

AUSWEGE AUS DEM LABYRINTH DES „ÜBERGANGSSYSTEMS“

Stefan Sell

1. DAS „ÜBERGANGSSYSTEM“ ALS CAMERA OBSCURA¹ UND DIE OFFENSICHTLICHE NOTWENDIGKEIT EINER GRUNDLEGENDEN REFORM

Noch vor Kurzem hätte man bei einer Auseinandersetzung mit dem Thema „Übergangssystem“ einleitend auf die dramatisch daher kommende Expansion dieses mittlerweile gar als „dritter Sektor“ des Ausbildungssystems unterhalb der hochschulischen Qualifizierten Bereichs seit den 1990er Jahren hingewiesen und die (scheinbar) unaufhaltsame, gleichsam zellteilungsförmige Ausdehnung des von vielen Seiten wortreich beklagten „Maßnahmen-dschungels“ skandalisierend benannt, um darauf aufbauend die grundlegende Frage abzuleiten, ob ein solches System angesichts der enormen Kosten – und dies nicht nur in einer rein monetären Hinsicht für die Kostenträger, sondern auch hinsichtlich der vielen negativen Effekte bei den betroffenen Jugendlichen – nicht prinzipiell auf den Prüfstand gehört. Daran anschließend hätte durchaus die Frage aufgeworfen werden können, ob nicht konsequenterweise eine Auflösung des bestehenden Systems die einzig zielführende Option darstellt, sich aus dem gewachsenen Dickicht zu befreien und den „gordischen Knoten“ zu zerschlagen, der sich in

Form einer unseligen Trias aus sehr hohen Kosten, offensichtlichen Wirksamkeitsproblemen hinsichtlich des Ziels eines Übergangs in eine „normale“ Ausbildung sowie einem beklagenswerten Verlust an Lebenszeit bei den betroffenen Jugendlichen im Berufsausbildungssystem herausgebildet hat.

Aktuell hingegen kann man durchaus Stimmen vernehmen, die – das sei an dieser Stelle bewusst überspitzend formuliert – von einer Art „biologischen Lösung“ des „Problems“ Übergangssystem auszugehen scheinen. Die Vertreter dieses Lagers argumentieren primär aus einer – in Ostdeutschland schon seit Längerem, nunmehr aber zunehmend auch in Westdeutschland beobachtbaren – Verschiebung der Angebots-Nachfrage-Relationen auf dem „Markt“ für Berufsausbildung², die zu einer Umkehrung der bisherigen Asymmetrie zuungunsten der Ausbildungssuchenden zu führen scheint: Während in den zurückliegenden Jahren die Unternehmensseite aufgrund des Angebotsüberschusses durch „zu viele“ ausbildungssuchende Jugendliche selektieren konnte, scheint sich nunmehr aufgrund des demografisch bedingten Rückgangs der Zahl der Schulabsolventen das Pendel zur anderen Seite zu neigen, infolgedessen die weniger werdenden jungen Leute eine bessere Marktposition erlangen und andererseits die Unternehmen die Freiheitsgrade der Auswahl immer mehr verlieren.³

Allerdings – auch wenn man begründet davon ausgehen kann und muss, dass die demografischen Veränderungen das Nachfrageverhalten der Unternehmen auf dem Ausbildungsmarkt beeinflussen werden, so ist die Zeit noch längst nicht reif, die Signale auf Entwarnung zu stellen (Krüger-Charlé 2010): Es dürfte noch viel Zeit vergehen, bis der Rückstau der Altbewerber bzw. die Bugwelle des Übergangssystems nachhaltig abgebaut ist. So waren beispielsweise 2008 bei bereits rückläufigen Schulabsolventenzahlen mehr als die Hälfte der Bewerber um eine Ausbildungsstelle sogenannte Altbewerber. Dieser hohe Anteil resultiert daraus, dass sich in den Jahren zwischen 1992 und 2007 der Anteil der Jugendlichen, die zunächst keinen Zugang zur betrieblichen Ausbildung gefunden haben, um 111 Prozent erhöht, also mehr als verdoppelt hat.

Aber auch wenn ein Teil der Altbewerber von der Gemengelage aus rückläufigen Absolventenzahlen der allgemeinbildenden Schulen und einer stabilen, vielleicht sogar wieder ansteigenden Nachfrage nach Ausbildungsverhältnissen in den Unternehmen profitieren wird, hätten

wir immer noch das hier besonders relevante Problem des nicht versiegenden „Nachschubs“ für das bisherige Übergangssystem in Gestalt der „nicht ausbildungsreifen“ Jugendlichen aus den jeweils aktuellen Jahrgängen. Man kann dies ableiten aus den Befunden der BIBB-Übergangsstudie,⁴ die untersucht hat, wie sich die Verlaufsmuster in den ersten 36 Monaten nach Verlassen der allgemeinbildenden Schule darstellen: Nur etwa 38 Prozent der nicht studienberechtigten Absolventen münden unmittelbar und dauerhaft in eine betriebliche Berufsausbildung ein, weitere 14 Prozent starten mit zeitlicher Verzögerung, meist nach Abschluss eines Bildungsgangs im Übergangssystem eine betriebliche Ausbildung. Weiteren 18 Prozent gelingt teilweise mit einer leichten Verzögerung der Übergang in eine nicht betriebliche Berufsausbildung und 10 Prozent streben einen höheren Schulabschluss z.B. in einer Fachoberschule an. Aber es bleibt ein Kern als problematisch einzustufender Bildungsbiografien in einer Größenordnung von 20 bis 30 Prozent der nicht studienberechtigten Schulabsolventen (Krüger-Charlé 2010, vgl. ausführlich zur BIBB-Studie Beicht / Friedrich / Ulrich 2008).

„Ein nicht unbedeutender Teil der Jugendlichen, die nach Verlassen der allgemeinbildenden Schule zunächst an einer Übergangsmaßnahme teilgenommen haben, ist auch drei Jahre danach noch nicht in eine Berufsausbildung eingemündet. Dies betrifft schätzungsweise 20 bis 30 Prozent der Teilnehmer/-innen. Sie besuchen häufig weitere Übergangsmaßnahmen, jobben, sind arbeitslos oder aus privaten Gründen zu Hause. Die Gefahr, dass sie auf Dauer ohne Ausbildung bleiben und ihnen somit eine tragfähige Integration ins Erwerbsleben nicht gelingt, ist groß“ (Beicht 2009, S. 14).

Mit diesen ersten empirischen Hinweisen aus den Tiefen und Untiefen des „Übergangssystems“⁵ zwischen Schule und beruflicher Ausbildung sind wir schon mittendrin in dem Erkenntnisprozess, dass es sich bei diesem „dritten Sektor“ der Berufsausbildung unterhalb der hochschulischen Ebene allein angesichts des quantitativen Umfangs um einen sehr heterogenen Bereich handeln muss und dass die Breite der dort auflaufenden Fallkonstellationen einfache Antworten auf die zunehmend frustriert-aggressive Frage nach der (Un-)Sinnhaftigkeit dessen, was dort gemacht wird, verbauen. Im Kontext der enormen Expansion des Übergangssystems seit Mitte der 1990er Jahre und der augenscheinlichen Wirksamkeitsergebnisse mit Blick auf die jungen Menschen, die das Labyrinth der Maßnahmen durchwandert haben, wurden nicht nur in der

Fachwelt Skepsis bis hin zu radikalen Destruktionsvorschlägen geäußert: Während Dieter Münk auf das in das duale System nicht integrierbare Labyrinth von Maßnahme-Karrieren hinweist (Münk 2008), bezeichnet Wolf-Dietrich Greinert vor dem Hintergrund der seit 1993 anhaltenden Erosion des dual verfassten Ausbildungssektors das „Übergangssystem“ als „eine ganz offensichtlich beschönigende Verlegenheitsbezeichnung für den sozialpolitisch skandalösen Dschungel von ‚Warteschleifen‘, in dem die überschüssige Nachfrage nach betrieblichen Ausbildungsplätzen von der offiziellen Berufsbildungspolitik seit Jahren geparkt wird“ (Greinert 2007, S. 2). Er kommt sogar zu dem Ergebnis, dass sich das duale System in zunehmendem Maße zu einem „hochselektiven Restprogramm“ entwickelt habe.⁶ Durchaus konsequent die Schlussfolgerung von Gerhard Zimmer: „Das ‚berufliche Übergangssystem‘ gehört komplett abgeschafft, weil es die Jugendlichen nur in ‚Warteschleifen‘ festhält, oft zu Maßnahmekarrieren und schließlich in längere Arbeitslosigkeit führt, den Erwerb eigenständiger qualifizierter Erwerbsfähigkeiten eher verhindert und zu selten in eine qualifizierte Berufsausbildung mündet“ (Zimmer 2009, S. 26). Auch die Presse hat das Phänomen „Übergangssystem“ kritisch aufgegriffen, so *Der Spiegel* in einem Ende 2009 publizierten Artikel unter der bezeichnenden Überschrift „Im Dschungel“ (Fröhlingsdorf et al. 2009).⁷ Darin wird der Begrifflichkeit „Übergangssystem“ zudem vorgeworfen, dass sie einen „doppelten Etikettenschwindel“ darstelle, denn die Förderungen führen häufig nicht zu einem Übergang in eine berufliche Ausbildung und von einem System könne erst recht nicht die Rede sein.

