlschlägen die nächst beste bzw. die am leichtesten zu realisierende Berufswahlentscheidung treffen. Ein weiteres Ziel des Pflichtkurses war es, die Jugendlichen dazu zu befähigen, Alternativen zu bereits getroffenen Berufswahlentscheidungen zu entwickeln, um später flexibel auf sich ändernde persönliche und arbeitsmarktliche Rahmenbedingungen reagieren zu können und mögliche Krisen zu meistern. Der Bereich ‚Lebensplanung' des Pflichtkurses zielte schließlich darauf ab, Themen aufzuarbeiten, die in starkem Zusammenhang zur Berufsbiographie stehen. Hierzu zählten z.B. geschlechtliche Rollenbilder, die bereits in großem Umfang die beruflichen Entscheidungen prägen. Der Pflichtkurs umfasste in der 13. Klasse insgesamt 50 Unterrichtsstunden und wurde als eine zweistündige Lehrveranstaltung durchgeführt. Der Kurs war sowohl durch Theorie- als auch Praxisbezüge geprägt und umfasste projekt- und handlungsorientierte Bausteine. Grundlage des Unterrichts war ein 130 Schriftseiten umfassendes Curriculum.

Ein zentraler Baustein des berufsorientierenden Unterrichts war die Simulation von persönlichen Krisen. Die Schüler wurden mit einer solchen Situation im Rahmen der ‚Projektarbeit Lebensplanung' konfrontiert, indem sie zunächst ihre bis zum 35. Lebensjahr reichende Lebensvorstellung entwerfen und darstellen mussten. Hierzu zählten sowohl erwerbsbezogene als auch private Elemente. Die individuellen Lebenspläne wurden im Unterricht dahingehend diskutiert, welche Faktoren die Entscheidungen maßgeblich prägen. Dies betraf insbesondere die Auseinandersetzung mit dem Einfluss des familiären Umfeldes sowie die emotionalen Einflüsse, die die Lebensplanung prägen. Die Ju-

gendlichen lernten durch diese interaktive Weise die Hintergründe ihrer beruflichen Entscheidungen verstehen. Die Lehrer des Kurses bauten anschließend in diese – oftmals naiv-optimistischen – Lebenskonzepte der Schüler finanzielle, gesundheitliche, soziale oder gesellschaftliche Krisen ein (z.B. eine ungewollte Schwangerschaft) und stellten damit die Lebensplanungen in Frage. Die Aufgabe der Schüler war es schließlich, zur Bewältigung dieser Krisen, persönliche Lösungsstrategien zu entwickeln und alternative Lebens- und Berufsziele zu formulieren.

Erfolge und Probleme des Projektes

Die bisherigen Erfahrungen zeigten, dass die Konfrontation mit fiktiven Lebenskrisen für die meisten Jugendlichen unangenehm und häufig mit Ablehnung verbunden ist. Sie mussten zunächst mit Nachdruck von den Lehrern dazu gebracht werden, sich mit möglichen Situationen des ‚Scheiterns’ im Leben auseinander zu setzen. Erst im weiteren Verlauf des Kurses erkannten die Schüler zumeist die Sinnhaftigkeit und Wichtigkeit der Übung. Der Leiter der Gesamtschule Hagen-Eilpe stellte fest, dass durch die Implementation des Pflichtkurses ‚Berufsorientierung und Lebensplanung’ die Kommunikation zwischen Schülern und Eltern in vielen Familien zugenommen habe. Insbesondere konnte bisher häufig die Verschlossenheit jener Jugendlicher, die noch keine berufliche Perspektive für sich entwickelt hatten, aufgebrochen werden.

Eine organisatorische Schwierigkeit lag darin, dass die Genehmigung der Bezirksregierung, für den Pflichtkurs ‚Berufsorientierung und Lebensplanung’ an der Gesamtschule Hagen-Eilpe auf den Zusatzkurs Sozialwissenschaften beschränkt war. Dies hatte zur Folge, dass diejenigen Schüler/innen, die bereits das Fach Sozialwissenschaften als Abiturfach in der 12. Klasse belegt hatten, nicht mehr in den Zusatzkurs aufgenommen werden konnten.

Fazit

Der Gesamtschule Hagen-Eilpe ist es gelungen, trotz der bestehenden restriktiven curricularen Vorgaben die Themen Berufsorientierung und Lebensplanung in der Jahrgangsstufe 13 zu verankern. Die Umsetzung des Projektes zeigt, dass auch bei Abiturienten Bedarf besteht, sich frühzeitig mit dem Übergang auf den Arbeitsmarkt auseinander zu setzen, da nicht allein der Besuch des Gymnasiums eine Garantie dafür ist, den Anforderungen der Arbeitswelt gewachsen zu sein. Konzeptionell erscheint insbesondere der Ansatz innovativ, Schüler/innen zu einer expliziten Lebens- und Berufsplanung zu motivieren und sie dabei auch mit fiktiven Krisen zu konfrontieren.

4.3.4 Das ‚Jahrespraktikum’ an der Hauptschule Solingen-Ohligs

Das Ausgangsproblem

Jugendliche mit einem Hauptschulabschluss ohne Qualifikation (10 A) sind bei der Suche nach einem Ausbildungsplatz benachteiligt, da sie in der Konkurrenz zu Absolventen weiterführender Schulen und Absolventen der 10 B nicht bestehen können. In 10A-Klassen der Hauptschulen finden sich dabei überproportional viele Schüler/innen mit Migrationshintergrund, die auf Grund geringer Kenntnisse der deutschen Sprache besonders benachteiligt sind. Ihre schulischen Defizite kumulieren im Laufe ihrer Schul-

laufbahn häufig mit sozialen und kulturellen Problemen, was ihre soziale Isolation befördert. Die Schüler/innen der 10A-Klassen haben zum Teil keine oder manchmal nur diffuse Vorstellungen über ihre berufliche Zukunft. Auf Grund ihrer Perspektivlosigkeit wird die Motivation zum schulischen Lernen weiter herabgesetzt, eine Spirale, die spätere Arbeitslosigkeit begünstigt. Diese Spirale wird mit dem hier vorgestellten Förderansatz ‚Jahrespraktikum' an der Hauptschule Solingen-Ohligs versucht zu durchbrechen.

Das Förderkonzept

Das Projekt ‚Jahrespraktikum' wurde von Lehrkräften der Hauptschule Solingen-Ohligs konzipiert und dort im Schuljahr 1998/99 eingeführt. Eine Betreuungslehrerin übernahm jeweils die Abschlussklasse 10A, deren Schüler/innen auf Grund verschiedener Benachteiligungen als lernschwach und zum Teil auch als schulmüde galten. Ziel des Förderansatzes war es, den Jugendlichen, die in der Regel wenige Chancen haben, sich am Ausbildungsstellenmarkt gegen qualifiziertere Schüler/innen durchzusetzen, eine fundierte berufliche Orientierung zu ermöglichen. Über das gesamte Abschlussschuljahr bestimmte das Thema Berufswahl den Unterricht; das Kernstück war jedoch ein wöchentliches Tagespraktikum in einem Betrieb. Die Jugendlichen erhielten so eine Chance, Berufsbilder und Ausbildungsalltag im betrieblichen Alltag kennen zu lernen. Dies sollte ihnen einerseits die Berufswahl erleichtert und andererseits zusätzliche Motivation geben, ihre schulischen Leistungen zu verbessern.

Die Leistungen der Schüler/innen in den Praktika wurden von den Betrieben bewertet. Auf Grundlage ihrer praktischen Arbeiten sowie schriftlich zu erstellenden Berichten erhielten die Schüler/innen eine entsprechende Note auf ihrem Abschlusszeugnis. Bei den Betrieben handelte es sich überwiegend um Handwerksbetriebe und Einzelhandelsgeschäfte. Ausschlaggebend für die Auswahl der Betriebe war die Einschätzung der Projektverantwortlichen, ob sie den Schüler/innen nach Abgang von der Schule einen Ausbildungsplatz würden anbieten können. Die Betriebe konnten zu einer Beteiligung am Projekt motiviert werden, da sie im Rahmen der Praktika die Möglichkeit erhielten, potenzielle Auszubildende – quasi wie bei einer vorgezogenen Probezeit – kennen zu lernen.

Erfolge und Perspektiven des Förderansatzes

Gemessen am zentralen Ziel des Projektes ‚Jahrespraktikum', möglichst viele Schüler/innen in eine Ausbildung zu entlassen, arbeitete das Projekt sehr erfolgreich. Alle Teilnehmer/innen hatten zum Zeitpunkt der Begleitforschung eine Ausbildungsstelle erhalten oder waren in eine berufsvorbereitende Maßnahme übergegangen. Besonders hervorzuheben ist dabei, dass ein Großteil der Schüler/innen einen Ausbildungsplatz in dem Betrieb gefunden hatte, in dem auch das Praktikum absolviert wurde.

Die Erfolge des Projektes bezogen sich jedoch nicht ausschließlich auf den Übergang der Schüler/innen in eine Berufsausbildung, sondern auch auf deren Lernverhalten an der Hauptschule. Die Verantwortlichen des Projektes äußerten, dass die Fehlquote der Schüler/innen gegenüber früheren Zeiten deutlich zurückgegangen sei, ein Phänomen, dass insbesondere mit den neuen beruflichen Perspektiven erklärt wurde, die die Teilnehmer/innen im Rahmen des Projektes für sich entwickelt hatten.

Die beteiligten Betriebe gaben mehrheitlich eine positive Rückmeldung über die Schüler/innen des Jahrespraktikums. Hierbei spielte auch der ständige Kontakt zwischen Schule und Betrieb eine zentrale Rolle. Etwaige Probleme konnten somit schnell aufgefangen und geklärt werden.

Fazit

Das Konzept des ‚Jahrespraktikums' stellt u.E. ein tragfähiges Konzept zur Förderung einer frühen beruflichen Orientierung von benachteiligten Schüler/innen dar. Im Rahmen des Projektes wurde deutlich, dass durch die Entwicklung einer beruflichen Perspektive gleichsam auch positive Verhaltensänderungen in Bezug auf das Lernen in der allgemein bildenden Schule bewirkt werden können. Wie bereits im Rahmen anderer Fallstudienprojekte erwähnt gilt auch hier, dass das Lernen für die benachteiligten Schüler/innen auf diesem Wege eine neue Sinnhaftigkeit erlangt, indem es zur Verwirklichung von neuen Berufswünschen bzw. auch zu neuen Lebenskonzepten beiträgt. Eine unabdingbare Voraussetzung für das Funktionieren eines solchen Förderansatzes ist es dabei, dass die verschiedenen Projektphasen adäquat sozialpädagogisch flankiert werden und auch die Betriebe beim Umgang mit den Schüler/innen im Praktikum unterstützt werden.

4.4 Referenzfallstudien aus dem europäischen Ausland

4.4.1 The European Network for Teachng Entrepreneurship (NFTE) – Ein Implementationsbeispiel aus Österreich

Die Ausgangssituation

Die National Foundation for Teaching Entrepreneurship ist eine Non-Profit-Organisation, die sich der Bekämpfung von Jugendarbeitslosigkeit verschrieben hat. Das Förderkonzept, das im Jahre 1987 von einem Unternehmer in den USA entwickelt wurde, basiert darauf, benachteiligten Jugendlichen im Alter von 18 bis 25 Jahren die Grundlagen des unternehmerischen Verhaltens zu vermitteln und hierüber ihren Ausschluss aus dem Arbeitsmarkt und der Gesellschaft zu verhindern. Die jugendlichen Teilnehmer/innen stammen in den USA häufig aus Stadtteilen, die ghettoartige Strukturen aufweisen und massiv durch Verarmung geprägt sind. Im Mittelpunkt des NFTE-Förderkonzeptes steht ein Ausbildungsprogramm in Sachen Unternehmertum. Dieses basiert auf der Grundannahme, dass benachteiligte Jugendliche in ihren subkulturellen Milieus Kompetenzen erwerben, die sich auch in legale Beschäftigungsfelder übertragen lassen und dort produktiv genutzt werden können. Das NFTE-Konzept zielt jedoch nicht ausschließlich auf die Förderung von unternehmerischer Selbständigkeit, sondern will allgemein die Chancen von benachteiligten Jugendlichen auf dem Arbeitsmarkt verbessern.

NFTE ist international tätig und kooperiert in verschiedenen Ländern mit unterschiedlichen Organisationen. Die Zentrale von NFTE befindet sich in New York; weitere Niederlassungen wurden sowohl in verschiedenen Staaten der USA wie auch in 14 Ländern außerhalb der USA gegründet; zuletzt wurde NFTE im Frühjahr 2000 in Großbritannien eingeführt. Grundsätzlich versucht sich NFTE im Zuge seiner Ausweitung an die spezifischen nationalen Rahmenbedingungen anzupassen. Dies betrifft die Wahl der Koope-

rationspartner, wie auch die gewählte Gesellschaftsform in dem jeweiligen Land. In Europa sollen die Aktivitäten durch eine ‚European Association for Teaching Entrepreneurship' (NFTE-Europe) gesteuert werden, die im Herbst 2002 gegründet wurde. Zum Zeitpunkt der Begleitforschung war die European NFTE bemüht, den Förderansatz auch in Deutschland zu implementieren.

Das NFTE-Programm wurde in den USA bisher in unterschiedlichen Organisationsvarianten umgesetzt, sowohl im Rahmen der öffentlichen Schulen und anderen öffentlichen Institutionen, im privaten Nachmittagsbereich der Schüler/innen, als auch in so genannten Business Camps. Das Förderkonzept umfasst Curricula für die Schüler/innen sowie Trainingsprogramme für die in diesem Kontext tätigen Lehrer/innen. Die NFTE gibt an, dass sie im Zeitraum 1987 bis 2002 weltweit etwa 40.000 benachteiligte Jugendliche erreicht und mehr als 2.000 Trainer/innen geschult hat. Für die Zukunft hatte NFTE sehr ambitionierte Ziele und möchte die Zahl der mit ihrem Schulungsprogramm erreichten Jugendlichen, insbesondere durch die Nutzung des Internets, weiter steigern.

Die NFTE wird sowohl durch private und privatwirtschaftliche Spenden, als auch durch Zuschüsse öffentlicher Institutionen finanziert. Allgemein bekannte Sponsoren sind in Deutschland die Deutsche Bank sowie die Familie Brenninkmeyer, in deren Besitz sich das Unternehmen C&A befindet. Ein Mitglied der Familie Brenninkmeyer ist zudem verantwortlich für die Implementierung des NFTE-Ansatzes in Großbritannien. Etwa ein Fünftel der insgesamt zur Verfügung stehenden Mittel erhält die NFTE aus öffentlichen Zuschüssen. Im deutschsprachigen Raum war die Implementation des NFTE-Förderansatzes bisher in Österreich am weitesten fortgeschritten, wenngleich sie sich auch dort noch in der Pilotphase befand. Im Folgenden werden exemplarisch Hintergrund und aktueller Stand zur Einführung dieses Förderkonzeptes in Wien dargestellt.

Das Förderkonzept

Das Ausmaß der offiziellen Arbeitslosigkeit war in Österreich zum Zeitpunkt der Begleitforschung relativ gering; nach Angabe des Österreichischen Arbeitsmarktservice (AMS) betrug die Arbeitslosenquote von Jugendlichen im Alter von 15 bis unter 25 Jahren im Jahre 2001 in Österreich insgesamt 5,9 und in Wien 7,1 Prozent.[24] Die Einführung des hier beschriebenen NFTE-Förderansatzes resultierte dort somit nicht aus einer besonderen Krisensituation auf dem Arbeitsmarkt. Ebenso existieren in den österreichischen Städten – anders als in den USA, aus denen der NFTE-Förderansatz stammt – keine vergleichbaren sozialen Ghettos. Vielmehr waren es eher abstrakte Annahmen über die zukünftige Entwicklung des Arbeitsmarktes, die das Interesse verschiedener Akteure in Österreich an Entrepreneurship-Förderkursen geweckt hatten. Diese Annahmen beinhalteten, dass auf Grund der zunehmenden Flexibilitätsanforderungen perspektivisch von den Akteuren am Arbeitsmarkt Eigenschaften und Qualifikationen gefordert werden, die zu denen von Unternehmer/innen starke Parallelen aufweisen. Hierzu zählen insbesondere Eigenständigkeit, Kreativität sowie der Umgang mit den verschiedenartigsten Umbruchsituationen.

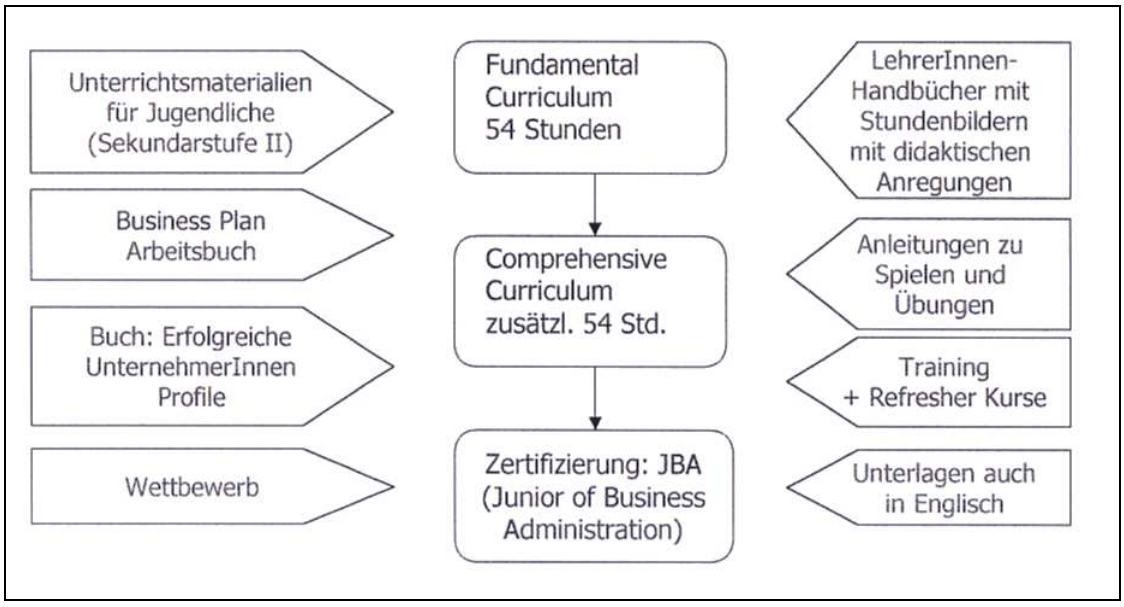
Die NFTE-Aktivitäten begannen in Wien im Jahre 1999. Ein wichtiger Impuls zur Forcierung der Aktivitäten war eine im Jahre 2000 von den EU-Regierungschefs unter-

[24] Angaben des österreichischen Arbeitsmarkservices (AMS); Quote nach dem EU-Berechnungsverfahren (saisonbereinigt). Der entsprechende Wert für Deutschland lag 2001 bei 7,9 Prozent.

schriebene und vom Rat der Europäischen Union abgegebene Empfehlung, in allen europäischen Ländern Entrepreneurship-Programme in den Schulen einzurichten. Die Organisation NFTE-Österreich wurde schließlich im September 2001 nach einer Initiative von vier Lehrer/innen an der Schumpeter-Akademie in Wien gegründet. Für die Implementation des Programms wurde ein Zeitraum von drei Jahren eingeplant. Maßgeblich verantwortlich hierfür war ein als Universitätsdozent tätiger Wirtschaftspädagoge, der im Rahmen von internationalen Forschungsaufenthalten eine Vielzahl von Entrepreneurship-Programmen untersucht und selbst in den USA an einem einwöchigen NFTE-Kurztraining für Lehrer/innen teilgenommen hatte. Der NFTE-Ansatz sollte in Österreich insbesondere in den berufsbildenden Schulen verbreitet werden. Etwa 30 Prozent der Schüler/innen besuchen in Österreich die mit den deutschen Wirtschaftsgymnasien vergleichbare Schulform und erwerben dort das Vollabitur sowie eine berufliche Ausbildung. Darüber hinaus engagierten sich zum Untersuchungszeitpunkt Vertreter/innen der allgemein bildenden Schulen dafür, den NFTE-Ansatz auch in dieser Schulform bereits im 6. und 7. Jahrgang im Rahmen eines Wahlpflichtfachs zu integrieren.

