

Meyer, Linda

**Die Kategorisierung von Jugendlichen im beruflichen Übergang am Beispiel
der sogenannten Ausbildungsreife**

eingereicht als

BACHELORARBEIT

an der

HOCHSCHULE MITTWEIDA

UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Fakultät Soziale Arbeit

Roßwein, 2013

Erstprüfer: Beetz, Stephan, Prof. Dr. phil.

Zweitprüfer: Künzel, Marcel, M.A.

Bibliographische Beschreibung:

Meyer, Linda:

Die Kategorisierung von Jugendlichen im beruflichen Übergang am Beispiel der sogenannten Ausbildungsreife. 30 Seiten reine Schrift

Roßwein, Hochschule Mittweida – University of Applied Sciences, Fakultät Soziale Arbeit,

Bachelorarbeit, 2013

Referat:

Ziel der vorliegenden Literaturarbeit ist es, den Übergang Jugendlicher von Schule zum Beruf, unter der Bedeutung von Benachteiligungsprozessen zu charakterisieren und - mithilfe eines spezifischen Kategorisierungsbeispiels - auf die sich daraus ergebende Situation für die Heranwachsenden selbst zu schließen sowie deren Bedeutung zu untersuchen.

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich mich herzlich bei Herrn Professor Dr. Beetz bedanken, welcher mir sowohl bei der Themenfindung, als auch während der Schreibphase mit Ratschlägen zur Seite stand und darüber hinaus die Erstkorrektur meiner Bachelorarbeit auch während der vorlesungsfreien Zeit gewährleistet.

Mein Dank gilt auch Herrn Marcel Künzel, dem Zweitleser meiner Arbeit, welcher mir ebenfalls bei Rückfragen während des gesamten Anfertigungsprozesses der Arbeit stets unterstützend zur Seite stand.

Darüber hinaus waren meine Eltern und mein Freund ebenso wichtige Akteure, indem meine Mutter zum Einen das Gegenlesen der fertigen Bachelorarbeit übernahm und mich zudem alle Drei massiv entlasteten, indem sie stets bemüht waren allen anderen Druck von mir zu halten und die freien Stunden mit befreienden Aktivitäten füllten.

Inhaltsverzeichnis

Abkürzungsverzeichnis.....	2
Abbildungsverzeichnis.....	3
0 Einleitung.....	4
1 Der Übergang von Schule in den Beruf.....	6
1.1 Das Ausbildungssystem.....	8
1.2 Das Übergangssystem.....	11
2 Chancenverteilungen am Ausbildungsmarkt – ein Prozess von Benachteiligung, Selektion und Kategorisierung.....	14
2.1 statistische Bestandsaufnahme.....	14
2.2 Benachteiligung als Instrumentarium der Selektion.....	16
2.2.1 Ausbildungsreife – ein Beispiel der Kategorisierung von Benachteiligung.....	21
2.2.1.1 Definition und Merkmalsanalyse.....	22
2.2.1.2 Feststellung vorhandener/fehlender Ausbildungsreife.....	24
2.2.1.3 Bedeutung einer solchen 'Diagnose' aus Perspektive der Jugendlichen.....	25
3 Hat Soziale Arbeit innerhalb des beschriebenen Selektionskonstruktes Raum, um wirksam zu werden?.....	28
4 Persönliches Fazit der Autorin.....	32
Literatur- und Quellenverzeichnis.....	34
Literaturverzeichnis.....	34
Internetquellen.....	35
Rechtsquellen.....	38
Erklärung zur selbstständigen Anfertigung.....	39
Anlagen.....	40
Anlagenverzeichnis.....	40

Abkürzungsverzeichnis

Abs. – Absatz

BA – Bundesagentur für Arbeit

BAföG – Bundesausbildungsförderungsgesetz

BIBB – Bundesinstitut für berufliche Bildung

BBiG – Berufsbildungsgesetz

BvB – Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme

BVJ – Berufsvorbereitungsjahr

ca. – circa

etc. – et cetera

ff. – (und) folgende

ggf. – gegebenenfalls

HwO – Handwerksordnung

KJHG – Kinder- und Jugendhilfegesetz

Nationaler Pakt – Nationaler Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in
Deutschland

o.ä. – oder ähnliches

S. – Seite

SGB – Sozialgesetzbuch

u.a. – und andere

usw. – und so weiter

vgl. – vergleiche

Z. – Zeile

z.B. – zum Beispiel

zit. – zitiert

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1 Realisierte Bildungs- und Berufswege von Schulabgängern und Schulabgängerinnen 2004-2012; Quelle: Bundesinstitut für Berufsbildung (2013): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2013 (Vorversion, S. 80).

In:http://datenreport.bibb.de/media2013/BIBB-Datenreport_2013_Vorversion.pdf,
07.06.2013

Abbildung 2: Berufliche Pläne von Schulabgängern und Schulabgängerinnen 2004-2012; Quelle: Bundesinstitut für Berufsbildung (2013): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2013 (Vorversion, S. 76).

In:http://datenreport.bibb.de/media2013/BIBB-Datenreport_2013_Vorversion.pdf,
07.06.2013

Abbildung 3: Auszubildende mit neu abgeschlossenem Ausbildungsvertrag nach Schulabschluss 2011; Quelle: Bundesinstitut für Berufsbildung (2013): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2013 (Vorversion, S. 172).

In:http://datenreport.bibb.de/media2013/BIBB-Datenreport_2013_Vorversion.pdf,
12.06.2013

Abbildung 4: Zusammensetzung der Neuzugänge in den drei Sektoren des beruflichen Ausbildungssystems 2000, 2008 und 2010; Quelle: Autorengruppe Bildungsberichtserstattung (2012): Bildung in Deutschland 2012. S.103. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. KG

In:http://www.bildungsbericht.de/daten2012/e_web2012.pdf, 12.06.2013

0 Einleitung

"Wir haben zur Zeit noch 898 freie Ausbildungsstellen im Bestand, so dass wir jedem Jugendlichen, der ausbildungswillig und auch ausbildungsreif ist, ein Angebot unterbreiten können" (J. Freyer¹)

„Fast jeder zweite Schulabgänger gilt als "nicht ausbildungsreif" und muss vor Vermittlung in eine Lehrstelle zusätzliche Fördermaßnahmen absolvieren.“²

„Wer einen Hauptschulabschluss mit schlechten Noten hat oder sogar ganz ohne Abschluss ist, dürfte trotz entspannter Lage am Ausbildungsmarkt Schwierigkeiten haben, eine Stelle zu finden.“³

Diese – in diversen Nachrichtenmedien veröffentlichten - Aussagen sind nur wenige Beispiele der häufig suggerierten (Aus-)Bildungsproblematik in Deutschland. Ein Großteil der Jugend scheint nicht mehr „reif“ für einen Berufsausbildungsbeginn im direkten Anschluss an den Schulabgang und vor allem trifft dies wohl auf Jene mit Hauptschulabschluss zu. Doch wer entscheidet denn über berufliche Chancen und Wege von Jungen und Mädchen nach der Schule, beziehungsweise von welchen Faktoren/Einflüssen sind sie abhängig und welche individuellen Folgen ergeben sich für die Heranwachsenden daraus? Diese Aussagen lassen zumindest bereits vermuten, dass der Übergang von Schule zum Beruf nicht allein unmittelbar von dem Menschen selbst abzuhängen scheint und bestimmt wird, sondern weitere Kräfte innerhalb dieses Prozesses wirken. Ziel dieser Arbeit ist es nachfolgend die Realität für Jugendliche im beruflichen Übergang darzulegen. In diesem Zusammenhang werden im ersten Kapitel die institutionellen Rahmenbedingungen des beruflichen Übergangs erläutert, um anschließend im Hauptteil dessen Realität nachzuvollziehen und anhand von Statistiken sowie wissenschaftlichen Aussagen zu belegen.

1 Chef der Frankfurter Arbeitsagentur; Quelle: Märkische Orderzeitung, in:

<http://www.moz.de/heimat/lokalredaktionen/beeskow/artikel2/dg/0/1/1168193/>, 28.06.2013

2 Quelle: http://www.t-online.de/wirtschaft/jobs/id_40971172/berufsbildungsbericht-haelfte-der-schulabgaenger-nicht-ausbildungsreif-.html, 17.06.2013

3 Quelle: Frankfurter Neue Presse, in: http://www.fnp.de/ratgeber/karriere/Guter-Schulabschluss-bleibt-wichtig:art284_518435, 28.06.2013

Dabei wird vor allem zum Schluss des zweiten Kapitels der Fokus auf die Perspektive der Jugendlichen selbst gelegt, um in der Folge mögliche Ansätze der Sozialen Arbeit innerhalb dieses Übergangskonstruktes herauszuarbeiten und abschließend in einem zusammenfassenden Fazit die geschilderten Fakten zu resümieren.

Die untersuchte Gruppe dieser Arbeit sind Heranwachsende, die entweder keinen – oder den ersten allgemeinbildenden Schulabschluss besitzen, welcher in der Folge auch als Hauptschulabschluss synonym bezeichnet wird. Föderale Unterschiede werden dabei bewusst außer Acht gelassen, um die Situation der Gesamtheit von Jugendlichen erfassen zu können. Darüber hinaus wird in der Folge ausschließlich die männliche Geschlechtsform verwendet, wobei jedoch stets auch der weibliche Anteil gemeint ist und dies von mir lediglich zugunsten des Leseflusses gewählt wurde.

1 Der Übergang von Schule in den Beruf

Früher oder später verlässt jeder Jugendliche, beziehungsweise junger Erwachsene die allgemeinbildende Schule - ob mit oder ohne entsprechenden Abschluss - und befindet sich fortan im so genannten beruflichen Übergang. Dieser kann sich je nach individueller Ausgangslage bezüglich Alter, Qualifikation etc. unterschiedlich gestalten. So müssen beispielsweise diejenigen, welche die per Ländergesetz festgelegte Vollzeitschulpflicht (neun bis zehn Jahre) noch nicht erfüllt haben, weiterhin eine staatliche Schuleinrichtung besuchen. Darüber hinaus besteht im Anschluss an die Vollzeitschulpflicht eine meist dreijährig andauernde Teilzeit- oder auch Berufsschulpflicht bis zur Vollendung des 18. Lebensjahres (vgl. Kultusministerkonferenz 2013). Auf die weitere Aufschlüsselung der möglichen Ausgestaltung wird an dieser Stelle verzichtet, um den Vorgang folgend objektiv zu fokussieren. Die Bezeichnung als Übergang indiziert dabei, dass diese Situation als eine prozesshafte Phase verstanden wird, denn im allgemeinen Sprachgebrauch wird der Begriff Übergang zur Beschreibung einer kurz- oder langweilig andauernden Entwicklung hin zu Veränderung eines Stadiums/einer Situation verwendet. Auch Wissenschaftler näherten sich in Vergangenheit und Gegenwart mittels theoretischer Untersuchungen dem Konstrukt des Überganges an: so beschreibt Elder⁴ Übergänge als Änderungen im Lebensverlauf, welche im Gegensatz zu Ereignissen („life events“) nicht nur punktförmig, sondern prozesshaft ablaufen (vgl. Sackmann & Wingens 2001, S.19). Der berufliche Übergang hat dabei den Wandel hin zum Eintritt in das Erwerbsleben als Ziel, welcher wiederum mehr oder weniger schnell vollzogen werden kann. Dabei ist das erfolgreiche Gelingen eines Überganges sowohl vom Individuum selbst, als auch seiner Umwelt und den darin vorherrschenden strukturellen und organisatorischen Bedingungen abhängig – speziell für den Übergang von Schule in Beruf sind dafür vor allem persönliche Qualifikationen (Schulabschlüsse etc.), Ausbildungsplatzangebot und Anforderungen der Unternehmen sowie der Bundesagentur für Arbeit (BA) zu benennen, auf die im folgenden Textverlauf mehrfach und intensiv eingegangen wird.