Bereits dieser kleine exemplarische Auszug aus der Fach- wie Presseberichterstattung über das „Übergangssystem“ kann verdeutlichen, dass es bei aller Datenproblematik zahlreiche Hinweise geben muss, dass das „System“ besonders hinsichtlich seiner Wirkungen negativ einzuschätzen ist, anders ließe sich die Intensität der Ablehnung nicht erklären. Und tatsächlich sind die zumindest an der Oberfläche messbaren Effekte des mittlerweile gewachsenen Universums an Maßnahmen eher enttäuschend. Die wenigen empirischen Studien zu dieser Frage zeichnen ein etwas differenzierteres Bild: „Unbestritten ist es günstiger, zur Überbrückung an einer Bildungsmaßnahme teilzunehmen, als z.B. einfach zu Hause zu bleiben. Wie die nun vorliegenden Ergebnisse zeigen, ist eine abgeschlossene Maßnahme des Übergangssystems im Vergleich zu einem Abbruch aber nur für die Jugendlichen von (statistisch nachweisbarem) Vorteil, die vor der Teilnahme maximal über einen Hauptschulabschluss

verfügen. Besonders positiv wirkt es sich für sie auf die Übergangschancen aus, wenn sie zudem noch einen (höherwertigen) Schulabschluss erreichen. Dagegen ist es für Jugendliche, die bereits einen mittleren Schulabschluss besitzen, ohne Belang für die Einmündungswahrscheinlichkeit in eine betriebliche bzw. vollqualifizierende Ausbildung, ob sie die Übergangsmaßnahme zu Ende führen oder nicht“ (Beicht 2009, S. 14). Aus dieser zusammenfassenden Befundung der BIBB-Übergangsstudie – deren Aussagen übrigens auch durch die Längsschnittuntersuchung des vom Deutschen Jugendinstitut (DJ) entwickelten Übergangspanels⁸ bestätigt werden – muss man ein großes Fragezeichen setzen an die Sinnhaftigkeit zumindest des Teilbereichs des Übergangssystems, der Schulabsolventen aufgenommen hat bzw. aufnimmt, die eigentlich oder wahrscheinlich ausbildungsreif sind, aber die aus ganz unterschiedlichen Gründen keine Ausbildungsstelle finden, z.B. weil regional zu wenige Ausbildungsplätze zur Verfügung stehen oder weil sie Opfer eines beobachtbaren Verdrängungsprozesses werden, bei dem die formal höher qualifizierten Bewerber zum Zuge kommen.⁹

Zuspitzend formuliert – das „Übergangssystem“ wird dreifach überspannt: Zum einen werden hier Jugendliche, die ausbildungsreif sind, aufgrund der „von oben“ wirkenden Verdrängungsprozesse hineingedrückt, zum Zweiten müssen Jugendliche aufgenommen werden, die einfach nur aufgrund eines regionalen Nachfragedefizits keine Ausbildungsstelle finden konnten, und zum Dritten liefert das vorgelagerte Schulsystem fortwährend Nachschub an jungen Menschen, die aus ganz unterschiedlichen Gründen von den Ausbildungsunternehmen als nicht ausbildungsfähig klassifiziert werden oder die erhebliche Motivationsprobleme haben, sich in die Arbeitswelt zu integrieren.¹⁰

Natürlich muss man an dieser Stelle auch die erheblichen Kosten dieses Systems zur Sprache bringen: Ausweislich des Nationalen Bildungsberichts 2010 belaufen sich die dort berechneten Ausgaben für das „Übergangssystem“ auf 4,3 Milliarden Euro (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010, S. 317, Tab. H2.2-3A) – und damit erheblich mehr, als für das gesamte Schulberufssystem einschließlich der Schulen des Gesundheitswesens ausgegeben werden (2,8 Milliarden Euro). Unter Berücksichtigung der vielgestaltigen Initiativen, Modellprojekte und Programme auf der Ebene von Bund, Ländern und Kommunen kommt beispielsweise Krüger-Charlé (2010) zu dem Ergebnis, dass „die Kosten, die im Handlungsfeld ‚Übergang‘ Jahr für Jahr auf allen Ebenen

anfallen, realistisch geschätzt eher bei sechs bis sieben Milliarden Euro liegen“ dürften. Es handelt sich um gewaltige Summen, die hier geschätzt werden.

Um es an dieser Stelle deutlich zu sagen – wir haben hinsichtlich des „Übergangssystems“ vor allem hinsichtlich der dort verorteten Probleme wahrlich kein Erkenntnisproblem,¹¹ sondern ganz offensichtlich ein erhebliches Entscheidungs- und daran anschließend ein Umsetzungsproblem.

Grundsätzlich bewegen wir uns derzeit hinsichtlich des Umbaus des „Übergangssystems“ in einem hochstrittigen¹² Spektrum, das ausgehend von einer nicht-anstrebenswerten „Status-Quo“-Variante im Sinne einer Perpetuierung des bestehenden Systems zum einen in Richtung „Verschulung“ und Ausbau der überbetrieblichen Ausbildung und damit der Herausbildung einer nichtbetrieblichen Alternative weist, während das andere Ende des Spektrums in Richtung „Verbetrieblichung“ in Verbindung mit einer „Modularisierung“ im Sinne einer abschlussorientierten Anrechnung von Ausbildungsbausteinen reicht.

2. AKTUELLE REFORMVORSCHLÄGE, DIE SICH INNERHALB DES „ÜBERGANGSSYSTEMS“ BEWEGEN

Natürlich ist es wohlfeil, proklamatorisch eine „Zerschlagung“ der labyrinthischen Ausformung des „Übergangssystems“ zu fordern – nur stellt sich dann sofort die Frage, was denn an dessen Stelle treten soll bzw. was man mit den betroffenen jungen Menschen alternativ machen kann.

Angesichts der quantitativen Bedeutung – immer noch mehr als ein Drittel aller Schulabsolventen ohne Studienberechtigung münden in das vielkritisierte „Übergangssystem“ ein – überrascht es nicht wirklich, dass die meisten vorliegenden Reformvorschläge auf eine sukzessive oder auch grundlegende Reform innerhalb des Systems im Sinne einer Neuausrichtung abstellen. Exemplarisch sollen hier zwei neuere Reformvorstöße vorgestellt werden.

2.1 „Übergänge mit System“ – Eckpunkte einer Länderarbeitsgruppe zur Reform des Übergangssystems

Im August 2010 wurden die Eckpunkte einer Initiative „Übergänge mit System“ vorgelegt (Bertelsmann Stiftung 2010).¹³ Der Reformvorschlag zielt darauf ab, im Übergangsbereich zwischen Schule und Arbeitswelt nur noch zwei große Stränge zu bekommen, die anhand des Kriteriums der Ausbildungsreife differenzieren:

- Für nicht ausbildungsreife Jugendliche werden zielgruppenadäquate und kreative Ansätze genutzt, um Ausbildungsreife herzustellen. Die Erreichung der Ausbildungsreife ist verbindlich mit dem Angebot verbunden, eine abschlussorientierte Berufsausbildung anzutreten.
- Für ausbildungsreife Jugendliche ohne Ausbildungsplatz werden keine Übergangsmaßnahmen vorgesehen, sondern sie werden in einem der drei Segmente Duale Ausbildung, Ausbildung durch Schulen und Ausbildung bei Bildungsträgern ausgebildet.

Hervorzuheben ist der Grundkonsens im Sinne einer klaren Positionierung hinsichtlich der „zentralen Bedeutung des dualen Systems der beruflichen Bildung. Dieser Ausbildungsform ist in jedem Fall der Vorzug zu geben gegenüber Übergangsmaßnahmen oder subsidiären Ausbildungsformen. Zudem sind qualitativ hochwertige Ausbildungsressourcen insbesondere aus jenen Betrieben in die Gestaltung von Maßnahmen einzubinden, die keine vollständige duale Berufsausbildung anbieten können“ (Bertelsmann Stiftung 2010, S. 4). Die strategische Stoßrichtung des Vorschlags wird in dem folgenden Zitat erkennbar: „Die bisherige unübersehbare Vielfalt von Projekten und Maßnahmen bedarf einer Reduktion auf zwei Grundtypen. Dabei ist es essentiell, dass ausbildungsreifen und nicht vermittelten Jugendlichen Ausbildungsinhalte vermittelt werden und nicht intransparente und kurative Maßnahmen, derer sie nicht bedürfen. Ebenso essentiell ist es, dass noch nicht ausbildungsreife Jugendliche nach bzw. in Verbindung mit einer erfolgreichen individuellen Förderung eine klare Perspektive des Abschlusses einer anerkannten Berufsausbildung erkennen können. Vor diesem Hintergrund ist das Ziel der Reformbemühungen nicht allein eine Optimierung des bestehenden Übergangssystems, sondern vor allem auch eine deutliche Reduktion seines Umfangs“ (Bertelsmann Stiftung 2010, S. 4).

Im Eckpunktepapier finden sich einige hier besonders relevante Komponenten der Umsetzung der Förderangebote in einem reformierten Übergangssystem: Hinsichtlich der curricularen Gestaltung der Förderangebote wird eine möglichst umfassende Integration betrieblicher Phasen/Praktika gefordert, die die Motivation der Jugendlichen durch herausfordernde Arbeitsaufgaben fördern sollen. Die Förderangebote sollen sich an den bestehenden Ordnungsgrundlagen von anerkannten Ausbildungsberufen orientieren. Das Curriculum soll transparent strukturiert sein, um den Übergang in eine duale Ausbildung zu erleichtern bzw. die Anschlussfähigkeit erworbener Kompetenzen zu sichern. Gefordert werden eine Zertifizierung der erworbenen Kompetenzen und deren Anrechnung auf dem Weg zur Ausbildungsabschlussprüfung. Hinsichtlich der organisatorischen Einbettung der Förderangebote soll ein starker Akzent der Ressourcensteuerung auf Prävention und Unterstützung von gefährdeten Jugendlichen schon während der Schulzeit im allgemeinbildenden Schulsystem gelegt werden. Neben der Begleitung der individuellen Förderprozesse soll die Sicherung einer abgestimmten, kontinuierlichen Unterstützung bis zur stabilen Integration in eine Berufsausbildung gewährleistet werden und die Betriebe sollen zur Bewältigung der Herausforderungen bei der individuellen Förderung und Begleitung der Jugendlichen begleitet und unterstützt werden. In der Berufsorientierung soll verstärkt darauf geachtet werden, durch eine frühzeitige Diagnostik gefährdete Jugendliche früh zu identifizieren und für sie spezifische Förderangebote bereits während der allgemeinbildenden Schule einzuleiten. Bei der Berufswahlvorbereitung sollen betreute und nachbereitete Betriebspraktika („Duale Berufsorientierung“) integriert werden. Hinsichtlich des Übergangs in eine Berufsausbildung soll eine Abstimmung der vielfältigen Förderangebote auf Bundes-/Landesebene erfolgen und – etwas zurückhaltend formuliert – es solle geprüft werden, inwieweit die individuellen Förderangebote in subsidiäre, betriebsnahe Ausbildungsformen eingebettet werden können.