Während der NFTE-Ansatz in den USA insbesondere auf benachteiligte Gruppen von Jugendlichen ausgerichtet war, zielte die österreichische Adaption dieses Konzeptes weniger auf besondere Problemgruppen des Arbeitsmarktes, sondern schwerpunktmäßig auf die gesamte Gruppe der Jugendlichen im zweiten und dritten Jahrgang der berufsbildenden Schulen im Alter von 15 bis 17 Jahren. Die Durchführung des NFTE-Programms sollte allgemein die Unternehmerorientierung der Schüler/innen stärken; gleichwohl beinhaltete dieses Ziel nicht, dass alle Teilnehmer/innen nach Abgang von der Schule gleichermaßen ein eigenes Unternehmen gründen sollten.

Abbildung 4.1 Das österreichische NFTE-Programm im Überblick



Quelle: NFTE-Österreich

© IAT 2004

Der NFTE-Kurs sollte perspektivisch in den Rahmenlehrplan der berufsbildenden Schulen integriert werden. Die Überlegungen sahen vor, dass der bestehende Lehrplan in seiner grundsätzlichen Struktur nicht verändert wird. Beabsichtigt war vielmehr, dass der NFTE-Kurs zukünftig zwei des insgesamt 32 Wochenstunden umfassenden Unter-

richtsprogramms beinhalten und im Rahmen der bestehenden Unterrichtsfächer dort interpretativ integriert werden sollte. Das NFTE-Programm sollte in zwei aufeinander aufbauenden Unterrichtsmodulen umgesetzt werden, dem Fundamental-Curriculum sowie dem Comprehensive-Curriculum (vgl. Abbildungen 4.1 und 4.2) und voraussichtlich pro Schuljahr jeweils 54 Unterrichtsstunden beinhalten. Für die Absolvent/innen des Fundamental-Curriculums sollte es ein Basis-Zertifikat geben, und für die Absolvent/innen des Comprehensive-Curriculums ein europaeinheitliches Zertifikat.

Abbildung 4.2 Das zweistufige Curriculum des NFTE-Ansatzes in Österreich

Fundamental Curriculum

- Erkennen und Entwickeln von Geschäftsideen
- Charakteristika eines erfolgreichen Unternehmens
- Gesetz von Angebot und Nachfrage
- Verhandlungsführung
- Marketing
- Zahlungsverkehr
- Rechtliche und steuerliche Grundlagen
- Kostenrechnung
- Besonderheiten des europäischen Binnenmarktes

Comprehensive-Curriculum

- Bewerbung
- Finanzierung
- Wirtschaftsethik
- Börsen und Märkte
- Kommunikation
- Versicherungen
- Ausarbeitung eines Business-Plans
- Grundzüge der Buchhaltung
- Marktforschung für Unternehmer
- Copyright, Markenrecht, Patentschutz und Lizenzen

Quelle: NFTE-Österreich © IAT 2004

Ein wichtiges konzeptionelles Element des NFTE-Kurses lag in der Auseinandersetzung mit Biographien und Handlungsweisen von öffentlich bekannten Unternehmer/innen aus unterschiedlichen Branchen. Bis zum Sommer 2002 wurden noch amerikanische Unterrichtsmaterialien in Österreich verwendet, da die sprachliche Übersetzung noch nicht abgeschlossen war. Anders als in den USA, wo das NFTE-Konzept auch über online-Lernprogramme verbreitet wird, spielte diese didaktische Variante in Österreich keine Rolle, da der soziale Kontext als eine zentrale – nicht am Computer zu simulierende – Voraussetzung für die Entwicklung der Schüler/innen betrachtet wurde. Perspektivisch sollten schließlich Jungunternehmer eine Trainerrolle im Rahmen des

NFTE-Konzepts übernehmen und in den Wirtschaftsgymnasien regelmäßig Unterricht praktizieren. Des Weiteren bestanden Überlegungen, auch Unternehmer/innen an der Erstellung der Unterrichtsmaterialien zu beteiligen.

Erfolge und Perspektiven des Förderansatzes

Die NFTE-Initiative erhielt in Österreich den so genannten ‚Ehrenschutz' des Präsidenten der Wirtschaftskammer Österreich, wodurch den Aktivitäten in der öffentlichen Wahrnehmung Gewicht verliehen wurde.[25] Zum Zeitpunkt der Untersuchung im Sommer 2002 wurde das NFTE-Konzept als Pilotprojekt in einer Wiener Schulklasse erprobt; im Schuljahr 2002/2003 sollte eine weitere Klasse hinzukommen. Da die Teilnehmer/innen der ersten Pilotphase die Schule zum Zeitpunkt der Begleitforschung noch nicht verlassen hatten, lagen keine Ergebnisse über den weiteren Berufsverlauf der Teilnehmer/innen vor. Subjektiv sei jedoch wahrnehmbar, dass sich die Teilnehmer/innen des NFTE-Kurses selbständiger präsentierten als die Schüler/innen, die nicht in das Programm eingebunden waren.

Eine Befragung von Lehrer/innen hat eine hohe Bereitschaft gezeigt, selbst ein NFTE-Training zu absolvieren und das Programm im Schulalltag umzusetzen. Für die Zukunft wünschte sich NFTE, das Trainingsprogramm in die reguläre Lehrerausbildung integrieren zu können. Auf Grund der angespannten wirtschaftlichen Lage bestanden allerdings Schwierigkeiten in Bezug auf die Involvierung von jungen Unternehmer/innen in den Unterricht und in die Erstellung von Unterrichtsmaterialien.

Fazit

Das NFTE-Konzept lässt sich als ein Förderansatz charakterisieren, der arbeitsweltliche Bezüge – in diesem Falle die Unternehmertätigkeit – nutzt, um benachteiligte als auch nicht-benachteiligte Jugendliche in den Arbeitsmarkt zu integrieren. Interessant an der US-amerikanischen Variante erscheint insbesondere, dass benachteiligte Jugendliche Fähigkeiten für ihre weitere berufliche Entwicklung nutzen sollen, die sie in der Illegalität erworben und mit denen sie sich dort behauptet haben. Insofern lässt sich das Förderkonzept als ‚potenzialorientiert' beschreiben.

Des Weiteren erscheint es interessant und für die Schüler/innen motivationsfördernd, Unternehmer/innen selbst, d.h. reale Akteure des Wirtschaftsgeschehens, in den Unterricht einzubinden. Berufstätigkeit insgesamt sowie die Notwendigkeit einer frühzeitigen beruflichen Orientierung verlieren damit im Unterricht an Abstraktheit. Zudem dürften manche Unternehmer/innen eine Begeisterung für ihre Tätigkeit ausstrahlen können, zu der Lehrer/innen nicht gleichermaßen in der Lage sind. Dieses Konzept stellt insofern eine sinnvolle Ergänzung zum traditionellen Unterricht dar.

Entgegen dem ersten Eindruck zielte NFTE nicht allein darauf ab, jeden Jugendlichen zu einem Unternehmer machen zu wollen. Vielmehr wurde erkannt, dass bildungsferne Jugendliche wieder für das Lernen zu motivieren sind, wenn ihnen verdeutlicht wird, wie sie ihr Wissen für die Verwirklichung von eigenen Lebenszielen einsetzen können. Das Lernen gewinnt damit schließlich an subjektiver Sinnhaftigkeit. Der NFTE-Ansatz wurde unter den besonderen Bedingungen entwickelt, die in den Großstädten der USA

[25] Mit der Verleihung des Ehrenschutzes signalisiert der Präsident der Wirtschaftskammer Österreich, dass die Aktivitäten für sinnvoll gehalten und entsprechend unterstützt werden.

herrschen, und die sich nicht in gleicher Weise in Europa wieder finden. Die Übertragung des Konzepts in andere Länder außerhalb der USA kann deshalb nur durch eine Anpassung an die jeweils vorherrschenden institutionellen Rahmenbedingungen erfolgen.

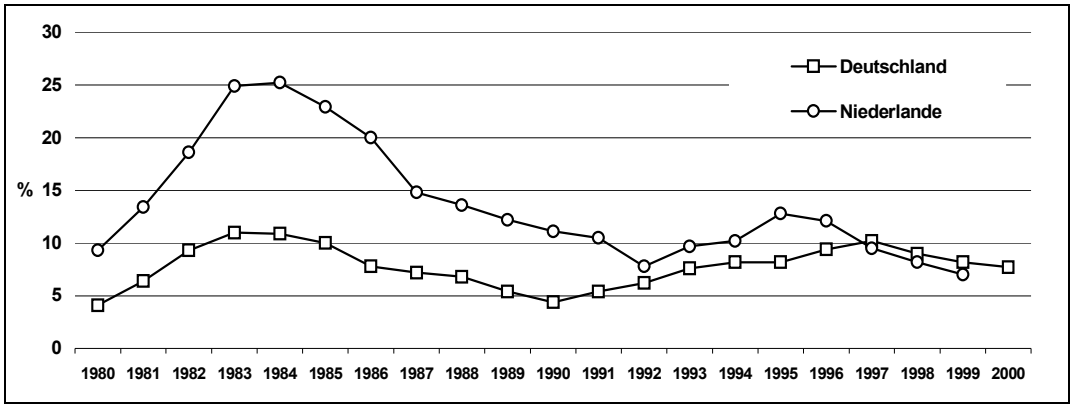
4.4.2 Das ‚Rotonde-Projekt' im Regionaal Opleidingen Centrum Nijmegen en Omstreken

Die Ausgangssituation

In den international vergleichenden Untersuchungen der letzten Jahre über die Entwicklung der Arbeitsmärkte nehmen die Niederlande eine wichtige Rolle ein, da sie eines der wenigen europäischen Länder sind, die während der 80er und 90er Jahre eine positive Beschäftigungsentwicklung vorweisen konnten (vgl. z.B. Knuth u.a. 2003; Voss-Dahm 1998). Eine ähnliche Situation auf dem Arbeitsmarkt war in diesem Zeitraum lediglich in Dänemark, der Schweiz, Norwegen oder Österreich zu beobachten. Im Jahre 2000 betrug die Arbeitslosenquote in den Niederlanden noch lediglich 3,0 Prozent, was faktisch als Vollbeschäftigung interpretiert werden kann (vgl. OECD 2001). Während sich andere europäische Länder – wie z.B. auch Deutschland – gegenwärtig mit einem sehr hohen Niveau von Arbeitslosigkeit konfrontiert sehen, war es zum Untersuchungszeitpunkt dagegen eine der großen arbeitsmarktpolitischen Herausforderungen in den Niederlanden, die große Nachfrage der Unternehmen nach Arbeitskräften zu bedienen.

Betrachtet man die Entwicklung auf dem niederländischen Arbeitsmarkt für die Gruppe der Jugendlichen im Zeitverlauf, dann zeigt sich, dass deren Arbeitslosenquote noch 1983/84 rund 25 Prozent betrug, d.h. ein Viertel aller abhängig zivilen Erwerbspersonen im Alter von 15 bis unter 25 Jahren waren offiziell arbeitslos gemeldet (vgl. Abbildung 4.3). Seit diesem Zeitpunkt ist es in den Niederlanden in nahezu wundersamer Weise gelungen, die Jugendarbeitslosigkeit massiv abzubauen. Zu Beginn der 90er Jahre wurde zunächst ein vorläufiger Tiefpunkt mit einer Arbeitslosenquote von 7,8 Prozent erreicht, bevor die Arbeitslosigkeit wieder bis Mitte der 90er Jahre anstieg. Danach setzte eine erneut positive Entwicklung ein, und im Jahre 1999 war das Niveau der Jugendarbeitslosigkeit in den Niederlanden mit einer Quote von 7,0 Prozent sogar niedriger als in Deutschland (8,2 Prozent).

Abbildung 4.3 Entwicklung der Arbeitslosigkeit von Jugendlichen im Alter von 15 bis 24 Jahren in den Niederlanden sowie in Deutschland von 1980 bis 2000



Quelle: OECD 2001 © IAT 2004

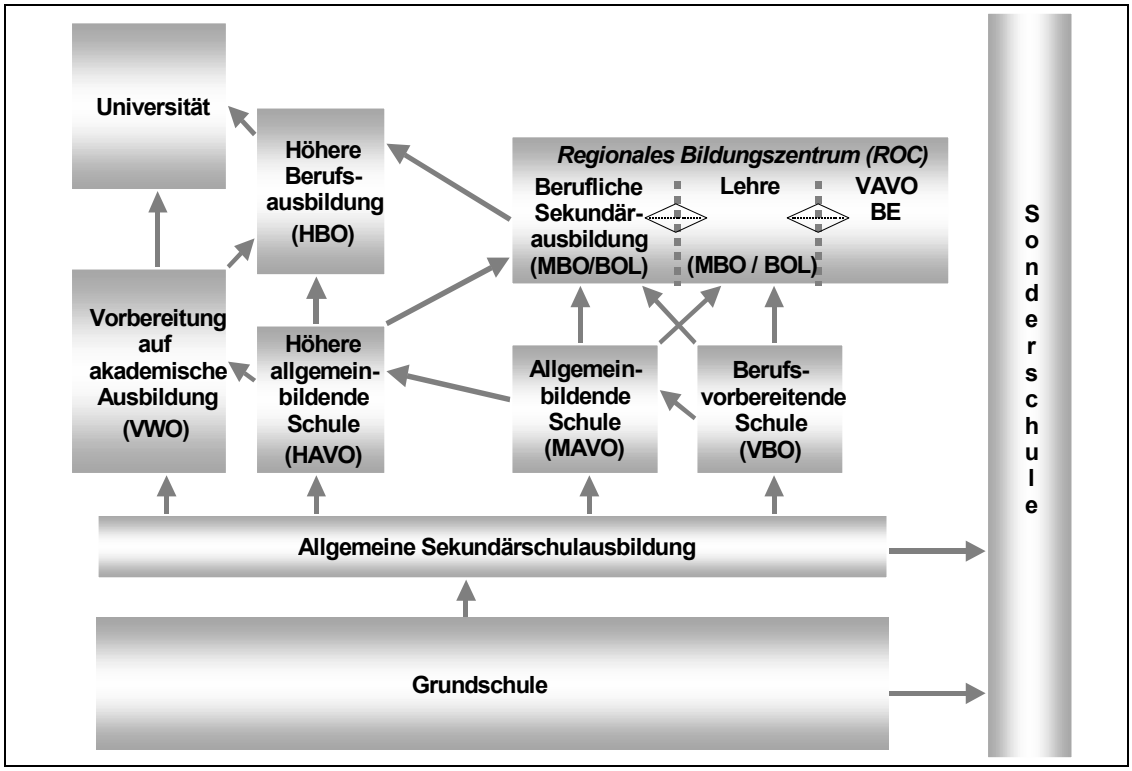
Der Erfolg ihrer Arbeitsmarktpolitik hat die Niederlande in das internationale Blickfeld gehoben. Eine international vergleichende Analyse kommt zu dem Schluss, dass der niederländische Erfolg insbesondere in den drei folgenden Faktoren begründet liegt: (1) Individualisierung der arbeitsmarktpolitischen Angebote, (2) Sanktionierung der Ablehnung dieser Angebote sowie (3) Regionalisierung der Beschäftigungspolitik (vgl. Richter & Sardei-Biermann 2000, S. 24). Insbesondere zur Vermeidung von Langzeitarbeitslosigkeit wurde für die Jugendlichen unter 21 Jahren in den Niederlanden eine ‚integrierte Bildungs- und Arbeitsmarktpolitik’ entwickelt. Hiernach garantiert ein Gesetz den Jugendlichen unter 21 Jahren nach längstens halbjähriger Arbeitslosigkeit entweder eine Beschäftigung – diese so genannten ‚Garantie-Jobs’ sind in der Regel im öffentlichen Dienst angesiedelt – oder eine berufliche Ausbildung; die Jugendlichen erhalten eine Entlohnung in Höhe von 80 Prozent des Minimumlohns (vgl. Schettkat 1998, S. 43f).[26] Der Bezug der Transferzahlungen wird dabei an die Leistungsbereitschaft der Jugendlichen geknüpft. Durch diese Kopplung wurde die niederländische Arbeitsmarktpolitik zu einem Synonym des Prinzips ‚Fördern und Fordern’: „Unterstützungsleistungen werden nicht einfach abgebaut, sondern sie werden an individuelle Leistungsbereitschaft gekoppelt, die aber wiederum nicht abstrakt verstanden wird – nach dem Motto, „Wer arbeiten will, der findet auch Arbeit“ –, sondern die konkret an Angebote gekoppelt ist“ (vgl. a.a.O.).

Ein Ansatzpunkt, die Situation auf dem niederländischen Arbeitsmarkt zu verbessern bestand auch darin, die Anzahl von berufsbildenden Schulen schrittweise von ursprünglich 350 auf gegenwärtig 39 so genannte ‚Regionaal Opleidingen Centren’ (Regionale Bildungszentren) zu konzentrieren (vgl. Abbildung 4.4). Diese Zentralisierung hat es möglich gemacht, die fachlichen Qualifikationen der Mitarbeiter/innen in den Schulen zu bündeln und die Beziehungen bzw. Kooperationen zum Arbeitsmarkt zu intensivieren. Die Inhalte der verschiedenen Ausbildungskurse werden in den Niederlanden – ähnlich wie in Deutschland – von einer nationalen Behörde definiert, in der Arbeitgeber, Gewerkschaften, die Regierung sowie die Schulen vertreten sind. Dieses Vorgehen hat

[26] Im Jahre 1997 entsprach 100 Prozent des Minimumlohns etwa 1.000 Euro.

zu einer intensiveren Verbindung zwischen Ausbildungssystem und Beschäftigungssystem geführt, von der insbesondere die Jugendlichen profitiert haben.

Abbildung 4.4 Das niederländische Schul- und Ausbildungssystem



Quelle: Rutjes 2000, S. 112 © IAT 2004

Das Förderkonzept

Seit einigen Jahren sind trotz der allgemein guten Lage auf dem niederländischen Arbeitsmarkt Anzeichen zu vernehmen, die auf eine problematische Situation für Jugendliche hinweisen. Ein Teil der Jugendlichen ist trotz der bestehenden Angebote nicht bereit, eine (regelmäßige bzw. reguläre) Beschäftigung aufzunehmen und lebt vorwiegend von den Sozialleistungen der Kommunen. Unsere niederländischen Gesprächspartner vermittelten die Einschätzung, dass dieses Phänomen gerade auch auf die allgemein gute Arbeitsmarktlage zurückzuführen sei: Da Gelegenheitsjobs in den Niederlanden jederzeit verfügbar seien, arbeiten viele Jugendliche nur dann für eine begrenzte Zeit, wenn sie unmittelbar Geld benötigen. Eine nachhaltige Integration in das Erwerbsleben oder der Aufbau von beruflichen Qualifikationen vollzieht sich auf diese Weise jedoch nur sehr selten.