4 Glen Holl Elder, jr. (*28.02.1934) ist ein amerikanischer Soziologe und Psychologe, welcher in einschlägiger Fachliteratur vorwiegend für seine Untersuchungen hinsichtlich der Lebenslaufforschung zitiert wird

Der Eintritt in die Erwerbstätigkeit gelingt jungen Erwachsenen zumeist nach erfolgreicher Beendigung einer berufsqualifizierenden Ausbildung. Darunter zählen nach Auffassung dieser Arbeit alle zu erwerbenden Abschlüsse, welche eine direkte Vermittelbarkeit in Arbeit als Anschlussmöglichkeit bieten (Ausbildungen des dualen Systems, Studium, vollzeitschulische Ausbildungen etc.). Somit entstehen innerhalb beruflicher Transitionen zwei Schwellen, die mögliches Scheitern zur Folge haben können: erstens die Aufnahme einer berufsqualifizierenden Ausbildung und zweitens die anschließende Vermittlung in Arbeit. Da viele Jugendliche bereits die erste Schwelle nicht problemlos (im direkten Anschluss zur Schule) überwinden können und somit die Grundvoraussetzung für den gelingenden beruflichen Übergang nicht gegeben ist, soll anhand dieser Arbeit der Übergang von Schule in Ausbildung fokussiert betrachtet und wissenschaftlich untersucht werden.

Die Bewältigung dieses Übergangs erscheint für Jugendliche unterschiedlich schwierig, kann aber unter Betrachtung der Gesamtheit an zu bewältigenden Entwicklungsaufgaben in dieser Lebensphase als durchaus nicht problemlos angesehen werden. So muss ein Heranwachsender im Übergang zum Status des Erwachsenen eine Vielzahl an Kompetenzen entwickeln, um das Grundgerüst eines fortan positiven Lebensverlaufs zu errichten. Beispiele hierfür sind die Identifikation mit dem eigenen Körper und Geschlecht, der Ausbau und die Festigung von Beziehungen zu Gleichaltrigen (peers) sowie die Entwicklung einer eigenen Wertevorstellung, Zukunftsperspektive und sozialen Verantwortlichkeit (vgl. Bojanowski, Carstensen-Bretheuer, Kipp 1996, S.45). Der Entwicklungsaufgabe des Einstieges in die Erwerbsgesellschaft wird seitens der Jugendlichen vermehrt große Wichtigkeit zugemessen, da gesellschaftliche Teilhabe ohne Erwerbsarbeit für sie nicht denkbar ist (vgl. Raab in Lappe 2003, S. 13-15). Aus diesem Hintergrund heraus kann also angenommen werden, dass die Jugendlichen in dem Erlangen einer Ausbildung den wichtigsten Grundstein für den weiteren Verlauf ihres Erwerbslebens sehen und sich demnach im Umkehrschluss auch den möglichen prekären Folgen des Nicht-Erlangens einer Ausbildung bewusst sind – nämlich der Gefahr von sozialer und gesellschaftlicher Ausgrenzung. Mit diesem Wissen gestaltet sich die Übergangssituation der Jugendlichen als eine druckbelastete Situation, in der Misserfolge stark chancenvermindernd zu wirken scheinen.

Doch ist die Jugendphase aus eigenen Erfahrungen nicht eigentlich vom Ausprobieren eigener Möglich- und Fähigkeiten geprägt, in der die Ernsthaftigkeit der Erwachsenen gar absurd erscheint? Die Berufswahlforschung gibt diesbezüglich an, dass Jugendliche im Alter zwischen „13/14 und 18 Jahren ein „Auf und Ab“ in den Entscheidungen für einen möglichen Beruf“ durchleben und Entscheidungen „erst mit 18 Jahren [...] relativ stabil“ seien (Bojanowski in Ratschinski & Steuber 2012, S. 124 Z.5-7). Somit stehen die Jugendlichen in einem Spannungsfeld zwischen institutionellen Anforderungen und individuellen Bedürfnissen, welches die gelingende Bewältigung des beruflichen Übergangs erschwert. Insbesondere Heranwachsende, die in diesem Zusammenhang ohnehin problematische Faktoren aufweisen (z.B. niedriger oder kein Schulabschluss – siehe dazu ausführlich Kapitel 2), scheitern unter anderem daher bereits an der ersten Schwelle der beruflichen Transitionen und sind häufig fortan mit Benachteiligung und Ausgrenzung konfrontiert. Diese Arbeit soll im Anschluss an die folgende institutionelle Charakterisierung des beruflichen Übergangs die Situation jener sogenannten „benachteiligten Jugendlichen“ fokussierend betrachten.

1.1 Das Ausbildungssystem

Als allgemein gültiges gesetzliches Fundament zur Art und Gestaltung von Berufsausbildung dient das Berufsausbildungsgesetz (BBiG), auf dessen Grundlage wiederum länderspezifische Regelungen der Kultusministerien getroffen werden können. Weitere rechtliche Aufschlüsselungen werden an dieser Stelle bewusst ausgelassen, um den institutionellen Rahmen möglichst allgemein darzulegen.

In Deutschland gibt es mehrere Wege eine berufsqualifizierende Ausbildung nach dem ersten allgemeinbildenden Schulabschluss zu erlangen, zwischen denen Jugendliche grundsätzlich wählen können. Zum Einen bildet die schulische Ausbildung - besonders in Bereichen von Sozial- und Gesundheitsberufen - eine Möglichkeit zum Erwerb beruflicher Qualifikationen ausschließlich innerhalb des institutionellen Rahmens Schule (Berufsfachschulen, Fachakademien, u.a.) (vgl. Bundesagentur für Arbeit 2010a).

Lediglich innerhalb von (in der Länge unterschiedlich geregelten) Praxisphasen können die Ausbildungsteilnehmer ihre theoretischen Kenntnisse auf tatsächliche Arbeitsabläufe anwenden und ausbauen. Die Dauer einer solchen Ausbildung kann von ein bis drei Jahre variieren, vollwertige berufliche Qualifikationen werden jedoch erst innerhalb einer zwei- bis dreijährigen Ausbildung erworben. Eine Vergütung während der Ausbildungszeit ist in der Regel nicht vorgesehen, sodass die Teilnehmer allenfalls auf die Gewährung von Leistungen entsprechend dem Bundesausbildungsförderungsgesetz (BAföG) als finanzielle Unterstützung hoffen können. Des Weiteren bildet der Realschulabschluss häufig eine Mindestvoraussetzung zur Absolvierung einer schulischer Ausbildung und darüber hinaus müssen Bewerber oftmals ein Mindestalter und/oder bereits absolvierte Praktika nachweisen. Der Anteil an Jugendlichen, die nach dem Schulabschluss in eine schulische Ausbildung münden, beträgt in Deutschland aktuell unter zusätzlicher Einbeziehung der Beamtenausbildung 11% (vgl. Abbildung 1). Somit bildet die schulische Ausbildung in der Bundesrepublik für höchstens jeden zehnten Jugendlichen die Grundlage zum Erwerb eines berufsqualifizierenden Abschlusses.

Schaubild A3.1-2: Realisierte Bildungs- und Berufswege von Schulabgängerinnen und Schulabgängern 2004 bis 2012 jeweils im Herbst (in %)

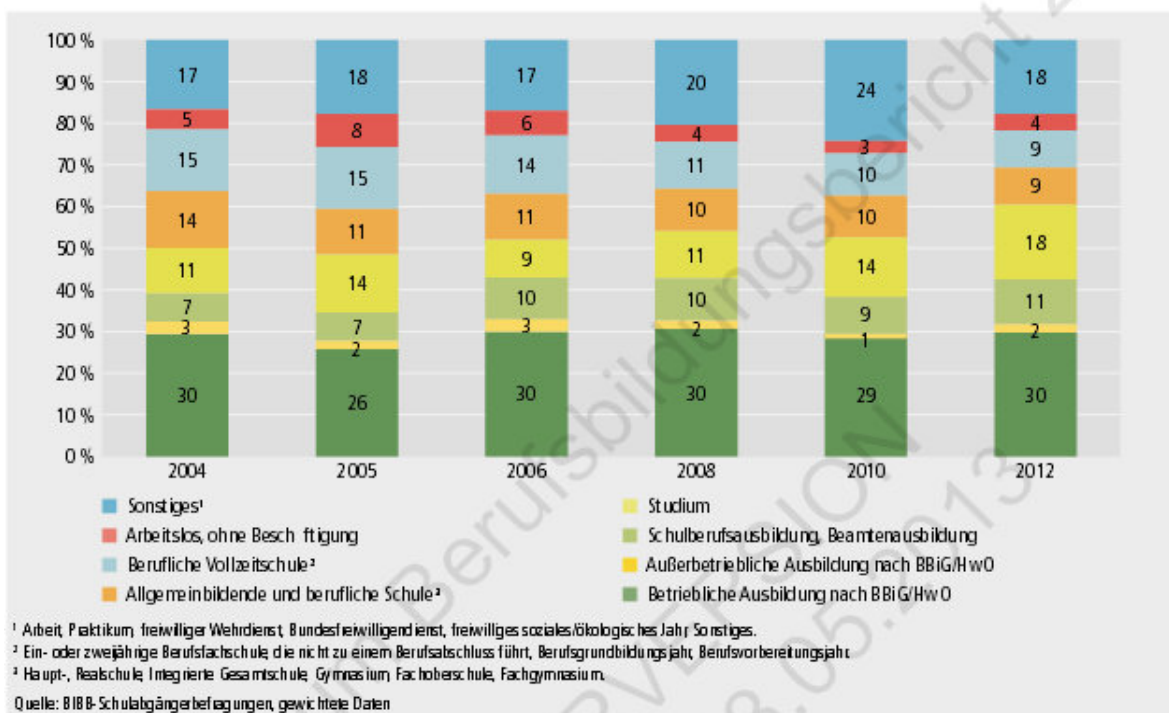


Abbildung 1: Realisierte Bildungs- und Berufswege von Schulabgängerinnen und Schulabgängern 2004-2012

Aus Abbildung 1 ist ebenfalls ersichtlich, dass das duale Ausbildungssystem stetig den meist eingeschlagenen Weg von Jugendlichen zum Erwerb beruflicher Qualifikationen darstellt. So münden knapp ein Drittel (32%) der deutschen Heranwachsenden im Anschluss an die Schule in eine betriebliche - oder außerbetriebliche Ausbildung. Im Unterschied zur eben beschriebenen schulischen Berufsausbildung sind innerhalb einer betrieblichen Berufsausbildung die Vermittlung von theoretischen Lehrinhalten direkt mit der praktischen Ausübung von Arbeitsabläufen gekoppelt (vgl. Handwerkskammer Osnabrück-Emsland 2008). Die praktischen Erfahrungen werden diesbezüglich in dem Unternehmen/Betrieb erworben, mit dem der Jugendliche einen Ausbildungsvertrag geschlossen hat. Dort wird den Auszubildenden ein entsprechender Ausbilder zur Seite gestellt, der ihnen an drei bis vier Tagen pro Woche berufspraktische Fähigkeiten vermittelt. Die Dauer bis zum Erwerb des berufsqualifizierenden Abschlusses variiert je nach Handwerk und Betrieb zwischen drei und dreieinhalb Jahren und die Jugendlichen erhalten eine Ausbildungsvergütung, welche meist gemäß der tarifvertraglichen Regelungen von Unternehmen und ggf. Gewerkschaften festgelegt ist. Spezielle Anforderungen innerhalb der einzelnen Berufe des dualen Ausbildungssystems werden durch die Bestimmungen der zuständigen Handwerkskammern geregelt, welche auf Grundlage der Handwerksordnung (HwO) tätig werden (vgl. Zentralverband des Deutschen Handwerks 2013).

Die außerbetriebliche Berufsausbildung ist ein Sonderfall des dualen Systems für benachteiligte, behinderte sowie beeinträchtigte junge Menschen und wird überwiegend durch öffentliche Mittel finanziert. Die Einmündung in außerbetriebliche Ausbildungen erfolgt gemäß Bestimmungen aus SGB II und SGB III (vgl. BIBB 2011). Ziel der Träger ist es die Jugendlichen (meist) innerhalb eines Jahres in eine betriebliche Ausbildung zu vermitteln. Falls dies nicht gelingt, haben die Teilnehmer die Möglichkeit auf den Erwerb eines Berufsabschlusses innerhalb der außerbetrieblichen Ausbildung (vgl. Bundesagentur für Arbeit 2012a).