Hinsichtlich der subsidiären, betriebsnahen Form der Berufsausbildung sollen alle angebotenen Formen der Förderung nach den Curricula einer anerkannten Berufsausbildung erfolgen. Sie zielen auf den Erwerb eines anerkannten Abschlusses. Prioritär ist die Absolvierung einer dualen Berufsausbildung. Subsidiär sind jedoch Formen der außerbetrieblichen Berufsausbildung vorzusehen, etwa bei außerbetrieblichen Trägern oder in berufsbildenden Schulen (z.B. vollschulische Ausbildungsgänge mit Möglichkeit der Zulassung zur Ausbildungsabschlussprüfung der zustän-

digen Stellen) – jeweils unter möglichst ausgeprägter Einbeziehung von betrieblichen Praxisphasen. Besonders hervorzuheben: „Die geförderte Ausbildung soll möglichst authentisch die Ausbildungssituation im freien Ausbildungsmarkt widerspiegeln (Lerninhalte, ganztägige Maßnahmen, Meister als Vorgesetzte, erwartete Disziplin, herausfordernde Aufgaben im betrieblichen Wertschöpfungsprozess)“ (Bertelsmann Stiftung 2010, S. 7).¹⁴ Nach möglichst kurzer Zeit (max. nach einem Jahr) soll vorrangig der Übergang in eine ungeforderte Ausbildung in Unternehmen, oder in öffentlichen Betrieben, erfolgen.¹⁵ Absolvierte Ausbildungsbausteine bzw. -zeiten sollten angerechnet werden oder zu einer individuellen Verkürzung der betrieblichen Ausbildung führen.

Fazit: Das Eckpunktepapier stellt einerseits die Weichen in Richtung auf eine prioritäre Hierarchisierung der betrieblichen Berufsausbildung, sodass die Förderangebote im „Rest-Übergangssystem“ immer subsidiär gesehen und entsprechend ausgestaltet werden sollen. Damit adressiert man einerseits die immer wieder vorgebrachten Ängste gegen eine Ver selbstständigkeit des außerbetrieblichen Ausbildungssystems, das zu einer Systemalternative werden kann bei einer vollen Durchlaufähigkeit bis hin zu einer der „dualen Ausbildung“ gleichwertigen Abschlussoption. Auf der anderen Seite, gleichsam „durch die Hintertür“, wird aber genau das hergestellt durch die Forderung, dass es – wenn auch subsidiär – Formen der außerbetrieblichen Berufsausbildung geben muss, die beispielsweise als vollschulische Ausbildungsgänge mit der Möglichkeit der Zulassung zur Ausbildungsabschlussprüfung beendet werden können, also in ihrem eigenen System zum Abschluss gebracht werden können. Letztendlich markiert dieser offensichtliche Spagat das tradierte Dilemma der berufsbildungspolitischen Diskussion im Spannungsfeld einer „reinen“ Betriebsorientierung im Sinne des gewachsenen dualen Systems versus einer „Verschulung“ der Berufsausbildung als Alternative hierzu.

- Es kann an dieser Stelle nur darauf hingewiesen werden, dass diese Entweder-Oder-Debatte nicht nur wenig hilfreich ist, sondern sie hat schlichtweg nichts mehr mit den arbeitsmarktlichen Realitäten zu tun. Für beide Positionen gibt es gute Argumente, aber allein die Existenz eines derart massiven „Übergangssystems“, in dem gerade nicht nur offensichtlich „nicht ausbildungsreife“ Jugendliche, sondern schlichtweg auch viele Verlierer einer ungünstigen Angebots-Nachfrage-Relation geparkt wurden und werden, muss doch zu der Frage führen, ob nicht wie so oft die Wahrheit in der Mitte liegt. Konkret: Das eine tun, ohne

das andere zu lassen. Wenn denn, aus welchen Gründen auch immer, mehr als ein Drittel der Jugendlichen keinen direkten Zugang finden kann zum bisherigen „Normalmodell“ einer betrieblichen Berufsausbildung oder zum fachschulischen System, dann scheint es nahezuliegen, angesichts der nun wirklich nachgewiesenen negativen Effekte des existierenden labyrinthischen Maßnahmenschungels mit seinen fatalen Folgen allein hinsichtlich der hier oftmals vergeudeten Lebenszeit oder der fortschreitenden Demotivierung der Jugendlichen die Leitlinie zu formulieren und operationalisieren, dass alle Aktivitäten in einem solchen Übergangssystem auch wirklich zu einem Übergang in einen Berufsabschluss führen müssen – und wenn das nicht durch den Übergang in eine „normale“ betriebliche Ausbildung realisiert werden kann, dann muss eben am Ende auch ein entsprechender Abschluss innerhalb des außerbetrieblichen Systems stehen.¹⁶

Die Formulierung „dann scheint es nahezuliegen“, dass man eine vollwertige dritte Säule im Berufsausbildungssystem ausdifferenziert und den beiden anderen gleichstellt, wurde bewusst gewählt, soll sie doch darauf hinweisen, dass es nun leider nicht so einfach ist, wie es diese primär systemische Sichtweise erscheinen lässt. Denn letztendlich implizieren auch die Eckpunkte lediglich die Vision einer Rest-Auffangfunktionalität für die aus dem bestehenden System Ausgeschlossenen durch eine verbesserte formalisierte Anerkennung dessen, was sie in diesem Ersatzsystem machen (müssen). Zynisch gesprochen besteht bei der ja nicht unplausiblen Annahme, dass die Ersatz-Berufsausbildung in einem „Rest-Übergangssystem“ gerade für diejenigen, die auch in einem reformierten System nach einem Jahr keinen Übergang in die „Normalwelt“ der betrieblichen Ausbildung schaffen, eher unter prekären Bedingungen ablaufen wird, was Personal- und Sachausstattung angeht, die Gefahr, dass sich letztendlich bezogen auf die Qualität des Abschlusses der gleiche nivellierende Effekt einstellt wie bei der Zielvorgabe an die allgemeinbildenden Schulen, die Quote der Absolventen ohne Abschluss zu halbieren – wenn sich ansonsten nichts ändern werden viele Schulen das dadurch realisieren, dass man dann eben Jugendliche formal zertifiziert, die man ansonsten nicht so bewertet hätte.

An dieser Stelle nähern wir uns der eigentlichen Paradoxie des „Übergangssystems“ in seiner heutigen – aber letztlich auch in einer wie im Eckpunktepapier skizzierten reformierten – Ausgestaltung: Gerade für die „Rest-Gruppe“ der Jugendlichen, die am Ende des fortbestehenden und einzelbetrieblich nachvollziehbaren Selektionsprozesses der Unternehmen im „Übergangssystem“ verbleiben, wäre eine Qualifizierung über praktische Arbeit in Verbindung mit sozialpädagogisch fundierten Hilfestellungen die allererste Wahl, und der Verweis auf ein mehr oder weniger schulisch ausgeformtes „Übergangssystem“ wirft diese Jugendlichen zurück in ein Setting, in dem sie gerade massive Scheiternserfahrungen gesammelt haben. Die Verfasser des Eckpunktepapiers sehen genau diese Problematik sehr genau, wenn sie formulieren – und hier nochmals zitiert: „Die geförderte Ausbildung soll möglichst authentisch die Ausbildungssituation im freien Ausbildungsmarkt widerspiegeln (Lerninhalte, ganztägige Maßnahmen, Meister als Vorgesetzte, erwartete Disziplin, herausfordernde Aufgaben im betrieblichen Wertschöpfungsprozess)“ (Bertelsmann Stiftung 2010, S. 7). Das ist ja nichts anderes als eine Simulationsaufforderung hinsichtlich dessen, was im zumeist kleinbetrieblichen Rahmen einer klassischen betrieblichen Ausbildung zu leisten wäre und oftmals auch geleistet wird.

2.2 Die Vorschläge der Autorengruppe BIBB/Bertelsmann Stiftung (2011)

In einer neuen Studie hat das Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) in Kooperation mit der Bertelsmann Stiftung den Versuch gewagt, eine Umfrage unter Berufsbildungsfachleuten und Jugendlichen durchzuführen, um Erkenntnisse darüber zu bekommen, wie Berufsbildungsexperten aus unterschiedlichen Zusammenhängen wie aber auch Jugendliche Reformvorschläge zum „Übergangssystem“ bewerten (vgl. Autorengruppe BIBB/Bertelsmann Stiftung 2011). Einerseits wurden die Experten und Jugendlichen gefragt, für wie wünschenswert sie die Umsetzung bestimmter Vorschläge zur Verbesserung des Übergangs von der Schule in die Berufsausbildung halten. Andererseits sollten sie auch die Realisierbarkeit der Vorschläge innerhalb der nächsten Jahre einschätzen. Hierzu wurden 18 Reformvorschläge vorgegeben, die sich aus der berufsbildungspolitischen Debatte ableiten lassen. Dafür wurden 482 Berufsbildungsexperten sowie 316 Jugendliche, die entweder eine Ausbildung oder ein Angebot im Übergangssystem absolvieren, befragt.

Die große Mehrheit sowohl der Experten wie auch der Jugendlichen stimmen der Aussage zu, dass ein Übergangssystem auch in Zukunft unverzichtbar sei, allerdings sollten Geld und Personal effektiver eingesetzt werden. Eine Mehrheit der befragten Experten (79 %) sagt, dass es zu viele Maßnahmen und Bildungsgänge innerhalb des Übergangssystems gibt. Interessant ist an dieser Stelle der beobachtbare Befund einer Differenz zwischen der Mehrheitsmeinung der Experten und der Einstellung der betroffenen Jugendlichen, denn bei diesen empfindet lediglich eine knappe Hälfte die Zahl der Maßnahmen und Bildungsgänge als zu groß.

Hinsichtlich der Bewertung der 18 Reformvorschläge wurden von den befragten Experten und von den Jugendlichen die folgenden jeweils fünf Vorschläge als die erfolgversprechendsten klassifiziert:

Spitzereiter unter den Reformvorschlägen	Experten	Jugendliche
Potenzialanalyse und Übergangsbegleitung: Bei Jugendlichen aus Hauptschulen oder vergleichbaren Schulformen wird in Klasse 7 überprüft, inwiefern Schwierigkeiten beim Übergang von der Schule in die Ausbildung zu rechnen ist. Gefährdete Jugendliche erhalten eine individuelle Übergangsbegleitung bis zur sicheren Einmündung in die Ausbildung. Zu diesem Zweck wird ihnen spätestens im letzten Schulbesuchsjahr ein fester Ansprechpartner zur Seite gestellt.	①	②
Betriebliche Praxis im Übergangssystem: Grundsätzlich sind alle Maßnahmen und Bildungsgänge im Übergangssystem so gestaltet, dass darin betriebliche Praxisphasen im Vordergrund stehen und den Teilnehmenden so die betriebliche Realität vermittelt wird.	②	②
Externes Ausbildungsmanagement: Jeder Betrieb kann auf einen externen, persönlichen Ansprechpartner zurückgreifen, der in schwierigen Ausbildungssituationen Unterstützung leistet. Der Betrieb muss hierfür keine Zahlungen leisten.	③	①
Reduktion der Angebotsvielfalt im Übergangssystem: Die Transparenz im Übergangssystem ist hergestellt: Statt zahlloser Programme und Projekte gibt es nur noch wenige Grundtypen von Maßnahmen und Bildungsgängen.	④	–
Schulfach Berufsorientierung: Das Fach „Berufsorientierung“ ist in allen allgemeinbildenden Schulen ein Pflichtfach, das von allen Schülern über mehrere Jahre besucht wird.	⑤	–

Spitzereiter unter den Reformvorschlägen	Experten	Jugendliche
Schulabschlüsse im Übergangssystem: Grundsätzlich sind alle Maßnahmen und Bildungsgänge im Übergangssystem so gestaltet, dass sie den Erwerb eines ersten oder höherwertigen Schulabschlusses ermöglichen.	–	④
Regionales Übergangssystem: In jeder Region wird der „Übergang von der Schule in den Beruf“ von einer Stelle koordiniert, die in kommunaler Trägerschaft liegt. Sie bündelt die Aktivitäten der zuständigen Akteure vor Ort mit dem Ziel, jedem Jugendlichen eine passgenaue Vermittlung und Begleitung in Ausbildung und Beschäftigung zu sichern.	–	⑤

Quelle: Autorengruppe BIBB/Bertelsmann Stiftung (2011, S. 28, Übersicht 11)

Während es also bei den drei Vorschlägen „Potenzialanalyse und Übergangsbegleitung“, „Betriebliche Praxis im Übergangssystem“ sowie „Externes Ausbildungsmanagement“ bei den Experten und den Jugendlichen Übereinstimmung gibt (wenn auch mit einer jeweils etwas anderen Gewichtung), fällt an den Ergebnissen auf, dass die Experten mit der „Reduktion der Angebotsvielfalt im Übergangssystem“ sowie dem „Schulfach Berufsorientierung“ zwei Vorschläge vorne platzieren, die für die Jugendlichen nicht diese Relevanz haben.¹⁷ Die Jugendlichen hingegen benennen hier „Schulabschlüsse im Übergangssystem“ und „Regionales Übergangssystem“.

Ein ganz wichtiger Aspekt kann aus dieser neuen Studie abgeleitet werden: Ganz vorne sollten Maßnahmen stehen, die eine klare betriebliche Einbindung aufweisen, und zugleich sollte den Betrieben eine dafür notwendig erachtete externe Unterstützung gewährt werden, um den mit der Übernahme dieser Integrationsaufgabe verbundenen Aufwand für die Unternehmen – der in der Praxis sicher eine große Hemmschwelle verursacht – zu kompensieren. Gleichsam – wie die andere Seite ein und derselben Medaille abbildend – wird für eine individualisierte und diese möglichst frühzeitig beginnende Begleitung der (potenziellen) Kandidaten des „Übergangssystems“ plädiert („Potenzialanalyse und Übergangsbegleitung“).

- Damit bewegt sich das in dieser Studie vorgetragene Plädoyer für eine „Verbetrieblichung“ in Verbindung mit einer individuellen Übergangsbegleitung richtigerweise in einem Reformkorridor, der auch in einem anderen, ebenso umstrittenen Bereich der Arbeitsmarktpolitik derzeit diskutiert wird – der öffentlich geförderten Beschäftigung, den meisten

als kritische Auseinandersetzung mit den sogenannten „Ein-Euro-Jobs“ bzw. korrekt „Arbeitsgelegenheiten“ nach SGB II bekannt. Auch an diesem Teilssegment der Arbeitsmarktpolitik wird eine der Debatte über Sinn und Unsinn des Übergangssystems vergleichbare Kritik geübt,¹⁸ die vor allem abstellt auf die scheinbar offensichtliche Zielverfehlung, wenn man z.B. betrachtet, dass die Teilnehmer an den „Arbeitsgelegenheiten“ eine Integrationsquote in den ersten Arbeitsmarkt in Höhe von um die 15 Prozent aufweisen. Allerdings ist der Gesetzgeber selbst die Quelle dieser auf den ersten Blick skandalösen Wirkungsverfehlung, denn er verlangt von den Maßnahmen, dass diese im öffentlichen Interesse, zusätzlich und nicht in Konkurrenz zum ersten Arbeitsmarkt sein sollen, was aber in praxi dazu führt, dass man Maßnahmeninhalte generieren muss, die besonders weit weg sind von dem, was auf dem ersten Arbeitsmarkt passiert – bis hin zu offensichtlich sinnlosen und eher beschäftigungstherapeutisch angelegten Maßnahmen. Wenn dann die Teilnehmer mit dem, was sie dort eben nicht gelernt haben, auch keine Beschäftigungsmöglichkeit finden, dann ist es schon ein starkes Stück, wenn man dann in einer Situation, wo man z.B. aus haushaltspolitischen Gründen Einsparungen vornehmen will, den Maßnahmen vorwirft, sie wären ja nicht effektiv – hier wird zugespitzt formuliert das Opfer zum Täter gemacht. In dieser – dem „Übergangssystem“ nicht unähnlichen Gefechtslage – hat der Verfasser aktuell einen grundlegenden Reformvorschlag für die öffentlich geförderte Beschäftigung vorgelegt (vgl. ausführlich Sell 2010), der im Kern aus einem Plädoyer für eine möglichst weitgehende „Verbetrieblichung“ der öffentlich geförderten Beschäftigung besteht, also einer konsequenten Ausrichtung der Förderung auf Tätigkeiten, die gerade möglichst weit im bzw. am ersten Arbeitsmarkt stattfinden sollen. Alle Unternehmen haben nach diesem Modell grundsätzlich die Möglichkeit, einen Langzeitarbeitslosen mit einem als Nachteilsausgleich ausgestalteten Lohnkostenzuschuss einzustellen, was allerdings auch bei einer 100-prozentigen Förderung nur die wenigsten Betriebe machen werden aufgrund der ansonsten damit verbundenen oder vermuteten innerbetrieblichen Probleme. In diesen Fällen eines nicht-direkten Übergangs in das betriebliche System plädiert der Modellvorschlag für den Einsatz der Arbeitslosen in Sozialunternehmen, die aber anders als heute ganz bewusst auf dem ersten Arbeitsmarkt tätig sein sollen, beispielsweise als Unterauftragnehmer für das Handwerk oder andere Unternehmen – immer in der Hoffnung, dass sich aus der praktischen Zusammenarbeit heraus dann für einzelne in den Sozialbetrieben beschäftigten Arbeitnehmer Übergänge in eine reguläre Beschäftigung ergeben. Das hier

in aller Kürze skizzierte Reformmodell lässt sich durchaus transferieren auf das „Übergangssystem“. Danach würde dort – in Anlehnung an die vorgestellten Reformvorschläge innerhalb des Systems – eine prioritäre Betriebsorientierung Leitlinie sein für die Ausgestaltung der konkreten Maßnahmen. Und wenn dies realistischerweise für die besonders förderungsbedürftigen Jugendlichen nicht unmittelbar im anzustrebenden Setting einer betrieblichen Ausbildung stattfinden kann, dann muss man deren Strukturen im Sinne einer möglichst weitgehenden Analogie abbilden in den Angeboten eines dergestalt reformierten Übergangssystems. Es wird an dieser Stelle deshalb so vehement für eine möglichst weitgehende „Verbetrieblichung“ plädiert, weil gerade die besonders förderungsbedürftigen Jugendlichen mit den mehr oder weniger schulisch angelegten Maßnahmesettings mit einer „Lern“umgebung konfrontiert werden, die für viele äußerst kontraproduktiv ist, sind sie doch gerade hier in der Regel gescheitert. Und bei aller berechtigten Skepsis gegenüber einer unkritischen Überhöhung der betrieblichen Praxis¹⁹ ist es doch hoch plausibel, dass für viele Jugendliche im besonders förderungsbedürftigen Bereich eine „Qualifizierung durch praktische Arbeit“ einer der wenigen erfolgversprechenden Zugänge darstellt. Die praktische Umsetzung dieses Modells ist aus einer grundsätzlichen Perspektive ein Geschäft, dessen Schwierigkeiten sich etwas blumig mit der Lebensweisheit „Und mühsam ernährt sich das Eichhörnchen“ umschreiben lässt, denn die ja bereits vorhandenen Instrumente einer solchen „Verbetrieblichungsstrategie“ wie die Einstiegsqualifizierung oder noch offensichtlicher die Inanspruchnahme des Angebots der Arbeitsagenturen, von einer sozialpädagogischen Begleitung Gebrauch machen zu können, zeigen eine erhebliche Widerständigkeit der betrieblichen Ebene gegen diesen theoretisch überzeugenden Ansatz. Nun ist das aus der betrieblichen Binnenrationalität durchaus verständlich und vor allem immer auch eine Frage von Angebot und Nachfrage – und deshalb abschließend das strategische Hauptargument, den „Verbetrieblichungsansatz“ sowohl in der öffentlich geförderten Beschäftigung wie auch im „Übergangssystem“ jetzt zu promovieren: Im Gegensatz zu der Situation noch vor drei oder vier Jahren beginnen nun die fundamentalen Angebots-Nachfrage-Relationen zu kippen und zunehmend wird den Unternehmen bewusst, dass sie eben nicht mehr darauf setzen können, sich aus einem ausreichend gefüllten Pool an potenziellen Arbeitskräften bedienen zu können. Dieses sich nun öffnende Fenster der Möglichkeiten gilt es zu nutzen.

Mit einem zusammenfassenden Blick auf die beiden hier vorgestellten Reformvorschläge, die sich innerhalb des „Übergangssystems“ bewegen, muss man sich gerade vor dem Hintergrund des nunmehr gerne im Sinne einer Entwarnungsmeldung herausgestellten rückläufigen Volumens des klassischen „Übergangssystems“ in Erinnerung rufen, dass ausweislich des Nationalen Bildungsberichts 2010 im Jahr 2008 von allen Neuzugängen in das Ausbildungssystem mehr als ein Drittel oder fast 400.000 Jugendliche in dieses „System“ eingetreten sind – das sind fast doppelt so viele junge Menschen wie gleichzeitig eine Ausbildung im Schulberufssystem aufgenommen haben. Und das im Kontext der folgenden zusammenfassenden Charakterisierung dieses „dritten Sektors“: „Die Struktur des Übergangssystems hat sich nach den Ergebnissen der Schul- und Maßnahmestatistiken in den letzten Jahren nur geringfügig verändert ... Die inhaltliche Ausrichtung der Bildungsangebote wie auch ihre Trägerschaft variieren zwischen den einzelnen Maßnahmen erheblich. Gemeinsam ist allen, dass sie den Jugendlichen keinen qualifizierten Ausbildungsabschluss vermitteln, der ihnen verlässliche Anrechenbarkeit in der Berufsausbildung oder auf dem Arbeitsmarkt sichert“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010, S. 97). Insofern ist gerade die als Leitplanke in allen neueren Reformvorschlägen vorgesehene eindeutige Übergangsorientierung auch mit einer klaren und verlässlichen Perspektive auf einen letztendlich erreichbaren Berufsabschluss von größter Bedeutung, würde doch dessen Realisierung das bisherige und unbefriedigende Wesensmerkmal des „Übergangssystems“ schlichtweg beseitigen. Zugleich würde eine an der Scheidelinie „ausbildungsreif versus nicht ausbildungsreif“ vorgenommene Reduktion des „Übergangssystems“ auf die besonders förderbedürftigen Jugendlichen auch parallel die Möglichkeit einer Konzentration des Mitteleinsatzes eröffnen, die bei einer möglichst vollständigen Umsetzung der als effektiv eingeschätzten Merkmale einer sinnvollen Förderung zwangsläufig zu höheren Kosten pro Person führen müssen.

Abschließend sei noch auf eine weitere systemische Frage hingewiesen, die auch in den neueren Reformvorschlägen angesichts der sich gerade hier manifestierenden Hyperkomplexität eher umschrieben als eindeutig benannt wird: Wer hat bei der Steuerung und Umsetzung den Hut auf?²⁰ In der Praxis hat sich hier mittlerweile eine eigene Galaxie an „Meta-Strukturen“ der Kooperation, Koordination, Vernetzung usw. herausgebildet, die auch von Experten nicht mehr durchdringbar ist.²¹ Immer wieder durchzieht die Beiträge der Hinweis, dass „eigentlich“ eine kommunale

Zuständigkeit Sinn machen würde. Die Arbeitsgemeinschaft Kinder- und Jugendhilfe (2009) hat eine solche am deutlichsten eingefordert: „Die Steuerung entsprechender Angebote im Übergang von der Schule in Ausbildung und Beruf sollte durch die örtliche Kinder- und Jugendhilfe erfolgen, die als zentrale Steuerungsinstanz diese Funktion umfassender wahrnehmen kann als z.B. die Schul- und die Arbeitsverwaltung ... In einem reformierten Übergangssystem, das nicht mehr vorrangig als bildungspolitischer Puffer für fehlende Ausbildungsplätze dient, sondern besonders förderungsbedürftige Jugendliche unterstützt, ist es Kernkompetenz der Kinder- und Jugendhilfe, Benachteiligungen abzubauen und die individuelle Entwicklung der Jugendlichen zu fördern.“ (S. 6).²²

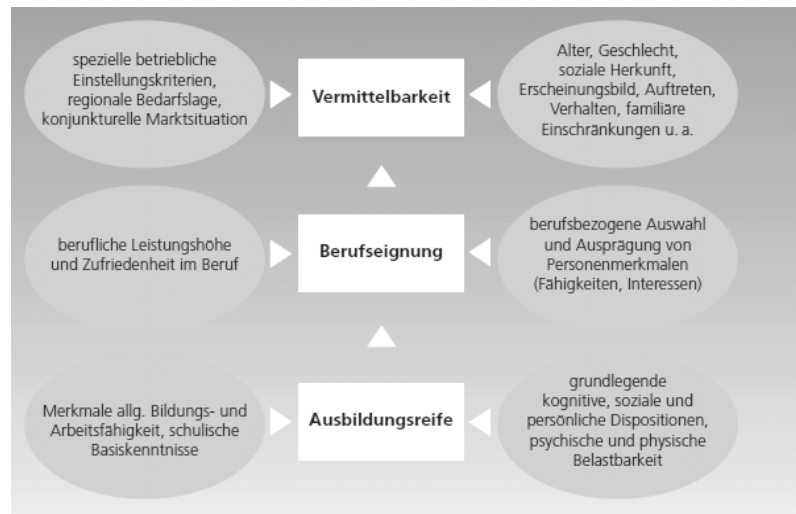
Es gibt aus einer systematischen Sicht hinsichtlich Steuerung und Umsetzung gute Gründe für eine Kommunalisierung, wenn denn diese mit einer entsprechend „harten“ gesetzlichen Verankerung der kommunalen Zuständigkeit unterlegt wird. Aber darüber hinaus stellen sich im Vorwie im Umfeld des zu reformierenden bzw. zu transformierenden „Übergangssystems“ zahlreiche Aufgaben, die im Gesamtkomplex nicht nur der drei föderalen Ebenen Kommunen – Bundesländer – Bund, sondern auch mit den anderen „Big Playern“ im System (Arbeitgeber, Gewerkschaften, Schulen, freie Träger) abzustimmen und zu regulieren sind. In Anbetracht der unbedingt erforderlichen Vereinheitlichungen in dem hypertrophierten Übergangssystem geht nach Auffassung des Verfassers kein Weg daran vorbei, eine halbwegs ambitionierte Neuordnung in einem länderübergreifenden, nationalen Gesamtplan möglichst kohärent und für alle verbindlich abzustimmen und daran anschließend die Umsetzung auf die Ebene der Bundesländer (dies vor allem aufgrund der Rolle der Schulen) und der Kommunen zu delegieren – allerdings mit flächendeckend sicherzustellenden Standards, um wenigstens im Kernbereich die immer vorhandenen Varianzen kommunalisierter Systeme zu verkleinern.

3. AUSBLICK: BRAUCHEN WIR NICHT EIGENTLICH EINEN AMBITIONIERTEREN ANSATZ?

Man kann es drehen und wenden wie man will – die meisten der auch hier vorgetragenen Argumentationen beziehen sich mehr oder weniger auf die „Systeme“, die einer Reform oder im radikalsten Fall einer Abschaffung zugeführt werden sollen. Aber wo bleibt der Blick auf die eigentlichen Subjekte dieser „Systeme“, also auf die förderungsbedürftigen Jugendlichen?²³

Der folgende Ausblick kann aus Platzgründen nur sehr holzschnittartig argumentieren. Es muss zuerst die Frage nach der Kategorie „nicht ausbildungsreif“ aufgerufen werden, denn diese Zuordnung ist ja nicht nur eine wichtige Begründung für bestimmte Förderungen, sondern in den vorgestellten Eckpunkten für eine Reform des Übergangssystems spielt die Kategorie als Trennlinie für eine Zweiteilung der Maßnahmenausrichtung eine zentrale Rolle. Umso ernüchternder ist der Befund, dass eine klare und gut operationalisierbare Definition von „fehlender Ausbildungsreife“ nicht vorhanden ist (vgl. hierzu die kritische Aufarbeitung bei Eberhard 2006, die zu Recht von einem „Konstrukt“ spricht).

Zwischenzeitlich wird der hier dargestellte Dreischritt von „Ausbildungsreife – Berufseignung – Vermittelbarkeit“ immer wieder als Klassifikationsversuch zitiert. Aber was muss man sich unter „Ausbildungsreife“²⁴ nun vorstellen?



Quelle der Abbildung: Hilke / Müller-Kohlenberg / Schober (2005, S. 21)

Das BIBB hat im Jahr 2005 Experten aus der Berufsbildung dazu befragt. Fast alle Experten (mehr als vier Fünftel) zählen zur Ausbildungsreife: Zuverlässigkeit, die Bereitschaft zu lernen, die Bereitschaft, Leistung zu zeigen, Verantwortungsbewusstsein, Konzentrationsfähigkeit, Durchhaltevermögen, Beherrschung der Grundrechenarten, einfaches Kopfrechnen, Sorgfalt, Rücksichtnahme, Höflichkeit, Toleranz, die Fähigkeit zur Selbstkritik, Konfliktfähigkeit, Anpassungsfähigkeit und zu guter Letzt die Bereitschaft, sich in die betriebliche Hierarchie einzuordnen.

Ein Blick auf diese mehrheitlich die „Ausbildungsreife“ charakterisierenden Merkmale verdeutlicht einerseits, dass wir uns hier – abgesehen von den nun wirklich rudimentär-elementaren Fähigkeitserwartungen wie dem Beherrschen der Grundrechenarten und dem einfachen Kopfrechnen – sehr stark im Bereich grundlegender Verhaltensanforderungen bewegen, von einigen mit einem despektierlichen Unterton als „Sekundärtugenden“ apostrophiert. Letztendlich geht es hier um personale Eigenschaften, die zum Gelingen einer Gesellschaft beitragen. Der Soziologe Niklas Luhmann hat die gesellschaftliche Nützlichkeit dieser hinter diesen Eigenschaften stehenden Erziehungsaufgabe treffend so formuliert: „Keine Gesellschaft wird auf Erziehung ganz verzichten können. Auch in einfachsten Gesellschaften wird man finden, daß die Kinder darauf hingewiesen werden, daß sie zum Pinkeln die Hütte verlassen müssen. Es wäre unangebracht, darauf zu warten, daß Sozialisation das ihre tut. Einerseits würde das zu lange dauern, andererseits würde man sich nicht selten mit Effekten konfrontiert finden, die schwer wieder auszubügeln sind“ (Luhmann 2002, S. 60).

Was könnte eine weiterführende Schlussfolgerung aus diesen Erkenntnissen sein? Zumindest liegt es nahe, darüber nachzudenken, ob nicht die meisten auch in diesem Beitrag diskutierten Reformvorschläge dahingehend defizitär bzw. kritisch zu sehen sind, weil sie im Sinne einer „end-of-pipe“-Technologie²⁵ zu spät, nämlich an den bereits manifesten Ergebnissen eines mehrjährigen Formatierungsprozesses im Gefüge Familie-Schule-Peers anzusetzen versuchen – mit der Folge eines hohen Ressourceneinsatzes für die dann anfallenden Interventionen sowie Wirkungsgraden, die den außenstehenden Beobachtern des Outcomes der Maßnahmen fragwürdig erscheinen müssen, auch wenn die Maßnahmen an sich und die pädagogische Arbeit *state of the art* durchgeführt werden.

Vielleicht, um nur einen hier andockbaren Vorschlag anzudeuten, wäre es für viele „Risikoschüler“ sinnvoller, wenn sie schon frühzeitig aus dem normalen und sie nicht mehr erreichenden Schulsystem herausgenommen werden, um ihnen beispielsweise in Modellen wie den Produktionsschulen das zu geben, was man ihnen hinterher, wenn das Kind in den Brunnen gefallen ist, mit teuren Maßnahmen zukommen lassen muss.

LITERATUR

- *Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe (2009): Übergänge in Ausbildung und Arbeit. Positionspapier der Arbeitsgemeinschaft für Kinder- und Jugendhilfe – AGJ. Berlin, 02./03.12.2009.*
- *Autorengruppe BIBB/Bertelsmann Stiftung (2011): Reform des Übergangs von der Schule in die Berufsausbildung. Aktuelle Vorschläge im Urteil von Berufsbildungsexperten und Jugendlichen. Bonn, Gütersloh.*
- *Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2010): Bildung in Deutschland 2010. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Perspektiven des Bildungswesens im demografischen Wandel. Bielefeld.*
- *Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2008): Bildung in Deutschland 2008. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Übergängen im Anschluss an den Sekundarbereich I. Bielefeld.*
- *Beicht, Ursula (2009): Verbesserung der Ausbildungschancen oder sinnlose Warteschleife? Zur Bedeutung und Wirksamkeit von Bildungsgängen am Übergang Schule – Berufsausbildung, BIBB-Report 11/2009. Bonn.*
- *Beicht, Ursula / Friedrich, Michael / Ulrich, Joachim G. (Hrsg.) (2008): Ausbildungschancen und Verbleib von Schulabsolventen. Bielefeld.*
- *Bertelsmann Stiftung (2010): Eckpunkte der Initiative „Übergänge mit System“. Eckpunkte aus den beteiligten Ländern: Baden-Württemberg, Berlin, Hamburg, Nordrhein-Westfalen, Sachsen. Bielefeld, August 2010.*
- *Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) (2009): Berufsausbildung 2015 – Ein Leitbild. Bielefeld.*
- *Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.) (2009): Gutachten zur Systematisierung der Fördersysteme, -instrumente und -maßnahmen in der beruflichen Benachteiligtenförderung. Bonn, Berlin.*
- *Eberhard, Verena (2006): Das Konzept der Ausbildungsreife – ein ungeklärtes Konstrukt im Spannungsfeld unterschiedlicher Interessen (Wissenschaftliche Diskussionspapiere des Bundesinstituts für Berufsbildung, H. 83). Bonn.*
- *Euler, Dieter (2010): Einfluss der demographischen Entwicklung auf das Übergangssystem und den Berufsausbildungsmarkt. Expertise im Auftrag der Bertelsmann Stiftung. Bielefeld.*
- *Fröhlingsdorf, Michael et al. (2009): Im Dschungel. Hunderttausende Jugendliche finden keinen Ausbildungsplatz, sondern drehen Warteschleifen in Fördermaßnahmen. Seit Jahren beklagen Experten das Chaos und die Geldverschwendung. In: DER SPIEGEL, Heft 51/2009, S. 40–41.*
- *Gaupp, Nora / Lex, Tilly / Reißig, Birgit (2010): Hauptschüler/innen an der Schwelle zur Berufsausbildung: Schulische Situation und schulische Förderung. München, Halle.*
- *Greinert, Wolf-Dietrich (2007): Kernschmelze – der drohende GAU unseres Berufsausbildungssystems. Berlin.²⁶*
- *Hilke, Reinhard / Müller-Kohlenberg, Lothar / Schober, Karen (2005): Ausbildungsreife – Numerus clausus für Azubis? Ein Diskussionsbeitrag zur Klärung von Begriffen und Sachverhalten. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Heft 3/2005, S. 19–23.*
- *Kleinhubbert, Guido / Neubacher, Alexander (2011): Die Hartz-Fabrik. Das Geschäft mit der Arbeitslosigkeit brummt. Milliardenbeträge verschwinden in sinnlosen Ein-Euro-Jobs und einer monströsen Bürokratie. Die von der Bundesregierung geplante Reform wird die Probleme nicht lösen – im Gegenteil. In: DER SPIEGEL, Heft 1/2011, S. 16–22.*
- *Konsortium Bildungsberichterstattung (2006): Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung und Migration. Bielefeld.*
- *Krekel, Elisabeth M. / Lex, Tilly (Hrsg.) (2011): Neue Jugend, neue Ausbildung? Beiträge aus der Jugend- und Bildungsforschung. Bielefeld.*

- Kroll, Stephan (2010): *Ausbildungsverträge 2009: Nur wenige Berufe dominieren*. In: *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, Heft 1, S. 8–9.
- Krüger-Charlé, Michael (2010): *Übergänge zwischen Schule, Ausbildung und Beruf. Strukturen, Einschätzungen und Gestaltungsperspektiven (Forschung Aktuell 11/2010)*. Gelsenkirchen: Institut Arbeit und Technik.
- Kühnlein, Gertrud (2009): *Hauptsache Betrieb – eine sinnvolle bildungspolitische Weichenstellung?* Gastbeitrag auf „Good Practice Center. Förderung von Benachteiligten in der Berufsbildung“ des Bundesinstituts für Berufsbildung, http://www.good-practice.de/infoangebote_beitrag3839.php [23.04.2009].
- Luhmann, Niklas (2002): *Das Erziehungssystem der Gesellschaft*. Frankfurt.
- Marx, Birgit / Preißer, Rüdiger (Hrsg.) (2009): *Die Quadratur des Kreises. Feststellung von Kompetenzen benachteiligter Jugendlicher in der Diskussion*. Paderborn, Freiburg.
- Mönch, Regina (2010): *Die Hängepartie der „berufsvorbereitenden Maßnahmen“*. Provisorische Ausbildungsangebote vermindern die Chancen benachteiligter Jugendlicher, aber die Sozialindustrie verdient damit gut. In: *FAZ*, 13.08.2010.
- Münk, Dieter (2008): *Berufliche Bildung im Labyrinth des pädagogischen Zwischenraums: Von Eingängen, Ausgängen, Abgängen – und von Übergängen, die keine sind*. In: Münk, Dieter / Rützel, Josef / Schmidt, Christian (Hrsg.): *Labyrinth Übergangssystem*. Bonn, S. 31–52.
- Prognos (2009): *Auswirkungen von demographischen Entwicklungen auf die berufliche Ausbildung*, Bonn, Berlin.
- Pütz, Helmut (1993): *Integration der Schwachen = Stärke des dualen Systems. Förderung der Berufsausbildung von benachteiligten Jugendlichen – Neue Strukturen und Konzeptionen (= Berichte zur beruflichen Bildung, Heft 162)*. Berlin, Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung.

- Sell, Stefan (2010): *Die öffentlich geförderte Beschäftigung vom Kopf auf die Füße stellen. Ein Vorschlag für die pragmatische Neuordnung eines wichtigen Teilbereichs der Arbeitsmarktpolitik (= Remagener Beiträge zur aktuellen Sozialpolitik 10-2010)*. Remagen.²⁷
 - Würfel, Walter (2009): *Statt „Programmitis“ – Wege aus dem Maßnahmedschungel*. Gastbeitrag auf „Good Practice Center. Förderung von Benachteiligten in der Berufsbildung“ des Bundesinstituts für Berufsbildung, http://www.good-practice.de/infoangebote_beitrag3735.php [04.03.2009].
 - Zimmer, Gerhard (2009): *Notwendigkeiten und Leitlinien der Entwicklung des Systems der Berufsausbildung*. In: Zimmer, Gerhard / Dehnbostel, Peter (Hrsg.): *Berufsausbildung in der Entwicklung – Positionen und Leitlinien*. Bielefeld, S. 7–45.
- 1| Die Camera obscura ist ein dunkler Raum oder Behälter, in den durch ein kleines Loch Licht hineinfallen kann. In dem Loch kann eine Sammellinse angebracht werden. Auf der gegenüberliegenden Seite entsteht ein auf dem Kopf stehendes Abbild. Das Bild ist sehr lichtschwach und es kann nur bei ausreichender Abdunkelung der Umgebung beobachtet werden. Eine schöne Analogie zum bestehenden „Übergangssystem“ und was wir darüber (nicht) wissen.
 - 2| Der „Markt“ für Berufsausbildung ist hier deshalb in Anführungszeichen gesetzt, um anzudeuten, dass es sich bei diesem Bereich gerade nicht um einen Markt nach den klassischen Kriterien der Ökonomie handelt, zumindest sind höchst relevante (abweichende) Besonderheiten zu beachten, die einen einfachen Transfer der Marktterminologie und der damit unauflösbar verbundenen Steuerungsaspekte fraglich erscheinen lassen. Etwas versöhnlicher mit Blick auf die Ökonomen könnte man zumindest argumentieren, dass es sich um einen ganz besonderen „Sonderfall“ eines Marktes handelt, was sich z.B. in einem abweichenden Verhalten der Akteure auf diesem „Markt“ manifestiert. Eine umfängliche Kritik am „Markt“begriff kann hier aus Platzgründen nicht geleistet werden, aber die Herausforderungen, die sich aus den Besonderheiten dieses Bereichs ergeben, sollen exemplarisch an einer Offensichtlichkeit illustriert werden: Die beiden zentralen Dimensionen eines jeden Marktes, Angebot und Nachfrage, können wir auch im Fall der Berufsausbildung dem Grunde nach identifizieren. Nach allen Regeln der ökonomischen Gesetzmäßigkeiten reagieren Angebot und Nachfrage immer auf Knappheitsprobleme, wobei sie im Normalfall der Märkte vom Preissystem geleitet und gelenkt werden, das für den letztendlichen Ausgleich im Sinne einer „Markträumung“ sorgt. Gerade im Bereich der beruflichen Ausbildung muss man aber sehen, dass diese normalmarktlichen Fundamentalprozesse gestört sind bzw. sich partout nicht einstellen wollen: Man betrachte beispielsweise das faktische Berufswahlverhalten der Jungen und Mädchen, das geradezu das Gegenteil einer Berücksichtigung der marktlichen Gegebenheiten darstellt. So entfallen bei den weiblichen Aus-

zubildenden 25 Prozent der neuen Ausbildungsverhältnisse auf nur vier Berufe (bei den Jungen sind es sieben Berufe) – neben der Kauffrau im Einzelhandel die Verkäuferin, die Bürokauffrau und die Medizinische Fachangestellte (also die frühere Arzthelferin). Und das bei insgesamt 349 Ausbildungsberufen. Dieses Verhalten liegt zum einen an dem eingeschränkten Wahlverhalten der jungen Menschen, auch trotz schlechter Perspektiven eine bestimmte Berufsausbildung zu machen, zum anderen aber ist es auch eine Frage des Angebots seitens der Betriebe. Offensichtlich werden bestimmte Berufe über den eigentlichen Bedarf als Ausbildung angeboten (weil die Betriebe bei diesen Berufen häufig schon in der Ausbildung profitieren), während andere eigentlich nachgefragte Berufe nur unterdurchschnittlich angeboten werden. Vgl. zu den Daten Kroll (2010).

- 3| Vgl. differenzierend zur Frage der Auswirkungen der demografischen Entwicklung auf den Ausbildungsstellenmarkt unter besonderer Berücksichtigung des Übergangssystems die Expertise von Euler (2010). Die Perspektiven des Bildungswesens im demografischen Wandel sind auch der Schwerpunkt des Nationalen Bildungsberichts 2010 (vgl. ausführlicher Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010, S. 151 ff.). Generell zu den Auswirkungen der demografischen Entwicklung auf das Ausbildungssystem vgl. auch die Studie von Prognos (2009).
- 4| Hierbei handelt es sich um eine im Sommer 2006 durchgeführte repräsentative Befragung von Jugendlichen im Alter von 18 bis 24 Jahren, die retrospektiv Auskunft über ihre gesamte Bildungs- und Berufsbiografie gaben.
- 5| Die Begrifflichkeit „Übergangssystem“ wurde geprägt durch den Nationalen Bildungsbericht 2006 (vgl. Konsortium Bildungsberichterstattung 2006, S. 80 ff.). Im Nationalen Bildungsbericht 2008 wird dann vor dem Hintergrund der quantitativen Bedeutung, die das Übergangssystem mittlerweile bekommen hatte, von „drei Sektoren – duales System, Schulberufs- und Übergangssystem“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008, S. 95) gesprochen.
- 6| Darüber hinaus äußert er im hier relevanten Kontext der „nicht ausbildungsreifen“ Jugendlichen erhebliche Skepsis: „Die ‚Experten‘, die in erster Linie die Lerndefizite der Schulabsolventen dafür verantwortlich machen wollen – ‚nicht ausbildungsfähig!‘ –, dürften wohl nur zum Teil Recht haben; 1990 zeigte sich das Duale System jedenfalls noch in der Lage [...] etwa drei Viertel der 16- bis unter 19-jährigen Schulabgänger aufzunehmen. Die eigentlichen Ursachen für den enormen Schrumpfungsprozess des Dualen Systems dürften jedenfalls woanders zu suchen sein“ (Greiner 2007, S. 2). Diese Diagnose erschreckt vor dem Hintergrund, dass noch 1993 Helmut Pütz die Integration der Schwachen als eine besondere Stärke des dualen Systems herausgestellt hat (vgl. ausführlich Pütz 1993).
- 7| In einem anderen, in der Frankfurter Allgemeinen Zeitung erschienenen Beitrag wird kritisiert, dass eine „wild wuchernde Sozial- und Weiterbildungsindustrie“ mit ihren kaum verwertbaren Zertifikaten von der „organisierten Verantwortungslosigkeit“ des „Übergangssystems“ profitiere (Mönch 2010).
- 8| Das DJI hat im März 2004 bundesweit 4.000 Schüler im letzten Schuljahr der Hauptschule befragt, um dann in jährlichen Folgebefragungen bis Herbst 2009 ihre weitere bildungsbiografische Entwicklung zu verfolgen. Die Auswertungen des DJI-Übergangspanels zeigen, dass etwa einem Viertel der Hauptschüler selbst 54 Monate (4,5 Jahre) nach dem Ende ihrer Pflichtschulzeit der Einstieg in eine Ausbildung nicht gelungen ist. Durchschnittlich 21 dieser 54 Monate verbrachten sie dabei in Maßnahmen (vgl. Gaupp/Lex/Reißig 2010, S. 30).
- 9| Dies verweist auf die seit einigen Jahren erkennbare Tendenz, dass auch immer mehr Schulabsolventen mit einer Hochschulzugangsberechtigung (erst einmal) eine betriebliche oder fachschulische Ausbildung machen, bevor sie sich – wenn überhaupt – anschließend für ein Studium entscheiden. Aber

am Anfang nehmen sie einem anderen Bewerber, der ansonsten zum Zuge gekommen wäre, einen konkreten Ausbildungsplatz weg bzw. blockieren diesen entsprechend der Ausbildungszeit – und sie verschieben auch die Ansprüche der Arbeitgeber nach oben. In Berlin beispielsweise machen immer mehr Abiturienten eine Lehre. Sogar im Handwerk trifft das auf 15 Prozent der Auszubildenden zu, die höchsten Anteilswerte erreichen die Industriekaufleute mit 85 Prozent. Vgl. zu den Daten Tagesspiegel, 02.02.2011.

- 10| Trotz dieser zutreffenden Kritik sei eine empirisch beobachtbare Relativierung erlaubt: Die Angebote des Übergangssystems sind keineswegs immer Sackgassen für die Teilnehmer. Auch dass viele Jugendliche insbesondere in den Bildungsgängen der teilqualifizierenden Berufsfachschulen höherwertige Schulabschlüsse erwerben, die ihnen neue Bildungsoptionen eröffnen, ist als positiver Effekt des Übergangssystems zu werten.
- 11| Vgl. nur aus der Unmenge der vorliegenden Literatur aktuell den Beitrag von Krüger-Charlé (2010) oder die Darstellung der (Nicht-)Übergänge im Nationalen Bildungsbericht 2010 (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010, S. 95 ff.).
- 12| Die Konfliktrichtigkeit des Themas generiert sich zum einen aus den hinlänglich bekannten Widerständen aufseiten der Berufsbildungsakteure aus Wirtschaft und Gewerkschaften, die stark darauf achten, ihre jeweiligen Claims nicht zu gefährden, zum anderen aber auch aus der immer mitlaufenden Steuerungsfrage, wer also letztendlich „den Hut auf hat“ bei der Steuerung dessen, was zwischen Schule und Arbeitswelt passiert oder passieren sollte. Hier kumulieren letztendlich immer nur durch Kooperation abdämpfbare, aber nicht aufhebbare Probleme des Zusammenspiels einer Vielzahl unterschiedlicher Akteure mit divergenten Zielen der relevanten Gesetze (vor allem SGB II, III und VIII) bis hin zu grundsätzlichen Blockaden aus dem bildungsföderalistischen Gesamtgefüge einer multiplen „Zuständigkeitssperre“, die wir auch in anderen Politikfeldern (wie z.B. dem Ausbau und der Finanzierung der Kindertagesbetreuung oder der Finanzierung der Hochschulen oder aktuell der Frage einer kommunalen Umsetzung des Bildungspakets im Rahmen der Hartz IV-Reform) beobachten müssen.
- 13| Die Reformvorschläge basieren auf dem Leitbild „Berufsausbildung 2015“ (vgl. Bertelsmann Stiftung 2009).
- 14| Die Verfasser des Eckpunktepapiers sehen durchaus die Gefahr von Verdrängungseffekten bei der Konzeption subsidiärer Formen der Berufsausbildung: Die Subsidiarität soll in der Praxis dadurch gesichert werden, dass eine öffentlich geförderte Ausbildung für Jugendliche und Betriebe wirtschaftlich stets weniger attraktiv gestaltet sein muss als eine betriebliche Ausbildung. Zur Sicherung der Subsidiarität wäre zudem immer zuerst zu prüfen, ob eine betriebliche Ausbildung mit flankierenden geförderten Unterstützungsleistungen für die Jugendlichen und/oder die Betriebe zum Ausbildungserfolg führen kann.
- 15| Die Verfasser des Eckpunktepapiers sprechen das Dilemma für die Anbieter dieser Maßnahmen, dass eine möglichst frühzeitige Überleitung der Jugendlichen in eine normale betriebliche Ausbildung aus deren betriebswirtschaftlicher Sicht nicht unproblematisch ist, offen an und plädieren vor diesem Hintergrund dafür, durch „geeignete inverse Anreize“ anzustreben, dass bei den Kooperationspartnern (Schulen, Trägern etc.) eine frühzeitige und erfolgreiche Weitervermittlung von Jugendlichen in einen betrieblichen Ausbildungsvertrag mit deutlicher Attraktivität verbunden ist, also möglichst auch relative Vorteile in der Sach- und Personalmittelausstattung in Aussicht gestellt werden können.
- 16| Das ist letztendlich der Preis für die Autonomie der Unternehmen, die über die Frage: Ausbildung – ja oder nein? eigenständig entscheiden und diese Frage auch durch Verweigerung von betrieblichen Ausbildungskapazitäten beantworten können. Wenn das so ist und man den Jugendlichen keinen