Innerhalb des Regionaal Opleidingen Centrum Nijmegen en Omstreken (kurz ROC-Nijmegen) wurde vor diesem Hintergrund das so genannte ‚Rotonde-Projekt' entwickelt, um mit spezifischen Förderangeboten diese Gruppe von Jugendlichen in den Ar-

beitsmarkt integrieren zu können.[27] Das Rotonde-Projekt wurde von der Gemeinde Nijmegen mit jährlich etwa 500.000 Euro für eine Laufzeit von zwei Jahren finanziert; eine weitere Kofinanzierung stammte von einem Ministerium.

Der Förderansatz richtete sich an Jugendliche im Alter von 16 bis 23 Jahren, die aus dem regulären Schulsystem herauszufallen drohten. Die Jugendlichen hatten unterschiedliche Bildungshintergründe. Ein Teil von ihnen hatte bereits zeitweise das ROC besucht, andere stammten aus den darunter liegenden niedrigeren Bildungsstufen. Ein Großteil der Teilnehmer/innen des Rotonde-Projektes hatte im Vorfeld eine Art Sonderschule besucht. Hinsichtlich ihrer sozialen Problemlagen war die Teilnehmergruppe heterogen. Ein Teil der Jugendlichen waren (insbesondere männliche) Einwanderer, die die holländische Sprache nur rudimentär beherrschten und häufig keinen Familienzusammenhang in Holland hatten.[28] Viele der jungen Einwanderer waren in einer schlechten psychischen und physischen Verfassung. Die Gruppe insgesamt gilt in Holland als nur in geringem Maße gesellschaftlich integriert. Die Jugendlichen mit niederländischer Abstammung kamen häufig aus problematischen Elternhäusern der unteren sozialen Schichten oder lebten ohne Familienkontext in desolaten sozialen Strukturen. Drogenmissbrauch war in allen Gruppen der Jugendlichen weit verbreitet.

Ein wesentliches Ziel des Rotonde-Projektes bestand darin, den Jugendlichen Disziplin zu vermitteln, sie zu einem regelmäßigen Besuch des Projektes zu bewegen und letztlich ihre berufliche Orientierung zu fördern. Die Jugendlichen hatten im Rahmen des Projektes die Möglichkeit, verschiedene Berufsbereiche in den eigenen Lehrräumlichkeiten des ROC-Nijmegen zu testen, und sie konnten darüber hinaus Praktika in externen Betrieben absolvieren. Schließlich sollten sie nach Möglichkeit durch die Teilnahme am Rotonde-Projekt so weit aufgebaut werden, dass sie später in einen regulären Ausbildungskurs der ersten oder zweiten Stufe des ROC (s.o.) überwechseln und dort ein entsprechendes Zertifikat erwerben konnten.

Die Jugendlichen begannen das Rotonde-Projekt in Gruppen mit bis zu 15 Teilnehmer/innen. Die Gruppe selbst blieb im weiteren zeitlichen Verlauf jedoch nicht stabil, da die Teilnehmer/innen unterschiedliche berufliche Orientierungsfelder durchliefen und später in verschiedenen Betrieben Praktika leisteten. Das Rotonde-Projekt war dabei ‚potenzialorientiert', d.h. die Förderung baute auf den bei den Jugendlichen vorhandenen Stärken auf. Die fachliche Konzeption basierte auf der Annahme, dass jeder Mensch acht unterschiedliche Formen der Intelligenz besitzt: die (1) körperlich-kinestetische, die (2) intrapersönliche, die (3) musikalisch-rhythmische, die (4) logisch-mathematische, die (5) verbal-linguistische, die (6) naturorientierte, die (7) visuell-räumliche sowie die (8) interpersönliche. Dieses Konzept wurde als neues psychologisches und pädagogisches Paradigma bewertet. Das Rotonde-Projekt hatte sich das Entwicklungsziel gesetzt, Fördermethoden zu entwickeln, die diesen verschiedenen Formen der Intelligenz gerecht werden. Dieses Vorhaben befand sich zum Untersuchungszeitpunkt jedoch noch im Anfangsstadium und entzog sich damit einer Bewertung.

---

[27] Zum Zeitpunkt der Untersuchung nahmen an den verschiedenen regulären Ausbildungskursen etwa 13.000 Schüler/innen teil, die von 950 Angestellten betreut wurden. Das ROC-Nijmegen besitzt weitere Zweigstellen in Boxmeer, Groesbeek und Wijchen; es zählt zu den mittelgroßen berufsbildenden Einrichtungen in den Niederlanden. Die Standorte in den Großstädten, wie z.B. Amsterdam, nehmen mehr als 40.000 Schüler/innen auf.

[28] In das Rotonde-Projekt werden jedoch ausschließlich Jugendliche mit Sprachkenntnissen aufgenommen, die ein Mindestmaß an Kommunikation gewährleisten.

Da viele benachteiligte Jugendliche massive Schwierigkeiten beim Lernen im Rahmen des traditionellen Frontalunterrichts haben, wurden im Rotonde-Projekt gruppenbezogene Lehr- und Lernmethoden favorisiert. Die Jugendlichen erfuhren auf diesem Wege die Sinnhaftigkeit ihrer Arbeit und des Lernens in einer unmittelbaren Form durch die Wertschätzung der anderen Gruppenmitglieder. Im Rotonde-Projekt wurde die Erfahrung gemacht, dass die Jugendlichen – um motiviert zu sein – für ihre Lernaufgaben eine subjektive Bedeutung entwickeln müssen. So war es für sie z.B. von großer Wichtigkeit, dass die von ihnen hergestellten Produkte eine tatsächliche Verwendung finden und nicht als ‚Lernschrott' endeten.

Ein Projekttag begann um 8.45 Uhr und endete um 14.45 Uhr. Sowohl montags als auch freitags arbeiteten die Teilnehmer/innen in ihren so genannten ‚Basisgruppen'. Der Vormittag war für das Arbeiten in Orientierungsprojekten reserviert, die insgesamt auch den größten zeitlichen Raum einnahmen. Nachmittags erhielten die Jugendlichen Unterricht in den Fächern Holländisch, Politik, Informatik u.a. Nach drei bis vier Monaten der Projektteilnahme sollten die Teilnehmer/innen nach Möglichkeit ein betriebliches Praktikum absolvieren. Die Gesamtdauer der Projektteilnahme betrug maximal ein Jahr.

Ein Zertifikat erhielten die Teilnehmer/innen des Rotonde-Projektes zum Untersuchungszeitpunkt noch nicht. Erst nach Ablauf einer zweijährigen Probephase sollte es den Jugendlichen auch ermöglicht werden, einen regulären Abschluss zu erwerben. Dieser sollte das Niveau 1 des berufsbildenden Sekundarunterrichts (Assistentenausbildung, s.o.). haben. Das Zertifikat stellt für die Jugendlichen schließlich die Basis dafür dar, um höhere Qualifikationsstufen erreichen zu können.

Erfolge und Probleme des Projektes

Das Rotonde-Projekt startete im Jahre 2001 mit rund 50 Teilnehmer/innen. Im Folgejahr wurden bereits 150 Jugendliche aufgenommen. Von dieser Gruppe wechselten nach Auskunft unserer Gesprächspartner/innen etwa 100 Jugendliche in einen regulären Ausbildungskurs des ROC-Nijmegen über, so dass voraussichtlich rund zwei Drittel der Teilnehmer/innen das erwünschte Projektziel erreichten. Zum Zeitpunkt der Untersuchung wurde deutlich, dass die Nachfrage der Schüler nach Aufnahme in das Projekt größer war als die zur Verfügung stehenden Kapazitäten.

Das Erlernen und Akzeptieren von Regeln sowie die Einübung von Disziplin hielt die Leiterin des Rotonde-Projekts für das wichtigste primäre Entwicklungsziel der Jugendlichen und als eine zentrale Grundlage für ihr weiteres Zurechtkommen im Erwerbsleben. Ein zentrales Problem im Rotonde-Projekt bestand jedoch darin, dass die Mitarbeiter/innen grundsätzlich nur wenig Möglichkeiten hatten, disziplinarisches Fehlverhalten, wie Unpünktlichkeit oder Fehlzeiten zu sanktionieren. Der Projektträger, das ROC-Nijmegen, hatte selbst keinen Einfluss auf die Zuwendung der kommunalen Unterhaltszahlungen. Die einzige – und nur höchst selten angewandte – Möglichkeit bestand darin, dass die Gemeinde nach längerem Absentismus eines Teilnehmers hierüber informiert wurde und entsprechende Maßnahmen nach eigener Maßgabe (z.B. Strafgelder für die Eltern) ergriff. Insofern war das Praktizieren des Prinzips „Fördern und Fordern" auf dieser Ebene nur sehr eingeschränkt möglich.

Fazit

Ein großer Vorteil des Rotonde-Projekts bestand darin, dass es an das allgemeine Bildungssystem in den Niederlanden angekoppelt wurde, so dass die Teilnehmer/innen zukünftig – falls die Planungen umgesetzt werden – einen Abschluss im Rahmen des berufsbildenden Sekundarunterrichts erwerben können.

Das Beispiel des niederländischen Rotonde-Projektes zeigt, dass die Integration von Jugendlichen in die Gesellschaft und in den Arbeitsmarkt nicht allein von den ökonomischen Rahmenbedingungen abhängig ist. Vielmehr droht verschiedenen Gruppen von jungen Menschen auch in Zeiten der wirtschaftlichen Konjunktur der soziale Ausschluss, falls dem nicht durch die Bereitstellung von adäquaten Förderangeboten entgegengewirkt wird. Besonders interessant an dem Rotonde-Projekt ist, dass sich die Situation in den Niederlanden zum Teil anders darstellt, als es die arbeitsmarktpolitische Debatte in Deutschland hätte erwarten lassen.

Die niederländische Sozial- und Arbeitsmarktpolitik steht hierzulande als Synonym für das Prinzip ‚Fördern und Fordern’. Dies mag allgemein zutreffend sein, jedoch haben sich im Rahmen der Gespräche mit den niederländischen Verantwortlichen deutliche Hinweise dafür ergeben, dass dieses Prinzip für die Gruppe der Schulverweigerer bzw. für die Gruppe der schulmüden Jugendlichen zum Teil in nur recht geringem Maße Anwendung findet; fehlende Sanktionsmöglichkeiten zeigen die Grenzen auf, innerhalb derer Jugendliche mit geringer intrinsischer Motivation zur Entwicklung ihrer Qualifikationen bewegt werden können.

4.4.3 Das Förderkonzept der Produktionsschulen in Dänemark

Allgemeine Daten zu Dänemark

Dänemark ist mit einer Bevölkerungsdichte von 124 Einwohnern pro Quadratkilometer auf einer Gesamtfläche von 43 Tausend Quadratkilometern ein relativ dünn besiedeltes Land (vgl. Statistisches Bundesamt 2002). Die Mehrheit der dort lebenden 5,4 Millionen Einwohner ist im Süden des Landes konzentriert, in der Region um die Stadt Kopenhagen sowie in Jütland. Der Arbeitsmarkt in Dänemark war zu Beginn des zweiten Jahrtausends im europäischen Vergleich durch eine niedrige Arbeitslosenquote (4,2%) und eine hohe Erwerbsquote (65%) geprägt. Die hohe allgemeine Erwerbsquote in Dänemark resultierte dabei insbesondere aus der höchsten Erwerbsbeteiligung von Frauen innerhalb der europäischen Mitgliedstaaten; mit einem Wert von 60% war sie um 15 Prozentpunkte höher als der Durchschnitt der EU-Länder. Der zentrale Grund hierfür liegt – neben kulturhistorischen Unterschieden zwischen den Ländern – in der vorbildlichen Infrastruktur zur Kindererziehung in Dänemark, welche Eltern bei der Betreuung und Erziehung ihrer Kinder unterstützt (vgl. Bosch 2001b, S. 224f). Der Anteil der ausländischen Bevölkerung in Dänemark lag im hier zu Grunde gelegten Zeitraum bei etwa 6%. Erwerbspersonen mit Migrationshintergrund sind auf dem dänischen Arbeitsmarkt dabei mit besonderen Integrationsproblemen konfrontiert (vgl. Braun 2000, S. 53).

Die berufliche Bildung in Dänemark

Dänemark hat im Jahre 1999 den Carl Bertelsmann Preis für das weltweit innovativste Berufsbildungssystem erhalten, ein Weg, der durch die Reform von 2001 weitergeführt

wurde (s.u.). Das dänische Berufsbildungssystem ist zentralistisch organisiert. Die vom Bildungsministerium herausgegebenen landesweit gültigen Verordnungen werden im Vorfeld zwischen den Sozialpartnern diskutiert und ausgehandelt.

Die zweite wichtige Ebene – die seit einigen Jahren sowohl für die Bildungs- als auch Arbeitsmarktpolitik an Bedeutung gewinnt – ist die kommunale Ebene, auf der die nationalen Vorgaben in die Praxis umgesetzt werden. Auch hier sind die Sozialpartner in die Entscheidungs- und Gestaltungsprozesse involviert. Diese auf beiden Ebenen herausragende Rolle der Sozialpartner gilt europaweit als Vorbild für eine partizipative Bildungspolitik.

Die berufliche Ausbildung erfolgt in Dänemark im Wechsel zwischen schulischen und betrieblichen Modulen, ein Ansatz, der an das duale System in Deutschland erinnert. Anders als in Deutschland erhalten dänische Jugendliche jedoch wesentlich mehr schulischen Unterricht und verbringen nur etwa zwei Drittel ihrer höchstens vier Jahre dauernden Ausbildung in einem oder mehreren Betrieben. Die Verantwortung für die Berufsausbildung liegt bei den berufsbildenden Schulen.

Für das Verständnis des dänischen Systems der Berufsausbildung ist die ‚Berufsbildungsreform 2000' von besonderer Relevanz, so dass sie hier etwas ausführlicher dargestellt wird. Ziel dieser Reform war es, den veränderten Ansprüchen des Arbeitsmarktes Rechnung zu tragen sowie eine ausreichende Anzahl an Ausbildungsplätzen für die nachwachsenden Jugendlichen zu sichern.

Die beiden Kernelemente der Reform sind zum einen die zahlenmäßig verringerten, dafür jedoch verbreiterten Zugangswege in das Berufsbildungssystem sowie zum anderen die Einführung eines persönlichen Bildungsplans, dessen erfolgreiche Durchführung in so genannten ‚Logbüchern' dokumentiert wird. Anstelle der vorherigen 85 Berufsbilder gibt es seit der Reform nun nur noch sechs gewerbliche Zugänge in die Berufsausbildung sowie einen kaufmännischen, die in einem individuell gewählten Profil modular ausgestaltet werden (vgl. Das dänische Bildungsministerium 2000, S. 17). Wie vor der Reform ist die schulische Grundausbildung zu Beginn der Ausbildung nach wie vor obligatorisch. Hier können sich die Auszubildenden bereits für die späteren beruflichen Spezialisierungen in der Hauptausbildung qualifizieren.

Die maximal dreieinhalb Jahre dauernde Hauptausbildung beginnt mit einem betrieblichen Praktikum, an das sich im weiteren Verlauf Ausbildungsbausteine in der Schule und im Betrieb anschließen. Neu ist, dass in Abhängigkeit von den individuelle Stärken der Jugendlichen bereits in der Ausbildung spezifische Weiterbildungsmodule mit neuen Qualifikationen ausgewählt werden können. Hierzu zählen auch Module, die den Zugang zu einer wissenschaftlichen Ausbildung erschließen.

Die zur Auswahl stehenden beruflichen Spezialisierungen entsprechen im Wesentlichen den früheren 85 Berufsbildern. Die Reform hat damit letztendlich nicht die Vielfältigkeit der beruflichen Qualifizierungen verringert, sondern – wie bereits angedeutet – die Wege dorthin. Das neue System der Berufsausbildung bietet neben den vereinfachten Zugängen allerdings auch ein höheres Maß an Flexibilität mit einer Vielfalt an individuell unterschiedlichen Lernwegen.

Die Modularisierung der Berufsausbildung ermöglicht zudem eine Zertifizierung angrenzender Ausbildungsteile, was die Möglichkeit zur Teilqualifizierung impliziert. Dieses wichtige Element der Reform gibt damit Jugendlichen, die (noch) nicht in der Lage sind, eine umfassende Berufsausbildung zu absolvieren, die Gelegenheit, zunächst

eine zertifizierte Teilqualifikation zu erlangen. Diese ist entweder integraler Bestandteil der regulären Berufsausbildung oder in einer Weise an das reguläre System angeschlossen, dass die Möglichkeit einer späteren Anknüpfung gewährleistet ist. Parallel zur eigentlichen Ausbildung können besonders qualifizierte Jugendliche Kurse in ergänzenden Fächern besuchen und so eine Doppelqualifikation erlangen.

Der im Rahmen der Reform eingeführte persönliche Bildungsplan zielt schließlich darauf ab, die Vorstellungen, Fähigkeiten und individuellen Interessen der Auszubildenden zu berücksichtigen und sie in Einklang mit betrieblichen und arbeitsmarktlichen Anforderungen zu bringen. Der Bildungsplan unterstützt die Jugendlichen dabei, ihre Ziele zu formulieren und die entsprechenden Ausbildungsmodule zu wählen. Alle durchgeführten Ausbildungselemente sowie die jeweiligen Ergebnisse dazu werden in dem individuellen Logbuch festgehalten, dass allen Beteiligten eine Orientierung über den Ausbildungsverlauf und –erfolg gibt.

Die dänische Arbeitsmarktpolitik

Die Arbeitsmarktpolitik in Dänemark gilt im europäischen Vergleich als vorbildlich, was nicht zuletzt mit dem Rückgang der Arbeitslosigkeit in den zurückliegenden Jahren begründet wird. Noch im Jahre 1993 betrug die Arbeitslosenquote in Dänemark rund gut 12%; nach der Einführung umfangreicher arbeitsmarktpolitischer Maßnahmen ging sie bis zum Jahre 2002 auf 4,2% zurück (vgl. Eurostat).

Noch bis zum Jahre 1993 stand in Dänemark – wie in vielen anderen europäischen Staaten auch – die passive Arbeitsmarktpolitik, d.h. insbesondere die Zahlung von Unterhaltsleistungen an Arbeitslose, im Vordergrund. Die Arbeitsmarktreform von 1993 leitete eine Aktivierung der Arbeitsmarktpolitik ein, die seitdem in mehreren Schritten vollzogen wurde. Für Arbeitslose wurden zunächst individuelle Handlungspläne eingeführt, bei deren Entwicklung die Betroffenen mitwirken müssen. Diese Mitwirkungspflicht, die sich auch auf die Bereitschaft zur Teilnahme an einer arbeitsmarktpolitischen (Beschäftigungs-) Maßnahme bezieht, kann dabei als das zentrale Element des Prinzips ‚Fördern und Fordern‘ betrachtet werden.