Anhand der in Abbildung 1 dargestellten Tabelle wird also zusammenfassend deutlich, dass 2012 insgesamt 43% der deutschen Jugendlichen in das Berufsausbildungssystem eingemündet sind (der Anteil an Studiumseintritten wird an dieser Stelle und im weiteren Verlauf bewusst vernachlässigt, da die in dieser Arbeit fokussierte Gruppe der Jugendlichen mit maximal ersten allgemeinbildenden Schulabschluss diese Möglichkeit ohnehin nicht wahrnehmen kann).

Doch wo verbleiben jene restliche Heranwachsende, die weder einen weiterqualifizierenden Schulbesuch, noch Praktika o.ä. belegen?

1.2 Das Übergangssystem

An dieser Stelle setzen die Maßnahmen zur Berufsvorbereitung im Berufsbildungssystem an. Die gesetzliche Verortung des beruflichen Übergangssystems ist ebenfalls im BBiG geregelt, wonach die Berufsausbildungsvorbereitung als Teil der Berufsbildung eingegliedert wird (vgl. §1 Abs.1 BBiG 2011). Das festgeschriebene Ziel ist dabei die Heranführung an eine anerkannte Berufsausbildung, „durch die Vermittlung von Grundlagen für den Erwerb beruflicher Handlungsfähigkeit“ (§1 Abs.2 BBiG 2011). Die Erreichung dieses Zieles soll innerhalb des Übergangssystems durch verschiedene Maßnahmen gewährleistet werden, welche in ihrer Ausgestaltung wiederum je nach Bundesland unterschiedlich organisiert sein können (vgl. Brändle 2012 S.95-125). Als Zugangsvoraussetzung genügt in allen Fällen der erworbene Hauptschulabschluss. An den Maßnahmen Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) sowie Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme (BvB) können auch Jugendliche ohne Schulabschluss teilnehmen und in deren Verlauf einen solchen erwerben. Da diese beiden Maßnahmen Möglichkeiten für die fokussierte Gesamtgruppe dieser Arbeit darstellen, sollen sie im weiteren Verlauf dieses Abschnittes beispielhaft für das Übergangssystem erläutert werden und an späteren Textstellen als Bezugspunkte dienen.

In das BVJ münden jene Jugendliche, die nach Erfüllung der Vollzeitschulpflicht keinen Schulabschluss erlangt haben und weder eine Ausbildung, noch einen weiterführenden Schulbesuch als Anschlussmöglichkeit haben, oder Jugendliche, die zwar den Hauptschulabschluss bereits absolviert haben, aber dennoch keine andere Fördermöglichkeit nutzen (können), um die Berufsschulpflicht zu erfüllen. Innerhalb der (in der Regel) einjährigen Maßnahme erlangen die Teilnehmer dann - falls noch nicht vorhanden - den ersten allgemeinbildenden Schulabschluss und bekommen zusätzlich mittels berufsbezogener Unterrichtseinheiten sowie Praktikumsanteilen berufsvorbereitende Erfahrungen in ein oder mehreren Berufsfeldern vermittelt.

Die Ausgestaltung der praktischen Phase(n) ist dabei länderspezifisch sehr unterschiedlich organisiert, sodass diese beispielsweise als Blockpraktikum oder in regelmäßig wiederkehrenden Praxistagen pro Woche strukturiert sein kann/können. Nach einjähriger Teilnahme am BVJ haben die Jugendlichen ihre Schulpflicht vorzeitig erfüllt und sind demnach nicht verpflichtet weitere schulische Institutionen zu besuchen.

Die BvB ist in Abgrenzung zu den verschiedenen (auf dem BBiG basierenden) Übergangsbildungsgängen der Bundesländer eine von der Bundesagentur für Arbeit angebotene Maßnahme auf Basis des SGB III und weist somit bundeseinheitliche Merkmale auf. Die entsprechenden gesetzlichen Regelungen beinhalten §§51 ff. SGB III, in dessen Rahmen die BvB der Ausbildungsvorbereitung oder beruflichen Eingliederung dienen soll (vgl. §51 Abs. 1 SGB III). Die Teilnehmer sollen also befähigt werden nach Abschluss der Maßnahme einen beruflichen Anschluss entweder innerhalb einer Ausbildung oder durch Eintritt in Erwerbstätigkeit zu finden. In §51 Abs. 3 sowie §53 SGB III wird darüber hinaus die Möglichkeit eines nachträglichen Erwerbs des Hauptschulabschlusses innerhalb der Maßnahme aufgegriffen. Die Durchführung der BvB erfolgt anhand des von der Bundesagentur entwickelten „Fachkonzeptes für berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen nach §§51 ff. SGB III“, welches Regelungen für Abläufe innerhalb der Maßnahme, aber auch Bestimmungen für Anschlussmöglichkeiten enthält (siehe BA 2012b). Innerhalb der Berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahme findet demnach ebenfalls eine Aufteilung in theoretische Wissensvermittlung und dem Erwerb sowie Ausbau von berufsalitäglichen Qualifikationen statt, wobei die praktischen Anteile in Form von Betriebspraktika überwiegen. Demnach ist die BvB in ihrer Ausgestaltung zwar einheitlicher strukturiert, weist aber trotzdem große Gemeinsamkeiten zum vorher dargestellten BVJ auf. Als einzig gravierende, aber durchaus gewichtig einzuschätzende Unterschiede sind die Begebenheiten der finanziellen Organisation zu benennen. So besitzen die Jugendlichen innerhalb der BvB zum Einen den Anspruch auf finanzielle Unterstützung seitens der Agentur, im Zuge der Gewährung von Berufsausbildungshilfe und haben somit im Gegensatz zu Teilnehmern anderer Übergangsmaßnahmen den entscheidenden Vorteil eines Einkommens.

Darüber hinaus vergibt die BA seit September 2011 Prämienzahlungen an die ausführenden Bildungsträger bei erfolgreich durchgeführten Maßnahmen – d.h. konkret 500€ pro Teilnehmer, wenn nach der Maßnahme innerhalb von maximal drei Monaten ein vertraglich geregeltes Ausbildungsverhältnis begonnen und für mindestens vier Monate erhalten wird. Eventuelle Auswirkungen dieser Faktoren auf die Qualität der Maßnahme sind bisher wissenschaftlich unerforscht und sollen auch nicht innerhalb dieser Arbeit thematisiert werden. Jedoch erscheint die Information für das Verständnis des Übergangssystems durchaus hilfreich, da somit eine als kritisch einzuschätzende Marktsituation geschaffen wird, welche Konkurrenzen innerhalb des Maßnahmesystems schafft, wo eigentlich Vernetzungen von Vorteil wären (vgl. Brändle 2012, S.122-125).

Nach der überblicksartigen Erläuterung des Übergangssystems bleibt zu fragen, inwieweit die direkte Integration in eine Berufsausbildung nach Abschluss einer solchen Maßnahme gelingt und somit das eingangs dargelegte Ziel von Berufsausbildungsvorbereitung tatsächlich erreicht wird. Dieser und anderen Fragestellungen bezüglich der aktuellen Situation im Übergang zwischen Schule und Ausbildung sollen im anschließenden Teil Aufmerksamkeit beigemessen werden.

2 Chancenverteilungen am Ausbildungsmarkt – ein Prozess von Benachteiligung, Selektion und Kategorisierung

Nachdem im ersten Kapitel dieser Arbeit der allgemeine institutionelle Rahmen des beruflichen Übergangs objektiv dargelegt wurde, könnte der Anschein eines gut funktionierenden Ausbildungssystems entstehen, in welches auch Jugendliche mit anfänglichen Schwierigkeiten bei der Suche nach einer Berufsausbildung - durch die Vermittlung von Übergangsmaßnahmen - Anschluss finden und schließlich einen gelungenen beruflichen Übergang in die Erwerbsarbeit schaffen. In der Realität gestalten sich die beruflichen Übergangsverläufe von Jugendlichen jedoch häufig nicht derartig geradlinig, da im Zuge des stark segmentierten Übergangssystems Prozesse von Stigmatisierung und Benachteiligung als Selektionsfaktoren wirken, die Einfluss auf gesamte Erwerbsbiografien haben (können). Dieses Kapitel soll Einblicke in die aktuelle Übergangsrealität geben und die daraus entstehende Situation für junge Erwachsene thematisieren. In diesem Zusammenhang wird vorerst die aktuelle Situation auf Grundlage von statistischen Fakten dargestellt, um anschließend Möglichkeiten von Selektion aufzuzeigen und Benachteiligung anhand eines Beispiels im Bezug auf Merkmale, Zuschreibungsprozesse und -auswirkungen charakteristisch zu erläutern.

2.1 statistische Bestandsaufnahme

In Abbildung 1 wurde bereits deutlich, dass nicht alle Schulabgänger direkt in eine berufsqualifizierende Ausbildung münden, sondern „Umwege“ in Form von Praktika, Maßnahmen des Übergangssystems, Zivildienst usw. einschlagen. Diese Information liefert jedoch noch keine konkreten Daten, um Aussagen über tatsächliche Chancen am Ausbildungsmarkt zu treffen – denn vielleicht entsprechen diese Abläufe genau den Vorstellungen der Jugendlichen. Doch die Befragung nach den Wünschen der Schulabgänger 2012 liefert leider ein anderes Bild: demnach wollten 56% der Jugendlichen direkt ins Ausbildungssystem münden (vgl. Abbildung 2) – tatsächlich waren es bekanntermaßen jedoch nur 43%.

Schaubild A3.1-1: Berufliche Pläne von Schulabgängern und Schulabgängerinnen 2004 bis 2012 jeweils im Frühjahr (in %)

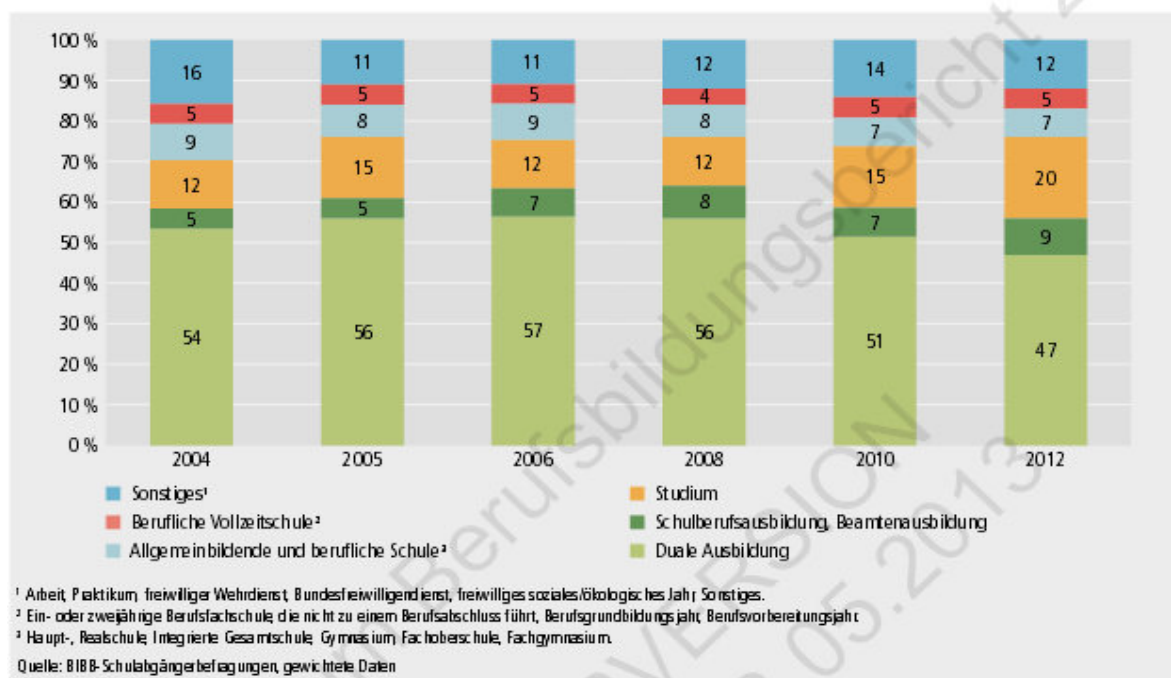


Abbildung 2: Berufliche Pläne von Schulabgängern und Schulabgängerinnen 2004-2012