Rechtsanspruch auf zumindest einen Teil betriebliche Ausbildung garantieren kann bzw. will, dann muss man logisch zu Ende gedacht immer Substitute vorhalten für die eigentlich sinnvolle betriebliche Ebene – durchaus mit der Gefahr, dass dies im ungünstigsten Fall zu Verdrängungsschäden im traditionellen System der Berufsausbildung führen kann. Oder aber man akzeptiert letztendlich die Berufsausbildungsabschlusslosigkeit eines Teils der exkludierten Jugendlichen als nicht änderbare Restgröße der Erhaltung des bestehenden Systems.

- 17| Es sei an dieser Stelle darauf hingewiesen, dass ein wichtiger Unterschied zwischen den Experten und den Jugendlichen in der Bewertung des Vorschlags, die Vielfalt der Bildungsangebote des Übergangssystems auf nur wenige Grundtypen zu reduzieren, erkennbar wird. Aus Sicht der Jugendlichen zählt dieser Ansatz zur Verbesserung des Übergangsgeschehens zu den fünf am wenigsten gewünschten Vorschlägen, während er bei den Experten zu den fünf Spitzenreitern gehört. Hier wird deutlich, dass die starke Ausdifferenzierung des Übergangssystems von denjenigen, die die Angebote nachfragen, durchaus als positiv wahrgenommen wird, da sie ihnen viele Wahlmöglichkeiten eröffnen (oder zu eröffnen scheinen). Hinsichtlich einer Reform des Übergangssystems schlussfolgert der Bericht hierzu: „Wenn das Übergangssystem die unterschiedlichen Interessen der Jugendlichen abdecken soll (z.B. auch die Möglichkeit, im Übergangssystem Schulabschlüsse zu erwerben), darf die Vielfalt der Angebote nicht zu stark eingeschränkt werden – auch wenn dies die Organisation des Systems natürlich nicht erleichtert“ (Autorengruppe BIBB/Bertelsmann Stiftung 2011, S. 32).
- 18| Vgl. nur beispielhaft hierzu aus der aktuellen Medienberichterstattung den SPIEGEL-Artikel „Die Hartz-Fabrik“ (Kleinhubbert/Neubacher 2011).
- 19| Vgl. hierzu beispielsweise die kritische Sichtweise auf den Ansatz einer „Verbetrieblichung“ in der Berufsbildungspolitik bei Kühnlein (2009). Sie argumentiert, dass die Erkenntnis, dass nicht jede Arbeitssituation automatisch als lernhaltig gelten kann und dass keineswegs jeder Betrieb als Ausbildungsbetrieb geeignet sei, ja weder neu noch überraschend ist. Wirksame Qualitätskontrollen (schon in der Berufsausbildung ein heikles Thema) aber kommen in der betriebsbezogenen Berufsausbildungsvorbereitung praktisch nicht zum Einsatz. „Zentral ist jedoch aus meiner Sicht der Einwand, dass die einzelbetriebliche Verfügungsmacht über Zugänge zur und Gestaltung der Berufsausbildung verhindert, dass der Lernort Betrieb wirklich allen – auch den leistungsschwächeren – Jugendlichen zur Verfügung steht. Solange Unternehmen die freie Bewerberauswahl haben, bevorzugen sie erfahrungsgemäß die bildungs- und leistungsstärkeren Jugendlichen. Auf der Strecke bleiben jene, die – aus welchen Gründen auch immer – an den Formen des schulischen Lernens beziehungsweise am System Schule gescheitert sind und infolgedessen keine Lehrstelle erhalten haben. So steht der Betrieb als Lernort und als „Erfahrungszusammenhang von ‚Ernstsituationen‘“ denen am wenigsten zur Verfügung, die ihn am meisten brauchen“ (Kühnlein 2009). Dieser Einwand ist berechtigt, ändert aber nichts an der grundsätzlichen Sinnhaftigkeit praxisorientierter Lernsettings für die förderungsbedürftigen Jugendlichen, die gerade im primär kognitiv ausgerichteten Schulsystem gescheitert sind.
- 20| Vgl. hierzu beispielsweise die Argumentation bei Würfel (2009), der nach einem Seitenblick auf die Begrifflichkeit der „kommunalen Bildungslandschaften“ auf die Notwendigkeit eines gemeinsam von allen Akteuren getragenen berufsbildungspolitischen Integrationskonzeptes für Jugendliche hinweist. Aber wie? Denn das muss natürlich in verrechtlichten Systemen (und angesichts der nicht unerheblichen Finanzmittel) auch auf der Zuständigkeitsebene einer Regelung zugeführt werden.

- 21| Vgl. hierzu nur das umfassende Gutachten zur Systematisierung der Förder-systeme, -instrumente und -maßnahmen in der beruflichen Benachteiligtenförderung: Bundesministerium für Bildung und Forschung (2009). Die Studie ermittelte 193 Programme, 21 davon auf Bundes- und 172 auf Länderebene! Allein in NRW gab es mit 20 und in Hessen mit 19 Programmen fast genauso viele Programme wie auf der Bundesebene. Und das ist keine vollständige Erhebung der Förderlandschaft, sondern lediglich der Ausschnitt der Programmförderung.
- 22| Der Vorschlag kann hier nicht vertiefend diskutiert werden, aber grundsätzlich stellt sich neben der Frage nach der Qualität bzw. den nicht unerheblichen Qualitätsproblemen, die viele kommunalisierte Systeme neben ihren „Leuchttürmen“ eben auch aufweisen, die besondere Frage, ob, wie von der AGJ vorgeschlagen, das Jugendamt wirklich das geeignete Steuerungszentrum für den Übergangsbereich zwischen Schule und Beruf darstellt. Hier muss man angesichts der einerseits heute schon erheblichen Aufgabenbreite der öffentlichen Jugendhilfeträger wie andererseits ihrer dann doch eher reduktionistischen Perspektive auf „problematische“ Jugendliche zumindest ein Fragezeichen setzen. Natürlich kann man bei einer Reduktion des Übergangssystems auf eine möglichst eng begrenzte Gruppe besonders förderungsbedürftiger Jugendlicher mit der Philosophie und dem Instrumentarium des § 13 SGB VIII (Jugendsozialarbeit) weitaus besser arbeiten als derzeit im SGB II oder III – aber ob das wirklich ausreicht und ob das Jugendamt dafür wirklich geeignet ist, erschließt sich dem Verfasser derzeit nicht unmittelbar.
- 23| Vielleicht liegt es einfach daran, dass sie nicht die Subjekte sind, sondern als Objekte den gegebenen Systemen passungsfähig gemacht werden sollen.
- 24| Die gesetzten Anführungszeichen sollen die Ambivalenz der Begrifflichkeit Ausbildungsreife – und hierbei insbesondere der „Reife“ – zum Ausdruck bringen. Zum einen ergeben sich Vorbehalte angesichts von naheliegenden biologistischen Analogien, zum anderen wird aber auch der Entwicklungscharakter, das Aufwachsen und Herausbilden von personalen Eigenschaften markiert. Auf alle Fälle muss man sich darüber im Klaren sein, dass damit unauflösbar die Frage nach dem „Reife – wofür?“ verbunden ist. Genau hier liegt die eigentliche Problematik des Begriffs, der letztendlich zu einem erheblichen Ausmaß ein aus den jeweiligen und sich verändernden Umständen abzuleitender und damit nachrangiger Begriff ist. Soll heißen: Klagen über die „mangelnde Ausbildungsreife“ gab es schon immer von den älteren Semestern, aber so richtig zum Problem wird das, wenn gleichzeitig säkulare Entwicklungen wie der Wegfall „einfacher“ Berufe oder Tätigkeiten überhaupt keinen Zugang zu irgend-etwas im Bildungs- und Arbeitssystem ermöglichen, weil die verbliebenen und erst recht die expandierenden Berufe immer höhere Anforderungen stellen, die ein bestimmter Teil der Jugendlichen nicht zu erfüllen in der Lage ist (und es auch oftmals nicht schaffen wird, an diese Anforderungen anschlussfähig zu werden).
- 25| End-of-pipe-Technologien sind additive Umweltschutzmaßnahmen. Sie verändern nicht den Produktionsprozess selbst, sondern verringern die Umweltbelastung durch nachgeschaltete Maßnahmen. Beispiele sind Partikelfilter oder Entschwefelungsanlagen.
- 26| Downloadmöglichkeit des Textes unter: <http://www.bakfst.de/Greinert-Kernschmelze.pdf>.
- 27| Die Veröffentlichung kann als PDF-Datei abgerufen werden unter <http://www.stefan-sell.de/texte/sozialpolitik/sozialpolitik.html>.