Vor Einführung der dänischen Arbeitsmarktreform konnten Arbeitslose maximal bis zu neun Jahren Arbeitslosengeld beziehen. Diese Leistung wurde schrittweise abgebaut. Zunächst wurde es im Jahre 1994 nach vierjähriger, 1996 nach zweijähriger und im Jahre 1999 bereits nach einjähriger Arbeitslosigkeit für jeden Arbeitslosen Pflicht, an einer arbeitsmarktpolitischen Maßnahme teilzunehmen. Für besondere Problemgruppen, wie z.B. Migranten und Unqualifizierte, wurde zudem eine so genannten ‚präventive Aktivierung‘ angestrebt. Die Lohnersatzleistungen haben sich nach Umsetzung der Reform nicht grundlegend geändert und gehören im europäischen Vergleich nach wie vor zu den höchsten. Dies wird in der Regel mit der hohen Arbeitsmarktflexibilität sowie einem sehr niedrigen Niveau des Kündigungsschutzes begründet.

Die Reformen am Arbeitsmarkt wurden durch weitere Maßnahmen flankiert. Im Jahre 1993 wurden zwei neue Urlaubsregelungen eingeführt: Der Erziehungsurlaub und das Sabbatical. Beide entwickelten sich kurz nach ihrer Einführung zu einem sehr beliebten Instrument und hatten, gemeinsam mit der Einführung des Bildungsurlaubs, eine zentrale Bedeutung für die Reduzierung der Arbeitslosigkeit. Das Sabbatical wurde allerdings bereits im Jahre 1998 auf Grund geringer Inanspruchnahme wieder abgeschafft. Die Einführung des genannten Bildungsurlaubs ermöglichte verstärkt die Anwendung des

Instruments ‚Job rotation' [29], bei dem der frei gewordene Arbeitsplatz mit einem Arbeitslosen besetzt wird.

Begleitend zu den aktivierenden Maßnahmen haben schließlich umfangreiche Vorruhestandsregelungen[30] sowie eine Reihe von Freistellungsprogrammen das Arbeitskräfteangebot reduziert, damit den Arbeitsmarkt entlastet und letztlich auch zum Rückgang der Arbeitslosigkeit beigetragen.

Arbeitsmarktpolitische Maßnahmen gegen Jugendarbeitslosigkeit

Eine zentrale Zielgruppe der aktivierten dänischen Arbeitsmarktpolitik sind jugendliche Arbeitslose. Seit 1996 besteht für gering qualifizierte Arbeitslose unter 25 Jahren bereits nach sechsmonatiger Arbeitslosigkeitsdauer das Recht sowie auch die Pflicht, an einer 18-monatigen Bildungsmaßnahme teilzunehmen. Mit einbezogen in das Programm wurden zudem Jugendliche, die nicht im Leistungsbezug der Arbeitslosenversicherung standen und von der Kommune Sozialhilfe bezogen. Dieses Programm gegen Jugendarbeitslosigkeit (YUP) bietet insbesondere jungen Menschen ohne weiterführende Schulbildung die Möglichkeit, eine speziell auf sie zugeschnittene Berufsausbildung oder eine Ausbildung im regulären Bildungswesen zu absolvieren; die Dauer dieser Bildungsmaßnahme beträgt eineinhalb Jahre.

Während der Maßnahme erhalten die Teilnehmer/innen nur noch eine auf die Hälfte reduzierte Arbeitslosenunterstützung. Die Verweigerung der Teilnahme an einer Maßnahme zieht den Verlust des Anspruchs auf die Arbeitslosenunterstützung nach sich.

Im Jahre 1999 wurden ebenfalls arbeitslose Jugendliche mit einem weiterführenden Schulabschluss in das Programm mit einbezogen. Sie erhielten damit die Möglichkeit zu einer Berufsausbildung bei einem privaten oder öffentlichen Arbeitgeber, der in den ersten sechs Monaten einen Lohnkostenzuschuss von 50% erhält. Bezieher/innen von Arbeitslosengeld steht zudem der Zugang zu so genannten ‚Pool-Jobs' [31] im Bereich der öffentlichen Dienstleistungen für eine maximale Dauer von drei Jahren offen.

Im Vergleich mit anderen arbeitsmarktpolitischen Programmen ist das dänische Programm gegen Jugendarbeitslosigkeit besonders erfolgreich. So waren Ende der 1990er Jahre die (Re-) Integrationsquoten von Jugendlichen deutlich höher als bei den Arbeitslosen insgesamt. Gleichwohl ist aber auch herauszustellen, dass häufig zunächst nur der Übergang von Arbeitslosigkeit in eine Schulungsmaßnahme realisiert werden konnte; die Integration von – insbesondere langzeitarbeitslosen – Jugendlichen in ein reguläres Beschäftigungsverhältnis auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt gestaltete sich auch in Dänemark auf Grund der häufig vorhandenen vermittlungshemmenden Merkmale (etwa niedriger Bildungsstand, Sprachprobleme oder schlechter Gesundheitszustand) deutlich schwieriger. Diese Gruppe von Jugendlichen, zu denen in den letzten Jahren eine steigende Zahl von Einwanderern und Flüchtlingen zählt, können mit dem Modell der

---

[29] Job Rotation wurde ebenfalls in Deutschland eingeführt, um Weiterbildungszeiten zu erweitern und mit der Besetzung der temporär frei gewordenen Stellen mit Arbeitslosen diesen den Wiedereinstieg in die Erwerbsarbeit zu ermöglichen.

[30] Seit 1987 gibt es in Dänemark ein Frühverrentungsprogramm für Arbeitnehmer/innen ab 60 Jahre. Ergänzt wurde es 1992 durch ein befristetes Programm, dass eine Frühverrentung von Langzeitarbeitslosen bereits ab dem 50sten Lebensjahr ermöglicht.

[31] Vergleichbar mit den deutschen Arbeitsbeschaffungsmaßnahmen.

‚Produktionsschulen’ spezifisch gefördert werden. Dieses Förderkonzept, welches in Dänemark bereits seit 30 Jahren praktiziert wird, soll im Folgenden dargestellt werden.

Das Konzept der Produktionsschulen in Dänemark

Das Konzept der dänischen Produktionsschulen wurde in den 1970er Jahren vor dem Hintergrund einer steigenden Jugendarbeitslosigkeit und einer wachsenden Zahl von jungen Menschen ohne qualifizierte Ausbildung entwickelt. Die ersten Versuchsprojekte haben sich in den letzten 30 Jahren zu einer eigenen Schulform entwickelt, die zwischenzeitlich landesweit verbreitet war. Die Arbeit der zurzeit 108 Produktionsschulen ist seit 1985 durch das Produktionsschulgesetz geregelt (vgl. www.us.uvm.dk). In den dänischen Produktionsschulen stehen insgesamt fünf- bis sechstausend Jahresplätze zur Verfügung; die durchschnittliche Teilnahmedauer der Jugendlichen liegt bei einem halben Jahr. Angeschlossene Internate, wie sie zu Beginn der Entwicklung üblich waren, gibt es inzwischen nur noch selten, da die Mehrzahl der Jugendlichen eine Schule in der Nähe ihres Wohnortes besucht.

Eine Produktionsschule wird als unabhängige Einrichtung, in der Regel als Stiftung, auf Initiative einer oder mehrerer Kommunen gegründet. Diese Kommunen genehmigen die Schulsatzung und müssen einen geringen Eigenbeitrag zur Finanzierung leisten. Der Hauptteil der Finanzierung wird zu ca. 90% aus leistungsunabhängigen staatlichen Mitteln bestritten. Hinzu kommen Gelder aus dem Verkauf der in den Werkstätten der Schulen gefertigten Produkte. Die inhaltliche Ausrichtung der Produktionsschulen – einschließlich der Art der hergestellten Produkte – ist zwischen den Produktionsschulen zum Teil sehr unterschiedlich und wird vom Schulträger eigenverantwortlich und in Abstimmung mit dem jeweiligen regionalen Bedarf entwickelt. Neben physischen Produkten bieten die meisten Produktionsschulen auch Dienstleistungen an (vgl. Henneberg 2002, S.29f). Die regionale Verteilung der Schulen entspricht etwa der Bevölkerungsdichte in den einzelnen Landesteilen, woraus sich eine Konzentration im Westen von Jütland und in Kopenhagen erklärt. Während hier die größten Schulen mit bis zu 100 Schüler/innen zu finden sind, werden die meisten Produktionsschulen von etwa 20 bis 30 Schüler/innen besucht.

Das Personal in Produktionsschulen setzt sich zusammen aus Lehrer/innen, Psycholog/innen, Sozialpädagog/innen sowie Fachleuten aus den verschiedenen Handwerksbereichen. Die Mehrheit der Fachanleiter/innen verfügt über keine pädagogische Ausbildung – richtungsweisend ist eher vielmehr die eigene betriebliche Erfahrung sowie der ‚gesunde Menschenverstand‘[32].

Die zentrale Zielgruppe der Produktionsschulen sind Jugendliche bis zum 25. Lebensjahr ohne Abschluss einer allgemein bildenden Schule und mit fehlender Berufsorientierung. Häufig sind die Jugendlichen durch zusätzliche soziale und/oder psychische Probleme benachteiligt. Für die Aufnahme in die Produktionsschule ist es unerheblich, ob die Jugendlichen arbeitslos gemeldet sind. Eine wachsende Gruppe in den Produktionsschulen sind nicht-dänische Staatsbürger, teilweise in der zweiten oder sogar dritten Generation aus Familien mit Migrationshintergrund. Herkunftsländer sind überwiegend die Türkei, Sri Lanka, Osteuropa, Afghanistan und ehemals Jugoslawien.

---

[32] So drückte es der Berater der dänischen Produktionsschulen im Unterrichtsministerium, Verner Ljung, aus.

Der wöchentliche Stundenumfang in den Produktionsschulen, einschließlich theoretischer und praktischer Elemente, beträgt für die Schüler/innen etwa 30 Stunden. Sie erhalten hierfür eine Vergütung von rund € 650. Das Förderkonzept besteht aus der Integration von Produktion, Unterricht und persönlicher Entwicklung. Zentral ist daher nicht nur der Aufbau von fachlichen und technischen Qualifikationen, sondern auch die Förderung von Sozialkompetenz, Selbstwertgefühl und realistischer Selbsteinschätzung. Mit dieser Zielvielfalt ist die Notwendigkeit eines individuellen Unterrichtsplans verbunden. Mit jedem Jugendlichen wird ein Plan vereinbart, der nach einer Dauer von drei Monaten gemeinsam überprüft und bei Bedarf modifiziert wird. Auf diesem Wege wird für jeden Jugendlichen ein individueller Spielraum geschaffen, eigene Stärken und Schwächen zu erforschen und berufliche Ziele zu definieren.

In den Produktionsschulen findet der Unterricht in verschiedenen Fachwerkstätten statt, in denen etwa sechs bis acht Jugendliche gemeinsam an der Ausführung realer Produktionsaufgaben beteiligt sind. Hierbei handelt es sich durchaus auch um größere und komplexere Aufgaben, denn sämtliche Produkte werden primär in Hinblick auf den späteren Verkauf gefertigt. Die in den Produktionsschulen hergestellten Produkte bzw. die dort erbrachten Dienstleistungen müssen damit eine Qualität erzielen, dass sie im Wettbewerb mit Produkten auf dem allgemeinen Markt bestehen können.

Die verschiedenen Fachwerkstätten innerhalb einer Schule geben den Jugendlichen die Möglichkeit, je nach persönlichen Präferenzen und Kenntnisstand, ein oder mehrere Fachgebiete kennen zu lernen. Aufgaben mit unterschiedlichen Schwierigkeitsgraden ermöglichen den Einstieg auf einem niedrigen Niveau und die Entwicklung hin zu komplexeren Aufgaben. Der Sachzwang, bestimmte Aufgaben unter realen Marktbedingungen zu erledigen, ist Teil des pädagogischen Konzeptes, welches in der Tradition des Handwerks steht. In dieser Tradition erfolgt das Lernen durch die kognitive Auseinandersetzung mit den konkreten Anforderungen und Problemen, die sich während der praktischen Arbeit stellen.

Durch die Bewältigung derartiger Anforderungen entwickelt sich das Selbstbewusstsein der Jugendlichen positiv. Häufig wird dadurch ihre Motivation gestärkt, an weiteren freiwilligen schulischen Angeboten zu Grundfächern wie Lesen, Schreiben, Mathematik, Fremdsprachen oder Informationstechnologien teilzunehmen. Während gemeinsamer Ausflüge, Praktika und Veranstaltungen beschäftigen sich die Jugendlichen schließlich auch mit gesellschaftlichen und kulturellen Fragen, wodurch auch ihre gesellschaftliche Integration gefördert wird.

Die individuelle Entwicklung der einzelnen Schüler/innen wird an den Produktionsschulen fortlaufend in einem ‚Logbuch' dokumentiert und mit den Jugendlichen regelmäßig reflektiert. Zusammen mit den Mitarbeiter/innen der Produktionsschule können die Jugendlichen hierbei z.B. die Gründe für das Versagen bei der Bewältigung von Aufgaben aufarbeiten und nach neuen – häufig auch unkonventionellen – Lösungswegen suchen. Während die meisten anderen Schulen sehr straffe und zielgerichtete Angebote präsentieren, sind die Produktionsschulen eher als ein ‚Navigationsangebot' für diejenigen zu verstehen, die für ihre Entwicklung eine Orientierung benötigen.

Etwa 40% der Schüler/innen wechseln nach Verlassen der Produktionsschule in eine reguläre Berufsausbildung[33], was bei den häufig schwerwiegenden Problemlagen als sehr

[33] Vergleiche zu diesen Angaben: Ljung 2000, S. 63f.

positiv zu bewerten ist. 10% der ehemaligen Produktionsschüler münden direkt in eine weitere arbeitsmarktpolitische Maßnahme, 15% bleiben arbeitslos und haben u.a. die Möglichkeit in die Produktionsschule zurückzukehren; die verbleibenden 15% stehen dem Arbeitsmarkt zunächst nicht mehr zur Verfügung, da sie z.B. den Militärdienst beginnen. Weitere 20% finden als ungelernte Arbeitskräfte eine Beschäftigung. Hierbei handelt es sich allerdings häufig um Gelegenheitsjobs, so dass die Jugendlichen zum Teil nach einer gewissen Zeit wieder in den Sozialhilfebezug zurückfallen. Das Konzept der Produktionsschulen versucht jedoch, die Jugendlichen auch in einer solchen Situation weiterhin – insbesondere durch ‚individuelle Aktivierungspläne’ und verpflichtende Maßnahmen – zu unterstützen. Eine strikte Verweigerung dieser Maßnahmen führt zur Streichung bzw. Reduzierung der finanziellen Unterstützung

Impulse für die aktive Arbeitsmarktpolitik in Deutschland

Das zentrale Element der ‚Aktivierung’ in der dänischen Arbeitsmarktpolitik der 90er Jahre hat bereits seit einiger Zeit Vorbildcharakter auch für die deutsche Arbeitsmarktpolitik[34]. Das Konzept der Produktionsschulen ist ein besonders populäres Beispiel für die Umsetzung einer solchen Aktivierungspolitik. Das Besondere daran ist das Erleben des Ernstcharakters von Arbeit als Instrument zur Entwicklung der beruflichen Orientierung. Die Herstellung markfähiger Produkte sowie die hierfür erhaltene Entlohnung vermittelt den Jugendlichen eine besondere Sinnhaftigkeit ihres Tuns. Das Personal in Produktionsschulen stammt überwiegend aus der betrieblichen Praxis und kann den jungen Menschen realitätsnah betriebliche Erfahrungen vermitteln. Auf diesem Wege werden die Jugendlichen realistisch auf die Bedingungen am allgemeinen Arbeitsmarkt vorbereitet und zugleich pädagogisch betreut: „Die Spannbreite der Produktionsschulansätze bewegt sich dabei zwischen den Polen: Produzieren zur Qualifizierung und Produzieren als Therapie“ (Biermann 1994, S. 5).

Das offene Konzept, in dem praktisch alle Maßnahmen zur Aktivierung möglich sind und individuelle Pläne für den Einzelnen entwickelt werden, hat jedoch den Nachteil, dass hierbei keine Zertifikate erworben werden. Dies stellt die Hauptkritik am Förderansatz der Produktionsschulen dar, die insbesondere auch aus deutscher Sicht geübt wird. Da es kein gemeinsames Lernziel mit vorgegebenen Mindeststandards gibt, können die Lernzuwächse nicht in Form eines Abschlusses, sondern lediglich in einem Logbuch, dokumentiert werden. Eine Zertifizierung würde – insbesondere unter den Rahmenbedingungen eines an Berufsbildern orientierten Arbeitsmarktes – die Verwertbarkeit der in den Produktionsschulen erworbenen Kenntnisse und Qualifikationen verbessern. Dies stellt einen zentralen Aspekt dar, den es bei einer etwaigen Übertragung des Förderkonzeptes in andere nationale Rahmenbedingungen zu berücksichtigen gilt.

---

[34] In einigen Städten arbeiten bereits seit mehreren Jahren Produktionsschulen nach dem dänischen Vorbild, um besonders problematische, arbeitslose Jugendliche in den Arbeitsmarkt zu reintegrieren, so zum Beispiel in Kassel, Hamburg und Bremen.

5 Synthese der Fallstudien und Ausblick

5.1 Erfolgsfaktoren arbeitsmarktpolitischer Projekte für Jugendliche

Die Fallstudien geben die große Bandbreite der im Krupp-Förderprogramm unterstützten Projekte sowie der von uns untersuchten Referenzprojekte wieder. Jeder Projektansatz hat ein eigenes Profil und damit eine spezifische Wirkungsweise, die eine Übertragbarkeit und Vergleichbarkeit zunächst schwierig erscheinen lassen. Bei näherer Betrachtung zeigen sich jedoch in der Mehrzahl der Fälle identische Faktoren, die zum Erfolg eines Projektes maßgeblich beigetragen haben. Diese Erfolgsfaktoren wurden aus dem empirischen Material der Fallstudien heraus identifiziert und können Anhaltspunkte für die Ausgestaltung zukünftiger arbeitsmarktpolitischer Maßnahmen für Jugendliche darstellen.

Die Erfolgsfaktoren bilden die Systematik der folgenden Synopse, in der wir zunächst einen Überblick über alle oben ausführlich dargestellten Fallstudien aus dem Förderprogramm der Krupp-Stiftung sowie die deutschen Referenz-Fallstudien geben. Im Anschluss daran werden die von uns identifizierten Faktoren, die den Erfolg eines Förderkonzeptes maßgeblich beeinflussen, analysiert und zur Diskussion gestellt.