Von den befragten Schulabgängern mit Hauptschulabschluss gaben 82% an in das Ausbildungssystem münden zu wollen. Der Wunsch nach einer dualen Berufsausbildung überwiegt in diesem Zusammenhang deutlich, sodass dies 73% wollen. Charakteristisch ist weiterhin, dass diejenigen Jugendlichen, welche zuvor eine nicht berufsqualifizierende schulische Übergangsmaßnahme besucht haben, mit einem Anteil von 78%, am häufigsten den Wunsch nach Anschluss im Ausbildungssystem hegen (vgl. Anlage 1). Gelungen ist dies jedoch nur 57% der Maßnahmeteilnehmer und 60% der gesamten Gruppe mit Hauptschulabschluss. Demnach hat mindestens jeder fünfte Schulabgänger mit Hauptschulabschluss sein persönliches Ziel nicht erreicht und erfährt bereits an der ersten Schwelle im beruflichen Übergang einen Rückschlag. Am bittersten ist diese Situation sicher für jene Jugendliche, die bereits eine berufsvorbereitende Maßnahme des Übergangssystems durchlaufen haben und somit das Maßnahmeziel der Integration in eine Berufsausbildung nicht eingehalten werden konnte. Um doch noch den Anschluss auf dem Ausbildungsmarkt finden zu können, bleibt diesen Jugendlichen oftmals nur die Möglichkeit im Rahmen einer erneuten Übergangsmaßnahme, wie beispielsweise der bereits beschriebenen BvB, auf anschließende Vermittlung zu hoffen.

In diesem Zusammenhang wird häufig der Begriff von Maßnahmekarrieren verwendet, da Jugendliche oftmals große Schwierigkeiten haben, im Anschluss an eine Maßnahme eine Berufsausbildung zu beginnen und indes im Übergangssystem verweilen. Die Anzahl bereits absolvierter Maßnahmen scheint dabei zusätzlich hemmend auf Chancen des Anschlusses zu wirken, wodurch Altbewerber⁵ die größten Schwierigkeiten unter den Teilnehmern aufweisen, wenn die Integration auf dem ersten Ausbildungsmarkt betrachtet wird. Von Kritikern wird das deutsche Berufsausbildungssystem daher zugespitzt als eine Realität von „Alles oder Nichts“ bezeichnet (vgl. Hammel 2009, S. 55) und die Übergangsmaßnahmen werden von Voigt gar mit der Mythologie des Sisyphus⁶ verglichen (vgl. Voigt in Stark, Fitzner, Schubert 1997, S.51).

2.2 Benachteiligung als Instrumentarium der Selektion

Jugendliche, denen der direkte Anschluss in eine Berufsausbildung nach der Schule nicht gelingt, obwohl sie dies wollen, können als benachteiligt beschrieben werden, da ihnen aufgrund von personen- und/oder umweltbezogenen Eigenschaften der Einstieg ins Ausbildungssystem verwehrt bleibt. Dabei wird nach Art der Benachteiligung unterschieden, sodass eine Unterteilung in lernbezogene, Markt- und soziale Benachteiligung stattfindet (vgl. Spies & Tredop 2006, S.12). Während Marktbenachteiligung aufgrund von institutionell bedingten Faktoren des Ausbildungsmarktes (regionale, konjunkturelle und strukturelle Gegebenheiten) entsteht, werden bei sozial- und bildungsbenachteiligten Heranwachsenden personenbezogene Merkmale als Ursachen aufgegriffen. Somit werden in den beiden letzteren Fällen die Jugendlichen selbst als Problemursache in den Prozess einbezogen und es findet automatisch Stigmatisierung statt, wenn junge Erwachsene beispielsweise als bildungsarm oder sozial schwach charakterisiert werden. Innerhalb des Benachteiligtenkonstruktes wirken häufig mehrere Faktoren selektiv, sodass nicht prinzipiell unterschieden werden kann, ob Betroffene aufgrund sozialer – oder bildungsorientierter Faktoren benachteiligt sind.

5 Als Altbewerber werden jene Jugendliche bezeichnet, die sich bereits im Vorjahr oder weiter zurück liegenden Zeiträumen um eine Ausbildung beworben haben.

6 Sisyphus musste laut griechischer Mythologie als Strafe bis zu seinem Tod immer immer wieder einen Stein auf einen Berg hinauf bringen, der - sobald er dies verrichtet hatte - stets herunter rollte. Demzufolge wird der Begriff von Sisyphusarbeit heute synonym für schwere, sinnlose Tätigkeiten verwendet, die kein absehbares Ende haben.

Dahingehend scheint es einen Zusammenhang zwischen sozial- und bildungsschwach zu geben, denn häufig entstammen Jugendliche mit geringen Bildungsqualifikationen aus sozial schwachen Herkunftsfamilien. Zudem verfügen deren Eltern oftmals ebenfalls über wenig Bildung und/oder haben keinen Berufsabschluss, bzw. sind arbeitslos oder arbeiten vorwiegend in einfachen Berufen (vgl. Goltz, Christe, Bohlen 2008, S.40+41). Die Eltern können ihren Kindern demnach wenig Unterstützung bei Schulaufgaben, Bewerbungsprozessen, Berufswahlentscheidungen etc. entgegen bringen. Daher wird diesbezüglich vielfach von vererbter Benachteiligung gesprochen (vgl. Quenzel u.a. in Mansel & Speck 2012, S.30+31).

Die im Zuge dieser Arbeit betrachteten Jugendlichen - mit maximal ersten allgemeinbildenden Schulabschluss - erfahren Benachteiligung in der Regel in erster Linie aufgrund bildungsbezogener Faktoren, deren selektive Funktion im Folgenden daher ausschließlich erläutert wird. Als offensichtlichste Indikatoren des Bildungsniveaus gelten allgemein schulische Noten sowie der anschließend erreichte Schulabschluss; inwiefern diese rein institutionelle Perspektive günstig ist oder nicht, soll an dieser Stelle aufgrund deren Relevanz ungeachtet bleiben. Der Schulabschluss wirkt in vielen Fällen höchst selektiv und beeinflusst die Erwerbsbiografie in entscheidendem Maße, sodass über die Hälfte der Jugendlichen ohne Schulabschluss zukünftig nicht erwerbstätig sind und „von den Jugendlichen mit Hauptschulabschluss [...] noch fast jeder Vierte“ betroffen ist (vgl. Quenzel u.a. in Mansel & Speck 2012, S.31). Anhand der aktuellen Berufsbildungsstatistik wird deutlich, dass Jugendliche ohne ersten allgemeinbildenden Schulabschluss mit einem Anteil von nur 2,9% an bundesweit neu abgeschlossenen Ausbildungsverträgen deutlich unterrepräsentiert sind und auch der Besitz des Haupt- gegenüber dem des Realschulabschlusses weniger Chancen auf Anschluss im Ausbildungssystem eröffnet (31,9% gegenüber 42,1% neu abgeschlossene Ausbildungsverträge, vgl. Abbildung 3).

Tabelle A4.6.2-4: Auszubildende mit neu abgeschlossenem Ausbildungsvertrag nach höchstem allgemeinbildenden Schulabschluss und Berufsgruppen¹, Bundesgebiet 2011

Berufsgruppe ¹	Neuabschlüsse insgesamt	Höchster allgemeinbildender Schulabschluss									
		ohne Hauptschulabschluss		Hauptschulabschluss		Realschulabschluss		Studienberechtigung		keine Angaben ²	
		absolut	in %	absolut	in %	absolut	in %	absolut	in %	absolut	in %
Produktionsberufe	230.856	8.865	3,9	95.727	41,7	97.980	42,7	27.129	11,8	1.158	–
Dienstleistungsberufe	334.965	7.419	2,2	83.253	25,1	138.759	41,8	102.675	30,9	2.865	–
Primäre Dienstleistungsberufe	235.293	6.498	2,8	74.256	31,8	97.488	41,8	55.140	23,6	1.911	–
Sekundäre Dienstleistungsberufe	99.672	921	0,9	8.997	9,1	41.268	41,8	47.535	48,2	951	–
Technikberufe	145.686	2.217	1,5	37.602	25,9	74.586	51,5	30.555	21,1	726	–
Neue Berufe	65.676	1.434	2,2	13.185	20,3	27.618	42,4	22.866	35,1	573	–
Zweijährige Berufe ³	51.660	2.688	5,3	30.432	59,5	15.936	31,2	2.100	4,1	504	–
Berufe für Menschen mit Behinderung	11.625	4.575	40,0	6.567	57,4	282	2,5	18	0,2	183	–
Ausbildungsberufe insgesamt	565.824	16.281	2,9	178.980	31,9	236.739	42,1	129.804	23,1	4.020	–

¹ Erläuterungen zur Untergliederung der Berufsgruppen siehe Kapitel A4.4.

² Unter „keine Angaben“ fallen im Ausland erworbene Abschlüsse, die nicht zuordenbar sind. Da davon auszugehen ist, dass hier darüber hinaus auch fehlende Angaben gemeldet wurden, werden diese nicht in die Prozentuierung einbezogen.

³ Zweijährige Berufe ohne Berufe für Menschen mit Behinderung.

Quelle: „Datenbank Auszubildende“ des Bundesinstituts für Berufsbildung auf Basis der Daten der Berufsbildungsstatistik der statistischen Ämter des Bundes und der Länder (Erhebung zum 31. Dezember), Berichtsjahr 2011. Absolutwerte aus Datenschutzgründen jeweils auf ein Vielfaches von 3 gerundet; der Gesamtwert kann deshalb von der Summe der Einzelwerte abweichen.

Abbildung 3: Auszubildende mit neu abgeschlossenem Ausbildungsvertrag nach Schulabschluss 2011

Betrachtet man diese Zahlen zusätzlich in Korrelation zu den Anteilen der erworbenen Bildungsabschlüsse der Gesamtgruppe Schulabgänger ergibt sich folgendes Bild: laut statistischem Bundesamt verließen 2011 5,6% der Abgänger die allgemeinbildende Schule ohne Abschluss, 19,1% mit Haupt- und 38,5% mit Realschulabschluss (vgl. Anlage 3). Von den knapp 50.000 Abgängern ohne Schulabschluss gelang scheinbar nur etwas mehr als 16.000 (ca. 32%) der Anschluss ins Ausbildungssystem. Die alternativen Anschlussmöglichkeiten für die restlichen 34.000 Heranwachsenden dieser Gruppe sind in der Regel auf Maßnahmen des Übergangssystems begrenzt, in welches etwa dreiviertel der Schulabgänger ohne Abschluss münden (vgl. Rademacker in Ratschinski & Steuber 2012, S. 221 + Abbildung 4).

Die Situation der Schulabgänger mit erstem allgemeinbildenden Abschluss gestaltet sich auf den ersten Blick paradox, da mehr Ausbildungsverträge geschlossen wurden, als Jugendliche die allgemeinbildende Schule verließen (knapp 180.000 gegenüber knapp 170.000).

In Abbildung 3 fließen jedoch auch jene Heranwachsende ein, die als sogenannte Altbewerber wiederholt auf dem Ausbildungsmarkt erscheinen und ihren Schulabschluss bereits in Vorjahren erworben haben. Des Weiteren werden ebenfalls Jugendliche berücksichtigt, die innerhalb einer Übergangsmaßnahme (z.B. BVJ) ihren Hauptschulabschluss im vergangenen Jahr nachträglich erworben haben. Unter Einbeziehung dieser Fakten ergibt sich für Jugendliche ohne Schulabschluss eine noch prekärere Situation im beruflichen Übergang. Für das Ausbildungsjahr 2011 liegen leider keine adäquaten Zahlen bezüglich neu abgeschlossener Berufsausbildungsverträge von Schulabgängern mit Hauptschulabschluss vor, sodass ein direkter Vergleich an dieser Stelle nicht möglich ist. Aus Abbildung 4 ist jedoch ersichtlich, dass auch die Mehrheit der Jugendlichen mit Hauptschulabschluss in das Übergangssystem mündet.

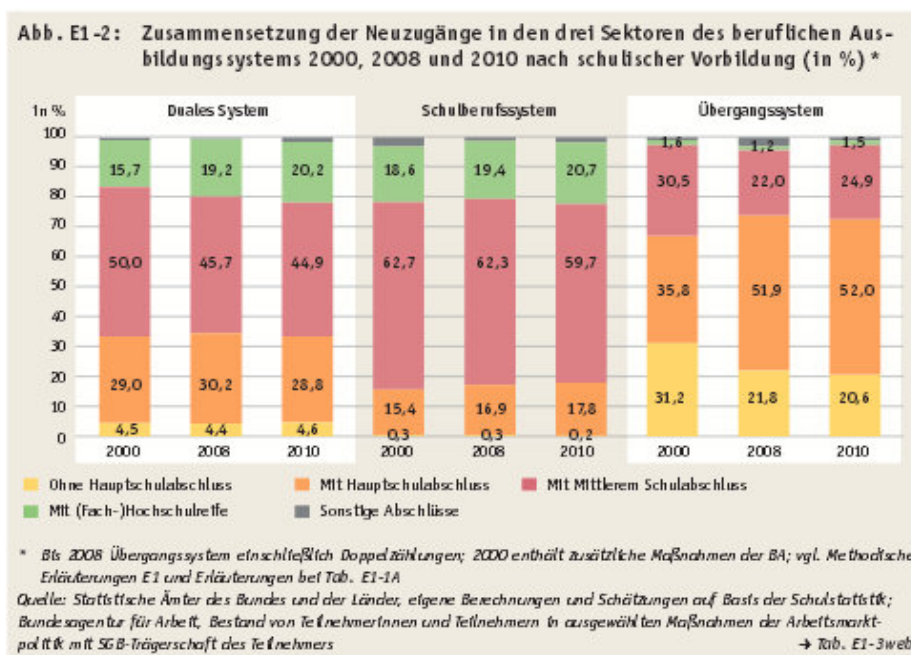


Abbildung 4: Zusammensetzung der Neuzugänge in den drei Sektoren des beruflichen Ausbildungssystems 2000, 2008 und 2010

Diese Tendenz scheint außerdem steigend. In diesem Zusammenhang werden die Übergangsmaßnahmen vermehrt als Parallelsystem zum regulären Ausbildungssystem bezeichnet, da die Jugendlichen häufig dort verharren und der Zugang zu Berufsausbildungen und schließlich in die Erwerbstätigkeit nur selten gelingt (siehe Seite , vgl. Spies & Tredop 2006, S.15).

Der erneute Vergleich von Plänen der Jugendlichen und realisierten Anschlüssen 2012 (Abbildung 1 & 2) stützt dazu die Aussage, dass auch der erste allgemeinbildende Abschluss im Gegensatz zu höheren Bildungsabschlüssen benachteiligend wirkt. So gelingt jungen Erwachsenen mit mittlerem Abschluss oder der (Fach-)Hochschulreife beispielsweise durchschnittlich deutlich öfter die Verwirklichung ihrer Wünsche: von 52% der Abgänger mit Realschulabschluss und Wunsch der Aufnahme einer Berufsausbildung gelang dies 42%; und 45% von 49% der (Fach-)Abiturienten erreichten das Ziel der Immatrikulation zum Studium.

Wenn dann Jugendliche mit oder ohne Hauptschulabschluss den Anschluss ins Berufsausbildungssystem schaffen, so ergreifen sie erschreckend häufig niederschwellige Tätigkeiten (vgl. Abbildung 3). 97,4% der Berufe für Menschen mit Behinderung werden von Jugendlichen erlernt, die keinen bzw. den ersten allgemeinbildenden Schulabschluss besitzen, wobei mit Sicherheit nicht alle Diejenigen tatsächlich von Behinderung betroffen sind. Für Jugendliche ohne Schulabschluss ist dies laut der statistischen Faktenlage jedoch häufig die einzige sich bietende Möglichkeit zur Eingliederung ins reguläre Ausbildungssystem. Jene mit Hauptschulabschluss haben hingegen wenigstens noch große Anteile in Berufen mit zweijähriger Ausbildung (59,5%), Produktionsberufen (41,7%) oder primären Dienstleistungsberufen (31,8%). Dies sind allerdings oft Helferberufe, in denen Heranwachsende mit höheren Abschlüssen kaum ausgebildet werden und die dementsprechend niederschwellig angesiedelt sind. Diesbezüglich findet also erneute Benachteiligung statt, selbst wenn es den Jugendlichen gelingt in eine Ausbildung zu münden. Zudem sind diese sogenannten „Hauptschülerberufe“ seit Jahren rückläufig, da im Zuge der Bildungsexpansion höhere Abschlüsse an Bedeutung für Ausbildungsanschlüsse gewonnen haben und niedriger Qualifizierte mehr und mehr Schwierigkeiten an der ersten Schwelle des beruflichen Übergangs haben (vgl. Gentner & Meier in Ratschinski & Steuber, 2012, S. 64-66).

Diese eben geschilderte Benachteiligung ist jedoch (leider) für die Betroffenen in vielen Fällen Risiko und Chance zugleich, da sie nur durch die Zuschreibung des Benachteiligtenstatus' die Möglichkeit der Teilnahme an Maßnahmen im Übergangssystem haben (vgl. Spies & Tredop 2006, S.10).

Somit sind Kategorisierungen der Jugendlichen - etwa als Lernbehinderte, Risikoschüler oder Ausbildungsunreife - Bedingungen für die Förderung in Übergangmaßnahmen im Rahmen des Benachteiligtenprogrammes. Zum Verständnis dieser Kategorisierungsprozesse wird im folgenden Teil der Arbeit die Ausbildungsreife exemplarisch vorgestellt.

2.2.1 Ausbildungsreife – ein Beispiel der Kategorisierung von Benachteiligung

„Die heutige Jugend ist von Grund auf verdorben, sie ist böse, gottlos und faul, sie wird niemals so sein, wie die Jugend vorher, und es wird ihr niemals gelingen, unsere Kultur zu erhalten“⁷. Dieses babylonische Zitat ist bereits über 3000 Jahre alt, scheint aber im Hinblick auf die gegenwärtige Situation am Ausbildungsmarkt dennoch aktuell. So werden Jugendliche beispielsweise als ausbildungsunreif eingestuft, bekommen infolgedessen keine Ausbildung und können somit (vorerst) nicht produktiv am Erhalt der Wirtschaft und Gesellschaft mitwirken. Das Konstrukt der Ausbildungsreife ist also kein alleiniges Produkt der Neuzeit, da Klagen über die Tauglichkeit der Jugend seit jeher verbreitet werden. Der direkte Bezug zur Eignung bezüglich Ausbildung und Beruf ist spätestens Ende der 20er Jahren des vergangenen Jahrhunderts vollzogen, wenn beispielsweise Liebenberg den Begriff der Berufsunreife verwendet (vgl. Hammel 2009, S. 17). Im Lauf der Zeit entstanden weitere ähnliche Begriffe, wie etwa Berufswahlreife, Berufseignung, Ausbildungsfähigkeit oder Ausbildungseignung (vgl. Rebmann & Tredop in Spies & Tredop 2006, S. 85 ff). Oftmals werden diese Begriffe synonym verwendet und erscheinen untereinander austauschbar, jedoch gibt es durchaus Unterschiede in der Begriffsbedeutung von Reife und Fähigkeit oder Beruf und Ausbildung. So meint Fähigkeit eher einen vorhandenen Status, während Reife einen Prozess ausdrückt; und Ausbildung bezieht sich auf „alle Aspekte [...], die generell zur Aufnahme irgendeiner Berufsausbildung befähigen“ (Rebmann & Tredop in Spies & Tredop 2006, S.87) anstatt auf Aspekte für nur einen konkreten Beruf/ein konkretes Berufsfeld.

⁷ Quelle: <http://www.mathematik.uni-mainz.de/Members/mattheis/unterricht/jugend>, 17.06.2013

2.2.1.1 Definition und Merkmalsanalyse

Die konkrete Präzisierung von Ausbildungsreife ist gemäß dem Nationalen Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland folgende: „Eine Person kann als ausbildungsreif bezeichnet werden, wenn sie die allgemeinen Merkmale der Bildungs- und Arbeitsfähigkeit erfüllt und die Mindestvoraussetzungen für den Einstieg in die berufliche Ausbildung mitbringt. Dabei wird von den spezifischen Anforderungen einzelner Berufe abgesehen, die zur Beurteilung der Eignung für den jeweiligen Beruf herangezogen werden (Berufseignung). Fehlende Ausbildungsreife zu einem gegebenen Zeitpunkt schließt nicht aus, dass diese zu einem späteren Zeitpunkt erreicht werden kann.“ (Anlage 4, S.13). Der Nationale Pakt, oder auch Ausbildungspakt, ist eine 2004 gegründete Interessenvereinigung aus Vertretern der Bundesregierung und den Spitzenverbänden der deutschen Wirtschaft, welche die Verbesserung der Ausbildungssituation als Ziel verfolgt (vgl. BA 2010b). Dies soll verwirklicht werden, indem jeder ausbildungsfähige/-willige Jugendliche ein Ausbildungsangebot erhält und Berufseinstiegsperspektiven für Jugendliche, die diese Eigenschaften nicht erfüllen, ermöglicht werden (vgl. Riemer in Ratschinski & Steuber 2012, S.45). Die Ausbildungsreife wurde 2005 als Kernthema in die Zuständigkeit des Paktes aufgenommen und ein Jahr später wurden die erarbeiteten Ergebnisse vorgestellt, welche als eine allgemeinverbindliche Orientierungsgrundlage und Verständigungsbasis dienen sollen (vgl. Anlage 4, S.4+5). Der Kriterienkatalog gliedert sich in folgende fünf Merkmalsbereiche, anhand derer Ausbildungsreife feststellbar sein soll:

„• Schulische Basiskenntnisse

- Psychologische Leistungsmerkmale
- Physische Merkmale
- Psychologische Merkmale des Arbeitsverhaltens und der Persönlichkeit
- Berufswahlreife“

(Anlage 4, S.17).

Darüber hinaus wurden den Bereichen insgesamt 24 Merkmale zugeordnet, die im Kriterienkatalog zusätzlich einzeln aufgeschlüsselt sind und zur Operationalisierung dienen sollen. Innerhalb dieser Aufschlüsselungen sind die Kriterien nach Wichtigkeit geordnet und signalisieren anhand der Textfarbe, ob das jeweilige Kriterium bereits zwingend vor Beginn der Ausbildung vorhanden sein muss (vgl. Anlage 4, S.18-21).

So zählt das Merkmal 'Lesen – mit Texten und Medien umgehen' beispielsweise zur Gruppe der schulischen Basiskenntnisse und der Bewerber muss in jedem Fall grundlegende Lesefertigkeiten beherrschen sowie in der Lage sein Wortbedeutungen zu klären und zentrale Textaussagen zu erfassen. Die Fähigkeiten der Beherrschung von Verfahren zur Textaufnahme oder die Nutzung von Informationsquellen können auch erst während der Ausbildung erlangt werden (vgl. Anlage 4, S.24). Trotz dieser Klassifikationen erscheint die objektive Messbarkeit der Kriterien dennoch kaum möglich, da beispielsweise die Einschätzung von aufgebrachtem Arbeitseinsatz, angemessener Anstrengung oder Offenheit im Umgang mit Menschen unmittelbar von den subjektiven Vorstellungen und Empfinden des Bewertenden abhängen. Ebenso schwierig gestaltet sich die Beurteilung, ob der Jugendliche eigene Bedürfnisse zur rechten Zeit anbringt. Wann ist denn die Zeit recht? Dazu gibt es weder wissenschaftlich fundierte Aussagen, noch allgemein gültige Abmachungen, wodurch wiederum das Risiko einer extrem subjektiven Bewertung erhöht wird und somit die angestrebte Operationalisierung hinfällig wäre. Ratschinski bezweifelt diesbezüglich ebenfalls, dass allgemeine Aussagen zu den einzelnen Kriterien möglich sind und schätzt den Kriterienkatalog als eine Checkliste ein, anhand der weder Klarheit geschaffen, noch die Bewerberpersönlichkeit entsprechend berücksichtigt wird (vgl. Ratschinski in Ratschinski & Steuber 2012, S. 29). Zudem sei der Begriff 'Reife' als Indikator für Dynamik in der aktuellen Charakteristik der Ausbildungsreife falsch gewählt, da „statt Entwicklungsindikatoren [...] überwiegend stabile Merkmalszuschreibungen zusammengestellt“ wurden (Ratschinski in Ratschinski & Steuber 2012, S.23).