Tabelle 5.1 Synopse zu den Fallstudien

Fallstudien aus der Förderung der Krupp-Stiftung									
Fallstudie	**Interventions-zeitpunkt**	**Projektträger**	**Kooperations-partner**	**Personaleinsatz**	**Konzeption / Förderansatz**	**Zielgruppe**	**Ziele**	**Erfolge**	**Maßnahmen zur Nachhaltigkeit**
Statt-Schule	Allgemein bildende Schule	Regionale Arbeits-stelle zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien (RAA Essen), (etabl. Träger)	Begleitender Projektbeirat	Lehrkräfte, Sozialarbeiter	Handlungs-orientierter Ansatz mit praktischen, berufswelt-orientierten Unter-richtselementen	Schulverweigerer im 8./9. Schulbesuchsjahr von Haupt- und Sonderschulen	Stabilisierung und Reintegration in den Schulalltag	Übergänge in Regelschule oder Förderlehrgängen	Überführung in kommunale Regelförderung angestrebt
Werk-statt-Schule	Allgemein bildende Schule	Jugendberufshilfe e.V. Duisburg (etabl. Träger)	Arbeitskreis von Lehrkräften	Sozialpädagogin, fachlicher Anleiter	a) Berufswelt-orientierter Ansatz, b) Hauptschul-abschluss	Schulverweigerer ab dem 9. Schulbesuchsjahr an Haupt-, Real- und Gesamtschulen	Reintegration in den Schulalltag	Stabilisierungsquote von 80%, Erlangung von Schulabschlüssen	Weiterfinanzierung über den Land-schaftsverband angestrebt
Modellversuch Job-Coacher	Allgemein-bildende Schule	Universität Köln, Heilpädagogische Fakultät (etabl. Träger)	Beteiligte Schulen	Psychologen; Studierende des sonderpädag. Studiengangs	Vermittlung von Berufs- und Ausbil-dungsorientierung zur Herstellung der Ausbildungsfähigkeit	Schüler/innen aus Sonderschulen	Stabilisierung sowie Übergang in Ausbildung oder Fördermaßnahme	10% Übergänge in Berufsausbildung, Übergang in Fördermaßnahmen der Arbeitsverwaltung	Integration des Förderansatzes in das Lehramtsstudium beabsichtigt
Schülerstipendien im Ausland	Allgemein-bildende Schule	Essener Wirtschafts-förderungsgesell-schaft (etabl. Träger)	Unternehmen im Ausland, aus der Region sowie beteiligte Schulen	Geschäftsführer der Trägergesellschaft	Berufliche Orientierung über betriebliche Praktika in ausländischen Unternehmen	Schüler/innen mit guten Schulleistun-gen der Sekundar-stufe I und II	Berufsorientierung, Erwerb von Sprach- und Sozialkompetenz	Positive Bewertung durch die Beteiligten	Etablierung als Standard angestrebt
Initiative ‚Ausbildung meistern'	Übergang Schule-Berufs-ausbildung (1. Schwelle)	Regionale Arbeits-stelle zur Förderung von Kindern und Jugendlichen aus Zuwandererfamilien (RAA Essen), (etabl. Träger)	IHK, Arbeitsverwaltung, Jugendberufshilfe Essen, Kreishand-werkerschaft	Mitarbeiterin der RAA; ABM-Kraft; keine Personalförderung	Offensive, aufsuchende Beratung von ausländischen Unternehmern unter Beachtung kultureller Spezifika; Gewährung finanzieller Förderung als Anreiz	Ausländische Unternehmen im Zuständigkeits-bereich der IHK	Motivation zur erstmaligen Einrichtung eines Ausbildungsplatzes	116 Ausbildungsstellen	Öffentliche Sensibilisierung für die Thematik
Ausländische Betriebe bilden aus	Übergang Schule-Berufs-ausbildung (1. Schwelle)	Action Courage e.V.	IHKs	Projektkoordinator, Betriebsberater	Offensive, aufsuchende Beratung von ausländischen Unternehmern unter Beachtung kultureller Spezifika	Ausländische Unternehmen im Zuständigkeits-bereich der IHK	Motivation zur erstmaligen Einrichtung eines Ausbildungsplatzes	136 Ausbildungsstellen	Öffentliche Sensibilisierung für die Thematik

Fallstudie	Interventions-zeitpunkt	Projektträger	Kooperations-partner	Personaleinsatz	Konzeption / Förderansatz	Zielgruppe	Ziele	Erfolge	Maßnahmen zur Nachhaltigkeit
Modulare Ausbildungsvorbereitung Metall	Übergang Schule-Berufsausbildung (1. Schwelle)	CJD Herten (etabl. Träger)	Arbeitsverwaltung	Ausschließlich investive Förderung	Ausstattung der Metallwerkstatt	Teilnehmer/innen an Maßnahmen zur Ausbildungs-vorbereitung	Individualisierung der Maßnahmen durch Modularisierung; Anerkennung von Teilqualifikationen für die Berufsausbildung	Reduzierung der Abbruchquoten; Anerkennung der Teilqualifikationen für die Berufsausbildung nicht in Aussicht	Werkstatt wird über einen längeren Zeitraum für unterschiedliche Kurse genutzt
Umbau des Bahnhofs Essen-Kettwig	Übergang Schule-Berufsausbildung (1.Schwelle)	Essener Sportbund e.V. (etabl. Träger)	Mitglieder des Essener Konsens; Bildungszentrum des Bauhandwerks Essen	1 fachlicher Anleiter, ½ sozialpädago-gische Kraft	Arbeiten und Lernen in einem denkmal-geschützten Gebäude, betriebliche Praktika, sozialpädagogische Flankierung	als nicht ausbildungsreif eingestufte Jugendliche nach Abgang von der allgemein bildenden Schule	Übergang in eine Berufsausbildung, insbesondere im Bauhandwerk	9 von 20 Teilnehmer in Berufsausbildung	Saniertes Gebäude mit sozialer Bedeutung für den Stadtteil
Qualifizierung ausländischer Jugendlicher	Allgemein-bildende Schule	Universität/GH Essen (etabl. Träger)	eingebunden in Gesamtkonzept ‚Sprachförderung'	Dozent/innen Studierende (teilw. mit Migrations-hintergrund	Begleitung bei Übergang in die Berufsausbildung in Ergänzung zur Sprachförderung	Schüler/innen der Abschlussklassen mit Migrations-hintergrund	Berufsorientierung Bewerbungsverhalten optimieren	knapp 50% strebt einen höheren Schulabschluss an; 15% in Berufsausbildung	mehrsprachiger Leitfaden ‚Schule-Beruf'; Weiterbestand und Transfer des Gesamtrojektes ‚Sprachförderung'
Schülerfirma I	Allgemein-bildende Schule	Gesamtschule Bockmühle Essen-Altendorf	Andere Schulen, Unternehmen	Zwei Honorarkräfte im Umfang von 10 Wochenstunden für einen Zeitraum von 40 Wochen; eine ABM-Stelle	Arbeitsweltliche Erfahrungen, Simulation von Wirtschafts-unternehmen	Schulmüde Schüler/innen der 9. und 10. Klasse mit besonderem pädagogischen Förderbedarf	Reintegration in den Schulalltag durch Aufbau des Selbst-wertgefühls, Disziplin, Berufsfeldkunde, Verbesserung der Chancen auf einen Ausbildungsplatz; Simulation eines Wirtschaftsbetriebs	Steigerung der Lern- und Arbeits-motivation	Suche nach Sponsoren aus der Wirtschaft
Schülerfirma II	Allgemein-bildende Schule	Wilhelm-Busch Förderschule	Unternehmen	Eine Fachkraft auf Teilzeitbasis für den Betrieb des Cafés und die Betreuung der Jugendlichen für die Dauer eines Jahres	Arbeitsweltliche Erfahrungen, Simulation von Wirtschafts-unternehmen	Benachteiligte Schüler/innen der 8., 9. und 10. Klasse	Reintegration in den Schulalltag durch Aufbau des Selbst-wertgefühls, Disziplin, Berufsfeldkunde, Verbesserung der Chancen auf einen Ausbildungsplatz; Simulation eines Wirtschaftsbetriebs	Steigerung der allgemeinen Lern- und Arbeits-motivation	Aufbau einer eigenständigen und am Markt agierenden Business Class

Wettbewerb der Krupp-Stiftung									
Fallstudie	Interventions-zeitpunkt	Projektträger	Kooperations-partner	Personaleinsatz	Konzeption / Förderansatz	Zielgruppe	Ziele	Erfolge	Maßnahmen zur Nachhaltigkeit
Berufe stellen sich vor	Allgemein bildende Schule	Städt. Kath. Hauptschule, Essen-Steele	Messe Essen	Lehrkräfte der beteiligten Hauptschule	Beratung von Schüler/innen im direkten Kontakt mit Betriebsvertreter - Messe	Schüler/innen der Abschlussklassen	Information der Jugendlichen; Hilfestellung bei der Ausbildungs-platzsuche	Schüler/innen gehen besser informiert an die Berufswahl-entscheidung; Betriebe können für ihre Ausbildungs-plätze werben	Jährliche Wiederholung geplant
Geistigbehinderte Menschen lernen Berufsfelder kennen	Allgemein-bildende Schule	Kämpenschule Witten, Schule für Geistigbehinderte	Kath. Altenzentrum St. Josefshaus, Witten-Herbede	2 Lehrkräfte der beteiligten Schule; 2-3 Mitarbeiter des Altenzentrums	Praktika geistigbehinderter Schüler/innen in normalem Betrieb	Geistigbehinderte Schüler/innen der Abschlussklassen	Jugendliche sollen betrieblichen Alltag sowie ihr persönliches Fähigkeitsprofil kennen lernen	Entwicklung von Selbstbewusstsein und realistischer Selbsteinschätzung	Kontinuierliche Kooperation zwischen den beteiligten Partnern sowie die geplante Gewinnung weiterer Betriebe als Kooperationspartner
Fallstudien aus deutschen Förderprogrammen									
Fallstudie	Interventions-zeitpunkt	Projektträger	Kooperations-partner	Personaleinsatz	Konzeption / Förderansatz	Zielgruppe	Ziele	Erfolge	Maßnahmen zur Nachhaltigkeit
Landesprogramm ‚Betrieb und Schule' NRW	Allgemein-bildende Schule	Gesamtschule Berger Feld, Gelsenkirchen	Unternehmen	½ Lehrer/innenstelle	Arbeitsweltlich orientierte Förderung in separaten Schulklassen mit spezifischem Curriculum und parallel laufendem betrieblichen Praktikum	Benachteiligte Schüler/innen die nach dem 10. Pflicht-schuljahr die allgemein bildende Schule voraussicht-lich ohne einen Abschluss verlassen werden	Übergang in eine betriebliche Ausbildung	Übergangsquote ca. 50% in betriebliche Ausbildungnach Ablauf des ersten Projektjahres	Mittelfristige Weiterführung des Programms über das Schuljahr 2004/05 hinaus geplant
Assessment-Center für benachteiligte Jugendliche	Übergang Schule-Berufsausbildung (1. Schwelle)	IMBSE e.V., Moers (etabl. Träger)	Arbeitsmarkt-politische Akteure in den Niederlanden, Arbeitsverwaltung	Keine Förderung von zusätzlichen Fachkräften	Einsatz von Assessment Center-Methoden im Rahmen von Berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen	Jugendliche ohne Berufsabschluss, die ihre allgemeine Schulpflicht bereits erfüllt haben	Effektivierung der Orientierungsphase und adäquatere berufsfachliche Förderung im Anschluss, Erhöhung der Chancen für einen späteren Übergang in eine betriebliche Ausbildung	Absenken der Absentismusquoten; Ergebnisse zu Arbeitsmarkt-übergängen lagen noch nicht vor	Einfluss auf die allgemeine Ausgestaltung von Berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen

Fallstudien aus deutschen Förderprogrammen									
Fallstudie	**Interventions-zeitpunkt**	**Projektträger**	**Kooperations-partner**	**Personaleinsatz**	**Konzeption / Förderansatz**	**Zielgruppe**	**Ziele**	**Erfolge**	**Maßnahmen zur Nachhaltigkeit**
Berufsorientierung und Lebensplanung als Pflichtkurs SOWI	Allgemein-bildende Schule	Gesamtschule Hagen-Eilpe, Hagen	Unternehmen	Kein zusätzlicher Personaleinsatz	Umfangreiches Curriculum mit Theorie- und Praxiselementen	Schüler/innen der 13. Klasse	Sensibilisierung für die Anforderungen des Arbeitsmarktes und Vorbereitung auf den Übergang in die Berufsausbildung	Frühzeitige Sensibilisierung für die Anforderungen des Arbeitsmarktes	Integration des Förderansatzes in das reguläre Curriculum in absehbarer Zeit nicht zu erwarten
Jahrespraktikum an der Hauptschule	Allgemein-bildende Schule	Hauptschule Solingen-Ohligs gering etabliert	Unternehmen aus der Region	Lehrerinnen ohne Zusatzqualifikation	Verknüpfung theoretischer Unterrichtselemente mit praktischer Betriebserfahrung	Schüler/innen der Klasse 10A (Hauptschulabschluss ohne Qualifikation)	Motivation, Berufsorientierung, Übergang in Ausbildung	Übergang in Berufsausbildung oder berufsvorbereitender Maßnahmen	Jahrespraktikum als fester Bestandteil des Schulprofils umgesetzt; Projekttransfer angestrebt

5.1.1 Interventionszeitpunkt

Die Mehrzahl aller arbeitsmarktpolitischen Maßnahmen treten erst dann in Kraft, wenn Arbeitslosigkeit bereits eingetreten ist, teilweise ist sogar eine Mindestdauer Voraussetzung für die Teilnahme der Arbeitslosen an Maßnahmen. Diese Förderphilosophie ist in den letzten Jahren in der arbeitsmarktpolitischen Debatte mehr und mehr in Frage gestellt und um präventive Maßnahmen ergänzt worden.

Die Alfried Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung hat bereits frühzeitig im Verlauf der Umsetzung ihres Förderprogramms ‚Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit' einen Schwerpunkt auf präventive Projektkonzeptionen gelegt, eine Entscheidung, die uneingeschränkt positiv zu beurteilen ist. Denn je früher Fördermaßnahmen ansetzen, umso besser können sie greifen. Die negativen Erfahrungen von Jugendlichen bezüglich eigenem Versagen sind noch relativ jung und zumeist noch nicht verfestigt und dementsprechend ist ihre Lernmotivation häufig noch vorhanden.

Projekte, die bereits in der allgemein bildenden Schule angesiedelt sind, tragen dazu bei, dass Schüler/innen ihre berufliche Orientierung noch vor der entscheidenden Phase der Berufswahl entwickeln. Neben Informationen zu Berufsbildern und Ausbildungsverläufen werden Kenntnisse zu Stellensuche und Bewerbungen vermittelt sowie praktische Hilfen bei der Kontaktaufnahme zu Arbeitsamt, Jobvermittlung und Ausbildungsbetrieben gegeben. Zentral hierbei ist die Erfahrung im Rahmen von betrieblichen Praktika. Dem Thema Beruf wird seine abstrakte Bedeutung genommen und erste Kontakte zu Unternehmen können angebahnt werden.

Im Klassenverband werden alle Jugendlichen in einer vertrauten Atmosphäre erreicht, in der Schwellenängste und Versagensängste abgebaut werden können. Eine entsprechende pädagogische Betreuung spielt bei psycho-sozialen Problematiken eine zentrale Rolle. Besonders wichtig erscheint uns die Tatsache, dass durch die Entwicklung der beruflichen Orientierung gleichermaßen auch (wieder) die Motivation zum schulischen Lernen gefördert wird. Das Lernen wird von den Jugendlichen in diesem Kontext als sinnvoll erlebt, weil es dazu dient, die eigenen (konkreten und realistischen) beruflichen Wünsche zu erfüllen; es erhält quasi eine neue ‚Verwertungsqualität'.

5.1.2 Träger

Die Träger der hier untersuchten Projekte weisen zum Teil sehr unterschiedliche Organisationsstrukturen auf und sind auf einzelne Themenbereiche spezialisiert. Etablierte, in der Regel große Träger, verfügen über eine feste Personal- und Infrastruktur, die im Laufe der Jahre gewachsen ist und sich gefestigt hat, sie haben umfangreiche und vielfältige Erfahrungen mit Projekten, deren Konzeptionierung, Umsetzung und Auswertung sowie in der Akquisition von Fördermitteln und der administrativen Abwicklung. Sie verfügen in der Regel über qualifiziertes Personal, welches teilweise zu ihren Stammbeschäftigten gehört, so dass Zeiten und Kosten für Anwerbung und Einarbeitung von neuen Mitarbeitern gering sind.

Kleinere Träger befinden sich häufig noch in der Aufbauphase mit einem entsprechend geringen Mitarbeiterstamm, teilweise wird die Arbeit von einer geschäftsführenden Person und ein bis zwei Verwaltungskräften bewältigt. Für die Abwicklung von Projekten werden dann bedarfsbezogen freie Mitarbeiter befristet eingestellt, wodurch naturgemäß mehr oder weniger umfangreiche Anlernprozesse notwendig werden. Auf Grund ihrer Größe und der wenig festgefahrenen Strukturen sind diese kleineren Träger häufig sehr flexibel in Bezug auf die Ausgestaltung und Organisation neuer Projekte. Diese Flexibilität schafft Raum für neue Ideen, die Träger können sich schneller und einfacher auf neue Themen einlassen und sind offener für innovative Ansätze und Konzepte zur Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit. Kleinere Initiativen und Zusammenschlüsse von Akteuren, die noch einen niedrigen Professionalisierungsgrad aufweisen, bringen häufig gerade deshalb ein besonders hohes Engagement in die Umsetzung ihrer Projekte mit ein. Dies stellen einige Gründe für die Bevorzugung kleinerer Träger bei der Erprobung innovativer Ansätze und Konzepte dar.

Dennoch ist zu berücksichtigen, dass kleinere Träger bei der Konzeptionierung, Antragstellung und Kalkulation von Projekten zumeist eine beratende Unterstützung benötigen. Aus diesem Grunde sollte die Phase der Projektentwicklung u.E. bereits in die Förderung mit einbezogen werden. Es wird damit auch die Gefahr minimiert, dass im laufenden Prozess der Projektumsetzung inhaltliche oder organisatorische Anpassungen vorgenommen werden müssen, die zu Lasten der Teilnehmer/innen gehen und zusätzliche Kosten nach sich ziehen.

Geht es dagegen um die Umsetzung langfristiger Konzepte bzw. um die Weiterentwicklung und Optimierung bestehender Ansätze, so haben etablierte, große Träger häufig Effizienzvorteile. Sie nutzen hierzu ihren größeren Erfahrungshorizont, der sowohl inhaltliche als auch organisatorische Aspekte eines Förderprojektes betrifft. Darüber hinaus verfügen sie über wichtige Kontakte und Netzwerke, in denen sie bereits über einen längeren Zeitraum mit anderen Akteuren kooperieren und deren Sachkenntnisse sie dort abfragen und für ihre Projekte nutzen können.

Die Routinen, die etablierte Träger auf der einen Seite sehr leistungsfähig machen, können auf der anderen Seite aber auch die Offenheit für innovative Förderkonzepte verstellen. Viele Mitarbeiter/innen haben genaue und über Jahre gewachsene Vorstellungen davon, welche Wege und Strategien erfolgreich sind und wie sie am besten mit den Jugendlichen umgehen. Tradierte Vorstellungen über die Effektivität bestimmter Maßnahmen sowie über die Leistungsfähigkeit und Defizite von benachteiligten Jugendlichen bedürfen jedoch nicht nur bei Projektträgern einer Revision, sondern auch bei potenziellen Projektpartnern, wie z.B. Unternehmen.

Hier ist wiederum ein Handlungsfeld für kleinere, flexiblere Träger, die Projektpartner in innovative Konzepte einbeziehen. Um die Potenziale beider Trägertypen nutzen zu können, wäre eine Kooperation zwischen einem etablierten Träger mit dem umfassenden Erfahrungs-Know-how, dem festen qualifizierten Mitarbeiterstamm, den wertvollen Kontakten in Netzwerken auf der einen Seite und einem kleinen Träger mit offenen Strukturen, einem hohen Engagement der Mitarbeiter und einer großen Offenheit für in-

novative Ansätze auf der anderen Seite ein möglicher Weg. Allerdings haben wir dieses Modell in der Praxis der untersuchten Projektfallstudien nicht angetroffen.

Vielmehr sind wir in einigen Referenzprojekten sowie den Fallstudien aus dem Krupp-Wettbewerb ‚Schulen und Unternehmen’ auf einen weiteren Trägertyp gestoßen. Hier wurden bestehende Organisationen als Träger eingesetzt, deren originäre Aufgabe nicht in der Durchführung von Maßnahmen zur Bekämpfung von Jugendarbeitslosigkeit liegt. Es handelt sich hierbei insbesondere um Schulen und beteiligte Unternehmen. Die Vorteile einer solchen Trägerstruktur liegen zunächst darin, dass sie bereits über einen langen Zeitraum mit der potenziellen Klientel in Kontakt stehen und über eine Fülle von Kenntnissen über die Jugendlichen einerseits sowie über den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt andererseits verfügen. Sie können ihre Maßnahmen direkt auf die Zielgruppe abstellen und die jungen Menschen dort abholen, wo sie sich in ihrer jeweiligen Entwicklung befinden. Darüber hinaus schaffen die etablierten Strukturen von z.B. Schulen als Träger eine optimale Voraussetzung für die Kontinuität einer bewährten Maßnahme, die Übernahme in die Regelaufgaben und damit die Nachhaltigkeit eines erfolgreichen Projektansatzes.

Der Weg, Institutionen als Träger zu wählen, in denen sich die Jugendlichen bereits befinden, kommt naturgemäß natürlich dort an seine Grenzen, wo Jugendliche erreicht werden sollen, die gerade diese spezifischen Kontexte ablehnen, wie z.B. aktive Schulverweigerer. Hier ist die – zumindest temporäre – Verortung der Projekte außerhalb der Schulen zumeist unabdingbar.

Als Schlussfolgerung aus den im Rahmen der Begleitforschung gemachten Erfahrungen lässt sich schließlich die Forderung formulieren, dass bei der Umsetzung von Förderprogrammen möglichst unterschiedliche Trägertypen berücksichtigt werden sollten, d.h. sowohl etablierte größere Träger als auch kleinere (experimentelle) Zusammenschlüsse. Auf diese Weise kann das Potenzial eines Förderansatzes breiter ausgelotet werden, da der positive oder auch negative Einfluss der jeweiligen Trägerstruktur bei der Bewertung berücksichtigt werden kann.

5.1.3 Kooperationen in Netzwerken

Die Erkenntnisse aus den Fallstudien zeigen, dass gerade die Projekte erfolgreich arbeiten, die in Netzwerkstrukturen verortet sind. Die Kooperationen der Träger zu den verschiedenen Akteuren in der Region ist dabei die Basis von Synergiebildung. Dabei ist es weniger relevant, ob diese Netzwerke bereits seit längerem bestehen, oder das Projekt der auslösende Faktor für eine Netzwerkbildung war. Zentral sind zunächst die Herstellung der Bereitschaft der relevanten Akteure, sich an der Umsetzung und Ausgestaltung des Projektes zu beteiligen und die zielgerichtete Nutzung des jeweiligen Know-hows. Zur Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit als erklärtem Hauptziel aller untersuchten Ansätze, sind nicht nur staatliche Institutionen und Organisationen der Kirchen und Wohlfahrtsverbände relevant, sondern auch die Unternehmen bzw. ihre Verbände. Alle Arbeitsmarktakteure einer Region sind potenzielle Kandidaten für die Beteiligung an einem Netzwerk zur erfolgreichen Umsetzung eines Projektes. Insbesondere die Betrie-

be, ihre Ausbilder und Personalverantwortlichen haben die wichtigen Kenntnisse über die Struktur und die Anforderungen des regionalen Ausbildungsstellenmarktes.

In vielen regionalen Netzwerken sind die Unternehmen nicht unmittelbar, sondern nur durch ihre Verbände vertreten. Einige der von uns untersuchten Fallbeispiele[35] zeigen jedoch eindrucksvoll, dass gerade die direkte Beteiligung von betrieblichen Vertretern den Wirkungsgrad der arbeitsmarktpolitischen Projekte signifikant erhöht. Die Übergänge von der Schule in die Ausbildung bzw. von der Ausbildung in den Arbeitsmarkt stellen vor allem für benachteiligte Jugendliche in der Tat ‚Schwellen, dar, die auf der regionalen Ebene eher von betrieblichen Vertretern abgebaut werden können, als von den Vertretern der Verbände. Die Einbindung der regionalen Unternehmen in die Netzwerke sollte insofern als eine grundsätzliche Forderung an alle Projekte formuliert werden.

5.1.4 Anforderungen an das Personal in arbeitsmarktpolitischen Maßnahmen

Der Erfolg der von uns untersuchten Projekte war in der Mehrzahl stark abhängig von Einzelpersonen, die das entsprechende Projekt (mit)konzipiert und dann mit überdurchschnittlichem Engagement umgesetzt haben. Dieses Engagement umfasste eine ausgeprägte Bereitschaft, auch über die reguläre Arbeitszeit hinaus oder neben der ‚eigentlichen' Tätigkeit unentgeltlich Leistungen zu erbringen. Ohne ein hohes Maß an Ideenreichtum, Flexibilität, Organisationstalent und Belastbarkeit der Projektleitungen und Mitarbeiter/innen würden viele dieser Projekte nicht zu Ende geführt oder gar nicht erst entstehen. Insbesondere für benachteiligte Jugendliche ist eine nahezu permanente Ansprechbereitschaft einer Person ihres Vertrauens eine zentrale Voraussetzung für das Gelingen einer Maßnahme.

Aber auch die Organisation von Betriebseinsätzen, die hierzu notwendigen Besuche und Gespräche in Unternehmen sowie die ständige Pflege und der Ausbau eines funktionierenden regionalen Netzwerkes erfordern einen sehr hohen persönlichen Einsatz. Erst mittel- oder langfristig kann das dabei erworbene Wissen zur Rationalisierung von Arbeitsabläufen genutzt werden und zur Minderung der Arbeitsbelastung beitragen. Es ist insofern wünschenswert, dass auch innovative Projektzusammenhänge mit noch eher unerfahrenen Akteuren früher oder später in professionellere Bahnen gelenkt werden, damit die jeweiligen Förderansätze auch über das erste Projekt hinaus weitergeführt werden können.

Einige der von uns untersuchten Projekte haben gezeigt, dass die Einbeziehung von Expert/innen aus der Wirtschaft zur Zielerreichung beitrug und Jugendlichen den Weg in das Arbeitsleben ebnen konnte. Diese Kontakte herzustellen, Betriebskooperationen zu entwickeln und zu pflegen gehört ebenfalls zum Anforderungsprofil des Projektpersonals. Hierzu bedarf es nicht nur neuer Kenntnisse, die möglicherweise im Rahmen einer Weiterbildung vermittelt werden könnten. Eine hohe soziale Kompetenz und die Über-

[35] Zu nennen sind hier z.B. die Fallstudien ‘Berufe stellen sich vor’, ‘Jahrespraktikum’, ‘Schaffung von Ausbildungsplätzen in ausländischen Unternehmen’.

windung von Vorurteilen und Berührungsängsten zwischen Schulen und Trägereinrichtungen einerseits und Unternehmen andererseits sind hierzu ebenfalls notwendig.

5.1.5 Förderkonzeptionen

Jugendliche, die von Arbeitslosigkeit bedroht oder bereits betroffen sind, wie auch Schulverweigerer benötigen in der Regel eine umfassende soziale Betreuung und pädagogische Förderung. In den von uns untersuchten Projektansätzen haben sich für diese Aufgabe insbesondere ‚arbeitsweltliche' Förderkonzepte als wirkungsvoll herausgestellt. Dies erklärt sich im Wesentlichen aus der Erkenntnis, dass Jugendliche in jenen Bereichen am empfänglichsten für eine Förderung sind, in denen sie noch keine tief greifenden negativen Erfahrungen gemacht haben und wo sie sich recht schnell Erfolgserlebnisse erarbeiten können. Ansatzpunkt im Verständnis einer ‚potenzialorientierten Förderung' ist es letztlich, die Jugendlichen ‚dort abzuholen, wo sie sind'. Eine arbeitsweltlich orientierte Förderung stellt hierbei oftmals einen erfolgreichen Weg dar, um Jugendliche wieder in konventionelle Lernzusammenhänge (wie z.B. Schule) zurückzuführen.

Sozial und intellektuell benachteiligte Jugendliche benötigen dabei einen eher praktisch orientierten Zugang zum Lernen, wie dies längerfristig angelegte Praktikumsphasen ermöglichen. Neben der theoretischen Vor- und Nachbereitung sind es gerade die Erfahrungen in ganz unterschiedlichen Betrieben, die zu einer realistischen Orientierung der Jugendlichen beitragen und ihnen den Übergang von der schulischen zur betrieblichen Ausbildung aufzeigen. In den betrieblichen Lernphasen ist es für die Jugendlichen möglich, den betrieblichen Alltag über einen längeren Zeitraum – entweder im Block oder in Intervallen über ein ganzes Jahr – zu erleben und damit die Voraussetzungen für eine Ausbildung und die Anforderungen in einem bestimmten Beruf direkt kennen zu lernen. Diese Erfahrungen und Kenntnisse dienen einerseits einer realistischen beruflichen Planung und andererseits auch als Motivation, sich ggf. verstärkt in der Schule zu engagieren, um einen nötigen Schulabschluss zu erreichen. Neben den Betriebspraktika tragen weitere Praxiselemente wie berufliche Beratung, Bewerbungstrainings, gemeinsame Besuche in der Arbeitsverwaltung zum Erfolg der Maßnahmen bei. In diesem Kontext sind auch die Vorteile für die involvierten Unternehmen hervorzuheben. Sie haben im Rahmen der betrieblichen Praktika die Möglichkeit, potenzielle Auszubildende unverbindlich kennen zu lernen und für ihren Betrieb zu werben, denn trotz der angespannten Lage auf dem Ausbildungsstellenmarkt sind verschiedene Branchen mit massiven Nachwuchsproblemen konfrontiert.

In Bezug auf die frühzeitige Förderung der beruflichen Orientierung von Jugendlichen sind die allgemein bildenden Schulen ein u.E. zunehmend wichtiger werdender Akteur. Die unterschiedlichen untersuchten Projekte legen die Einschätzung sehr nahe, dass in den Schulen zukünftig der Raum für berufsbezogene Inhalte durchaus erweitert werden sollte. Hierbei geht es nicht darum, betriebliches Ausbildungswissen in den Schulen bereits vorwegzunehmen – wie dies von Kritikern häufig formuliert wird –, sondern Schüler/innen die notwendige Unterstützung dabei zu geben, ihre beruflichen Potenziale zu erschließen und diese mit den realen Bedingungen auf dem Ausbildungsstellen- bzw.

Arbeitsmarkt abzugleichen. Hierbei sollten auch die positiven Auswirkungen mitgedacht werden, die eine optimistische Vorstellung von der beruflichen Zukunft für das Lernen insgesamt hat.

Die allgemein bildende Schule als ein Ort der Vorbereitung auf das Arbeitsleben hat zudem gegenüber außerschulischen Förderinstitutionen zahlreiche Vorteile: Jugendliche sind häufig in den Institutionen am besten anzusprechen, in denen sie sich ohnehin aufhalten (wie z.B. in der Schule). Hier können sie in einem ihnen bekannten Umfeld in der geschützten Atmosphäre einer bestehenden sozialen Gruppe mit Menschen ihres Vertrauens Probleme benennen sowie Lösungsstrategien entwickeln und umsetzen. Die Lehrer/innen kennen die Jugendlichen gut genug, um ihren Leistungsstand, ihre Leistungsfähigkeit und -bereitschaft sowie ihre Defizite zu benennen. Diese Kenntnisse liefern die Grundlage für eine individuelle Zukunftsplanung.

5.1.6 Ziele und Zielgruppen

Die von uns untersuchten Projektansätze waren zum Teil auf sehr unterschiedliche Zielgruppen unter den Jugendlichen mit jeweils spezifischen Potenzialen und Problemlagen ausgerichtet. Es erklärt sich dabei von selbst, dass die verschiedenen Förderkonzeptionen hierauf abgestimmt werden müssen. Zunächst ist in diesem Kontext sehr genau zu prüfen, welche Potenziale, Probleme und subjektive Vorstellungen ein Jugendlicher hat, um dann mit ihm gemeinsam Zielvorgaben zu formulieren und Wege zu entwickeln, wie diese Ziele zu erreichen sind. Wichtig ist dabei, schrittweise vorzugehen und ‚Teilziele' zu definieren, die in einem überschaubaren Zeitraum tatsächlich erreichbar sind. Die damit erzielten Erfolge schaffen wiederum die notwendige Motivation zur weiteren Teilnahme und stärken das Selbstbewusstsein der Teilnehmer/innen und das Vertrauen in ihre eigene Leistungsfähigkeit.

Fördermaßnahmen sind dann besonders erfolgreich, wenn das soziale Umfeld der Jugendlichen mit einbezogen wird. Hierbei hat die Familie der Jugendlichen eine traditionell herausragende Bedeutung, indem sie ihre Kinder dabei unterstützt, eine berufliche Orientierung zu entwickeln. Die Erfahrungen in den verschiedenen Projekten zeigen jedoch, dass viele Eltern nicht mehr dieser Verantwortung nachkommen (können). Junge Menschen aus sozial schwachen Familien, die in der Situation der Arbeitslosigkeit bereits resigniert haben, zeigen häufig wenig Interesse an einer beruflichen Ausbildung. Sie werden häufig mit der Auffassung sozialisiert, dass sie das System der öffentlichen Fürsorge immer wieder materiell auffängt. So haben viele Jugendliche auch in Abschlussklassen der allgemein bildenden Schulen wenig bis keine oder nur falsche Vorstellungen, welchen beruflichen Weg sie einschlagen wollen und welche Voraussetzungen sie für ihren ‚Traumberuf' überhaupt benötigen. Vor diesem Hintergrund stellt es sich als eine zunehmend dringliche gesellschaftliche bzw. öffentliche Aufgabe, diese familiären Sozialisationsdefizite zu kompensieren.

5.1.7 Erfolgskontrolle

Die Ziele sowie die hierfür notwendigen Teilschritte sollten in den Projekten klar definiert und zwischen Jugendlichem und begleitendem Erwachsenen vereinbart werden. Der Ausgangspunkt hierbei ist im Sinne eines ‚potenzialorientieren Vorgehens' immer die Situation des Jugendlichen, seine Vorstellungen, Fähigkeiten und Probleme. In einem gemeinsamen Aushandlungsprozess werden die Teilziele benannt und der Zeitrahmen festgelegt. Eine schriftliche Vereinbarung, in der fixiert wird, was jeweils der Jugendliche selbst zu tun hat und welche Hilfeleistungen er von wem zur Bewältigung der Aufgaben benötigt, hat sich hierbei vielfach bewährt. Neben diesen individuellen Absprachen ist die Aufstellung von Gruppenregeln förderlich, die den Ablauf eines Projektes (Unterricht, Betriebsbesuche) sowie auch den Umgang miteinander regeln. Dies gilt gleichermaßen für gemeinsam erarbeitete und festgelegte Konsequenzen, die bei Nichteinhaltung der Verabredungen und bei Regelverstößen zu ziehen sind.

Das Scheitern an einem Ziel kann für Jugendliche eine wichtige Erfahrung sein, insofern dieses Scheitern pädagogisch aufgefangen und bearbeitet wird. Die Projektfallstudien haben gezeigt, dass insbesondere für benachteiligte Jugendliche zu Beginn einer Maßnahme die Zielvorgaben eher niedrig anzusetzen sind und ihnen auch eine zweite und dritte Chance gegeben werden muss. Allerdings darf für die Jugendlichen hierbei niemals der Eindruck der Unverbindlichkeit entstehen. Die Erfahrungen der untersuchten Projektansätze zeigen gleichwohl, dass als letzte Möglichkeit auch der Ausschluss aus einer Maßnahme gegeben und auch durchgesetzt werden muss, um den weiteren Verlauf des Gesamtprojektes nicht zu gefährden.

Die Erfahrungen in den von uns untersuchten Projektfallstudien haben letztlich gezeigt, dass das Prinzip, das unter dem Label des ‚Fördern und Fordern' in der arbeitsmarktpolitischen Debatte der letzten Jahre diskutiert wird, sehr erfolgreich umgesetzt werden kann. Die Erfahrungen zeigen auch, dass fast alle jungen Menschen in die Gesellschaft bzw. in Lernzusammenhänge (re-) integriert werden können, wenn ihnen eine Perspektive aufgezeigt wird und sie ernst genommen werden.

5.1.8 Maßnahmen zur Nachhaltigkeit

Die Förderung der Alfried Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung im Rahmen des Programms ‚Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit' ist nicht auf Dauerhaftigkeit angelegt, sondern die Projektträger sind aufgefordert, die Weiterführung ihrer Projektansätze in anderen Strukturen anzustreben. Für erfolgreiche Projektansätze muss sich deshalb bereits während der Projektumsetzung die Frage nach einer möglichen Übertragbarkeit in andere Regionen oder anderen Finanzierungsstrukturen stellen. Dieses Ziel wird erfahrungsgemäß dann am ehesten erreicht, wenn die dafür notwendigen Schritte bereits zu Beginn in der Projektkonzeption mitgedacht und frühzeitig eingeplant werden. Das Ziel der Nachhaltigkeit ist dagegen dann zum Scheitern verurteilt, wenn es den Trägern nicht gelingt, bereits während der Projektumsetzung entsprechende personelle und materielle Ressourcen für diese Aufgabe bereitzustellen und strategische Schritte einzuleiten. Schon allein die zunehmende Personalfluktuation gegen Ende einer Maßnahme – viele Mitarbeiter/innen sind lediglich für die Dauer eines Projektes befristet eingestellt –

hat zur Folge, dass den Trägern dann das fachliche Know-how nicht mehr zur Verfügung steht.

Große Bedeutung hinsichtlich der Weiterführung von Förderkonzeptionen kommt den bereits angesprochenen fachlichen Netzwerken zu, in die die Träger der Projekte eingebunden sein sollten und in denen die verschiedenen Möglichkeiten der Übertragbarkeit bzw. Weiterführung diskutiert werden können.

Eine wesentliche Voraussetzung für die Weiterführung eines Projektansatzes über die Förderung der Krupp-Stiftung hinaus ist schließlich eine umfangreiche Projektdokumentation, die den Wirkungsmechanismus der Maßnahmen aufzeigt, aufgetretene Probleme und deren Lösungen benennt sowie den Aufwand und die zu erreichenden Ziele ausführlich beschreibt.

5.2 Zusammenfassung und Empfehlungen für die weitere Programmumsetzung

5.2.1 Die Situation Jugendlicher im Bildungssystem und am Arbeitsmarkt

Die massive Zunahme der Jugendarbeitslosigkeit bis zum Jahre 1997 war in Deutschland Anlass für die Politik, wie auch für andere öffentliche und private Akteure, die Gruppe der 15- bis unter 25-Jährigen wieder verstärkt bei ihren arbeitsmarktpolitischen Aktivitäten zu berücksichtigen. Ob es nun diesen Bemühungen kausal zuzuschreiben ist oder nicht – entsprechende makroökonomische Untersuchungen liegen hierüber nicht vor – so ist der Umfang der Jugendarbeitslosigkeit seitdem bis zum Jahre 2000 deutlich geringer geworden. Entwarnung auf dem Arbeitsmarkt darf es dennoch nicht geben, denn im Jahre 2001 waren Jugendliche – insbesondere die 20- bis unter 25-Jährigen – die ‚Verlierer' auf dem Arbeitsmarkt. Die jüngsten Statistiken sind wieder Anlass für weitergehende arbeitsmarktpolitische Interventionen sowie auch insbesondere für die Suche nach Lösungen zur Bekämpfung des Ausbildungsstellenmangels.

Allgemein befindet sich der Arbeitsmarkt in Deutschland wie auch in anderen Ländern seit einigen Jahrzehnten in einem weitreichenden strukturellen Wandlungsprozess, der insbesondere durch den Rückgang der verarbeitenden Industrie und dem Bedeutungszuwachs der Dienstleistungsbranchen hervorgerufen wurde. Im Verlauf dieser Entwicklung wurden viele Einfacharbeitsplätze für an- und ungelernte Arbeitnehmer/innen abgebaut. Prognosen zeigen, dass dieser Trend auch in Zukunft anhalten und sich vermutlich noch verstärken wird. Auf Grund dieser Entwicklung ist in den letzten 20 Jahren das statistische Risiko, arbeitslos zu werden, für unqualifizierte Personen deutlich größer geworden als für beruflich qualifizierte. Für die Erwerbspersonen insgesamt, insbesondere aber für Jugendliche und junge Erwachsene, ist deshalb eine fundierte Allgemeinbildung sowie berufliche Qualifikation zu einem der wichtigsten Faktoren geworden, um die Anforderungen auf dem Arbeitsmarkt erfüllen zu können.

Die Anforderungen, die der Ausbildungsstellenmarkt an die Jugendlichen hinsichtlich ihrer fachlichen als auch sozialen Voraussetzungen stellt, werden dabei zunehmend höher. Jugendliche, die nicht mindestens den Abschluss der Hauptschule besitzen, haben

kaum noch Chancen, einen Ausbildungsplatz in einem Unternehmen zu finden. Nachdem in den zurückliegenden Jahren der Anteil dieser Gruppe an allen Schulabgänger/innen zurückgegangen war, ist gegenwärtig die Gruppe der (insbesondere männlichen) Jugendlichen ohne Hauptschulabschluss wieder angewachsen. Ein zunehmendes Problem in den allgemein bildenden Schulen stellt dabei die ansteigende Zahl von Schulverweigerern dar, dem bisher noch nicht durch entsprechende Interventionsmaßnahmen und Förderangebote angemessen begegnet werden kann.

Ausländische Jugendliche sind von den negativen Entwicklungen in der allgemeinen als auch beruflichen Bildung besonders betroffen. Grundsätzlich lässt sich konstatieren, dass die Integration von ausländischen Jugendlichen in das deutsche Bildungssystem in jüngster Zeit wieder Rückschritte gemacht hat. Vor dem Hintergrund ihrer Herkunft und der hieraus resultierenden Stigmatisierung stellen sich die erwerbsbiographischen Perspektiven dieser Jugendlichen auf dem Arbeitsmarkt außerordentlich düster dar, so dass sich aus diesem Tatbestand massiver bildungs- und arbeitsmarktpolitischer Interventionsbedarf ableitet.

Für die meisten Jugendlichen stellt das duale System der Berufsausbildung nach Abgang von der allgemein bildenden Schule nach wie vor den wichtigsten Weg in einen Beruf dar. Durch die Einbindung der Betriebe, die viele Jugendliche nach Abschluss der Berufsausbildung in Beschäftigung übernommen haben, war es in der Vergangenheit bisher gelungen, das Ausmaß von Jugendarbeitslosigkeit in Deutschland im internationalen Vergleich relativ gering zu halten. Dieses System der Berufsausbildung kommt aber nur dann hinreichend zum Tragen, wenn die Betriebe den Jugendlichen genügend Ausbildungsplätze anbieten. Seit Beginn der 90er Jahre hat sich das Verhältnis von Ausbildungsstellenangebot und Ausbildungsstellennachfrage jedoch massiv zu Lasten der Jugendlichen verschlechtert, eine Entwicklung, von der die Städte des Ruhrgebiets besonders betroffen sind. Vor dem Hintergrund der allgemein schlechten wirtschaftlichen Lage zeigt sich gegenwärtig die Konjunkturreagibilität des dualen Systems sehr deutlich, und es ist offensichtlich, dass die Verantwortung für die berufliche Ausbildung nicht allein den Unternehmen überlassen werden kann; ergänzende öffentliche Angebote sind insbesondere in wirtschaftlichen Krisenzeiten sowie zur Qualifizierung von benachteiligten Jugendlichen notwendig. Bis zum Jahre 2007 wird es zudem darum gehen müssen, der noch bis dahin demographisch bedingten Steigerung der Ausbildungsnachfrage angemessen begegnen zu können.

Die Situation von Jugendlichen im Bildungssystem und auf dem Arbeitsmarkt muss weiterhin politisch eine besondere Aufmerksamkeit erfahren. Diese Forderung leitet sich nicht ausschließlich aus der sozialen Verantwortung für eine Gruppe ab, die noch am Anfang ihres Lebens steht und deren Defizite kaum noch im Erwachsenenalter adäquat kompensiert werden können, sondern auch aus der demographischen Entwicklung. Durch die Geburtenentwicklung wird es in längerfristiger Betrachtung mit großer Wahrscheinlichkeit einen starken Fachkräftemangel auf dem deutschen Arbeitsmarkt geben, der nicht allein durch eine geänderte Migrationspolitik bewältigt werden kann. Die heutigen Jugendlichen stellen insofern ein in naher Zukunft dringend benötigtes Arbeitskräftepotential dar (vgl. Baethge 2002, Kölling 2001).

5.2.2 Entwicklungstrends im Politikfeld ‚Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit'

Zur Bewältigung der Übergangsschwierigkeiten von Jugendlichen an der ersten und zweiten Schwelle des Arbeitsmarktes existiert seit vielen Jahren auf verschiedenen Ebenen ein breites Spektrum an Förderprogrammen und Maßnahmekonzeptionen. Seit Mitte/Ende der 90er Jahre hat die Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit zudem durch die Politik der Europäischen Union an Bedeutung gewonnen, und die Mitgliedstaaten haben ihre arbeitsmarktpolitischen Aktivitäten ausgeweitet. In der Gesamtbetrachtung muss dieses Politikfeld als ‚unübersichtlich' charakterisiert werden, was nicht zuletzt daraus resultiert, dass für den Bereich der Jugendförderung verschiedene Zuständigkeiten existieren, die bisher nicht im notwendigen Maße miteinander abgestimmt wurden.

Betrachtet man die Entwicklungen im Rückblick auf die letzten Jahre, so können interessante Ansätze konstatiert werden, die möglicherweise auf die Behebung einiger Defizite hinweisen. So hat die Arbeitsmarktpolitik erkannt, dass die Bekämpfung von Jugendarbeitslosigkeit frühzeitiger als bisher einsetzen muss. Die Bundesanstalt für Arbeit hat mit den Berufsorientierungsmaßnahmen nach § 33 SGB III im Rahmen ihrer Ermessensleistungen ein neues Instrument geschaffen, mit dem nun bereits während der Schulzeit Jugendliche für ihren späteren Übergang auf den Arbeitsmarkt gefördert werden können. Neben weiteren Änderungen, die mit dem Job-AQTIV-Gesetz in Kraft getreten sind – wie z.B. die Übernahme einiger Instrumente aus dem Jugendsofortprogramm –, hat die Bundesanstalt für Arbeit Aktivitäten mit u.E. eher aktionistischem Charakter auf den Weg gebracht, deren Tragfähigkeit derzeit kaum beurteilt werden kann. Hierzu zählen das Konzept ‚Jugend-AQTIV' sowie die Vermittlungsoffensive ‚Jobs für Junge'.

Einen konzeptionell sehr sinnvollen Ansatz zur Verbesserung der Förderbedingungen stellt die Implementierung des Bundesprogramms ‚Kompetenzen fördern – Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf' (BQF) dar, dass sich zum Ziel gesetzt hat, die Benachteiligtenförderung als integralen Bestandteil der Berufsausbildung auszubauen und die Bildungschancen von Migrant/innen zu verbessern. Interessant könnte das BQF-Programm vor allem deshalb sein, weil es insbesondere die Strukturen im Bereich der Jugendförderung verbessern und die beteiligten Akteure stärker als bisher vernetzen will. Weitere Aktivitäten, um die Transparenz in dem Politikfeld ‚Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit' zu erhöhen, wurden mit dem ‚Good Practice Center' des Bundesinstituts für Berufsbildung sowie mit der neuen Modellphase ‚Kompetenzagenturen' des Modellprogramms ‚Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit' auf den Weg gebracht. Die Kompetenzagenturen könnten sich dabei als ein sinnvoller Weg erweisen, um den Jugendlichen eine Förderung ‚aus einem Guss' (integrierte Förderung) zu ermöglichen.

Erfreulich ist es, dass auf den verschiedenen politischen Ebenen erkannt wurde, dass der Gruppe der ausländischen Jugendlichen durch entsprechende Angebote zukünftig vermehrt Aufmerksamkeit geschenkt werden muss. Sowohl auf der Bundesebene, mit der Einrichtung der Initiativstelle ‚Berufliche Qualifizierung von Migrantinnen und Migranten' als auch auf der Landesebene in Nordrhein-Westfalen mit der Informationskam-

pagne ‚Zugewanderte: Chance für Wirtschaft und Verwaltung’ wurden entsprechende Akzente gesetzt. Hierzu zählen auch die Aktivitäten des Landes Nordrhein-Westfalen, mit denen die Sprachkompetenzen von jungen Migrant/innen gefördert werden sollen.

Abschließend soll der Bericht der Hartz-Kommission erwähnt werden, aus dem deutlich hervorgeht, dass die Gruppe der Jugendlichen auch in Zukunft eine zentrale Zielgruppe der Arbeitsmarktpolitik bleiben soll. Dies zeigt sich allein dadurch, dass von der Kommission für Jugendliche ein eigenes so genanntes ‚Modul’ erarbeitet wurde. Die Förderpolitik wird sich demnach zukünftig noch stärker als bisher am Prinzip ‚Fördern und Fordern’ orientieren, woraus sich ableiten lässt, dass der Druck auf die Jugendlichen zunehmen wird, für ihre Integration in den Arbeitsmarkt selbst Verantwortung zu übernehmen. Die zentrale Frage, der es in Zukunft nachzugehen gilt ist in diesem Zusammenhang, ob das Prinzip ‚Fordern‘ auch mit entsprechenden Gegenleistungen (‚Fördern‘) angemessen ausgestaltet wird.

5.2.3 Resümee und Empfehlungen zur Programmentwicklung

Das Programm ‚Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit’ der Alfried Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung – Kurzdarstellung

Aus Anlass ihres 30-jährigen Bestehens hat die Alfried Krupp von Bohlen und Halbach-Stiftung am 4.2.1998 das Förderprogramm zur ‚Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit’ gestartet. Die Durchführung des Programms wird bestimmt durch allgemeine Leitlinien und Ansatzpunkte, welche im Kuratorium der Stiftung beschlossen wurden. Das Programm wurde mit 15,3 Millionen € Fördermitteln ausgestattet, womit es sich um das bis zu diesem Zeitpunkt umfangreichste Einzelvorhaben der Stiftung handelt. Regional ist eine Beschränkung auf das Ruhrgebiet mit besonderem Schwerpunkt auf die Stadt Essen festgelegt; der zeitliche Rahmen zur Umsetzung des Programms wurde offen gehalten.

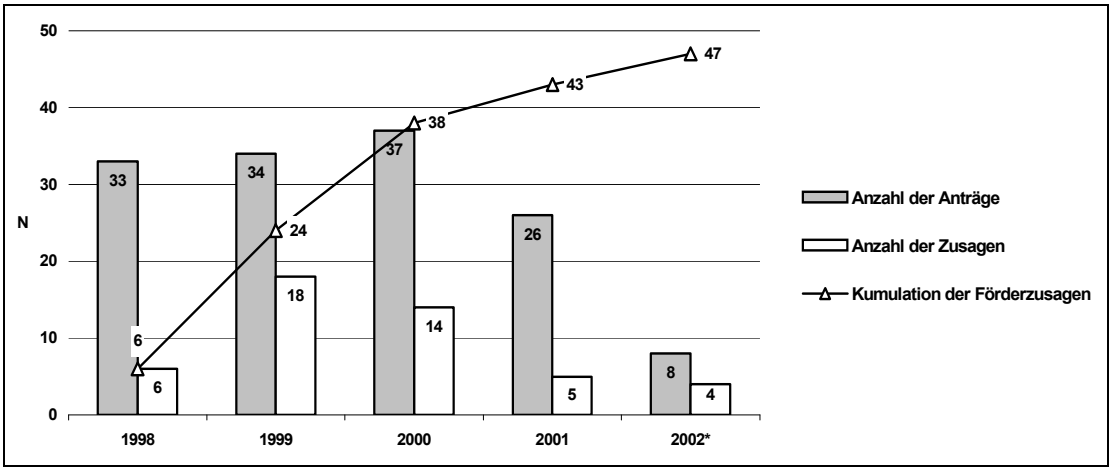
Das Förderprogramm der Krupp-Stiftung greift ein nach wie vor relevantes gesellschaftliches Problem auf, zu deren Bewältigung es trotz zahlreicher arbeitsmarkpolitischer Initiativen auf Landes- sowie auf Bundesebene (vgl. Kapitel 2) weiterhin umfangreichen Handlungsbedarf gibt. Die Krupp-Stiftung hat mit den von ihr geförderten Projekten auf verschiedenen Handlungsebenen angesetzt: Zunächst werden als Zielgruppe benachteiligte Jugendliche angesprochen, mit denen mittels praktischer Orientierung und sozialpädagogischer Betreuung eine neue berufliche Perspektive erarbeitet wurde. Jugendliche, die bereits von Arbeitslosigkeit betroffen waren, wurden in Projekten beraten, qualifiziert und bei der Jobsuche unterstützt. In einigen Förderprojekten wurden Betriebe von Migrant/innen direkt angesprochen und zur Einrichtung zusätzlicher Ausbildungsplätze motiviert. Eine Reihe der geförderten Projekte richtete sich an nicht benachteiligte Jugendliche. Hierbei handelt es sich um Schulprojekte, in denen die berufliche Orientierung der Schülerinnen und Schüler sowie die Vorbereitung des Übergangs von der Schule in eine Ausbildung im Mittelpunkt standen.

Bis zum Stichtag des Abschlussberichts der Begleitforschung am 30. Juni 2002, d.h. nach gut vier Jahren Programmlaufzeit, wurden insgesamt 35 Einzelprojekte sowie sie-

ben Verlängerungen bzw. Erweiterungen bereits laufender Projekte mit einem Finanzvolumen von insgesamt ca. € 7,92 Millionen gefördert. Für 134 Projektvorhaben wurden Anträge auf Förderung bei der Stiftung gestellt bzw. Anfragen eingereicht. Die bisher geförderten Projekte umfassen ein sehr breites Spektrum und unterscheiden sich in Bezug auf äußere Merkmale, wie finanziellem und zeitlichem Umfang, Teilnehmerzahl, aber auch hinsichtlich der Maßnahmenkonzeptionen.

Anhand einiger Strukturmerkmale geben wir im Folgenden einen Überblick über das Gesamtprogramm.

Abbildung 5.1 Entwicklung von Förderanträgen und Zusagen von 1998 bis Juni 2002



Quelle: Dokumente der Krupp-Stiftung; eigene Berechnungen; *bis Ende Juni © IAT 2004

Wenn die Verteilung der Förderzusagen nach Jahrgängen betrachtet wird, so lässt sich ein deutlicher Schwerpunkt im Förderjahr 1999 erkennen, wobei es sich bei zwei der 18 Zusagen um Verlängerungen bereits laufender Projekte handelt. Wurde im Jahr 1999 noch gut die Hälfte aller beantragten Projekte in die Förderung aufgenommen, so gelang dies im Jahre 2000 nur noch 25 Prozent sowie im Jahre 2001 20 Prozent der Antragsteller – ein Hinweis für die Wirksamkeit der von der Stiftung angewendeten Qualitätskriterien.

Von dem insgesamt zur Verfügung stehenden Programmbudget von € 15,3 Millionen wurden bis zum Stichtag der Untersuchung (30.6.2002) € 7,9 Millionen durch Förderbewilligungen gebunden. Die bisher verausgabten Mittel verteilen sich sehr unterschiedlich auf die einzelnen Projekte: Das kleinste Projekt wurde mit € 5.000 gefördert, das größte mit € 950.000. Die Mehrzahl aller Fördervorhaben findet sich in der Größenklasse zwischen € 200.000 und € 500.000. Die Laufzeiten der Förderprojekte variieren ebenfalls stark von unter einem Jahr in sieben Fällen, bis zu fünf Jahren bei einem einzelnen Projekt.

Konzentration des Förderspektrums

Die recht offen formulierten Leitlinien, die das Kuratorium der Krupp-Stiftung für das Förderprogramm beschlossen hat, erlauben ein konzeptionell breites Spektrum von förderfähigen Projekten sowie die Unterstützung von sehr unterschiedlichen Trägerformen. Dies stellt eine zentrale Voraussetzung dafür dar, dass das Programm seinem intendierten Charakter einer ‚Modellwerkstatt‘ bislang entsprechen konnte.

Ein Nachteil dieser programmatischen Offenheit ist zweifellos, dass die angestrebte Projektvielfalt in der Außenwahrnehmung auch zu einer konzeptionellen Beliebigkeit führen kann: Je mehr unterschiedliche Projekte in die Förderung aufgenommen werden, um so weniger scharf wird das Profil des Gesamtprogramms. Dies führt zum einen zur Verunsicherung bei (potenziellen) Antragstellern, die häufig kaum einschätzen können, ob das Programm für ihre Vorhaben nutzbar ist. Zum anderen führt die Vielfalt der geförderten Projektkonzeptionen aber auch dazu, dass das Programm der Krupp-Stiftung kaum präzise in die übrige Förderlandschaft eingeordnet werden kann und die Stiftung als Akteur im Politikfeld ‚Jugendarbeitslosigkeit‘ nicht angemessen wahrgenommen wird. Gerade in der Abgrenzung von anderen Förderströngen liegt jedoch die Möglichkeit, die Sinnhaftigkeit dieser Modellwerkstatt in das öffentliche Blickfeld zu heben.

In diesem Kontext ist die aktuelle Entwicklung der öffentlichen Förderung zu berücksichtigen. Wie wir in Kapitel 2 gezeigt haben, hat sich die Förderlandschaft zur Bekämpfung der Jugendarbeitslosigkeit auf den verschiedenen Ebenen weiterentwickelt. Bei näherer Betrachtung der verschiedenen Programme wird aber auch deutlich, dass der Übergang zwischen Schule und Ausbildung noch immer nicht die besondere Beachtung gefunden hat, die der Problematik angemessen wäre. Hier ist ein Feld zu sehen, dass als ein inhaltlicher Schwerpunkt des Krupp-Programms auch in Zukunft beibehalten werden sollte. Eine solche Schwerpunktbildung muss jedoch nicht als kategorischer Ausschluss anderer Ansätze verstanden werden. Denn gerade das Anliegen der Stiftung, innovative Ansätze und Modellprojekte zu fördern, bedarf auch weiterhin einer gewissen Offenheit im Programm. Um diese Offenheit sicherzustellen wäre es denkbar, dass ein gewisser Teil der Programmbudgets – quasi als ‚Experimentiertopf‘ – hierfür reserviert wird.

Projekt-Coaching

Ein zentrales Anliegen des Förderprogramms ist die Förderung innovativer Ansätze. Dabei werden nicht nur etablierte Träger der Weiterbildungslandschaft angesprochen, sondern insbesondere auch kleinere Initiativen und Zusammenschlüsse von Akteuren, die noch einen relativ niedrigen Professionalisierungsgrad aufweisen. Es wurde bereits darauf hingewiesen, dass weniger etablierte Träger häufig bei der Konzeptentwicklung, Antragstellung oder Projektkalkulation gegenüber den großen Weiterbildungsträgern benachteiligt sind. Um die Beteiligung weniger etablierter Trägerformen zu verstärken, plädieren wir dafür, die Phase der Projektentwicklung in Einzelfällen, z.B. auf der Basis von Pauschalbeträgen, mit in das Förderspektrum der Stiftung einzubeziehen. Die jeweiligen Träger könnten somit bei der Konkretisierung ihres Ansatzes, der thematischen Einarbeitung, der Aufarbeitung bisheriger Praxiserfahrungen im jeweiligen Aktionsfeld

sowie der Aufnahme von Kontakten zu relevanten Akteuren und Netzwerken unterstützt werden.

Hierbei dürfte es sich als sinnvoll erweisen, die Projektentwicklung durch externe Expert/innen begleiten zu lassen, welche die Funktion von ‚Projekt-Coachern' einnehmen. Zu den Übergangsmöglichkeiten des Projektansatzes in die öffentliche Regelförderung bzw. in öffentliche Regelaufgaben könnten diese Projekt-Coaches ebenfalls frühzeitig beraten. Ihre Aufgabe wäre es damit, das Thema Nachhaltigkeit von Beginn an kontinuierlich in das Blickfeld der Akteure zu heben. Die Finanzierung der Projekt-Coaches sollte auf der Basis von Berater-Honoraren erfolgen. Den Trägern könnte jeweils ein Kontingent an Beratungseinheiten zur Verfügung gestellt werden, das von ihnen bedarfsbezogen abgerufen wird. Die Bewilligung der eigentlichen Projektförderung sollte schließlich vom Ergebnis der Projektentwicklung abhängig gemacht werden.

Mittelfristige Projektförderung

Einigen Trägern – dies haben die Fallstudien gezeigt – ist es im Rahmen einzelner, zeitlich limitierter Projekte kaum möglich, einen Professionalisierungsgrad zu erreichen, der die Effektivität und Effizienz eines Ansatzes vollständig zur Geltung bring. Für Projektarbeit ist es charakteristisch, dass zunächst neue Mitarbeiter/innen gefunden und eingestellt werden müssen. Es sind zumeist nicht dieselben, die die Projektentwicklung im Vorfeld betrieben haben und entsprechend thematisch eingearbeitet sind. D.h. bei Projektbeginn beginnt für die Projektmitarbeiter/innen erst einmal eine mehr oder minder lange Einarbeitungszeit – die notwendigen Qualifikationen müssen aufgebaut werden. Gegen Ende eines Projektes stellt sich das Problem dann von der anderen Seite: Sobald absehbar ist, dass es keine Verlängerung der Förderung geben wird, sind die Mitarbeiter/innen allein aus materiellen Gründen gezwungen, sich beruflich neu zu orientieren; viele wechseln angesichts der drohenden Arbeitslosigkeit ihre Arbeitsstelle bereits vor dem offiziellen Ende des Projektes und nehmen natürlich ihr im Rahmen des Projektes erworbenes Humankapital sowie ihre praktischen Erfahrungen mit.

Hinzu kommt, dass die Angst der Mitarbeiter/innen vor der Ungewissheit der eigenen Zukunft zu Produktivitätseinbußen zum Ende der Projektlaufzeit führt. Die zeitlichen Ränder eines Projektes stellen damit vermutlich die unproduktivsten Phasen dar. Bringt man diese hypothetisch in Abzug, dann wird deutlich, dass ein auf ein oder zwei Jahre befristetes Modellprojekt eigentlich recht kurz ist und nur sehr geringe Chancen hat, notwendige Routinen zu entwickeln. Darüber hinaus fehlen zum Ende eines Projektes die personellen Ressourcen, um einen Übergang in andere institutionelle Zusammenhänge zu realisieren. Deshalb schlagen wir vor, im Zuge der weiteren Programmumsetzung die Ausdehnung der Förderlaufzeiten zu erwägen und interessante Projekte – in Abhängigkeit von den Zwischenergebnissen – in mehreren Etappen mit einer Laufzeit von bis zu fünf Jahren zu fördern.

Literatur

Adres, Gerd (2002): Arbeitsmarktprobleme? In: Ifo-Schnelldienst, Heft 1

Althoff, Heinrich (1999): Der Übergang in die betriebliche Berufsausbildung 1977 bis 1997 – Anatomie zweier Krisen. In: BWP Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Heft 1, S. 7-11

Austin, James / Grossmann, Allen (2002): Strategic Planning at NFTE. In: Harvard Business School, Heft N1-302-002

Baethge, Henning (2002): Deutschland in Not. In: Capital, Heft II/2002, S.18-23.

Blancke, Susanne / Schmid, Josef (1998): Die aktive Arbeitsmarktpolitik der Bundesländer im Vergleich – Programme, Konzepte, Strategien. Tübingen: Europäisches Zentrum für Föderalismus-Forschung, Occasional Papers Nr. 18

BLK Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (2001): Integration benachteiligter Jugendlicher – Integrierte Jugend- und Berufsbildungspolitik, insbesondere zur Förderung der sozialen und beruflichen Integration benachteiligter Jugendlicher. Bonn: Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung Heft 93

BMA (Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung) (2001a): Lebenslagen in Deutschland – Der erste Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung. Bonn

BMA Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung (2001b): Kompetenzen fördern – Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf. Bonn, hrsg. vom Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung

BMA Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung (2002): Bundeskabinett beschließt Maßnahmen zur Umsetzung des Reformkonzeptes der Hartz-Kommission. Pressemitteilung vom 21. August 2002

BMA Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung (2002): Wesentliche Inhalte des Job-AQTIV-Gesetzes. Berlin: Informationspapier

BMBFa Bundesministerium für Bildung und Forschung: Grund- und Strukturdaten. Bonn (verschiedene Jahrgänge)

BMBFb Bundesministerium für Bildung und Forschung: Berufsbildungsberichte (verschiedene Jahrgänge)

BMFSFJ Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2002): Kompetenzagenturen – Neue Modellphase im Bundesmodellprogramm „Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit“. In: inform, Heft 1, S. 29-31

BMFSFJ Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2001): Modellprogramm „Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit“ – Neue Modellphase „Kompetenzagenturen“. Bonn, hrsg. vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (Stand 19.12.2001)

Bosch, Gerhard (2001a): Die Zukunft der Arbeitsmarktpolitik für Jugendliche in Deutschland. In: Claus Groth, Wolfgang Maenning (Hg.): Strategien gegen Jugendarbeitslosigkeit im internationalen Vergleich. Frankfurt am Main u.a.O., S. 21-45

Bosch, Gerhard (2001b): Konturen eines neuen Normalarbeitsverhältnisses. In: WSI-Mitteilungen, Heft 4-2001, S. 219-231

Braun, Frank / Gericke, Thomas / Lex, Tilly / Schreiber-Kittl, Maria / Schröpfer, Heike (o.J.): Modellprogramm „Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit 2002-2006" im Kinder- und Jugendplan des Bundes: Kompetenzagenturen zur beruflichen und sozialen Integration von Jugendlichen. Arbeitspapier des DJI

Braun, Thorsten (2000): Rechte und Pflichten. In: Die Mitbestimmung, Heft 9-2000, S. 52-53

Brosi, Walter / Troltsch, Klaus / Ulrich, J.Gerd (2001): Nachfrage Jugendlicher nach Ausbildungsplätzen. Bielefeld 2001

Bundesanstalt für Arbeit (2001): Arbeitsämter vermitteln junge Fachkräfte bundesweit. Presse-Information Nr. 34/01

Bundesanstalt für Arbeit (2002): Presseinformation Nr. 44, 10. Juni 2002

Bundesministerium für Wirtschaft und Arbeit (2003): Ausbildung und Arbeit für alle unter 25. In: Informationen aus Wirtschaft und Arbeit 3/2003, S. 4-5

Bundesregierung (1999): Beschäftigungspolitischer Aktionsplan 1999 – Europäischer Beschäftigungspakt. Berlin: Schriftenreihe Berichte und Dokumentationen

Bundesregierung (1999a): Bündnis für Arbeit, Ausbildung und Wettbewerbsfähigkeit –Ergebnisse der Arbeitsgruppe „Aus- und Weiterbildung". Berlin: Presse- und Informationsamt der Bundesregierung

Das dänische Bildungsministerium (Hg.) (2000): Die neue Struktur: Berufliche Bildung in Dänemark. Kopenhagen 2000

Dietrich, Hans (2001): Wege aus der Jugendarbeitslosigkeit – Von der Arbeitslosigkeit in die Maßnahme? In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Heft 4, S. 419-439

Dietrich, Hans (2001a): JUMP, das Jugendsofortprogramm – Unterschiede in den Förderjahrgängen 1999 und 2000 und Verbleib der Teilnehmer nach Maßnahmeende. IAB-Werkstattbericht Nr. 3

Dostal, Werner / Reinberg, Alexander (1999): Arbeitslandschaft 2010 – Teil 2: Ungebrochener Trend in die Wissensgesellschaft. In: IAB-Kurzbericht Nr. 10

Felber, Holm (Hg.) (1997): Berufliche Chancen für benachteiligte Jugendliche? Weinheim und München 1997

Franz, Peter / Lang, Cornelia (2000): Schulabgänger ohne Hauptschulabschluss – Regionale Disparitäten eines wachsenden Problempotentials. In: RuR, Heft 4, S. 307-316

Frommelt, Bernd / Klemm, Klaus / Rösner, Ernst, Tillmann, Klaus-Jürgen (Hg.) (2000): Schule am Ausgang des 20. Jahrhunderts. Weinheim und München 2000

Fuchs, Johann / Thon, Manfred (2001): Fachkräftemangel – Wie viel Potenzial steckt in den heimischen Personalreserven? In: IAB-Kurzbericht Nr. 15

G.I.B. Gesellschaft für innovative Beschäftigungsförderung GmbH (2001): Sonderheft zur Landesinitiative „Jugend in Arbeit“. Bottrop: G.I.B.-extra

Granato, Mona / Schapfel-Kaiser, Franz (2002): Den Stein ins Rollen bringen... „Initiativstelle Berufliche Qualifizierung von Migrantinnen und Migranten“ im BIBB. In: BWP Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Heft 2, S. 14-18

Grünke, Matthias (2001): Förderung der Selbstwirksamkeit: Eine wichtige Maßnahme zur Berufserziehung bei Jugendlichen aus Schulen für Lernbehinderte. In: Berufliche Reabilitation, Heft 2/ Jg. 15, S.17-22.

Hampel, Christian (2002a): Berufsorientierung für Schülerinnen und Schüler – neues Förderprogramm der Bundesanstalt für Arbeit. In: Jugendsozialarbeit aktuell, Nr. 4

Hampel, Christian (2002b): Reform des Arbeitsförderungsrechts – das „Job-AQTIV-Gesetz“. In: Jugendsozialarbeit aktuell, Nr. 1

Heidemann, Winfried (2000a): Lebenslanges Lernen und Beschäftigungsfähigkeit. Düsseldorf 2000

Heidemann, Winfried (Hg.) (2000b): Beschäftigung und Ausbildung für Jugendliche in Europa. Düsseldorf 2000

Henneberg, Torben (2002): Die Dänischen Produktionsschulen. In: BBJ Consult Info II 2002 „Neue Wege in Ausbildung und Beruf in Europa“ Dokumentation der Tagung „Von Europa lernen – Strategien zur beruflichen und sozialen Integration junger Menschen“ in Berlin 2001, S.29-31

Jeschek, Wolfgang (2000): Die Integration junger Ausländer in das deutsche Bildungssystem kommt kaum noch voran. In: DIW-Wochenbericht, Heft 29, S. 466-476

Jeschek, Wolfgang (2001): Schulbesuch und Ausbildung von jungen Ausländern – kaum noch Fortschritte. In: DIW-Wochenbericht, Heft 10

Kieselbach, Thomas/ Beelmann, Gert/ Traiser, Ute (2001): Jugendarbeitslosigkeit und das Risiko sozialer Exklusion.

Knuth, Matthias (2002): Das Orakel der „Dreizehn Module“: die Hartz-Vorschläge wollen Arbeitsmarktprobleme von morgen mit industriegesellschaftlichen Leitbildern von gestern lösen. In: Frankfurter Rundschau vom 18. Juli 2002

Kommission „Moderne Dienstleistungen am Arbeitsmarkt“ (2002): Bericht der Kommission. Berlin, 16. August 2002

Kölling, Arnd (2001): Fachkräftebedarf und unbesetzte Stellen. In: PERSONAL, Heft 9/2001, S.512-517.

Knuth, Matthias / Schweer, Oliver / Siemens, Sabine (2003): Drei Menüs – und kein Rezept? Dienstleistungen am Arbeitsmarkt in Großbritannien, in den Niederlanden und in Dänemark. Bonn: Friedrich-Ebert-Stiftung

Kronauer, Martin/ Vogel, Berthold/ Gerlach, Frank (1993): Im Schatten der Arbeitsgesellschaft. Frankfurt/ New York, 1993

Kultusministerkonferenz (2001): Vorausberechnung der Schüler- und Absolventenzahlen 1999 bis 2015. In: Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz Nr. 152

Kultusministerkonferenz (2002): Schule in Deutschland – Zahlen, Fakten, Analysen. In: Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz Nr. 161

Landesarbeitsamt Nordrhein-Westfalen (2002a): Analysen zum Arbeitsmarkt – Strukturen der Arbeitslosigkeit: Jüngere Arbeitslose 2001. Düsseldorf

Landesarbeitsamt Nordrhein-Westfalen (2002b): Statistik der Berufsberatung – Jahresergebnisse 2000/2001. Düsseldorf

Landesarbeitsamt Nordrhein-Westfalen (2002c): Arbeitslosigkeit bei Jüngeren steigt. Presseinformation 27/02

Ljung, Verner (2000): Die dänischen Produktionsschulen. In: Kipp, Martin / Lütjens, Jörn / Spreth, Günter / Weise, Gebriele (Hg.): Produktionsorientierung und Produktionsschulen. Bielefeld 2000

Mankel, Ute (2003): Landesarbeitspolitik 2003 – das Übergangsjahr. In: G.I.B.-Info 3/2003, S. 6-8

MASQT Ministerium für Arbeit und Soziales, Qualifikation und Technologie des Landes Nordrhein-Westfalen (2002): Chance für Wirtschaft und Verwaltung – Im Kampf gegen die Jugendarbeitslosigkeit verbindlicher werden. Düsseldorf: Pressemitteilung vom 14.05.2002

MASQT Ministerium für Arbeit und Soziales, Qualifikation und Technologie des Landes Nordrhein-Westfalen (2001): Regionen unternehmen neuen Anlauf gegen Jugendarbeitslosigkeit. Düsseldorf: Pressemitteilung des MASQT vom 22. Oktober 2001

MFJFG Ministerium für Frauen, Jugend, Familie und Gesundheit des Landes Nordrhein-Westfalen (2001): Schulbeginn ohne Sprachbarrieren – Sprachförderung im Kindergarten soll Benachteiligung frühzeitig abbauen – Land stockt Mittel auf. Düsseldorf: Pressemitteilung vom 4. Dezember 2001

Mosen, Günter / Ulrich Scheibner (Hg.): Arbeit, Erwerbsarbeit, Werkstattarbeit. Vom Mythos zum neuen Arbeitsbegriff in Theorie und Praxis. Frankfurt: Bundesarbeitsgemeinschaft Werkstätten für behinderte Menschen e.V.

MSWF, MASQT, MFJFG NRW Ministerien für Schule, Wissenschaft und Forschung, Arbeit und Soziales, Qualifikation und Technologie sowie Frauen, Jugend, Familie und Gesundheit des Landes Nordrhein-Westfalen (2002): Förderpraktika im letzten Pflichtschuljahr an Hauptschulen, Gesamtschulen, Sonderschulen und Berufkollegs. Düsseldorf: Handreichung

Muth, Josef / Rauch, Alexandra (2003): Allgemeiner Arbeitsmarkt: Chance oder Trugbild? In: Günter Mosen, Ulrich Scheibner (Hg.): Arbeit, Erwerbsarbeit, Werkstattarbeit. Vom Mythos zum neuen Arbeitsbegriff in Theorie und Praxis, S. 189-229. Frankfurt: Bundesarbeitsgemeinschaft Werkstätten für behinderte Menschen e.V.

Reinberg, Alexander (1999): Der qualifikatorische Strukturwandel auf dem deutschen Arbeitsmarkt – Entwicklungen, Perspektiven und Bestimmungsgründe. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Heft 4, S. 434-447

Schierholz, Henning (2001): Strategien gegen Jugendarbeitslosigkeit – Zur Ausbildungs- und Berufsintegration von Jugendlichen mit schlechteren Startchancen. Hannover

Schreiber, Elke / Schreier, Kerstin (Hg.) (2000): Praxismodelle zur sozialen und beruflichen Integration von Jugendlichen: Die Preisträger des Wettbewerbs „Fit für Leben und Arbeit“, München und Leipzig 2000

Schreiber-Kittl, Maria (2000): Schulverweigerung – Protesthaltung oder Krisenphänomen? Hintergründe und Möglichkeiten für eine pädagogische Intervention. In: Maria Schreiber-Kittl, Haike Schröpfer (Hg.): Bibliographie Schulverweigerung. München: DJI-Arbeitspapier 2/2000, S. 7-25

Schreiber-Kittl, Maria (2001): Alles Versager? Schulverweigerung im Urteil von Experten. München: DJI-Arbeitspapier 1/2001

Schreiber-Kittl, Maria (Hg.) (2000): Lernangebote für Schulabbrecher und Schulverweigerer – Praxismodelle. München und Leipzig 2000

Schüssler, Reinhard / Spiess, Katharina / Wendland, Daniela / Kukuk, Martin (1999): Quantitative Projektion des Qualifikationsbedarfs bis 2010. Nürnberg: Beiträge der Bundesanstalt für Arbeit zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung Nr. 221

Statistisches Bundesamt (2002): Die europäische Union – Zahlen und Fakten. Wiesbaden 2002

Statistisches Bundesamt: Fachserie 11, Bildung und Kultur

Troltsch, Klaus / Alex, Lásló / von Bardeleben, Richard / Ulrich, Joachim G. (1999): Jugendliche ohne Berufsausbildung – Eine BIBB-/EMNID-Untersuchung. Bonn, hrsg. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung

Wagner, Alexandra / Stackelbeck, Martina / Muth, Josef (1998): Arbeitslose, Langzeitarbeitslose und ihre Familien. Düsseldorf: Landesbericht Band 8 des Ministeriums für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen

Walther, Andreas (2002): „Benachteiligte Jugendliche“: Widersprüche eines sozialpolitischen Deutungsmusters. In: Soziale Welt, Heft 53-2002, S. 87-106

Weinkopf, Claudia (2002): Das Job-AQTIV-Gesetz: Effektivierung und Intensivierung der Arbeitsvermittlung. In: Ifo-Schnelldienst, Heft 1