Des Weiteren ist das Anforderungsniveau der einzelnen Merkmalskriterien hinsichtlich gegenwärtiger Bildungsrealitäten als eher unangemessen einzustufen. Seit Jahren werden der deutschen Jugend in internationalen Bildungsuntersuchungen - wie beispielsweise der PISA-Studie⁸ - starke Defizite diagnostiziert, sodass 2009 knapp ein Fünftel der Jugendlichen in Deutschland in mindestens einem getesteten Bereich auf, bzw. unter der ersten Kompetenzstufe abschnitten (vgl. Gentner & Meier in Ratschinski & Steuber 2012, S. 58). Das bedeutet faktisch, dass diese Schüler nicht einmal über grundlegende Kenntnisse im Kompetenzbereich Lesen, Mathematik oder Naturwissenschaft verfügen.

8 PISA = Programme for International Student Assessment
Die PISA-Studie ist eine internationale Bildungsuntersuchung der OECD, welche das Schulleistungsniveau von Jugendlichen am Ende ihrer Vollzeitschulpflicht prüft.

Setzt man diese Ergebnisse in Relation mit der - im Kriterienkatalog an erster Stelle aufgelisteten - Beherrschung der Kulturtechniken, so ergibt sich wiederum ein tragisches Bild, denn demnach wäre fast jeder fünfte Jugendliche nicht in der Lage eine erfolgreiche Ausbildung zu absolvieren. Darüber hinaus erscheint der Katalog vielmehr als eine Auflistung von Maximalstandards, „die sich als Qualitätsmerkmale von Managern bezeichnen ließen – und selbst von diesen nur bedingt erreicht werden“ (Winkler & Kratochwil zit. nach Gentner & Meier in Ratschinski & Steuber 2012, S. 59). Es ist in diesem Zusammenhang fraglich, ob von einem 15-jährigen Jugendlichen verlangt werden kann, dass er daueraufmerksam, stets geduldig, selbstkritisch und tolerant ist, sowie zudem noch eigene Interessen zugunsten des Teams zurückstellt und sich nicht durch Freunden oder Schwierigkeiten von der Arbeit ablenken lässt, selbst wenn diese von ihm ungeliebt ist. Jedoch sind all diese Eigenschaften als Mindestanforderungen im Kriterienkatalog für Ausbildungsreife aufgelistet und sind somit obligatorisch erforderlich, um als ausbildungsreif eingestuft zu werden. Doch wer entscheidet über das Vorhandensein von Ausbildungsreife und welche Folgen ergeben sich daraus?

2.2.1.2 Feststellung vorhandener/fehlender Ausbildungsreife

Die Berufsberatungen und Ausbildungsvermittlungen der BA sind per Gesetz dazu verpflichtet „Neigung, Eignung und Leistungsfähigkeit“ der Rat- bzw. Ausbildungssuchenden zu prüfen und die Beschäftigungsmöglichkeiten sowie die Anforderungen der angebotenen Stellen zu berücksichtigen (§§31+35 SGB III): mittels einer von der Berufsberatung durchgeführten Eignungsfeststellung sollen Jugendliche also an geeignete Ausbildungsbetriebe vermittelt werden. In diesem Prozess wird vorerst das Vorhandensein von Ausbildungsreife geprüft, um anschließend die Berufseignung und schließlich die Vermittelbarkeit zu untersuchen (vgl. dazu Anlage 4, Abbildung S.12). Das bedeutet im Umkehrschluss also, dass Ausbildungsreife quasi das „erste Selektionskriterium“ bei der Ausbildungsvermittlung über die BA darstellt, da bei einer negativen Bilanz der nächste Schritt zur Untersuchung der Berufseignung nicht erreicht wird und die Jugendlichen demzufolge nicht an einen Ausbildungsbetrieb vermittelt werden. Um derartige Schlussfolgerungen ziehen zu können, wird vom Expertenkreis des Nationalen Paktes ein idealtypischer Ablauf für die Praxis vorgestellt (vgl. Anlage 4, S.62 ff.).

Aus dieser Übersicht ist erkenntlich, dass Ausbildungsreife und Berufseignung gleichzeitig überprüft werden. Dies scheint paradox, wenn doch Ausbildungsreife im Voraus als Voraussetzung für Berufseignung beschrieben wird. Das bedeutet also, dass Ausbildungsreife scheinbar stets im Bezug auf einen konkreten Beruf oder zumindest eine Berufsgruppe geprüft wird und die Operationalisierung somit nicht eingehalten werden kann. Zwar kann diese Prüfung bei negativem Ergebnis für weitere Berufe/Berufsgruppen erneut durchgeführt werden, aber allgemeingültige Aussagen werden anhand solcher Vorgehensweisen in jedem Fall nicht getroffen. Außerdem bleibt an dieser Stelle fraglich, ob die Mitarbeiter der BA überhaupt die Zeit haben, um die Heranwachsenden in mehreren Berufsfeldern zu untersuchen. Liegt final keine Berufseignung des Jugendlichen vor, so wird er von der BA nicht als Bewerber geführt und soll mittels der Teilnahme an Maßnahmen des Übergangsystems entsprechend gefördert werden, um diese zu erreichen. Doch auch Berufseignung ist keine Garantie für die Vermittlung in Ausbildung, da der Bewerber aufgrund von „zusätzlichen Anforderungen, die über die üblichen Anforderungen des Berufes hinausgehen [...] in seiner Vermittelbarkeit [...] eingeschränkt sein“ kann (Anlage 4, S.64). Somit bildet die Vermittelbarkeit eine zusätzliche Hürde im - für die Jugendlichen ohnehin schon mühsamen - Prozess des beruflichen Übergangs. Die Diffusität des Konstruktes Ausbildungsreife wirkt aber besonders gefährdend, indem Unklarheit und Uneinigkeit dort vorherrschen, wo klare und eindeutige Entscheidungen über menschliche Zukunftskarrieren getroffen werden. In diesem Zusammenhang kann man Ausbildungsreife sicherlich als ein Sinnbild für das bereits beschriebene Alles oder Nichts im beruflichen Übergang beschreiben.

2.2.1.3 Bedeutung einer solchen 'Diagnose' aus Perspektive der Jugendlichen

Diese durch benachteiligende Etikettierungen gekennzeichnete Situation kann für die Jugendlichen selbst weitreichende und prekäre Auswirkungen beinhalten, welche im folgenden Textteil der Arbeit dargelegt werden. An erster Stelle ist dabei wiederholt auf die Bedeutung einer Berufsausbildung für die gesamte Erwerbsbiografie hinzuweisen. Wie bereits in vorangegangenen Textpassagen dargelegt, bildet der Berufsschulabschluss das Fundament für den weiteren beruflichen Lebensweg und Erwerbsarbeit wird als Zugang zur gesellschaftlichen Teilhabe angesehen.

Die durch Kategorisierung benachteiligten Jugendlichen versacken jedoch - wie bereits beschrieben - häufig im Maßnahmedschungel des Übergangssystems und finden in der Folge nur schwer Anschluss in eine Berufsausbildung, beziehungsweise - auf langfristiger Ebene - Anschluss in die Erwerbsarbeit. Statistiken zeigen in diesem Zusammenhang, dass das Risiko der Arbeitslosigkeit ohne abgeschlossene Berufsausbildung mehr als doppelt so hoch ist, als das mit einem Berufsabschluss (vgl. Mansel & Kahlert 2007, S. 26). Folgen von Arbeitslosigkeit sind wiederum der erschwerte Zugang zur gesellschaftlichen Teilhabe bis hin zur möglichen Exklusion und Depression durch soziale Abwertung, Statusverlust und ökonomische Deprivation usw. (vgl. Reckinger 2010, S. 64-66). Daraus resultieren nicht selten Scham- und Schuldgefühle für das scheinbar eigene Versagen sowie der „Rückzug aus sozialen Beziehungen, womit sich das Risiko der sozialen Exklusion spiralförmig verschärft“ (Starrin et al. 1997 zit. nach Reckinger 2010, S. 65+66). Somit entsteht quasi ein Teufelskreis der Chancenlosigkeit, in welchem die Betroffenen 'gefangen sind'. Für diese These sprechen auch Feststellungen, welche aussagen, dass benachteiligte Jugendliche häufig Devianz⁹ aufweisen, indem sie beispielsweise vermehrt Alkohol und/oder Drogen konsumieren (Reckinger 2010, S. 65), aggressiv (Bojanowski in Ratschinski & Steuber 2012, S. 121) und motivationslos (Scherr in Mansel & Speck 2012, S. 74) auftreten. Jedoch bleibt dabei von Außenstehenden oft ungeachtet, dass diese Verhaltensweisen durchaus erst aufgrund von Benachteiligung und Stigmatisierung entstehen können und demnach als mögliche Verarbeitungsformen der individuellen Problemlagen zu werten sind (vgl. Bojanowski in Ratschinski & Steuber 2012, S.121 sowie Scherr in Mansel & Speck 2012, S.74). Die Jugendlichen erleben also womöglich mehrfache Abwertung: aufgrund der institutionellen Zuschreibungen einerseits und ihren daraus resultierenden Verhaltensweisen andererseits. In diesem Zusammenhang erscheint es wenig überraschend, dass die Heranwachsenden sich häufig selbst für ihre Lage verantwortlich fühlen und Versagen selbst anrechnen (vgl. Scherr in Mansel & Speck 2012, S. 70). Diesbezüglich wird eine weitere Dimension der Kategorisierung deutlich, denn negative Fremdzuschreibungen beeinflussen auch die Selbstwahrnehmung und Persönlichkeitsentwicklung (vgl. Pfahl in Spies & Tredop 2006, S.143).

9 Als Devianz wird von allgemeinen Norm- und Wertvorstellungen abweichendes Verhalten bezeichnet, in dessen Zusammenhang stets eine (Ab-)Wertung stattfindet und somit ein stigmatisierender Charakter vorliegt.

Beispielsweise wird die Identitätsentwicklung innerhalb solcher Prozesse negativ beeinflusst beziehungsweise gehemmt. Im Zuge der Entwicklung der eigenen Identität sind die innere Kohärenz, Authentizität und (Selbst-)Anerkennung als zentrale Faktoren zu nennen (vgl. Keupp u.a. zit. nach Bojanowski in Ratschinski & Steuber 2012, S. 125). Es gilt also das Gefühl zu entwickeln, mit sich eins zu sein sowie Anerkennung/Liebe zu verinnerlichen und schließlich die eigene Person derart darstellen zu können, um als der Mensch wahrgenommen zu werden, der man im Innersten selbst ist. Identität ist eng gekoppelt mit dem Selbstkonzept, als welches die - durch reflektierte Wechselwirkungen mit der Umwelt entstehende - Wahrnehmung der eigenen Person bezeichnet wird. Wenn diese Jugendlichen also durch ihre äußere Umwelt stigmatisierende Zuschreibungen erhalten und Benachteiligung erleben, anstatt Zuneigung, Anerkennung und Rückhalt zu erfahren, so adaptieren sie diese Negativbilder in die individuelle Selbstwahrnehmung und sind womöglich nicht in der Lage als positiv authentische Person zu agieren, weil sie sich selbst keine guten Eigenschaften zutrauen und anerkennen. Die Heranwachsenden erleben sich also selbst nicht als wirksam, gebraucht und fähig. (vgl. Bojanowski in Ratschinski & Steuber 2012, S. 126+127). Solche Wahrnehmungsbilder können eine nachhaltig hemmende Wirkung haben, sodass erneut die These eines Teufelskreises nachvollzogen werden kann. Innerhalb dieser vielfältig prekären Situation scheint zudem für die Jugendlichen selbst kaum Möglichkeit der Intervention, da die Betroffenen bekanntermaßen meist auf keine Ressourcen zurückgreifen können (Herkunftsfamilie, peers, etc.). Somit entsteht quasi eine - auf institutionellen Selektionsprozessen basierende - Ohnmacht gegenüber der eigenen Zukunft, der sich die Jugendlichen scheinbar mit fortschreitendem Verbleib im Übergangssystem zunehmend bewusst werden (vgl. Bojanowski in Ratschinski & Steuber 2012, S. 128+129).

3 Hat Soziale Arbeit innerhalb des beschriebenen Selektionskonstruktes Raum, um wirksam zu werden?

Da es den Jugendlichen aus eigener Kraft oder mithilfe institutioneller Maßnahmeangebote selten gelingt die geschilderten Problemlagen zu überwinden, bedarf es scheinbar zusätzlich anderer Akteure, die womöglich einen differenzierteren Ansatz verfolgen. Dabei sollten - neben dem rahmenbedingten Ziel des Ausbildungsplatzerwerbes - ebenso Faktoren in den Blickwinkel rücken, welche im Bezug zur subjektiven Lebenswelt der Heranwachsenden stehen. Die Soziale Arbeit erscheint diesbezüglich insofern als geeignet, da einige Kriterien im Katalog zur Ausbildungsreife direkte Parallelen zu Wirksamkeitsbereichen des Berufsfeldes aufweisen. So sind vor allem in den Bereichen der Berufswahlreife sowie der psychologischen Merkmale große Ähnlichkeiten zu nennen (vgl. Bleck in Ratschinski & Steuber 2012, S.211). Des Weiteren wird der sozialpädagogischen Begleitung „eine zentrale Rolle bei der Herstellung der Ausbildungsreife zugewiesen“ (Ratschinski & Steuber 2012, S.12), indem sie im §68 Abs. 1 BBiG als obligatorischer Teil der Berufsvorbereitung charakterisiert wird. Im folgenden Text soll daher die mögliche Rolle von Sozialer Arbeit innerhalb des Benachteiligungsprozesses im beruflichen Übergang untersucht werden, um abschließend auf die Eingangsfrage im Titel des Kapitels Antwort zu finden. Dabei sollen weder Arbeitsfelder der Sozialen Arbeit vorgestellt werden, noch sollen Lösungsansätze zur Bekämpfung von Benachteiligung o.ä. aufgeführt werden. Vielmehr sollen sozialpädagogische Sichtweisen und daraus resultierende Handlungsmethoden dargelegt werden, die womöglich eine Verbesserung der Situation für die Jugendlichen selbst erzeugen könnten.

Das Handlungsfeld der Sozialen Arbeit umfasst die Einheit von Tätigkeiten der Sozialarbeit und der Sozialpädagogik, sodass gegenwärtig die Trennung dieser zwei Begriffe nicht mehr üblich ist (vgl. Thole 2005, S.16). Daher sind ebenso in dieser Arbeit stets beide Bereiche gemeint, auch wenn an mancher Stelle nur einer benannt ist.

In aktuellen theoretischen Ausführungen zum Selbstverständnis der Sozialen Arbeit wird diese häufig als „positive Pädagogik“ beschrieben, welche sich „präventiv um den Menschen bemüht“ (Schilling 2005, S.208). In diesem Zusammenhang bildet die Orientierung an der Lebenswelt der Adressaten ein charakteristisches Handlungskonzept von Sozialer Arbeit, welches sogar im KJHG verankert ist (vgl. SGB VII §27) und folgend als erster Bezugspunkt dienen soll.

Der von Thiersch¹⁰ geprägte Begriff der sogenannten Lebensweltorientierung umfasst im Theorieansatz Respekt und Veränderung als zentrale Aufgaben, zwischen denen Balance existieren soll. Dies bedeutet, dass zwar eine Veränderung (im Sinne von Verbesserung) erzielt werden soll, dies jedoch in Rückkopplung mit Respekt für Verhaltens- und Verständnismuster der Adressaten geschieht und somit innerhalb von Aushandlungsprozessen Lösungen angestrebt werden, die der - durch individuelle Erfahrungen geprägten - Eigensinnigkeit der Adressaten gerecht werden (vgl. Thiersch zit. nach Schilling 2005, S.191). Das Handlungskonzept der Lebensweltorientierung wird von Thiersch durch fünf Handlungsmaxime präzisiert: Prävention, Dezentralisierung/Regionalisierung, Alltagsnähe, Integration/Normalisierung, Partizipation. Als Prävention können hierbei Handlungen verstanden werden, die stabile und lebenswerte Verhältnisse schaffen, welche der Entstehung von Krisen und Konflikten im Voraus entgegen wirken. Auf der zweiten Ebene bedeutet Prävention ebenso die Errichtung vorbeugender Hilfen in erfahrungsgemäß konfliktbelasteten Situationen und schließlich auf dritter Ebene Hilfe in bereits vorhandenen Krisensituationen zur nachhaltigen Vermeidung erneuter Krisen. Das zweite Maxim der Dezentralisierung meint die lokale Erreichbarkeit der Angebote für die Adressaten - also vorhandene Zuständigkeiten vor Ort, um einen direkten und einfachen Zugang zu ermöglichen. Eng daran gekoppelt ist die Alltagsnähe, welche auf die organisatorische Zugänglichkeit von Sozialer Arbeit zielt, um für Adressaten direkt in deren Erfahrungsraum präsent zu sein. Integration bzw. Normalisierung bezieht sich ergänzend dazu auf den Personenkreis, für den die Angebote zugänglich sein sollen. In diesem Zusammenhang versteht sich Soziale Arbeit als Normalangebot für Jeden und nicht nur für Personen in Problemlagen.

10 Thiersch, Hans: Professor für Erziehungswissenschaft sowie Sozialpädagogik, welcher vor allem für seinen lebensweltorientierten Ansatz sozialpädagogischer Arbeit bekannt ist und in diesem Zusammenhang als dessen Begründer in Fachkreisen bis heute Anerkennung findet und als Grundlage oft zitiert wird.

Das Maxim der Partizipation verweist darüber hinaus auf die Freiwilligkeit von sozialpädagogischen Leistungsangeboten und umfasst die Mitwirkung am Hilfeprozess bis hin zur Selbsthilfe (vgl. Schilling 2005, S.191+192).

Im Bezug auf die daraus resultierende mögliche Wirksamkeit Sozialer Arbeit am beruflichen Übergang sind folgende Sachverhalte hervorzuheben: Da die Heranwachsenden, beispielsweise aufgrund ihres Bildungsstatus', bereits benachteiligt sind, ist Prävention in den meisten Fällen wohl nur tertiär möglich, indem akute Krisen überwunden werden. Dabei ist in der Praxis sicherlich schon die Vermittlung in eine Übergangsmaßnahme vorerst als Krisenbewältigung zu betrachten, welche jedoch - wie bereits geschildert - keine nachhaltig präventive Funktion hat, da die Chancen am Übergang dadurch häufig nicht steigen. Auch das Maxim der Integration/Normalisierung erscheint in seiner ursprünglichen Bedeutung schwierig, da es im Zuge einer vorhandenen Stigmatisierung kaum möglich ist, allgemeine Angebote zu schaffen, welche nicht direkt für Betroffene sind, deren Benachteiligung aber lindern sollen. Daher ist es womöglich passender, das Handlungskonzept der Lebensweltorientierung im Bezug auf die Übergangsrealität weiter zu fassen und vielmehr dessen Kernaussage in die Arbeit zu integrieren und diese daran auszurichten, anstatt sich auf strikte Maximerfüllung zu konzentrieren. Somit erscheint es durchaus logisch, sich der jugendlichen Lebenswelt im beruflichen Übergang zu nähern, indem Soziale Arbeit nach den Umständen fragt, in denen die Jugendlichen sich befinden, diese zu verstehen versucht sowie darin liegende Ressourcen in gemeinsamen Aushandlungsprozessen aufdeckt und aktiviert. An diese Leitgedanken knüpfen weiterführend die sogenannte ressourcenorientierte Arbeit, sowie der Kompetenzansatz an. Auch diese zwei Handlungsmethoden basieren auf einer gemeinsamen Arbeit mit den Adressaten, im Zuge derer Fähigkeiten und Kompetenzen (weiter-)entwickelt werden sollen, die eine selbstständige Teilnahme am gesellschaftlichen Leben für die Zukunft fördern. Erreicht werden kann dies auch hier nur, wenn die Jugendlichen einen aktiven Teil der Arbeit bilden, indem sie in die Planung derart integriert sind, dass Transparenz (und somit Nachvollziehbarkeit) gewährleistet ist und sie die ihnen individuell innewohnenden – oder im sozialen Umfeld vorhandenen Ressourcen erleben und schließlich mobilisieren können (vgl. Möbius in Möbius & Friedrich 2010, S. 28+29).

Denn: „Benachteiligte Jugendliche haben - natürlich! - Fähigkeiten“ (Bojanowski in Ratschinski & Steuber 2012, S. 124) und Soziale Arbeit kann diese mithilfe ihres - eben beschriebenen - differenzierten, nicht defizitorientierten Blickes auf die Jugendlichen aufdecken. Dabei sollte zudem die Loslösung von strikten Schemata, wie beispielsweise am Handlungskonzept der Lebensweltorientierung, von Bedeutung sein, um die Abgrenzung zur institutionellen Sichtweise zu verstärken. Die Verortung von Sozialer Arbeit im beruflichen Übergang ist jedoch in den meisten Fällen institutionell gerahmt, sodass sie - beispielsweise in Form von Schulsozialarbeit - vorwiegend ein ergänzendes Angebot in Schulen oder Übergangsmaßnahmen darstellt. Ein Vorteil dabei ist zwar, dass sie somit (hinsichtlich der Lebensweltorientierung) im unmittelbaren, alltäglichen Erfahrungsraum der Heranwachsenden tätig ist, jedoch ist eine gänzlich der institutionellbedingten Forderungen abgewandte Tätigkeit wohl kaum möglich. Somit wird Soziale Arbeit vermutlich meist an den Rahmenbedingungen des Ausbildungssystems ausgerichtet sein und läuft Gefahr an eigenem Charakter und Handlungsraum zu verlieren. Des Weiteren entsteht eine Abhängigkeit zu Leistungen und Wirksamkeiten der anderen - im beruflichen Übergang tätigen - Professionen, welche in Rückkopplung nahezu die Vernetzung untereinander fordert, um für die Jugendlichen positiv aktiv zu werden (vgl. Bleck in Ratschinski & Steuber 2012, S. 205+206). Es erscheint an dieser Stelle daher wenig sinnvoll, weitere Ausführungen über hervorgehobene Bedeutung Sozialer Arbeit allein anzuschließen, da aufgrund des vorherrschenden Professionspluralismus' im beruflichen Übergang keine Profession unabhängig wirksam werden kann.

Zusammenfassend kann jedoch konstatiert werden, dass durchaus Möglichkeiten der positiven Wirkung Sozialer Arbeit am beruflichen Übergang vorhanden sind und trotz der Koppelung an institutionelle Angebote ein (begrenzt) selbständiges Tätigwerden realisiert werden kann. Die Ressource Sozialer Arbeit liegt dabei vor allem in Konzepten, wie der Lebensweltorientierung und darauf aufbauenden Methoden, bei denen die Jugendlichen selbst im Mittelpunkt stehen und sich als selbstwirksame Akteure des eigenen Daseins erleben können. Dadurch werden Selbstkonzept und Identität gestärkt und positiv beeinflusst, sodass es den Jugendlichen nachhaltig gelingen kann sogenannte deviante Verhaltensmuster abzulegen und ihre inneren Kräfte derart zu aktivieren, dass sie bezüglich ihrer (Erwerbs-)Biografie *selbst* aktiv werden und Einfluss ausüben.

4 Persönliches Fazit der Autorin

Abschließend ist eindeutig festzuhalten, dass die eingangs geäußerte Vermutung des begrenzten Einflusses bezüglich des eigenen beruflichen Übergangs bestätigt werden kann. Werden Jugendliche aufgrund von institutionellen und/oder sozialen Gegebenheiten benachteiligt, so vermindern sich deren Chancen auf Ausbildung sowie nachhaltig auf Erwerbsarbeit, enorm - ohne, dass sie diesen Prozess in entscheidendem Maße selbst steuern können. In diesem Zuge spielen Kategorisierungen eine entscheidende Rolle, denn indem die Jugendlichen beispielsweise das 'Prädikat nicht ausbildungsreif' bekommen, ist ihre Chance auf eine Berufsausbildung im direkten Anschluss zur Schule gänzlich verschwunden. Die Folgen können sich in ihrer Weitreiche dabei auf die gesamte künftige Erwerbsbiografie erstrecken und umfassen darüber hinaus häufig auch psychische Negativauswirkungen. Zweitens wirken wiederum hemmend bzw. suboptimal auf die Entwicklung individueller Bewältigungsstrategien und somit entsteht eine Art Teufelskreis innerhalb des Benachteiligungs- und Stigmatisierungsprozesses, in dem nicht wenige der Betroffenen 'gefangen' bleiben. Auch Förderangebote des Übergangssystems erscheinen eher wenig hilfreich und erhöhen Chancen nicht nachweislich, sodass viele Jugendliche dort in den sogenannten Warteschleifen verharren. Die zuletzt geäußerten Überlegungen zur Rolle der Sozialen Arbeit bestätigen, dass auch in diesem Zusammenhang keine Lösung der Problematik zu erwarten ist und diese allenfalls eine unterstützende Funktion für die Jugendlichen einnehmen kann und positiv auf Selbstbild, Identität etc. einwirken kann. Dabei sollen diese Faktoren jedoch keinesfalls ungeachtet bleiben oder gar abgewertet werden, da sie nachhaltig durchaus entscheidend auf die individuelle Entwicklung Auswirkung haben können und sicherlich mindestens eine Linderung der individuellen Situation bedingen.

Zusammengefasst ergibt sich dennoch ein prekärer Zustand des - bereits an einigen Stellen erwähnten - 'Alles oder Nichts' am beruflichen Übergang, bei dem Jugendliche z.B. entweder ausbildungsreif sind und sofort in eine Berufsausbildung münden oder dies nicht sind und somit oftmals auch zukünftig chancenlos am Ausbildungs- und Arbeitsmarkt bleiben.

Diese prekäre Realität des beruflichen Übergangs (für die Jugendlichen) scheint innerhalb der aktuellen Gesellschaftskonstellation kaum änderbar – vielleicht, weil Chancengleichheit gar nicht gewünscht ist?

„Deutschland ist das Land der Selektion. Wir sind die besten Mülltrenner, wir trennen die Kinder, wir setzen immer noch aufs Homogenisieren. Wir waren mal das Volk, das Minderheiten psychisch eliminiert und unsere geistige Elite verstoßen hat, weil sie etwas Falsches gedacht hat. Wir trennen. Wir haben eine Kultur, die zur Selektion neigt, weil wir glauben, dass es besser funktioniert, wenn alles schön geordnet ist und nichts durcheinander geht.“ (Erler zit. nach Kahl, zit. nach Grosch in Spies & Tredop 2010, S. 223)

Literatur- und Quellenverzeichnis

Literaturverzeichnis

Bojanowski, Arnulf / Carstensen-Bretheuer, Erika / Kipp, Martin (1996): Jugendliche verstehen und ganzheitlich fördern. Frankfurt am Main: Verlag der Gesellschaft zur Förderung arbeitsorientierter Forschung und Bildung

Brändle, Tobias (2012): Das Übergangssystem. Irrweg oder Erfolgsgeschichte? Opladen: Budrich UniPress

Goltz, Marianne / Christe, Gerhard / Bohlen, Else (2008): Chancen für Jugendliche ohne Berufsausbildung. Problemanalyse-Beschäftigungsfelder-Förderstrategien. Freiburg im Breisgau: Lambertus-Verlag

Hammel, Petra (2009): Mangelnde Ausbildungsreife bei Jugendlichen – Alarmsignal oder Ablenkungsmanöver? Eine kritische Auseinandersetzung über Definition, Sichtweisen und mögliche Wege durch Berufsvorbereitung. Hamburg: Diplomica Verlag GmbH

Lappe, Lothar (2003): Fehlstart in den Beruf? Jugendliche mit Schwierigkeiten beim Einstieg ins Arbeitsleben. München: DJI Verlag Deutsches Jugendinstitut

Mansel, Jürgen & Kahlert, Heike (2007): Arbeit und Identität im Jugendalter. Die Auswirkungen der gesellschaftlichen Strukturkrise auf Sozialisation. Weinheim und München: Juventa Verlag

Mansel, Jürgen & Speck, Karsten (2012): Jugend und Arbeit. Empirische Bestandsaufnahme und Analysen. Weinheim und Basel: Beltz Juventa

Möbius, Thomas & Friedrich, Sybille (2010): Ressourcenorientiert Arbeiten. Anleitung zu einem gelingenden Praxistransfer im Sozialbereich. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

Ratschinski, Günther & Steuber, Ariane (2012): Ausbildungsreife. Kontroversen, Alternativen und Förderansätze. Wiesbaden: Springer VS

Reckinger, Gilles (2010): Perspektive Prekarität. Wege benachteiligter Jugendlicher in den transformierten Arbeitsmarkt. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft mbH

Sackmann, Reinhold & Wingers, Matthias (2001): Strukturen des Lebenslauf. Übergang-Squenz-Verlauf. Weinheim: Juventa Verlag

Schilling, Johannes (2005): Soziale Arbeit. Geschichte·Theorie·Profession. 2.Auflage. München: Ernst Reinhardt, GmbH & Co KG, Verlag

Spies, Anke & Tredop, Dietmar (2006): „Risikobiografien“. Benachteiligte Jugendliche zwischen Ausgrenzung und Förderprojekten. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

Stark, Werner / Fitzner, Thilo / Schubert, Christoph (1997): Jugendberufshilfe im Kontext von Arbeitsgesellschaft und Berufsbildungspolitik. Stuttgart: Ernst Klett Verlag

Thole, Werner (2005): Grundriss Soziale Arbeit. Ein einführendes Handbuch 2., überarbeitete und aktualisierte Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften/GWV Fachverlage GmbH

Internetquellen

Berufsbildungsgesetz (2011)

in:http://www.gesetze-im-internet.de/bundesrecht/bbig_2005/gesamt.pdf, 07.06.2013

Bundesagentur für Arbeit (2009): Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife

in:[http://www.arbeitsagentur.de/zentraler-](http://www.arbeitsagentur.de/zentraler-Content/Veroeffentlichungen/Ausbildung/Kriterienkatalog-zur-Ausbildungsreife.pdf)

[Content/Veroeffentlichungen/Ausbildung/Kriterienkatalog-zur-Ausbildungsreife.pdf](http://www.arbeitsagentur.de/zentraler-Content/Veroeffentlichungen/Ausbildung/Kriterienkatalog-zur-Ausbildungsreife.pdf),
17.06.2013

Bundesagentur für Arbeit (2010a): Schulische Ausbildung

in:http://www.arbeitsagentur.de/nn_510404/zentraler-Content/A02-Berufsorientierung/A021-Personale-Dienstleistungen/Allgemein/Schulische-Ausbildung.html, 07.06.2013

Bundesagentur für Arbeit (2010b): Nationaler Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland

in:<http://www.arbeitsagentur.de/zentraler-Content/A03-Berufsberatung/A031-Berufseinsteiger/Allgemein/Nationaler-Pakt-fuer-Ausbildung.html>, 17.06.2013

Bundesagentur für Arbeit (2011): Berufliche Bildung

in:http://www.arbeitsagentur.de/nn_574114/Navigation/Dienststellen/besondere-Dst/ZAV/arbeiten-in-deutschland/DE/bildung/berufliche-bildung/berufliche-bildung-nav.html, 04.06.2013

Bundesagentur für Arbeit (2012a): Förderung der Berufsausbildung

in:http://www.arbeitsagentur.de/nn_26178/Navigation/zentral/Buerger/Behinderungen/Aus-Weiterbildung/Aus-Weiterbildung-Nav.html#d1.2, 07.06.2013

Bundesagentur für Arbeit (2012b): Fachkonzept für berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen nach §§ 51 ff. SGB III“

in:<http://www.arbeitsagentur.de/zentraler-Content/HEGA-Internet/A05-Beruf-Qualifizierung/Dokument/HEGA-11-2012-VA-BvB-mit-produktionsorientiertem-Ansatz-Anlage-3.pdf>

Bundesinstitut für berufliche Bildung (2011): Betriebliche / überwiegend öffentlich finanzierte (außerbetriebliche Berufsausbildung) – Aufteilung

in:<http://www.bibb.de/de/wlk30323.htm>, 07.06.2013

Dr. Krekel, Elisabeth M. (Bundesinstitut für Berufsbildung): Fachbereich Wirtschaft
Probleme und Perspektiven der Berufsausbildung in Deutschland. Ausbildung: Das
Duale System

in:http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a21_wirueberuns_lehre_hs_bremen_modul_4_Ausbildung.pdf, 04.06.2013

Dr. Krekel, Elisabeth M. (Bundesinstitut für Berufsbildung): Fachbereich Wirtschaft
Probleme und Perspektiven der Berufsausbildung in Deutschland. Das Duale System

in:http://www.bibb.de/dokumente/pdf/a21_Lehrveranstaltungen_Seminar_Krekel_SS_08_Thema_2_Das_Duale_System.pdf, 04.06.2013

Handwerkskammer Osnabrück-Emsland (2008): Das System der Dualen
Berufsausbildung

in:<http://www.hwk-os-el.de/index.php/berufsausbildung/duale-berufsausbildung>,
07.06.2013

Kultusministerkonferenz (2013): Allgemeine Schulpflicht und Teilzeitschulpflicht

in:<http://www.kmk.org/bildung-schule/allgemeine-bildung/schulpflicht.html>,
04.06.2013

Zentralverband des Deutschen Handwerks (2013): Die Handwerksordnung

in:<http://www.zdh.de/daten-und-fakten/das-handwerk/die-handwerksordnung.html>,
07.06.2013

Rechtsquellen

Berufsbildungsgesetz vom 23.03.2005 in der Fassung vom 20.12.2012, BGBl. I S.2854

in: http://www.gesetze-im-internet.de/bundesrecht/bbig_2005/gesamt.pdf, 20.06.2013

Sozialgesetzbuch III vom 24.03.1997 in der Fassung vom 20.04.2013, BGBl. I S.868

in: http://www.gesetze-im-internet.de/bundesrecht/sgb_3/gesamt.pdf, 07.06.2013

Sozialgesetzbuch VIII vom 26.06.1990 in der Fassung vom 03.05.2013, BGBl. I S.1108

in: http://www.gesetze-im-internet.de/bundesrecht/sgb_8/gesamt.pdf, 26.06.2013

Erklärung zur selbstständigen Anfertigung

Erklärung

Ich erkläre, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und nur unter Verwendung der angegebenen Literatur und Hilfsmittel angefertigt habe,

Frankenberg, 01.07.2013

Anlagen

Anlagenverzeichnis

Anlage 1: Berufliche Pläne von Schulabgängern und Schulabgängerinnen 2012

Anlage 2: Realisierte Bildungs- und Berufswege von Schulabgängern und
Schulabgängerinnen 2012

Anlage 3: Schulabgänger 2011

Anlage 4: Bundesagentur für Arbeit (2009): Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife