**Walter Grasser**

# Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen

## Erstausbildung in der Benachteiligtenförderung nach § 241 SGB III

## Eine Vergleichsstudie und eine Begleitstudie in Bayern

**(BaE in Bayern)**

**Dissertation**
**zur Erlangung des akademischen Grades**
**Dr. rer. pol.**
**an der**
**sozialwissenschaftlichen Fakultät**
**der Ludwigs-Maximilians-Universität München**

**Erstgutachter: Prof. Dr. Jutta Allmendinger**
**Zweitgutachter: Prof. Dr. Winfried Schlaffke**

**Tag der letzten Prüfung: 9. Januar 2002**

Die Durchführung der Vergleichsstudie ermöglichten folgende Bildungsträger:

bfz Schweinfurt
bfz Bad Kissingen
bfz Würzburg
bfz Bamberg
bfz Bayreuth
bfz Weißenburg
bfz Selb
bfz Marktredwitz
bfz Ingolstadt
bfz Weilheim
bfz München
AFZ Schweinfurt
Jugendwerkstatt des Diakonischen Werks, Küps
IHK-Bildung, Bayreuth
HWK Oberfranken, Bayreuth
Volkshochschule Hof
Arbeiterwohlfahrt, Nürnberg
SOS-Berufsbildungszentrum, Nürnberg
Noris-Arbeit, Nürnberg
Internationaler Bund für Sozialarbeit, Fürth
Volkshochschule Neumarkt in der Oberpfalz
Werkhof Regensburg
Jugendwerkstatt des Diakonischen Werks, Regensburg
Karmelitenkloster, Straubing
Urselinenkloster, Straubing
Volkshochschule Deggendorf
Jugendsiedlung Traunreut
Kolping Bildungswerk, Augsburg
Kolping Bildungswerk, München
Volkshochschule München
Euro-Trainingscenter, München
Berufsschule für den Einzelhandel, München
Berufsschule für Bürokaufleute, München
Berufsschule für Hotel- und Gastronomie, München
Adolf-Kolping-Berufsschule, München
Regierung von Oberbayern
Landesarbeitsamt Bayern

Die Durchführung der Begleitstudie ermöglichten folgende Bildungsträger:

bfz München
bfz Ingolstadt
bfz Weilheim
bfz Bamberg
Sonderberufsschule Herzogsägmühle, Schongau
Landesarbeitsamt Bayern

| | Seite |
|---|---|
| Einleitung | 8 |
| Teil A: Benachteiligtenförderung | 13 |
| 1. Ausbildungsmodelle | 13 |
| 1.1. Maßnahmekonzept der BaE | 14 |
| 1.2. Die beschützte und kooperative Maßnahme | 15 |
| 1.3. Die ausbildungsbegleitenden Hilfen | 17 |
| 2. Bildungspolitischer Diskurs | 18 |
| 2.1. Ein sozialpolitischer Aspekt | 18 |
| 2.2. Berufsbildungsrecht und Sozialrecht, Ausbildungstypologien | 20 |
| 2.3. Teilnehmerorientierte oder marktorientierte Ausbildung? | 23 |
| 2.4. Das Kosten-/Nutzenproblem der Ausbildung | 25 |
| 3. Eine kleine Situationsbeschreibung | 27 |
| 3.1. Allgemeines | 27 |
| 3.2. BaE in anderen Bundesländern | 27 |
| 3.3. BaE in Bayern | 31 |
| 3.3.1. Nordbayern | 32 |
| 3.3.2. Südbayern | 33 |
| 3.4. Zusammenfassung | 35 |
| 4. Wer ist benachteiligt? | 36 |
| Teil B Theoretischer Teil | 38 |
| 1. Psychologie | 38 |
| 1.1. Fallbeschreibungen | 38 |
| 1.2. Entwicklungsmodelle | 41 |
| 1.3. Entwicklungsdefizite und Benachteiligung | 51 |
| 1.4. Jugendalter: Determinismus versus Konstruktivismus | 61 |
| 1.5. Zusammenfassung | 65 |
| 2. Betriebswirtschaft | 67 |
| 2.1. Ein Berg von Jeans | 67 |
| 2.2. Transaktionskostentheorie | 68 |
| 2.3. Die Einstellung von Auszubildenden unter dem Aspekt des Prinzipal-Agent-Verhältnises | 75 |
| 2.4. Kostenteilung | 86 |
| 2.5. Zusammenfassung des betriebswirtschaftlichen Teils | 95 |

| | Seite |
|---|---|
| 3. Volkswirtschaft und Arbeitsmarktpolitik | 97 |
| 3.1. Arbeitsmarktpolitische Grundhaltungen | 97 |
| 3.2. Mikroökonomie | 98 |
| 3.3. Makroökonomie | 115 |
| 3.4. Human Kapital Konzept | 123 |
| 3.5. Zusammenfassung | 128 |
| 4. Soziologie | 130 |
| 4.1. Arbeitsalltag | 130 |
| 4.2. Ältere Konzepte | 131 |
| 4.2.1. Jürgen Habermas: Lebenswelt und System | 131 |
| 4.2.2. Talcott Parsons: Gesellschaftserhalt und Sozialisation | 142 |
| 4.3. Neuere Konzepte | 153 |
| 4.3.1. Inkommensurabilität von Lebens- und Sprachformen | 153 |
| 4.3.2. Postmoderne und Individualisierung | 162 |
| 4.4. Zusammenfassung | 178 |
| 5. Zusammenfassung des Theoretischen Teils | 183 |
| **Teil C: Empirischer Teil** | 196 |
| 1. Einleitung | 196 |
| 2. Begriffe, Operationalisierung, Hypothesen und Erhebungsdesigns | 197 |
| 2.1. Ausbildung als Kochtopf | 197 |
| 2.2. Begriffsdefinitionen und Hypothesen | 201 |
| 3. Erhebungsinstrumente | 215 |
| 3.1. Fragebögen | 215 |
| 3.2. Die Messung der anderen Variablen | 223 |
| 4. Vergleichsstudie | 227 |
| 4.1. Hypothesen, bildungspolitische Relevanz und Werturteilsproblem | 227 |
| 4.2. Erhebungsdesign, Präzisierung und Konkretisierung des Forschungsvorhabens | 232 |

Seite

4.3. Ergebnisse der Vergleichsstudie 236
4.3.1. Allgemeine Ergebnisse: Alter, Geschlecht, Wohnort, Berufe, Schulbesuch und Berufsvorbereitungsmaßnahme 236
4.3.2. Einfluss von demographischen Daten, Schulabschluss, Benachteiligung, Beruf und Maßnahmetyp 243
4.3.2.1. Einfluss der demographischen Daten 244
4.3.2.2. Einfluss von Schulabschluss und Beruf 245
4.3.2.3. Einfluss der Benachteiligung 248
4.3.2.4. Einfluss der Maßnahmekonzeption 251
4.3.3. Ausbildungserfolge 255

5. Zusammenfassung und Interpretation der Ergebnisse der Vergleichsstudie 265

6. Begleitstudie 273
6.1. Das Design der Begleitstudie 273
6.2. Allgemeine Ergebnisse: Demographische Daten, Schulabschlüsse, Berufe und Benachteiligung 282
6.3. Ergebnisse der Kontingenzstudie: Einflussfaktoren der Ausbildungssituation 288
6.3.1. Der Einfluss zeitunabhängiger Faktoren: Demographische Daten, Schulabschluss, Benachteiligung, Eignung, Schwierigkeitsgrad des Berufs 288
6.3.2. Der Einfluss zeitabhängiger Faktoren 302
6.3.2.1. Der Einfluss der Pädagogischen Arbeit und der Ausbildungssituation im Zeitablauf 303
6.3.2.2. Der Einfluss von Teilbereichen der Ausbildungssituation 308
6.4. Effizienzstudie: Ausbildungserfolge 310
6.4.1. Übernahme und Abbruchsquoten 311
6.4.2. Einfluss des Stützunterrichts auf die Noten 312
6.5. Ausbildungsverlaufsstudien 315
6.5.1. Gruppenstudie: Ausgeschieden, Übernommen oder Verblieben 315

Seite

6.5.2. Einzelfallstudien 326
6.5.2.1. Diskussionsthesen 326
6.5.2.2. Einzelfälle „Übernommene“ 330
6.5.2.3. Einzelfälle „Verbliebene“ 338
6.5.2.4. Einzelfälle „Ausgeschiedene” 356

7. Zusammenfassung der Ergebnisse der Begleitstudie und Beziehung zum Theoretischen Teil 369
7.1. Die Ergebnisse des Kontingenzteils 369
7.1.1. Einfluss der zeitunabhängigen Faktoren auf die Einstellungswerte der Auszubildenden. 370
7.1.2. Einflüsse zeitveränderlicher Variablen 373
7.2. Erfolgsstudie 378
7.3. Verlaufsstudien 379
7.3.1. Gruppenstudie 379
7.3.2. Einzelfallstudien 380
7.4. Beziehung zum Theoretischen Teil 382

**Teil D: Sozialpädagogik/Sozialarbeit** 389

1. Einleitung 389

2. Vorüberlegungen zu einem Konzept beruflicher Jugendhilfe: Was ist sozialpädagogische Führung? 391

3. Ein sozialpädagogisches Konzept 394
3.1. Eine Gesamtsicht der Lebenssituation Jugendlicher 394
3.2. Sozialpädagogisches Lernen als geplante Evolution 397

4. Berufliche Identitätsfindung 403
4.1. Begriff Identität 403
4.2. Identität aus Valenz und Instrumentalität 405
4.3. Berufliche Identitätsfindung durch Versuch und Irrtum 407
4.4. Berufliche Identitätsfindung aus Angebot und Nachfrage auf dem Lehrstellenmarkt 410

| | Seite |
|---|---|
| 5. Portfolioanalyse als Instrument der beruflichen Jugendhilfe | 412 |
| 5.1. Kritische Vorbemerkungen | 412 |
| 5.2. Vom betriebswirtschaftlichen Portfolio zum sozialpädagogischen Portfolio | 413 |
| 5.2.1. Die Phase der Standortbestimmung | 413 |
| 5.2.2. Die Entwicklung von Zielsetzungen | 418 |
| 6. Zusammenfassung des sozialpädagogischen Teils | 422 |
| Anhang 1: Entwicklung der Messinstrumente | 425 |
| Anhang 2: Graphiken und Tabellen | 437 |
| Anhang 3: Literaturliste | 445 |

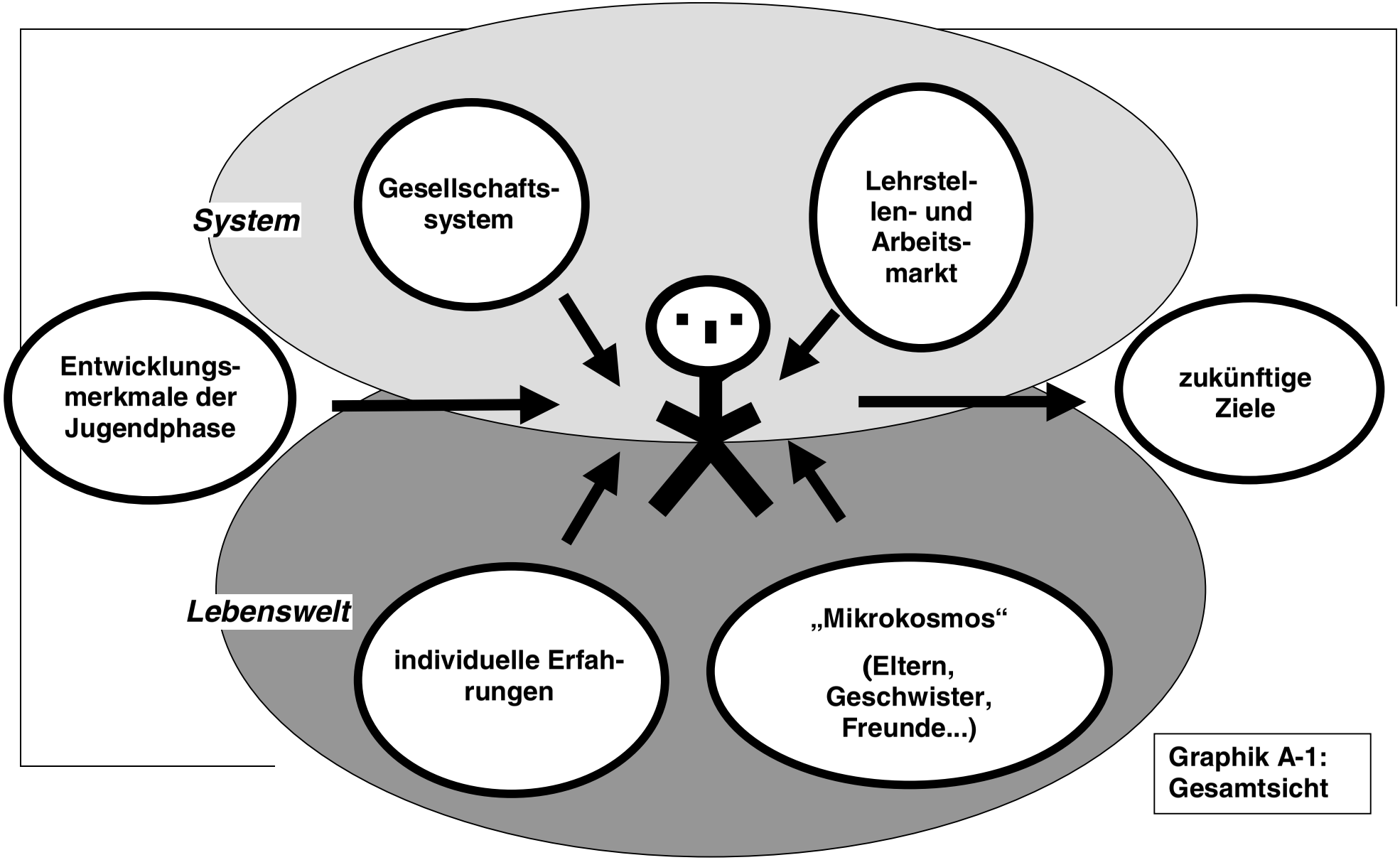
# Einleitung

Welcher Weg soll gegangen werden? - Prinzipiell gibt es zwei Möglichkeiten eine Arbeit über die Benachteiligtenförderung zu schreiben. Es lässt sich ein Teilaspekt der berufsbezogenen Jugendhilfe aufgreifen, der dann unter verschiedenen Gesichtspunkten betrachtet wird. Es gibt auch die andere Möglichkeit. Die Benachteiligtenförderung kann aus mehreren und vielen unterschiedlichen Aspekten und Positionen heraus diskutiert werden.

Viele Bücher beschäftigen sich mit einzelnen Teilaspekten der Benachteiligtenförderung, vorrangig mit pädagogischen und psychologischen Themen. Viele Veröffentlichungen thematisieren entweder methodische Fragestellungen oder bearbeiten Probleme, die in der Praxis der sozialpädagogischen Betreuung auftreten. Hingegen gibt es kaum eine Veröffentlichung, die die sehr unterschiedlichen Aspekte der berufsbezogenen Jugendhilfe berücksichtigt und verarbeitet. Darin liegt die Chance dieser Arbeit.

Im Grunde spielen sehr unterschiedliche Faktoren eine Rolle: Der Arbeits- und Lehrstellenmarkt, das Gesellschaftssystem mit seinem Normen- und Wertesystemen, die Lebenswelt, in der Jugendliche ihre sozialen Kontakte knüpfen: die Freunde, der Sportverein usw. Auch die bisherigen Erfahrungen und der Wissensstand eines Jugendlichen sind zu berücksichtigen. Zudem gilt es Entwicklungsaufgaben, die Jugendliche zu bewältigen haben, einzubeziehen.

All diese Einzelfaktoren können in einer Gesamtsicht zusammengefasst werden. Graphik A-1 zeigt einen Überblick




**Graphik A-1: Gesamtsicht**

Auf der Basis all dieser Faktoren haben Jugendliche ihren Lebensweg zu gestalten und Entscheidungen für die Zukunft zu treffen. Die Faktoren werden in zwei Bereichen zusammengefasst:

*Makroebene:* Sie gibt den Rahmen vor, in dem Jugendliche ihren beruflichen und privaten Lebensweg planen und gestalten können. Hierzu zählt der Arbeits- und Lehrstellenmarkt, aber auch das Gesellschaftssystem mit seinen Rollen, Normen und Wertesystemen.

*Lebenswelt:* Die Lebenswelt besteht aus dem Jugendlichen selbst: seinen Erfahrungen, Kenntnissen, Fähigkeiten und Einstellungen, aber auch seinen Mitmenschen, mit denen er alltäglich in Kontakt steht.

Jürgen Habermas thematisiert in seiner Theorie des kommunikativen Handelns den Widerspruch zwischen dem System und der Lebenswelt. Benachteiligungen können in ähnlicher Form aus einem Widerspruch zwischen der Lebenswelt des Jugendlichen und den Anforderungen des Ausbildungssystems heraus erklärt werden. Dies ist der Fall, wenn beispielsweise die Einstellungen, die erlernten Fähigkeiten und Fertigkeiten mit den Anforderungen, den der Arbeits- und Lehrstellenmarkt stellt, nicht übereinstimmen. Ist die Kluft zwischen beiden Bereichen unüberwindbar, dann wird ein Jugendlicher ohne Lehrstelle und ohne Arbeitsplatz bleiben.

Lebenswelt und System gilt es zusammenzubringen und aufeinander abzustimmen. Dies ist die Aufgabe aller Menschen. Es spielt keine Rolle, ob jemand benachteiligt ist oder nicht benachteiligt ist. Bei benachteiligten Jugendlichen ist dieser Vorgang jedoch schwieriger zu bewältigen. Sie benötigen sozialpädagogische Hilfe.

Es sind vier verschiedene wissenschaftliche Fachrichtungen nötig, um die Aufgaben und Problemstellungen der berufsbezogenen Jugendhilfe diskutieren zu können. Im Einzelnen seien genannt:

*Entwicklungspsychologie:* Sie hat zweierlei Bedeutung. (1) Die Jugendphase ist eine besondere Entwicklungsphase des Menschen. Die Aufgabe von Jugendlichen ist der Vollzug des Entwicklungsschrittes „Erwachsenwerden“. Teilnehmer der berufsbezogenen Jugendhilfe befinden sich in dieser Entwicklungsphase. (2) Entwicklungsdefizite aus früheren Phasen können die Ursache für Benachteiligungen sein, können zudem den Weg in das Erwachsenenleben erschweren. Sozialpädagogen und Ausbilder sind mit diesen Entwicklungsproblemen unmittelbar konfrontiert.

Insofern ist Entwicklungspsychologie ein wichtiger Baustein pädagogischer Arbeit.

*Betriebswirtschaftslehre:* Die Betriebe und Unternehmen sind die unmittelbaren Akteure der betrieblichen Ausbildung. Sie stellen Jugendliche ein und bilden aus. Einstellungsentscheidungen (Wer wird eingestellt?), ebenso wie Ausbildungsentscheidungen (Soll überhaupt ausgebildet werden?) werden von den Betrieben auf der Basis von Kosten/Nutzen Erwägungen getroffen.

Die Betriebswirtschaftslehre hat eine Reihe von Modellen entworfen, die Auskunft über Einstellungs- und Ausbildungsentscheidungen liefern. Daraus lassen sich ebenfalls Aussagen über Gründe von Benachteiligungen, aber auch Aussagen über Problembewältigungsmöglichkeiten ableiten.

*Volkswirtschaftslehre:* Sie beschäftigt sich mit den verschiedenen Märkten und den Anpassungsmechanismen innerhalb und zwischen den Märkten. Jugendliche, die einen Ausbildungsplatz suchen, agieren auf einem dieser Teilmärkte: dem Lehrstellenmarkt. Volkswirtschaftliche Modelle ermöglichen ebenfalls Erklärungen beruflicher Benachteiligungen und vermitteln Denkanstöße für Lösungen.

*Soziologie:* Sozialwissenschaftler stellen die Gesellschaft dar, entwerfen Aussagen über das Sein und über die Entwicklung der Gesellschaft. Sozialwissenschaftliche Erkenntnisse werden von anderen Disziplinen, wie beispielsweise der Sozialpädagogik, verwertet. Es sind zwei Themen zu unterscheiden: (1) Die gesellschaftliche Funktion der Benachteiligtenförderung und (2) die gesellschaftliche Situation, in der Jugendliche aufwachsen. Das zweitgenannte Thema gibt Auskunft über Aufgabenstellungen, die in der beruflichen Jugendhilfe bedeutungsvoll sein können.

Entwicklungspsychologie, Betriebswirtschaft, Volkswirtschaft und Soziologie sind im Rahmen der Benachteiligtenförderung von Bedeutung. Ihre Thesen werden im Theoretischen Teil, dem Teil B, dargestellt und diskutiert.

Der zweite, große, Teil dieser Arbeit beinhaltet eine empirische Studie. In einer Vergleichsstudie und in einer Begleitstudie werden Daten über die Benachteiligtenförderung gesammelt und aufbereitet. Das geschieht im Rahmen eins Kontingenz- und Effizienzmodells.

Am Ende der Arbeit, Teil D, werden Konsequenzen für die sozialpädagogische Arbeit überlegt. Sozialpädagogen sind – neben den Ausbildern - die Hauptakteure der Benachteiligtenförderung. Ihre Aufgabe ist, benachteiligten Jugendlichen bei der Bewältigung des Entwicklungsschrittes „Erwachsenwerden“ zu helfen.

In dem folgenden ersten Teil, Teil A, sei die Benachteiligtenförderung beschrieben.

# Teil A: Benachteiligtenförderung

## 1. Ausbildungsmodelle

Unter dem Begriff Benachteiligtenförderung werden Maßnahmen verstanden, die nach dem Arbeitsförderungsgesetz, genauer nach dem Sozialgesetzbuch III angeboten und durchgeführt werden. Für die Benachteiligtenförderung gilt folgende Formulierung:

*§ 241 Förderungsfähige Maßnahmen*

*(1) Förderungsfähig sind Maßnahmen, die eine betriebliche Ausbildung in einem nach dem Berufsbildungsgesetz, der Handwerksordnung oder dem Seemannsgesetz staatlich anerkannten Ausbildungsberuf im Rahmen eines Berufsausbildungsvertrags unterstützen und über betriebs- und ausbildungsübliche Inhalte hinausgehen (ausbildungsbegleitende Hilfen)...*

*(2) Maßnahmen, die anstelle einer Ausbildung in einem Betrieb als berufliche Ausbildung im ersten Jahr* ***in einer außerbetrieblichen Einrichtung im Rahmen eines Berufsausbildungsvertrags nach dem Berufsbildungsgesetz durchgeführt werden,*** *sind förderungswürdig.*

Nach Ablauf des ersten Jahres der Ausbildung in einer außerbetrieblichen Einrichtung ist eine weitere Förderung nur möglich, solange dem Auszubildenden auch mit ausbildungsbegleitenden Hilfen eine Ausbildungsstelle in einem Betrieb nicht vermittelt werden kann. ...

*(3) Außerhalb einer betrieblichen oder außerbetrieblichen Ausbildung sind Maßnahmen förderungsfähig, die ausbildungsbegleitende Hilfen... nach einem Abbruch einer Ausbildung... oder... nach erfolgreicher Beendigung einer Ausbildung... für die weitere Ausbildung oder die Begründung oder Festigung eines Arbeitsverhältnisses erforderlich sind. ...*[1]

[1] § 241 SGB III.

Benachteiligtenförderung beinhaltet zwei unterschiedliche Maßnahmetypen, die Maßnahme „Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen“ (BaE) und die Maßnahme „ausbildungsbegleitende Hilfen“

Für das Thema dieser Arbeit von Bedeutung ist Absatz 2. Er bezieht sich auf die Maßnahme BaE. Nicht erwähnt wird im Gesetzestext, dass es BaE in zwei verschiedenen Versionen gibt, der kooperativen Form und der beschützten Form. Das Maßnahmekonzept gilt jedoch für beide Formen der außerbetrieblichen Ausbildung gleichermaßen.

### 1.1. Maßnahmekonzept der BaE

Das Konzept sei in Anlehnung an die Durchführungsrichtlinien nur rudimentär umschrieben:

*Ausbildungsvertrag:* Zwischen dem Jugendlichen und einem Bildungsträger oder einem Wohlfahrtsverband wird ein Ausbildungsvertrag nach §§ 3 und 4 Berufsbildungsgesetz geschlossen. Der Bildungsträger bzw. der Wohlfahrtsverband ist der Ausbildende, gleichzeitig auch Arbeitgeber für die Jugendlichen.

*Werkstätten:* Die Wohlfahrtsverbände richten entsprechende Werkstätten oder auch andere Ausbildungseinrichtungen ein. Die Ausbildung findet in der Regel in den Räumen des zuständigen Trägers/Wohlfahrtsverbandes statt. Die fachtheoretische Ausbildung kann in der zuständigen Berufsschule stattfinden.

*Personal und Förderkonzept:* Die Wohlfahrtsverbände/Bildungsträger stellen ein Ausbildungsteam bereit, dass aus Lehrkräften, Sozialpädagogen und Ausbildern besteht.

Das pädagogische Konzept wird mit dem Schlagwort „Kompetenz statt Defizitansatz“ umschrieben. Es geht darum, Lernsituationen zu schaffen, die an vorhandenen Kenntnissen und Kompetenzen anknüpfen und in denen die Auszubildenden ihre Fähigkeiten erkennen und zur Geltung bringen können.“[2]. Im Detail gilt für die jeweiligen Aufgabenträger:

[2] Runderlass, S. 14.

*Aufgaben der Ausbilder:* Der Schwerpunkt der Aufgaben der Ausbilder liegt in der zielgruppenspezifischen Vermittlung fachlicher Qualifikationen auf der Grundlage der vorgegebenen Ausbildungsordnung. Dazu gehört u.a. der Entwurf eines sachlich zeitlichen Ausbildungsplans, wie er auch nach dem Berufsbildungsgesetz verlangt wird. Daneben ist die Aufgabe der Ausbilder die individuelle Hilfe und die Organisation der Werkstatt.[3]

*Aufgaben der Lehrer:* Die zielgruppenspezifische Vermittlung und die Förderung fachtheoretischer Qualifikationen sind die Aufgaben der Lehrer. Hierzu zählt Unterricht in Fachkunde, Fachrechnen und Fachzeichnen, aber auch die Förderung der allgemeinbildenden Fachinhalte. Die Lernberatung ist als weitere Aufgabe zu nennen.[4]

*Aufgaben der Sozialpädagogen:* Der Schwerpunkt der Aufgaben der Sozialpädagogen ist die „Vermittlung zwischen den psychosozialen Entwicklungsbedingungen der Auszubildenden und den Anforderungen einer außerbetrieblichen Berufsausbildung“. Im einzelnen sei genannt: die Führung von Erst- und Einzelgesprächen, das Unterbreiten von Gesprächsangeboten, Einzelfallhilfen, aber auch die Aufbereitung von Schlüsselsituation wie Schulversagen.[5] Sozialpädagogische Handlungen sollen in die Lernförderung integriert sein.[6]

### 1.2. Die beschützte und kooperative Maßnahme

Das Konzept und die Durchführungsrichtlinien gelten für beide Maßnahmetypen gleichermaßen. Trotzdem sind die Maßnahmeformen grundsätzlich unterschiedlich.

*Beschützter Typ*

Nach dem beschützten Konzept werden von den Bildungsträgern Werkstätten eingerichtet, in denen die Jugendlichen ihre praktische Ausbildung bekommen. Auch werden von den Bildungsträgern entsprechende Ausbilder (Meister) eingestellt. Zusätzlich werden Sozialpädagogen und Lehrkräfte mit einbezogen.

[3] Runderlass, S. 22.
[4] Runderlass, S. 23.
[5] Runderlass, S. 24.
[6] Runderlass, S. 24.

Auf einen Ausbilder kommen 12 Jugendliche. So sieht es der Stellenschlüssel vor. Zudem sind einer Lehrkraft und einem Sozialpädagogen 24 Jugendliche zugeordnet. Dabei kann der Personalschlüssel auch anders gestaltet sein. Es kommt auf die Bedürfnisse der Auszubildenden an.[7]

In der beschützten Maßnahme können nur Berufe ausgebildet werden, für die Lehrwerkstätten und Ausbilder (Meister) vorhanden sind. Die Ausbildung in anderen Berufen ist nicht möglich. Insofern gibt es eine Einschränkung.

*Kooperativer Typ*
Anders sind die Verhältnisse in der kooperativen Maßnahme. Hier findet die fachpraktische Ausbildung nicht in einer Trägerwerkstatt statt, sondern wird von privatwirtschaftlichen Betrieben durchgeführt. Die privaten Ausbildungsbetriebe verpflichten sich, unendgeldlich einen Jugendlichen in den Betrieb aufzunehmen und nach den Richtlinien des Berufsbildungsgesetzes und den staatlich vorgegebenen Ausbildungsplänen auszubilden.

Dieses Konzept entspricht ebenso den Regelungen des Berufsbildungsgesetzes. In § 27 BBiG heißt es:

„Die Ausbildungsordnung kann festlegen, dass die Berufsausbildung in geeigneten Ausbildungsstätten außerhalb der Ausbildungsstätte durchgeführt wird, wenn und soweit es die Berufsausbildung erfordert."

Wenn der Bildungsträger selbst nicht ausbilden kann, dann darf die betriebspraktische Ausbildung auf externe Betriebe verlagert werden, sofern diese in der Lage sind nach der Ausbildungsordnung auszubilden. Hierfür kann ein privatwirtschaftlicher Betrieb beauftragt werden, der die Ausbildung in der Regel unendgeldlich durchgeführt.

Der kooperative Maßnahmetyp dürfte kostengünstiger sein. Der Träger braucht keinen Ausbilder einstellen und keine Werkstätten einrichten. Auch ist es möglich, de facto in allen Ausbildungsberufen auszubilden, sofern ein geeigneter externer Ausbildungsbetrieb gefunden werden kann.

[7] Stellenschlüssel, Runderlass S. 28.

Das sind die wesentlichen Unterschiede. Diese Unterschiede sind von nicht unerheblicher Bedeutung.

*Gemeinsamkeiten*
Es gibt auch Gemeinsamkeiten. Die Ausbildung findet in beiden Fällen nach dem Berufsbildungsgesetz statt. Hierfür wird ein üblicher Ausbildungsvertrag zwischen dem Jugendlichen bzw. dessen Eltern und dem Bildungsträger geschlossen. Der Bildungsträger fungiert als der Ausbildende und übt somit Arbeitgeberfunktion aus. Auch werden die Jugendlichen in der Regel bei der zuständigen staatlichen Berufsschule angemeldet, die den fachtheoretischen und allgemeinbildenden Unterricht durchführt.

Die Bezahlung der Auszubildenden ist im Sozialgesetzbuch geregelt. Es werden Zuschüsse zur Ausbildungsvergütung gewährt. Die Ausbildungsvergütungen steigen pro Ausbildungsjahr um 5%.[8]

Regelungen zum Betriebsrat oder zur Jugendvertretung finden sich in den Durchführungsrichtlinien nicht.

### 1.3. Die ausbildungsbegleitenden Hilfen

Die ausbildungsbegleitenden Hilfen (abH) zählen ebenfalls zur Benachteiligtenförderung. Allerdings gibt es erhebliche Unterschiede zur außerbetrieblichen Erstausbildung.

Teilnehmer der abH befinden sich in einem ungeförderten, normalen Ausbildungsverhältnis. Ein Ausbildungsvertrag zwischen einem Bildungsträger und einem Jugendlichen existiert nicht. Aus diesem Grunde kann die Maßnahme keinesfalls mit BaE verglichen werden. In den Durchführungsrichtlinien heißt es hierzu:

„Die Ausbildungsbegleitenden Hilfen sind geprägt durch die begleitende Lernförderung zur betrieblichen Ausbildung sowie zur Förderung der psychosozialen Entwicklung der Teilnehmer.“[9]

Wichtig ist das Wort „begleitende Lernförderung“. Es bringt die Aufgabe der Maßnahme zum Ausdruck. Für die abH sind nur zwei Personengruppen von Bedeutung: Lehrer und Sozialpädagogen.

[8] § 244 SGB III.
[9] Runderlass, S. 16.

Der Schwerpunkt der Aufgaben der Lehrer liegt in der Durchführung von Stützunterricht in den fachtheoretischen Fächern sowie der Vermittlung allgemeinbildender Kenntnisse.[10] Der Schwerpunkt der sozialpädagogischen Arbeit liegt auf der Ebene der Vermittlung der psychosozialen Entwicklungsbedingungen der Auszubildenden und den Anforderungen einer betrieblichen Ausbildung.[11]

Die Maßnahme abH ist für das Thema dieser Arbeit von untergeordneter Bedeutung.

## 2. Bildungspolitischer Diskurs

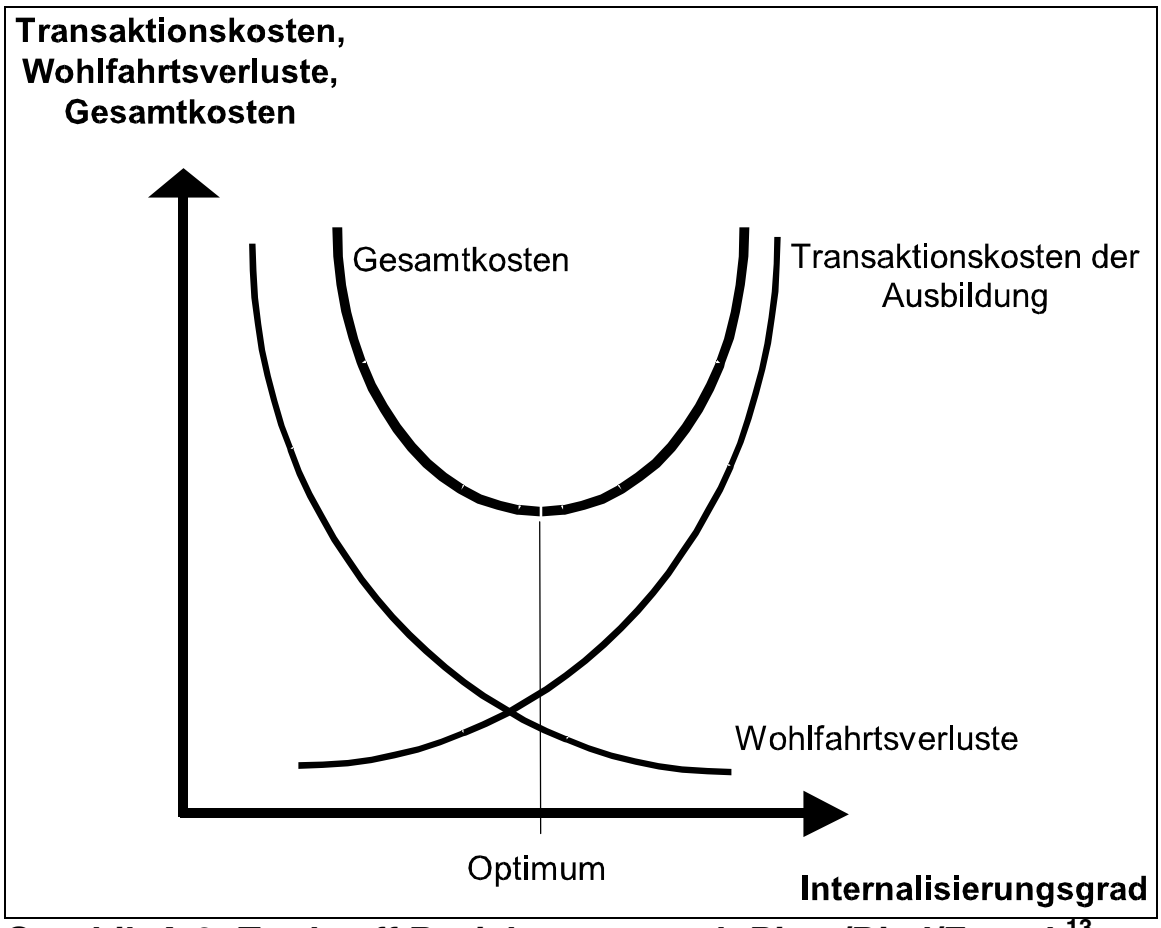
Die Ausbildungsbetriebe, der Staat und nicht zuletzt die benachteiligten Jugendlichen sind die Hauptakteure der Berufsausbildung in außerbetrieblichen Einrichtungen. Daneben sind gesetzliche Regelungen zu berücksichtigen. In diesem, ersten Teil werden zu jedem Akteur ein paar Vorüberlegungen angestellt. Es sei mit dem Staat begonnen.

### 2.1. Ein sozialpolitischer Aspekt

Das Kennzeichen unseres Wirtschaftssystems ist Marktwirtschaft. Wenn es nach dem Willen liberaler Ökonomen ginge, dann wäre es das Beste, wenn sich der Staat vollkommen aus dem Wirtschaftsleben heraushalten würde und alles den Marktmechanismen überlassen würde.[12] Das betrifft auch die Berufsausbildung. Der Staat könnte sich von der Ausbildung Jugendlicher fern halten, sie vollkommen den Betrieben und dem Markt überlassen. Das wäre durchaus im Sinne der Marktwirtschaft. Welche Gründe kann es geben, dass der Staat sich in besonderer Weise für die Ausbildung benachteiligter Jugendlicher interessiert? Diese Frage gilt es zu überlegen.

Im Lehrbuch „Organisation“ des Münchner Wirtschaftswissenschaftlers Arnold Picot findet sich ein Diagramm, dass zur Beantwortung der Frage herangezogen werden kann. In der Graphik A-2 (nächste Seite) ist der Zusammenhang abgebildet.

[10] Runderlass, S. 17.
[11] Runderlass, S. 17
[12] vgl. die Ausführungen in Punkt 3.1. über die Glaubenssysteme




**Graphik A-2: Trade off Beziehungen nach Picot/Dietl/Franck**[13]

Es gibt zwei gegenläufige funktionale Zusammenhänge. *„Je größer der Internalisierungsgrad, desto höher sind die Transaktionskosten“*; der Zusammenhang wird durch eine positiv steigende Funktion im Koordinatensystem dargestellt. Der andere Zusammenhang bezieht sich auf die Wohlfahrtsverluste. Er ist durch einen negativen funktionalen Zusammenhang gekennzeichnet: *„Je höher der Internalisierungsgrad, desto geringer sind die Wohlfahrtsverluste.“*

Die Graphik sei auf die Benachteiligtenförderung angewandt:

Je mehr Benachteiligte in betrieblicher Ausbildung sind, desto höher ist der Internalisierungsgrad benachteiligter Jugendlicher. Mit dem Internalisierungsgrad steigen auch die Transaktionskosten der Ausbildung, denn die Ausbildung Benachteiligter ist aufwendiger.

[13] Die Graphik findet sich bei Picot/Dietl/Frank, 1999, S.59.

Letzteres wird durch die positive Steigung der Transaktionskostenkurve (Transaktionskosten der Ausbildung) in Graphik A-2 zum Ausdruck gebracht.

Nun zur umgekehrten Tendenz, die mit dem Begriff „Wohlfahrtsverluste“ beschrieben ist:

Je mehr benachteiligte Jugendliche eine Ausbildung absolvieren, desto größer ist die Chance, dass sie ihren Lebensunterhalt eigenständig verdienen werden. Die Wohlfahrtsverluste wären in diesem Falle gering. Werden hingegen nur wenige benachteiligte Jugendliche ausgebildet, dann werden die Wohlfahrtsverluste größer sein. Die Wahrscheinlichkeit, dass Benachteiligte der Allgemeinheit auf der Tasche liegen, wird steigen.

Es gibt eine optimale Kombination zwischen Transaktionskosten der Ausbildung und Wohlfahrtsverlusten. Diese optimale Kombination liegt im Minimum der Gesamtkostenkurve, im oben gezeichneten „Optimum“.

Wenn die Betriebe nicht bereit sind, Benachteiligte auszubilden, dann sollte zumindest der Staat für die Ausbildung Benachteiligter sorgen, um die Wohlfahrtsverluste so gering wie möglich zu halten und das Optimum zu erreichen. Das kann eine Forderung sein. Auch wird aus dieser Überlegung heraus verständlich, wenn der Staat Ausbildungsprogramme für Benachteiligte Jugendliche initiiert und durchführt.

### 2.2. Berufsbildungsrecht und Sozialrecht, Ausbildungstypologien

Wie sieht die rechtliche Realität der betrieblichen Erstausbildung aus? - Es sei zunächst ein Blick in das Berufsbildungsgesetz geworfen.

*Berufsbildungsgesetz*

Das Berufsbildungsgesetz und das duale Ausbildungssystem betrachten Berufsausbildung als eine Aufgabe der privatwirtschaftlichen Betriebe und der Unternehmen, an der sich der Staat lediglich über die Berufsschulen beteiligt. Im Berufsbildungsgesetzt heißt es hierzu:

*„Die Berufsausbildung wird durchgeführt in Betrieben der Wirtschaft, in vergleichbaren Einrichtungen außerhalb der Wirtschaft... den Angehörigen freier Berufe, sowie den berufsbildenden Schulen...“,* [14]

[14] § 1, Abs. 5 Berufsbildungsgesetz

Es sind in erster Linie die Betriebe, die darüber entscheiden, ob ein Jugendlicher eine Ausbildung im dualen System erhält oder nicht erhält. Im § 3, Abs. 1 Berufsbildungsgesetz heißt es weiter:

*„Wer einen anderen zur Berufsausbildung einstellt, hat mit ihm einen Berufsausbildungsvertrag zu schließen."*

Wenn ein Betrieb einen Jugendlichen nicht einstellt, dann kann der Betreffende auch nicht an der dualen Ausbildung teilnehmen. Das bedeutet letztlich: Die Betriebe führen nicht nur die Ausbildung aus, sondern entscheiden auch darüber, ob, wer und in welchem Beruf ausgebildet wird.

Im Berufsbildungsgesetz wird die Forderung, betriebliche Ausbildung den privatwirtschaftlichen Unternehmen zu überlassen, durchaus berücksichtigt. Es gibt nur ein Problem: Es gibt Jugendliche, die vom Markt nicht aufgenommen werden, die ohne Ausbildungsplatz und damit ohne Berufsausbildung bleiben. Auch gibt es Jugendliche, die zwar einen Ausbildungsplatz haben, aber die Ausbildung nicht schaffen, da die Ausbildungsinhalte zu umfangreich und zu schwer sind. An diesem Problem greift das Sozialrecht an.

*Sozialrecht und Ausbildungstypologien*
Nach dem Sozialrecht, das in § 241 SGB III zum Ausdruck bebracht wird und im ersten Punkt bereits ausführlich dargestellt wurde, ist betriebliche Erstausbildung auch jenseits des Lehrstellenmarktes möglich. Daraus könnte der Vorwurf entstehen, dass das Sozialrecht das Berufbildungsrecht aushöhlt.

Faktisch ist es so, dass durch den Gesetzestext (§ 241 SGB III) eine Reihe weiterer Ausbildungsmodelle entstehen, die die Ausbildung im Rahmen des Dualen Systems ergänzen. Tabelle A-1 (nächste Seite) zeigt die Palette von Ausbildungsmodellen, die nach dem Grade der Anteilnahme des Staates an der betrieblichen Ausbildung unterschieden werden kann:

| Ausbildungstyp | Grad der Anteilnahme an den Kosten der Ausbildung durch Staat/Privatwirtschaft |
|---|---|
| reine betriebliche Ausbildung | Der Jugendliche hat einen Ausbildungsvertrag bei einem privatwirtschaftlichen Unternehmen. Der Betrieb trägt die Gesamtkosten der Ausbildung. |
| Ausbildung im Dualen Ausbildungssystem | Der Jugendliche hat einen Ausbildungsvertrag in einem privatwirtschaftlichen Betrieb; die allgemeinbildende und fachtheoretische Ausbildung findet in der Berufsschule statt. |
| abH (Ausbildungsbegleitende Hilfen) | Der Jugendliche hat einen Ausbildungsvertrag in einem privatwirtschaftlichen Betrieb; die allgemeinbildende und fachtheoretische Ausbildung findet in der Berufsschule statt.<br><br>Zusätzlich wird vom Arbeitsamt bzw. einem Bildungsträger Zusatzunterricht und/oder sozialpädagogische Betreuung angeboten, um die Berufsschulnoten zu verbessern oder zum Bestehen der Ausbildung beizutragen. |
| Kooperative Maßnahme | Der Jugendliche bekommt einen Ausbildungsplatz von einem Bildungsträger angeboten; das Arbeitsamt übernimmt die Lohn- und Sozialversicherungszahlungen.<br><br>Privatwirtschaftliche Betriebe übernehmen jedoch die praktische Ausbildung und übernehmen damit die Kosten der Mühe und des Zeitaufwandes für die Ausbildung Benachteiligter. |
| Beschützte Maßnahme | Der Jugendliche bekommt einen Ausbildungsplatz von einem Bildungsträger angeboten; das Arbeitsamt übernimmt die Lohn- und Sozialversicherungszahlungen. Der Bildungsträger führt die Ausbildung in eigenen Werkstätten durch. |

**Tabelle A-1: Ausbildungstypologie**

Den ersten Typus gibt es nicht. Selbst in der normalen betrieblichen Erstausbildung werden die Kosten der Ausbildung gesplittet.

Die Ausbildungsmodelle „abH“, „kooperative Maßnahme“ und „beschützte Maßnahme“ werden nach § 241 SGB III durchgeführt. In der Maßnahme „abH“ ist der Einfluss des Staats noch dosiert, beschränkt sich auf Stützunterricht und auf sozialpädagogische Betreuung Jugendlicher, die in einem ungeförderten Ausbildungsverhältnis stehen. In der kooperativen Maßnahme wird ein Ausbildungsvertrag zwischen einem Bildungsträger (der vom Staat beauftragt wird) und dem Auszubildenden geschlossen. Es gibt jedoch einen Beitrag, den privatwirtschaftliche Betriebe zur Ausbildung Jugendlicher beisteuern: Sie übernehmen die Kosten der Mühe der Ausbildung. In der beschützten Maßnahme nehmen die Betriebe überhaupt nicht mehr an der Ausbildung Benachteiligter Anteil.

Nach dem ersten Ausbildungsjahr sollen die Auszubildenden der Maßnahmen der Benachteiligtenförderung in ein ungefördertes Ausbildungsverhältnis wechseln.[15] Damit wird die Tendenz zum Ausdruck gebracht, die Ausbildung zumindest für das zweite und dritte Lehrjahr an die Betriebe und Unternehmen und damit an das Wirtschaftssystem zurück zu delegieren, um dem Berufsbildungsgesetz gerecht zu werden.

### 2.3. Teilnehmerorientierte oder marktorientierte Ausbildung?

Es lassen sich zwei unterschiedliche Ausbildungsorientierungen unterscheiden, die marktorientierte und die teilnehmerorientierte Ausbildung. Mit beiden Begriffen sei sich näher beschäftigt.

*Zur Marktorientierung*

Unser Wirtschaftssystem basiert auf der Marktwirtschaft. Die Preise auf dem Markt werden über Angebot und Nachfrage reguliert. Je, nachdem, wie der Markt aussieht, auf dem ein Unternehmen tätig ist, wird sich der Arbeitsmarkt und der Lehrstellenmarkt entwickeln.

Hierzu seien zwei Überlegungen vorab[16] eingeworfen.

*Überlegung 1:*

Für Betriebe und Unternehmungen ist der Gütermarkt, auf dem sie ihre Produkte und Dienstleistungen verkaufen eine Art „unabdingbares fixes Datum“. Produktpreise und Produktmengen sind durch die Verhältnisse

[15] nach § 241 Absatz 2 SGB III

[16] vgl. hierzu die Ausführungen in Teil B, Abschnitt Volkswirtschaftslehre.

am Gütermarkt festgelegt. Das hat Auswirkungen auf den Arbeits- und Lehrstellenmarkt: Am Absatz von Produkten und Dienstleistungen orientiert sich auch der Bedarf an Mitarbeitern. Auszubildende werden von den Betrieben nur dann eingestellt und ausgebildet, wenn seitens der Betriebe zukünftiger Bedarf im entsprechenden Ausbildungsberuf besteht. In Berufen, in denen kein zukünftiger Bedarf besteht, wird nicht ausgebildet werden.

*Überlegung 2:*
Der Gütermarkt bestimmt nicht nur die Absatzmengen und die Absatzpreise. Auch die Art der Güter, ihre Qualität, der technologische Stand der zu verkaufenden Waren und Dienstleistungen werden von der Nachfrage am Markt bestimmt. Damit werden gleichzeitig die Ausbildungsinhalte des Ausbildungsberufes festgelegt. Je nach dem technologischen Stand und je nach der Entwicklung der Nachfrage auf dem Markt wird von den Mitarbeitern unterschiedliches Wissen abverlangt. Diese Kenntnisse müssen in der betrieblichen Ausbildung vermittelt werden. Insofern werden auch die Inhalte der Ausbildung von den Verhältnissen am Markt mitbestimmt.

Der Markt, auf dem Unternehmen und die Betriebe agieren, bestimmt letztlich darüber, welcher Beruf ausgebildet wird und wie viel Jugendliche im betreffenden Beruf einzustellen sind. Der Markt bestimmt zudem die Ausbildungsinhalte.

Findet die praktische Ausbildung der Jugendlichen in privatwirtschaftlichen Betrieben statt, dann findet sie auch unmittelbar im Umfeld des Markts statt und ist am Markt orientiert. Jugendliche, die eine marktorientierte praktische Ausbildung erhalten, werden sich später in ihrem Beruf besser einfinden und werden leichter einen Arbeitsplatz finden als Jugendliche, die diese marktorientierte Ausbildung nicht genießen.

*Teilnehmerorientierung*
Die Gegenposition zur marktorientierten Ausbildung ist die teilnehmerorientierte Ausbildung. Teilnehmerorientiert bedeutet, dass sich die Ausbildung nicht am Markt, sondern sich an den Bedürfnissen und Problemlagen der Jugendlichen orientiert. Das ist bei benachteiligten Jugendlichen von besonderer Bedeutung.

Lernschwachen fehlt manchmal die Fähigkeit rational-logisch zu denken. Dies ist nicht unproblematisch. Ein Ausbilder braucht Zeit und Geduld, er braucht Einfühlungsvermögen und ggf. auch starke Nerven. Nicht jeder Ausbilder ist bereit, sich diesen Aufgaben zu stellen. Auch von den Kun-

den eines Betriebs ist weder Verständnis noch Einfühlungsvermögen zu erwarten. Sie möchten freundlich und sachkundig beraten und bedient zu werden. Geschieht das nicht, dann bleiben sie weg. Der Betrieb hat neben dem Aufwand der Ausbildung zudem ein finanzielles Nachsehen.

Aus dieser Position heraus wird verständlich, dass betriebliche Ausbildung benachteiligter Jugendlicher zumindest schwierig sein kann und zu Frustrationen führen könnte. In diesen Fällen ist es besser, wenn die Jugendlichen jenseits des Marktes ausgebildet werden. Dort gibt es zudem geschultes pädagogisches Personal, dass auf die Problemlagen explizit eingehen kann. Die Jugendlichen erlernen bestimmte Grundlagen, werden auf den Beruf und auf den Markt vorbereitet.

Mit dem Problem „marktorientiert versus teilnehmerorientiert“ ist gleichzeitig die Diskussion um das bessere Ausbildungskonzept verbunden. Die Maßnahme kann in kooperativer Form, aber auch in beschützter Form stattfinden.

*Kooperatives Konzept:* Im kooperativen Maßnahmetyp findet die Ausbildung in privatwirtschaftlichen Betrieben statt. Die Ausbildung ist marktnah. Es ist davon auszugehen, dass sich die Teilnehmer der kooperativen Maßnahme in Arbeit- und im Berufsleben später besser behaupten werden, da sie genau jene Kenntnisse vermittelt bekommen, die für die unmittelbare Tätigkeit von Bedeutung sind. Problematisch ist, dass die Ausbilder in den privatwirtschaftlichen Betrieben und Unternehmen nicht intensiv genug auf die Problemlagen ihrer Auszubildenden eingehen können. Das kann zu Überforderung und zu Ausbildungsabbrüchen führen.

*Beschütztes Konzept:* Die Nachteile des kooperativen Maßnahmetyps sind die Vorteile der beschützten Maßnahme. Hier wird weit mehr teilnehmerorientiert ausgebildet und auf die spezifischen Problemlagen eingegangen. Die Chancen auf ein Bestehen der Ausbildung sind größer. Problematisch erscheint, dass ein Abschieben Jugendlicher in eine Ausbildungsmaßnahme, die jenseits des Marktes stattfindet, auch Isolation und Stigmatisierung bedeuten. Auch stellt sich die Frage, warum sich private Betriebe nicht auch um benachteiligte Jugendliche mitbemühen sollen.

### 2.4. Das Kosten-/Nutzenproblem der Ausbildung

Im Rahmen des kooperativen Maßnahmekonzeptes sind zudem die dritten Hauptakteure der Berufsausbildung mit einbezogen, die Ausbil-

dungsbetriebe. Hier ist zwischen einem Kostenproblem und einem Nutzenproblem zu unterscheiden.

*Kostenproblem*
Ausbildung produziert Kosten die es zu vermeiden gilt. In dem bereits oben zitierten Lehrbuch der Betriebswirtschaftslehre, herausgegeben von A. Picot, findet sich ein Zitat, dass das Kostenproblem zum Ausdruck bringt:

*„Der Wissenstransfer zwischen Aufgabenträgern stellt deshalb ein schwieriges ökonomisches Problem dar. Dieses implizite Wissen kann nur in einer aufwendigen praktischen Lehre neben der Sprache von dem Meister auf den Schüler transferiert werden. Oft sind prohibitive Transaktionskosten die Folge dieses ressourcenaufwendigen Transferverfahrens. Es erscheint daher sinnvoll, bereits bei der Aufgabenteilung dazu beizutragen, dass aufwendige Wissenstransfers zwischen den spezialisierten Transferpartnern möglichst vermieden werden.“* [17]

Ausbildung, verstanden als Wissenstransfer vom Meister auf den Schüler, produziert also Transaktionskosten, die es möglichst zu vermeiden gilt. Denkt man das Zitat weiter, dann ist fragwürdig, ob aus betriebswirtschaftlicher Position betriebliche Ausbildung Sinn macht. Vielleicht wäre es das Beste, die Ausbildung ganz und gar dem Staat zu überlassen, um sich die Ausbildungskosten zu sparen. Mitverantwortung und Mitbemühen um einen benachteiligten Jugendlichen kommt unter diesen Überlegen kaum in Betracht.

*Nutzenaspekt*
Andererseits ist es die Aufgabe der Ausbildungsbetriebe für ihren Nachwuchs zu sorgen. Nach einer Broschüre des Instituts für Berufs- und Arbeitsmarktforschung belaufen sich die Kosten der Berufsausbildung auf durchschnittlich ca. 34.000 DM im Jahr.[18] Ein großer Teil der Kosten sind Lohnkosten und Sozialversicherungsabgaben. Dazu kommen die Ausbilderkosten und die Kosten für das Ausbildungsmaterial. Sie nehmen einen kleineren Teil ein.[19] Den Kosten gegenüber stehen Einkünfte, denn jeder Auszubildende leistet auch einen Arbeitsbeitrag.

In der kooperativen Maßnahme werden die Auszubildenden den privatwirtschaftlichen Betrieben unendgeldlich zu Verfügung gestellt. Hier be-

[17] Picot/Dietl/Franck, 1999, S. 74.
[18] Stand 1998
[19] Näheres siehe hierzu Teil B, Punkt 2.5.

stehen Chancen. Die Arbeitskraft kann abschöpft werden, ohne dass Lohnzahlungen zu erbringen wären. Gleichzeitig wird der Nachwuchs gesichert. Das Interesse der Betriebe an einen Auszubildenden der kooperativen Maßnahme kann im Einzelfall groß sein.

### 3. Eine kleine Situationsbeschreibung

In diesem Punkt sei eine kleine Situationsbeschreibung der Benachteiligtenförderung erlaubt. Das Einbringen der Informationen erfolgte teilweise telephonisch; in anderen Fällen wurden die zuständigen Ämter besucht. Es handelt sich um keinen vollständigen Überblick, sondern um ein kleines Blitzlicht. Die Daten sind stammen entweder aus den Jahren 2000 oder aus 2001.

### 3.1. Allgemeines

67.019 Jugendliche erhielten im Jahre 2000 eine Ausbildung in der Benachteiligtenförderung, wie des Heidelberger Instituts für Beruf und Bildung im Internet zeigt.[20] Die wenigsten Teilnehmer existieren es in Bayern. Laut telefonischer Auskunft des Landesarbeitsamtes Bayern waren im Januar 2001 genau 2517 bayerische Jugendliche in der Maßnahme.[21] Das wären rechnerisch nur 3,76% der Plätze in Deutschland. 1998 besuchten Bayernweit sogar nur 1400 Jugendliche die Maßnahme. Demnach ist eine Steigerung der bayerischen Ausbildungsplätze um 79,8% vom 1998 bis 2001 zu verzeichnen.

Den beschützten Maßnahmetyp gibt es hauptsächlich in Nordbayern. Alleine im Arbeitsamtbezirk Schweinfurt/Bad Kissingen stehen 495 Ausbildungsplätze[22] zur Verfügung. Die Ausbildung findet dort ausschließlich in der beschützten Form statt. In Südbayern wird – von einigen Ausnahmen abgesehen – häufig in kooperativer Form ausgebildet.
Im Gegensatz zu anderen Bundesländern, findet insgesamt betrachtet, ein großer Teil der bayerischen Ausbildung in kooperativer Form statt.

Zunächst sei jedoch auf die Situation in anderen Bundesländern eingegangen.

---

[20] vgl. Internetseite http:///www.hiba.de/platz-98.htm, abgerufen am 20. März 2001.
[21] Stand Januar 2001, laut telefonischer Auskunft des Landesarbeitsamtes Bayern.
[22] Laut Auskunft des Arbeitsamtes Schweinfurt, Stand März 2001.

### 3.2. Andere Bundesländer

Im Westen liegt Köln, im Norden Bremen. Ganz im Osten, an der Polnischen Grenze liegt die Uckermark. Aus diesen drei Regionen wurden Informationen eingeholt. Begonnen sei mit der Situation in Bremen.

*Bremen*

Ursprünglich gab es 175 Plätze in der Maßnahme. September 2000 wurde das Kontingent auf 50 Plätze reduziert. Das ist eine Kürzung um 72%, die unverständlich erscheint, da die Jugendarbeitslosigkeitsquote hoch ist. 15% der Jugendlichen unter 25 sind arbeitslos gemeldet. Die Quote zählt zu den höchsten in Westdeutschland. Tabelle A-2 zeigt die Quoten im Überblick:

| | |
|---|---|
| Jugendliche unter 25 J. insgesamt | 15,3% |
| Jugendliche zwischen 20 J. und 25 J. | 15,7% |
| Jugendliche unter 20 J. | 14,0% |

**Tabelle A-2: Jugendarbeitslosenquote in Bremen (Stand Juli 2000)**

*Zum Auswahlverfahren:* In der Regel absolvieren die Teilnehmer einen Grundausbildungslehrgang, bevor sie von den Berufsberatern für die Maßnahme vorgeschlagen werden. Größtenteils handelt es sich um Jugendliche ohne Schulabschluss, die auf dem Lehrstellenmarkt nicht untergekommen sind. Nach einer Vorabwahl werden Termine für Vorstellungsgespräche vergeben. Viele Jugendliche nehmen die Vorstellungstermine nicht wahr und bleiben dem Vorstellungsgespräch fern. Aus diesem Grunde werden mehr Jugendliche eingeladen als Plätze vorhanden sind. Nach Abschluss des Bewerbungsverfahren springen manche Teilnehmer ab. *Berufe: Hauptsächlich werden gewerbliche Berufe angeboten. Tabelle A-3 enthält Angaben über die Ausbildungsberufe und die Teilnehmerzahlen:*

| | |
|---|---|
| Gas- und Wasserinstallateur | 10 |
| Industriemechaniker | 41 |
| Konstruktionsmechaniker | 26 |
| Raumausstatter | 7 |
| Holzmechaniker | 41 |
| Koch | 18 |
| Maler und Lackierer | 23 |
| Mechatroniker | 4 |
| Gesamt | 170 |

**Tabelle A-3: Ausbildungsberufe, Bremen (Stand Juli 2000)**

Die Ausbildung findet in der Regel in beschützter Form statt. Lediglich für vier Mechatroniker existiert einen Kooperationsvertrag mit der Deutschen Bahn. Dieser Beruf wird nach dem kooperativen Maßnahmekonzept ausgebildet. Seitens der Träger wird die Meinung vertreten, dass viele Jugendliche einfach nicht in der Lage sind, sich draußen, in einem Betrieb, zu halten.

*Übernahmequote* Die Übernahmequote geht gegen 0%. Kaum ein Teilnehmer wechselt nach dem ersten Ausbildungsjahr in ein ungefördertes Ausbildungsverhältnis. Die Gründe hierfür sind sehr unterschiedlich. (a) Die Jugendlichen wollen nicht übernommen werden, da sie in der Maßnahme Betreuung durch den Sozialpädagogen erhalten. (b) Die Schlüsselqualifikationen sind oft nicht vorhanden. (c) Die Jugendlichen sind nach einem Jahr noch nicht ausbildungsreif, später ist eine Übernahme nicht mehr möglich. (d) Die Bereitschaft der Betriebe zur Übernahme ist nicht vorhanden, da ein Auszubildender Kosten verursacht. (e) Auch die hohe Arbeitslosenquote ist ein Grund.

*Besuch des ABC-Centrums*
Parallel dazu wurde ein Besuch des Arbeiter-Bildungs-Centrums durchgeführt. Das ABC-Zentrum stellt ca. 200 Plätze in allen 4 Ausbildungsjahren. Die Ausbildung findet fast ausnahmslos im betriebseigenen, beschützen Werkstätten statt.

Aufgrund der Zusammensetzung des Klientels (Ausländer, Emigranten, Aussiedler usw.), die außerhalb des Kulturverbandes leben, ist eine Vermittlung in reguläre Ausbildungsverhältnisse de facto nicht möglich. Dazu kommt, dass die Jugendlichen häufig nicht wechseln wollen, da sie die Betreuung, die sie innerhalb der Maßnahme bekommen, auch brauchen oder wollen. Möglicherweise ist bei selbstbewussteren Teilnehmern das Interesse an einer Übernahme höher, hieß es seitens der Zentrumsleitung.

Dafür ist die Bestehensquote umso höher. Sie liegt bei 99%. Das bedeutet, dass fast alle Teilnehmer, die 3 bzw. 3 ½ Jahre Ausbildung durchstehen, in der Regel spätestens zum 2. Anlauf die Prüfung vor der Kammer bestehen.

Eine Nachbetreuung der Teilnehmer nach bestandener Prüfung wird ebenfalls durchgeführt. Übernahmen in Arbeitsverhältnisse scheitern oft daran, dass sich die Teilnehmer in Vorstellungsgesprächen ungeschickt verhalten. Ein Mitgehen der Pädagogen zu diesen Gesprächen ist nicht möglich.

*Eberswalde*
Eberswalde liegt im Osten Deutschlands. Auch dort war man gerne bereit, Auskunft zu geben. Das Ausmaß der Ausbildungsplätze ist enorm. Es gibt ca. 400 Plätze in BaE, weitere 70 Plätze in BaE-S. (Stand Juli 2000) Bei der letztgenannten Maßnahme handelt es sich um das Sonderprogramm der Bundesregierung aus dem Jahre 1999.

*Ausbildungsberufe:*
Tabelle A-4 zeigt einen Überblick über die Ausbildungsberufe und die Anzahl der Plätze:

| | |
|---|---|
| Teilezurichter | 40 |
| Holzmechaniker | 40 |
| Verkäufer | 50 |
| Maler u. Lackierer | 40 |
| Ausbaufacharbeiter | 24 |
| Hochbaufacharbeiter | 26 |
| Tiefbaufacharbeiter | 18 |
| Köche | 24 |
| Hotel- und Gaststättengehilfe | 24 |
| Hauswirtschaftler | 30 |
| Kfm./Kff. f. Bürokommunikation | 12 |
| Floristen | 24 |
| Gas- u. Wasserinstallateur | 6 |
| Industriemechaniker | 6 |
| | 364 |

**Tabelle A-4: Ausbildungsberufe, Eberswalde (Stand Juli 2000):**

Ausgebildet wird ausschließlich in beschützter Form. Das gilt auch für die Verkäufer. Die fachpraktische Ausbildung findet hier in Übungskaufläden statt. Parallel dazu gibt es Betriebspraktika in Form von 4 bis 12 Wochen.

*Übernahmequote:* Die Übernahmequote nach dem ersten Ausbildungsjahr geht auch hier gegen 0%. Die Arbeitsmarktlage in den neuen Bundesländern ist nicht gut, weshalb auch benachteiligte Jugendliche schlecht unterkommen. Es wird aber davon ausgegangen, dass sich die Chancen auf einen Arbeitsplatz erhöhen, wenn die Jugendlichen über einen Ausbildungsabschluss verfügen.

*Auswahlverfahren:* Welcher Teilnehmer in der Maßnahme ausgebildet wird, entscheidet das Arbeitsamt bzw. die Berufsberatung. Die Teilnehmer werden vom Arbeitsamt aus dem Träger zugeordnet. Eingestellt

werden in erster Linie lernschwache Teilnehmer, aber es gibt auch verhaltensauffällige und straffällig gewordene. Bei den letztgenannten Gruppen sind die Teilnehmerzahlen geringer. Ob die Teilnahme an der Maßnahme in Frage kommt, wird im Regelfall vom psychologischen Dienst abgeklärt.

Die Jugendarbeitslosigkeit liegt hier bei 21%, wie die untenstehende Tabelle zeigt.

| | |
|---|---|
| *Jugendliche unter 25 J. insgesamt* | *21,2%* |
| *AL Jugendliche unter 20 Jahren* | *944 Personen* |

**Tabelle A5: Jugendarbeitslosenquote Eberswalde, Stand Juli 2000**

*Köln*
Auch in Köln ist das Angebot an Plätzen reichlich. Zirka 300 Ausbildungsplätze stehen zur Verfügung. Dazu kommen 129 Ausbildungsplätze im Sofortprogramm. (Stand April 2001)

Benachteiligte werden hauptsächlich nach dem beschützten Maßnahmekonzept ausgebildet. Die 129 Teilnehmer des Sofortprogramms genießen die kooperative Ausbildung. Es wird in den üblichen Metall- und Holzberufen ausgebildet, aber auch in Büroberufen und im Verkauf. Genaue Angaben wollte man nicht machen.

Die Übernahmequote konnte nicht eruiert werden. Die Jugendarbeitslosenquote liegt bei ca. 11% für die ganze Region.

### 3.3. BaE in Bayern

Die meisten Ausbildungsplätze des beschützten Maßnahmetyps existieren in Nordbayern. In den Regionen um Schweinfurt und Bad Kissingen wird fast nur beschützt ausgebildet. Auch gibt es die Maßnahme in Nordbayern am längsten. Bereits 1984 begann man in Bayreuth mit BaE. In Bamberg gibt es BaE seit 1987. Die südbayerischen Maßnahmen starteten in der Regel 1994 oder später.

Die nachfolgende Situationsbeschreibung ist keinesfalls vollständig. Sie stellt vielmehr ein Blitzlicht dar, dass einen groben Einblick in die Situation vor Ort vermitteln soll.

### 3.3.1. Nordbayern

*Schweinfurt/Bad Kissingen*
Laut telephonischer Auskunft des regionalen Arbeitsamtes, gibt es 495 Ausbildungsplätze, die sich 28 Bildungsträger teilen.[23] Damit dürfte Schweinfurt jener Arbeitsamtbezirk sein, der die meisten Ausbildungsplätze zur Verfügung stellt.

Es wird ausschließlich in beschützter Form ausgebildet. Das AFZ in Schweinfurt bietet viele Metallberufe an: Teilezurichter, Industriemechaniker, Elektromechaniker u.a. Hingegen werden über das bfz die Berufe Bekleidungsfertiger/-in, Näher/-in und Schneider/-in angeboten. In diesen Berufen gibt es auch Bedarf. Schweinfurt ist eine Industriestadt am Main; es gibt im industriellen, verarbeitenden Gewerbe viele Arbeitsstellen.

Die Jugendarbeitslosenquote (unter 25jährige) lag im Februar 2001 bei 7,8%.

*Bamberg*
Ca. 60 Kilometer östlich von Schweinfurt liegt die Stadt Bamberg. Das Ausmaß an Ausbildungsplätzen ist hier wesentlich geringer. Bamberg ist eine der ältesten Standorte. Bereits 1987 wurde beim bfz mit BaE begonnen.

Es gibt insgesamt 44 Plätze in der Maßnahme für Benachteiligte. Zudem sind weitere 30 Ausbildungsplätze im Sofortprogramm der Bundesregierung eingerichtet worden. In beiden Maßnahmen wird ausschließlich in kooperativer Form ausgebildet.

Die Übernahmequote ist gering. Lediglich zwei Teilnehmer wurden im Jahre 2000/01 vom Ausbildungsbetrieb nach dem ersten Jahr übernommen. Das hat verschiedene Gründe. Zum einen zählt Bamberg zu jenen Regionen Bayerns, in denen es nur wenige Ausbildungsplätze gibt. Zum anderen handelt es sich bei den meisten Teilnehmern um Jugendliche, die der Hilfe und der Unterstützung bedürfen.

Die Jugendarbeitslosenquote (unter 25jährige) lag im Febr. 2001 bei 885 Personen für die Region Bamberg; dass sind 6,3%.

[23] Stand: Ausbildungsjahr 2000/2001.

*Bayreuth*
Ca. 60 Kilometer östlich von Bamberg liegt Bayreuth. Auch hier existiert die Maßnahme schon sehr lange. Bereits 1984 begann man bei der IHK mit der Berufsausbildung in kooperativer Form. Bayreuth ist einer der ersten Standorte. Mädchen und junge Frauen waren die ersten Klienten. Sie zählten ursprünglich zu den benachteiligten Personengruppen.

Auch heute noch wird ausschließlich in kooperativer Form ausgebildet. Die Anzahl der Plätze konnte nicht angegeben werden. Die Zahl der Teilnehmer variiert ständig, so dass nie genau gesagt werden kann, wie viel Teilnehmer gerade in Ausbildung sind. Auch konnte die aktuelle Prozentzahl der Jugendarbeitslosigkeit nicht eruiert werden.

*Hof*
In der nördlichsten Stadt Bayerns, in Hof an der Saale, gibt es ca. 70 Ausbildungsplätze. Ausgebildet wird in kooperativer und teilweise auch in beschützten Werkstätten. Die kooperative Ausbildungsform ist als Notlösung zu betrachten, da geeignete Werkstätten fehlen.

Die Jugendarbeitslosigkeit liegt hier bei 11,2% (unter 25jährige) und bei 7,4% (unter 20jährigen).

### 3.3.2. Südbayern
„Streetwork im Voralpenland“, unter diesem Titel könnte dieser Abschnitt stehen. Manche Pädagogen verfahren viele zig-tausend Kilometer im Jahr, um zu ihren Teilnehmern zu gelangen. Die Arbeitsamtsbezirke sind teilweise sehr groß.

Die Ausführungen beschränken sich auf ein kurzes Check-up, es wird die Situation lediglich rudimentär skizziert.

*München*
Hier gibt es BaE seit 1994. Begonnen wurde mit 12 Plätzen in der kooperativen Maßnahme. 1997 wurde die Maßnahme auf 24 Plätze aufgestockt, was in der Relation zur Einwohnerzahl Münchens von 1,3 Millionen im Grunde in keinem angemessenen Verhältnis steht. Der kooperativen Konzeption wurde anfangs der Vorzug gegeben, da alle Berufe ausgebildet werden können.

Zwischenzeitlich gibt es auch Plätze in der beschützten Maßnahme, so dass insgesamt 75 Jugendliche in Ausbildung sind, 47 in der beschützen Maßnahme, 28 im kooperativen Typ. (Stand Frühjahr 2001)

Arbeitslosenzahlen für München: unter 25 Jahre: 7,6% (3628 Personen), davon unter 20 Jahre, 852 Personen.

*Freising*
Freising liegt etwa 40 Kilometer nördlich von München und zählt zum Einzugsbereich des neuen Münchner Flughafens. Es gab in letzter Zeit einmal einen Jugendlichen, der die Ausbildung in kooperativer Form abschloss. Zur Zeit gibt es jedoch keine Teilnehmer, weder in der kooperativen noch in der beschützten Maßnahme. Die meisten Jugendlichen werden über die Grundausbildungslehrgänge in ungeförderte Ausbildungsverhältnisse vermittelt.

Die Jugendarbeitslosenquote zählt zur geringsten in Deutschland. Im Februar 2001 waren 3,4% der unter 25jähren und 2,2% der unter 20jährigen arbeitslos.

*Ingolstadt*
Ca. 40 bis 50km nördlich von Freising liegt Ingolstadt. Es gibt 24 Plätze in kooperativer Form. Jeder Ausbildungsberuf kann angeboten werden. Ein Teil der Jugendlichen wird nach dem 1. Ausbildungsjahr übernommen. Die Übernahmequote wollte man sich nicht nennen.

Jugendarbeitslosenquote liegt bei 5,3% (unter 25jährige); 4,1% der unter 20jährigen sind arbeitslos gemeldet.

*Rosenheim*
Rosenheim zählt zu den Regionen Deutschlands, die nach Freising die zweitgeringste Arbeitslosenquote haben. Trotzdem gibt es 12 Plätze in der kooperativen Maßnahme. Die Übernahmequote liegt nach einem Jahr bei 100%. Ausgebildet wird in ganz unterschiedlichen Berufen, nicht nur in kaufmännischen Ausbildungsgängen.

Die Jugendarbeitslosenquote lag im Juli 2000 laut Auskunft des regionalen Amtes bei 2,6% für die unter 25jährigen.

*Weilheim*
Als letztes Beispiel sei Weilheim erwähnt. Der Ort liegt 50 km südlich von München. Der Einzugsbereich des Weilheimer Bezirks ist groß. Er reicht von Garmisch-Patenkirchen bis nach Landsberg am Lech. Es gibt insgesamt 12 Plätze. Dazu kommen die Jugendlichen, die im zweiten oder dritten Ausbildungsjahr sich befinden, so dass die Anzahl der Ausbildenden höher ausfällt. Ausgebildet wird ausschließlich in der kooperativen

Form. Angeboten werden alle Berufe.[24] Die Übernahmequote nach dem ersten Ausbildungsjahr liegt laut telefonischer Auskunft der zuständigen Berufsberaterin bei 40%.

Die Jugendarbeitslosenquote lag im Januar 2001 bei 4,1% für die unter 25jährigen.

### 3.4. Zusammenfassung

Es sei keine kurze Zusammenfassung vorgenommen: In anderen Bundesländern wird dem beschützten Maßnahmekonzept der Vorzug gegeben. Dort wird die Meinung vertreten, dass viele Jugendliche einfach nicht in der Lage wären, sich draußen, im Betrieb, zu behaupten, was die beschützte Ausbildung notwendig macht. In den neuen Bundesländern kommt das Problem hinzu, dass es kaum Privatbetriebe gibt, die die kooperative Ausbildung durchführen können. Die wirtschaftliche Lage lässt das nicht zu.

In vielen Regionen Bayerns, vor allem aber in Südbayern, wird bevorzugt in kooperativer Form ausgebildet. Das hat Gründe. Es können alle Ausbildungsberufe angeboten werden. Auch sind auch die Kosten geringer, da keine Werkstätten eingerichtet werden müssen. Lediglich in einigen Regionen Nordbayerns, und hier vor allem in Schweinfurt, gibt es eine große Zahl an Auszubildenden in der beschützten Maßnahme.

Die Anzahl der Maßnahmeplätze scheint von der Jugendarbeitslosigkeitsquote abhängig zu sein. In anderen Bundesländern, insbesondere in den neuen Bundesländern, sind die Arbeitslosenquoten höher. Entsprechend ist die Anzahl der Maßnahmeplätze weit höher als in den Südbayerischen Arbeitsamtsbezirken, wo die Jugendarbeitslosenquoten geringer sind. Auch sind die Übernahmequoten vom Ausmaß der Jugendarbeitslosigkeit abhängig. In Regionen mit hoher Arbeitslosenquote sind die Übernahmequoten nach dem ersten Ausbildungsjahr bei Null. In Südbayern hingegen gibt es Übernahmequoten nach dem ersten Ausbildungsjahr.

[24] Ausgebildet wird häufig in kaufmännischen Berufen.

**4. Wer ist benachteiligt?**
Zu dieser Frage gibt es seitens des Gesetzgebers eine eindeutige Aussage. In den Durchführungsrichtlinien heißt es:

*242.1 Zur förderungswürdigen Zielgruppe gehören:*

***(I) Lernbeeinträchtigte Auszubildende:***

*(1) Auszubildende ohne Hauptschulabschluss- oder vergleichbaren Abschluss bei Beendigung der allgemeinen Schulpflicht*
*(2) Abgänger aus Sonderschulen/Förderschulen für Lernbehinderte unabhängig vom erreichten Schulabschluss*
*(3) Schulabgänger mit Hauptschul- oder vergleichbarem Abschluss..., wenn bei ihnen wegen ihrer gleichwohl noch bestehenden beruflich schwerwiegenden Bildungsdefizite ein erfolgreicher Abschluss der Berufsausbildung ohne die Hilfen... nicht zu erwarten ist.*

***(II) sozial benachteiligte Jugendliche, unabhängig von dem erreichten allgemeinbildenden Schulabschluss***

*(a) Jugendliche, die... verhaltensgestört sind.*
*(b) Legastheniker*
*(c) Jugendliche, für die Hilfe zur Erziehung im Sinne des Kinder- und Jugendhilfegesetztes geleistet worden ist.*
*(d) ehemals drogenabhängige Jugendliche*
*(e) strafentlassene Jugendliche*
*(f) junge Strafgefangene*
*(g) junge Straffällige*
*(h) jugendliche Spätaussiedler mit Sprachschwierigkeiten*
*(i) ausländische Jugendliche, die Aufgrund von Sprachdefiziten oder (j) noch bestehender sozialer Eingewöhnungsschwierigkeiten in einem fremden soziokulturellen Umfeld der besonderen Unterstützung bedürfen.“*[25]

Weiterhin heißt es in Punkt 242.15:

*„Es genügt nicht, formal zur Zielgruppe zu gehören. Ausschlaggebend, wer an den Maßnahmen teilnehmen kann, ist vielmehr, dass der Auszubildende aufgrund seiner individuellen Situation der Hilfen nach § 241 auch bedarf.“*[26]

[25] Runderlass, S.37.
[26] Runderlass, S. 38.

Auffällig ist, dass vom Gesetzgeber die Begriffe „lernbehindert“ und „verhaltensgestört“ verwendet werden. Die Begriffe können sehr diskriminierend wirken. Es sei deshalb vorgeschlagen, die Begriffe „lernschwach“ und „verhaltensauffällig“ zu verwenden.

Zudem sei eingeworfen, dass alleine die Diagnose einer Lernschwäche oder einer Verhaltensauffälligkeit kein hinreichender Grund für eine Benachteiligung sein muss. Vielmehr kommt es darauf an, dass der Auszubildende individueller Hilfe bedarf. Hier wird offensichtlich ein subjektives Moment eingebaut, dass möglicherweise einen gewissen Ermessensspielraum bei der Vergabe der Maßnahmeplätze erlaubt.

Auch sei an die sozialpädagogische Aufgabenstellung der Benachteiligtenförderung erinnert. In den Durchführungsrichtlinien heißt es, dass zur Hauptaufgabe des Sozialpädagogen die...

*„...Abstimmung der psychosozialen Entwicklungsbedingungen mit den Anforderungen einer Berufsausbildung...“*[27]

gehört.

Dieses Verständnis sozialpädagogischer Arbeit setzt implizit eine andere Begriffsdefinition voraus, die das Begriffspaar „Eignung des Jugendlichen“ und „Anforderung der Berufsausbildung“ einbezieht. Entsprechend ist davon auszugehen, dass bei Benachteiligten die Eignung mit den Anforderungen des Berufs nicht übereinstimmt. Dieser Benachteiligungsbegriff schließt nicht aus, dass eine Lernschwäche oder eine Verhaltensauffälligkeit für die Benachteiligung verantwortlich sein kann.

Im nachfolgenden Punkt sei damit begonnen, sich mit den Ursachen von Benachteiligungen aus entwicklungspsychologischer Sicht zu beschäftigen.

[27] vgl. Aufgaben des Sozialpädagogen, Runderlass, S. 24.

# Teil B: Theoretischer Teil

## 1. Psychologie

### 1.1. Fallbeschreibungen

Es ist ganz und gar nicht das Ziel, psychologische Diagnostik zu betreiben. Ohne jedoch einen Seitenblick auf psychologische Theorien zu werfen, lässt sich eine Arbeit über benachteiligte Jugendliche auch nicht verfassen. Wenn bestimmte Entwicklungsphasen des menschlichen Lebens nicht vollkommen durchlebt werden, dann können Störungen auftreten. Diese Störungen führen zu Benachteiligungen, welche die Chancen auf dem Arbeits- und Lehrstellenmarkt schmälern. Letztlich sind auch Entwicklungsdefizite für soziale Ungleichheit in der Gesellschaft verantwortlich zu machen. Die psychologische Entwicklung des Menschen und soziale Ungleichheit in der Gesellschaft hängen zusammen. So gesehen ist Entwicklungspsychologie auch ein Thema für Soziologen, die sich mit sozialer Ungleichheit, sozialen Randgruppen und Benachteiligten beschäftigen. Auch Ausbilder und Pädagogen sind mit den Entwicklungsdefiziten ihrer Teilnehmer Tag für Tag in ihrer Arbeit konfrontiert und sollen „Heilungen“ vornehmen, die oft nicht möglich sind. Das sind Gründe, sich der Thematik zu widmen. Zum Einstieg seien zwei Beispiele beschrieben:

Stützunterricht in Wirtschaftsrechnen: „Ich kann das nicht!” – Diesen Satz hörte ich von einer 22jährigen Teilnehmerin bei jeder Aufgabe. Trotz Bemühungen und mehrfacher Erklärungen war es nicht möglich, der jungen Frau das Rechnen beizubringen. Sie konnte zwar lernen - im Sinne von auswendig lernen - wie eine Dreisatzaufgabe zu lösen war. Wurden die Zahlen und die Benennungen geändert, kam sofort die „Mattscheibe”: „Ich kann das nicht!”. Fehlendes Transferdenken diagnostizierte der psychologische Dienst.

Vieles im Leben der jungen Frau lief nicht ohne die Mutter. Die Mutter war überall dabei, überall präsent. Bei Vorstellungsgesprächen im Betrieb, ebenso wie bei Einzelgesprächen im Büro, stand die Mutter an ihrer Seite. Die Mutter war der Meinung, dass man auf die Tochter aufpassen müsse, da sonst etwas passieren würde. Abends um 20.30 Uhr musste die 22 Jährige zu Hause sein; es gab weder Freunde noch einen Freund. Eines Tages lernte sie einen – mehr väterlichen – Mann kennen. Bald darauf war sie für zwei Monate verschwunden. Niemand wusste, wo sie ist. Später erfuhr man, dass der Freund ein Zuhälter war, der sie auf den Straßenstrich verschleppte. Vielleicht hatte die Mutter recht -

wenn man auf die Tochter nicht aufpasst, dann passiert etwas Schlimmes?

Der zweite Fall: Ich fahre zu einem 17 Jahre alten Teilnehmer in seine Wohnung. Er war mehrere Wochen nicht mehr im Betrieb und war nur noch sporadisch in der Berufsschule anzutreffen. Telefonisch war er nicht zu erreichen und auf Briefe reagierte er nicht. Er wohnt alleine. Die Eltern sind beide berufstätig, verdienen relativ gut und möchten ihre Freiheit genießen. Ihrem Sohn bezahlen sie die Wohnung und geben ihm Geld für den Lebensunterhalt.

Der junge Mann hat genügend Ausreden für seine Fehltage. Einige sind derart originell, dass man sie einfach glauben muss. Der Teilnehmer ist sehr eigenwillig. Er ist kaum bereit, sich irgendwelchen Konzessionen anzupassen. Er macht was er will. Aus diesem Grunde musste er auch das Internat verlassen; ebenso verlassen musste er die private Wirtschaftsschule, so dass er ohne Schulabschluss blieb.

Beide Fälle haben etwas gemeinsam. Die Art und Weise, in der Eltern mit ihren Kindern umgehen, bestimmt das Leben der jungen Erwachsenen.

Zum ersten Fall: Die Zuwendung der Eltern ist für Säuglinge lebensnotwendig und damit unabdingbar. Aus dieser Sichtweise heraus hat die Mutter der Teilnehmerin recht, wenn sie sagt, dass sie auf Ihre Tochter aufpassen müsse. Was passiert, wenn die Kinder größer werden, wenn Sie selbständig werden wollen. Ist dann eine hohe Zuwendung noch sinnvoll? Entweder engt hohe Zuwendung die Jugendlichen ein, oder sie haben keine Veranlassung mehr, Selbstständigkeit und Eigenverantwortlichkeit zu lernen. Daraus können Lernschwäche und Unselbständigkeit entstehen.

Im zweiten Fall gab es offensichtlich nie irgendwelche Einschränkungen. Der junge Mann bekam von seinen Eltern in materieller Hinsicht alles was er wollte. So musste er sich an niemanden und an nichts anpassen. Gerade aber die Schule fordert von den Kindern Anpassungsfähigkeit; haben Eltern diese Fähigkeit ihren Kindern nicht beigebracht, dann braucht man sich über Schulversagen nicht zu wundern.

Problemlagen Jugendlicher können aus früheren Entwicklungsphasen heraus erklärt werden. Es gibt es unterschiedliche entwicklungspsychologische Modelle, die als Raster verwendet werden können, um die eine

oder die andere Problemlage zu verstehen. Was ist mit dem Begriff „Entwicklung gemeint?

Die Frage ist nicht eindeutig zu beantworten. Die Art, in der die „Entwicklung des Menschen“ gesehen wird, ist in der Tat vom zugrundegelegten Entwicklungsmodell abhängig. Es gibt Modelle, nach denen Entwicklung in Sprüngen oder in Stufen verläuft. Eine höhere Stufe kann nur dann erreicht werden, wenn die anderen, vorhergehenden Phasen abgeschlossen sind. Werden bestimmte Entwicklungsphasen nicht, oder nur halb durchlaufen, dann kann es in späteren Lebensphasen zu Problemen kommen. In anderen Modellen wird Entwicklung als ein kontinuierlicher, evolutionärer Prozess verstanden, bei dem der Mensch nach und nach von einem niedereren zu einem höheren Entwicklungsniveau aufsteigt. [28]

Wird versucht, beide Modelltypen, das „Stufen- oder Phasenmodell“ und das „Modell der kontinuierlichen Entwicklung“ auf einen gemeinsamen Nenner zu bringen, dann dürfte für den Begriff Entwicklung nachfolgende Definition am besten zutreffen:

*„... können wir Entwicklung auch definieren als die Veränderungen im Verhalten von Organismen, die durch das Zusammenwirken von Anlage- und Umwelteinflüssen im Laufe des Lebens zustande kommen.“*[29]

An Entwicklungsmodellen seien exemplarisch vorgestellt: das tiefenpsychologische Modell nach Sigmund Freud, das Modell der Entwicklung nach Erikson und das Modell der intellektuellen Entwicklung nach Piaget. Daneben existieren eine Reihe anderer Modelle, wie das verhaltensorientierte Modell nach Robert Sears.[30]

[28] Wendt, Dirk, „Entwicklungspsychologie”, Stuttgart 1997, S.12.
[29] ebd.
[30] näheres siehe bei Maier, H. W., „Drei Theorien der Kindheitsentwicklung”, New York 1983, (Deutschsprachige Übersetzung des Originals).

## 1.2. Entwicklungsmodelle

Das ursprünglichste Modell stammt von Sigmund Freud. Er unterscheidet fünf Phasen, die in Tabelle B-1 (nächste Seite) zu sehen sind.

Entwicklung endet mit dem Erwachsenenwerden des Menschen, also mit etwa dem 20. Lebensjahr. Freud nimmt an, dass der Sexualtrieb die bestimmende Größe menschlicher Entwicklung sei.

Besonderes Augenmerk wird auf die Entwicklung der Geschlechtsrolle gelegt. Die Geschlechtsrolle eines Menschen entsteht durch Identifikation mit dem jeweiligen gleichgeschlechtlichen Elternteil in der phallischen Phase, dem 6. Lebensjahr. Die Basis der Identifikation mit dem gleichgeschlechtlichen Elternteil bildet einen unlösbaren Konflikt zwischen Vater, Mutter und Kind:

| | |
|---|---|
| **Jungen** | Der Knabe hat prinzipiell Wünsche nach Geschlechtsverkehr mit seiner Mutter. Die daraus resultierende Angst vor dem Vater, von dem vermutet wird, dass er das nicht dulden werde, führt den Knaben zur Identifikation mit dem Vater. Durch diese Identifikation baut der Sohn seine Identität auf. |
| **Mädchen** | Das Mädchen kann es der Mutter nicht verzeihen, dass es mangelhaft und ohne Penis (Penisneid) geboren wurde. Statt dessen stellt sich das Mädchen vor, es wäre an der Stelle der Mutter (Identifikation mit der Mutter) Das Verhältnis des Mädchens zum Vater gipfelt in dem Wunsch, vom Vater zum Geschenk ein Kind zu bekommen. |

**Tabelle B-2: Entwicklung der Geschlechtsrollen nach S. Freud**[31]

Allerdings bleibt ungeklärt, wie realistisch Freuds Theorie ist. Dass das Leben von 5jährigen Mädchen von Penisneid und das Leben von 5jährigen Jungen vom Wunsch nach Sex mit der Mutter gekennzeichnet sei, ist schwer nachzuvollziehen. Im Zweifelsfall aber wird Siegmund Freund immer Recht behalten.

[31] Nach Freud, 1938, in Wendt, D., 1997, S. 206.

| Phase | Kennzeichen |
|---|---|
| **Orale Phase (1. Lebensjahr)** | Befriedigung hauptsächlich durch den Mund: Saugen, Lutschen, Schlucken. Die Phase deshalb auch orale Phase genannt. Der Empfang von Liebe und Zuwendung durch die Mutter ist lebensnotwendig. Befriedigung oder Versagung führt zu optimistischer oder pessimistischer Lebensgrundhaltung. |
| **Anale Phase (1. bis 3. Lebensjahr)** | Das Kind lernt die Beherrschung der Schließmuskeln für Darm und Harn. Deshalb spricht man von analer Phase. Außerdem lernt das Kind sich bewegen, lernt gehen. Die Phase hat Bedeutung für die Einstellung zu Ordnung und Sauberkeit. |
| **Phallische Phase (3. bis 6. Lebensjahr)** | Das Kind entdeckt den Lustgewinn aus dem Spiel mit dem Sexualorganen. Die Unterschiede zwischen den Geschlechtern werden bewusst, es kommt zur Identifikation mit dem gleichgeschlechtlichen Elternteil und damit zur Übernahme der Geschlechtsrolle. Bei Problemen kann es zu sexuellen Störungen kommen. |
| **Latenz (6. bis 11. Lebensjahr)** | Die Sexualentwicklung ruht. Die sexuelle Energie wird umgeleitet; aus dem Wunsch nach sexueller Befriedigung entstehen Wünsche nach geistigen, intellektuellen und kulturell akzeptierten Vergnügen. |
| **Genitale Phase (11. bis 20. Lebensjahr)** | Genitale Reife; die sexuellen Bedürfnisse kehren zurück, werden aber auf Personen außerhalb der Familie gerichtet. (Partnersuche). |

**Tabelle B-1: Tiefenpsychologische Entwicklung nach Freud**[32]

[32] Nach Wendt, Dirk, 1997, S. 205/206.

Die Konflikte sind nach seinem Dafürhalten unbewusst, denn niemand kann sich an seine frühe Kindheit so richtig erinnern. Wenn etwas unbewusst ist, dann ist es auch nicht nachprüfbar. Es kann weder für richtig, noch für unrichtig erklärt werden. Folglich haben Freuds Theorien den Charakter einer Tautologie, sie sind im Zweifelsfall immer richtig. Das ist der Hauptkritikpunkt an seiner Lehre: Freuds Entwicklungsmodell entspricht nicht dem Popperischen Falsifizierungsprinzip.[33]

*Das Entwicklungsmodell nach Erikson*

Das Erikson´sche Modell enthält acht unterschiedliche Lebensphasen. Es endet nicht mit dem zwanzigsten Lebensjahr, sondern bezieht das Erwachsenenalter ebenso wie das höhere Alter mit ein. Die einfachste Darstellung findet sich im Internet.[34] Das Phasenmodell sei in den Tabellen B-3 bis B-6 leicht verändert wiedergegeben.

[33] vgl. Wendt, D., 1997, S. 203.

[34] aus dem Internet unter: http://geocities.com/SoHo/Lofts/5072/Erikson.htm, abgerufen am 28.6.2000.

| Phase | *Kennzeichen* | *Gefahren* |
|---|---|---|
| **Urvertrauen versus Urmisstrauen**<br><br>**0/1. Lebensjahr** | Die Mutter vermittelt dem Säugling Urvertrauen, indem sie einfühlsam auf dessen Bedürfnisse eingeht und stets für ihn da zu sein scheint<br><br>Der Säugling gewinnt an Selbstvertrauen, indem er seine körperlichen Bedürfnisse immer besser kennen lernt und beginnt an seine Fähigkeiten diese zu stillen zu glauben<br><br>Das Vertrauen in sich selbst und seine eigene kleine Welt bildet die Grundlage für einen späteren religiösen Glauben an eine „kosmische Ordnung“ | kein Hinweis. |
| **Autonomie versus Scham und Zweifel**<br><br>**2. / 3. Lebensjahr** | Mit zunehmender körperlicher Unabhängigkeit (Laufen lernen, Sprechen lernen) ergeben sich neue Möglichkeiten der Persönlichkeitsentwicklung, aber das Kind läuft auch Gefahr Misserfolge zu erleiden (Autonomie)<br><br>Das Kind bekommt erste kulturelle Normen vermittelt und lernt seine Handlungsmöglichkeiten innerhalb sozialer Ordnungen kennen und sich darin einzufügen -> gesellschaftliche Sicherung des Prinzips von „Recht und Ordnung“ | Scham und Zweifel im Hinblick auf die eigene Selbstkontrolle und Unabhängigkeit entstehen, wenn z.B. die Sauberkeitserziehung zu früh oder zu streng war oder die Eltern versuchen den Willen des Kindes zu brechen |

**Tabelle B-3: Frühe Kindheit nach Erikson**

| Phase | *Kennzeichen* | *Gefahren* |
|---|---|---|
| **Initiative**<br>versus<br>**Schuld**<br><br>4./5. Lebensjahr | Identifikation mit Eltern, die als groß und mächtig wahrgenommen werden (-> Ödipuskomplex)<br>dadurch Herausbildung des Gewissens, vieler Interessen, Einstellungen und geschlechtsspezifischen Verhaltensweisen<br>das Kind lernt, sich einen Weg zu bahnen, die Initiative zu ergreifen, Ziele entwickeln und verwirklichen und mit anderen konkurrieren<br>es versucht alles zu erforschen, auszuprobieren und zu erfragen, was jedoch durch Überschätzung seiner eigenen Kräfte und durch soziale Normen eingeschränkt wird<br>es hat einen ersten Einblick in Rollen, Funktionen und Institutionen und wird darin eingefügt | Gefahren: bei falscher Erziehung: Übergehorsam, übergenaues Befolgen von Verboten/Geboten; Resignation und Ressentiments, wenn die Eltern die aufgestellten Regeln selber nicht befolgen<br>Gefahr, dass das Kind das Gefühl hat, es müsse ständig etwas tun, ständig konkurrieren, ständig etwas „machen“, um als Person wertvoll zu sein<br>Tabuthemen verursachen Resignation, Schuld und Angst |
| **Werksinn**<br>versus<br>**Minderwertigkeit**<br><br>**6**.-11. Lebensjahr (bis Pubertät) | Neue Erfahrungen (z.B. durch Schulantritt), neue Leistungsanforderungen, Konfrontation mit Kulturtechniken wie Lesen, Schreiben, Rechnen<br>Größere Bezugsgruppe: Schule, Wohngegend, Freunde etc.<br>Bei Erfolgen: Gefühl, geschickt und kompetent zu sein<br>Ruhige Periode, „geistige“ Phase | bei Misserfolgen: Gefühl, minderwertig, unvollkommen und unfähig zu sein |

**Tabelle B-4: Kindheit nach Erikson**

| Phase | *Kennzeichen* | *Gefahren* |
|---|---|---|
| **Identität**<br>versus<br>**Rollenkonfusion**<br><br>Pubertät/<br>Adoleszenz | Problem der Identitätsfindung steht im Vordergrund -> wird durch gelungenen Verlauf der vorangegangenen Phasen positiv beeinflusst<br><br>Identitätsfindung ist abhängig davon, ob es dem Jugendlichen gelingt den zum Teil widersprüchlichen Erwartungen, die an ihn als Träger versch. Sozialer Rollen gestellt werden, gerecht zu werden | Bei nicht gelungener Integration entsteht ein innerer Zwiespalt, die Persönlichkeit scheint zersplittert zu sein -> Identitätsdiffusion<br><br>Gefahr, dass der Jugendliche sich totalitären Ideologien unterordnet oder in eine irreale Welt flieht, um sich nicht mit den Ansprüchen, die an ihn gestellt werden, auseinandersetzen zu müssen |
| Adoleszenz,<br>Fortsetzung | Der Jugendliche muss sich zwischen versch. Rollenmodellen entscheiden -> Freundeskreis, Clubs, religiöse Gemeinschaften oder politische Bewegungen helfen dabei neue Rollen auszuprobieren<br><br>Aus der Kindheit übernommene Identifikationen müssen zu einer vollständigen Identität integriert werden, um mit den neuen Bedürfnissen, Fertigkeiten und Zielen besser zurecht zu kommen<br><br>Bei nicht gelungener Integration entsteht ein innerer Zwiespalt, die Persönlichkeit scheint zersplittert zu sein -> Identitätsdiffusion<br><br>Weitere Kennzeichen dieser Phase: stärkere Beschäftigung mit eigener Person, physiologische Veränderung des Körpers, ungewohnte sexuelle Impulse treten auf | |

**Tabelle B-5: Jugendalter nach Erikson**

| Phase | *Kennzeichen* | *Gefahren* |
|---|---|---|
| **Solidarität** versus **Isolierung**<br><br>frühes Erwachsenenalter | Entscheidende Bindungen zum anderen Geschlecht werden geknüpft, aber auch gleichgeschlechtliche Freundschaften und der Zugang zu den eigenen innersten Gefühlen und Gedanken sind charakteristisch für diese Phase | Intimität ist nur möglich, wenn eine Identität ausgebildet wurde, ansonsten entsteht eine zu große Angst sich in einer Partnerschaft zu verlieren<br><br>Rückzug in die Isolation bei zu vielen Misserfolgen Intimität herzustellen<br><br>Gefahr, dass soziale Beziehungen stereotyp, gefühllos und hohl bleiben oder werden |
| **Generativität** versus **Stagnation**<br><br>mittleres Erwachsenenalter | Generativität = „Interesse an der Erzeugung und Erziehung der nächsten Generation oder an anderen kreativen oder produktiven Unterfangen“<br><br>Voraussetzungen für eine Persönlichkeitsentwicklung in dieser Phase: Vertrauen in die Zukunft, Glaube an die Menschheit und Fähigkeit sich für andere Menschen einzusetzen<br><br>Mangelnde Generativität führt zu Stagnation, Langeweile und dem Gefühl der Sinnlosigkeit der eigenen Existenz | Mangelnde Generativität führt zu Stagnation, Langeweile und dem Gefühl der Sinnlosigkeit der eigenen Existenz |
| **Ich-Integrität** versus **Verzweiflung**<br><br>spätes Erwachsenenalter bzw. „Reife“ | Ziel der Phase: Ich-Integrität, d.h. dass man seinen Lebensweg akzeptiert und als ein Stück von sich selbst begreift und bewahrt, dass man seine eigene Begrenztheit akzeptiert und das Gefühl hat Teil einer umfassenden Geschichte, die über mehrere Generationen verlief, zu sein | Bei Nichterreichen einer „Ich-Integrität“ droht Verzweiflung: man trauert um das, was einem im Leben misslungen ist oder was man verpasst hat, und fürchtet sich vor dem Tod |

**Tabelle B-6: Erwachsenenalter nach Erikson**

Während Sigmund Freud in erster Linie vom Sexualtrieb ausgeht, berücksichtigt Erikson mehrere Dimensionen. In einem Zitat heißt es...

*„... ist ein menschliches Wesen somit zu allen Zeiten ein Organismus, ein ich und ein Mitglied der Gesellschaft und es ist an allen drei Organisationsprozessen beteiligt."* [35]

Für ihn sind also drei Faktoren maßgebend: der Organismus, das Ego und vor allem der gesellschaftliche Bezug eines Menschen. Das Hauptaugenmerk legt er auf der Entwicklung der Identität des Menschen. Dabei werden viele Gedankengänge Sigmund Freuds übernommen, die ersten Phasen sind mit den Phasen Freuds sogar identisch.

Erikson rückt den Aspekt der Identitätsbildung in den Mittelpunkt. Gerade im Jugendalter kommt der Identitätsentwicklung eine besondere Bedeutung zu. Im Einzelnen wird in späteren Punkten nochmals darauf zurückzukommen sein.

*Piagets Modell der Intelligenzentwicklung*
Schließlich sei das dritte Entwicklungsmodell vorgestellt. Piagets Kerngedanke lässt sich an einem einfachen Beispiel erklären: Der Maßkrug und das Weißbierglas. Ein Weißbierglas ist ganz genau so hoch, wie ein ganzer Maßkrug. Trotzdem passt in den Maßkrug doppelt so viel Bier hinein. Das Weißbierglas hat nur das Fassungsvermögen von ½-Liter Flüssigkeit, in den Maßkrug passt ein Liter Bier. Das liegt natürlich daran, dass der Innendurchmesser des Maßkruges größer ist als der Innendurchmesser des Weißbierglases.

Für ein 4 bis 5jähriges Kind ist das unverständlich. Das Kind kann noch nicht mehrere Dimensionen (Höhe, Bereite und Tiefe) gleichzeitig betrachten. Es fehlt das räumliche Denken. Für ein Kind passt in ein Weißbierglas zunächst genau soviel hinein wie in den Maßkrug, da beide Gläser gleich hoch sind. Es muss erst noch lernen, dass es in der Wirklichkeit drei Dimensionen gibt, die es gleichzeitig zu betrachten gilt, um zu wahren Aussagen über das Fassungsvermögen eines Glases zu gelangen.

[35] Erikson, 1963, in Maier, H. W., 1983, S. 117.

Das Lernen geschieht in einem Austauschprozess des Kindes mit der Umwelt. Zunächst geht das Kind von nur einer Dimension aus, z.B. der Höhe des Bierglases. Bald merkt es, dass irgendwas nicht stimmt. In weiteren Schritten kommt es auf die Idee, dass es möglicherweise auch noch die anderen Dimensionen (Breite oder Durchmesser) gibt.

Piaget geht von dieser Überlegung aus, und leitet daraus seine These zur Intelligenzentwicklung ab.

*„... für Piaget* (ist) *die kognitive Entwicklung weder ein kontinuierlicher Vorgang, im Verlaufe dessen sich Fähigkeiten und Reaktionen addieren, noch ein Prozess der Reifung. Er nimmt vielmehr an, dass die logischen Regeln und das Problemlösen des Kindes sich gänzlich bei Gelegenheiten bilden, bei denen das Kind eine unzufriedene Interaktion mit seiner Umgebung erlebt... Wissen wird genauso strukturiert wie das Verhalten und diese Strukturen ändern sich nur dann, wenn eine Diskrepanz zwischen ihnen und der Komplexität der Umgebung wahrgenommen wird."*[36]

(1) „Wahrnehmung einer Diskrepanz" und (2) „Anpassen des eigenen Denkens", so dass das eigene Denken mit der Wahrnehmung übereinstimmt, das sind die beiden wichtigsten Begriffe der Piaget´schen Theorie. Die „Wahrnehmung der Diskrepanz" nennt Piaget „Assimilation". Akkommodation bezieht sich auf die Anpassung des Denkens an die wahrgenommene Wirklichkeit, so dass Denken und Wahrnehmung übereinstimmen.[37]

Der Sprung auf ein höheres Intelligenzniveau erfolgt jedoch nur dann, wenn das Kind merkt, dass das eigene Denken mit der Realität nicht übereinstimmt. Erst dann beginnt es umzudenken, mehrere Dimensionen für die Erklärung eines Sachverhaltes heranzuziehen. Das setzt ein bestimmtes Maß an Reflexionsfähigkeit und Selbständigkeit voraus. Auch bei Piaget werden Entwicklungsstufen generiert. Allerdings werden nicht in allen Lehrbüchern die selben Phasen genannt. Im Lehrbuch der Entwicklungspsychologie werden vier Stufen dargestellt:[38] In geocities.com hingegen findet sich ein Artikel von Peter Dietrich, wonach es fünf Entwicklungsphasen gibt. Tabelle B-7 zeigt diese Phasen:

[36] Ruch/Zimbardo, "Lehrbuch der Psychologie", Berlin 1978, S. 100.
[37] ebd.
[38] Wendt, D., 1997, S. 289.

| *Phase* | Kennzeichen |
|---|---|
| **Senso-motorisches Stadium (0 bis 2 Jahre)** | Schon im Säuglingsalter kann eine intelligente Anpassung des Kindes an die Umwelt stattfinden, so dass die Handlungen mit Wahrnehmungseindrücken koordiniert werden. Hierzu zählt insbesondere: Der Säugling lernt, dass Objekte erhalten bleiben, auch wenn sie aus dem Gesichtsfeld verschwinden (Objektpermanenz)<br>Auch beginnt der Säugling mit einfachen Nachahmungen. Dabei gilt: um Handlungen nachahmen zu können, muss ein Säugling die Handlung wahrgenommen haben. |
| **Vorbegriffliches Stadium (2 bis 4 Jahre)** | Das Kind lernt zwischen einem wirklich vorhandenen Gegenstand und einem vorgestellten, abstrakten Symbol zu unterscheiden. Im weiteren Verlauf lernt das Kind den Gebrauch von Symbolen beispielsweise in Form von Wörtern. (Sprachentwicklung) Am Anfang werden einfache Konstruktionen bevorzugt (Mama, Papa, Wauwau), später wird die gesamte reale Umwelt mit symbolischen Mitteln erfasst und klassifiziert. |
| **Anschauliches (intuitives) Stadium (4 bis 7 Jahre)** | In diesem Stadium entwickelt das Kind schon echte Begriffe; diese Begriffe sind jedoch noch an Bilder und an anschauliche Handlungen gebunden. Deshalb auch: anschauliche, intuitive Phase. Für Piaget ist diese Phase die wichtigste, da sie mit anschaulichem, voroperationalisiertem Denken beginnt, mit operationalisiertem Denken endet. |
| **Konkret-operationales Stadium (7 bis 11 Jahre)** | Das Kind kann seine Gedanken als Grundlage für Verhalten heranziehen. Das Kind kann sich also etwas vorstellen, und dies wiederum in Handlungen umsetzen. (Deshalb auch „operationales Stadium") Das Kind lernt im Weiteren durch Versuch und Irrtum, es lernt zu reflektieren, es lernt zu antizipieren und es lernt verbal zu definieren. |
| **Formales Stadium (ab 11 Jahren)** | Aus dem konkret operationalem Denken wird formales, abstraktes, hypothetisch-deduktives Denken. Es können Zusammenhangshypothesen, „Wenn/dann"-Hypothesen gebildet werden und in der Folge komplexe Systeme mit abstrakt logischem Denken verknüpft werden. Des weiteren wird erlernt, den Wahrheitsgehalt, die inhaltliche und logische Richtigkeit von Aussagen zu erkennen bzw. mit logischen Mitteln zu überprüfen. |

**Tabelle B-7: Piagets Stufen der Intelligenzentwicklung nach Dietrich[39]**

[39] zusammengefasst nach Dietrich, P., unter: http://www.geocities.com/Athens/Thebes/2503/piaget2.html, abgerufen am 22.6.2000.

Piagets Intelligenzentwicklung ist nicht unbedeutend für unser Thema. Ein großer Teil der Teilnehmer der Benachteiligtenförderung ist lernschwach. (knapp 20 %, vgl. empirischer Teil) Damit ist die Gruppe mit dem Kriterium „Lernschwach" die größte Benachteiligtengruppe. Eine Lernschwäche lässt sich dadurch charakterisieren, dass die Teilnehmer nicht logisch, abstrakt denken können.

Lernschwache Jugendliche können beispielsweise den Lösungsweg einer Dreisatzaufgabe sehr wohl nachvollziehen. Wird jedoch eine ähnliche Aufgabe mit anderen Zahlen und anderen Benennungen gestellt, dann können sie den Lösungsweg nicht übertragen. Es fehlt die Fähigkeit zum Transferdenken.

### 1.3. Entwicklungsdefizite und Benachteiligung

Entwicklungsdefizite können für soziale Benachteiligungen, für milieubedingte Störungen, für Verhaltensauffälligkeiten oder auch für kriminelle Machenschaften Jugendlicher verantwortlich sein. Diese Feststellung ist jedoch nicht unproblematisch. Wenn das Verhalten von Kindern und Jugendlichen abweichend erscheint, dann suchen Eltern, aber auch Pädagogen, gerne nach Fehlentwicklungen in der Kindheit, um das Verhalten der Jugendlichen verstehen und rechtfertigen zu können. Hierfür werden oft entwicklungspsychologische Modelle verwendet. Ob das immer vorteilhaft ist?

Wenn Menschen sich Vorstellungen über die Zukunft machen, dann werden sie sich entsprechend ihrer Vorstellungen verhalten; schließlich werden die Befürchtungen oder die Erwartungen eintreffen.[40] Ähnliche Vorgänge gibt es auch im Kontakt zwischen Eltern, Pädagogen und Jugendlichen. Wird einem Jugendlichen ein Entwicklungsdefizit unterstellt, dann verhalten sich Eltern und Pädagogen entsprechend und werden das Entwicklungsdefizit in den Jugendlichen projektieren. Schließlich übernimmt der Jugendliche die Vorstellung in sein Selbstbild und wird sich in der Folge entsprechend abweichend entwickeln. Aus einem unterstellten Entwicklungsdefizit entsteht schließlich eine tatsächliche Störung.

Ist eine Benachteiligung wirklich das Resultat eines Entwicklungsdefizits oder besteht eine Benachteiligung, weil Eltern und Pädagogen eine Störung unterstellen? Dies wäre eine Frage, die man sich in diesem Zu-

[40] Dieser psychologische Vorgang wird in der Literatur mit dem Stichwort „Selbsterfüllende Prophezeiung" umschrieben und ist langläufig bekannt; vgl. hierzu auch Ruch/Zimbardo, 1974, S. 254.

sammenhang stellen kann. Daneben gibt es eine Menge ähnlicher Fragen. Sie geben Anlass, sich mit der Thematik kritisch auseinander zusetzen.

*Entwicklungsdefizite*
Wie entstehen Benachteiligungen aus entwicklungspsychologischer Sicht? Eriksons Phasenmodell bietet die Möglichkeit, sich das Verhalten benachteiligter Jugendlicher verständlich zu machen. Es sei auf die eingangs erwähnten Fallbeispiele zurück gekommen. Die zweite Phase ist für die Fallbeispiele[41] von Bedeutung. Zur Erinnerung: Beim Fall 1 handelt es sich um eine 22 Jahre alte, lernschwache junge Frau, bei der immer die Mutter dabei ist. Im Fall 2 wurde ein 17jähriger junger Mann beschrieben, der von seinen Eltern alles bezahlt bekommt, aber alleine gelassen wird.

Erikson unterscheidet in seiner zweiten Phase die gegensätzlichen Begriffe „Autonomie“ versus „Zweifel“. Besonders deutlich wird die Gegensätzlichkeit am Beispiel des „Gehen Lernens“ (1./3. Lebensjahr):

*„... Bewegungen und Mobilität werden in einem Ausmaß koordiniert und beherrscht, dass Greifen, Laufen, Klettern, Festhalten und Loslassen nicht länger Selbstzweck (sind)... sondern Mittel für neue Aktivitäten darstellen. Kinder finden es zunehmend schwierig und unerfreulich, in ihrem zugewiesenem Spielraum zu bleiben... wollen ihre Welt erkunden.”*[42]

Dass Erikson für diese Phase den Begriff Autonomie eingeführt hat, ist leicht zu verstehen. Kinder beginnen in dieser Phase zum ersten Mal ein klein wenig unabhängig von der Mutter zu werden, ein klein wenig selbständig zu werden. Sie beginnen eigene Erfahrungen zu machen. Demgegenüber stehen „Zweifel” und „Scham”:

*„... dieser Kampf um Autonomie (läuft nicht ab), ohne sich selbst drastisch von den anderen zu isolieren... den eigenen Willen zum Ausdruck zu bringen; die eigene Kraft und Mobilität erproben, ist begleitet von einem Widerstand..., weil man Gefahr läuft, dann alleine dazustehen.”*[43]

[41] Es sei angemerkt, dass die eingangs erwähnten Beispiele keine Phantasieprodukte sind. Diese Teilnehmer gab es in meiner Praxis.
[42] nach Erikson in Maier, H. W., 1983, S. 137,
[43] in Anlehnung an Erikson in Maier, H. W., 1983, S. 136f.

So umschreibt Henry Maier die Erikson´sche Vorstellung des Zweifels bei Kleinkindern im Alter zwischen dem ersten und dem dritten Geburtstag. Für die Pflegeperson ist diese Phase eine Gradwanderung: Wie viel Autonomie soll dem Kind gelassen werden? Wie viel Einschränkung und wie viel Pflege braucht das Kind in diesem Alter. Je, nachdem, wie die Gradwanderung der Pflegeperson aussieht, entwickelt sich auch das Kind.

Wird die Autonomie des Kindes stark eingeschränkt, dann kann es auch keine „Erkundigungen über die Welt“ einholen. Es wird nichts ausprobieren und wird es auch nichts selbständig lernen. Das Kind wird sich daran gewöhnen, von der Pflegeperson alles vorgesagt zu bekommen. Lernschwächen wären die potentiellen Folgen. Eine besonders große Angst der Mutter, das Kind zu verlieren, kann ursächlich dafür verantwortlich sein.

Lässt hingegen die Mutter alles zu, dann gibt es für das Kind keine Schranken. Es braucht sich weder durchzusetzen, noch muss es sich der Pflegeperson anpassen. Auch erfährt es keine Frustrationen. Das Kind lernt also weder Anpassungsfähigkeit, noch Durchsetzungskraft und Frustrationstoleranz. [44]

Letzteres ist nicht unbedeutend. Fehlende Anpassungsfähigkeit und fehlende Frustrationstoleranz hat ihre Auswirkungen in der Schulzeit. In einem Buch, „Lebensphase Jugend“, herausgegeben von Hurrlemann u.a. heißt es:

*„Als Sozialisationsinstanz erfordert die Schule von den Jugendlichen... das Eingehen auf begrenzte, eher fachspezifisch orientierte und wenig emotional gefärbte soziale Beziehungen. ... Darüber hinaus wird vom Jugendlichen erwartet, dass... er fachliches und leistungsbezogenes Interesse... zeigt. ...*“[45]

Ein Mensch, der es nicht gelernt hat sich anzupassen, der Enttäuschungen nur schwer ertragen kann, wird sich nur bedingt einem Schulsystem unterordnen, dass auf Leistung und auf rationales Denken abzielt. Das Schulversagen ist damit vorprogrammiert.

Aus diesen Ausführungen heraus wird verständlich, wie es zu Lernschwächen oder zu Verhaltensauffälligkeiten kommen kann: Lernschwä-

[44] vgl. Maier, H., W., 1983, S. 139.
[45] Hurrelmann, u.a., „Lebensphase Jugend”, München 1985, S. 81.

chen – wie im Beispiel der 22jährigen jungen Frau – können die Folge einer Überbehütung durch die Mutter sein. Verhaltensauffälligkeiten - verstanden als Anpassungsunfähigkeit an das Schul- und Ausbildungssystem wie im Beispiel des 17jährigen Teilnehmers – sind die Folgen einer zu großzügigen Erziehung. Diese Jugendlichen werden ggf. weder Schul- noch Berufsabschlüsse erlangen, da sie sich dem Schulsystem nur schwer unterordnen können.

*Von Entwicklungsdefiziten zu sozialer Ungleichheit*
Soziale Ungleichheit einer Gesellschaft kann mit Hilfe verschiedener Fakten beschrieben werden. Die wichtigsten Bestimmungsfaktoren sind Einkommen, Beruf und Bildung.[46] Werden diese Faktoren gemessen und systematisch angeordnet, dann erhält man ein Schichtenmodell der Gesellschaft, dass Aussagen über den Umfang sozialer Ungleichheit einer Gesellschaft liefert. Auskünfte über Ursachen sozialer Ungleichheit können nicht abgeleitet werden.

Mit den oben angeführten Ausführungen sollte gezeigt werden, dass die psychologische Entwicklung durchaus für soziale Ungleichheit verantwortlich gemacht werden kann. Je, nachdem, wie die psychische Entwicklung des Kindes abgelaufen ist, ergeben sich individuell unterschiedliche Chancen auf dem Lehrstellen- und dem Arbeitsmarkt im Jugendalter. Daraus resultiert eine Besserstellung oder eine Schlechterstellung in der Gesellschaft. Es erscheint sinnvoll, Beziehungen zwischen Entwicklungsdefiziten Jugendlicher einerseits und den Chancen auf dem Lehrstellen- und Arbeitsmarkt andererseits, näher zu betrachten.

Sind Entwicklungsdefizite zwangläufig ursächlich für Ungleichheit verantwortlich? Peter A. Berger und Stefan Hradil nennen drei Begriffe, die in diesem Zusammenhang von Bedeutung sind: „Lebensläufe", „Lebenslagen", „Lebensstile".[47] Jeder der drei Begriffe bietet die Möglichkeit, Zusammenhänge zwischen Entwicklungsdefiziten und sozialer Ungleichheit zu betrachten. Nicht jeder der drei Begriffe ist gleichermaßen dazu geeignet, die Zusammenhänge zu untersuchen. Zunächst sei auf die Lebensläufe eingegangen.

[46] Hradil, S. 1999, S. 353.
[47] vgl. Berger, P. A., Hradil, S., „Lebenslagen, Lebensläufe, Lebensstile", Soziale Welt, Sonderband 7, Göttingen 1990.

*Lebensläufe*
*„Der entscheidende Vorteil von Lebensverlaufsdaten in der Ungleichheitsanalyse besteht darin, dass sie es gestatten, wichtige generierende Mechanismen der Zuschreibung von Ungleichheiten aufzudecken. Damit ist ein wichtiger Perspektivenwechsel verbunden. ... Durch diese Weise wird es erst möglich, zwischen den Folgen individueller Bedingungen oder Lebenschancen auf der einen Seite und den institutionellen Einflüssen auf Lebenschancen auf der anderen Seite zu unterscheiden."*[48]

... stellen Mayer/Blossfeld fest. Die Aufgabe der Lebenslaufforschung ist also nicht unbedingt identisch mit der Erforschung des Einflusses von Entwicklungsdefiziten auf die soziale Ungleichheit. Vielmehr geht es um den Einfluss von sehr unterschiedlichen Faktoren auf den „Lebensverlauf" eines Menschen:

„*Die Lebenslaufforschung bezieht sich auf die Untersuchung von sozialen Prozesse, die sich über den gesamten Lebenslauf... erstrecken... . Diese Prozesse... sind das Ergebnis einer Vielzahl von Einflussfaktoren: ökonomische, politische... kulturell geprägte Vorstellungen, gesetzliche Altersnormen, ...Sozialisationsprozesse und Selektionsmechanismen."*[49]

Es gibt also eine Menge Einflussfaktoren, die den Lebenslauf eines Menschen bestimmen. Entwicklungsdefizite sind nur ein möglicher Faktor. Zudem haben politische und ökonomische Faktoren Bedeutung. Gerade letztgenannte können die Entscheidenden sein.

Ein fehlender Schulabschluss, Ausdruck eines Entwicklungsdefizits, beinhaltet eine gewisse Wahrscheinlichkeit, dass ein Jugendlicher aus dem Bewerbungsverfahren ausgeschlossen wird, also selektiert wird. Das Schwergewicht liegt auf dem Begriff „Wahrscheinlichkeit". Unter Berücksichtigung der ökonomischen Verhältnisse kann die Situation eine ganz andere sein. Gibt es wesentlich mehr offene Lehrstellen als Bewerber, dann ist die Chance, einen Ausbildungsplatz zu bekommen, durchaus vorhanden. Auch ein benachteiligter Jugendlicher kann sich in diesem Fall einen höheren Platz im Schichtungsgefüge sichern. Entwicklungsdefizite alleine, müssen keine ursächlich determinierenden Faktoren für soziale Ungleichheit sein.

---

[48] Mayer/Blossfeld, „Die gesellschaftliche Konstruktion sozialer Ungleichheit im Lebensverlauf", in „Lebenslagen, Lebensläufe, Lebensstile", herausgeben v. Peter A. Berger, Göttingen 1990, S. 298.

[49] Mayer, „Lebensläufe und sozialer Wandel", in Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Sonderheft 31/1990, S. 9.

*Lebenslagen*
Eine andere Möglichkeit, Entwicklungsdefizite und soziale Ungleichheit zu verbinden ist die Generierung spezifischer Lebenslagen. Lebenslagen sind...

*„... die Gesamtheit ungleicher Lebensbedingungen eines Menschen, die durch das Zusammenwirken von Vor- und Nachteilen in unterschiedlichen Dimensionen sozialer Ungleichheit zustande kommen. So mag beispielsweise die Lebenslage eines Menschen durch geringe Einkünfte, viel Freizeit, eine billige, gesundheitlich gut gelegene Wohnung... geringe Qualifikation gekennzeichnet sein."*[50]

Lebenslagen ergeben sich aus der Summe ganz unterschiedlicher Variablen. Aus dem Konglomerat unterschiedlicher Einflussfaktoren können einzelne, partielle Lebenslagen generiert werden. Hradil nennt beispielsweise die Lebenslage von allein erziehenden Müttern.[51]

Wie können Lebenslagen benachteiligter Jugendlicher aussehen? Hierfür sei eine Liste (siehe Tabelle B-8, nächste Seite) erstellt, die potentielle Merkmale von Personen enthält. Die Nationalität kann beispielsweise ein Merkmal sein. Zu jedem Merkmal wird ein Gegensatzpaar gebildet, z.B. „Inländer" und „Ausländer".

Diese Liste könnte nach Belieben fortgeführt werden. Die Lebenslage eines Menschen wird aus einer Kombination von mehreren Merkmalsausprägungen bestehen. Beispielsweise ließe sich die Lebenslage des Menschen durch folgende Adjektive umschreiben: Lernschwach, ohne Schulabschluss, männlich und heterosexuell. Die Lebenslage eines anderen Menschen enthält andere Adjektive: politischer Asylant, hoher Schulabschluss, männlich, homosexuell. Schließlich sei ein dritter Fall skizziert: EU-Ausländer, mit Schulabschluss, weiblich, legale Drogenabhängigkeit.

[50] Hradil, Stefan, 1999, S. 40.
[51] Hradil, Stefan, 1999, S. 40.

| Merkmal | Merkmalsausprägung „nicht benachteiligt" | Merkmalausprägung „benachteiligt" |
|---|---|---|
| **Intellektuelle Ebene** | abstrakt logische Denkfähigkeit | Lernschwäche |
| **Verhaltensebene** | "normales" Verhalten | Verhaltensauffälligkeit |
| **Nationalität** | Inländer | Ausländer |
| **politische Dimension** | Deutscher, EU-Ausländer oder Ausländer mit Aufenthaltserlaubnis | Aussiedler<br>politisches Asyl |
| **Voraussetzungen zur Teilnahme an beruflicher Ausbildung** | mit Schulabschluss | ohne Schulabschluss |
| **Geschlechtsspezifische Dimension** | männlich,<br>heterosexuell | weiblich,<br>homosexuell |
| **innerhalb/außerhalb gesetzlicher Normen stehend** | keine oder legale Drogenabhängigkeit<br>nicht straffällig geworden | illegale Drogenabhängigkeit<br>Straffälligkeit |
| **Religionszugehörigkeit** | .... | .... |

**Tabelle B-8: Typen von Benachteiligungen**

Wie sind die genannten Beispiele im Gefüge sozialer Ungleichheit zu positionieren? Die Frage dürfte nur schwer zu beantworten sein; sie sei deshalb nicht weiter verfolgt. Entscheidend ist vielmehr, dass sehr unterschiedliche Lebenslagen denkbar sind. Dabei sind ganz verschiedene Merkmalsausprägungen für die Besser- oder die Schlechterstellung im Schichtungsgefüge bestimmend. Eigenschaften, wie das Geschlecht, die Nationalität oder die Religionszugehörigkeit, stehen nicht mit Entwicklungsdefiziten in Berührung. Entwicklungsdefizite alleine können kaum für Ungleichheit verantwortlich gemacht werden.

*Lebensstile und soziale Milieus*
Soziale Milieus sind per Definition:

*„...Gruppen Gleichgesinnter..., die jeweils ähnliche Werthaltungen, Prinzipien der Lebensgestaltung, Beziehungen zu Mitmenschen aufweisen. Diejenigen, die dem gleichen sozialen Milieu angehören, interpretieren und gestalten ihre Umwelt in ähnlicher Weise." ... Genannt werden zum*

*Beispiel Organisations- oder Stadtviertelmilieus... die sich in einem gewissen Wir-Gefühl und in verstärkten Binnenkontakten äußern."*[52]

Soziale Milieus existieren nicht nur in stadtteilbezogenen Zusammenhängen. Es gibt sie in sehr unterschiedlichen Kontexten, auf politischer Ebene ebenso wie auf sozialer oder auf kultureller Ebene. Besondere Kennzeichen sind das „Wir-Gefühl" und das „Vorhandensein sozialer Kontakte zwischen den Mitgliedern".

Auch hier gibt es genügend Beispiele für soziale Milieus, die keinesfalls mit Entwicklungsdefiziten zusammenhängen. Die Zugehörigkeit zu einer Religionsgemeinschaft (Judentum, Islam), zu einer Volksgruppe oder zu einem Stadtviertel, ist kaum aus einem Defizit heraus zu erklären. Es gibt jedoch auch andere Beispiele. Drogenabhängige Jugendliche, straffällig gewordene oder rechtsradikale Jugendliche. Sie bilden soziale Milieus, denn die Mitglieder kommunizieren miteinander und die Ursache für die Zugehörigkeit kann von bestimmten Entwicklungsdefiziten herrühren.

Ob ein Entwicklungsdefizit ursächlich verantwortlich gemacht wird, oder ob kein Defizit vorliegt, hängt von der Einstellung ab, mit der die Gesellschaft einer sozialen Gruppe gegenübertritt. Hierzu seien zwei Beispiele erwähnt:

Zürich, Juni 2000: Zig-Tausende von Schwulen und Lesben aus ganz Europa treffen sich zu den EuroGames 2000. Die Stadt hat für diese Veranstaltung ganze Straßenzüge und Plätze in der Innenstadt für Veranstaltungen und Feste gesperrt. Viele Sportstätten, Hallen und das bekannte Stadttheater wurden den Organisatoren zur Verfügung gestellt. Im Grußwort des Züricher Stadtpräsidenten, Josef Estermann, heißt es:

*„Ich freue mich, Sie zu den EuroGames 2000 herzlich willkommen zu heißen. Sie kommen aus ganz Europa um sich verschiedensten sportlichen Wettkämpfen zu messen. Zugleich manifestieren Sie, dass Schwule und Lesben genauso ihren Mann und ihre Frau stehen wie andere. Sie setzen zudem ein Zeichen gelebter europäischer Solidarität."*[53]

Derartiges wäre vor gut 30 Jahren undenkbar gewesen. Bis 1968 war Homosexualität in Deutschland verboten, mit Gefängnisstrafe bedroht;

[52] nach Schulze in Hradil, Stefan, 1999, S. 420.
[53] Josef Estermann, Stadtpräsident von Zürich, im Festivalguide, EuroGames 2000.

homosexuelle Milieus waren illegal. Homosexualität wurde seitens der Psychologen als Perversion oder als unheilbare Krankheit betrachtet. Psychoanalytiker diagnostizierten eine Störung der phallischen Phase: Schwule hatten eine starke Mutter und einen schwachen Vater.[54]

Zwischenzeitlich hat sich die Sichtweise geändert. Es gibt zwei Möglichkeiten der Partnerwahl, die gleichermaßen möglich sind, die mehr oder weniger gleichwertig sind: Heterosexuelle und homosexuelle Partnerschaften.[55]

Ist diese Sichtweise in das Normen- und Wertesystem einer Gesellschaft implementiert, dann ist homosexuell zu sein ebenso normal wie heterosexuell zu sein. Das Problem, ob Homosexualität eine entwicklungspsychologische Störung ist, stellt sich nicht mehr.

*Greifswald, Sommer 2000:* Rechtsradikale Jugendliche haben in Greifswald einen Obdachlosen getötet. Diese Meldung geht im Sommer 2000 durch alle Nachrichten und durch alle Zeitungen. Dies gibt Anlass über das Problem des Rechtsradikalismus in Deutschland zu diskutieren. Die Tötung eines Menschen kann man nicht als normal betrachten. Entsprechend wird nach Ursachen geforscht, die in der Lebensgeschichte der Jugendlichen liegen:

*„Rechte Gewaltpotentiale entstehen viel früher... sie haben mit den Veränderungen im Mikrokosmos der Lebenswelt von Menschen zu tun, mit der Dynamik einer Gesellschaft, die viele Mitglieder aus ihren Arbeitsprozessen ausschließt... ebenso folgenreich sind Verwerfungen in den Familien, der Verlust von Anerkennung und die Zerstörung... ."*[56]

Dies schreibt Thomas Assenheuer in einem Artikel über Rechte Gewalt in „Die Zeit", der den Untertitel *„Die Sehnsucht des Bürgers nach symbolischer Autorität und seine Gedankenflucht vor dem Rechtsradikalismus"* trägt. Gestörte Familienverhältnisse, Väter, die „Softies" sind, und vor allem Politiker, die für Jugendliche keine Vorbilder darstellen, keine Möglichkeit zur Identifikation bieten, können Gründe für die Entstehung rechtsradikaler Gewalt sein. Thomas Assenheuer führt weiter aus...

[54] vgl. Elhardt, Siegfried, „Tiefenpsychologie", Stuttgart 1974, S. 127f.
[55] Seit August 2001 dürfen homosexuelle Paare sogar heiraten.
[56] Assenheuer, Thomas, „Rohe Gewalt und Neue Mitte - Die Sehnsucht des Bürgers nach symbolischer Autorität ...", in „Die Zeit", Nr. 36/2000, S. 38.

*„...wer sich rechter Gewalt... (so)... nähert, der rechtfertigt nichts und entlastet niemandem. ... Es gibt nicht die geringste, erst recht keine entschuldigende Kausalität zwischen dem Milieuschaden eines seelisch erloschenen Scheidungsjugendlichen und seiner barbarischen Tat."*[57]

An den Beispielen wird das Problem deutlich. In unserer Gesellschaft gibt es ein System von Wertevorstellungen und Normen. Homosexuelle Partnerschaften werden zwischenzeitlich akzeptiert und toleriert. Entwicklungsdefizite für Homosexualität verantwortlich zu machen, erscheint heute als irrelevant. Rechtsradikale Gewalt hingegen wird abgelehnt. Hier fragt man nach den Ursachen des Fehlverhaltens. Entwicklungsdefizite werden zur Erklärung herangezogen. Man drehe das Rad der Geschichte um 70 Jahre zurück: In der Zeit des Nationalsozialismus wären die Standpunkte mit Sicherheit anders verteilt gewesen.

Ob ein Entwicklungsdefizit identifiziert wird, ist also vom gesellschaftlichen Werte- und Normensystem abhängig. Manche Menschen gelten alleine deshalb als *„... defizitär, da sie den allgemeinen Vorstellungen von Normalität nicht entsprechen"*.[58]

An diesen Ausführungen wird dreierlei deutlich:

(1) Soziale Ungleichheit kann von Entwicklungsdefiziten herrühren. Bestimmte Benachteiligungen können darauf zurückgeführt werden. Soziale Ungleichheiten sind jedoch nicht alleine von Entwicklungsdefiziten abhängig. Auch ökonomische, politische und andere Faktoren gehen in den Lebenslauf von Menschen ein und bestimmen den Standort eines Menschen auf der Schichtungsskala.

(2) Die Lebenslagen von Menschen sind mehrdimensional, bestehen aus unterschiedlichen Faktoren. Entwicklungsdefizite können für Lebenslagen verantwortlich sein. Es gibt jedoch auch eine Menge anderer Faktoren, die Lebenslagen von Menschen bestimmen.

(3) Ob die Zugehörigkeit zu einer sozialen Gruppe mit einer psychischen Entwicklungsstörung in Verbindung gebracht wird, ist letztlich vom Normensystem einer Gesellschaft abhängig.

---

[57] Assenheuer, Thomas, „Rohe Gewalt und Neue Mitte - Die Sehnsucht des Bürgers nach symbolischer Autorität ...", in „Die Zeit", Nr. 36/2000, S. 38.

[58] Ruch/Zimbardo, 1974, S. 408.

### 1.4. Jugendalter: Determinismus versus Konstruktivismus

Soll ein Entwicklungsdefizit ursächlich behoben werden, dann müsste eine Zeitmaschine erfunden werden, die Jugendliche in die jeweils bestimmende Lebensphase zurück „beamt". Diese Maschine gibt es jedoch nicht. Was bleibt, ist das Gefühl, gegen den „Unbill des Lebens" machtlos zu sein. Was ist, wenn die Entwicklungsstörungen in aller frühester Kindheit passiert sind, der Mensch eigentlich gar nichts dafür kann...

*„... Kein Zweifel, dann sind wir Opfer, und es soll nur jemand versuchen, an unserem Opferstatus zu rütteln oder gar erwarten, dass wir etwas dagegen unternehmen. Was uns Gott, Welt, Schicksal, Natur, Chromosome und Hormone, Gesellschaft, Eltern, Verwandte, Polizei, Lehrer, Ärzte, Chefs oder besonders Freunde antaten, wiegt so schwer, dass die bloße Insinuation, vielleicht etwas dagegen zu tun können, schon eine Beleidigung ist. Außerdem ist sie unwissenschaftlich. Jedes Lehrbuch der Psychologie öffnet uns die Augen für die Determinierung der Persönlichkeit durch Ereignisse in der Vergangenheit. Und jedes Kind weiß, dass, was einmal geschehen ist, nie mehr ungeschehen gemacht werden kann."* [59]

Mit diesen Worten parodiert der Paul Watzlawick in seinem Buch „Anleitung zum Unglücklichsein" den Determinismus in der Psychologie. Das ist ein nicht zu unterschätzendes Problem. Sind bestimmte Entwicklungsphasen nicht richtig durchlaufen, dann sind Störungen da. Die Störungen bleiben womöglich ein Leben lang und hindern Menschen an der Verwirklichung ihres Glücks! Es bestätigt sich die altbekannte Formel: Einmal gebrandmarkt, immer gebrandmarkt.

Wie weit stimmt diese Auffassung? Bei einigen Handwerksberufen übersteigt das Angebot an offenen Stellen die Nachfrage bei weitem.[60] In diesen Berufen wird auch gerne ohne Schulabschluss eingestellt. Jugendliche, die sich für einen dieser Berufe entscheiden, haben nicht nur die Chance, einen Berufsabschluss zu erlangen. Sie können sich weiterbilden und bis zum/r Techniker/in oder den/die Meister/in aufsteigen. Sie haben sogar die Chance einen eigenen Betrieb zu eröffnen. Auch Benachteiligte können ggf. zu passablen Berufsabschlüssen zu gelangen

[59] Watzlawick, Paul, „Anleitung zum Unglücklichsein", München 1983, S. 25.

[60] Um welche Berufe es sich hierbei handelt, dürfte von Region zu Region anders sein. In München zählt hierzu beispielsweise der Beruf des Malers/Lackierers, aber auch der Elektroinstallateur oder der/die Friseur/Friseuse.

und sich einen höherrangigen Platz in der Berufshierarchie zu sichern. Es kommt vor allem darauf an, dass die Chancen wahrgenommen werden.

Das Beispiel zeigt, dass eine rein deterministische Position die Realität nur unvollständig darstellt. Es sind andere Überlegungen mit zu berücksichtigen. Der amerikanische Psychologe Thomas A. Harris hat für das Problem in seinem 1967 erschienenen Buch eine Antwort gefunden:

*Eines der schwierigsten Probleme der Freudschen Lehrer ist das Problem des Determinismus kontra Freiheit. Freud ... (und andere)... waren der Ansicht, dass das überall im Universum herrschende Gesetz von Ursache und Wirkung auch für den Menschen gelte... Wenn wir eine Billardkugel stoßen, die wiederum andere trifft, ...dann müssen wir darin einen Beweis für die Verkettung von Ursache und Wirkungen anerkennen. ... Zwischen Menschen und einer Billardkugel besteht allerdings ein wesentlicher Unterschied. Der Mensch kann denken und damit die Zukunft sehen. Wir werden von einer anderen Art der Kausalordnung beeinflusst, die Charles Harteshorne als kreatives Kausalprinzip nennt... "*[61]

Menschen sind zwar durch ihre Vergangenheit determiniert, können aber ihre Zukunft gestalten und damit auch etwas verändern, etwas verbessern. Das ist der Kerngedanke des kreativen Kausalprinzips. Der Gedanke findet sich in Konzepten, die einer konstruktivistischen Sicht der Welt nahe stehen.

*Jugendalter und Konstruktivismus*
Die Entwicklungsaufgaben, die sich im Jugendalter stellen, erfordern eine konstruktive Sichtweise der Welt. Es sei an das Erikson´sche Entwicklungsmodell erinnert. Demnach ist die Jugendphase eine eigene Entwicklungsphase. In der Adoleszenz geht es nicht nur um die Partnerwahl und um die Ablösung vom Elternhaus. Die Suche und die Findung sozialer Rollen prägen die Lebensphase. Identitätsfindung ist das besondere Kennzeichen.[62]

Die Aufgabe ist von allen Jugendlichen zu erfüllen. Es spielt keine Rolle, ob jemand als „benachteiligt" oder als „normal" gilt. Auch benachteiligte

[61] Harris, Thomas A., „Ich bin o.k., du bist o.k., Hamburg 1973, S. 81/82, Deutsche Übersetzung des Originals "I´m OK, You´re OK, a practical Guide to Transactional Analysis", 1969.
[62] Siehe Tabellen B-5 und B-6, Phasenmodell nach Erikson, Jugend und Erwachsenenalter.

Jugendliche haben die eigene Identität entwickeln. Eine deterministische oder gar eine pessimistische Sichtweise wäre fehl am Platz, wenn es darum geht, das Erwachsenenleben zu planen und zu gestalten.

In neueren Konzepten werden Identitätsfindung und Konstruktivismus verknüpft. Der Münchner Psychologie, Heiner Keupp, hat in seinem 1999 erschienen Buch „Identitätskonstruktionen“ sein theoretisches Modell vorgestellt. Mit den Stichworten „Retro- und prospektive Identitätsarbeit” wagt er sich an das Problem heran:

*„Der retroreflexive Prozess geht von den jeweiligen Selbsterfahrungen aus und bildet den eher reaktiven, Erfahrung verarbeitenden und bewertenden Teil der Identitätsarbeit ab. ... Der prospektiv-reflexive Prozess stellt die jeweiligen Selbstentwürfe in den Mittelpunkt und bildet den eher aktiven und zukunftsorientierten, d.h. Erfahrung herstellenden, gestaltenden Teil der Identitätsarbeit ab.”*[63]

Auch für Keupp gibt es zwei unterschiedliche Faktoren, genauer zwei unterschiedliche Prozesse. Ein Faktor ist mehr auf die Vergangenheit bezogen und wird deshalb als „retroreflexiv“ genannt. Der andere ist in die Zukunft gerichtet, ist „prospektiv-reflexiv“. Besonderes Augenmerk sei auf den Begriff „Selbstentwurf” zu legen. Identitätsfindung ist für Heiner Keupp nicht nur die Reflexion über die eigene Vergangenheit. Identitätsfindung ist vor allem auch ein Phantasieren über die Zukunft: Wo will ich hin?

*„... Dabei verbleiben Identitätsentwürfe teilweise im Bereich des Imaginären, oft erscheinen sie... relativ realitätsfern, utopisch oder gar überzogen. Es sind aber letztendlich die fernen Vorstellungen und Träume, die die Entwicklung von konkreten Identitätsprojekten in der unmittelbaren Zukunft energetisieren... Pate stehen.”*[64]

In diesem Zitat kommt die wohl wichtigste Aussage des Konzeptes zum Ausdruck. Identitätsfindung ist ein aktiver Prozess: Imaginäre Vorstellungen und Wünsche darüber, wie man selbst in der Zukunft sein möchte, kombiniert mit Erfahrungen und Erlebnisse aus der lebensgeschichtlichen Vergangenheit, bilden die Grundlage für die eigene Identität, für das Bild des Egos. Identität konstruiert sich der Mensch selbst, in „seinem eigenen Kopf“; Identität ist ein mehr oder weniger „kreatives Kon-

[63] Keupp, H., u.a., 1999, S. 192.
[64] Keupp, H. u.a., 1999, S. 194.

strukt" aus Erfahrungen der Vergangenheit, Wünschen und Hoffnungen an Gegenwart und Zukunft.

Keupp nennt insgesamt drei konstruktive Verknüpfungen: Neben der zeitlichen Verknüpfung (=1), gibt es zwei andere Dimensionen. Er nennt (2) „Lebensweltliche Verknüpfungen": Arbeit/Freizeit, Mann/Frau, Schüler/Rentner; sowie (3) „inhaltliche Verknüpfungen": Ähnlichkeiten/Unterschiede. Identitätsarbeit ist insgesamt eine Verknüpfungsarbeit der genannten drei Dimensionen.[65] Keupp kennzeichnet Identitätsarbeit als „narrativ". Der Begriff „Narration" ist Ausdruck für eine konstruktive Auseinandersetzung mit der eigenen Vergangenheit und der eigenen Zukunft:

*„Insofern handelt es sich bei der Narration nicht um einen Lebenslauf, den man... schreibt und fortschreibt, sondern um einen grundlegenden Modus der sozialen Konstruktion von Wirklichkeit. Narrationen machen vergangene Ereignisse sozial sichtbar und dienen dazu, die Erwartungen zukünftiger Ereignisse zu begründen. In dem Maß, wie Ereignisse narrativ verhandelt und wahrgenommen werden, werden sie mit dem Sinn einer Geschichte aufgeladen. Ereignisse bekommen die Realität eines Anfangs, eines Höhepunkts eines Tiefpunktes und eines Endes.*[66]

Bezüglich des Sinns narrativer Identitätsarbeit findet sich an anderer Stelle folgendes Zitat:

*"... Ergebnisse der Identitätsarbeit schließlich münden in dem, was wir im weiteren als Handlungsfähigkeit bezeichnen.".*[67]

Es geht also um „Handlungsfähigkeit" – Sinn narrativer Identitätsarbeit ist die Entwicklung eines Selbstbildes, aus dem heraus Menschen handeln können, letzten Endes sich in der Gesellschaft bewegen können.

Keupps Aussagen sind nicht unwichtig. Menschen, die Phantasien über das entwickeln, was sie in Zukunft tun möchten, wie sie leben wollen und wo sie in der Zukunft im Leben „stehen" möchten, werden ihr Handeln und ihr Verhalten ganz unbewusst nach diesen Vorstellungen ausrichten. Von großer Bedeutung wird der Inhalt der Phantasien sein. Wer positive Vorstellungen entwickelt und große Zukunftspläne schmiedet, wird auch

[65] vgl. auch das Schaubild "Identität als Verknüpfungsarbeit" in Keupp, H., 1999, S. 191.
[66] Keupp, H., 1999, S. 208.
[67] Keupp, H., 1999, S. 217.

die Bereitschaft und die Motivation mitbringen, diese Pläne zu verwirklichen. Menschen, die keine großen Erwartungen und Wünsche, sondern Ängste und Befürchtungen in sich tragen, werden es nicht wagen, ihre Vorstellungen zur Realität werden zu lassen.

Gerade bei benachteiligten Jugendlichen kann der zweitgenannte Fall vorliegen. Wer in der Vergangenheit viele Probleme hatte und vorwiegend Ablehnung erfuhr, wird die Chancen, die sich bieten, nicht wahrnehmen. Gerade an diesem Punkt kann sozialpädagogische Arbeit anfangen. Hier ist es Hauptaufgabe des Sozialpädagogen, berufliche aber auch private Entwicklungschancen aufzuzeigen und zur Gestaltung des Lebens zu motivieren.

Das Konzept Heiner Keupps bietet somit einen Anknüpfungspunkt für die Sozialpädagogik. Das Ziel sozialpädagogischen Wirkens im Rahmen der Benachteiligungsförderung kann darin bestehen, Hilfestellung bei der Bewältigung der Entwicklungsaufgaben der Jugendphase zu leisten. Diesem Thema sei ein eigenes Kapitel gewidmet, dass sich am Ende des Buches, im Teil D, befindet.

### 1.5. Zusammenfassung

Entwicklungspsychologische Phasenmodelle können helfen, die Herkunft von Lernschwächen und Verhaltensauffälligkeiten zu verstehen.

Erikson kennzeichnet die Phase zwischen dem 1. und dem 3. Lebensjahr mit dem Begriffspaar „Autonomie“ versus „Zweifel“. Die Aufgabe der Pflegeperson ist es, eine Gradwanderung zwischen Fürsorge für das Kind einerseits und dem Gewähren der Autonomiebestrebungen andererseits, vorzunehmen. „Überbeschützung“ engt die ersten, winzig kleinen Autonomiebestrebungen des Kindes ein. Das Kleinkind wird nichts eigenständig ausprobieren können und es wird nichts selbständig lernen dürfen. Eine Lernschwäche wäre die potentielle Folge.

Lässt die Mutter dem Kleinkind hingegen alles zu, dann wird das Kind nie Lernen mit Einschränkungen und Frustrationen umzugehen. Gerade in der Schule müssen sich Kinder und Jugendliche an das System anpassen. Schulversagen und Verhaltensauffälligkeiten sind die Folgen.

Das ist jedoch nur eine mögliche rudimentäre Skizze der Entstehung von Lernschwächen und Verhaltensauffälligkeiten. Es gibt auch andere Entstehungstheorien. Es sei an das Modell der Intelligenzentwicklung nach Piaget erinnert.

Entwicklungsdefizite können für Benachteiligungen und für soziale Ungleichheit verantwortlich sein. Die These ist jedoch vorsichtig zu behandeln. Entwicklungsdefizite sind nicht die einzigen Bestimmungsfaktoren, die Einfluss auf den Lebenslauf nehmen. Daneben gibt es auch ökonomische, politische und kulturelle Einflussfaktoren, die für den Rang auf der sozialen Schichtungsskala verantwortlich sind. Das Verhältnis von Angebot und Nachfrage auf dem Lehrstellenmarkt sei exemplarisch erwähnt; es entscheidet darüber, ob eine Ausbildung begonnen werden kann. Die Lebenslage eines Menschen ist zudem ein Konglomerat aus vielen unterschiedlichen Merkmalen. Entwicklungsdefizite sind nur ein möglicher Einflussfaktor.

Auch sei festgehalten, dass das Werte- und Normensystem einer Gesellschaft darüber bestimmt, was ein Entwicklungsdefizit ist. Was in einer bestimmten historischen Epoche als defizitär gilt, wird möglicherweise zu anderen Zeiten als „normal“ gewertet. Die veränderte Einstellung zur Homosexualität sei exemplarisch erwähnt.

Entwicklungsmodelle sind deterministisch. Wurde eine Entwicklungsstufe nicht richtig durchlaufen, dann bleibt das Defizit das ganze Leben bestehen. Gegenthesen liefern psychologische Konzepte, die auf dem Konstruktivismus beruhen. Ein Beispiel hierfür wäre das konstruktive Kausalprinzip: Menschen sind zwar durch ihre Vergangenheit determiniert, aber sie können ihre Zukunft gestalten, also etwas verändern und verbessern.

Gerade in der Entwicklungsphase Jugend, die als die Vorbereitungszeit auf ein langes Erwachsenenleben betrachtet werden muss, ist eine konstruktivistische Sichtweise, wie sie im Konzept von Heiner Keupp zu finden ist, sehr sinnvoll. Auch, und gerade für, benachteiligte Jugendliche ist es von großer Wichtigkeit, dass sie sich nicht hinter ihrem Defizit verschanzen, sondern aktiv Chancen wahrnehmen und ihr Leben gestalten lernen. Sozialpädagogische Betreuung kann dabei helfen.

# 2. Betriebswirtschaft

## 2.1. Ein Berg von Jeans

*Ich stehe vor einem Wühltisch im Kaufhaus. Er ist voll mit Jeans im Sonderangebot. Bei jeder Jeans hat man vergessen, die Konfektionsgröße einzunähen. Niemand kennt die Größen, deshalb kostet jede Jeans auch nur ein paar Mark. Möchte ich mir eine Jeans kaufen, dann muss ich, 5 oder 10 oder sogar 20 Jeans heraussuchen und anprobieren. Bis ich eine passende gefunden habe, vergeht möglicherweise viel Zeit. Auch bin ich nicht sicher, ob meine Größe dabei ist. Ich überlege deshalb, ob es unter diesen Umständen besser ist, eine Hose mit exakter Größenangabe aus dem Regal zu kaufen. Diese Jeans passt sofort und ich spare mir viel Zeit und Mühe, auch wenn der Preis fünf mal so hoch ist.*

Betriebe denken ähnlich, wenn es um die Einstellung neuer Mitarbeiter geht. Die Ausbildung Jugendlicher erfordert Mühe und Geduld. Sollte die Aufgabenstellung des Betriebs eine schwierige sein oder die Ausbildungsinhalte des Ausbildungsberufes umfangreich sein, dann ist es aus der Sicht des Betriebs möglicherweise besser, auf Ausbildung zu verzichten, lieber einen fertig ausgebildeten Mitarbeiter einzustellen.

Die Bereitschaft eines Betriebes auszubilden wird noch geringer sein, wenn es sich um benachteiligte Jugendliche handelt. Häufig fehlen ihnen bestimmte Schlüsselqualifikationen: Sauberkeit, Pünktlichkeit, Zuverlässigkeit. Auch bringen Sie nicht immer die erforderlichen schulischen Voraussetzungen mit. Die Mühe und der Aufwand der Ausbildung benachteiligter Jugendlicher ist also hoch. Für einen Betrieb rentiert es sich in der Regel nicht, in die Ausbildung eines benachteiligten Jugendlichen zu investieren. Man braucht sich nicht wundern, wenn benachteiligte Jugendliche und junge Erwachsene auf dem Lehrstellenmarkt Schwierigkeiten haben.

Die These lässt sich anhand der Transaktionskostentheorie belegen. Übernimmt der Staat jedoch einen Teil der Ausbildungskosten, was im Falle des kooperativen Maßnahmetyps der Fall ist, dann lohnt es sich für die Ausbildungsbetriebe möglicherweise doch, einen benachteiligten Jugendlichen auszubilden.

## 2.2. Transaktionskostentheorie

Nach Arnold Picot u.a. sind Transaktionskosten...

*„... alle Opfer und Nachteile, die von den Tauschpartnern zur Verwirklichung des Leistungstausches zu tragen sind, insbesondere bei der Anbahnung... Vereinbarung... Abwicklung... Kontrolle... Anpassung." ... Nicht nur monetär erfassbare Größen sind zu berücksichtigen, sondern auch schwer quantifizierbare Nachteilskomponenten wie etwa... eingesetzte Mühe und Zeit."*[68]

Ausbildungskosten sind Transaktionskosten. In der Ausbildung werden Kenntnisse und Fertigkeiten und damit Wissen von einem Menschen auf einen anderen Menschen transferiert. Die Ausbildungszeit ist als Zeit der „Anbahnung" zu betrachten, da dem Jugendlichen Fähigkeiten und Kenntnisse erst beigebracht werden müssen, bevor er mit der Erledigung von Arbeiten beauftragt werden kann. Ausbildung ist auch Zeit der „Anpassung", da der Jugendliche seine eigenen Einstellungen, Denk- und Verhaltensweisen mit den Aufgabenstellungen der beruflichen Tätigkeit in Einklang zu bringen hat. Der Ausbilder hat hierfür Mühe und Zeit aufzuwenden.

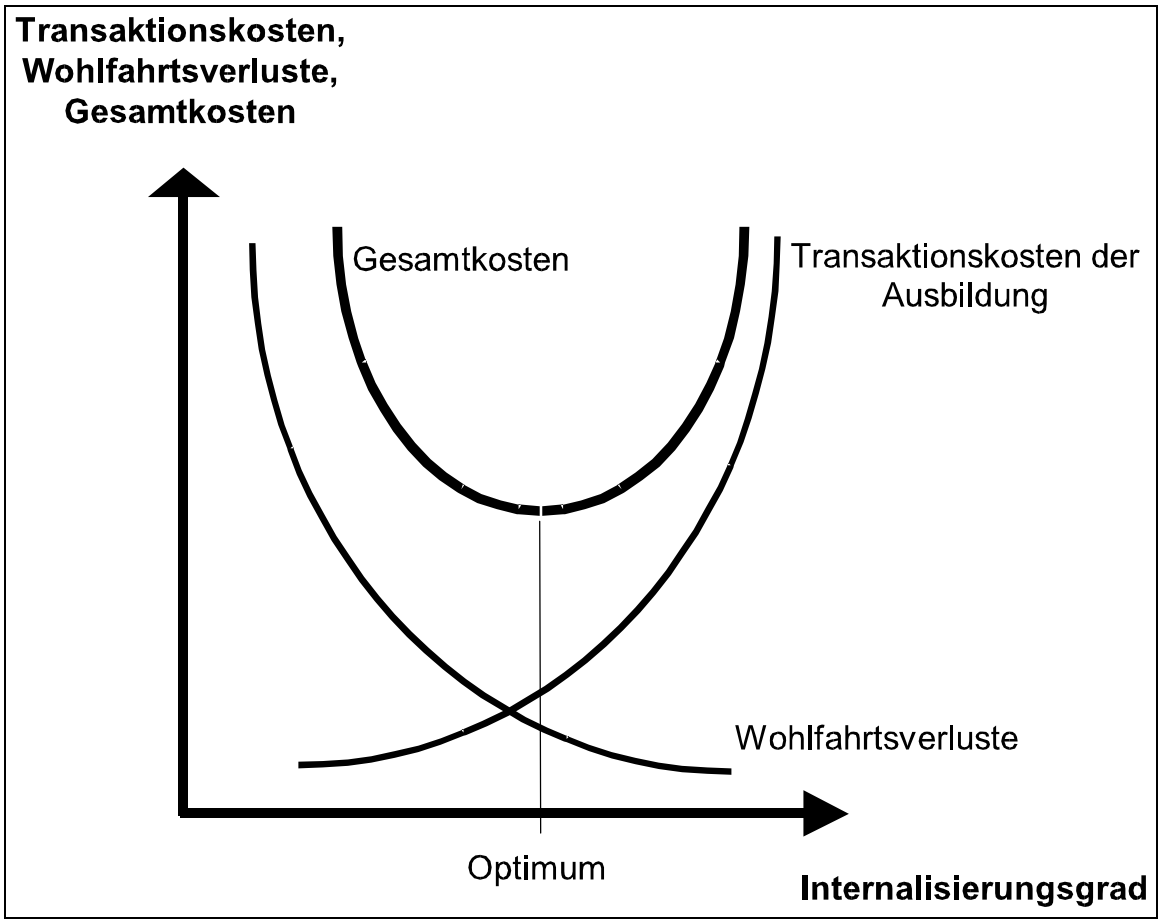
Es gibt einen Zusammenhang zwischen Transaktionskosten und Wohlfahrtsverlusten, die in einem Schaubild verdeutlicht werden.[69]: (vgl. Graphik B-1, nächste Seite)

Picot beschreibt den Zusammenhang von Transaktionskosten mit Wohlfahrtsverlusten am Beispiel der Entstehung von Jagdrechten bei Indianerfamilien auf der Labrador-Halbinsel.[70] Das Diagramm lässt sich auch am Beispiel der Ausbildung benachteiligter Jugendlicher erklären:

Investiert ein Ausbildungsbetrieb viel Mühe in die Ausbildung, dann sind die Transaktionskosten hoch. Die Wohlfahrtsverluste sind gering, da der Jugendliche seine Ausbildung absolvieren wird und später berufstätig sein wird.

[68] Picot/Dietl/Franck, "Organisation - eine ökonomische Perspektive", Stuttgart 1999, S. 67.
[69] Abb. 12, in Picot/Dietl/Franck, 1999, S. 59.
[70] ebd., S. 59f.

Macht sich der Ausbildungsbetrieb keine Mühe, dann sind zwar Transaktionskosten des Betriebs gering. In diesem Falle ist aber die Wahrscheinlichkeit größer, dass der Jugendliche ohne Ausbildung bleibt und später zum Sozialhilfeempfänger wird. Die Wohlfahrtsverluste wären in diesem Fall hoch.




**Graphik B-1: Trade off Beziehungen nach Picot**

Transaktionskosten der Ausbildung und Wohlfahrtsverluste sollten in einem angemessenen Verhältnis zueinander stehen. Die optimale Kombination zwischen Transaktionskosten und Wohlfahrtsverlusten ist jener Punkt, bei dem der Gesamteffekt sein Minimum hat.

Die Erlangung des „Optimums“ ist nicht unbedingt das Interesse der Unternehmen. Wenn es nach dem Willen der Betriebe ginge, dann wäre es von Vorteil, gänzlich auf Ausbildung zu verzichten, denn Ausbildung von Mitarbeitern verursacht, wie Picot/Dietl/Franck schreiben, „prohibitive Transaktionskosten“:

*„Wissenstransfer zwischen Aufgabenträgern stellt deshalb ein schwieriges ökonomisches Problem dar. Dieses implizite Wissen kann nur in einer aufwendigen praktischen Lehre neben der Sprache von dem Meister auf den Schüler transferiert werden. Oft sind prohibitive Transaktionskosten die Folge des ressourcenaufwendigen Transferverfahrens. Es erscheint deshalb als sinnvoll... dass aufwendige Wissenstransfers zwischen den spezialisierten Transaktionspartnern möglichst vermieden werden".*[71]

Ein echtes Interesse an der Ausbildung Jugendlicher gibt es seitens der Unternehmerschaft nicht, wenn man dem Zitat bei Picot/Dietl/Franck glauben schenkt. Berufsausbildung ist mehr notwendiges Übel, weniger ein Interesse der Wirtschaft. Aus der Sicht mancher Betriebe wäre es vielleicht das Beste, wenn der Staat die gesamte Berufsausbildung übernähme. Nachdem aber das Berufsbildungsgesetz die Beteiligung der Betriebe an der Berufsausbildung vorsieht, wird man danach trachten, die Transaktionskosten der Ausbildung soweit als möglich gering zu halten.

Benachteiligte Jugendliche haben unter diesen Bedingungen keine Chance, am Lehrstellenmarkt Fuß zu fassen, denn der Aufwand für die Ausbildung ist hoch. Die Transaktionskosten der Ausbildung würden die „Schmerzgrenze" übersteigen.

*Höhe der Transaktionskosten*
Williamson (1975) unterscheidet Verhaltensannahmen und Umweltfaktoren, welche die Höhe der Transaktionskosten beeinflussen. Zu den Einflussfaktoren der Transaktionskosten zählen: „Unsicherheit", „Komplexität", und „Spezifität". Diese Faktoren sind für die Höhe der Transaktionskosten verantwortlich, da sie die Transaktionshäufigkeit erhöhen oder verringern.[72]

*„Unsicherheit/Komplexität"... ist ein Maß für die Vorhersehbarkeit und die Anzahl der notwendigen Änderungen der Leistungsvereinbarungen während der Transaktion. ... Je häufiger und unvorhersehbarer der Änderungsbedarf auftritt, desto schwieriger ist insgesamt die Anbahnung, Vereinbarung, Durchführung, Kontrolle und Anpassung der Transaktionspartner."*[73]

[71] ebd., S. 74.
[72] ebd., S. 68.
[73] ebd., S. 69.

*„Spezifität“ ist die „...Wertedifferenz zwischen der beabsichtigten Anwendung und der zweitbesten Anwendung... je größer die Wertedifferenz zwischen der beabsichtigten Verwendung und der zweitbesten Verwendung der jeweiligen Ressource ist, desto höher ist die Spezifität der Transaktion“.*[74]

Auch die Ausbildungssituation kann unter ähnlichen Aspekten betrachtet werden. Zu berücksichtigen sei der „Schwierigkeitsgrad des zu erlernenden Berufs“ und die „Eignung des Jugendlichen“.

Schwierigkeitsgrad des Berufs: Er wird von den Anforderungen bestimmt, die Ausbildungspläne an Jugendliche stellen. Daneben ist der Umfang der zu vermittelnden Fähigkeiten und Fertigkeiten zu berücksichtigen. Bei hohem Schwierigkeitsgrad ist der Aufwand für die Anbahnung, Vereinbarung, Kontrolle und Durchführung der Ausbildung höher; insofern sind auch die Transaktionskosten der Ausbildung höher als bei geringem Schwierigkeitsgrad.

Eignung des Jugendlichen: Die „Eignung“ ist ein Konglomerat aus intellektuellen Fähigkeiten und Schlüsselqualifikationen.[75] Ist die Eignung des Jugendlichen gering, dann wird der Ausbilder mehr Mühe und Zeit in die Ausbildung zu investieren haben, die Transaktionskosten werden also höher sein. Bei hoher Eignung hingegen werden die Transaktionskosten der Ausbildung geringer sein.

Daneben ist das persönliche, emotionale Verhältnis zwischen Ausbilder und Auszubildenden von Bedeutung. Verstehen sich beide gut, dann wird der Informationsaustausch zwischen dem Jugendlichen und seinem „Herrn“ reibungsloser stattfinden. Ist das persönliche, emotionale Verhältnis „kühl“ oder gar „konfliktgeladen“, dann bedarf es größerer Ausbildungsanstrengungen. Es erhöhen sich die Transaktionskosten der Ausbildung.

Auf die „Spezifität des Berufes“ sei nur am Rande eingegangen. Sie hängt mit den späteren Arbeitseinsatzmöglichkeiten des Jugendlichen zusammen. Handelt es sich um einen ganz speziellen Ausbildungsberuf, dann können die Jugendlichen später kaum in anderen Arbeits- und Berufsfeldern alternativ eingesetzt werden. Die berufliche Flexibilität ist also gering. Geringe berufliche Flexibilität führt zu Nachschulungs- oder Um-

[74] Nach Klein/Crawford/Alchian (1978) in Picot/Dietl/Frank, 1999, S. 70.
[75] Die Begriffe werden im empirischen Teil, Teil C, Punkt 2.2.1., Begriffe und Hypothesen näher bestimmt.

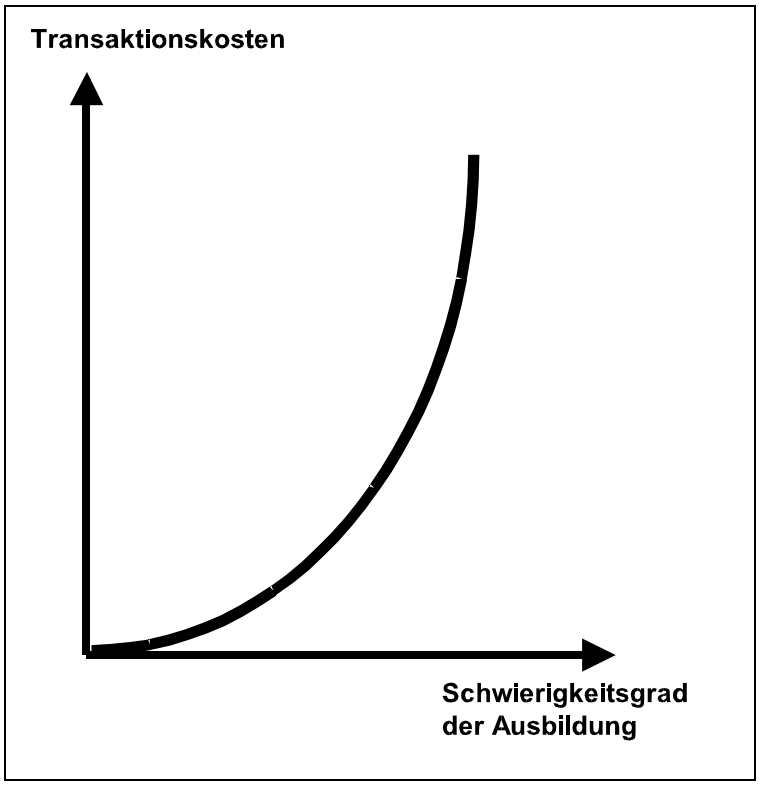
schulungsbedarf und damit insgesamt zu einer Erhöhung der Transaktionskosten in den Folgejahren. Handelt es sich um einen mehr allgemeinbildenden Beruf, dann sind die späteren Einsatzmöglichkeiten größer.

*Transaktionskosten und Ausbildungssituation*
Transaktionskosten der Ausbildung sind also in erster Linie vom „Schwierigkeitsgrad des Berufs“ und der „Eignung des Jugendlichen“ abhängig.

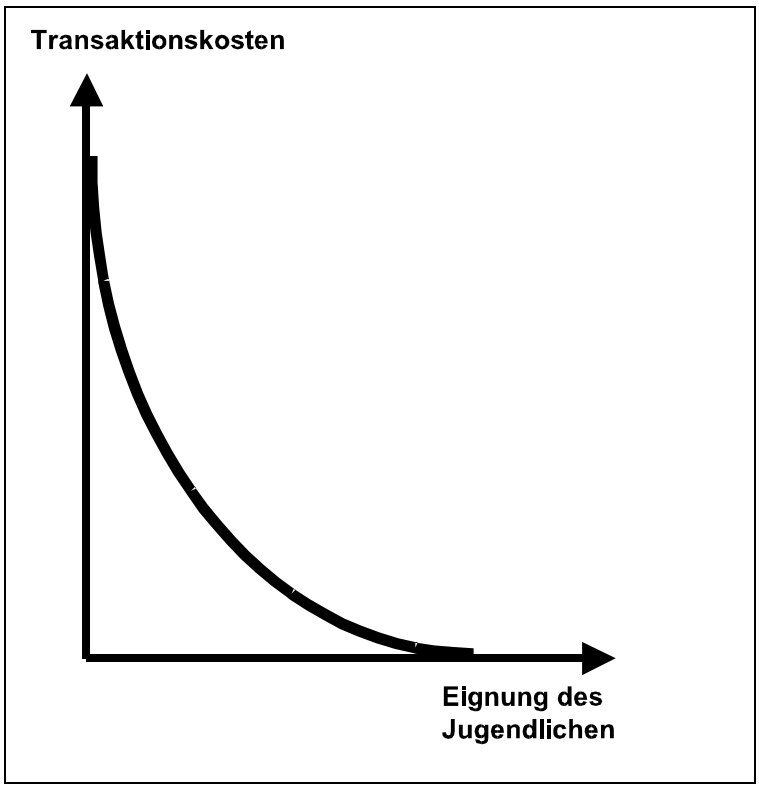
Für den Schwierigkeitsgrad gilt: „Je schwieriger die Ausbildungsinhalte sind, desto höher sind die Transaktionskosten Ausbildung“. Für dieses Verhältnis ist also ein positiv steigender Kostenverlauf zu unterstellen. Der Verlauf der Transaktionskostenkurve für den Faktor „Schwierigkeitsgrad“ wird in Graphik B-2 wiedergegeben:

Für die „Eignung“ ist der entgegengesetzte Verlauf zu skizzieren. (siehe Graphik B-3) Hier gilt die umgekehrte Tendenz: „Je geeigneter der Jugendliche ist, desto geringer sind die Transaktionskosten.“

Genau genommen muss für den „Schwierigkeitsgrad“ ein progressiv positiver Kostenverlauf angenommen werden. Es gibt Ausbildungsinhalte, die äußerst schwer zu vermitteln sind. In diesem Fall würde eine infinitesimale Erhöhung des Schwierigkeitsgrades der Ausbildungsinhalte zu einer, zumindest theoretisch, unendlichen Erhöhung der Transaktionskosten führen. Sehr einfache und leicht zu vermittelnde Fähigkeiten und Fertigkeiten hingegen erfordern wenig Mühe und Aufwand. Eine infinitesimal kleine Erhöhung des Schwierigkeitsgrades führt hier kaum zu höheren Transaktionskosten der Ausbildung. Analog dazu ist für den Kostenverlauf der „Eignung“ eine degressiv fallende Tendenz zu unterstellen.

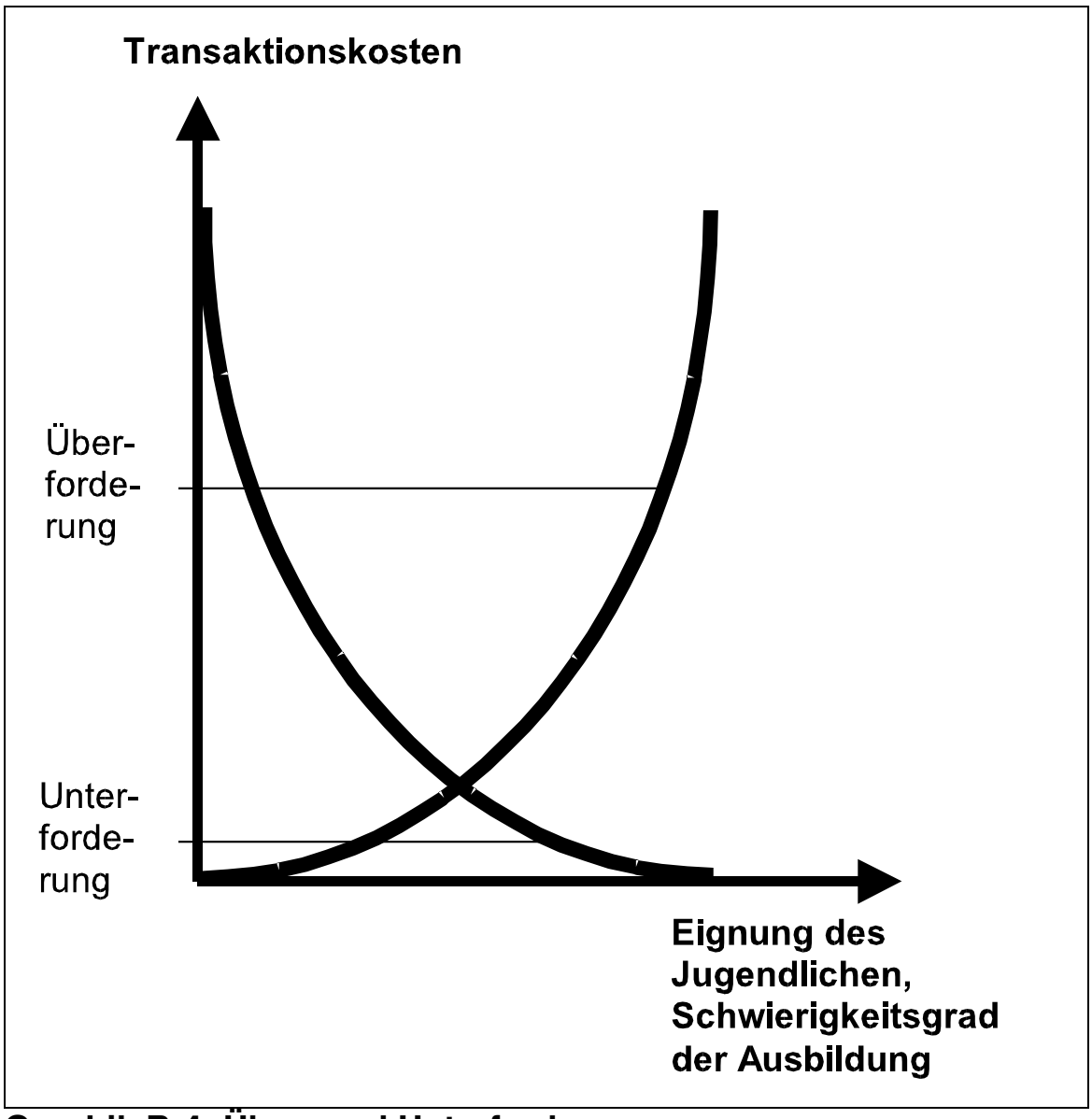



**Graphik B-2: Transaktionskosten und Schwierigkeitsgrad der Ausbildung**




**Graphik B-3: Transaktionskosten und Eignung des Jugendlichen**

Die Faktoren „Eignung des Jugendlichen“ und „Schwierigkeitsgrad des Ausbildungsberufes“ sind abzustimmen, zu optimieren. Der Idealfall wäre verwirklicht, wenn unter dem Aspekt der Eignung des Jugendlichen und dem Aspekt des Schwierigkeitsgrades der Ausbildung die Transaktionskosten ihr Minimum erreichen. Der Fall liegt im Schnittpunkt beider Funktionen, was in der Graphik B-4 dargestellt wird:




**Graphik B-4: Über- und Unterforderung**

In anderen Situationen liegt „Unterforderung“ oder „Überforderung“ vor. Bei „Unterforderung“ ist die Eignung des Jugendlichen hoch, der Schwierigkeitsgrad des Berufes gering. Unzufriedenheit mit der Berufsentscheidung wäre eine Folge dieser Situation. Bei „Überforderung“ ist die Eignung des Jugendlichen gering, der Schwierigkeitsgrad des Berufs jedoch hoch.

Das Modell beschreibt das Entscheidungsproblem, vor dem die Betriebe stehen, wenn ein Auszubildender eingestellt werden soll. Ein Ausbildungsbetrieb wird die Transaktionskosten der Ausbildung zu minimieren versuchen. Benachteiligte Jugendliche gelten als „überfordert“. Ihre Eignung reicht nicht aus; die Transaktionskosten der Ausbildung wären hoch. Um das Risiko hoher Transaktionskosten zu lindern, wird der Betrieb bereits vor der Einstellung darauf achten, einen geeigneten Bewerber zu finden.

## 2.3. Die Einstellung von Auszubildenden unter dem Aspekt des Prinzipal-Agent-Verhältnises

Warum werden benachteiligte Jugendliche von den Betrieben nicht eingestellt? Eine Möglichkeit zur Diskussion bietet die Prinzipal-Agent-Theorie.

Die Theorie dient der Analyse der Beziehungen zwischen zwei gegensätzlichen Vertragspartnern, dem Auftraggeber und dem Auftragnehmer. Sie lässt sich auf unterschiedlichste Vertragsbeziehungen anwenden: Kreditnehmer und Kreditgeber, Aktionär und Vorstand, Patient und Arzt, Arbeitgeber und Arbeitnehmer.[76] Auch das Vertragsverhältnis zwischen Ausbildenden und Auszubildenden und das Beziehungsverhältnis zwischen Lehrstellenbewerber und dem einstellenden Betrieb kann Gegenstand sein.

Die Anwendung ist nicht ganz einfach. Welcher der beiden Akteure (Ausbildungsbetrieb oder Auszubildender) ist der Prinzipal, welcher ist der Agent? Dies steht nicht eindeutig fest. Vielmehr kommt es auf die Blickrichtung an. Es sind zwei Blickrichtungen zu unterscheiden:

Blickrichtung 1: Angenommen, der Ausbilder eines Warenhauses beauftragt seinen „Lehrling“ Schuhe aus dem Warenlager zu holen und in die Verkaufsregale einzuräumen. In diesem Fall ist natürlich der Ausbilder der Auftraggeber, der Auszubildende hingegen ist der ausführende Agent.

Im Alltagsverständnis würden die meisten Menschen dem Auszubildenden die Rolle des Ausführenden zuschreiben und den Betrieb als den Auftraggeber identifizieren. „Lehrjahre sind keine Herrenjahre“, lautet ein Sprichwort, dass dies zum Ausdruck bringt. Die Blickrichtung ist jedoch nicht richtig. Im § 6 des Berufsbildungsgesetzes heißt es:

[76] vgl. Picot/Dietl/Franck, 1999, S. 85.

*„Der Ausbildende... (1) hat dafür zu sorgen, dass dem Auszubildenden die Fertigkeiten und Kenntnisse vermittelt werden, die zum Erreichen des Ausbildungszieles erforderlich sind...“*[77]

In jedem Ausbildungsvertrag, der den Kammern zur Eintragung vorgelegt wird, versichert der ausbildende Betrieb schriftlich, jene Kenntnisse und Fertigkeiten zu vermitteln, die in den Ausbildungsplänen vorgesehen sind. Deshalb sei eine zweite Blickrichtung erlaubt, die das Vertragsverhältnis zwischen Ausbilder und Auszubildenden berücksichtigt.

Blickrichtung 2: Aus der Sicht des Vertragsverhältnisses zwischen Ausbilder und Auszubildenden ist der ausbildende Betrieb der ausführende Agent, denn der Betrieb übernimmt einen Ausbildungsauftrag. Der Jugendliche ist der Auftraggeber, denn der Jugendliche beauftragt seinen Betrieb, die Ausbildung nach den Berufsausbildungsplänen vorzunehmen.

Auch wenn im Alltag der „Lehrling“ gerne als der Ausführende gesehen wird, ist nach dem Berufsbildungsrecht vom umgekehrten Verhältnis auszugehen. Der Jugendliche ist der Auftraggeber, der einen Betrieb bittet, die Berufsausbildung vorzunehmen. Deshalb muss der Ausbildungsbetrieb seine Einstellungsentscheidung ganz genau überdenken. Er wird nur dann eine Ausbildungsverpflichtung eingehen, wenn er sich sicher sein kann, dass der Ausbildungsauftrag auch ausgeführt werden kann. Dabei spielen die Transaktionskosten eine wichtige Rolle.

Die Transaktionskosten werden als die Kosten des Informationsaustausches zwischen Prinzipal und Agent betrachtet.[78] Ausbildung ist Informationsaustausch schlechthin. Ausbildung dient dem Transfer von Wissen und Information von der älteren auf die jüngere Generation. Somit sind die Transaktionskosten der Ausbildung die wichtigste Kostengröße, die es seitens des Ausbildungsbetriebs zu berücksichtigen gilt. Ein Ausbildungsbetrieb wird nur dann einen Ausbildungsauftrag annehmen, wenn die Transaktionskosten der Ausbildung sich im Rahmen halten und der Ausbildungsauftrag auch tatsächlich erfüllt werden kann.

Bei benachteiligten Jugendlichen ist die Wahrscheinlichkeit groß, dass die Transaktionskosten der Ausbildung höher sind als sonst. Hier wird ein potentieller Ausbildungsbetrieb sehr genau zu prüfen haben, ob dem benachteiligten Bewerber eine Ausbildungschance gegeben werden soll.

[77] § 6 Abs. 1 Berufsbildungsgesetz.
[78] vgl. Picot/Dietl/Franck, 1999, S. 86

Picot/Dietl/Franck nennen zwei Möglichkeiten, den Austausch von Informationen zu intensivieren, Signaling und Screening.

*„Durch Signaling kann ein Agent mit hoher Leistungsqualität von solchen mit unerwünschter Leistungsqualität differenzieren. Ein Stellenbewerber kann beispielsweise durch Vorlage von Arbeitszeugnissen auf seine Leistungsfähigkeit aufmerksam machen.“* [79]

*„Als Screening bezeichnet man alle Aktivitäten, durch die der Prinzipal versucht, genauere Informationen über die für ihn relevanten Qualitätsmerkmale zu erlangen. Hierunter fallen etwa Einstellungstests, Probefahrten, Überprüfungen der Kreditwürdigkeit“.* [80]

Auch im Verhältnis zwischen Auszubildenden und Ausbildungsbetrieb spielen Signaling und Screenig eine zentrale Rolle. Sie fördern nicht nur den Informationsaustausch zwischen beiden Partnern. Sie erleichtern die Entscheidungsfindung.

Bevor der Informationsaustausch zwischen Prinzipal und Agent betrachtet wird, sind die Zielsetzungen der Partner zu identifizieren. Die Ziele des Ausbildungsbetriebs und die Ziele von – bevorzugt – benachteiligten Jugendlichen können gänzlich unterschiedlich sein.

„Wie kann ich einen Ausbildungsplatz bekommen?“ – Diese Frage steht für viele Benachteiligte im Vordergrund. Sie sind es gewöhnt, im Bewerbungsverfahren ausgeschlossen zu werden und finden nur schwer eine Stelle. Entsprechend sind sie vor allem daran interessiert, den Informationsaustausch zwischen sich selbst und einem potentiellen Ausbildungsbetrieb so zu gestalten, dass sie den Ausbildungsplatz bekommen.

Für den Ausbildungsbetrieb hingegen ist es von zentraler Bedeutung, wie der Informationsaustausch und der Kommunikationsablauf zwischen „Lehrling“ und Ausbilder während der Ausbildungszeit von statten gehen wird. Bewerber, deren Lernfähigkeit und/oder deren Anpassungsfähigkeit an die betriebliche Ausbildung geringer ist, verursachen hohe Transaktionskosten und sind vom Bewerbungsverfahren besser auszuschließen.

Genauer betrachtet, sind zwei unterschiedliche Situationen zu berücksichtigen. Aus der Sicht des Betriebes ist der zu erwartende Informati-

[79] Picot/Dietl/Franck, 1999, S. 90.
[80] Picot/Dietl/Franck, 1999, S. 92

ons- und Kommunikationsablauf *während der Ausbildungszeit* jener Faktor, der über Einstellung oder Ablehnung im Bewerbungsverfahren entscheidet. Für den Bewerber hingegen ist der Informationsaustausch *vor Abschluss* des Ausbildungsvertrags die zentrale Determinante, denn sie entscheidet darüber, ob es zu einem Abschluss kommt oder ob eine Ablehnung erfolgt.

Der Informationsaustausch zwischen Prinzipal und Agent ist für beide Situationen zu beschreiben.

*Der Informationsaustausch zwischen Auszubildenden und Ausbilder während der Ausbildungszeit*
In diesem Fall ist der Jugendliche der Prinzipal, da er den Betrieb mit seiner Ausbildung beauftragt hat. Der Ausbildungsbetrieb ist der Agent, da er im Auftrag des Jugendlichen oder im Auftrag der Eltern die Ausbildung durchführt. Gegenstand des Vertragsverhältnisses ist der Transfer von Fähigkeiten und Fertigkeiten vom Ausbilder auf den Auszubildenden.

Beide Vertragspartner, Prinzipal ebenso wie Agent, haben Anstrengungen zu leisten, damit der Wissenstransfer stattfinden kann:

Der Ausbildungsbetrieb führt Schulungen durch, unternimmt Unterweisungen; er stellt Schulungsmaterial zur Verfügung und fördert zudem die charakterliche Bildung des Auszubildenden.[81] Im Gegenzug wird vom Prinzipal (Auszubildenden) erwartet, dass er alles tut, um sich die Fähigkeiten und Fertigkeiten, sowie das Wissen anzueignen, die zur Ausübung des Berufs erforderlich sind. Hierzu zählen insbesondere die Lernbereitschaft, die Bereitschaft an Ausbildungsmaßnahmen teilzunehmen, Anweisungen des Ausbilders Folge zu leisten,[82] aber auch Motivation und Fleiß.

Prinzipal und Agent können durch Signaling und Screening den Transfer von Wissen intensivieren. Der Jugendliche kann dem Ausbilder durch Nachfragen signalisieren, wenn er etwas nicht verstanden hat. Der Ausbilder kann durch Kontrollfragen und Tests Wissensdefizite erkennen und beseitigen. Signaling und Screenig intensivieren also den Austausch von Informationen und ermöglichen die schnellere Beseitigung von Wissensdefiziten.

[81] vgl. auch § 6, Absatz 1 Berufsbildungsgesetz, „Pflichten des Ausbildenden“.
[82] vgl. § 9 Berufsbildungsgesetz, „Pflichten des Auszubildenden“.

Für den Ausbildungsbetrieb wäre es von Vorteil, wenn Auszubildende ihre eigenen Wissenslücken erkennen könnten und durch Nachfragen zur Schließung derselben beitrügen. Dies erfordert neben der intellektuellen Eignung zudem Lernmotivation und vor allem eine gewisse Reflexions- und Kommunikationsfähigkeit. Der Auszubildende muss seine Wissenslücken erkennen und auf den Ausbilder zugehen können.

Jugendliche, die weder die intellektuelle Eignung für den Beruf, noch die Lernmotivation und/oder die Kommunikationsfähigkeit mitbringen, werden dem Ausbilder ihre Wissenslücken nicht signalisieren. Hier muss der Ausbilder zusätzlich Maßnahmen ergreifen, um den Lernprozess zu steuern. Die Transaktionskosten der Ausbildung werden sich erhöhen. Der Betrieb wird bereits im Bewerbungsverfahren jene Bewerber ausschließen, deren intellektuelle Eignung, Motivation oder Kommunikationsfähigkeit geringer erscheint.

*Informationsaustausch vor Abschluss des Ausbildungsvertrags*
Im Bewerbungsverfahren sind die Rollen von Prinzipal und Agent anders verteilt als während der Ausbildungszeit. Der Prinzipal ist hier der zukünftig ausbildende Betrieb. Der Betrieb beauftragt beispielsweise seine Personalabteilung oder das Arbeitsamt mit der Suche nach einem geeigneten Bewerber zur Besetzung der Lehrstelle. Dem jugendlichen Bewerber sei die Rolle des Agenten zugeordnet. Die Ziele von Prinzipal und Agent sind unterschiedlich.

Dem Betrieb dient der Informationsaustausches zur Überprüfung der Eignung des Bewerbers. Das Ziel ist, das Risiko hoher Transaktionskosten in der Ausbildungszeit zu minimieren. Hierzu sind Anstrengungen seitens des Betriebs notwendig: Ausschreibung der Stelle, Prüfung der Bewerbungsmappen, Bewerbungstests, Vorstellungsgespräche ect. Das Ziel des Bewerbers ist der Abschluss eines Ausbildungsvertrags. Auch der Bewerber muss Vorleistungen erbringen: Informationen über Berufe, Lesen von Stellenanzeigen, Gestaltung der Bewerbungsmappe usf.. Vorleistungen können aber auch bestimmte Schulabschlüsse sein, die der Ausbildungsbetrieb dem Lehrstellenbewerber abverlangt.

Um die Einstellungsentscheidung zu beschleunigen, können die Lehrstellenbewerber und die einstellenden Betriebe ihren Informationsaustausch intensivieren. Die Durchführung von Betriebspraktika vor dem Abschluss des Ausbildungsvertrags sind ein gutes Beispiel hierfür. Dieser Fall soll näher durchleuchtet werden, zumal in den Grundausbildungslehrgängen (G-Kurse) ebenso wie in den

dungslehrgängen (G-Kurse) ebenso wie in den meisten Förderlehrgängen (F-Kurse) Betriebspraktika obligatorisch sind.[83]

*Intensivierung des Informationsaustausches durch Betriebspraktika*
Verfahren zur Intensivierung des Informationsaustausches sind „Screening“ und „Signaling“.

Zunächst zum „Screening“: Wird ein Bewerber bereits im Vorfeld der Ausbildung als Praktikant tätig, dann wird der Betrieb die Eignung des Lehrstellenbewerbers in der Praxis abtasten können. Der zukünftige Ausbilder ebenso wie der zukünftige Betriebsleiter lernen den Jugendlichen in jenem Praxisumfeld kennen, in dem er später tätig werden soll. Die Eignung kann in diesem Falle besser beurteilt werden, denn der Betrieb erhält eine Reihe wichtiger Informationen über Denk- und Verhaltensweisen aber auch über die Fähigkeiten und Eigenheiten eines Lehrstellenbewerbers, die weder in einem Schulzeugnis, noch in einem Lebenslauf zu finden sind.

„Signaling“: Auch für den Bewerber kann ein Betriebspraktikum Vorteile bringen. Wenn er Interesse zeigt, sich motiviert gibt und sein praktisches Können unter Beweis stellt, signalisiert er dem potentiellen Ausbildungsbetrieb seine Ausbildungsfähigkeit. Besonders Jugendliche ohne Schulabschluss haben die Chance, über diesen Weg zu einem Ausbildungsplatz zu gelangen; im normalen Bewerbungsverfahren hätten sie kaum eine Chance.

Betriebspraktika vor Abschluss des Ausbildungsvertrags bieten also die Möglichkeit zum „Signaling“ und zum „Screenig“. Wenn der potentielle Ausbildungsbetrieb von sich aus kein Betriebspraktikum anbietet, dann kann der Jugendliche auf den Betrieb zugehen und um ein Betriebspraktikum bitten. Auch in diesem Falle signalisiert der potentielle Bewerber dem Betrieb sein Interesse und seine Bereitschaft sein Können unter Beweis zu stellen.

Die Praxis der Benachteiligtenförderung sieht jedoch anders aus. Benachteiligte nehmen die Chancen, die Betriebspraktika bieten, häufig nicht wahr. Das ist auch verständlich. Schlechte Schulnoten und oft fehlende Schulabschlüsse sind Signale der „Unfähigkeit“. Sie sind es gewöhnt, als unfähig eingestuft zu werden. Entsprechend müssen sie damit

[83] Eine sechsmonatige Teilnahme an einem G-Kurs oder einem F-Kurs ist nach den Durchführungsrichtlinien eine von mehreren Voraussetzungen für die Ausbildung in der Benachteiligtenförderung.

rechnen, auch in Betriebspraktika zu versagen. Verschleierung scheint die bessere Strategie zu sein. Verständlich, wenn sie auf Angebote des potentiellen Ausbildungsbetriebs nicht reagieren, die der Überprüfung der Ausbildungseignung, also dem „Screening“, dienen. Auch wird ein Benachteiligter von sich aus kein Praktikum vorschlagen, denn er würde möglicherweise nur seine Unfähigkeit darstellen.

*Begrenzte Rationalität*
Im Folgenden geht es darum, ein paar kritische Anmerkungen einzuwerfen. Eingangs wurde von der These ausgegangen, dass benachteiligte Bewerber abzuweisen sind, da die Transaktionskosten der Ausbildung zu hoch sind. Das Bewerbungsverfahren wird darauf abgestellt sein, jene Bewerber auszuwählen, die die geringsten Ausbildungskosten verursachen. Dies setzt jedoch voraus, dass es auch tatsächlich möglich ist, den Besten zu finden.

Früher gingen Wirtschaftswissenschaftler von der Möglichkeit des rationalen Handelns aus. Es wurde angenommen, dass Wirtschaftssubjekte aus einer Menge von Entscheidungsalternativen durch Abwägen von Kosten- und Nutzenaspekten die beste Alternative finden können. Entsprechend sei zu unterstellen, dass auch Ausbildungsbetriebe die geeignetsten Lehrstellenbewerber auswählen und einstellen können. Heute wird die These des rationalen Handelns kaum mehr vertreten. Picot/Dietl/Franck schreiben vielmehr:

*Es... „ ...wird davon ausgegangen, dass Wirtschaftssubjekte zwar den Willen haben, rational zu handeln, dass sie dazu aber keine ausreichenden Informationen besitzen. Zum einen kann dies mit der begrenzten Informationsverarbeitungskapazität des menschlichen Verstandes begründet werden. Zum anderen... lassen sich eine Reihe von Informationen weder verbal beschreiben noch vermitteln... tazites oder implizites Wissen genannt“* [84]

Dies dürfte auch für die Einstellungsentscheidungen der Ausbildungsbetriebe zutreffen. Die Betriebe haben zwar das Interesse, den besten Lehrstellenbewerber zu finden. Sie können sich jedoch auch täuschen, denn sie haben keine vollständige Information über die tatsächliche Eignung jedes Lehrstellenbewerbers. Dies sei an Beispielen verdeutlicht.

[84] Picot/Dietl/Frank, 1999, S. 69.

*Beispiel 1: Theoretisches und praktisches Wissen*
Neben theoretischem Können und Wissen gibt es auch praktisches Wissen und Können. Gerade in handwerklichen Berufen, ist das praktische Potential von zentraler Bedeutung. Auch gibt es genügend Beispiele dafür, dass Kinder und Jugendliche, die in der Schule nicht „ruhig sitzen" können, in der praktischen Betätigung ihr individuelles Potential voll entfalten.

Unser Schulsystem ist auf die Vermittlung von theoretischem Wissen ausgelegt. Der Erwerb dieses Wissens erfordert Anpassungsfähigkeit an das System „Schule". Hurrelmann u.a. stellen fest:

*„Als Sozialisationsinstanz erfordert die Schule von den Jugendlichen... das Eingehen auf begrenzte, eher fachspezifisch orientierte und wenig emotional gefärbte soziale Beziehungen. ... Darüber hinaus wird vom Jugendlichen erwartet, dass... er fachliches und leistungsbezogenes Interesse... zeigt. ... Die Erwartungshaltung bevorzugt... diejenigen Jugendlichen, die bereits in der Familie mit ähnlichen Interaktionsstrukturen vertraut wurden und benachteiligt solche, deren Familie Interaktions- und Kommunikationsmuster überhaupt keine Ähnlichkeiten mit den schulischen Verhaltenserwartungen aufweisen."*[85]

Wenn ein Ausbildungsbetrieb aufgrund von Schulnoten eine Einstellungsentscheidung trifft, dann bleibt nicht nur das „praktische Potential" eines Bewerbers unberücksichtigt. Es besteht die Gefahr, einen weniger geeigneten Bewerber zu bekommen. Eine Einstellungsentscheidung, die anhand der Schulnoten geschieht, orientiert sich alleine an der Anpassungsfähigkeit eines Bewerbers an das Schulsystem und nicht an seiner praktischen Eignung.

Es kann nicht ausgeschlossen werden, dass Jugendliche ohne Schulabschluss in manchen Fällen geeigneter sind als jene Bewerber, die einen Abschluss nachweisen können. Eine Einstellungsentscheidung, die sich alleine am Schulabschluss orientiert ist deshalb nur „begrenzt rational".

*Beispiel 2: Die Transaktionskostenfalle*
Jugendliche mit hochwertigen Schulabschlüssen verfügen nicht nur über ein hohes Maß an Grundkenntnissen. Sie besitzen auch die erforderliche intellektuelle Eignung. Abiturienten werden schneller lernen und sich auch schneller und reibungsloser den Ausbildungsverhältnissen anpassen. Dadurch verringern sich die Transaktionskosten der Ausbildung.

[85] Hurrelmann, u.a., „Lebensphase Jugend", München 1985, S. 81.

Dies dürfte der Grund sein, weshalb Banken und Versicherungen hauptsächlich Abiturienten und Absolventen der Fachoberschulen bevorzugen. Wie eine Vertreterin der Gewerkschaft Handel-Banken-Versicherungen (HBV) und Mitarbeiterin von AZURO[86] berichtete, sind Münchner Banken heute dazu gezwungen, Arbeitskräfte aus anderen kaufmännischen Berufen anzuwerben und umzuschulen, da geeignete Arbeitskräfte fehlen. Dies liegt aber nicht daran, dass die Banken in der Vergangenheit zu wenig ausgebildet hätten.

Es wurden Abiturienten eingestellt und ausgebildet, die nach dem Abschluss ihrer Berufsausbildung nicht bei der Bank geblieben sind. Die Banklehre war eine Notlösung. Die jungen Erwachsenen beabsichtigten an der Universität zu studieren, bekamen aber wegen des bestehenden Numerus Clausus keinen Studienplatz. Den Banken fehlten schließlich die Arbeitskräfte, es bestand Neueinschulungs- bzw. Umschulungsbedarf. Die Ausbildungskosten erhöhten sich stattdessen.

An diesem Beispiel wird deutlich, wie sich bestimmte Informationsdefizite auswirken können. Die Absicht, Ausbildungskosten zu sparen schlägt in das Gegenteil um. Auch hier trifft die Feststellung zu, dass Einstellungsentscheidungen nur begrenzt rational sein können. Vielleicht wäre manch ein Benachteiligter froh darüber gewesen, wenn er in der Bank einen Platz gefunden hätte.

*Beispiel 3: Eignung und Eignungsfeststellung*
Viele Ausbildungsbetriebe versuchen über psychologische Eignungstest die besten Bewerber zu ermitteln, um so zu einer rationalen Bewerberauswahl zu gelangen.

Eignungstests sind so konstruiert, dass für jeden Bewerber ein Eignungskoeffizient berechnet werden kann. Der Koeffizient ist eine numerische Zahl, sie gibt Auskunft über die potentielle Eignung des Bewerbes. Die Zahl ergibt sich aus der Summe unterschiedlicher Eignungsdimensionen verglichen mit den Anforderungen der Arbeitsstelle.[87] Ist der Koeffizient ermittelt, dann kann der beste Bewerber ausgesucht werden. - So würde man annehmen. - Das Verfahren ist aufwendig, zudem sei festzuhalten:

[86] Die Einrichtung wird von den Gewerkschaften zusammen mit der Stadt München getragen wird. Sie dient der Beratung und Betreuung von Auszubildenden.
[87] Heinen, E., 1984, S. 691.

*„Die kardinale Messung setzt voraus, dass die Eignungspotentiale der Kandidaten überhaupt erfasst werden können und die Anforderungsarten der Stellen eine ähnliche Struktur aufweisen.“* [88] ...

*... „Diese einseitige Betrachtung vernachlässigt die zahlreichen Einflussfaktoren, die auf das Arbeitsverhalten und auf die Entscheidung des Arbeitnehmers... einwirken.“ ... Als die anderen Einflussfaktoren der Leistungsfähigkeit eines Bewerbers werden u.a. die Leistungsbereitschaft, und Kommunikations- und Gruppenprobleme in der Belegschaft erwähnt.*[89]

*... stellt Edmund Heinen in seinem bereits 1984 erschienen Buch fest.*

Die Eignung eines Bewerbers ist also objektiv nicht feststellbar, da sie aus vielen nicht messbaren Variablen besteht. Eignungstests liefern eine zu einfaches und undifferenziertes Bild des Bewerbers. Sie können niemals zu einer vollkommen rationalen Auswahl der besten Bewerber beitragen. Auch hier zeigt sich das Prinzip der begrenzten Rationalität. Eine Eignungsfeststellung ist nur bedingt möglich, da eine Reihe von Einflussfaktoren im Test unberücksichtigt bleiben.

*Statt dem „Rationalprinzip“ das „Befriedigungsprinzip“*
Bereits nach dem zweiten Weltkrieg haben die Sozialpsychologen Simon/March in einem Aufsatz das wirtschaftliche Rationalprinzip durch das „Prinzip der Bedürfnisbefriedigung“ (Satisfaktionsprinzip) ersetzt. In folgendem Zitat kommt die Auffassung von Simon/March zum Ausdruck:

*„Statisfactory versus optimal standards: What kinds of search and other problem-solving activity are needed to discover and adequate range of alternatives and consequences for choice depends on the criterion applied to choice. In particular, finding the optimal alternative is a radically different problem from finding a satisfactory alternative. An alternative is optimal if: 1. There exists a set of criteria that permits all alternatives to be compared, and 2. The alternative in question is preferred, by these criteria, to all other alternatives. An alternative is satisfactory if: 1. There exists a set of criteria that describes minimally satisfactory alternatives, and 2. The alternative in question meets or exceeds all these criteria.“ ... Most human decision making ... is concerned with the discovery and se-*

[88] Heinen, E., 1984, 693.
[89] Heinen, E., 1984, S. 695.

*lection for satisfactory alternative; only in exceptional cases is it concerned with the discovery an selection of optimal alternatives.*[90]

Das Zitat sei kurz zusammengefasst: Menschen können sich nicht rational entscheiden, denn sie haben keinen vollkommenen Überblick über alle Entscheidungsalternativen und deren Konsequenzen. Vielmehr werden Menschen dazu neigen, eine Entscheidungsalternative zu wählen, die Befriedigung oder zumindest die Lösung des Problems verspricht. Andere Lösungsmöglichkeiten bleiben dabei unberücksichtigt, auch gleich, wenn sie die besseren Alternativen wären.

Die Verhaltensweise lässt sich alltäglich beim Einkaufen beobachten. Wer am Abend und nach der Arbeit noch Lebensmittel zu besorgen hat, wird kaum auf Preis und Qualität achten. Schließlich geht es nicht darum, die billigsten und/oder die besten Lebensmittel einzukaufen. Häufig geht es nur darum, noch schnell ein Abendbrot zu bekommen. Preis und Qualität sind meistens zweitrangig.

Manche Einstellungsentscheidungen dürften in ähnlicher Form erfolgen. Zwar wird versucht, durch Test und Auswahlverfahren den besten Bewerber zu finden. Welcher Bewerber der Beste ist, weiß letztlich niemand so genau. Am Ende wird irgendein Jugendlicher eingestellt, von dem man glaubt, dass er die Ausbildung auch bestehen wird. Ist die Stelle erst mal vergeben, dann wird allen anderen Bewerbern abgesagt. Sollte nachträglich festgestellt werden, dass der eine oder der andere vielleicht geeigneter gewesen wäre, dann spielt das keine Rolle mehr. Die Stelle ist vergeben!

An dieser Stelle sei kurz zusammengefasst: Es gibt keine rationale Auswahl von Bewerbern. Welcher Bewerber der wirklich bessere ist, weiß niemand so genau. Informationsdefizite und mangelnde Informationsverarbeitungskapazität des menschlichen Gehirns verhindern eine vollkommen rationale Auswahl zu treffen. Menschen handeln nicht nach dem Rationalprinzip, sondern nach dem Befriedigungsprinzip. Es kommt in der Regel gar nicht darauf an, den Besten einzustellen. Vielmehr kommt es darauf an, einen einigermaßen geeigneten Lehrstellenbewerber zu finden, um die Lehrstelle guten Gewissens besetzen zu können.

Daraus ergibt sich zwangsläufig eine Frage: Wenn... (a) ein Ausbildungsbetrieb ohnehin nicht genau weiß, welcher Bewerber der Beste ist (möglicherweise ist der Benachteiligte sogar der bessere, weil dankbare-

[90] Simon, H., March, J., „Organizations“, New York 1958, S. 140f.

re!) ... und (b) nach dem Befriedigungsprinzip eingestellt wird, dann ist es ggf. genauso rational, einen benachteiligten Jugendlichen einzustellen oder es zumindest zu versuchen?

### 2.4. Kostenteilung

Es ist also nicht sicher, ob Benachteiligte wirklich die schlechteren Bewerber sind. Trotzdem wird man davor zurückschrecken, einen Benachteiligten einzustellen, da ein gewisses Risiko existiert.

Eine Möglichkeit, das Risiko zu minimieren, ist Risikostreuung. Das Wertpapier Portefeuille ist hierfür ein klassisches Beispiel. Dem Portefeuille geht folgende Überlegung voran: Ein Anleger möchte seine Ersparnisse am Kapitalmarkt gewinnbringend investieren. Verspricht eine Aktie eine hohe Verzinsung, dann wäre es sinnvoll, den gesamten Betrag anzulegen. Aber, es gibt auch ein Risiko: Es ist nicht sicher, ob die Aktie hohe Kursverluste hereinfährt. Aus diesem Grunde ist es sinnvoll, die Ersparnisse in unterschiedlichen Finanzanlagen zu investieren. Durch Risikostreuung kann das Verlustrisiko minimiert werden.[91]
Ähnliches geschieht in der kooperativen BaE. Einen Teil des Ausbildungsrisikos übernimmt der Staat, denn die Ausbildung wird über das Arbeitsförderungsgesetz finanziert. Dies betrifft vor allem die Gehaltszahlungen und die Sozialversicherungsbeiträge. Der praktische Teil der Ausbildung und damit die „Mühe“ der Ausbildung wird den privatwirtschaftlichen Betrieben überlassen. Der Bildungsträger betreut die Jugendlichen zudem sozialpädagogisch und erteilt Stützunterricht zur Verbesserung der Berufsschulnoten.

Der Jugendliche soll nach dem ersten Ausbildungsjahr vom Betrieb in ein ungefördertes Ausbildungsverhältnis übernommen werden. Übernimmt der Betrieb nicht, dann besteht das Ausbildungsverhältnis zwischen Jugendlichem und Bildungsträger weiter. Das BaE-Ausbildungsverhältnis kann auch über zwei oder drei Ausbildungsjahre bestehen. Daraus ergeben sich vier unterschiedliche Fälle der Teilung von Ausbildungskosten, die in Tabelle B-9 aufgezeigt werden:

[91] Eine nähere Beschreibung des Problems findet sich bei Franke/Hax, „Finanzwirtschaft des Unternehmens und des Kapitalmarktes“, Berlin 1999, S. 309ff.

| | |
|---|---|
| Fall 1 | Der Ausbildungsbetrieb stellt den/die benachteiligte/n Jugendliche/n von Anfang an ein. |
| Fall 2 | Der Ausbildungsbetrieb stellt den/die benachteiligte/n Jugendliche/n erst nach dem 1 Ausbildungsjahr ein, vorher bildet er im Rahmen der Maßnahme BaE aus und hat damit lediglich die Kosten der „Mühe“ der Ausbildung zu tragen. |
| Fall 3 | Der Ausbildungsbetrieb stellt den Jugendlichen erst nach dem 2. Ausbildungsjahr ein, übernimmt aber für die erste Zeit der Maßnahme die berufspraktische Ausbildung und damit die Kosten der „Mühe“ der Ausbildung. |
| Fall 4 | Der Ausbildungsbetrieb stellt den benachteiligten Jugendlichen nicht ein; der Jugendliche bleibt über die gesamten 3 Ausbildungsjahre beim Bildungsträger beschäftigt. |

**Tabelle B-9: Fälle der Teilung von Ausbildungskosten**

Ausbildungskosten und Ausbildungsrisiko sind in jedem der vier Fälle anders verteilt. Die Kosten sind für jeden der vier Fälle festzustellen. Ein Kostenvergleich kann mit Hilfe der Break Even Analyse durchgeführt werden. Die Berechung erfolgt in 4 Schritten

.

*1. Schritt: Ermittlung der Ausbildungskosten*

Nach einer Aufstellung des Bundesinstituts für Berufsbildung lagen die durchschnittlichen Ausbildungskosten 1995 bei 34.985 DM im Jahr. Davon entfallen 51% auf die Personalkosten des Auszubildenden, 38% auf die Kosten für das Ausbildungspersonal, 3% der Kosten entfallen auf Anlage- und Sachkosten, weitere 8% sind sonstige Kosten.[92] Dem gegenüber stehen Arbeitserträge, denn ein Auszubildender leistet auch Arbeit. Das Bundesinstitut nennt in der Broschüre unterschiedliche Beträge. Laut der Übersicht Nr. 3 waren es 1995 durchschnittlich 13.528 DM.[93] Nach anderen, neueren Berechungen, liegen die Ausbildungskosten (für alle Branchen) bei 35.046 DM im Jahr. (Jahr 1997) Demgegenüber stehen Erträge in Höhe von 14.178 DM. In Industrie und Handel liegen die Ausbildungskosten mit 38.443 DM über dem Durchschnitt, die Erlöse betragen lediglich 13.601 DM.[94]

[92] Bardeleben/Beicht/Feher, „Was kostet betriebliche Ausbildung“, herausgegeben vom Bundesinstitut für Berufsbildung, in Hefte zur beruflichen Bildung, Heft 210.

[93] siehe ebd.

[94] Bardeleben/Beicht, „Betriebliche Ausbildungskosten“, in BWP Nachrichten Nr. 28, 1/1999, S.45.

Legt man eine dreijährige Ausbildungsdauer zu Grunde und wird zudem die Kostenaufstellung von 1995 verwendet, dann errechnen sich in der „normalen“ Ausbildung Gesamtkosten in Höhe von 104.548 DM. Dem gegenüber stehen Arbeitserträge von 40.584 DM für drei Jahre. Wird der Jugendliche im 1. Ausbildungsjahr über die Maßnahme ausgebildet, und ab dem zweiten Ausbildungsjahr übernommen, dann verringern sich die Ausbildungskosten (netto) auf 46.528,25 DM. Gründe für die Verringerung der Ausbildungskosten (netto) sind die geringeren Lohnkosten; der Jugendliche ist im ersten Jahr beim Bildungsträger angestellt, so dass der Betrieb keine Löhne zu zahlen hat. In den anderen Fällen verringern sich die Ausbildungskosten (netto) noch mehr, da der Auszubildende in diesen Fällen noch länger beim Bildungsträger angestellt ist.

Die Kosten der Ausbildung sind dem Excel-Tabellenblatt, Tabelle B-10, zu entnehmen. Demnach wären die Ausbildungskosten für den Ausbildungsbetrieb im Falle der Ausbildung in BaE (Tabelle B-10, Zeile 9, Spalte D, E und F) in jedem Fall geringer als in der „normalen“ Ausbildung. (Tabelle B-10, Zeile 9, Spalte C)

*Schritt 2: Benachteiligungsfaktor*
Die Transaktionskosten der Ausbildung kommen in zwei Posten zum Ausdruck: Zum einen den Ausbilderkosten und zum anderen in den Erträgen. Hiefür gibt es Gründe.

(a) Ausbilderkosten: Wenn der Ausbilder mehr Mühe und mehr Zeit in die Ausbildung eines Jugendlichen investiert, dann erhöhen sich die Ausbilderkosten.

(b) Erträge: Ein benachteiligter Jugendlicher kann möglicherweise nicht die volle Arbeitsleistung bringen; entsprechend verringern sich die Erträge.

Man kann in die Kostenrechnung einen „Benachteiligungsfaktor“ einführen. Ein Benachteiligungsfaktor von 1,3 bedeutet, dass ein benachteiligter Auszubildender eine Arbeitsleistung abgibt, die 30 % geringer ist als die Arbeitsleistung eines nicht Benachteiligten. Gleichzeitig verursacht der Benachteiligte 30 % mehr Ausbilderkosten. Die Kosten des Ausbildungspersonals (Zeile 4) erhöhen sich in diesen Fall um den Faktor 1,3. Die Erträge (Zeile 8) verringern sich um 0,3 auf den Faktor 0,7.

Die Kostenaufstellung ist um den Benachteiligungsfaktor zu ergänzen. Daraus ergibt sich eine veränderte Kostenverteilung. Im Fall 2, Übernahme durch den Betrieb nach dem 1. Ausbildungsjahr, sind die Ausbil-

dungskosten sogar höher als im Falle der „normalen“ Ausbildung. In den Fällen 3 und 4 sind hingegen die Kosten der Ausbildung für den Betrieb geringer.

Die Kostenaufstellung bei einem Benachteiligungsfaktor von 1,3 ist auch in einem Excel-Tabellenblatt sichtbar: (Tabelle B-11.)

| | A | B | C | D | E | F |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | | | **Fall 1** | **Fall 2** | **Fall 3** | **Fall 4** |
| 2 | | | Normale Aus-bildung | 1. Jahr BaE | 2 Jahre BaE | 3 Jahre BaE |
| 3 | Entlohnung | 51% | 53.527,05 DM | 35.684,70 DM | 17.842,35 DM | 0,00 DM |
| 4 | Ausbilderkosten | 38% | 39.882,90 DM | 39.882,90 DM | 39.882,90 DM | 39.882,90 DM |
| 5 | Sachkosten | 3% | 3.148,65 DM | 3.148,65 DM | 3.148,65 DM | 3.148,65 DM |
| 6 | Sonstige Kosten | 8% | 8.396,40 DM | 8.396,40 DM | 8.396,40 DM | 8.396,40 DM |
| 7 | Gesamtkosten | | 104.955,00 DM | 87.112,65 DM | 69.270,30 DM | 51.427,95 DM |
| 8 | Erträge | | 40.584,00 DM | 40.584,00 DM | 40.584,00 DM | 40.584,00 DM |
| 9 | **Ausbildungskosten** | | **64.371,00 DM** | **46.528,65 DM** | **28.686,30 DM** | **10.843,95 DM** |

**Tabelle B-10: Excel-Tabellenblatt, Ermittlung der Ausbildungskosten für de Fälle 1 bis 4**

| | A | B | C | D | E | F |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | **Faktor = 1,3** | | Fall 1 | Fall 2 | Fall 3 | Fall 4 |
| 2 | | | **Normal** | **1 J. BaE** | **2 J. BaE** | **3 J. BaE** |
| 3 | Personalkosten | 51% | 53.527,05 DM | 35.684,70 DM | 17.842,35 DM | 0,00 DM |
| 4 | Ausbildungspersonal | 38% | 39.882,90 DM | 51.847,77 DM | 51.847,77 DM | 51.847,77 DM |
| 5 | Sachkosten | 3% | 3.148,65 DM | 3.148,65 DM | 3.148,65 DM | 3.148,65 DM |
| 6 | Sonstige Kosten | 8% | 8.396,40 DM | 8.396,40 DM | 8.396,40 DM | 8.396,40 DM |
| 7 | Gesamtkosten | | 104.955,00 DM | 99.077,52 DM | 81.235,17 DM | 63.392,82 DM |
| 8 | Erträge | | 40.584,00 DM | 28.408,80 DM | 28.408,80 DM | 28.408,80 DM |
| 9 | **Ausbildungskosten** | | **64.371,00 DM** | **70.668,72 DM** | **52.826,37 DM** | **34.984,02 DM** |

**Tabelle B-11: Excel Tabellenblatt für Ausbildungskosten bei einem Faktor von 1,3**

Die Kosten für das Ausbildungspersonal erhöhen sich im Fall 2 um 30 % auf 51.847,77 DM; die Erträge verringern sich um 30 % auf 28.408,80 DM. (Vergleiche hierzu Tabelle B-11)

Entscheidend ist nicht die Kostenerhöhung, sondern die Differenz zwischen den Kosten der „normalen“ Ausbildung und der Ausbildung in der Benachteiligtenförderung. Sie wird in nachfolgender Tabelle B-12 dargestellt:

| | A | B | C | D | E | F |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | | | Fall 1 | Fall 2 | Fall 3 | Fall 4 |
| 2 | **Transaktionskosten** | **Faktor** | **Normal** | **1 J. BaE** | **2 J. BaE** | **3 J. BaE** |
| 3 | 30% höher | 1,3 | 0,00 DM | -6.297,72 DM | 11.544,63 DM | 29.386,98 DM |

**Tabelle B-12: Excel-Tabellenblatt Transaktionskostenaufteilung bei einem Faktor von 1,3**

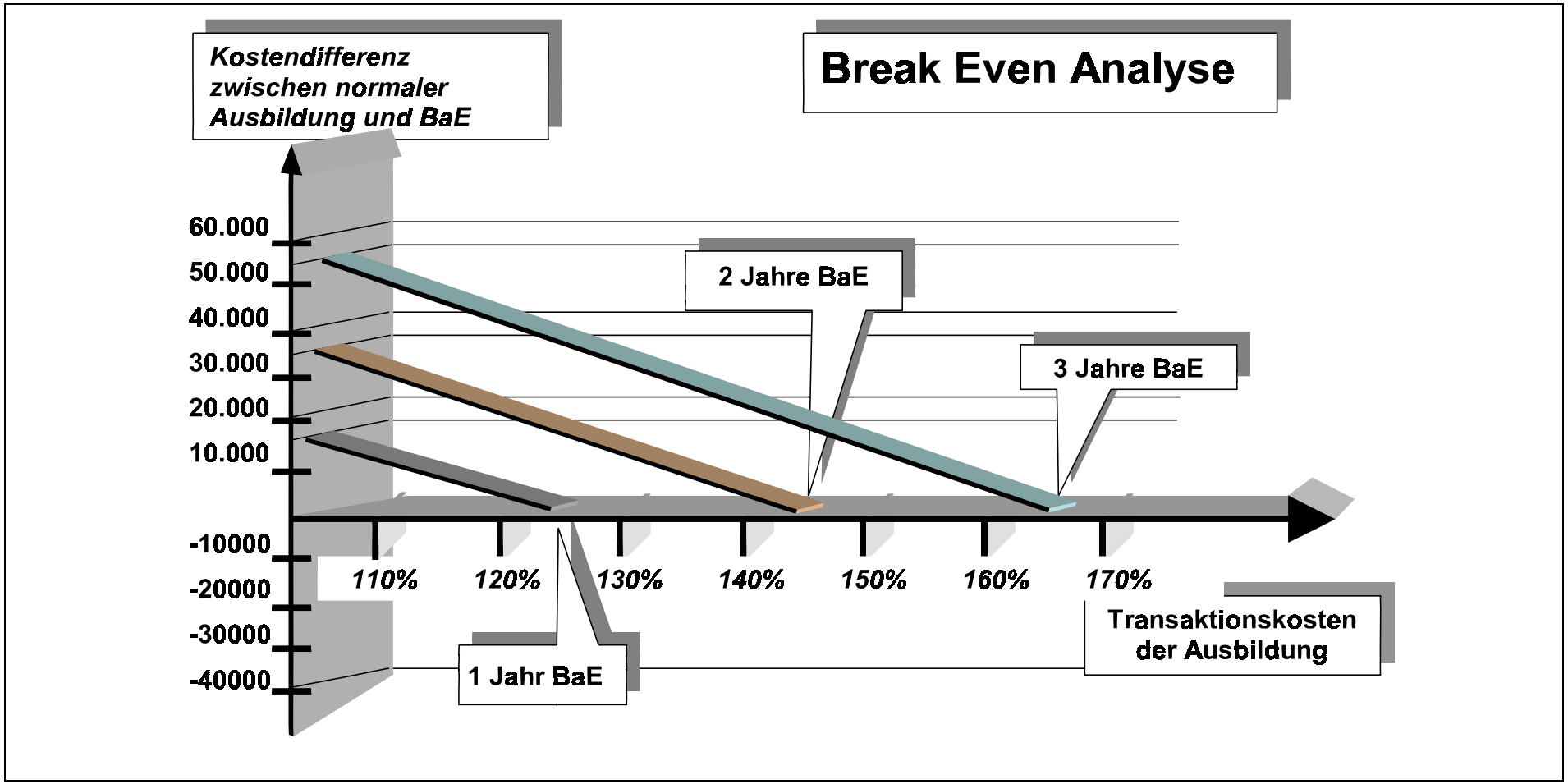
Bei einem Faktor von 1,3 ist die Differenz zwischen Ausbildungskosten in der „normalen“ Ausbildung und dem Fall 2 (1. Ausbildungsjahr in BaE) negativ. Die Ausbildungskosten wären um 6.297,72 DM höher als im Falle der Ausbildung eines normalen Jugendlichen. Für den Ausbildungsbetrieb würde sich die Ausbildung eines Benachteiligten nicht rentieren; der Betrieb würde den Jugendlichen nach dem ersten Ausbildungsjahr nicht übernehmen.

*3. Schritt: Break-Even-Analyse*
Die Rechnung kann für unterschiedliche Benachteiligungsfaktoren durchgeführt werden. Daraus errechnen sich unterschiedliche Kostendifferenzen zwischen den Kosten „normaler“ Ausbildung und den Kosten der Ausbildung in der Benachteiligtenförderung. Das Excel-Tabellenblatt, Tabelle B-13 (nächste Seite), gibt Auskunft über die Verteilung:

| | A | B | C | D | E | F |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 16 | | **Faktor** | **Fall 1** | **Fall 2** | **Fall 3** | **Fall 4** |
| 17 | **Transaktions-kosten** | | **Normal** | **1 J. BaE** | **2 J. BaE** | **3 J. BaE** |
| 18 | nicht höher | 1 | 0,00 DM | 17.842,35 DM | 35.684,70 DM | 53.527,05 DM |
| 19 | 10% höher | 1,1 | 0,00 DM | 9.795,66 DM | 27.638,01 DM | 45.480,36 DM |
| 20 | 20% höher | 1,2 | 0,00 DM | 1.748,97 DM | 19.591,32 DM | 37.433,67 DM |
| 21 | 30% höher | 1,3 | 0,00 DM | -6.297,72 DM | 11.544,63 DM | 29.386,98 DM |
| 22 | 40% höher | 1,4 | 0,00 DM | -14.344,41 DM | 3.497,94 DM | 21.340,29 DM |
| 23 | 50% höher | 1,5 | 0,00 DM | -22.391,10 DM | -4.548,75 DM | 13.293,60 DM |
| 24 | 60% höher | 1,6 | 0,00 DM | -30.437,79 DM | -12.595,44 DM | 5.246,91 DM |
| 25 | 70% höher | 1,7 | 0,00 DM | -38.484,48 DM | -20.642,13 DM | -2.799,78 DM |

**Tabelle B-13: Excel-Tabellenblatt, Kostendifferenz und Faktor**

Mit Hilfe dieser Daten wird eine graphische Break-Even-Analyse durchgeführt. (siehe Graphik B-5, nächste Seite)




**Graphik B-5: Break Even Analyse der Transaktionskosten**

Wie die graphische Analyse (Graphik B-5) zeigt, liegen die Schnittpunkte zwischen normaler Ausbildung und der Ausbildung in der kooperativen Benachteiligtenförderung bei 123% für den Fall 2, bei 145% für den Fall 3 und bei 166% für den Fall 4.

*4. Schritt: Interpretation der Ergebnisse*
Die Ausbildung eines benachteiligten Jugendlichen in Kooperation mit einem externen Ausbildungsbetrieb ist für den Betrieb immer dann rentabel, wenn der Break-Even-Point über 100% ist.

Die einzelnen Fälle erhält man folgende Ergebnisse:

| | |
|---|---|
| **Fall 1:**<br>***Normale Ausbildung*** | Der Break Even Point liegt bei 100%. |
| **Fall 2**<br>***Der Ausbildungsbetrieb übernimmt den Jugendlichen nach dem 1. Ausbildungsjahr*** | Der Break-Even-Point liegt bei 123%.<br><br>Die Ausbildung ist für den Betrieb auch dann rentabel, wenn der Auszubildende bis zu 23% höhere Transaktionskosten verursacht als ein normaler Auszubildender. |
| **Fall 3**<br>***Der Ausbildungsbetrieb übernimmt den Jugendlichen nach dem 2. Ausbildungsjahr*** | Der Break-Even-Point liegt bei 145%.<br><br>Die Ausbildung ist für den Betrieb auch dann rentabel, wenn der Auszubildende bis zu 45% höhere Transaktionskosten verursacht als ein normaler Auszubildender. |
| **Fall 4**<br>***Der Ausbildungsbetrieb übernimmt den Auszubildenden überhaupt nicht, der Jugendliche verbleibt 3 Jahre in der Maßnahme.*** | Der Break-Even-Point liegt bei 166%.<br><br>Die Ausbildung ist für den Betrieb auch dann rentabel, wenn der Auszubildende bis zu 66% höhere Transaktionskosten verursacht als ein normaler Auszubildender. |

**Tabelle B-14: Interpretation der Break Even Analyse der Transaktionskostenteilung**

Aus betriebswirtschaftlicher Sicht ist die Ausbildung eines benachteiligten Jugendlichen rentabel, wenn der Staat einen Teil der Ausbildungskosten übernimmt, wie es im Falle der kooperativen Maßnahme der Fall ist. Voraussetzung ist, dass die Transaktionskosten der Ausbildung eines Benachteiligten höchstens 66% höher sind als die Transaktionskosten der Ausbildung eines nicht benachteiligten Jugendlichen liegen.

## 2.5. Zusammenfassung des betriebswirtschaftlichen Teils

Ausbildung ist der Transfer von Wissen und Informationen von der älteren Generation auf die jüngere Generation. Der Wissenstransfer verursacht Transaktionskosten. Aus betriebswirtschaftlicher Sicht gilt es diese Kosten zu vermeiden. Entsprechend ist davon auszugehen, dass Betriebe und Unternehmen dazu tendieren, auf Ausbildung gänzlich zu verzichten. Bildung und Ausbildung sollte besser dem Staat überlassen bleiben.

Nach dem Berufsbildungsgesetz sind Betriebe dazu verpflichtet, sich an der Berufsausbildung zu beteiligen. Entsprechend ist bei der Auswahl der Bewerber darauf zu achten, dass nur jene eingestellt werden, die die geringsten Transaktionskosten der Ausbildung verursachen. Die Transaktionskosten der Ausbildung sind von zwei Faktoren abhängig: dem Schwierigkeitsgrad des Berufs und der Eignung des Jugendlichen. Für den Schwierigkeitsgrad der Ausbildung gilt: „Je höher der Schwierigkeitsgrad des Berufs, desto höher die Transaktionskosten der Ausbildung.“ Für die Eignung des Jugendlichen gilt der umgekehrte Zusammenhang: „Je höher die Eignung des Jugendlichen, desto geringer sind die Transaktionskosten“. Schwierigkeitsgrad und Eignung sind bei der Bewerberauswahl aufeinander abzustimmen.

Das Lehrstellenbewerber-Auswahlverfahren kann unter dem Aspekt des Prinzipal-Agent-Verhältnisses betrachtet werden. Der einstellende Betrieb ist der Prinzipal; seine Aufgabe ist, die Eignung des Bewerbers zu „screenen“. Der Bewerber (in diesem Falle der Agent) kann durch verschiedene Methoden seine Eignung demonstrieren („Signaling“). Betriebspraktika vor Abschluss eines Lehrstellenvertrags können dabei helfen eine Entscheidung für oder gegen eine Einstellung zu finden.

Bei benachteiligten Jugendlichen sind die Transaktionskosten der Ausbildung hoch, da die Eignung – unterstellterweise – geringer ist als bei anderen Bewerbern. Damit sind ihre Chancen, einen Ausbildungsplatz zu erhalten, geringer. In einem Betriebspraktikum vor Abschluss eines Ausbildungsvertrags laufen sie Gefahr ihre Unfähigkeit zu beweisen. Damit schmälern sie ihre Chancen auf einen Ausbildungsplatz.

Für Lehrstellenentscheidungen gilt, wie für viele andere Entscheidungen auch, das Prinzip der begrenzten Rationalität. Die einstellenden Ausbildungsbetriebe haben keinen vollkommenen Überblick über die Eignung der Bewerber, sie können sich auch irren. Nicht immer muss ein Bewerber mit hohem Schulabschluss der wirklich geeignetere sein; in manchen Fällen könnte sich auch ein Jugendlicher ohne Abschluss als der Besse-

re erweisen. Im Zweifelsfall werden sich Ausbildungsbetriebe nach dem „Befriedigungsprinzip“ verhalten: Sie werden einfach einen Bewerber einstellen in der Hoffnung, dass die Ausbildung erfolgreich ist. Unter diesen Bedingungen ist die Einstellung eines benachteiligten Jugendlichen ebenso rational wie die Einstellung eines Bewerbers mit hochwertigen Schulabschlüssen.

Wird ein Teil der Ausbildungskosten vom Staat übernommen, wie das in der kooperativen Benachteiligtenförderung der Fall ist, dann zeigt die Break-Even-Analyse, dass für einen potentiellen Ausbildungsbetrieb die Ausbildung eines benachteiligten Jugendlichen auch dann betriebswirtschaftlich rentabel ist, wenn der Auszubildende bis zu 66% höhere Transaktionskosten der Ausbildung verursacht.

## 3. Volkswirtschaft und Arbeitsmarktpolitik

### 3.1. Arbeitsmarktpolitische Grundhaltungen

Soll der Staat in den Wirtschaftskreislauf bzw. in das Geschehen der Volkswirtschaft eingreifen oder soll sich der Staat aus dem wirtschaftlichen Leben besser vollkommen fern halten? - Über diese grundsätzliche Frage wurde in der Vergangenheit viel diskutiert. Entsprechend lassen sich zwei unterschiedliche Richtungen der Wirtschaftspolitik skizzieren. Es kann eine liberale Position vertreten werden: Der Staat solle sich aus dem Wirtschaftssystem vollkommen heraus halten und die wirtschaftliche Entwicklung dem freien Spiel der Kräfte überlassen. Die Gegenposition lautet, dass es gerade die Aufgabe des Staats sei, in den Wirtschaftskreislauf regulierend einzugreifen, um das Wirtschaftssystem und den Wohlstand aufrecht zu erhalten.

Auch in der arbeitsmarktpolitischen Diskussion ist diese Frage präsent. Heinelt/ Weck nennen zwei unterschiedliche „Glaubenssysteme“:

*„In der arbeitsmarktpolitischen Arena der Bundesrepublik Deutschland lassen sich Akteure um zwei „beliefs systems“ gruppieren: „Die eine Gruppe vertritt im Kern die Überzeugung, dass Arbeitsmarktprobleme im Prinzip marktlich zu lösen sind. Diese kann als „liberale advocacy coalition“ bezeichnet werden. Die andere Gruppe vertritt als „core belief“ die Überzeugung, dass Arbeitsmarktprobleme systemisch aus Marktprozessen bzw. aus Besonderheiten des Arbeitsmarktes resultieren und deswegen politische Interventionen zur Lösung erfordern. Diese Akteursgruppierung kann als „sozialdemokratische advocacy coalition“ beschrieben werden.“*[95]

Würde staatliche Arbeitsmarktpolitik alleine nach dem Willen der *„liberalen advocacy coalition“* stattfinden, dann gäbe es vermutlich eine Ausbildungsmaßnahme wie BaE nicht. „Marktlich lösen“ bedeutet, dass staatliche Eingriffe am Arbeitsmarkt unerwünscht sind:

*„Am deutlichsten wird dies bei der Haltung gegenüber öffentlich geförderter Arbeitsbeschaffung. Sie ist das sozialdemokratische arbeitsmarktpolitische Instrument und wird im Prinzip von der liberalen advocacy coalition als hinderlich für eine marktliche Lösung aufgefasst.“*[96] ... schreiben Heinelt/Weck.

[95] Heinelt/Weck, „Arbeitsmarktpolitik“, 1998, S. 101f.
[96] ebd., S. 102.

Die arbeitsmarktpolitischen Glaubenssysteme knüpfen im Grunde an den volkswirtschaftlichen Forschungstraditionen an. Hier sind zu nennen: die mikroökonomische bzw. klassische und neoklassische Position einerseits, die makroökonomische bzw. keynesianische Position auf der anderen Seite. Es sei mit der mikroökonomischen Position begonnen.

### 3.2. Mikroökonomie

Mikroökonomen lehnen staatliche Eingriffe in das Wirtschaftssystem und in den Arbeitsmarkt ab. Deshalb kommt die mikroökonomische Position dem „liberalen Glaubenssystem" nahe. Ein Hauptvertreter der klassischen Mikroökonomie ist Adam Smith, der in seinem erstmals 1776 erschienenen Buch „Der Wohlstand der Nationen" grundlegende Prämissen der klassischen Nationalökonomie formulierte. In dem folgenden Zitat kommt seine Position zum Ausdruck:

*„... doch führt die Wirtschaftspolitik in Europa zu ganz anderen Ungleichheiten, die noch viel bedeutsamer sind, da sie nirgends den Dingen den freien Lauf lässt. ... Sie tut dies hauptsächlich auf drei Wegen: Erstens beschränkt sie den Wettbewerb in einigen Erwerbszweigen, indem sie den Zugang zu ihnen kleiner hält, als der unter normalen Umständen wäre. Zweitens verschärft sie ihn künstlich in anderen und behindert drittens, die freie Wahl des Arbeitsplatzes und der Kapitalinvestition nach Ort und Erwerb."*[97]

„Staatliche Eingriffe verschärfen den Wettbewerb und führen zu ganz anderen Ungleichheiten", schreibt Adam Smith. Das kann auch für die Benachteiligtenförderung zutreffen. Wenn die einen Jugendlichen besonders gefördert werden, dann haben andere das Nachsehen, da sie die Vorteile der staatlichen Unterstützung nicht genießen können.

Zum weiteren Vorgehen bietet sich die Konstruktion eines mikroökonomischen Lehrstellenmarktmodells an. Es lässt Erklärungen und Aussagen über die Entstehung von Benachteiligungen am Lehrstellenmarkt.

*Ein Modell des Lehrstellenmarktes*

Trotz Recherche war es nicht möglich, ein mikroökonomisches Modell des Lehrstellenmarktes zu finden. In der wissenschaftlichen Diskussion wurde offensichtlich bislang kein solches Modell dargestellt. Dies soll im folgenden geleistet werden.

[97] Smith, Adam, „Der Wohlstand der Nationen", München 1974, eine Übersetzung der vollständigen 4. Auflage, London 1789., S. 103.

Es besteht aus zwei Funktionen und einer Gleichgewichtsbedingung: einer Nachfragefunktion mit negativer Steigung im Koordinatensystem, einer Angebotsfunktion mit positiver Steigung im Koordinatensystem und einer Gleichgewichtsbedingung im Schnittpunkt von Angebots- und Nachfragefunktion.

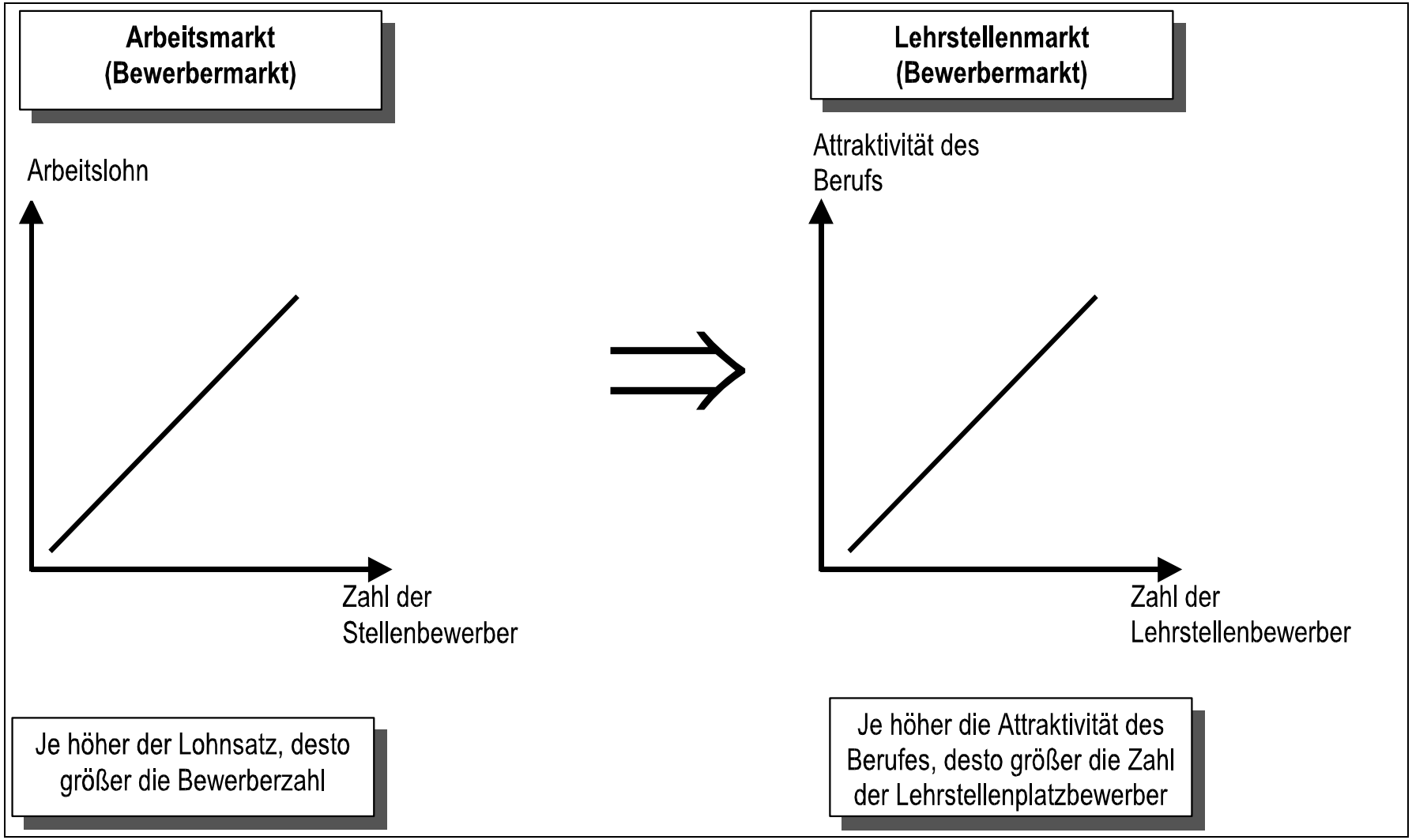
Das mikroökonomische Arbeitsmarktmodell dient als Basismodell für ein Lehrstellenmarktmodell. Es besteht aus einer Arbeitsangebotsfunktion und einer Arbeitsnachfragefunktion. Das Arbeitsangebot wird von den privaten Haushalten bestimmt: Die privaten Haushalte bieten ihre Arbeitskraft den Unternehmen an. Die Arbeitsnachfrage hingegen wird von den Unternehmen bestimmt, denn die Unternehmen fragen Arbeitskräfte am Arbeitsmarkt nach.

Anlog gilt für den Lehrstellenmarkt: Die lehrstellensuchenden Jugendlichen bestimmen das Angebot an Auszubildenden. Die einstellenden Betriebe bestimmen die Nachfrage nach Auszubildenden.

Die Begriffe Arbeitsangebot und Arbeitsnachfrage sind für den Laien sehr verwirrend. Besser wäre es von einem Bewerbermarkt und einem Stellenmarkt zu sprechen. In Tageszeitungen, wie der Münchner Süddeutschen Zeitung, wird diese Differenzierung vorgenommen. Im Bewerbermarkt inserieren Arbeits- und Stellensuchende: Sie bieten ihre Arbeitskraft den Unternehmen an. (→ Arbeitsangebot) Im Stellenmarkt hingegen findet man die üblichen Stellenangebote der Unternehmen: Hier fragen Unternehmen Arbeitskräfte nach (→ Arbeitsnachfrage)[98].

*Konstruktion der Lehrstellenangebotsfunktion*
Im Arbeitsmarktmodell ist die Zahl der Stellensuchenden abhängig von der Höhe des Lohnsatzes. Die Höhe des Lohnsatzes bietet den Anreiz zur Bewerbung. Entsprechend werden sich bei hohem Lohnsatz viele potentielle Arbeitnehmer um eine Stelle bewerben. Bei geringem Lohnsatz ist der Anreiz zur Bewerbung geringer; in diesem Fall gibt es weniger Bewerber. Die Arbeitsangebotskurve hat üblicherweise eine positive Steigung[99]: *„Je höher der Lohnsatz ist, desto höher ist die Anzahl der Bewerber am Arbeitsmarkt."* Ausgehend von der Arbeitsangebotskurve sei eine Lehrstellenangebotsfunktion konstruiert, die einen ähnlichen Verlauf hat. Die zentralsten Aussagen seien in der Graphik B-6 zusammengefasst:

[98] vgl. auch die Rubrikeinteilung im Internet unter http://jobs.sueddeutsche.de.
[99] siehe Abb. 60a. in Böventer, E. v., 1986, S. 133.




**Graphik B-6: Vom Arbeitsangebot zum Lehrstellenmarktangebot**

Das Arbeitsangebot sei auf das Lehrstellenangebot übertragen. Entsprechend hat auch die Angebotskurve des Lehrstellenmarkts hat eine positive Steigung. Die Zahl der Lehrstellenbewerber ist jedoch nicht vom Ausbildungsgehalt abhängig. Ob sich für einen Beruf viele Jugendliche oder nur wenige Jugendliche bewerben, wird von sehr unterschiedlichen Faktoren bestimmt: der Höhe des später zu erwartenden Einkommens, den Aufstiegs- und Entwicklungsmöglichkeiten, der Art der Tätigkeit (Ist der Arbeitsinhalt interessant und abwechslungsreich oder langweilig und eintönig?) und/oder dem Prestige des zu erlernenden Berufes.

Die genannten Variablen bestimmen, ob ein Beruf attraktiv sein wird. Insofern ist die „Attraktivität des Berufes“ die determinierende Größe des Lehrstellenmarktes. Die Kategorie ist durchaus vergleichbar mit der Kategorie „Lohnsatz“ des Arbeitsmarktes, denn: der Lohnsatz am Arbeitsmarkt entscheidet darüber, ob Arbeiten überhaupt attraktiv ist.

Auf eine mathematische Ableitung des Lehrstellenmarktmodells sei verzichtet. Vielmehr sei eine verbale Ableitung unter Berücksichtigung von Entscheidungsalternativen dargestellt. In der nachfolgenden Tabelle ist eine Ableitung des Lehrstellenmarktmodells anhand des Arbeitsmarktmodells skizziert:

| **Arbeitsmarkt**[100] | **Lehrstellenmarkt** |
|---|---|
| **Entscheidungssituation:**<br>*Arbeitszeit oder Freizeit?*<br><br>Arbeitnehmer haben eine Wahlmöglichkeit:<br>• Sie können ihre Zeit entweder als Arbeitszeit (mit Einkommen)<br>• oder als Freizeit (ohne Einkommen) verbringen.<br>Es gilt eine Kombination zwischen Arbeit und Freizeit zu finden. Das Ziel ist, die Erlangung eines optimalen Verhältnisses von Arbeit/Freizeit. | **Entscheidungssituation:**<br>*Betriebliche Ausbildung oder Schule?*<br><br>Jugendliche haben die Wahlmöglichkeit zwischen<br>• betrieblicher Ausbildung im Dualen System (mit Verdienst)<br>• und einer Berufsausbildung im Schul- bzw. Hochschulsystem (ohne Verdienst).<br>Auch besteht die Möglichkeit, eine Kombination zu wählen: z.B. erst Abitur, dann betriebliche Ausbildung oder erst betriebliche Ausbildung und dann Hochschulausbildung.<br>Es gilt ein optimales Verhältnis zwischen betrieblicher Ausbildung und Schulausbildung zu finden. |

[100] vgl. Varian, H.R., „Grundzüge der Mikroökonomik, 1995, S. 166ff und 266ff. oder Böventer, E. v., „Einführung in die Mikroökonomie“, München 1986, S. 126ff.

| **Entscheidungskriterium, Lohnsatz:**<br>Je höher der Lohnsatz ist, desto attraktiver ist die Arbeit:<br><br>• Bei hohem Lohnsatz sind die Verdienstmöglichkeiten besser; Arbeitnehmer werden sich bei hohem Lohnsatz für Arbeit entscheiden,<br>• Bei geringem Lohnsatz ist Arbeit weniger attraktiv; Arbeitnehmer werden sich für Freizeit entscheiden. | **Entscheidungskriterium: Attraktivität des Berufs:**<br>• Berufe, die gute Aufstiegsmöglichkeiten bei guten Verdienstmöglichkeiten sowie interessante und abwechslungsreiche Arbeitsinhalte bieten, werden sehr attraktiv sein. In diesem Falle werden Jugendliche eine Ausbildung im Dualen System vorziehen.<br>• Berufe, die geringe Verdienstmöglichkeiten bieten, deren Arbeitsinhalte langweilig und uninteressant ist, werden weniger attraktiv sein. In diesem Falle werden Jugendliche eine Ausbildung im Schul- bzw. Hochschulsystem vorziehen, |
|---|---|

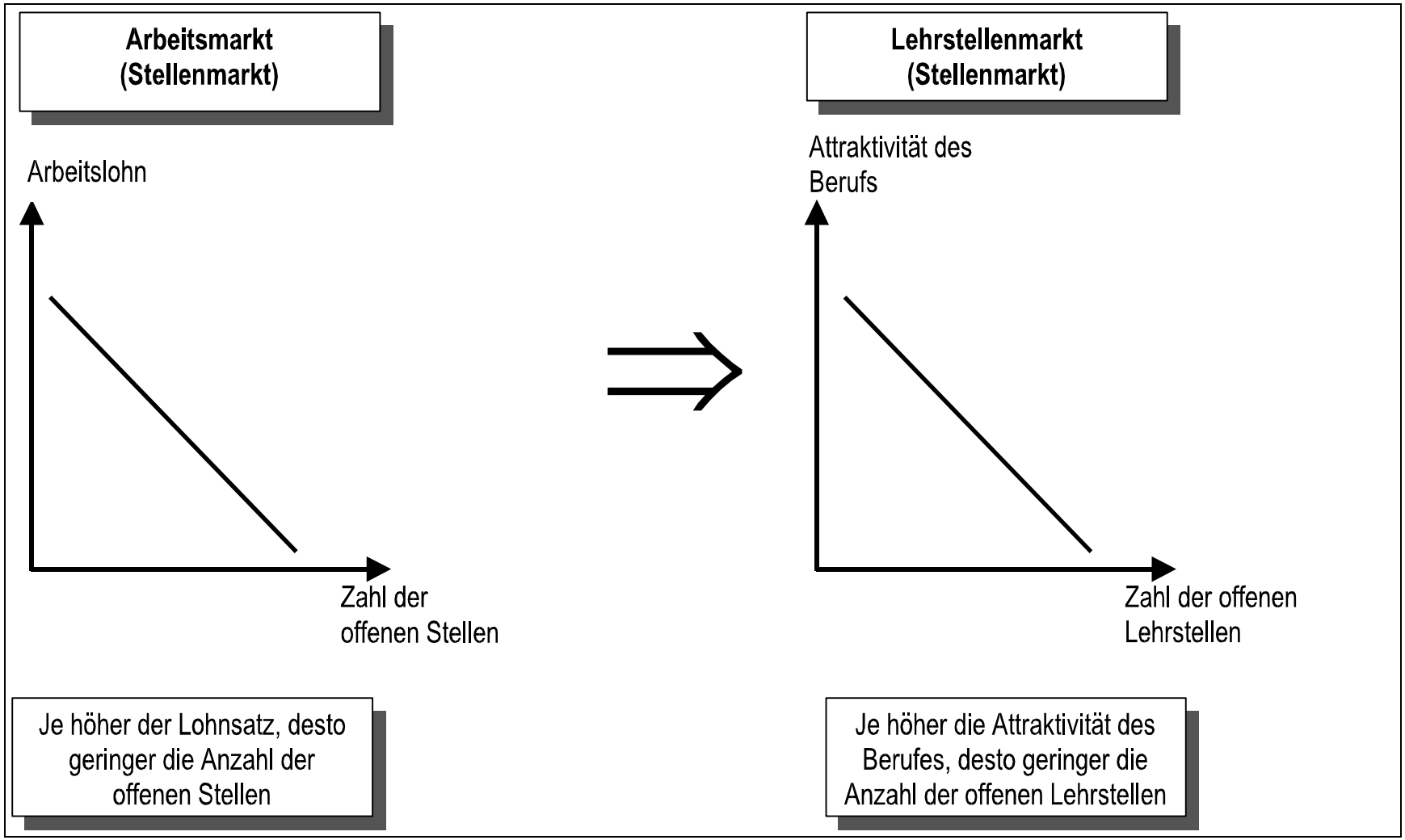
**Tabelle B-15: Das Angebot an Ausbildungsplatzbewerbern**

Daraus resultiert für Arbeitsangebot und für Lehrstellenangebot:

| **Arbeitsangebot:**<br>Aus der Aussage, hoher Lohnsatz hohe Attraktivität, geringer Lohnsatz geringe Attraktivität der Arbeit, ergibt sich die Bewerberfunktion am Arbeitsmarkt:<br><br>**Je höher der Lohnsatz, desto höher die Bewerberzahl.** | **Lehrstellenangebot:**<br>Aus der Aussage, hohe Attraktivität des Berufs, dann betriebliche Ausbildung, geringe Attraktivität dann Schulausbildung, ergibt sich die Bewerberfunktion des Lehrstellenmarktes:<br><br>**Je höher die Attraktivität des Berufes, desto größer die Anzahl der Lehrstellenbewerber**. |
|---|---|

Das Angebot am Lehrstellenmarkt wird also nicht von einer monetären Größe, dem Lohnsatz, bestimmt. Vielmehr soll davon ausgegangen werden, dass die Anzahl der Lehrstellenbewerber von einer mehrdimensionalen Größe, der Attraktivität des Berufs, bestimmt wird.

*Die Nachfrage nach Auszubildenden durch die Betriebe*
Betriebe schaffen die Ausbildungsplätze, die es zu besetzen gilt. Aus dieser Situation heraus fragen Betriebe am Lehrstellenmarkt Auszubildende nach. Die Betriebe sind also die Nachfrager nach Auszubildenden. Auch hier gilt es in Anlehnung an die mikroökonomische Arbeitsnachfragefunktion eine Nachfragefunktion des Lehrstellenmarkts zu konstruieren. Die Steigung der Arbeitsnachfragefunktion ist negativ. Analog ist auch die Steigung der Lehrlings-Nachfragefunktion negativ:




**Graphik B-7: Von der Arbeitsnachfrage zur Nachfrage nach Auszubildenden**

Attraktive Berufe haben interessantere und abwechslungsreichere Arbeitsinhalte, zudem versprechen sie bessere Einkommenschancen. Abwechslungsreiche, hochwertige Berufe erfordern sehr differenziertes und vielseitiges Wissen; dieses Wissen muss den Jugendlichen beigebracht werden. Entsprechend verteilen sich die Kosten der Ausbildung unterschiedlich: Die Vermittlung von differenziertem, komplexem Fachwissen verlangt viel Mühe und Zeitaufwand. Die Mühe der Ausbildung (Transaktionskosten der Ausbildung)[101] wird bei attraktiven Berufen höher sein. Hingegen sind bei weniger attraktiven, einfacheren Berufen, die Kosten der Mühe der Ausbildung (Transaktionskosten) auch geringer.

Betriebe sind daran interessiert, ihre Kosten so gering wie möglich zu halten. Entsprechend wird die Nachfrage nach Auszubildenden in hochwertigen, attraktiven Berufen eher gering ausfallen. Die Nachfrage nach Auszubildenden in einfachen, wenig attraktiven, Berufen wird hingegen höher sein. Daraus ergibt sich ein negativer Zusammenhang zwischen Attraktivität des Berufes und Lehrstellenzahl: Je höher die Attraktivität des Berufes, desto geringer wird die Anzahl der Ausbildungsplätze am Lehrstellenmarkt sein.

Auch die Lehrstellen-Nachfragefunktion kann in Anlehnung an die Arbeitsnachfragefunktion verbal abgeleitet werden:

| **Arbeitsmarkt** | **Lehrstellenmarkt** |
|---|---|
| **Entscheidungssituation: Arbeit oder Kapital?**<br>Arbeitgeber haben eine Wahlmöglichkeit:<br>• Sie können entweder Arbeitskräfte einstellen,<br>• oder sie können statt dessen neue, schnellere Maschinen kaufen, also in Kapital investieren.<br><br>Das Ziel ist es, eine kostenminimale Kombination zwischen Arbeit und Kapitaleinsatz zu finden. | **Entscheidungssituation: Selbst ausbilden oder einstellen?**<br>Arbeitgeber haben eine Wahlmöglichkeit:<br>• sie können selbst ausbilden und sich ein Potential an ausgebildeten Arbeitskräften heranzuziehen,<br>• oder sie können eine fertig ausgebildete Kraft oder einen Hochschulabsolventen einstellen.<br>Das Ziel ist, eine kostenminimale Personalkombination von Auszubildenden/fertigen Kräften zu finden. |

[101] siehe hierzu auch die Ausführungen im Kapitel zur Transaktionskostentheorie, Teil B, Punkt 2.2.

| **Entscheidungsregel: Lohnkosten:** | **Entscheidungsregel: Transaktionskosten der Ausbildung** |
|---|---|
| Die Kombinationen von Arbeit und Kapital, für die sich Betriebe entscheiden, ist abhängig von den jeweiligen Kosten:<br>• Sind die Kosten für Arbeit (Lohnkosten) geringer als die Kosten für den Einsatz von Kapital, dann werden sich die Betriebe für den Einsatz von Arbeit entscheiden.<br>• Ist der Lohnsatz hoch, dann werden sich die Betriebe für den Einsatz von Kapital entschieden. | Welche Kombination zwischen „selber Ausbilden“ oder „fertige Kräfte einstellen“ gewählt wird, ist von der Höhe der Transaktionskosten (Kosten der Mühe der Ausbildung) abhängig.<br>• Sind die Transaktionskosten der Ausbildung hoch, dann ist es wenig sinnvoll selbst auszubilden. Besser ist es, eine fertige Kraft einzustellen.<br>• Sind die Transaktionskosten der Ausbildung gering, dann lohnt es sich für den Betrieb, selbst auszubilden. |

**Tabelle B-16: Nachfrage nach Auszubildenden**

Daraus resultiert für Arbeitsnachfrage und die Nachfrage nach Auszubildenden:

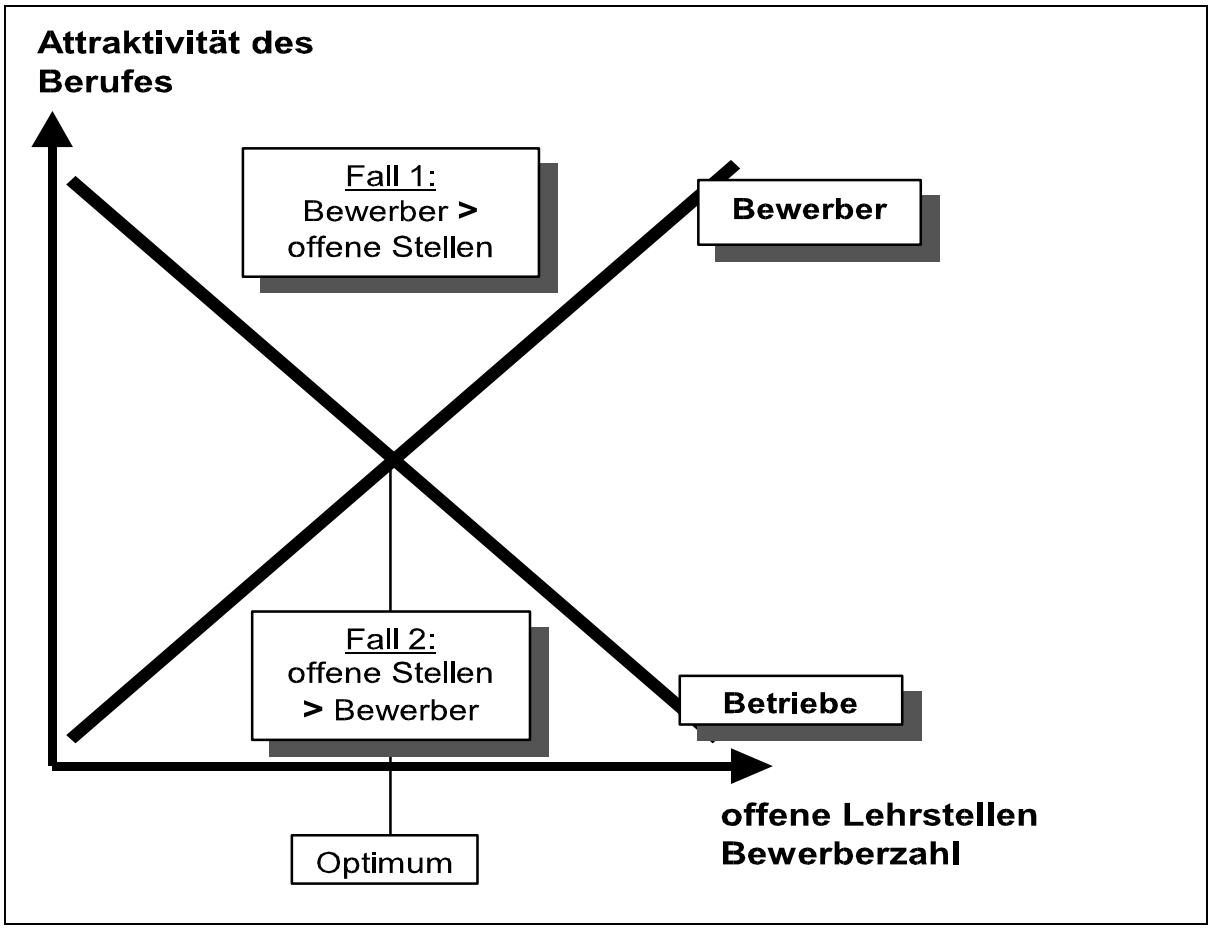
| **„Negative“ Arbeitsnachfrage:** | **„Negative“ Nachfrage nach Auszubildenden:** |
|---|---|
| Betriebe werden in erster Linie dann Arbeitskräfte am Arbeitsmarkt nachfragen, wenn die Lohnkosten gering sind; entsprechend ist von einem negativen Zusammenhang zwischen Lohnsatz und Anzahl offener Stellen auszugehen:<br>**Je höher der Lohnsatz, desto geringer die Anzahl offener Stellen.** | Schwierigere und komplexere Berufe haben höhere Attraktivität als einfache Berufe. Die Transaktionskosten der Ausbildung sind für attraktive Berufe also höher. Es ist von einem negativen Zusammenhang zwischen Attraktivität des Berufes und der Anzahl der Lehrstellen auszugehen:<br><br>**Je höher die Attraktivität des Berufes ist, desto geringer ist die Anzahl der angebotenen Lehrstellen sein.** |

Das Adjektiv „negativ“ bringt zum Ausdruck, dass das Verhältnis zwischen Attraktivität des Berufs und Anzahl der angebotenen Lehrstellen in einem umgekehrten Zusammenhang steht: Je höher die Attraktivität, desto geringer ist die Zahl der Stellen.

*Marktgleichgewicht*

Wie in allen mikroökonomischen Modellen, gibt es im Schnittpunkt zwischen Angebot und Nachfrage einen Gleichgewichtspunkt. Im Schnittpunkt gleichen sich Angebot und Nachfrage aus - dies wäre der Idealfall, oder das Optimum. Bei allen anderen Kombinationen von „Attraktivität

des Berufes“, „offenen Lehrstellen“ und der „Zahl der Lehrstellenbewerber“ liegt Marktungleichgewicht vor:




**Graphik B-8: Lehrstellenmarkt**

Es können zwei Fälle des Marktungleichgewichts unterschieden werden:

**Fall (1)** Überangebot an Lehrstellenbewerber: Bei Berufen, die oberhalb des Schnittpunkts (Optimum) liegen, gibt es einen Überhang an Bewerbern: Es gibt mehr Bewerber als angebotene Lehrstellen.
**Fall (2)** Überangebot an Lehrstellen: Bei Berufen, die unterhalb des Schnittpunkts liegen gilt das Gegenteil: Es gibt mehr angebotene Lehrstellen als Bewerber.

Der Fall (2), mehr Ausbildungsplätze als Bewerber, ist für das Thema meiner Arbeit irrelevant. Aus diesem Grunde möchte ich mich ausschließlich mit dem Fall (1), mehr Bewerber als Ausbildungsplätze, beschäftigen. Was können Bewerber und Betriebe in diesem Fall tun?

*Die Betriebe: Vorabwahl durch den Schulabschluss*
Die Betriebe haben die „Qual der Wahl“; sie müssen aus einer Vielzahl von Bewerbern diejenige oder denjenigen Richtigen auswählen. Hierfür stehen die schriftlichen Bewerbungsmappen zur Verfügung. Ein zentrales Auswahlkriterium dürfte der Schulabschluss des Bewerbers sein. Es gilt die Regel: Je höher der Schulabschluss, desto wahrscheinlicher ist es, dass der Bewerber in die engere Wahl kommt.

Schulabschluss und Schulnoten sagen prinzipiell nichts über den Charakter, die praktischen Fähigkeiten und die Lebenseinstellung von Bewerbern aus. Es kann durchaus der Fall sein, dass ein Bewerber mit schlechteren Schulnoten sogar der geeignetere Anwärter ist. Es ist sicherlich sinnvoll, wenn zudem andere Kriterien bei der Bewerberauswahl herangezogen werden. Jedoch stehen den Betrieben bei der Vorabwahl in der Regel nur die Informationen der schriftlichen Bewerbungsmappe zur Verfügung. Die Bewerbungsmappe informiert über Geschlecht, Alter, Schulabschluss und Schulnoten. Andere Kriterien, z.B. die Charaktereigenschaften, können der Mappe nicht entnommen werden. Die Vorabwahl kann in der Regel nur anhand dieser Kriterien geschehen. Folglich sind Schulabschluss und Schulnoten die zentralen Kriterien. Sie entscheiden darüber, ob ein Jugendlicher in die engere Wahl kommt.

Die Vorabwahl durch den Schulabschluss hat aber noch andere Vorteile. Je höher der Schulabschluss ist, desto größer ist auch die Wahrscheinlichkeit, dass der Jugendliche die nötige Eignung für den Beruf mitbringt. Von der Eignung des Jugendlichen sind auch die Kosten der Ausbildung abhängig: Je höher die Eignung des Bewerbers, desto geringer werden auch die Kosten der Ausbildung sein. Damit hat die Vorabwahl durch den Schulabschluss auch eine kostenminimierende Funktion.

Es ist es verständlich, wenn besonders hochwertige Berufe, wie der Bankkaufmann, der Industriekaufmann, oder der Fachinformatiker häufig von Abiturienten besetzt werden. Hauptschulabsolventen bleibt oft keine andere Wahl, als einfachere, handwerkliche Berufe zu erlernen. Jugendliche, die überhaupt keinen Schulabschluss besitzen, haben in diesem Falle ausgesprochen schlechte Chancen auf dem Lehrstellenmarkt Fuß zu fassen.

*Bewerber: Trading down“ oder der Erwerb von Schulabschlüssen*
Wenn Jugendliche den gewünschten Ausbildungsplatz nicht bekommen, dann haben sie das Nachsehen. Häufig ist ein ganzes Berufsjahr verloren. Die Berufsausbildung beginnt in der Regel am 1. September. Wer bis zu diesem Termin keinen Platz hat, der sitzt ein weiteres Jahr „auf

dem Trockenen“. Ausbildungszeiten zögern sich hinaus, die Chancen, ein Jahr später im Wunschberuf unterzukommen, werden auch nicht besser. Es bietet sich das Umsatteln auf einen weniger attraktiven Beruf an:

Gemäß den Modellaussagen des Lehrstellenmarkt-Modells gibt es in weniger attraktiven Berufen nicht nur mehr Lehrstellen. Auch die Zahl der Mitbewerber, also der Konkurrenten, ist geringer. Dadurch erhöht sich die Chance, einen Ausbildungsplatz zu bekommen. Der Bewerber kann sich umorientieren. Er kann einen anderen Beruf erlernen, der dem Wunschberuf ähnlich, aber weniger attraktiv ist. Findet der Bewerber auch im Beruf der „2. Wahl“ keinen Platz, dann kann ein weiteres Mal „umgesattelt“ werden.

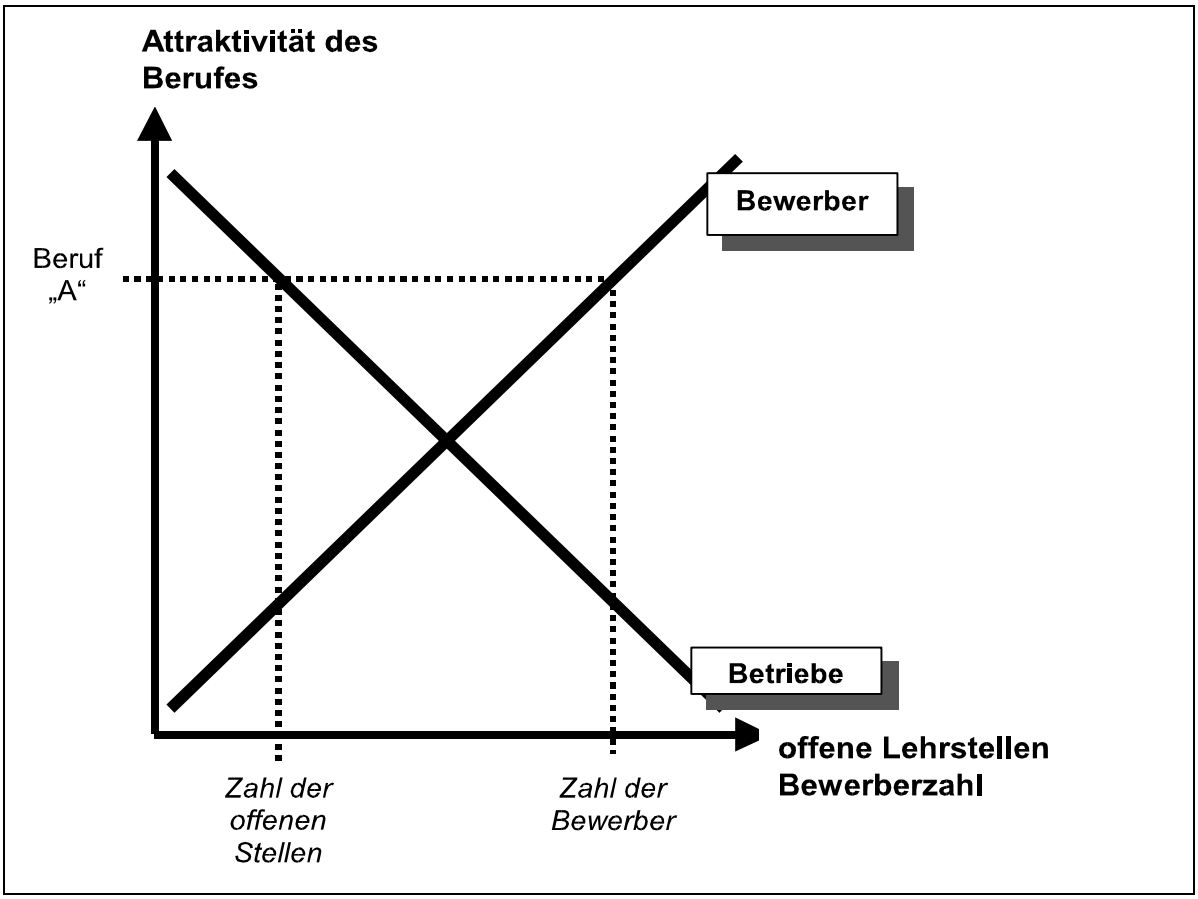
Dieser Vorgang lässt sich mit dem Begriff „Trading down“ umschreiben. Es kann fortgesetzt werden, bis der Bewerber eine Lehrstelle angeboten bekommt. An diesem Punkt ist das Optimum erreicht. Angebot und Nachfrage sind ausgeglichen. Das „Trading down“ der Berufe schließt nicht aus, dass sich der Jugendliche im Wunschberuf weiter bewirbt. Auch ist nicht auszuschließen, dass einem „Trading down“ bei der Berufwahl ein „Trading up“ im Beruf folgt. Gerade Jugendliche, denen die Eignung für einen hochwertigen Beruf ggf. fehlt, können in einem einfacher und leichter zu erlernenden Beruf Erfolg haben. Diesen Erfolg hätten sie im Wunschberuf möglicherweise nicht.

Eine Umorientierung ist nicht immer möglich. Andere Berufe erfordern andere Eignungen. Eine kontaktscheue junge Frau ebenso ein kontaktscheuer junger Mann ist in einem kaufmännischen Büroberuf gut aufgehoben. Ein Umorientieren auf den Beruf „Kaufmann/-frau im Einzelhandel“ ist in diesem Falle nicht unbedingt sinnvoll. Ein Verkäufer sollte kontaktfreudig sein und auf Kunden zugehen können.

Neben dem „Trading down“ der Berufe, gibt es natürlich eine andere Strategie, seine Chancen auf dem Lehrstellenmarkt zu verbessern: Man kann Schulabschlüsse nachholen, sich damit eine bessere Startposition in das Berufsleben sichern. Damit vergrößern sich nicht nur die Chancen auf dem Lehrstellenmarkt. Es wird auch die lehrstellenlose Wartezeit sinnvoll überbrückt.

*Benachteiligungen am Lehrstellenmarkt*
Wie entstehen Benachteiligen am Lehrstellenmarkt? . Das Lehrstellenmarkt-Modell liefert mehrere Erklärungsalternativen. Es sollen zwei Fälle unterschieden werden.

*Fall (1)*
Der Fall entspricht dem bereits beschriebenen Sachverhalt: Es gibt mehr Bewerber als Stellen; der Jugendliche bekommt keinen Ausbildungsplatz, da der gewünschte Beruf „A“ ein attraktiver Ausbildungsberuf ist (Graphik B-9). Liegt gleichzeitig eines der offiziell anerkannten Benachteiligungskriterien[102] vor, dann wird eine Ausbildung im Rahmen der Benachteiligtenförderung möglich.

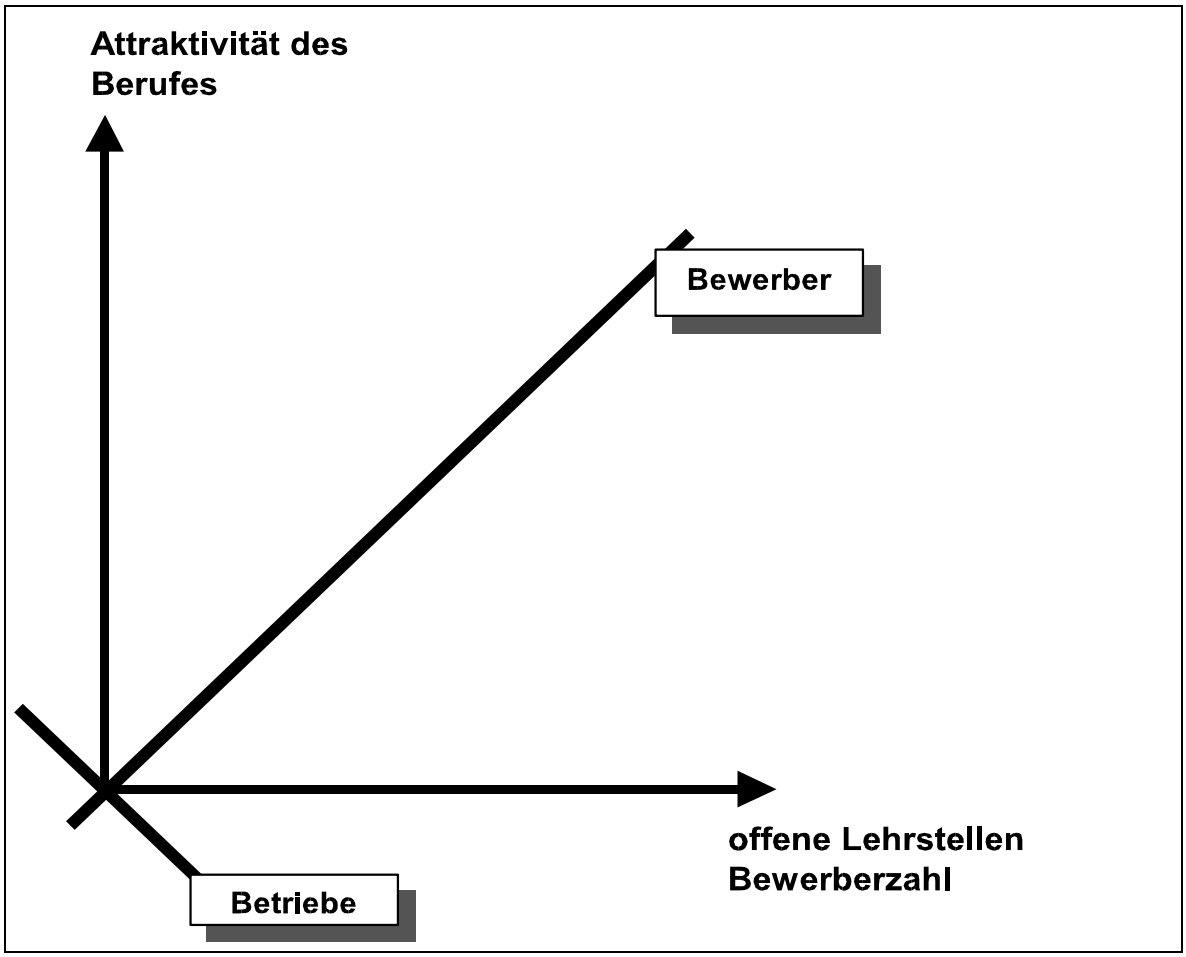



**Graphik B-9: benachteiligte Jugendliche, Fall 1**

Hier stellt sich die Frage nach der Fairness: Wie fair ist es, wenn ein Jugendlicher im gewünschten, hochwertigen Beruf einen Ausbildungsplatz erhält, während ein anderer auf Ausbildung verzichten muss bzw. gezwungen ist, auf einen minderwertigeren Beruf umzusteigen? - Die Frage sei nicht weiter verfolgt. Es sei jedoch an das eingangs erwähnte und über 200 Jahre alte Zitat von Adam Smith erinnert. Er lehnt staatliche Eingriffe ab, da sie Ungleichheiten erst recht schaffen.

[102] Vgl. auch Runderlass, S. 37/38.

*Fall (2):*
Ausgegangen sei vom „Trading down“ der Berufe: Ein Bewerber macht von seinem Berufswunsch immer mehr Abstriche, aus dem ursprünglichen Wunschberuf wird ein Beruf sechster oder siebter Wahl. Bald bewirbt er sich um einfache Anlernberufe und bekommt nicht einmal hier eine Zusage. In diesem Fall dürfte der potentielle Schnittpunkt zwischen Lehrstellenangebot und Lehrstellennachfrage am Nullpunkt sein (vgl. Graphik B-10).




**Graphik B-10: Benachteiligte Jugendliche, Fall 2**

„Ohne Schulabschluss“ kann ein Grund hierfür sein. Bewerber „ohne“ fallen im Bewerbungsverfahren bereits beim ersten Durchgang heraus. Ihre Bewerbungsmappe wird von vornherein aussortiert, bleibt unberücksichtigt. Sie haben nicht einmal die Chance, ihr Können zu zeigen. In diesen Fällen handelt es sich um echte Problemfälle. Wenn ein Jugendlicher seine beruflichen Erwartungen bis zum „0-Punkt“ heruntergeschraubt hat, dann ist Hilfe von Nöten. Eine staatlich finanzierte Ausbildung in einfacheren Berufen, die als Starthilfe für die berufliche Entwicklung dient, ist sinnvoll. Wenn es derartige Hilfen nicht gäbe, dann blieben die Bewerber nicht nur ohne Ausbildung, sondern auch im weiteren

Verlauf vermutlich auch ohne Arbeit. Zudem geht der Volkswirtschaft ein Arbeitskräftepotential verloren.

An dieser Stelle sei an das eingangs erwähnte sozialdemokratische Glaubenssystem erinnert: Die *sozialdemokratische advocacy coalition* vertritt die Auffassung, dass es ohne staatliche Eingriffe in den Arbeitsmarkt nicht geht; der Staat solle an bestimmten Stellen regulierend eingreifen. Benachteiligte Jugendliche, für die es Null-Nachfrage gibt, sind ein Beispiel für die Notwendigkeit eines regulierenden, staatlichen Eingriffes.

*Lehrstellenmarkt und andere Märkte*
Lehrstellenmarkt und Arbeitsmarkt hängen miteinander zusammen. Wenn der Staat für benachteiligte Jugendliche Ausbildungsplätze bereitstellt, dann wird indirekt auch auf den Arbeitsmarkt Einfluss genommen. Eines der wichtigsten Argumente gegen eine jenseits des Marktes stattfindende Berufsausbildung ließe sich folgendermaßen formulieren:

*„Die Schaffung überbetrieblicher Ausbildungsplätze durch den Staat führt zu einer künstlichen Erhöhung der Nachfrage nach Auszubildenden am Lehrstellenmarkt. Dies schafft zwar Entlastung des Lehrstellenmarktes. Wenn die Jugendlichen fertig sind, entsteht ein Überangebot an Arbeitskräften. Dies bedeutet eine Verschärfung der Konkurrenzsituation am Arbeitsmarkt in den Folgejahren."*

Das ist das Erste der zwei Hauptargumente, die – aus der Blickrichtung einer liberalen Grundeinstellung – gegen BaE sprechen. Wie lässt sich dieses Argument im Rahmen mikroökonomischer Theorie untermauern? Hierzu sei von folgender Voraussetzung ausgegangen:

***„Die Wirtschaft besteht aus einer Vielzahl von Märkten, die untereinander interdependent sind und durch simultane Operationen im Gleichgewicht gehalten werden. bzw. bei exogenen verursachten Störungen wieder zum Gleichgewicht hingeführt werden"[103],*** ... schreibt Pfriem.

Neben dem Lehrstellenmarkt und dem Arbeitsmarkt, können der Gütermarkt und der Kapitalmarkt genannt werden. Die folgenden Ausführungen sollen auf den Gütermarkt, den Arbeitsmarkt und den Lehrstellenmarkt beschränkt bleiben. Zusammenhänge zwischen den Märkten lassen sich folgendermaßen beschreiben:

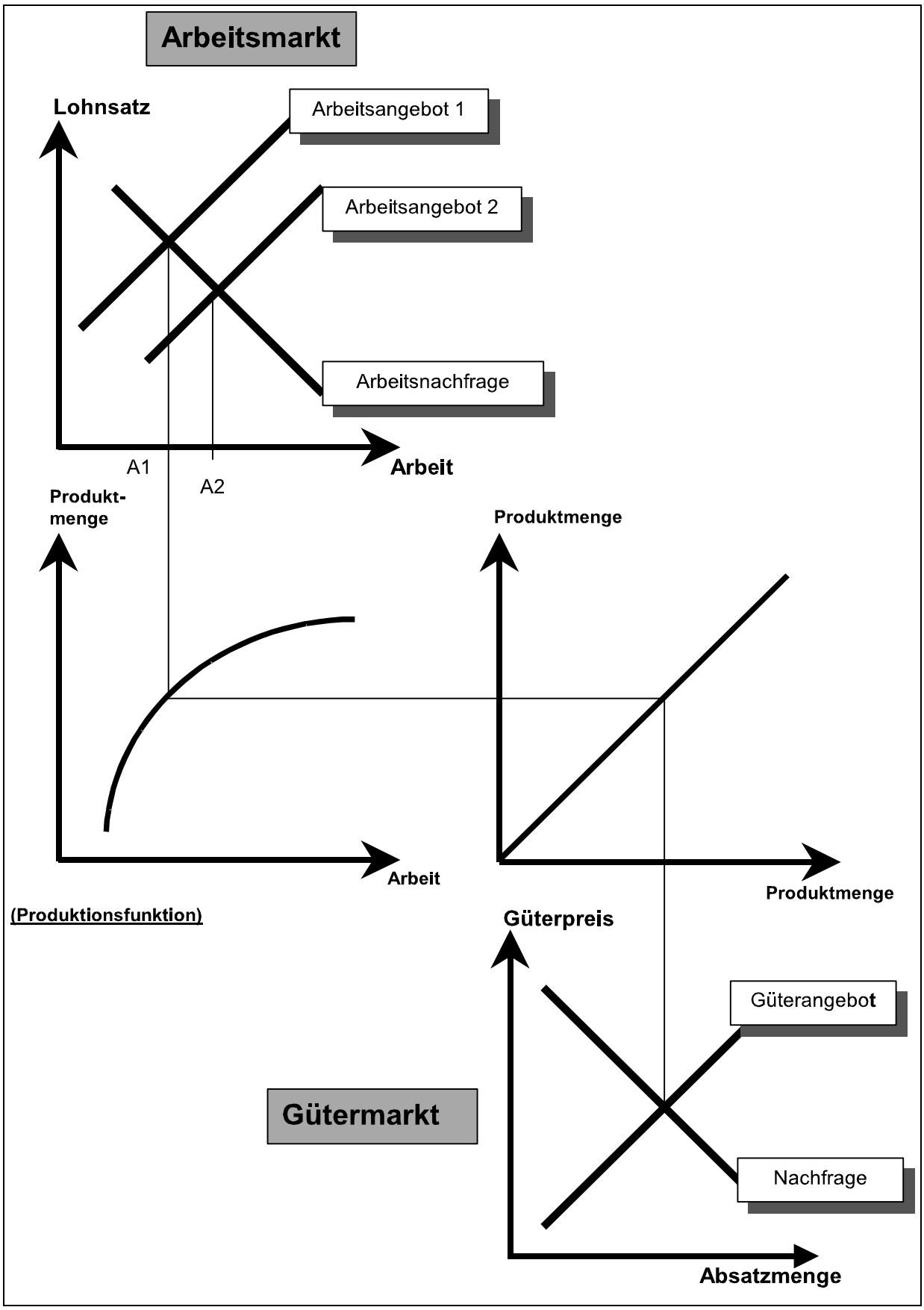
[103] Pfriem, 1979, in Strukker, F., „Staatliche Maßnahmen gegen Jugendarbeitslosigkeit", Frankfurt/Main 1990, S. 41.

(1) Gütermarkt: Für Betriebe und Unternehmungen ist der Gütermarkt, auf dem sie ihre Produkte und Dienstleistungen verkaufen eine Art „unabdingbares fixes Datum“. Produktpreise und Produktmengen sind durch die Verhältnisse am Gütermarkt festgelegt.

(2) Arbeitsmarkt und Lehrstellenmarkt: Am zukünftigen Absatz von Produkten und Dienstleistungen orientiert sich auch der zukünftige Bedarf an Mitarbeitern. Auszubildende werden nur dann eingestellt und ausgebildet, wenn seitens der Betriebe zukünftiger Bedarf im entsprechenden Ausbildungsberuf besteht.

Schafft der Staat im Rahmen der Benachteiligtenförderung zusätzliche Ausbildungsplätze, dann wird die Nachfrage nach Auszubildenden künstlich erhöht. Dies beseitigt kurzfristig Engpässe am Lehrstellenmarkt. Langfristig jedoch werden die Arbeitskräfte, die über die Maßnahme ausgebildet werden, nicht gebraucht. Die Betriebe werden nur eine begrenzte Zahl von Auszubildenden nach Abschluss ihrer Prüfung einstellen. Ein Teil wird arbeitslos.

Dieser Zusammenhang kann anhand der Graphik B-11, Gesamtmodell (siehe nächste Seite), verdeutlicht werden. Auszugehen ist vom Gütermarkt: ein Gleichgewicht (G) auf dem Gütermarkt führt, unter Berücksichtigung einer Produktionsfunktion, zu einem Gleichgewicht auf dem Arbeitsmarkt, das im Schnittpunkt von Arbeitsangebot 1 und Arbeitsnachfragekurve existiert. (Gleichgewichtspunkt „A 1“, bei einem Lohnsatz von „L 1“):




**Graphik B-11: Volkswirtschaftliches Gesamtmodell**

Das Marktgleichgewicht im Punkt A1 der Graphik B-11 besteht, solange der Staat es vermeidet, regulierend einzugreifen. Werden jedoch vom Staat über BaE zusätzliche Ausbildungsplätze angeboten, dann gibt es in der Folge mehr Arbeitskräfte des betreffenden Berufs am Arbeitsmarkt. Es erhöht sich das Arbeitsangebot. Dies wird durch die Verschiebung der Arbeitsangebotskurve von „Arbeitsangebot 1“ nach „Arbeitsangebot 2“ dargestellt. In diesem Fall würde ein neuer Schnittpunkt im Punkt „A2“ entstehen. Da aber die Betriebe nicht mehr Arbeitskräfte als im Falle des Punktes „A1“ einstellen können (Einschränkung durch den Gütermarkt) wird ein Teil der Arbeitskräfte arbeitslos. Die Differenz zwischen „A2“ und „A1“ bezeichnet das Ausmaß der entstehenden Arbeitslosigkeit.

Würde hingegen der Staat in den Wirtschaftskreislauf überhaupt erst gar nicht eingreifen und alles dem „freien Spiel der Kräfte“ überlassen, dann würde Arbeitslosigkeit überhaupt nicht entstehen.

Mikroökonomische Marktmodelle werden häufig kritisiert. Sie basieren auf unrealistischen Modellannahmen. Für den Arbeitsmarkt gelten unter anderem folgende Grundannahmen: *Homogenität der Arbeitskraft; vollkommener Wettbewerb und optimale Allokation der Ressourcen; vollkommene Markttransparenz; vollkommene Mobilitätsbereitschaft.*[104]

Dass alle Arbeitskräfte die selbe physiologische und intellektuelle Eignung für den Beruf mitbringen (Homogenität), dass alle Arbeitskräfte optimal eingesetzt werden können (optimale Allokation der Ressourcen), dass jeder Arbeitnehmer den vollkommenen „Überblick“ über den Arbeitsmarkt hat (Markttransparenz) und zudem jederzeit die Bereitschaft hat, seinen Arbeitsplatz zu wechseln (Mobilitätsbereitschaft), dies dürfte für die Realität nicht zutreffen.

Weder „Homogenität der Arbeitskraft“ noch „Markttransparenz“ sind Faktoren, die von Natur aus da wären. Vielmehr ist das Gegenteil der Fall. Jugendliche und junge Erwachsene sind hinsichtlich ihrer intellektuellen Eignung, aber auch hinsichtlich ihrer Vorbildung unterschiedlich. Durch Bildung und Ausbildung, die wiederum an allgemein verbindlichen Ausbildungs-Rahmenplänen gekoppelt sind, wird die Voraussetzung „Homogenität der Arbeitskraft“ erst geschaffen.

Für die anderen Grundannahmen finden sich in der einschlägigen Literatur andere Einwände. Die These, dass durch die Schaffung überbetrieb-

[104] nach Strukker, F. 1990, S. 42.

licher Ausbildungsplätze erst Arbeitslosigkeit entsteht ist also kritisch zu hinterfragen.

### 3.3. Makroökonomie

Der Vater makroökonomischer Modelle ist John M. Keynes, der in seinem 1935 erstmals erschienenen Buch „Allgemeine Theorie der Beschäftigung, des Zinses und des Geldes“, seine eigene volkswirtschaftliche Theorie entwickelte. Keynes vertritt die Auffassung, dass es in Phasen wirtschaftlicher Rezession gerade die Aufgabe des Staates sei gegenzusteuern, um Massenarbeitslosigkeit zu verhindern. Er zeigt dies am Beispiel einer mathematischen Formel und kommt schließlich zu dem Ergebnis...

*„... wenn das stimmt, zeigt die obige Beweisführung, wie verlusthafte Anleiheausgaben das Gemeinwesen trotzdem bereichern können. Das Bauen von Pyramiden, Erdbeben, selbst Kriege mögen dazu dienen, den Reichtum zu mehren.*[105]

...und weiter schreibt Keynes...

*„...Öffentliche Aufgaben von selbst zweifelhaftem Nutzen mögen sich daher in Zeiten großer Arbeitslosigkeit um ein Vielfaches bezahlt machen, sei es auch nur durch die Verminderung der Arbeitslosenunterstützung.“*[106]

Das Zitat wird verständlich, wenn von der Verwendungsgleichung des Bruttosozialproduktes ausgegangen wird. Das Bruttosozialprodukt besteht per Definition aus vier monetären Stromgrößen: (1) dem privaten Konsum (C, priv.); (2) den privaten Investitionen (I, priv.); (3) den Staatsausgaben bzw. den Ausgaben des Gemeinwesens (G); (4) Export (X) und Import (M). Die Summe der vier Größen ergibt das Bruttosozialprodukt:

$$BSP = C + I + G + (X-M)$$[107]

[105] Keynes, J. M., „Allgemeine Theorie der Beschäftigung, des Zinses und des Geldes“, 5. Übersetzte Auflage, 1974, S. 109, Orginaltext: „The General Theory of employment, interest and money“, London 1935.

[106] Ebd., S. 110.

[107] Nach der Volkswirtschaftlichen Gesamtrechnung

Eine Steigerung der Ausgaben des Gemeinwesens (G) hat ceteris paribus einen positiven Effekt für das Bruttosozialprodukt und trägt zur Steigerung des Volkseinkommens bei. Konkret lässt sich dieser positive Effekt in drei Punkten beschreiben:

1. Durch die Ausgaben für Bildungsmaßnahmen werden Arbeitsstellen für Sozialpädagogen, Lehrer und Ausbilder geschaffen, letztlich der Arbeitsmarkt indirekt angekurbelt.
2. Durch die Ausgaben für die Benachteiligtenförderung erhöht sich das Auftragsvolumen der Bildungsträger und der außerbetrieblichen Ausbildungsstätten.
3. Die Erhöhung des Auftragsvolumens führt zwangsläufig auch zu einer Erhöhung des Investitionsvolumens bei Bildungsträgern und Bildungseinrichtungen und damit letzten Endes zu einer Erhöhung des Sozialproduktes.

Auch gibt es noch ganz andere Vorteile. Durch Ausbildung wird Humankapital geschaffen, das in späteren Perioden der Volkswirtschaft zur Verfügung steht. Damit hat die Volkswirtschaft langfristig einen Nutzen aus den Bildungsausgaben des Staates.

*Das Hick´sche IS-LM-Modell*
Die makroökonomische Position lässt sich am IS-LM-Modell nach Hicks veranschaulichen. Auf die mathematische Beweisführung sei verzichtet. Die Ausführungen sollen auf das graphische Modell beschränkt bleiben, wie es auch im Internet[108] zu finden ist. Das Modell berücksichtigt zwei Märkte, den Geldmarkt und den Gütermarkt. Der Gütermarkt wird durch die IS-Kurve dargestellt; den Geldmarkt repräsentiert die LM-Kurve:[109]

[108] http://www.hausarbeiten.de/archiv/bwl/bwl-fiskalpolitik/bwl-fiskalpolitik.shtml.
[109] nach Gans/Evers., „Einführung in die Volkswirtschaftslehre, 1993,

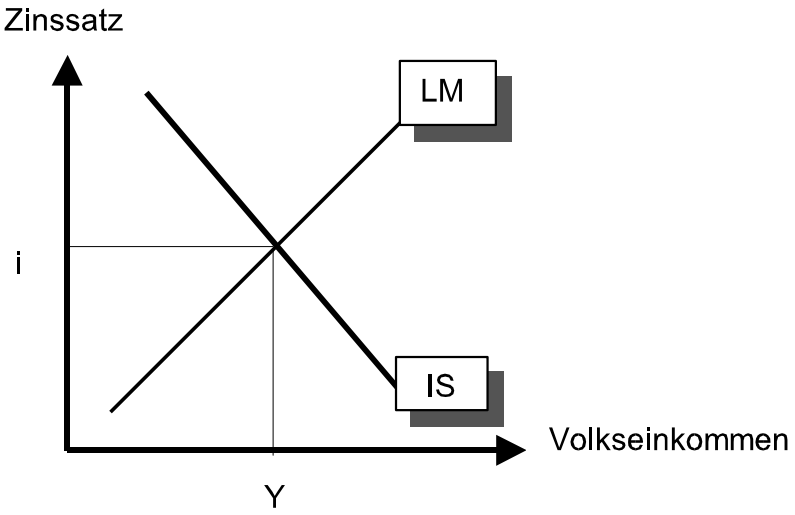
**Das IS-LM-Modell nach Hicks**

**IS-Kurve**

Die IS-Kurve ist der geometrische Ort aller Kombinationen zwischen Volkseinkommen und Marktzinssatz, auf dem Marktgleichgewicht auf dem Gütermarkt herrscht. Die Steigung der IS-Kurve ist negativ.

**LM-Kurve**

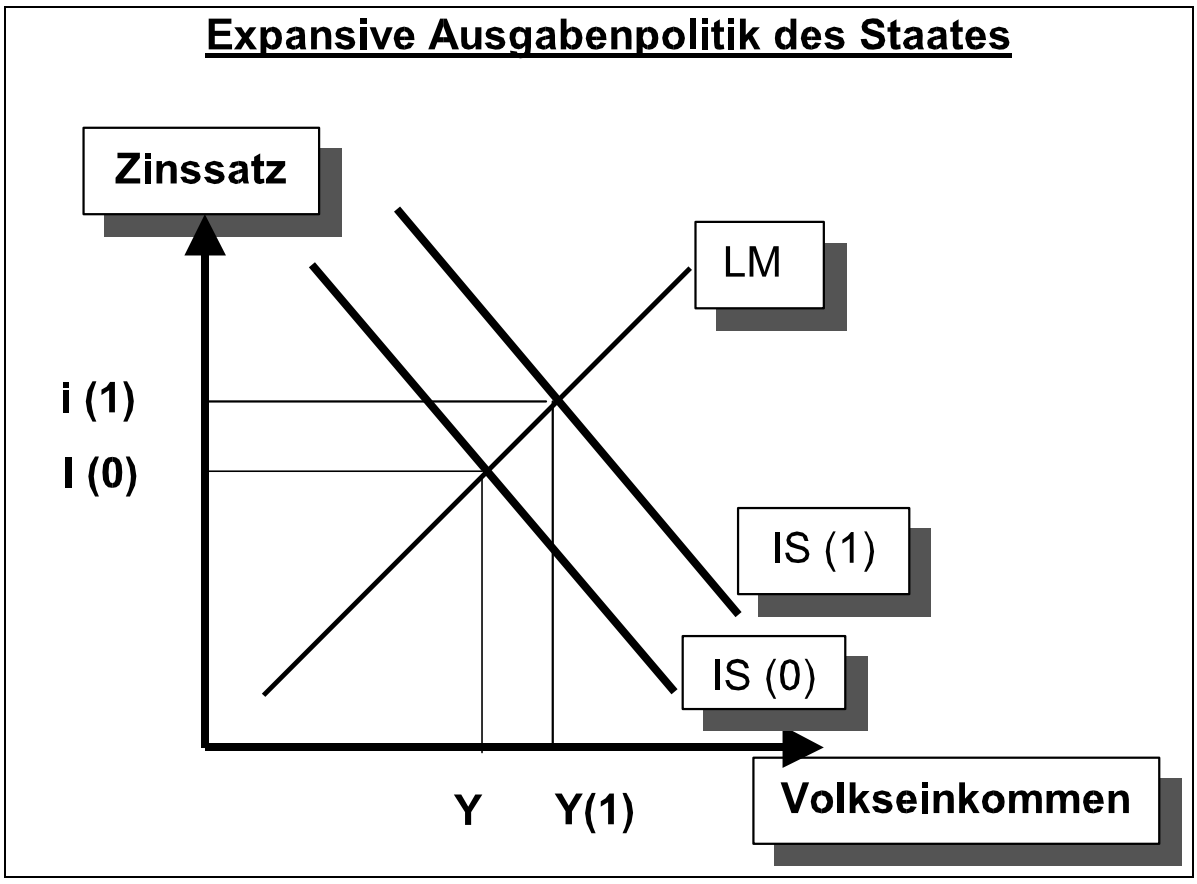
Die LM-Kurve ist der geometrische Ort aller Kombinationen zwischen Volkseinkommen und Marktzinsatz, bei dem Marktgleichgewicht auf dem Geldmarkt herrscht. Die Steigung der LM-Kurve ist positiv.




Es besteht Gleichgewicht zwischen Geldmarkt und Gütermarkt im Schnittpunkt von IS- und LM-Kurve beim Volkseinkommen Y und einem Zinsatz von i.

**Graphik B-12: IS/LM-Modell**

Dem Staat stehen zwei Varianten der antizyklischen Wirtschaftspolitik zur Verfügung: Fiskalpolitik und Geldpolitik. Für unser Thema ist lediglich die Darstellung der Fiskalpolitik von Bedeutung. Erhöht der Staat seine Ausgaben (expansive Fiskalpolitik), dann verschiebt sich die IS-Kurve im Modell auf „IS 1“. Es entsteht ein neues Gleichgewicht bei höherem Volkseinkommen von „Y 1“. (siehe Graphik B-13, nächste Seite)




**Graphik B-13: Expansive Ausgabenpolitik**

Die allgemeine Erhöhung der Staatsausgaben wird mit der Rechtsverschiebung der IS-Kurve symbolisiert. In der Folge erhöht sich das Volkseinkommen von Y auf Y (1). Den selben Effekt erhält man auch dann, wenn die staatliche Ausgabenerhöhung alleine auf einer Aufstockung der Mittel der Benachteiligtenförderung beruht. Auch in diesem Fall würde sich das Volkseinkommen erhöhen.

Natürlich macht das Auftragsvolumen der Benachteiligtenförderung im Verhältnis zum gesamten Sozialprodukt nur einen winzigen Bruchteil aus. Insofern ist es fraglich, ob eine alleinige Erhöhung der Benachteiligtenförderung zu einem volkswirtschaftlich spürbaren expansiven Effekt führt. Dieser positive Effekt kann aber auch nicht bestritten werden, das zeigt das Modell.

Keynesianische Wirtschafts- und Arbeitsmarktpolitik zählt verständlicherweise zum sozialdemokratischen Glaubenssystem. Man nimmt an, der Staat könne durch staatliche Maßnahmen die wirtschaftliche und arbeitsmarktpolitische Tendenz positiv beeinflussen. Keynesianische Wirtschaftspolitik wurde in vielen Ländern vor allem Ende der 60er und in den 70er Jahren praktiziert. In Deutschland wurde sie von der sozialde-

mokratischen Bundesregierung unter Führung des damaligen Wirtschaftsministers Otto Karl Schiller eingeführt. Aber auch in den USA und in Großbritannien gab es eine Wirtschaftspolitik von keynesianischer Prägung. Diese Politik hatte nicht nur positive Wirkungen.

**Crowding out**

Die expansive Ausgabenpolitik des Staates führte in der Vergangenheit zu hoher Staatsverschuldung. Der Neoklassiker[110] Milton Friedman hat sich mit dieser Problematik eingehender beschäftigt. In seinem 1984 erschienen Buch – eine Mahnung an die damaligen Regierungschefs von Großbritannien und USA, M. Thatcher und R. Reagan - kommt er zu folgendem Ergebnis:

*„What can be done? … Balancing the Budget and limiting spending … This amendment would achieve two related objectives: first, it would increase the likelihood that the federal budget would be brought into balance, not by prohibiting on unbalance budget but by making it more difficult to enact a budget calling for a deficit; second it would check the growth but by making it more difficult."* [111]

Friedman vertritt die Auffassung, dass Deficit Spending das wirtschaftliche Wachstum langfristig nicht sichert. Vielmehr ist das Gegenteil der Fall. Expansive staatliche Ausgabenpolitik verdrängt private Nachfrage (Crowding out). Deshalb ist es notwendig, dass die Staatshaushalte ausgeglichen werden. Der Crowding-out-Effekt lässt sich mathematisch beweisen.[112] Allerdings seien die Ausführungen auch hier auf eine graphische Darstellung beschränkt.[113] Das Crowding out vollzieht sich in zwei Schritten: 1. Schritt: Expansive Ausgabenpolitik: Erhöhung der Staatsausgaben, 2. Schritt: das Crowding out.

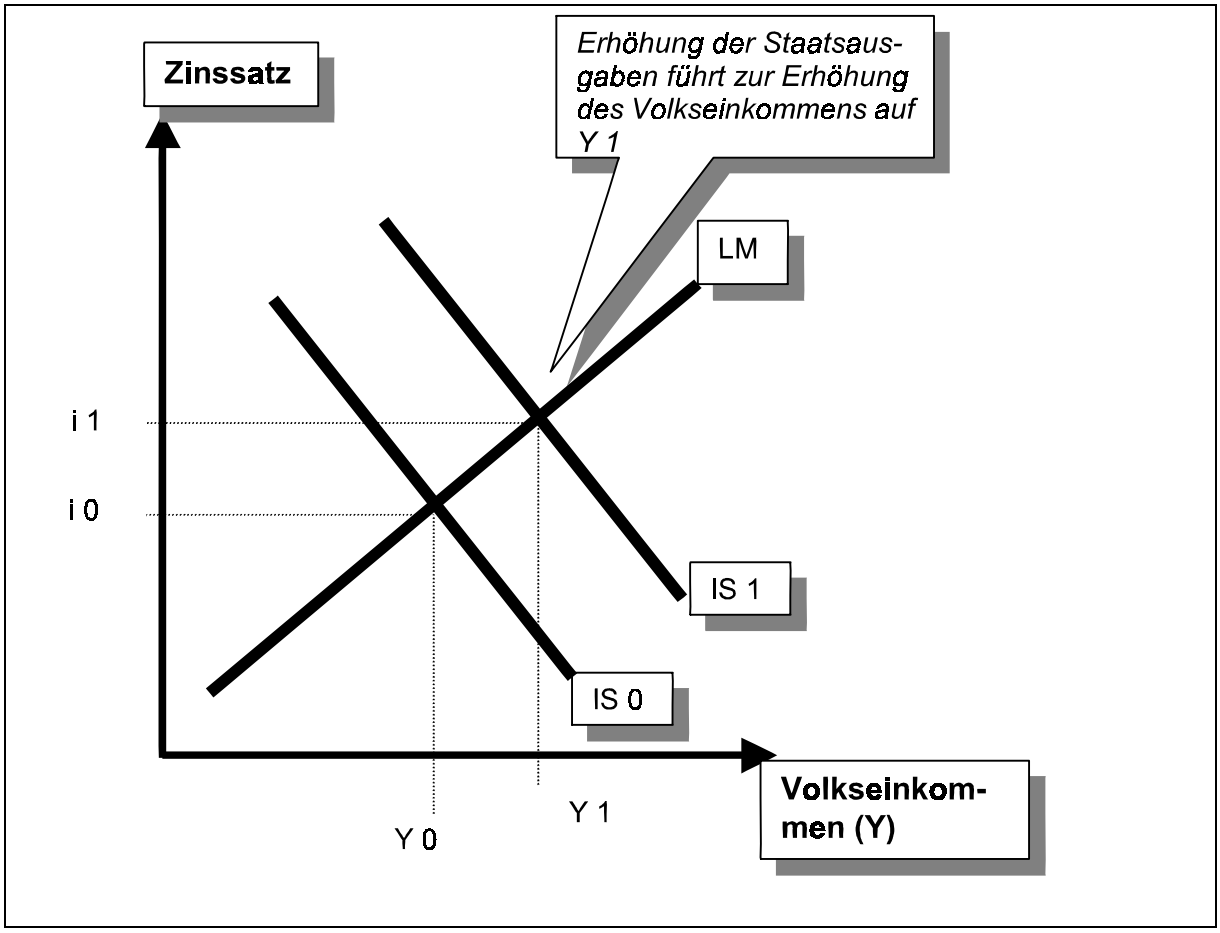
[110] Neoklassiker stehen im Regelfall einer liberalen Wirtschafts- und Arbeitsmarktpolitik näher.

[111] Friedman, M., „Tyranny of the Status Quo", London 1984, S. 57.

[112] siehe hierzu die Ausführungen bei Wohlmann, 1996, S. 218

[113] siehe „Fiskalpolitik im klassisch-neoklassischen Sinn", von Christian Schwab in http://www.hausarbeiten.de/archiv/bwl/bwl-fiskalpolitik/bwl-fiskalpolitik.shtml., Stand: 7.4.2000.

Zum ersten Schritt:

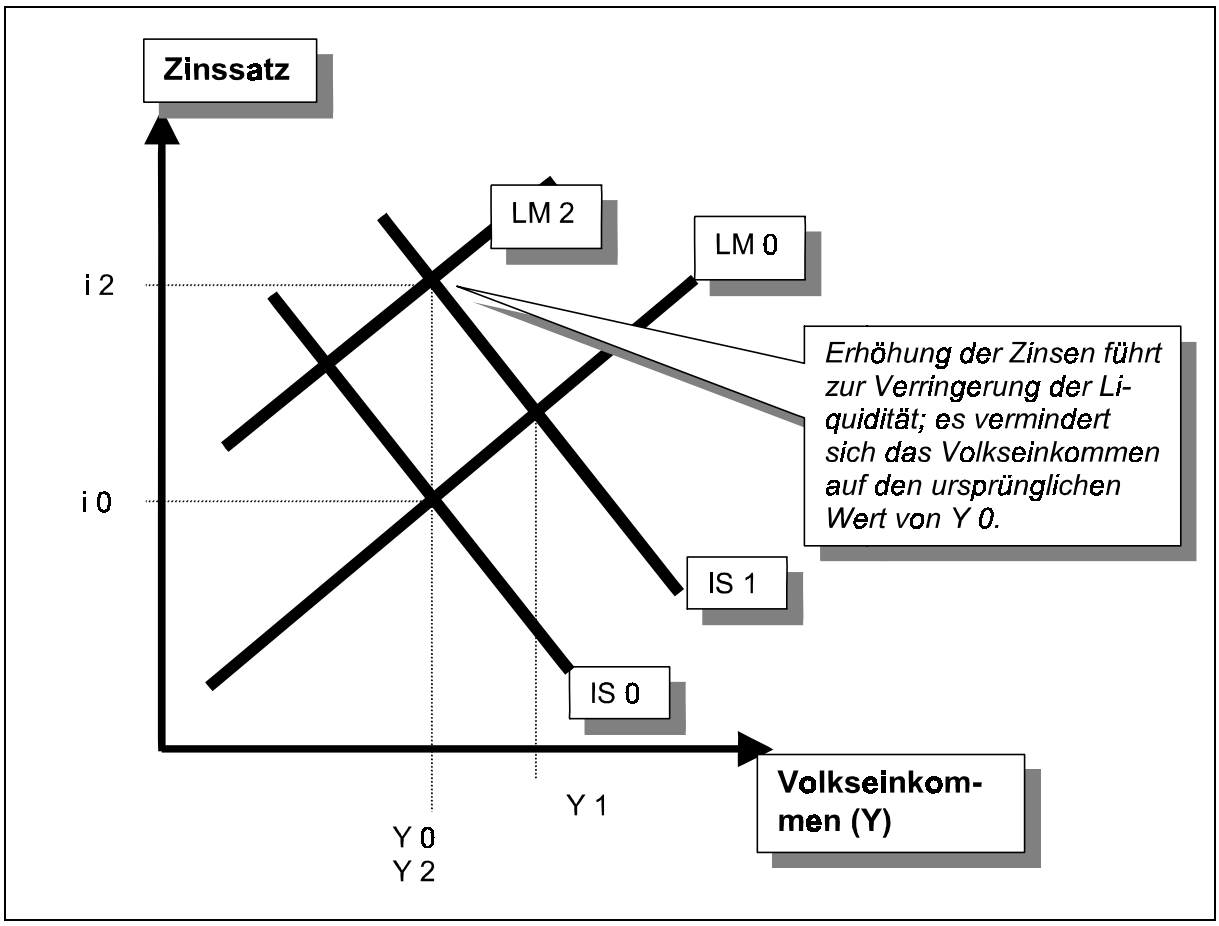



**Graphik B-13/2: Expansive Ausgabenpolitik**

Expansive Ausgabenpolitik führt zunächst zu einer Erhöhung des Volkseinkommens von Y im Zeitpunkt (0) zu Y im Zeitpunkt (1). (Graphik B-13/2)

Mit expansiver Ausgabenpolitik ist gleichzeitig eine Erhöhung des Zinssatzes von „i“ im Zeitpunkt (0) auf „i“ im Zeitpunkt (1) verbunden. Eine Erhöhung des Zinssatzes führt aber auch zu einer Verringerung der Liquidität der Volkswirtschaft, da die Erhöhung des Marktzinses Kredite verteuert. Dies wird durch die Verschiebung der LM-Kurve von „LM“ im auf „LM“ im Zeitpunkt (2) zum Ausdruck gebracht. (Graphik B-14, nächste Seite)

Durch die Verschiebung der LM-Kurve von LM (0) auf LM (2) reduziert sich das Volkseinkommen wieder auf das ursprüngliche Niveau von Y (0), der Zinssatz steigt jedoch nochmals auf i (2) an.




**Graphik B-14: Crowding Out**

Damit steht fest:

*„Kurzfristig hat expansive Fiskalpolitik positive Effekte auf die Produktion und die Beschäftigung und kann daher als kurzfristige Stabilisierungspolitik verwendet werden. Langfristig kommt es allerdings zum Crowding out ... Die erhöhte Staatsnachfrage kann nur zu Lasten der privaten Nachfrage erfüllt werden.“* [114]

*„Erhöhte Staatsnachfrage verdrängt also die private Nachfrage“* - unter diesem Slogan kann Crowding out zusammengefasst werden.

*Crowding out der Ausbildungsplätze*
Das Modell des Crowding out kann auch auf den Lehrstellenmarkt angewendet werden. Die Kernaussage des Lehrstellen-Crowding-out würde lauten:

[114] aus „Fiskalpolitik im klassisch-neoklassischen Sinn“, von Christian Schwab in http://www.hausarbeiten.de/archiv/bwl/bwl-fiskalpolitik/bwl-fiskalpolitik.shtml., Stand: 7.4.2000.

„Wenn der Staat über eine Maßnahme Ausbildungsplätze schafft, dann verdrängt die staatliche Nachfrage nach Auszubildenden die privatwirtschaftliche Nachfrage nach Auszubildenden."

Damit ist das zweite Hauptargument gegen BaE ausgesprochen. Wenn der Staat betriebliche Ausbildung finanziert, warum soll dann die private Wirtschaft Ausbildungsplätze schaffen?

Wie sieht das Crowding out im Rahmen der Benachteiligtenförderung aus? - Hält man sich exakt an die theoretischen Ausführungen, ist eine Vorüberlegung notwendig: Ausbilden oder Kapital am Kapitalmarkt anlegen?

Für einen Betrieb ist Ausbildung eine Investition. Ein Betrieb, der sich um die Ausbildung Jugendlicher kümmert, investiert in Menschen, in Personal. Diese Investition ist nur dann rentabel, wenn der Betrieb aus der Ausbildung auch Vorteile zieht. Ein Vorteil könnte sein, dass ein Mitarbeiter mehr Leistung bringt, wenn er den Betrieb von Jugend an kennt.

Statt auszubilden, könnte der Betrieb die Ausgaben für Ausbildung auf der Bank anlegen. Das Vorgehen kann sehr sinnvoll sein. Wenn die Zinsen für eine Geldanlage sehr hoch sind, ist es möglicherweise auch sehr rentabel, Anleihen zu kaufen, um die hohen Zinsen nutzen zu können. In diesem Falle würde der Betrieb natürlich nicht ausbilden. Auf der Basis dieser Überlegung kann das Lehrstellen-Crowding-out beschrieben werden. Hier sind ebenfalls zwei Phasen zu unterscheiden:

**Phase (1**): Die Ausgaben des Staats für die Ausbildung benachteiligter Jugendlicher werden erhöht. Dies hat positive Effekte: Es werden Arbeitsstellen für Sozialpädagogen und Ausbilder geschaffen. Die Bildungsträger und die außerbetrieblichen Ausbildungsstätten erhalten Aufträge. Es erhöht sich das Investitionsvolumen. Dies hat letztlich unmittelbar positiven Einfluss auf das Volkseinkommen.

**Phase (2):** Sind die Ausgaben des Staats schuldenfinanziert, dann erhöht sich der Zinssatz am Kapitalmarkt. Eine Erhöhung des Zinssatzes am Kapitalmarkt führt dazu, dass es für die Betriebe rentabel wird, ihr Geld am Kapitalmarkt anzulegen. Die Betriebe werden weniger sinnvolle oder kostspielige Ausbildungsvorhaben zurückstellen, um Geld am Kapitalmarkt gewinnbringend anlegen zu können. Fazit: Es gibt weniger betriebliche Ausbildungsplätze.

Eine Erhöhung des Zinssatzes am Kapitalmarkt führt also dazu, dass die eine oder die andere betriebliche Ausbildungsmaßnahme unrentabel wird. Soweit zur Theorie! - In der Praxis dürfte das Ausgabenvolumen des Staats für die Benachteiligtenförderung derart gering sein, so dass damit kein messbarer Anstieg des Zinssatzes verbunden ist. Das Crowding-out des Lehrstellenmarktes, das durch eine Zinserhöhung bedingt ist, dürfte empirisch nicht nachvollziehbar sein.

Damit ist das Thema keinesfalls umfassend behandelt. Es ist aus anderen Gründen einsehbar, dass die staatliche Nachfrage nach Auszubildenden die private Nachfrage verdrängen kann. Wenn der Staat die Kosten der Ausbildung übernimmt, aber die Betriebe die Ausbildung durchführen, dann entstehen den Betrieben überhaupt keine Lohnkosten. Sie haben einen Auszubildenden zur Verfügung, den sie nicht entlohnen müssen.

Daneben gibt es noch einen anderen Grund. Wenn der Staat Ausbildungsplätze finanziert, dann wird auch der Arbeitsmarkt mit ausgebildeten Fachkräften versorgt. Die Betriebe können also am Arbeitsmarkt Fachkräfte nachfragen, ohne selbst ausbilden zu müssen. Der Vorteil für die Betriebe: Ersparnis der Ausbildungskosten ohne Einbuße von Fachkräften. [115]

Vielleicht ist es doch sinnvoller, wenn sich der Staat sich von der Wirtschaft fern hält, es vermeidet in den Wirtschaftskreislauf einzugreifen? Hier kommt das erstgenannte Glaubenssystem der Wirtschafts- und Arbeitsmarktpolitik wieder zum Tragen, die Heinelt/Wenk als die *„liberale advocacy coalition“* bezeichnet haben.

### 3.4. Human Kapital Konzept

Welchen Nutzen hat die Ausbildung in BaE. Um sich der Frage zu nähern, kann eine Humankapitalrechnung durchgeführt werden. Am Arbeitsmarkt ist es die Regel, dass Arbeitnehmer mit hochwertigerer Ausbildung höheres Einkommen erzielen. Hingegen ist das Einkommen von Arbeitnehmern ohne Ausbildung oder mit geringwertiger Ausbildung im Verhältnis geringer. Jugendliche, die eine Ausbildung absolvieren, können mit späteren Mehreinnahmen gegenüber jenen rechnen, die keine Ausbildung gemacht haben.

[115] Vergleiche hierzu auch die Ausführungen in Kapitel B, Punkt 2.2.

Im Rahmen des Human-Kapital-Konzeptes werden die Kosten der Ausbildung einerseits den späteren, zu erwartenden, Mehreinnahmen gegenübergestellt. Daraus lässt sich der Humankapitalwert oder auch die Humankapitalrendite berechnen. Zur Berechnung der beiden Kennzahlen kann die Kapitalwertformel als Grundlage herangezogen werden:[116]

$$C_0 = (-a_0) + \frac{E_1 - A_1}{(1+i)} + \frac{E_2 - A_2}{(1+i)^2} \dots \frac{E_n - A_n}{(1+i)^n}$$

Es bedeuten: C(0) = Kapitalwert, a(0) = Anfangsausgabe in der Periode 0; E (n) = Einnahmen der Periode n, A (n) = Ausgabe der Periode n, i = Zinssatz.

Auf das Humankapital angewandt, ergibt sich folgender Zusammenhang:

Kapitalwert der Ausbildung = − Ausgaben für die Ausbildung in der Periode 0 + Summe der abgezinsten Mehreinkommen in den Folgeperioden t+n

Anstatt des Kapitalwertes kann auch die Rendite errechnet werden. Die Allgemeine Formel der Rendite (in Prozent) lautet:

$$\text{Rendite} = \frac{\text{Gewinn}}{\text{eingesetztes Kapital}} \times 100$$

[116] Die Kapitalwertformel findet sich unter anderem bei Gans/Evers, 1993, „Einführung in die Volkswirtschaftslehre“, S. 114.

Setzt man den „Gewinn“ mit der „Summe der zu erwartenden, abgezinsten Mehreinkünfte in den Folgeperioden“ und das „eingesetzte Kapital“ mit den „Ausgaben für Ausbildung in der Periode (0)“ gleich, dann ergibt sich für die Rendite des Humankapitals folgender Zusammenhang:

$$\text{Rendite der Ausbildung in \%} = \frac{\text{Summe der abgezinsten Mehreinkommen in den Folgeperioden t+n}}{\text{Ausgaben für die Ausbildung in der Periode 0}} \times 100$$

Welche der genannten Kennzahlen letzten Endes für die Berechnung des Nutzens einer Ausbildung herangezogen werden, spielt für die Bewertung der Ausbildung eine untergeordnete Rolle. Die Höhe des Kapitalwertes der Ausbildung, ebenso wie die Rendite der Ausbildung, ist von den zu erwartenden höheren Einkünften, aber auch von der Anzahl der Folgeperioden abhängig.

Franz stellt fest: *„Rein pekuniär lohnen sich Humankapital Investitionen mithin ceteris paribus umso mehr, je länger die zukünftige Erwerbstätigkeitsphase geplant ist.“* [117] Er unterscheidet drei typische Phasen des Lebenszyklus:

1. Phase: Es handelt sich um die Phase unmittelbar nach Beendigung der Hauptschule bzw. der Pflichtschuljahre. Entsprechend ist hier der Planungshorizont lang, Bildungsinvestitionen rentieren sich am höchsten.
2. Phase: In der Phase nach Beginn des Erwerbslebens sind die Humankapital-Renditen anfangs noch relativ hoch, nehmen jedoch einen „ertragsgesetzlichen Verlauf“: Mit zunehmenden Alter wird der Planungshorizont geringer, die Renditen flachen sich ab.
3. Phase: In der Phase nach Abschluss des Erwerbslebens bieten Bildungsinvestitionen lediglich die Möglichkeit, den Freizeitgenuss zu steigern. [118]

Es kommt also darauf an, wie viel Jahre ein Mensch im Arbeitsprozess tätig ist. Je länger die potentielle Dauer der Berufstätigkeit, desto höher ist auch der Humankapitalwert.

[117] Franz, W., „Arbeitsökonomie“, Freiburg 1996, S. 85.
[118] ebd. S. 85f.

Im folgenden werden die Humankapitalrenditen für Teilnehmer der Maßnahme BaE berechnet. Die Rechendaten des Modells sind in Tabelle B-17 zusammengefasst:

| | |
|---|---|
| 3 Jahre | Laufzeit der Ausbildung |
| 75 000 DM | Kosten eines BaE-Platzes in der kooperativen Maßnahme betragen laut Auskunft des Arbeitsamtes München 25000 DM. Dies ergibt für 3 Jahre 75000 DM. |
| 2140 DM | Anfangsgehalt für ungelernte Arbeitskräfte im Einzelhandel laut der Tarifliste im Einzelhandel, Bayern 1999/2000.[119] |
| *2694 DM* | Anfangsgehalt für gelernten Kaufmann im Einzelhandel lauf Tarifliste im Einzelhandel, Bayern 1999/2000.[120] |
| *2399 DM* | Endgehalt für ungelernte Arbeitskräfte im Einzelhandel laut Tarifliste im Einzelhandel, Bayern 1999/2000.[121] |
| *3499 DM* | Endgehalt für gelernten Kaufmann im Einzelhandel laut Tarifliste im Einzelhandel, Bayern 1999/2000.[122] |
| **804,50 DM** | **durchschnittlicher Mehrverdienst je Monat,**<br>der Betrag errechnet sich aus:<br>Anfangsgehalt: Gelernte abzügl. Ungelernte = 509 DM<br>Endgehalt: Gelernte abzügl. Ungelernte = 1100 DM<br>durchschnittlicher Mehrverdienst::<br>(509 DM + 1100 DM)/2 = 804,50 DM |
| 20 Jahre | Arbeitsdauer |
| 2 % | jährliche Lohnsteigerungsrate, geschätzt |
| 4,5 % | Verzinsung; die Verzinsung entspricht dem augenblicklichen Zinssatz für festverzinsliche Sparkassenzertifikate laut Auskunft der Kreissparkasse München. |

**Tabelle B-17: Berechnungsdaten des Humanwertkapitals eines BaE-Platzes**

Die Berechnung wurde mit Hilfe des Programms Microsoft Excel durchgeführt. (siehe Tabelle B-18, nächste Seite) Die Formeln, die bei der Eingabe verwendet wurden, sind in der 2. Zeile des Excel-Tabellenblattes angegeben. In der Spalte G des Tabellenblattes kann ab der 3. Zeile das jährliche Mehreinkommen abgelesen werden, das sich aus dem durchschnittlichen Mehreinkommen, das ein Einzelhandelskaufmann gegenüber einem Ungelernten erzielt.

[119] Laut der Veröffentlichung der Gewerkschaft HBV im Internet unter: http://www.hbv.org/HBV.nsf/DOCS/afenud91, abgerufen am 20. Mai 2000.
[120] ebd.
[121] ebd.
[122] ebd.

| | A | B | C | D | E | F | G |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Jahr | Monat. Mehrverd. | jährlicher Mehrverd. | jähr. Lohn-steig. | Zinsen | Abzinsungsfaktor | abgezinstes Mehreink. |
| 2 | | =b(i-1)+b(i-1)*d(i) | =b(i)*12 | | | =1/POTENZ((1+e(i));a(i)) | =f(i)*c(i) |
| 3 | 1 | 804,50 DM | 9.654,00 DM | 2% | 4,50% | 0,956937799 | 9.238,28 DM |
| 4 | 2 | 820,59 DM | 9.847,08 DM | 2% | 4,50% | 0,915729951 | 9.017,27 DM |
| 5 | 3 | 837,00 DM | 10.044,02 DM | 2% | 4,50% | 0,876296604 | 8.801,54 DM |
| 6 | 4 | 853,74 DM | 10.244,90 DM | 2% | 4,50% | 0,838561344 | 8.590,98 DM |
| 7 | 5 | 870,82 DM | 10.449,80 DM | 2% | 4,50% | 0,802451047 | 8.385,45 DM |
| 8 | 6 | 888,23 DM | 10.658,80 DM | 2% | 4,50% | 0,767895738 | 8.184,84 DM |
| 9 | 7 | 906,00 DM | 10.871,97 DM | 2% | 4,50% | 0,734828458 | 7.989,03 DM |
| 10 | 8 | 924,12 DM | 11.089,41 DM | 2% | 4,50% | 0,703185127 | 7.797,91 DM |
| 11 | 9 | 942,60 DM | 11.311,20 DM | 2% | 4,50% | 0,672904428 | 7.611,36 DM |
| 12 | 10 | 961,45 DM | 11.537,42 DM | 2% | 4,50% | 0,643927682 | 7.429,27 DM |
| 13 | 11 | 980,68 DM | 11.768,17 DM | 2% | 4,50% | 0,616198739 | 7.251,53 DM |
| 14 | 12 | 1.000,29 DM | 12.003,54 DM | 2% | 4,50% | 0,589663865 | 7.078,05 DM |
| 15 | 13 | 1.020,30 DM | 12.243,61 DM | 2% | 4,50% | 0,564271641 | 6.908,72 DM |
| 16 | 14 | 1.040,71 DM | 12.488,48 DM | 2% | 4,50% | 0,539972862 | 6.743,44 DM |
| 17 | 15 | 1.061,52 DM | 12.738,25 DM | 2% | 4,50% | 0,516720442 | 6.582,11 DM |
| 18 | 16 | 1.082,75 DM | 12.993,01 DM | 2% | 4,50% | 0,494469323 | 6.424,65 DM |
| 19 | 17 | 1.104,41 DM | 13.252,87 DM | 2% | 4,50% | 0,473176385 | 6.270,95 DM |
| 20 | 18 | 1.126,49 DM | 13.517,93 DM | 2% | 4,50% | 0,452800369 | 6.120,92 DM |
| 21 | 19 | 1.149,02 DM | 13.788,29 DM | 2% | 4,50% | 0,433301788 | 5.974,49 DM |
| 22 | 20 | 1.172,00 DM | 14.064,06 DM | 2% | 4,50% | 0,41464286 | 5.831,56 DM |
| 23 | | | | | | Summe: | 148.232,35 DM |
| 24 | | Anfangsausgabe | 75.000 DM | | | | |
| 25 | | Mehreinkommen | 148232,35 DM | | | | |
| 26 | | **Rentabilität** | **1,9764** | | | | |

**Tabelle B-18: Excel Tabellenblatt; Rentabilität eines BaE-Ausbildungsplatzes**

Die Rentabilität einer BaE Ausbildung zum Kaufmann im Einzelhandel liegt demnach bei einer Lebensarbeitszeit von 20 Jahren, dem zugrunde gelegten Tariflohn des Einzelhandels für Bayern, einer 2%-tigen jährlicher Lohnsteigerung und einer Verzinsung von 4,5% bei einem „r“ von 1,98 bzw. bei „r“ = 198% (aufgerundet).

Ein Investitionsprojekt gilt im allgemeinen dann als rentabel, wenn die Rentabilität des eingesetzten Kapitals, r, größer als 1 ist, $r > 1$ bzw. bei $r > 100$ % liegt.[123] Aus dieser Sichtweise ist die Ausbildungsinvestition für BaE als rentabel zu betrachten.

Die tatsächliche Rentabilität eines BaE-Ausbildungsplatzes dürfte höher sein, wenn die Lebensarbeitszeit mehr als 20 Jahre beträgt. Dazu kommt, das Arbeitnehmer mit Berufsausbildung auch Aufstiegsmöglichkeiten haben, die mit wesentlichen Mehrverdiensten verbunden sind. Auch sollte zudem bedacht werden, dass bei Arbeitnehmern ohne Ausbildung und ohne Schulabschluss die Wahrscheinlichkeit einer späteren Arbeitslosigkeit größer ist.

Alles in Allem lässt das vermuten, dass die ermittelte Rentabilität von knapp 200% in der Realität höher sein dürfte; die Schere zwischen Ausgebildeten und Ungelernten dürfte wesentlich weiter auseinandergehen.

### 3.5. Zusammenfassung

In der Wirtschaftspolitik gibt es zwei große Glaubensrichtungen. Eine liberale Glaubensrichtung und eine mehr sozialdemokratisch orientierte Glaubensrichtung. Vertreter der liberalen Koalition würden staatliche Eingriffe in das Wirtschaftssystem eher ablehnen; ein staatlich gefördertes Ausbildungsprogramm für Jugendliche gäbe es vermutlich nicht, wenn es nach dem Willen der „Liberalen“ ginge. Anderer Ansicht sind die Vertreter der sozialdemokratischen Glaubensrichtung. Für sie sind staatliche Eingriffe legitim.

Die wirtschaftspolitischen Glaubenssysteme hängen eng mit den zwei großen volkswirtschaftlichen Forschungstraditionen zusammen: Mikroökonomie und Makroökonomie. Argumente, die gegen eine staatlich geförderte Ausbildungsmaßnahme sprechen, entstammen hauptsächlich mikroökonomischer Theorie. Argumente die für eine staatlich geförderte Ausbildungsmaßnahme sprechen, sind in makroökonomischen, keynesianisch orientierten Forschungstraditionen zu finden.

[123] ebd.

Zu den Hauptargumenten gegen eine staatlich geförderte Ausbildung zählen:

Über BaE werden Ausbildungsplätze jenseits des Marktes geschaffen, die Nachfrage nach Lehrstellen wird künstlich erhöht. Es werden möglicherweise mehr Jugendliche im betreffenden Beruf ausgebildet, als der Arbeitsmarkt benötigt. Daraus resultiert ein Überangebot an Arbeitskräften in den Folgeperioden. Der Staat produziert Arbeitslosigkeit, statt sie zu bekämpfen.

Staatliche Nachfrage verdrängt private Nachfrage (Crowding out)! Finanziert der Staat die betriebliche Ausbildung, dann haben die Betriebe keinen Grund mehr selbst auszubilden. Sie können auf einen Pool von ausgebildeten Kräften zurückgreifen. Staatliche Ausbildungsprogramme verdrängen privatwirtschaftliche Ausbildungsinitiativen, das Crowding out der Ausbildungsplätze.

Aus makroökonomischer Sicht hingegen gibt es mehr Argumente für eine staatlich geförderte Benachteiligtenförderung.

Durch die staatlichen Ausgaben füllen sich die Auftragsbücher der Bildungsträger, es werden Arbeitsplätze für Pädagogen und Ausbilder geschaffen, also das Austragsvolumen der Volkswirtschaft insgesamt erhöht.

Durch Ausbildung wird Humankapital geschaffen. Die Ausgaben, die heute der Staat in die Ausbildung Benachteiligter investiert, werden über Mehreinnahmen und über Höherverdienst in späteren Perioden wieder amortisiert. Eine Humankapitalrechnung, die unter Berücksichtigung des Mehrverdienstes eines ausgebildeten Kaufmanns im Einzelhandel gegenüber einer ungelernten Kraft durchgeführt wurde, ergab eine Humankapitalrendite eines BaE-Ausbildungsplatzes von knapp 200%.

# 4. Soziologie

## 4.1. Arbeitsalltag

Morgens um 9 Uhr komme ich in mein Büro. Es liegt bereits die erste Krankmeldung vor. Ein Jugendlicher hat Durchfall. Er kann nicht in den Ausbildungsbetrieb gehen. Wenigstens meldet er sich krank, denke ich. Er ist nicht der Einzige. Ich rufe alle Ausbildungsbetriebe an, um die Anwesenheit festzustellen. Von meinen zwölf Jugendlichen fehlen insgesamt acht, zwei davon haben sich im Betrieb krank gemeldet. Von den anderen sechs Teilnehmern fehlt jede Spur. Drei Jugendliche fehlen schon seit mehreren Tagen, eine ärztliche Arbeitsunfähigkeitsbescheinigung liegt von keinem vor.

Bei den Fehlenden rufe ich zu Hause an. Ein junger Mann hatte Streit mit den Eltern, so dass er sich psychisch nicht in der Lage sah in den Betrieb zu gehen. Ein anderer war der irrigen Auffassung, dass er heute seinen freien Tag hätte. Von einer Mutter bekomme ich zu hören, dass der Sohn ausnahmsweise bei der Freundin übernachtete; er sei bereits auf dem Weg in die Berufsschule. ... Bei Problemen kann ich Verständnis zeigen und Gespräche anbieten. In anderen Fällen weise ich darauf hin, dass die betriebliche Ausbildung unabdingbarer Teil der Ausbildung sei.

Ausbildung im Rahmen der Benachteiligtenförderung findet in einem geschützten Raum statt. Den Auszubildenden wird nicht sofort gekündigt, wenn sie sich nicht anpassen. Benachteiligte sind noch „Lernende“. Zuverlässigkeit und Ordentlichkeit müssen erst erworben werden. Für einen normalen Ausbildungsbetrieb hingegen sind weder „Bitten“ noch „Aufforderungen“ akzeptable Ausbildungsmethoden. Unternehmen und Betriebe sind an Umsätzen und an Gewinnen interessiert, die aus der Produktion oder dem Verkauf von Gütern und Dienstleistungen stammen. Mitarbeiter, die sich diesen Anforderungen nicht anpassen, die unzuverlässig sind, produzieren Kosten. Betriebe und Unternehmungen werden Jugendliche nicht lange „Bitten“ und „Ermahnen“, sie werden einfach kündigen.

Das Beispiel zeigt, dass es einen Konflikt zwischen den Interessen und Bedürfnissen benachteiligter Jugendlicher und den Anforderungen von Betrieben gibt. Die Notwendigkeit einer Ausbildungsmaßnahme für benachteiligte Jugendliche lässt sich aus diesem Konflikt heraus erklären. Das „Handling“ dieses Konfliktes gehört zum Alltag des Sozialpädagogen, der in der Ausbildung benachteiliger Jugendlicher tätig ist.

In der Soziologie gibt es theoretische Konzepte, die den Konflikt in den Mittelpunkt stellen. Konflikttheoretische Ansätze sind aber nur eine Möglichkeit soziale Zusammenhänge zu erklären. Dirk Kaesler unterscheidet in seinem Buch „Wege in die soziologische Theorie“ vier unterschiedliche Typen sozialwissenschaftlicher Theorie, die sich, wie er schreibt, „polar“ gegenüberstehen: Es gibt funktionalistische Ansätze, die den Gegenpol zu den konflikttheoretischen Ansätzen darstellen, und es gibt die handlungstheoretischen Ansätze, die den Gegenpol zu den Systemtheorien bilden.[124]

Die Benachteiligtenförderung kann aus funktionalistischer Sicht, aber auch aus konflikttheoretischer Position betrachtet werden. Eine handlungsorientierte und/oder eine systemtheoretisch orientierte Diskussion ließe sich ebenso führen. In der heutigen soziologischen Diskussion gibt es zudem eine Reihe neuer Theoriekonzepte.

Für die nächsten Seiten sei eine Auswahl getroffen. Im ersten Abschnitt werden zwei ältere Ansätze verarbeitet: Zum einen, ein konflikttheoretischer Ansatz, der Widerspruch zwischen System und Lebenswelt nach Jürgen Habermas; zum anderen ein funktionalistischer Ansatz nach Talcott Parsons. Im darauffolgenden Abschnitt werden neuere Konzepte berücksichtigt.

## 4.2. Ältere Konzepte

### 4.2.1. Jürgen Habermas: Lebenswelt und System

Jürgen Habermas war Schüler des berühmten Soziologen T. W. Adorno und steht der Tradition der Frankfurter Schule nahe. Kennzeichen jener Soziologie ist, dass der Widerspruch zwischen Arbeit und Kapital häufig zur Gesellschaftsanalyse dient. Auch Habermas geht von einem ähnlichen Begriffspaar aus, der „Lebenswelt“ und dem „System“.

Die Übertragung des Habermas´schen Konzeptes in die Benachteiligtenförderung ist nicht ganz einfach. Es handelt sich hier um ein sehr allgemeines Gesellschaftskonzept, dass vor allem in den 80er Jahren, im sog. Habermas-Luhmann-Streit, in die Soziologie eingegangen ist. Alleine deshalb verdient es dargestellt zu werden.

[124] vgl. Kaesler, D., „Wege in die Soziologische Theorie“, München 1974, S.8f.

„System“:
*„Systeme sind für Habermas jene gesellschaftlichen Bereiche, in denen das zweckrationale Handeln in Reinkultur vorkommt, z.B. in Unternehmen“*[125], schreibt Anette Treibel. Habermas nennt verschiedene Beispiele: den Staat mit Verwaltung, Militär und Rechtsprechung[126], das kapitalistische Wirtschaftssystem als ein monetär gesteuertes Subsystem[127], und...

*„Organisationen... Betriebe und Anstalten... als formal organisierte Systeme... welche die Anerkennung bestimmter Verhaltenserwartungen zur Bedingung der Mitgliedschaft im System machen.“* [128]

Was das besondere Kennzeichen von Organisationen und Betrieben betrifft, schließt sich Jürgen Habermas den Gedankengängen Niklas Luhmann´s an. Er definiert Organisationen als mehr oder weniger unabhängige, selbstgesteuerte Systeme. Die Kennzeichen sind...

*„... dass sie sich über pauschal akzeptierte Mitgliedschaftsbedingungen von kommunikativ strukturierten lebensweltlichen Zusammenhängen, von den konfliktanfälligen konkreten Wertorientierungen und Handlungsdispositionen der in die Organisationsumwelt abgeschobenen Personen unabhängig machen können.“*[129]

Dass sich Habermas des Luhmann´schen Systembegriffs bedient, ist verständlich. Der Widerspruch zwischen System und Lebenswelt kann nur entstehen, wenn Organisationen und Unternehmungen von anderen Faktoren gesteuert werden als die Lebenswelt. Wäre die Lebenswelt auch für das Geschehen in Organisationen, Unternehmen und Betrieben verantwortlich, dann würde der Widerspruch erst gar nicht entstehen.

„Lebenswelt“:
Habermas unterscheidet drei Welten: die objektive Welt, als die *„Gesamtheit der Entitäten, über die wahre Aussagen möglich sind“,* die soziale Welt, als die *„Gesamtheit legitim geregelter interpersonaler Beziehungen“* und schließlich die subjektive Welt, als die *„Gesamtheit der pri-*

[125] Treibel, A., 1993, S.167.
[126] Habermas, 1988, S. 255.
[127] Habermas, 1988, S. 256.
[128] Habermas, 1988, S 257.
[129] Luhmann N., 1968, in Habermas, 1988, S, 257.

*vilegiert zugänglichen Erlebnisse, die der Sprecher vor einem Publikum wahrhaftig äußern kann.*“[130]

Kommunikatives Handeln zwischen Menschen bezieht sich auf alle drei Welten. Wenn Menschen miteinander sprechen, dann müssen sich die Partner in einer gemeinsamen Situation befinden. Ansonsten würden sich die Kommunikationspartner nicht verstehen. Dies *„... bringt in Erinnerung, dass sich die Interaktionsteilnehmer stets in einer Situation äußern, die sie... gemeinsam definieren müssen“*[131].

Daraus leitet sich der Begriff Lebenswelt ab. Habermas definiert ihn folgendermaßen:

*„Lebenswelt können wir uns durch einen kulturell überlieferten und sprachlich organisierten Vorrat an Deutungsmustern repräsentiert denken.*“[132] ...

Ungeklärt bleibt in diesem Zitat, was mit dem Ausdruck „sprachlich organisierter Vorrat an Deutungsmuster“ gemeint ist. An anderer Stelle des Buchs „Theorie des kommunikativen Handelns“ findet sich folgendes Zitat:

*„Demnach dienen die kulturellen Deutungs-, Wert- und Ausdrucksmesser als Ressourcen für die Verständigungsleistungen von Interaktionsteilnehmern, die eine gemeinsame Situationsbeschreibung aushandeln und in deren Rahmen einen Konsens über etwas in der Welt herbeiführen möchten.*“[133]

Lebenswelt kann also als „Vorrat an Deutungsmustern“ zwischen Kommunikationsteilnehmern verstanden werden, für die eine gemeinsame Situationsbeschreibung ausgehandelt ist. Daraus lässt sich schließen, dass Lebenswelt im weiteren Sinne als die „Ingroup“, „die „Community“ oder als „*die Szene*“[134] zu sehen ist, der ein Mensch sich angehörig fühlt. In der Lebenswelt sind Menschen durch gemeinsame kulturelle Werte, aber auch durch eine gemeinsam verwendete Sprache miteinander verbunden.

---

[130] vgl. Habermas, J., „Theorie des kommunikativen Handelns“. Band 2, Frankfurt/M. 1988, S. 183f.
[131] ebd., S. 185.
[132] ebd., S. 189.
[133] ebd., S. 203.
[134] Den Begriff „Szene“ verwendet Habermas auf S. 188, unten.

*Die Kolonialisierungsthese*
Mit den Begriffsdefinitionen alleine wird keinesfalls der Kern der Theorie getroffen. Die These der Kolonialisierung von Lebenswelt ist ein zentraler Gedanke des Konzeptes. Sie sei anhand der Ausführungen bei Anette Treibel dargestellt:[135]

Organisationen, Unternehmungen und Betriebe werden von zweckrationalen Zielen bestimmt. Gewinnstreben, Rentabilität, Kostenwirtschaftlichkeit seien exemplarisch erwähnt. „Lebenswelt" hingegen sei verstanden als ein *„Konglomerat sozialer Herkunft, von Gruppenzugehörigkeiten aus früheren und jetzigen Lebenszusammenhängen, denen sich Menschen zugehörig fühlen"*[136].

Die Lebenswelt bestimmt und koordiniert das Denken, das Handeln und das Wissen der Menschen. Die Lebenswelt ist gleichzeitig Grundlage für kommunikatives Handeln von Menschen.

Zwischen dem System und der Lebenswelt gibt es einen Konflikt. System und Lebenswelt von Menschen passen nicht zusammen. Systeme greifen mit ihren zweckrationalen Zielen in die Lebenswelt von Menschen ein, sie kolonialisieren die Lebenswelt. Habermas drückt das folgendermaßen aus:

*„Die Imperative der verselbständigten Subsysteme dringen, sobald sie ihres ideologischen Schleiers entkleidet sind, von außen in die Lebenswelt - wie Kolonialherren in eine Stammesgesellschaft - ein und erzwingen die Assimilation; aber sie zerstreuen Perspektiven der heimischen Kultur...".*[137]

Menschen werden von den Anforderungen und den Zwängen, die Organisationen und Unternehmen an sie stellen, richtiggehend „assimiliert" und ihrer Lebenswelt beraubt. Das ist der zentrale Gedanke im Habermas´schen Konzept. Eigentlich sollte die Lebenswelt der übergeordnete Bereich sein. Sie ist der Ort für „kommunikatives Handeln und damit die Grundlage für die Verständigung, die Selbstproduktion und die Selbstinterpretation".[138]

---

[135] in Anlehnung an Treibel, A., 1993. S. 165ff.
[136] Treibel, A., 1993, S. 166.
[137] Habermas, J. in Treibel, A., „Einführung in die soziologische Theorien der Gegenwart", Opladen 1993, S. 172.
[138] Treibel, A., 1993, S. 167.

Im Grunde sind alle Menschen von „Kolonialisierung“ betroffen. In der Jugendarbeit, ebenso in der Arbeit mit benachteiligten Jugendlichen kommt, der Widerspruch zwischen System und Lebenswelt besonders zum Tragen. Das gilt es auf den nächsten Seiten näher zu erörtern.

Der Betrieblichen Ausbildung fällt in diesem Zusammenhang die Rolle des „Systems“ zu. Die Lebenswelt Jugendlicher spiegelt sich in sehr unterschiedlichen Bereichen. Jugendkulturen als Lebenswelt Jugendlicher seien exemplarisch erwähnt.

*Ausbildung als „Kolonialisierung“*
Für alle Jugendliche, die eine Erstausbildung im Dualen System absolvieren, ist der Eingriff des Ausbildungsbetriebs in das Leben des Auszubildenden ein zentrales Thema. Jugendliche stehen am Anfang des Berufslebens. Solange sie als Kinder die Schule besuchten, galten sie als Lernende und genossen einen Sonderstatus. Mit der Berufsausbildung beginnt der Ernst des Lebens. In der beruflichen Erstausbildung werden sie zum ersten Mal unmittelbar mit den Anforderungen und den Zielen des Arbeits- und Berufssystems konfrontiert. Sie müssen sich vielerlei Einschränkungen anpassen: Morgens um 6 aufstehen, 8-Stunden Arbeitstag, Freizeit nur am Wochenende, dass sind nur einige wenige Punkte.

Ausbildung hat zwei Funktionen, sie dient zum einen dem Erwerb von Kenntnissen, zum anderen wird das Werte- und Normensystem eines Berufs, eines Betriebs und/oder einer ganzen Branche vermittelt. Ausbildung ist ein sehr einseitiger Eingriff in die Lebenswelt, denn die Interessen und Bedürfnisse der Jugendlichen werden vernachlässigt. Es sei ein Seitenblick in das Berufsbildungsgesetz geworfen:

*Pflichten des Auszubildenden: „Der Auszubildende hat sich zu bemühen, die Fertigkeiten und Kenntnisse zu erwerben, die erforderlich sind, um das Ausbildungsziel zu erreichen.“*[139]

*Pflichten des Ausbildenden: „Der Ausbildende hat dafür zu sorgen, dass dem Ausbildenden die Kenntnisse und Fertigkeiten vermittelt werden, die zum Erreichen des Ausbildungsziels notwendig sind...“*[140]

Was die Berücksichtigung von Bedürfnissen und Interessen Jugendlicher anbelangt, findet sich lediglich in § 6, Abs. 2 eine Formulierung:

[139] § 9, Abs. 1, Berufsbildungsgesetz.
[140] § 6, Abs. 1, Berufsbildungsgesetz.

*„Dem Auszubildenden dürfen nur Verrichtungen übertragen werden, die dem Ausbildungszweck dienen und seinen körperlichen Kräften angemessen sind.“*

Von Mitwirkungsrechten und der Möglichkeit, dass Auszubildende eigene Interessen einbringen dürfen, ist im Gesetzestext keine Rede. Das lässt die Vermutung zu, dass Ausbildung „Kolonialisierung“ sei. Niemand braucht sich wundern, wenn Auszubildende sich den Kolonialisierungsversuchen ihrer Ausbilder entziehen und sich einfach verweigern. Die Ursache für die Verweigerungshaltung liegt nicht am Jugendlichen, sondern am Ausbildungssystem, dass die Interessen und die Eigenheiten der Jugendlichen nicht berücksichtigt. Das ließe sich daraus schließen.

*Rückblende in die 70er-Jahre*
Bereits in den 70er Jahren des 20. Jahrhunderts wurde das Problem erkannt. Mit dem Slogan *„Selbstverwaltung der Berufsausbildung"*, forderte man im Jahre 1973 eine Reform der Berufsausbildung in Deutschland. Das Manifest enthält verschiedene Kritikpunkte am bestehenden System der dualen Ausbildung. Unter anderem ist zu lesen:

*„Die Berufsausbildung ist der Fremdverwaltung der Unternehmer unterworfen. ... Die Unternehmen bestimmen das Angebot... und damit die Berufs- und Lebenschancen der Mehrheit der Bevölkerung." ... „Das duale System institutionalisiert die Trennung von praktischem und theoretischem Lernen... die negativen Folgen auf die Lernmotivation, die Lernfähigkeit und die persönliche und soziale Entwicklung seien bekannt.*[141]*“*

Zum Forderungskatalog der Kommission zählte: *„Berufsausbildung muss dem Einfluss der Unternehmer... entzogen werden.“, „Berufsausbildung muss eine öffentliche Aufgabe werden."*[142]:

Das Papier wurde von vielen namhaften Pädagogen, Professoren und Wissenschaftlern unterschrieben; genannt werden unter anderem Prof. Walter Hornstein, der damalige Chef des Deutschen Jugendinstituts in München, sowie Prof. Dr. Wolfgang Lempert vom Max Planck Institut in Berlin. Das Manifest ist ein wegweisendes Papier, so könnte man meinen. - Aus heutiger Sicht würde dieser Forderungskatalog von niemandem in Deutschland ernsthaft vertreten werden. Statt dessen gibt es regelmäßige Appelle des Bundeskanzlers an die Wirtschaft, mehr betrieb-

[141] Crusius, R., "Berufsausbildung - Reformpolitik in der Sackgasse?", Stuttgart 1975, S. 62ff.
[142] Crusius, R., 1975, S. 63.

liche Ausbildungsplätze zu schaffen. Warum der Forderungskatalog nie verwirklicht wurde, sei an dieser Stelle nicht diskutiert.

Liegen Verweigerungshaltungen und Desinteresse junger Menschen alleine an den Unzulänglichkeiten des Ausbildungssystems, oder liegt das auch an den Jugendlichen selbst? – An dieser Stelle sei der Seitenblick auf die Jugendkulturen geworfen.

*Die 0-Bock-Generation der 80er und der 90er Jahre*
Eine besonders auffällige Jugendkultur der 80er und der 90er Jahre war Punk. Nicht nur das äußere Erscheinungsbild der Punks lag jenseits der Norm: hochgestylte bunte Haare, zerrissene und bunte Klamotten. Punk war vielmehr eine extreme Ausprägungsform jener „0-Bock-Philosophie", die Grundhaltung einer ganzen Jugendgeneration in sich barg. In einem Gedichtband eines Jugendlichen jener Tage heißt es:

*0-Bock"*
*Aufsteh´n, aufsteh´n brüllt der Wecker*
*und klingelt und tobt mit viel Geschepper -*
*müde in das Bad geschlichen,*
*dem eigenen Spiegelbild ausgewichen,*
*zum Kaffee schnell eine Chick noch dreh´n*
*und schon in der S-Bahn steh´n*
*0-Bock dem Lehrer unter die Augen zu kommen,*
*der Blick noch trübe, ganz verschwommen;*
*für mich gibt's heute keine Wahl:*
*ich hab 0-Bock und das total!* [143]

Punk und Ausbildungssystem stehen im krassen Widerspruch. Ausbildungsbetriebe erwarten, dass Jugendliche sauber gekleidet sind sowie Interesse und Motivation an der Ausbildung mitbringen. Alleine das äußere Erscheinungsbild eines Punks lässt nicht zu, dass es zu einer Einstellung kommt.

Warum kleiden und verhalten sich Jugendliche so, dass sie sich die Chancen auf einen zukunftsträchtigen Ausbildungsplatz selbst verbauen? – Die Antwort ist einfach. Die Jugendlichen wollen den Ausbildungsplatz nicht. Die Botschaft, die „0-Bock" zum Ausdruck bringt lautet schlicht: „Ich möchte mich dem System nicht anpassen." Das hat Gründe. Jugendkulturen sind:

[143] Aus Werther, Markus, „Schweine im Weltall vereinigt euch - Mac´s Balladen", München 1993, S. 56.

*„... latent immer auch Gegenkultur, Alternativkultur also nicht mehr nur Teil der allgemeinen Kultur, sondern bewusst und gewollt etwas anderes als die offizielle Kultur...“*[144],

schreibt Bernhard Schäfer in seinem Buch Jugendsoziologie.

Jugendliche sind in einer Übergangssituation. Sie stehen an der Schwelle zum Erwachsenenalter. In der Phase des Jugendalters entwickelt der junge Mensch seine unverwechselbare, eigene Identität.[145] Jugendkulturen unterstützen diesen Weg und sind im Normalfall Wesensbestandteil der Lebenswelt Jugendlicher. Aus diesem Grunde sind junge Menschen besonders empfindlich, wenn Erwachsene „fremdartige“ Anforderungen stellen, die jenseits ihrer Lebenswelt und jenseits ihrer Neigungen und Interessen liegen. Ausbildung kann schnell als „Kolonialisierung“ empfunden werden, die Selbstfindung und Selbstentfaltung einschränkt.

*Was sind Benachteiligungen?*
Der Konflikt zwischen der Lebenswelt Jugendlicher und den Anforderungen des Ausbildungssystems betrifft alle jungen Menschen. Nicht jeder Verweigerungshaltung und jeder Verhaltensauffälligkeit muss eine pathologische Störung oder eine entwicklungspsychologisch bedingtes Defizit zu Grunde liegen. Es wäre ein fataler Fehler, wenn Pädagogen und Ausbilder in jeder Verhaltensauffälligkeit eine krankhafte Störung diagnostizieren würden. Viele Verhaltensauffälligkeiten sind altersbedingt „normal“. Wo liegt die Grenze zwischen jenem, was „normal“ ist, und dem was als „benachteiligt“ einzustufen ist? Hiezu sei eine Vorüberlegung gestartet.

Ein Großteil der Jugendlichen kann sich dem System der betrieblichen Ausbildung recht gut anpassen. Sie absolvieren ihre Ausbildung und erlangen den beabsichtigten Berufsabschluss. Andere können sich weniger gut anpassen, fallen aus der Ausbildung heraus. Eine dritte Gruppe würde gerne eine Ausbildung beginnen, bekommt aber keinen Ausbildungsvertrag angeboten.

Es gibt also drei unterschiedliche Gruppen: Bei denjenigen, die ihre Ausbildung absolvieren, ist der Konflikt zwischen Lebenswelt und System prinzipiell vorhanden, die Kluft ist aber überwindbar, die Anpassungsfähigkeit an das Ausbildungssystem vorhanden. Bei den anderen Jugend-

[144] Schäfer, B., 1998, S. 197.
[145] vgl. die Ausführungen im Abschnitt Psychologie, Teil B, Abschnitt 1.2., und 1.4.

lichen (Ausbildungsabbrecher, arbeitslose Jugendliche) ist die Kluft zwischen Lebenswelt und Ausbildungssystem ausgeprägter und erscheint unüberwindbar.

Mit Hilfe des Begriffspaars System und Lebenswelt kann Benachteiligung erklärt werden: Bei benachteiligten Jugendlichen ist die Kluft zwischen der Lebenswelt und den Anforderungen des Ausbildungssystems derart groß, dass betriebliche Ausbildung nicht mehr möglich ist. Benachteiligte Jugendliche fallen deshalb aus bestehenden Ausbildungsverträgen heraus oder finden im vornhinein keinen Ausbildungsplatz. Für diese Jugendlichen bedarf es eigener Ausbildungsmodelle. Hierzu seien zwei Beispiele erwähnt:

*Beispiel 1*, Lernschwache Jugendliche: In den meisten Ausbildungsberufen wird die Fähigkeit zu rational-logischem Denken vorausgesetzt. Das Lösen von Rechenaufgaben (Dreisatzaufgaben, Prozentrechnen) ist selbst in einfacheren Anlernberufen Bestandteil der Abschlussprüfung. Lernschwachen Jugendlichen fehlt oft die Fähigkeit, diese Aufgaben zu lösen. Sie können die Anforderungen, die das Ausbildungssystem an sie stellt, nicht erfüllen. Die Kluft zwischen dem eigenen Denken und den Anforderungen des Ausbildungssystems ist unüberwindbar.

*Beispiel 2,* Verhaltensauffällige Jugendliche: Anpassungsfähigkeit und Frustrationstoleranz werden in den ersten Lebensjahren gelernt. Nach der Entwicklungstheorie von Siegmund Freud geschieht dies in der analen Phase, die zwischen dem ersten und dem dritten Lebensjahr liegt.[146] Jugendliche, die diese Fähigkeiten nicht erworben haben, zeigen Anpassungsschwierigkeiten an die Schul- und Arbeitswelt. Auch hier klaffen Lebenswelt und Anforderungen das Schul- und Arbeitsleben unüberwindbar auseinander.

Kritisch sei an dieser Stelle eingeworfen, dass die Grenzen zwischen dem, was Normal ist und dem, was als Benachteiligt gilt, fließend sind. Dass, was defizitär ist und das, was normal ist, wird letztlich vom gesellschaftlichen Werte- und Normensystem bestimmt.[147]

Aus dem Konflikt zwischen den Anforderungen des Ausbildungssystems an Jugendliche und der Lebenswelt Benachteiligter resultieren Folgekon-

[146] Vgl. hierzu auch die Ausführungen in Abschnitt B, Punkt 1.2. Entwicklungsmodelle.

[147] Vgl. auch die Ausführungen in Teil B, Punkt 1.3., Entwicklungsdefizite und Benachteiligung.

flikte. Wenn Jugendliche ohne Ausbildung bleiben, dann sind ihre Chancen, auf dem Arbeitsmarkt Fuß zu fassen gering. Die Gefahr, dass sie ohne Arbeit bleiben und auf Transferzahlungen angewiesen sein werden, ist groß. Jene, die Arbeit haben, werden durch Sozialabgaben die Arbeitslosen mitfinanzieren müssen. Damit reproduziert sich der gesellschaftliche Konflikt.

*Statt Lebenswelt, Lebenswelten*
Das Habermas´sche Konzept ist auch kritisch zu betrachten. Der Begriff „System“ lässt sich leicht veranschaulichen. Für System steht das berufliche Ausbildungssystem oder der Ausbildungsbetrieb. Betriebe arbeiten nach betriebswirtschaftlichen Gesichtspunkten. Entsprechend ist die Minimierung der Transaktionskosten ein Ziel der Betriebe.[148]

Der Begriff „Lebenswelt“ lässt sich nicht so leicht übertragen. Die Habermas´sche Lebenswelt erscheint als ein theoretisches Konstrukt, dass es im Detail zu spezifizieren gilt. Es stellen sich verschiedene Fragen: Wie sieht die Lebenswelt Jugendlicher aus? Wie lässt sich Lebenswelt Jugendlicher am Besten beschreiben? Gibt es überhaupt die „Lebenswelt" Jugendlicher? - Hier liegt ein Hauptproblem des Habermas´schen Konzeptes. Der Lebensweltbegriff ist sehr allgemein formuliert. Er lässt eine Vielzahl unterschiedlicher Ausgestaltungen zu, die es im Einzelfall vorzunehmen gilt.

„Die“ Lebenswelt, als die einzige Lebenswelt Jugendlicher gibt es nicht. Es gibt viele unterschiedliche Lebenswelten. Je, nachdem, aus welchem Kontext heraus Lebenswelt betrachtet wird, ergibt sich eine andere Form und eine andere Art von Lebenswelt. Hierzu einige Beispiele:

(1) „Lebenswelt“ kann man aus der familiären Situation heraus verstehen, in der ein Jugendlicher aufgewachsen ist.
(2) „Lebenswelt“ kann mit der „Peer-Group“ gleichgesetzt werden, in der ein Jugendlicher den Großteil seiner Freizeit verbringt.
(3) „Lebenswelt“ kann auch mit der Jugendkultur gleichgesetzt werden, der sich ein Jugendlicher angehörig fühlt.
(4) „Lebenswelt“ kann im Kontext der sozialen Schicht oder der sozialen Klasse der Herkunftsfamilie entstehen.
(5) „Lebenswelt“ kann in Abhängigkeit des Geschlechts und/oder auch der sexuellen Orientierung untersucht werden.

[148] Siehe auch die Ausführungen im Teil Betriebswirtschaftslehre, Abschnitt B, Punkt 2.2.

(6) „Lebenswelt“ kann mit dem Stadtviertel, der Stadt oder auch dem Dorf, in dem ein Jugendlicher lebt und aufgewachsen ist, in Verbindung gebracht werden.
(7) „Lebenswelt“ hängt mit dem Status und der Rolle zusammen, den ein Jugendlicher gegenüber anderen Jugendlichen in der Schule oder auch im Freundeskreis besitzt.
(8) „Lebenswelt“ kann mit der Religionsgemeinschaft oder auch dem Kulturkreis zusammenhängen, dem ein Jugendlicher angehört.
(9) ...

Auch sind multifaktorielle Lebenswelten denkbar. In diesem Falle wird Lebenswelt nicht aus einem einzigen Faktor heraus bestimmt, sondern aus einer Kombination von Einflussfaktoren: Elternhaus, Freunde, Jugendkultur... [149]. Damit verkompliziert sich die Analyse von Lebenswelt erheblich.

Die Unterschiedlichkeiten und die Vielfältigkeiten von Lebenswelten Jugendlicher ermöglichen die Diagnose einer Vielzahl möglicher Benachteiligungen. Dabei bleibt festzuhalten: Je, nachdem, aus welchen Faktoren sich die Lebenswelt Jugendlicher zusammensetzt, variiert die Kluft zwischen Lebenswelt und System.

Damit sei mit den Ausführungen abzuschließen. Die Habermas´schen Thesen sind von Bedeutung, da aus der Größe der Kluft zwischen Lebenswelt und System sich Erklärungen für Benachteiligungen Jugendlicher ableiten lassen. Für den einen oder den anderen jungen Menschen kann die Kolonialisierungsthese den passenden Background für eine Lebensphilosophie liefern. Das gilt besonders für selbstständige Jugendlichen, die sich nicht gerne von Autoritäten und übergeordneten Systemen beeinflussen und manipulieren lassen möchten.

[149] Es sei in diesem Zusammenhang an das Lebenslagenkonzept von Stefan Hradil erinnert. Lebenslaben werden von sehr unterschiedlichen Faktoren bestimmt; vgl. Teil B, Punkt 1.3. dargestellt ist, sehr nahe.

Problematisch erscheint, dass der Lebensweltbegriff wenig ausdifferenziert ist. Die Lebenswelten können sehr unterschiedlich sein. Je, nachdem, ergeben sich unterschiedliche Benachteiligungsarten. Der Habermas´sche Lebensweltbegriff erscheint deshalb als unbrauchbar.

### 4.2.2. Talcott Parsons: Gesellschaftserhalt und Sozialisation

In der konflikttheoretischen Soziologie wird der Widerspruch besonders betont. Die Thesen von Jürgen Habermas zählen zu den konflikttheoretischen Ansätzen, da Habermas den Gegensatz zwischen System und Lebenswelt in den Mittelpunkt stellt. Anders ist das bei funktionalistischen Theorien. Hier wird nicht vom Konflikt ausgegangen. Vielmehr steht der „Gesellschaftserhalt“ im Zentrum.[150]

Ein Vertreter funktionalistischer Soziologie ist der Amerikaner Talcott Parsons, dessen sozialwissenschaftliche Konzepte sich in den 60er Jahren des 20. Jahrhunderts etablierten. *„Er ist der letzte Altmeister der Soziologie, der versuchte das Gesamtphänomen Gesellschaft in den Griff zu bekommen“*, schrieb Dieter Claessens im Vorwort zur 5. Auflage des Buches „Das System moderner Gesellschaften“, dass im Jahre 2000 erschien.

„Sozialisation“ und „Gesellschaftserhalt“ sind zwei Begriffe, die im Parson´schen Gesellschaftskonzept einen wichtigen Stellenwert einnehmen. Zunächst sei das Konzept rudimentär beschrieben.

*Sozialisation*

Parsons entwarf jene Definition des Begriffs, die aus vielen sozialpädagogischen Konzepten nicht mehr wegzudenken ist. Sozialisation ist eng mit der Theorie sozialer Systeme verknüpft. Er unterscheidet vier Arten von Subsystemen: Neben dem sozialen System, das personale System, das kulturelle System und den Verhaltensorganismus.[151] Von Bedeutung sind das „personelle System“ und das „soziale System“. Hierauf sei kurz eingegangen.

Das personelle System ist für das Verhalten, das Handeln und für die Motivation des Menschen verantwortlich. Parsons stellt fest:

[150] vgl. Kaesler, Dirk, 1974, S. 17f.

[151] Parsons, T., „Das System moderner Gesellschaften", 5. Auflage, München 2000, (Deutsche Übersetzung des Originals von 1966), S. 13.

*„Das Persönlichkeitssystem ist die Haupttriebkraft von Handlungsprozessen und somit auch der Erfüllung kultureller Prinzipien und Anforderungen. Auf der Ebene der Belohnung als Motivationsfaktor ist die Optimierung von Gratifikation und Befriedigung der Persönlichkeiten das Ziel aller Handlung.“*[152]

Das soziale System hingegen bezieht sich auf die zwischenmenschlichen Beziehungen. Es sei folgendermaßen definiert:

*„Soziale Systeme werden gebildet von Zuständen und Prozessen sozialer Interaktionen zwischen handelnden Einheiten.“ ... „Man kann bei einer Analyse der Struktur sozialer Systeme vier Typen unabhängig variabler Komponenten zu Hilfe nehmen: Werte, Normen, soziale Gesamtheiten und Rollen. “*[153]

Personelles System und soziales System durchdringen sich gegenseitig. Die „Verinnerlichung sozialer Objekte und kultureller Normen in die Persönlichkeit des Individuums“ ist ein Beispiel für die Durchdringung. Dabei werden die Normen und Wertehaltungen einer Gesellschaft in die Persönlichkeitsstruktur eines Menschen derart integriert, dass sie zu einem Teil der Persönlichkeit werden:

*„...Verinnerlichung eines kulturellen Musters heißt nicht nur, dieses als ein Objekt der äußeren Welt zu erkennen; es bedeutet seine Eingliederung in die eigentliche Struktur der Persönlichkeit als solcher. Das heißt, dass das kulturelle Muster mit dem affektiven System der Persönlichkeit integriert werden muss.“*[154]

Die Integration von Werthaltungen in die Persönlichkeit lässt sich an einem Beispiel zeigen. Alleine das Tragen einer „Bundlederhose“ und eines Hutes mit Gamsbart sind keinesfalls Merkmale eines echten Bayern. Auch Japaner kleiden sich in dieser Form. Bayerische Kultur spiegelt sich nicht nur in Äußerlichkeiten, sondern auch in Einstellungen und Verhaltensweisen, die bei Einheimischen derart in der Persönlichkeit verankert sind, dass Persönlichkeit und Kultur kaum mehr zu trennen sind.

---

[152] ebd., S. 13.
[153] ebd., S. 14 und S. 15.
[154] Parsons, T., „Sozialstruktur und Persönlichkeit“, Frankfurt 1968 (Deutsche Übersetzung des Originals von 1964), S. 39.

Sozialisation beschreibt dabei keinesfalls das Ausmaß, in dem ein Wertesystem in der Persönlichkeit verankert ist. Sozialisation ist ein Lernprozess, den ein Mensch zu durchlaufen hat, bis die Normen und Werthaltungen in die Persönlichkeitsstruktur aufgenommen sind. Insofern ist der Prozess der „Verinnerlichung" des Normen- und Wertesystems das Merkmal von Sozialisation, nicht der Grad der Verankerung in die Persönlichkeit.

*Sozialisation und Sozialpädagogik*
Der Parson´sche Sozialisationsbegriff ist mit großer Selbstverständlichkeit in die Basisliteratur für soziale Berufe eingezogen. Imogen Seger definiert Sozialisation in seinem Buch „Soziologie für Sozialpädagogen" in ähnlicher Form: *„Sozialisation... ist nämlich der Vorgang, in dem ein Mensch die Kultur einer Gesellschaft und Gruppe und damit die Normen erlernt. ...* [155]*,* und fügt dem Begriffsverständnis den weiteren Satz hinzu:

„*Ohne diesen Lernprozess hat...* (der Mensch) *sehr geringe Überlebenschancen und... keine Chancen mit anderen Menschen in soziale Beziehungen einzutreten...*"[156].

Sozialisation ist also ein lebensnotwendiger Vorgang. Er ermöglicht, dass sich Menschen in der Gesellschaft zurechtfinden können. Sozialisationsprozesse verlaufen keinesfalls gleich. Es gibt Lebensläufe von Menschen, die von Sozialisationsdefiziten geprägt sind. Diese Menschen können sich nur schlecht in die Gesellschaft integrieren und werden auffällig. Hier liegen die kennzeichnenden Arbeitsfelder von Sozialpädagogen. Es versteht sich von alleine, dass die Sozialpädagogik auf die Gestaltung der Sozialisation besonderes Augenmerk legt.

Sozialisationsprozesse gibt es unterschiedliche. Die primäre Sozialisation des Kindes findet in den ersten Lebensjahren statt. Sozialisationsinstanz ist die Familie. Die sekundäre Sozialisation des Menschen kann mit der Einführung des Jugendlichen in Arbeit und Beruf gleichgesetzt werden.[157]

Die zweitgenannte Sozialisationsart ist für das Thema der vorliegenden Arbeit bedeutungsvoll. Sie bezieht sich auf das Erlernen von Berufsrollen, aber auch auf die Übernahme des Normen- und Wertesystems von

[155] Seger, I., Soziologie für Sozialpädagogen, München 1975, S. 102
[156] Seger, I., 1975, S. 102ff.
[157] vgl. ebd. S. 102ff.

Betrieb und Arbeitsleben. Sekundäre, berufliche Sozialisation ist Gegenstand der Ausbildung.

*Die emotionale Bindung an einen anderen Menschen*
Sozialisation geschieht nicht von sich aus. Es gibt keinen Automatismus, der den Prozess auslöst und leitet. Vielmehr ist eine enge emotionale Bindung an einen Partner notwendig. Parsons drückt das folgendermaßen aus:

*„... der Hauptmechanismus, durch den dies erreicht wird, scheint sich durch den Aufbau von Bindungen an andere Personen zu vollziehen - dass heißt, durch emotionale Kommunikation mit anderen, so dass das Individuum empfindsam für die Attitüden der anderen wird..."*[158]

Sozialisation und Lernen können – im weiten Sinne – als ähnlich betrachtet werden. Lernen geschieht nicht immer im Beisein eines Partners. Es kann per „Versuch und Irrtum" stattfinden. Auch lässt sich aus Büchern oder mit Hilfe von Computern lernen. Parsons Auffassung, dass für Sozialisation ein emotionaler Bezug notwendig sei, ist genauer zu betrachten.

Die Sozialisationstheorie ist stark an die Psychoanalyse Sigmund Freuds angelehnt. Die Übernahme der Geschlechtsrolle geschieht nach Freud durch emotionale Identifikation des kleinen Jungen mit dem gleichgeschlechtlichen Elternteil, also dem Vater, in der phallischen Phase (5. bis 6. Lebensjahr).[159]

Parsons geht es jedoch weniger um eine Erklärung der Entstehung sexueller Orientierungen. Für ihn steht die Frage im Zentrum, wie die Werte und Normen einer Gesellschaft oder einer Kultur von Generation zu Generation weitergetragen werden. Um eine Antwort zu finden, greift Parsons auf Sigmund Freud zurück und nimmt an, dass auch die gesellschaftlichen Normen und Werte – ähnlich der Geschlechtsrolle – in bestimmten Lebensphasen von den Eltern vermittelt werden.

Hierfür ist die Existenz einer engen emotionalen Bindung eine notwendige Voraussetzung. Besonders deutlich wird das im Aufsatz *„Das Vatersymbol: Eine Bewertung im Lichte der psychoanalytischen und soziolo-*

[158] Parsons, T., 1968 (1964), S. 40.
[159] Vgl. die Ausführungen in Teil B, Punkt 3.2., Entwicklungsmodelle; vgl. auch Tabellen B-1 und B-2.

*gischen Theorie“*. Hier beschreibt Parsons den Vorgang der Sozialisation am Beispiel der Identifikation des Kindes mit dem Vater.[160]

Personen, die Sozialisationsprozesse auslösen, werden als Sozialisationsinstanzen bezeichnet. Für die primäre Sozialisation, die in den ersten Lebensjahren stattfindet, sind Vater und Mutter die Hauptinstanzen. Für die sekundäre, berufliche Sozialisation Heranwachsender haben die Eltern geringe Bedeutung. Sozialisationsinstanzen sind hier Ausbilder und Pädagogen, mit denen der Jugendliche in unmittelbarem Kontakt steht.

Auch in der beruflichen Sozialisation Heranwachsender dürfte der emotionale Kontakt zwischen Ausbilder und Auszubildenden jene zentrale Größe sein, die über das Gelingen oder das Misslingen des Sozialisationsprozesses entscheidet. Die Gestaltung des persönlichen Kontaktes ist deshalb eine zentrale pädagogische Aufgabe, die auch von Sozialpädagogen wahrgenommen werden kann. Bei Jugendlichen, die Anpassungsschwierigkeiten und Sozialisationsdefizite zeigen, können zusätzliche sozialpädagogische Maßnahmen ergriffen werden, um einen Ausgleich der Defizite herbeizuführen.

Auch hier zeigt sich die Bedeutung der Parson´schen Sozialisationstheorie für die pädagogische Arbeit. Verständlich, wenn viele pädagogische Konzepte auf ihn zurückgreifen.

*Das Ziel: Gesellschaftserhalt*
Parsons Hauptanliegen dürfte jedoch kaum die Rechtfertigung sozialpädagogischer Arbeit sein. Vielmehr geht es ihm um den Erhalt der Gesellschaftsordnung. In dem Buch „Das soziale System moderner Gesellschaften“ findet sich folgendes Zitat:

*„Eine Gesellschaft ist nur insoweit selbstgenügsam, als sie im allgemeinen auf den angemessenen Beitrag ihrer Mitglieder zum Funktionieren der Gesellschaft zählen kann. ... Man könnte allerdings eine Gesellschaft als nicht mehr selbstgenügsam bezeichnen, wenn sich die überwältigende Mehrheit ihrer Mitglieder radikal verweigern würde.“* [161]

Ein soziales System funktioniert nur dann, wenn die Mitglieder zum Funktionieren beitragen. Tragen die Mitglieder nichts bei, dann wird das

[160] Parsons, T., 1968, S. 46ff.
[161] Parsons, T., "Das System moderner Gesellschaften", 5. Auflage, München 2000 (Deutsche Übersetzung des Originals von 1966), S. 17/18.

System auseinanderbrechen. In dieser Form ließe sich das Zitat interpretieren.

Parsons Theorie ist nur verständlich, wenn ein gegenseitiges Abhängigkeitsverhältnis zwischen dem Einzelnen und der Gemeinschaft unterstellt wird. Jedes Mitglied leistet bestimmte Beträge. Im Gegenzug erhalten die Mitglieder von der Gemeinschaft Vergünstigungen eingeräumt.

Die Sichtweise lässt sich am deutschen Rentenversicherungssystem verdeutlichen. Jeder Arbeitnehmer trägt durch Beitragszahlungen zum Erhalt des Rentenversicherungssystems bei. Als Gegenleistung erhält jeder Beitragszahler im Alter eine Rente und kann so sein materielles Leben jenseits des 65. Geburtstages sichern.

Das System funktioniert nur so lange, solange Arbeitnehmer auch bereit sind, Beiträge in die Rentenkasse zu zahlen. Zahlen alle Deutschen Beiträge, dann wird das Modell des Generationenvertrags auch funktionieren. Ist nur ein geringer Teil gewillt, Beitragszahlungen zu leisten, dann wird das Rentenversicherungssystem auf Dauer nicht bestehen.

Das Ausmaß der Beteiligung an einem System – wie dem Rentenversicherungssystem – wird mit dem Wort „Integrationsgrad“ ausgedrückt. Ein hoher Integrationsgrad sichert den Bestand des Systems. Parsons spricht auch vom Grad des Konsens bzw. vom Grad der Übereinstimmung, der innerhalb einer Gesellschaft existiert.[162]

Sozialisation und Integrationsgrad hängen zusammen. Sozialisation wird als ein Lernprozess verstanden, durch den die gesellschaftlichen Normen und Werte in die Persönlichkeit eines Menschen übertragen werden. Das ist eine Voraussetzung dafür, dass sich der Einzelne am gesellschaftlichen Leben beteiligen kann; das Ausmaß derselben Beteiligung ist gleichbedeutend dem Integrationsgrad.[163] Sozialisation trägt zur Integration bei und sichert langfristig den Bestand des Systems.

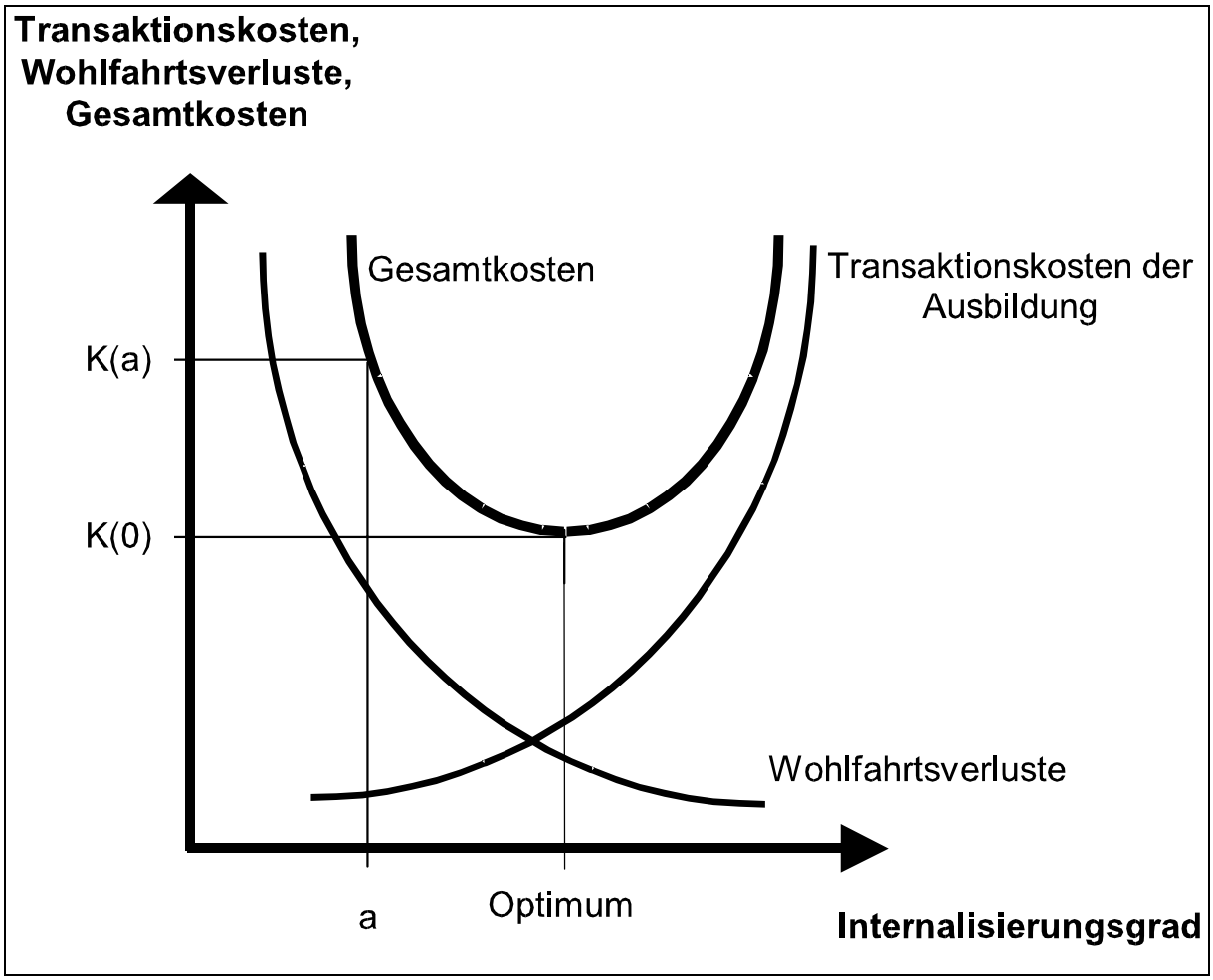
*Benachteiligtenförderung und Gesellschaftserhalt*

„Je mehr Menschen in die gesellschaftliche Gemeinschaft integriert sind, desto größer ist die Wahrscheinlichkeit, dass das Gesellschaftssystem als Ganzes bestehen bleibt.“ Mit diesem Leitsatz ließe sich die Parson´sche Soziologie umschreiben. Auf der Grundlage dieser Prämisse, versteht es sich fast von alleine, Benachteiligte in das Berufsleben zu

[162] Parsons, 5. Auflage, 2000, S. 18.
[163] Vgl. die Ausführungen des vorangegangen Punktes.

integrieren, statt zu isolieren. Nicht jede Gesellschaft geht jedoch mit ihren benachteiligten Mitgliedern in dieser Weise um. Die Geschichte zeigt eine Reihe unterschiedlicher Vorgehensweisen. Vor noch gar nicht allzu langer Zeit – es sind die Jahre 1933 bis 1945 gemeint – wurden in Deutschland Benachteiligte in Konzentrationslagern eingesperrt. Diese Zeit ist zum Glück vorbei.

Das Wohlfahrtsmodell, dass bereits in Teil A, Punkt 2.1. erwähnt wurde, sei exemplarisch zur Verdeutlichung der Parson´schen Lehre herangezogen. Es beschreibt den Zusammenhang zwischen Transaktionskosten und Wohlfahrtsverlusten (siehe Graphik B-15):[164]




**Graphik B-15: Trade off Beziehungen nach Picot/Dietl/Franck**

Die Gesamtkosten bestehen aus den Ausbildungskosten für Benachteiligte (=Transaktionskosten), plus den Wohlfahrtsverlusten. Die Wohlfahrtsverluste sind jene Kosten, die eine Gemeinschaft aufzubringen hät-

[164] Vgl. die Ausführungen über die Transaktionskostentheorie im Punkt 2.2., Teil B.

te, wenn es keine Benachteiligtenförderungsprogramme gäbe. Die Gesamtkostenkurve hat einen U-förmigen Verlauf.

Es seien zwei Punkte auf der Gesamtkostenkurve betrachtet, das Optimum und der Punkt (a): Im Punkt (a) der Graphik werden Gesamtkosten in Höhe von K(a) realisiert. Im Optimum hingegen fallen die Gesamtkosten wesentlich geringer aus und liegen bei K(0). Das hat Gründe. Der Internalisierungsgrad bzw. der Integrationsgrad (auf der X-Achse abgebildet) ist im Optimum höher als im Punkt (a).

Die Modellüberlegungen seien in die Praxis übertragen. Wenn mehr benachteiligte Jugendliche in Ausbildung und in Beruf integriert werden als in Punkt (a) der Graphik, dann steigen zwar die Ausbildungskosten (vgl. Transaktionskostenkurve), dafür verringern sich die Wohlfahrtsverluste: Jugendliche, die in Ausbildung und Beschäftigung sind, stehen nicht „auf der Straße“ und können der Gemeinschaft keinen „Schaden“ zufügen. Gelingt die Ausbildung und schaffen sie den Berufsabschluss, dann gibt es zwei weitere Vorteile: Sie werden sich am Arbeitsleben beteiligen und werden für ihren eigenen Lebensunterhalt sorgen, statt der Allgemeinheit auf der Tasche zu liegen. In diesem Fall zahlen sie sogar Steuern und Sozialabgaben und die Ausbildungsausgaben werden ggf. amortisiert.

Aufwendungen für die Benachteiligtenförderung haben also dreifachen Effekt. Sie bringen Entlastung am Lehrstellenmarkt und eröffnen den Betroffenen die Chance, sich am Arbeitsleben zu beteiligen. Die Gesamtkosten, die von der Gesellschaft aufzubringen sind, werden geringer ausfallen.

Daran wird deutlich, dass nicht nur Benachteiligte die unmittelbaren Nutznießer von Benachteiligungsförderungsprogrammen sind. Auch für die Gemeinschaft ergeben sich Vorteile, da sich die Gesamtkosten, die ansonsten von der Gemeinschaft aufzubringen wären, reduzieren.

*Staat, Gesellschaft oder Wirtschaft - Wer soll Benachteiligungsprogramme durchführen?* - Dieser Frage sind die nachfolgenden Zeilen gewidmet. Parsons unterscheidet vier Subsysteme: das Wirtschaftssystem, das politische Gemeinwesen (Staat), das System der Normenerhaltung („pattern maintenance“) und schließlich die Gemeinschaft, verstanden als die „social community“.[165] Nicht jedes der Subsysteme kommt als Träger der Benachteiligtenförderung gleichermaßen in Betracht. Die Überlegungen seien kurz dargestellt:

[165] Ebd. S. 20

*(1) Gemeinschaft:*
*„Eine gesellschaftliche Gemeinschaft ist ein komplexes Netz sich gegenseitig durchdringender Gesamtheiten und kollektiver Loyalitäten...“*[166], schreibt Parsons. Ein besonderes Kennzeichen von Gemeinschaft ist die loyale Einstellung der Gesellschaftsmitglieder. Loyalität gegenüber Benachteiligten kann nicht bei jedermann vorausgesetzt werden. Nicht alle Menschen können mit benachteiligten Jugendlichen gleichermaßen gut umgehen. Auch verfügt nicht jeder Mensch über die Fähigkeiten und Kenntnisse, die zur Ausbildung Benachteiligter notwendig sind. Es dürfte problematisch werden, wenn die Aufgabenerfüllung der Benachteiligtenförderung alleine der Community überlassen bliebe.

*(2) Wirtschaftssystem:*
Nach dem Berufsbildungsgesetz wird den Unternehmen und Betrieben die Verantwortung für die Berufsausbildung zugeteilt. Ein anderes Ziel von Unternehmen ist Kostenminimierung. Damit verbunden ist die Tendenz zur Vermeidung hoher Ausbildungskosten.[167] Es ist anzunehmen, dass Unternehmen nicht unbedingt das Interesse haben, sich an der Ausbildung Benachteiligter zu beteiligen. Unternehmensinteresse und öffentliches Interesse können im Konflikt stehen.

*(3) Staat:*
Schließlich sei der Staat erwähnt. Nach Parsons hat der Staat zwei unterschiedliche Aufgabengebiete wahrzunehmen: *„Das erste betrifft den Schutz der gesellschaftlichen Gemeinschaft gegen Bedrohungen... Die zweite Hauptfunktion ... betrifft kollektives Handeln, wenn eine beliebige Situation spezifische Maßnahmen im öffentlichen Interesse notwendig erscheinen lässt.“*[168].

Die Integration Benachteiligter, kann eine Aufgabe sein, die staatliches Handeln im öffentlichen Interesse notwendig macht, so dass die Benachteiligtenförderung zwangsläufig dem Staat zufällt. Ausgehend von der inhaltlichen Aufgabenstellung der Berufsausbildung ergibt sich jedoch eine andere Zuordnung. Hierzu sei kurz an die Aufgabenstellung erinnert:

(1) Die Vermittlung fachspezifischer Kenntnisse, die Einübung praktischer Fertigkeiten und die Vermittlung von Berufserfahrung sind die we-

[166] Ebd., S. 23.
[167] Vgl. Punkt 2.2., Teil B.
[168] Parsons, 5. Auflage, 2000, S. 28.

sentlichsten Aufgabenstellungen der Berufsausbildung nach dem Berufsbildungsgesetz.

(2) Die Verinnerlichung berufs- und arbeitsspezifischer Normen und die Übernahme einer Berufsrolle sind ebenfalls Aufgaben der Berufsausbildung, die mit dem Begriff „berufliche Sozialisation“ umschrieben werden.

Die Vermittlung fachspezifischer Kenntnisse und die Einübung praktischer Fertigkeiten zählen in der Regel zu den Aufgaben der privatwirtschaftlichen Betriebe; sie können auch von anderen Institutionen, wie den Bildungsträgern, wahrgenommen werden.

Der zweitgenannte Bereich, die berufliche Sozialisation, dürfte ausschließlich die Aufgabe der Betriebe und der Unternehmen sein. Es sei angenommen, dass zum Gelingen ein enger Kontakt zwischen dem Lehrling mit seinem Meister vorausgesetzt werden muss. Gleichzeitig sollte der Meister auch in der Lage sein, die Denkweisen und Einstellungen weiterzugeben, die in der jeweiligen Branche bzw. auf dem jeweiligen Markt vorherrschen. Das kann nur ein Ausbilder, der in einem Betrieb beschäftigt ist, der auf einem entsprechenden Absatzmarkt agiert.

Insofern ist berufliche Sozialisation jenseits des Wirtschaftssystems nur schwer denkbar. Lediglich Betriebe und Unternehmen, die auf dem Markt tätig sind, werden in der Lage sein, das zu vermitteln, was für den Beruf und für die erfolgreiche Übernahme einer Berufsrolle notwendig ist. Berufsausbildung kann aus dieser Sicht nur die Aufgabe der Betriebe und nicht die Aufgabe des Staates.

Das gibt Anlass, über die Konzepte der Benachteiligtenförderung nachzudenken. Im ersten Teil, dem Teil A, wurden der kooperative Maßnahmetyp und der beschützte Maßnahmetyp vorgestellt.[169] Im kooperativen Konzept findet die Ausbildung in einem externen Ausbildungsbetrieb statt. Die Jugendlichen bekommen ihre praktische Ausbildung in einem Betrieb, der auf dem Markt tätig ist. Die Chancen auf ein Gelingen beruflicher Sozialisation sind hier gegeben. Anders ist das im Fall der beschützten Ausbildung. Hier kann nicht unbedingt davon ausgegangen werden, dass eine berufliche Sozialisation wirklich stattfindet.

[169] Vgl. auch die Ausführungen in Teil A, Punkt 1.3., Bildungspolitischer Exkurs.

*Kritische Anmerkung*
Mit einer kritischen Anmerkung seien die Ausführungen über Talcott Parsons abgeschlossen. Sozialisation setzt ein einheitliches Normen- und Wertesystem voraus. In unserem heutigen Gesellschaftssystem kann davon nicht ausgegangen werden. In einer pluralen Gesellschaft gibt es unterschiedliche Normen- und Wertesysteme. Das hat Konsequenzen:

*„Ziel des Sozialisationsprozesses ist der Aufbau einer stabilen Ich-Identität ... Im Gegensatz zu archaischen Gesellschaften ist die Einheitlichkeit von Sozialstruktur und Weltauffassung in der Gegenwartsgesellschaft vielfach gebrochen; sie kann sich nicht über eine schon vorgegebene Einheitlichkeit... herstellen... und... vieles muss abstrakt anerzogen und kognitiv einsichtig gemacht werden.“*[170], führt der Jugendsoziologe Bernhard Schäfer aus.

Sozialisation funktioniert also in unserer heutigen Gesellschaft nicht mehr so richtig. In einer pluralen Gesellschaft gibt es andere Probleme. Es sei deshalb in den folgenden Seiten auf neuere Konzepte eingegangen.

[170] Schäfer, B., 1998, S. 97.

## 4.3. Neuere Konzepte

### 4.3.1. Inkommensurabilität von Lebens- und Sprachformen

Die Habermas´schen Thesen boten in den 80er und 90er Jahren Zündstoff zur Diskussion. Auch der Münchner Professor für strategische Unternehmensführung, Werner Kirsch, hat sich an der Diskussion beteiligt. In dem, 1997 erschienen, Buch „Kommunikatives Handeln, Autopoiese, Rationalität", sind die nachfolgenden Gedankengänge dargestellt. Anschließend sei die Bedeutung für die Benachteiligtenförderung diskutiert.

Auch Organisationen und Unternehmen entwickeln eigene Deutungsmuster, eigene Sprachen, eigene Kulturen. Das stellt bereits Edmund Heinen in seinem 1987 erschienen Buch „Unternehmenskultur“ fest:

*„Die Vertreter... sehen Organisationen als Institutionen, die neben ihrer zentralen Aufgabe der Produktion von Gütern und Dienstleistungen gewissermaßen als beabsichtigtes oder unbeabsichtigtes Nebenprodukt Kultur erzeugen, in Form von kulturellen Artefakten wie unternehmensspezifischen Legenden, Riten, Ritualen und Zeremonien.“* [171]

Es gibt also nicht nur die Lebenswelt im Privatleben von Menschen. Lebenswelt wird auch von Organisationen und Unternehmen, von Berufs- und Arbeitsgruppen produziert. Werner Kirsch, ehemals Mitarbeiter am Lehrstuhl von Edmund Heinen, unterscheidet drei Arten von Lebens- und Sprachformen:[172]

(1) Es gibt die originären Lebens- und Sprachformen. Sie *„... sind im wesentlichen die alltäglichen Lebensformen der privaten Lebenswelt, die in der... vor allem Privatsphäre reproduziert, gepflegt und fortentwickelt...“*[173] werden.

*(2)* Als zweites sind die derivativen Lebens- und Sprachformen zu nennen. Sie beziehen sich auf Unternehmen und Organisationen. *„Denn in dem Maße, wie... z.B. Organisationen entstehen, in denen die Menschen ihr Arbeitsleben... verbringen, können sich organisationsbezogene und in dem Sinn derivative Lebens- und Sprachgemeinschaften entwickeln.*[174]*“*

---

[171] In Anlehnung an Peters/Watermann in Heinen, E., 1987, S. 15.
[172] Kirsch, W., „Kommunikatives Handeln, Autopoiese, Rationalität", München 1997, S. 81.
[173] ebd., S. 82.
[174] Nach Berger et all., 1987, in ebd. S. 82.

(3) Schließlich gibt es die tertiären Lebens- und Sprachformen. *Hier handelt es sich um Lebens- und Sprachformen, die sich mit originären und derivativen Lebenswelten beschäftigen, denen aber selbst ein spezifischer Kontext zugrunde liegt. Er nennt hier beispielsweise eine Richtung der Malerei, die sich mit Lebensformen der Arbeiter in der kapitalistischen Wirtschaft beschäftigt.*[175]

Besonderes Augenmerk sei auf den Plural gelegt. Kirsch spricht nicht von „der" Lebens- und Sprachform, sondern von „den" Lebens- und Sprachformen. Damit wird zum Ausdruck gebracht, dass es in jeder Gruppe mehrere Formen geben kann. Das ist nicht unbedeutet, denn es wird der Kritik am Habermas´schen Konzept Rechnung getragen. [176]

Kirsch geht von der Hauptthese aus, das sich die unterschiedlichen Lebens- und Sprachformen nicht ergänzen. Vielmehr sind sie „inkommensurabel": *„Originäre und derivative Lebens- und Sprachformen sind keinesfalls kommensurabel"*.[177]

Wird im Duden nachgeschlagen, dann steht das Wort Inkommensurabilität im engeren Sinn für unmesslich, ungleichmäßig oder auch für „nicht mit der selben Maßeinheit messbar.[178] Inkommensurabilität lässt sich im weiteren Sinn mit „nicht zusammenpassend", „ungleich" oder auch „widersprüchlich" übersetzen. Menschen, die unterschiedlichen Lebenswelten angehören, können sich gegenseitig nicht verstehen. Es kommt zu Missverständnissen und Konflikten. Das ist der Kerngedanke, den der Begriff Inkommensurabilität ausdrückt. Ein Beispiel sei das Verhältnis zwischen Bayern und Preußen: Dass sich Bayern und Preußen gegenseitig nicht leiden können liegt daran, dass sie in unterschiedlichen Lebens- und Sprachwelten leben, die nicht zusammenpassen.

Das Konzept der Inkommensurabilität von Lebens- und Sprachgemeinschaften ist ausbaufähig. Inkommensurabilität kann innerhalb jedes Teilbereichs auftreten. Sie kann auch zwischen den Teilbereichen existieren.

---

[175] ebd.

[176] Ein Problem des Habermas´schen Konzeptes die reduzierende Darstellung der unterschiedlichen Lebensformen auf zwei die Bereiche „Lebenswelt" und „System"; vgl. den vorangegangen Punkt Teil B, 3.2.

[177] Kirsch, W., 1997, S. 85.

[178] Stichwort „Inkommensurabilität" in „Das Deutsche Wort", Heidelberg 1968.

(1) Inkommensurabilität zwischen originären Lebenswelten: Auch Jugendliche leben in keiner gemeinsamen Lebenswelt; es gibt unterschiedliche Jugendkulturen, die sich sehr widersprechen können. Die Auseinandersetzungen zwischen den politisch linksorientierten und autonomen Punks und den politisch rechtsorientierten Skins sei ein Beispiel.

(2) Inkommensurabilität zwischen derivativen Lebenswelten: Es gibt Inkommensurabilität zwischen Betrieben und Berufsgruppen. Die Kultur eines Berufs oder die Kultur einer Organisation stimmt mit der Kultur eines anderen Berufes oder einer anderen Organisation nicht überein.

(3) Schließlich sei Inkommensurabilität zwischen originären Lebenswelten (privaten Lebenswelten) und den derivativen Lebenswelten (Betriebe, Unternehmen, Organisationen) erwähnt.

Auch an dieser Stelle wird deutlich, dass das Habermas´sche Konzept[179] nicht ganz vollständig ist. Habermas nimmt lediglich zu den Widersprüchen zwischen privater Lebenswelt und den Unternehmen/ Organisationen Stellung. Andere Konfliktbereiche bleiben unberücksichtigt.

Neben den genannten Teilbereichen sind zudem zwei Ebenen zu unterscheiden: Interpersonale und intrapersonale Inkommensurabilität.

(a) Interpersonale Ebene: Hierzu zählt Inkommensurabilität, die zwischen jenen Menschen auftritt, die unterschiedlichen Lebens- und Sprachgemeinschaften angehören. Es sei nochmals an das Beispiel zwischen Bayern und Preußen erinnert.
(b) Intrapersonale Inkommensurabilität: Ein Mensch kann gleichzeitig unterschiedlichen Lebensgemeinschaften angehörig sein, die nicht zusammenpassen (tagsüber mit Anzug und Krawatte in der Bank, abends als Freak in der Disco).Das führt zu innerlichen Konflikten, die es auszugleichen gilt.

Der letztgenannte Fall ist für das vorliegende Thema von Bedeutung. Es ist beabsichtigt, sich eingehender damit zu beschäftigen.

*Der Umgang mit Inkommensurabilität: „Übersetzer oder Partisan“?*
Wer am Beginn seiner Ausbildung steht, sieht sich gezwungen, ein berufliches Normen- und Wertesystem zu erlernen, das nicht unbedingt mit

[179] Vgl. die Ausführungen in Punkt 4.2.1. in Teil B, Lebenswelt und System

der eigenen Lebenswelt übereinstimmen muss. Es kann mit der privaten, originären Lebenswelt inkommensurabel sein. Daraus resultieren innere Konflikte, die zu Desinteresse an Ausbildung oder sogar zu Ausbildungsabbrüchen führen können. Wie gehen Menschen mit inkommensurablen Kontexten um, denen sie gleichzeitig anzugehören haben? Wie kann ein Ausgleich zwischen einzelnen, inkommensurablen, Kontexten geschaffen werden?

Hierzu sei eine Anfangsüberlegung erlaubt. Wenn jemand ein anderes Land und/oder eine andere Kultur besucht, dann wird die fremde Kultur anfangs aus der Perspektive der eigenen, heimischen Kultur heraus beurteilt. Erst im Laufe der Zeit werden Land und Leute kennen gelernt, möglicherweise sogar die Sprache des Landes erlernt. Damit eröffnet sich die Möglichkeit, das Land/Kultur aus der Perspektive der Menschen zu sehen, die dort leben.

Das Kennenlernen der fremden Welt ist nur eine Möglichkeit des Umgangs. Die andere Möglichkeit ist das schlichte Ignorieren der Tatsache, dass es auch andere Lebens- und Sprachformen gibt. Dabei spielt es keine Rolle, ob das Ignorieren bewusst oder unbewusst geschieht. Kirsch bezeichnet die „Ignoranten“ als „Kontextpartisane“:

*„Ein Kontextpartisan ist zweifellos, wer die Weltauffassung seines Kontextes als absolute Wahrheit ansieht und wenig Anstalten macht, andere Kontexte zu erlernen. Ein Kontextpartisan ist aber auch, wer zwar andere Kontexte kennt, aber dennoch davon ausgeht, dass sein eigener der „richtige“ ist.“*[180]

Es gibt also zwei Arten des Umgangs mit fremden Lebenswelten. Entweder wird die fremde Lebenswelt alleine aus der Perspektive der eigenen Lebenswelt heraus beurteilt, oder man beginnt „Land und Leute“ kennen zulernen. Die Formen können als „Pragmatische Einstellung“ oder als „Übersetzung“ bezeichnet werden.

*Pragmatische Einstellung:* Pragmatiker sind Personen, die wissen, dass es viele unterschiedliche Lebenswelten gibt, beurteilen aber aus mehr oder weniger „pragmatischen“ Gründen andere Lebenswelten aus der eigenen Position heraus.

*Übersetzung:* Übersetzer wissen, dass ihre eigene Denk- und Lebensweise keineswegs die einzig richtige auf der Welt sein muss. Sie werden

[180] ebd., S. 85.

versuchen, die fremden Lebenswelten kennen zulernen um „Übersetzungen“ zwischen den Lebenswelten herstellen zu können.

Zwischen den genannten Extrempositionen sind Abstufungen denkbar. Werden die Handlungsalternativen „pragmatische Einstellung“ und die „Übersetzung“ gleichzeitig in einer Matrix betrachtet, dann ergeben sich vier unterschiedliche Typen:[181] (Tabelle B-19)

| | Einstellung zur Übersetzung **„schwach“** | Einstellung zur Übersetzung **„stark“** |
|---|---|---|
| Pragmatische Einstellung **„stark“** | **Typ 3:** | **Typ 1:** |
| Pragmatische Einstellung **„schwach“** | **Typ 4:** | **Typ 2:** |

**Tabelle B-19: Typen von Kontextpartisanen**

Die Matrix (Tabelle B-19) ist unter dem Namen „Typologie des Verhaltens in Kontextgemeinschaften bei Kirsch zu finden. (Abb. 1-7, Kirsch, W., 1997, S. 86.) Typ1 und Typ 4 bilden ein Gegensatzpaar. Auch bei Kirsch sind die vier Felder nicht ausgefüllt. Es sei versucht, anhand der Tabelle Benachteiligungsarten zu generieren und zu diskutieren.

*Benachteiligung als Übersetzungsproblem inkommensurabler Kontexte*
Jugendliche haben also zwei Möglichen mit der Inkommensurabilität zwischen der beruflichen und ihrer privaten Lebenswelt umzugehen. Sie können sich als „Partisanen“ oder als „Übersetzer“ verhalten. Als „Übersetzer“ werden sie die Fähigkeit und/oder die Bereitschaft mitbringen, die Inhalte der Ausbildung in ihre Lebenswelt zu übernehmen. Als „Partisan“ werden sie hingegen die Berufs- und Arbeitwelt alleine aus ihrer Lebenswelt heraus betrachten und beurteilen, ggf. ablehnen.

Kirsch verwendet in seiner Matrix die Dimension „pragmatische Einstellung“. Der Einfachheit halber sei eine andere Dimension verwendet: Statt von pragmatischer Einstellung sei vom Bewusstsein gesprochen, dass es unterschiedliche Lebens- und Sprachformen gibt.

[181] vgl. Abb. 1-7 „Typologie des Verhaltens in Kontextgemeinschften“ in Kirsch, 1997, S. 86.

Theoretisch abgeleitet entstehen vier Arten von Benachteiligungen (siehe Tabelle B-20):

| | Einstellung zur Übersetzung **„schwach“** | Einstellung zur Übersetzung **„stark“** |
|---|---|---|
| Bewusstsein, dass es unterschiedliche Lebens- und Sprachformen gibt **„stark“** | **Typ 3:** Der Jugendliche ist sich bewusst, dass es unterschiedliche Lebenswelten gibt. Der Jugendliche kann oder möchte Sachverhalte der Berufs- und Arbeitswelt aber nicht in seine Lebenswelt übersetzen. | **Typ 1:** Der Jugendliche ist sich bewusst, dass es unterschiedliche Lebenswelten gibt. Der Jugendliche kann und möchte Sachverhalte der Berufs- und Arbeitswelt in seine Lebenswelt übersetzen. |
| Bewusstsein, dass es unterschiedliche Lebens- und Sprachformen gibt **„schwach“** | **Typ 4:** Der Jugendliche ist sich nicht bewusst, dass es unterschiedliche Lebenswelten gibt. Der Jugendliche kann oder möchte Sachverhalte der Berufs- und Arbeitswelt in seine Lebenswelt nicht übersetzen. | **Typ 2:** Der Jugendliche ist sich nicht bewusst, dass es unterschiedliche Lebenswelten gibt. Der Jugendliche könnte Sachverhalte der Berufs- und Arbeitswelt in seine Lebenswelt übersetzen. |

**Tabelle B-20: Arten von Benachteiligungen**

Werden die vier Arten unter dem Aspekt der Anpassungsfähigkeit an die Berufs- und Arbeitswelt betrachtet, dann dürfte der Typ 1 am anpassungsfähigsten sein. In diesem Falle ist sich der Jugendliche bewusst, dass es unterschiedliche Lebenskontexte gibt; auch ist der Jugendliche bereit, den Kontext der Berufswelt in seinen Lebenskontext zu übersetzen. In diesem Falle kann kaum von einer Benachteiligung gesprochen werden.

Den Gegenpol bildet der Typ 4. Hier handelt es sich um einen echten „Partisanen", der weder erkennen kann, dass es eine Diskrepanz zwischen seiner eigenen Welt und der Berufs- und Arbeitswelt gibt, noch über die Fähigkeit und/oder die Bereitschaft verfügt, Übersetzungen zu lernen. Das kann an einer Lernschwäche oder eine Verhaltensauffällig-

keit liegen. Jene Jugendlichen werden die Berufs- und die Arbeitswelt als einen fremden Lebenskontext ablehnen.

Auch der Typ 3 ist zu den „Partisanen“ zu zählen. Hier kann der Jugendliche zwar erkennen, dass eine Diskrepanz zwischen seiner Lebenswelt und der Arbeitswelt vorliegt. Die Fähigkeit und/oder die Bereitschaft zur Übersetzung zwischen den Lebenswelten fehlt jedoch. Das kann an einer Lernschwäche oder einer Verhaltensauffälligkeit liegen.

Beim Typ 2 fehlt lediglich das Bewusstsein, dass es eine Diskrepanz zwischen privater und derivativer Lebenswelt gibt; die Fähigkeit zur Übersetzung ist potentiell vorhanden. Hier muss es sich nicht um Benachteiligte handeln. Jedem Schulabgänger, der noch nie mit dem Berufsleben konfrontiert war, fehlt ein derartiges Bewusstsein.

*Sozialpädagogische Ziele*
Es sei an die Ausführungen über Piaget im Teil Psychologie erinnert.[182] Wahrnehmung einer Diskrepanz (Assimilation) und die Anpassung des Denkens an die wahrgenommene Diskrepanz (Akkommodation) sind die zentralen Begriffe der Piaget´schen Theorie. Erst muss eine Diskrepanz wahrgenommen werden, dann kann die Anpassung des Denkens und des Handelns erfolgen.[183]

Jugendliche, die die Diskrepanz zwischen ihrer eigenen Lebenswelt und den Anforderungen, die das Ausbildungssystem an sie stellt, nicht erkennen, sind auch nicht bereit, Übersetzungen zu lernen. Es bedarf der Erfahrung, dass zwischen originären und derivativen Lebenswelten Diskrepanzen vorhanden sind. Erst dann wird die Bereitschaft erwachen, Übersetzungen zwischen den Lebenswelten zu erlernen. Das betrifft die Fälle 2 und 4. Im Falle 3 ist zwar das Bewusstsein der Diskrepanz vorhanden, die Auszubildenden sind jedoch nicht in der Lage die Übersetzungen vorzunehmen.

Das Erkennen, dass eine Diskrepanz zwischen originärer und derivativer Lebenswelt vorhanden ist, und das Erkennen der Notwendigkeit des Erlernens von Übersetzungen, können die Hauptaufgaben berufsbezogener Jugendhilfe sein. Die sozialpädagogischen Ziele sind ebenfalls in einer Tabelle (Tabelle B-21) dargestellt:

[182] Siehe Teil B, Punkt 3.2., Entwicklungsmodell nach Piaget.
[183] Ruch/Zimardo, 1975, S. 100ff.

| | Übersetzung **„schwach“** | **Übersetzung „stark“** |
|---|---|---|
| Bewusstsein, dass es unterschiedliche Lebens- und Sprachformen gibt<br><br>**„stark“** | **Typ 3:**<br>Der Jugendliche hat zwischen originärer (privater) und derivativer Lebenswelt Übersetzungen zu lernen. | **Typ 1:**<br>Für die Benachteiligtenförderung irrelevant, da es keine Benachteiligung vorliegt.. |
| Bewusstsein, dass es unterschiedliche Lebens- und Sprachformen gibt<br><br>**„schwach“** | **Typ 4:**<br>Der Jugendliche muss erst erkennen, dass es zwischen seiner privaten Lebenswelt und der Arbeits- und Berufswelt Diskrepanzen vorhanden sind.<br>Dann sind Übersetzungen zwischen originärer (privater) und derivativer Lebenswelt zu erlernen. | **Typ 2:**<br>Der Jugendliche muss erst erkennen und akzeptieren, dass es zwischen seiner privaten Lebenswelt und der Arbeits- und Berufswelt Diskrepanzen vorhanden sind. Erst dann können Übersetzungen vorgenommen werden. |

**Tabelle B-21: sozialpädagogische Ziele**

Abschließend sei die These von Werner Kirsch auch kritisch betrachtet. Kirsch geht in seinen Ausführungen ausschließlich von der These der Inkommensurabilität aus (*„Originäre und derivative Lebenswelt sind keinesfalls kommensurabel“*[184]). Inkommensurabilität ist jedoch nur ein mögliches Kriterium, durch dass das Verhältnis von originären und derivativen Lebenswelten gekennzeichnet sein kann. Daneben gibt es noch zwei weitere Möglichkeiten.

Möglichkeit 1: Originäre und derivative Lebenswelt ergänzen sich gegenseitig, es ergeben sich positive synergetische Effekte. Möglichkeit 2: Die verschiedenen Lebenswelten sind gleichzeitig und von einander unabhängig vorhanden. Die Lebenswelten blockieren sich gegenseitig nicht, auch ergänzen sie sich gegenseitig nicht.

Der erste Fall, die Nutzung synergetischer Effekte originärer und derivativer Lebenswelten, sei an einem praktischen Beispiel verdeutlicht: Ju-

[184] Kirsch, W., 1997, S. 85.

gendliche, die sich der Punk- oder der 0-Bock-Szene zugehörig fühlen, gelten im Regelfall als nicht ausbildungsreif. Das liegt daran, dass das Normensystem dieser Jugendkultur mit dem Normensystem der meisten Ausbildungsbetriebe nicht übereinstimmt. Trotzdem gibt es Gestaltungsmöglichkeiten. Gelingt es, den Jugendlichen als Schallplatten- und CD-Verkäufer zu vermitteln, dann kann sich die Zugehörigkeit zur Szene auch positiv auswirken.

Die Nutzung synergetischer Effekte ist denkbar und möglich. Es muss nicht immer Inkommensurabilität vorliegen; auch kann die Nutzung synergetischer Effekte Ziel pädagogischer Arbeit sein.

### 4.3.2. Postmoderne und Individualisierung

*„Ich habe immer nur Nebel vor den Augen", erklärte mir einmal ein Teilnehmer eines Grundausbildungslehrgangs. Der junge Mann wollte eine Ausbildung als Kunstglaser absolvieren. Morgens ist er normal aufgestanden, hat sich pünktlich um 7 Uhr an der Arbeitsstelle gemeldet. Wenn er dann um 8.30 Uhr mit den Kollegen auf die Baustelle fahren sollte, ist er wieder nach Hause gegangen und hat sich lieber ins Bett gelegt. „Er hat keine Lust - die Arbeit sei zu langweilig, dann käme der Nebel vor den Augen!", erklärte er mir später. Wir haben Praktika in vielen andern, künstlerisch-kreativen Berufen versucht: Stukkateur, Requisiteur bei einer Filmgesellschaft, Bühnenbildner im Theater. Dies alles waren super Praktika, aber irgendwann war dann wieder der Nebel da. Am Ende hat sich der Jugendliche aus Verlegenheit an der Fachoberschule für Wirtschaft angemeldet, hat das Fachabitur nachgeholt. Heute studiert er BWL an der FH.*

Das nur ein Beispiel für die Lebenssituation, in der sich Jugendliche heute befinden. Heiner Keupp schreibt in seinem Buch „Identitätskonstruktionen" folgendes:

*„Die wachsende Komplexität von Lebensverhältnissen führt zu einer Fülle von Erlebnis- und Erfahrungsbezügen, die sich aber in kein Gesamtbild mehr fügen lassen. Diese Erfahrungssplitter sind wie Teile eines zerbrochenen Hohlspiegels. ... Es sind hohe psychische Spaltungskompetenzen gefordert, um nicht verrückt zu werden."*[185]

[185] Keupp, H., „Identitätskonstruktionen – das Patchwork der Identitäten in der Spätmoderne", Hamburg 1999, S. 48.

Das Zitat bezieht sich nur auf einen von 10 Punkten, die H. Keupp in Anlehnung an den Soziologen Norbert Elias formulierte. Andere Punkte seien nur stichpunktartig erwähnt: [186]

*(1) Subjekte fühlen sich „entbettet“*
*(2) Entgrenzung individueller und kollektiver Lebensmuster*
*(3) Erwerbsarbeit wird als Basis von Identität brüchig*
*(4) Multiphrene Situation wird zur Normalerfahrung*
*(5) Virtuelle Welten als neue Realitäten*
*(6) Zeitgefühl erfährt Gegenwartsschrumpfung*
*(7) Pluralisierung von Lebensformen*
*(8) Dramatische Veränderungen der Geschlechterrollen*
*(9) Individualisierung verändert das Verhältnis vom einzelnen zur Gemeinschaft*
*(10) Individualisierte Formen der Sinnsuche.*

Wir leben in einer Zeit des gesellschaftlichen Wandels. Unsere Gesellschaft lässt viele unterschiedliche Lebensformen zu. Die Vielfältigkeit und die Unterschiedlichkeit existierender Lebensformen verkompliziert die Lebensverhältnisse und führt zu Entscheidungslosigkeit oder gar zu psychischen Spaltungstendenzen.

Jugendliche wissen nicht so richtig, welchen Weg sie gehen sollen. Sie sind verunsichert und benötigen Zeit, um erkennen zu können, welchen Platz sie in der Gesellschaft einnehmen wollen.

Schwule Lebensformen können als Beispiel für den gesellschaftlichen Wandel und der Entstehung vielfältiger Lebensformen stehen. Noch in den 50´er und in den 60´er Jahren des 20. Jahrhunderts war schwules Leben gesetzlich verboten und de facto undenkbar. Ehe und Familie war die einzig akzeptierte Lebensform. Heute sind nicht nur Partnerschaften zwischen gleichgeschlechtlichen Menschen, sondern auch schwule Ehen möglich. Jugendliche stehen vor der „Qual der Wahl“. Sie müssen zuerst ihre sexuelle Orientierung erkennen, um sich schließlich für die eine oder die andere Form der Partnerschaft entscheiden zu können.

Das Gleiche trifft für die Berufswahl zu. Lehrstellensuchende sollten zuerst ihre Eignungen und ihre beruflichen Interessen erkennen, bevor sie sich für den einen oder anderen der über 400 Ausbildungsberufe ent-

[186] Vgl. auch Elias, Norbert, „Die Gesellschaft der Individuen“, Frankfurt 1987

scheiden. Die Bewältigung ist nicht immer einfach. Mancher Nebel vor den Augen ist verständlich.

Für die Phänomene dürften zwei Hauptmerkmale verantwortlich sein: (a) Es gibt eine Vielzahl unterschiedlicher Lebensformen in der Gesellschaft (Pluralität); (b) die Lebens- und Sprachformen passen nicht so richtig zusammen, sind inkommensurabel. Zudem ist ein drittes Merkmal heutiger Gesellschaften zu nennen: (c) Individualisierung.

Die Themen „Pluralität“ und „Inkommensurabilität“ wurden bereits im vorangegangenen Punkt[187] diskutiert. Beide Merkmale können als kennzeichnende Merkmale einer postmodernen Gesellschaft stehen. Es sei sich im folgenden damit beschäftigt.

„Individualisierung“ ist das zweite Thema in diesem Kapitel. Der Münchner Soziologe Ulrich Beck hat sich diesem Thema besonders intensiv gewidmet. Es seien in einem zweiten Punkt seine Hauptthesen kurz dargestellt.

*Postmoderne*
Die historische Epoche, in der wir leben, wird als „Moderne“ bezeichnet. Postmodern ist jene Epoche, die der Modernen folgen wird. Jürgen Habermas hat sich in den 80er Jahren mit dem Thema beschäftigt. In dem Aufsatz „Der Eintritt in die Postmoderne, Nietsche als Drehscheibe“, charakterisiert er die Postmoderne als Gegenepoche zur Modernen. Die Moderne ist als Zeit des rationalen, logischen Denkens charakterisiert. Die Postmoderne bildet den (dialektischen) Gegenpol: Irrationalität und Mystizismus könnten die Kennzeichen sein. Der Eintritt der Menschen in die Postmoderne kommt in folgendem Zitat am Besten zum Ausdruck:

*„... erst wenn das Subjekt sich verliert, wenn es aus dem pragmatischen Raum-Zeit-Erfahrungen ausschert, vom Schock des plötzlichen berührt wird ... erst wenn die Kategorien des verständigen Tuns und Denkens eingestürzt sind, die Normen des alltäglichen Lebens zerbrochen ... erst dann öffnet sich die Welt des Unvorhergesehenen und schlechthin Überraschenden, der Bereich des ästhetischen Seins. ... Deshalb kann der*

[187] Vgl. Punk 4.3.1. Teil B, Inkommensurabilität von Lebens- und Sprachformen

*mythenlose Mensch der Moderne von der neuen Mythologie nur eine Art der Erlösung erwarten...“*[188]

Ein anderer Autor, Bretz, charakterisiert Postmoderne in ähnlicher Form durch folgende fünf Kennzeichen, die in Tabelle B-22 wiedergegeben sind:

| Kennzeichen | Beschreibung |
|---|---|
| **Proliferation** | **Einzigartigkeit: Pluralität von Lebensformen**<br>**Relativismus: Es gibt nur lokale Wahrheiten**<br>**Diskontinuität: Eröffnung neuer Welten** |
| **Paradoxie** | **Mehrwertige Logik: „Sowohl als Auch“**<br>**Offenlassen: Aufspannen unendlicher Information**<br>**Entfesselung von Komplexität** |
| **Mythos** | **Vielfältige Weisen der Welterzeugung**<br>**Imagination**<br>**Narratives Wissen legitimiert sich selbst** |
| **Paralogie** | **Inkommensurabilität der Sprachspiele**<br>**Verfremdung: Suche nach neuen Spielzügen** |
| **Massenkultur** | **Öffnung und Interpretation von Subsystemen**<br>**Demokratisierung von Wissenschaft und Kultur** |

**Tabelle B-22: Kennzeichen der Postmoderne**[189]

Die Merkmale „Pluralität“ und „Inkommensurabilität“ können für die Phänomene verantwortlich sein. Das sei an einem Beispiel erläutert:

Die Aussage, „Ich brauche einen Computer um eine Diplomarbeit zu erstellen“, dürfte aus der Sicht eines BWL-Studenten mit Sicherheit „richtig“ sein; zur Bewältigung der Studieninhalte im Fach BWL ist die Verwendung von EDV unerläßlich. Anders verhält sich die Sachlage bei einem Sportstudenten. Hier kommt es weniger darauf an, dass ein Computer zur Verfügung steht. Training und körperliche Bewegung stehen im Mittelpunkt. Ein Sportstudent würde vermutlich sagen: „Ich brauche keinen Computer, ich brauche eine Turnhalle“.

Das Beispiel zeigt das Problem. Sowohl die Aussage: „Ich brauche einen Computer“, als auch die gegenteilige Aussage: „Ich brauche keinen

[188] Habermas, J., „Eintritt in die Postmoderne - Nietsche als Drehscheibe", in: Der philosophische Diskurs der Modernen, Frankfurt 1988, S. 116/117.

[189] nach Bretz, 1988, in Kirsch, W., 1997, S. 550.

Computer“, kann gleichermaßen „richtig“ sein. Es kommt vor allem darauf an, aus welchem Studienfach heraus argumentiert wird.

Die *Pluralität* und die Unterschiedlichkeit von Studienfächern sind dafür verantwortlich. Sie führt dazu, dass es nur *lokale Wahrheiten* gibt (*Relativismus*). Absolute Wahrheiten gibt es nicht. Auch wird in diesem Beispiel deutlich, dass eine *mehrwertige Logik („sowohl als auch“ ist gleichermaßen gültig)* existiert.

Das Beispiel sei auf die Gesellschaft übertragen. Angenommen, es gibt viele unterschiedliche gesellschaftliche Gruppen. Jede Gruppe hat ihr eigenes Normen- und Wertesystem. Ein übergeordnetes Normen- und Wertesystem gibt es nicht. In diesem Falle gäbe es in der Gesellschaft nur noch relative, lokale Wahrheiten, die sich gegenseitig vollkommen widersprechen können und zugleich gleichermaßen „richtig“ und „wahr“ sein können.

In einer postmodern strukturierten Gesellschaftsform funktioniert Sozialisation im Sinne Parsons[190] nicht mehr. Das bleibt nicht ohne Konsequenzen. Die Konsequenzen seien später diskutiert. Vorher sei das zweite Gesellschaftskonzept – das Konzept des Münchner Soziologieprofessors Ulrich Beck – vorgestellt.

*Individualisierung und Risikogesellschaft*
*„Individualisierung“ und „Risikogesellschaft“, dass sind die wichtigsten Stichworte, die sich in Ulrichs Beck Gesellschaftskonzept finden lassen. Es sei sich den Begriffen genähert.*

*Risikogesellschaft*
*„Ob jemand als Ärztin Rezepte unterzeichnet oder als Artistin im Zirkus auftritt – Tschernobyl trifft jeden.“*[191] Mit diesem Satz charakterisiert A. Treibel die Risikogesellschaft.

Mit Tschernobyl ist jener russische Atomreaktor gemeint, der 1985 explodierte und Teile Europas mit radioaktivem Jod verseuchte. Selbst heute noch sollen bestimmte Pilzarten der Alpen mit dem Giftstoff angereichert sein, der damals mit einer Regenwolke nach Oberbayern kam.

Wenn ein derartiger Unfall geschieht, dann trifft es jeden. Es ist egal, welcher sozialen Schicht oder sozialen Klasse ein Mensch angehört.

[190] Vgl. die Ausführungen zur Sozialisation in Punkt 4.2.2., Teil B.
[191] Treibel, A., 1993, S. 230.

Schicht- oder Klassenzugehörigkeiten sind unbedeutend. Risiken und Gefährdungen kennen zudem keine nationalstaatlichen Grenzen; auch die Deutschen waren vom Reaktorunglück in Tschernobyl betroffen.

Risikogesellschaften sind deshalb Gesellschaften,

*„... die zunächst verdeckt aber dann immer offensichtlicher mit den selbsterschaffenen Selbstvernichtungsanlagen allen Lebens konfrontiert sind“*[192].

Ihre Kennzeichen sind: „Der besondere Reichtum einer Gesellschaft geht mit Risiken einher“; „die Risiken sind nicht mehr in nationalstaatlichen Grenzen lösbar“; insofern ist die Risikogesellschaft „Weltgefahrengesellschaft“.[193]

Die Risiken sind nicht kalkulierbar. Auch gibt es kaum Menschen, die nicht von den Gefahren betroffen wären. Dennoch gibt es eine Ungleichverteilung der Risiken. Die Länder der dritten Welt sind von den Gefahren stärker betroffen. Auch in Deutschland existiert die Ungleichverteilung der Risiken. Die Kinder eines Stadtteils von Süd-Essen sind einem größeren Risiko ausgesetzt, die Krankheit Pseudo-Krupp zu bekommen als andere.[194]

*Individualisierung*
Der zweite Begriff, der im Konzept Ulrich Becks eine Rolle spielt, ist folgendermaßen definiert:

*„Individualisierung meint: Die Biographie der Menschen wird aus traditionellen Vorgaben und Sicherheiten, aus fremden Kontrollen und überregionalen Sittengesetzen herausgelöst, offen, entscheidungsabhängig und als Aufgabe in das Handeln jedes einzelnen gelegt.“*[195]

Individualisierung zeigt sich am deutlichsten am Beispiel Arbeitslosigkeit. Statt als individuelles Schicksal, könnte Arbeitslosigkeit genauso gut als kollektives Problem begriffen werden. Maßnahmen zur Einsparung der Personalkosten bei Unternehmen, Investitionen in moderne Produktionsverfahren, die Arbeitskräfte freisetzen, dass sind die Ursachen für Arbeitslosigkeit. Die Initiierung von Maßnahmen für eine gerechtere Auftei-

[192] Beck, U., 1988 in ebd., S. 230.
[193] Ebd.
[194] Ebd., S. 232f.
[195] Beck U. und Beck-Gernsheim, 1990, in Treibel, A., 1993, S. 235.

lung des Faktors Arbeit könnte ein gemeinsames politisches Programm der unmittelbar Betroffenen sein.

In der Praxis sind diese Forderungen selten. Arbeitslosigkeit wird als vorübergehendes Einzelschicksal empfunden:

*„Das Kollektivschicksal ist in den klassenzusammenhangslosen, individualisierten Lebenslagen zunächst zum persönlichen Schicksal, zum Einzelschicksal... aber nicht mehr erlebbarer Sozietät geworden... Die Bezugseinheit, in die der Blitz Arbeitslosigkeit und Armut einschlägt, ist nicht mehr die Gruppe... sondern das Markt-Individuum in seinen besonderen Umständen.“*[196], schreibt Ulrich Beck.

Wenn Arbeitslosigkeit als Einzelschicksal begriffen wird, dann wird sie auch nur individuell bekämpft werden. Arbeitssuche, Weiterbildung oder „sich Selbständig machen“, dass sind potentielle Entscheidungsalternativen des Einzelnen. Greifen die individuellen Maßnahmen nicht, bleiben die Arbeitssuchenden ohne Anstellung, dann können andere individuelle Faktoren für das Misslingen verantwortlich gemacht werden: Die Bewerbungsmappe war nicht schön genug, das Bewerbungsanschreiben war nicht richtig formuliert usf. Viele Arbeitssuchende bleiben in der individuellen Ebene stecken. Ein kollektives Bewusstsein Arbeitsloser, dass sozialpolitische Forderungen beinhaltet und zugleich identitätsspendend wirkt, gibt es nicht.

Arbeitslosigkeit ist nur ein Beispiel, an dem sich Individualisierung zeigen lässt. Es gibt auch andere Beispiele, bei denen Individualisierung vor Kollektivierung steht. Für Ulrich Beck ist „*die Individualisierung sozialer Ungleichheit*“[197] ein zentrales Thema. Das Gefühl der Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Schicht oder einer bestimmten sozialen Klasse geht verloren. An deren Stelle tritt Individualisierung und Vereinzelung. Trotzdem bleibt soziale Ungleichheit bestehen. Darauf sei kurz eingegangen.

*Identität, früher und heute*

Stefan Hradil unterscheidet in seinem Buch „Soziale Ungleichheit in Deutschland“, verschiedene Gesellschaftstypen: Zu den wichtigsten zählen die mittelalterliche Ständegesellschaft, die Klassengesellschaft und schließlich als drittes die Schichtengesellschaft. Diese drei Gesell-

[196] Beck, U., „Risikogesellschaft – auf dem Weg in eine andere Moderne“, Frankfurt 1986, S. 144.
[197] Treibel, A., 1993, S. 235.

schaftstypen unterscheiden sich grundsätzlich von der heutigen Situation.

In der mittelalterlichen Ständegesellschaft war die Geburt das wichtigste Kriterium, das über die Zugehörigkeit zu einem Stand entschied. Das galt nicht nur für Könige und den Adel. Auch der Status der Angehörigen anderer Stände wurde durch die Geburt bestimmt. Wer als Sohn eines Bauern zur Welt kam, der blieb sein ganzes Leben lang Bauer. Durch die Herkunft eines Menschen war gleichzeitig auch der Beruf festgelegt:

*Die ständische Herkunft war weitgehend (und) entscheidend bestimmend... für die Berufsgruppen, die Bildungsmöglichkeiten, die politischen Mitwirkungsrechte...“*[198]*,* schreibt Stefan Hradil.

Ähnliches lässt sich für die Klassengesellschaft sagen. Sie entstand durch den Widerspruch zwischen Arbeiterschaft und Kapital und ist kennzeichnend für das 19. Jahrhundert aber auch für Teile des 20. Jahrhunderts. In der Klassengesellschaft galt der Grundsatz: Wer als Arbeiterkind geboren wurde, der blieb in der Regel Arbeiter. Das hat Gründe:

*„(1) Die Lebenschancen, die ein Mensch... hat... hängen von seiner Stellung im gesellschaftlichen Produktions- und Reproduktionsprozess ab. (2) Diese Stellung ist durch die Tatsache des Besitzes oder Nichtbesitzes von Produktionsmitteln bestimmt...“.* [199]

In beiden Gesellschaften, in der Ständegesellschaft ebenso in der Klassengesellschaft, waren die Berufsrollen bereits durch die soziale Herkunft der Eltern bestimmt. Die Identität war vorgegeben. Jugendliche brauchten nicht lange darüber nachdenken, welche Identität sie annehmen möchten.

Wie sieht es heute aus? – Eine treffende Situationsbeschreibung findet sich in folgendem Zitat von Ulrich Beck:

*„Die sozialen Klassenunterschiede verlieren ihre lebensweltliche Identität und mit ihnen verblaßt die Idee sozialer Mobilität im Sinne eines Wechsels von Individuen zwischen erlebbaren Großgruppen, die ja bis weit in dieses Jahrhundert hinein ein soziales und politisches Thema von großer identitätsstiftender Kraft war. Damit werden jedoch die Ungleichheiten*

[198] Hradil, S., „Soziale Ungleichheit in Deutschland“, Opladen 1999, S. 58.
[199] Hradil, S. 1999, S. 102f.

*keineswegs beseitigt, sondern nur umdefiniert in eine Individualisierung sozialer Risiken. In der Konsequenz schlagen gesellschaftliche Probleme unmittelbar um in psychische Dispositionen: in persönliches Ungenügen, Schuldgefühle, Ängste, Konflikte und Neurosen. Es entsteht - paradox genug - eine neue Unmittelbarkeit von Individuum und Gesellschaft, die Unmittelbarkeit von Krise und Krankheit."*[200]

Berufliche Identität war in früheren Epochen vorgegeben. War jemand mit seiner Berufsrolle unzufrieden, dann musste er sich sehr intensiv um den sozialen Aufstieg bemühen. Nicht immer gelang dieser Aufstieg. Es ist verständlich, wenn soziale Mobilität ein zentrales Thema war, dass zudem noch identitätsspendenden Inhalt hatte.

Die Herauskristallisierung der Identität vollzieht sich heute anders. Es sei an die Ausführungen bei Heiner Keupp erinnert. Er begreift Identität als „narratives Konstrukt", dass aus zeitlichen Verknüpfungen (Erfahrungen aus der Vergangenheit/Erwartungen an die Zukunft), aus Lebensweltlichen Verknüpfungen (Frau/Mann usf.) und schließlich aus inhaltlichen Verknüpfungen resultiert.[201]

Heutzutage sind Jugendliche dazu gezwungen, sich ihre Identität selbst zu suchen. *„Identitätsarbeit ist Verknüpfungsarbeit"*[202]; deshalb spricht Heiner Keupp auch von Identitätskonstruktionen.

Wer sich jedoch seine eigene Identität falsch „zusammenknüpft", der hat das Nachsehen und ist zudem an seiner persönlichen Fehlentwicklung selbst schuld! – Auch Identitätsfindung wird zu einem individualisierten und gleichzeitig risikobehafteten Vorgang.

*Identitätsfindung Jugendlicher in einer pluralen, inkommensurablen und individuellen Gesellschaft*

Talcott Parsons stellte die These auf, dass die Integration eines Individuums in die Gemeinschaft sich durch das Erlernen des Normen- und Wertesystems der Gesellschaft vollzieht.[203] Ist die Sozialisation abgeschlossen, dann kann auch die Identitätsbildung als vollzogen betrachtet werden.

[200] Beck, U., „Risikogesellschaft", Frankfurt 1986, S. 158f.
[201] Keupp, H., 1999, S. 191ff., siehe auch Punkt 1.4., Teil B.
[202] ebd.
[203] Vgl. die Ausführungen zur Sozialisation, Punkt 4.2.2., Teil B.

In einer „pluralen“, „inkommensurablen“ und auf „Individualität“ angelegten Gesellschaft, führt Sozialisation nicht mehr zur Herausbildung einer lebenslang anhaltenden Identität. Unter Berücksichtigung der Ausführungen der vorangegangenen Punkte lässt sich das folgendermaßen begründen:

(1) In einer pluralen Gesellschaft gibt es mehrere, unterschiedliche Normen- und Wertesysteme, die inhaltlich voneinander abweichen können. Die Internalisierung eines Normen- und Wertesystems alleine führt nicht zur Integration in die Gesellschaft, höchstens zur Integration in einen gesellschaftlichen Teilbereich.

(2) Die unterschiedlichen Lebens- und Sprachwelten einer Gesellschaft können inkommensurabel sein. Sie können sich sogar gegenseitig widersprechen. Dies führt zu Spannungen zwischen den Gesellschaftsmitgliedern. Auch ein einzelner Mensch kann unterschiedlichen Lebenswelten gleichzeitig angehören. In diesem Falle kann es zu intrapersonalen Spannungen kommen. Der Ausgleich von inter- und intrapersonalen Inkommensurabilität ist die Aufgabe. Es sind Übersetzungen zwischen den Teilbereichen zu erlernen und herzustellen. Die Verinnerlichung eines einzigen Werte- und Normensystem führt nicht zur Lösung.

(3) Soziale Großgruppen, wie soziale Klassen, Schichten oder Stände, verlieren ihre identitätsspendende Funktion. Identitäten sind nicht mehr vorgegeben. Die Menschen müssen sich ihre eigene Identität suchen und ihren Lebensweg eigenständig und individuell planen. Identitätsbildung wird zur individuellen, konstruktiven Aufgabe. Die Vorstellung, berufliche Identität sei das alleinige Ergebnis der Übernahme und Internalisierung einer Berufsrolle und/oder eines Normen- und Wertesystems dürfte zu kurz greifen.

Daraus ergeben sich eine Reihe unterschiedlicher Konsequenzen für die berufliche Identitätsfindung von Menschen. Drei seien exemplarisch genannt:

(1) Berufliche Identitätsfindung dürfte ein längerwieriger und risikobehafteter Vorgang sein. Berufliche Identitätsbildung beginnt nicht erst mit dem Eintritt des Jugendlichen in die Berufsausbildung. Sie beginnt bereits vor der Aufnahme eines Ausbildungsverhältnis: Abwägung von Interessen, Eignungen und Neigungen und die antizipatorische Vorwegnahme des potentiellen beruflichen Werdegangs. Diese Überlegungen sollten bereits vor Abschluss eines Ausbildungsvertrages stattgefunden haben. Dabei können sich Ausbildungsplatzbewerber, ebenso wie Berufsberater und pädagogische

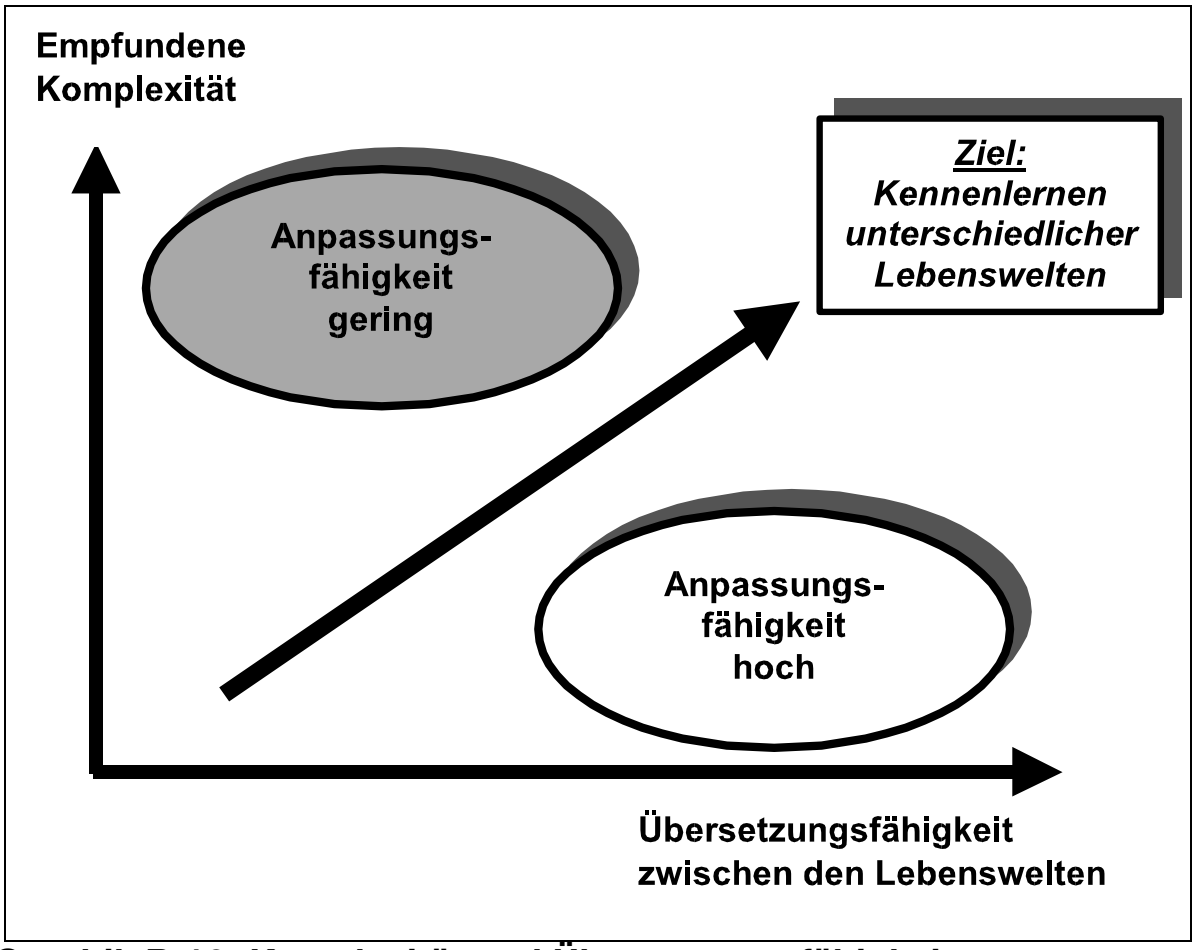
berater und pädagogische Betreuer täuschen. Die Berufsentscheidung kann sich als unglücklich erweisen. Ausbildungsabbrüche folgen. Der Prozess der beruflichen Identitätsfindung verlängert sich.

(2) Auch Erwachsene sind dazu gezwungen, ihre Identität immer wieder neu finden, sich immer wieder neu zu definieren. Berufliche Identitätsfindung bleibt also nicht auf die Jugendphase beschränkt. Sie findet das ganze Leben hinweg immer wieder neu statt. „Jugend“ als eine abgegrenzte Phase zwischen dem 14 und 21 Lebensjahr, die unter der Erikson´schen[204] Prämisse der „Identitätsbildung“ steht, gibt es nicht mehr.

(3) Die Aufgabenstellung, vor der Jugendliche heute stehen, ist eine andere als noch vor 20 bis 30 Jahren. In einer Gesellschaft, in der es unterschiedliche, inkommensurable, Lebenswelten gibt, besteht die Notwendigkeit, zwischen den Lebenswelten Übersetzungen zu erlernen. Je höher der Grad der Übersetzungsfähigkeit ist, desto höher ist auch die Flexibilität und damit die Anpassungsfähigkeit an sich verändernde Verhältnisse.

Die Überlegungen seien an einem Schaubild verdeutlicht (vgl. Graphik 16, Komplexität und Übersetzungsfähigkeit): Vorausgesetzt sei, dass es in einer Gesellschaft eine Mehrzahl unterschiedlicher Lebenswelten gibt, die inkommensurabel sind. In diesem Fall können zwei Positionen unterschieden werden, die Anhand der Graphik B-16 beschrieben sind:

[204] vgl. die Ausführungen über das Entwicklungsmodell nach Erikson, Punkt 1.2., Teil B.




**Graphik B-16: Komplexität und Übersetzungsfähigkeit**

Wenn Menschen unterschiedliche Lebenswelten kennen, dann wird die Fähigkeit zur Übersetzung zwischen den Lebenswelten größer sein. Die Menschen werden die Welt weniger komplex empfinden und sich in unterschiedlichen Lebenssituationen besser zurechtfinden. Die Anpassungsfähigkeit an die gesellschaftliche Situation wird größer sein, die Integration in die plurale Gesellschaft stärker sein.

Wenn Menschen nur eine Lebenswelt kennen, dann können sie keine Übersetzungen herstellen. Sie werden die Welt als schwierig und komplex empfinden. Die Anpassungsfähigkeit an die gesellschaftliche Situation ist gering. Der Integrationsgrad in die plurale Gesellschaft dürfte nur schwach ausgeprägt sein.

Das Erlernen von Übersetzungen dürfte eine zentrale Aufgabe sein, mit der sich Jugendliche heute konfrontiert sehen. Das Kennenlernen unterschiedlicher Lebenswelten und die Tatsache, dass Identität nicht mehr vorgegeben ist, sondern individuell konstruiert werden muss, erfordert Zeit. Ausbildungszeiten verlängern sich. Die Entwicklungsphase „Jugend“ zögert sich hinaus.

*Beispiel 1: Missverhältnisse am Lehrstellenmarkt*
Auf 100 Bewerber kommen 109 Ausbildungsplätze, dies verkündet im September 2000 die Industrie- und Handelskammer für München und Oberbayern. Es gibt also zwischenzeitlich ein statistisches Überangebot an Ausbildungsplätzen in Oberbayern. Derartige Meldungen sind aber nichts neues. Mit dem Titel „Lehrstellennotstand: Jedes Jahr neu erfunden" erscheint im März 2000 ein Artikel des Instituts der Deutschen Wirtschaft in Köln. Dort heißt es:

*„Es gab bisher keinen Lehrstellennotstand – es hat ihn auch 1999 nicht gegeben. ... Wie entstehen dann aber die sich von Jahr zu Jahr wiederholenden Katastrophenmeldungen, die regelmäßig besagen, dass 100.000 Jugendliche keinen Ausbildungsplatz bekommen werden. Antwort: Der angebliche Lehrstellennotstand wird der Öffentlichkeit suggeriert. Es gibt ihn nicht, aber er existiert in der öffentlichen Wahrnehmung".*[205]

Szenenwechsel: Im September 2000 beginnen wieder mehrere Grundausbildungslehrgänge bei Münchner Bildungsträgern. Über das Maßnahmejahr 2000/2001 werden es voraussichtlich mehrere Hundert ja sogar mehrere Tausend sein, die von der Münchner Berufsberatung in Lehrgänge geschickt werden. In den Lehrgängen sitzen Jugendliche, die zum 1. September „ohne" geblieben sind. Dass es ein Überangebot an Ausbildungsplätzen geben soll, können Pädagogen und Berufsberater nicht glauben.

Es gibt offensichtlich ein Missverhältnis am Lehrstellenmarkt. Zum einen ist die Nachfrage nach Auszubildenden hoch. Die Betriebe können Ausbildungsplätze nicht besetzen. Zum anderen gibt es Hunderte, ja Tausende, die nicht untergekommen sind.

Die Job-Search-Theorie beschreibt eine mögliche Ursache der Entstehung von Arbeitslosigkeit. Zwischen Kündigung und dem Neubeginn in einem anderen Betrieb gibt es eine zeitliche Lücke. Die Lücke entsteht, da sich Arbeitnehmer neu orientieren und sich am Arbeitsmarkt informieren müssen. Bis ein neuer Arbeitsvertrag zustande kommt, kann Zeit verstreichen.[206]

---

[205] aus „Wirtschaft und Unterricht – Informationen für Pädagogen in Schule und Betrieb", herausgegeben vom Institut für Wirtschaft, Köln, Ausgabe Nr. 2 Jg. 26 vom 30. März 2000, im Internet unter: http://www.iw-koeln.de/.

[206] näheres siehe bei Strikker, F., 1990, S. 52f.

Bei Jugendlichen ist die Lücke besonders groß, da sie ihre berufliche Identität antizipieren müssen. Sie benötigen eine längere Such- und Probierphase als Erwachsene. Die Pluralität der beruflichen und privaten Lebenswelten erfordern einen Abstimmungsprozess, der Zeit benötigt, bis der potentielle, individuelle Berufsweg angedacht ist. Erst dann kann damit begonnen werden, die gewünschte Lehrstelle zu suchen.

*Beispiel 2: Postadoleszenz*
Es sei an die Erikson´sche Vorstellung von Jugend erinnert. Er versteht Jugend als Phase der Identitätsbildung. Ist die Phase abgeschlossen, dann hat der Mensch die volle Reife erlangt, die eigene Identität entworfen, die über das ganze Erwachsenenalter hin anhält.

Das Erikson´sche Modell entstand in den 60er Jahren des 20. Jahrhunderts. Es ist gut möglich, dass zu jener Zeit der Prozess der Identitätsfindung im Alter von 20 oder 22 Jahren im Wesentlichen abgeschlossen war. Zwischenzeitlich trifft dies nicht mehr zu. Es gibt heute viele „ältere" Jugendliche, welche die Grenze des fünfundzwanzigsten oder sogar die Grenze des dreißigsten Geburtstages überschritten haben und ihre eigene Identitätsfindung noch nicht beendet haben. Postadoleszenz wird das Phänomen genannt.

Postadoleszenten sind *„... die jungen Erwachsenen, die nach ihrem sozialen Status und ihrem Verhalten nach zum großen Teil noch als Jugendliche anzusehen sind. ... Zunehmend mehr Jüngere treten nach der Jugendzeit... nicht in das Erwachsenendasein, sondern in eine Nachphase des Jungseines über. Sie verselbständigen sich in moralischer... kurz gesprochen in soziokultureller Hinsicht, tun dies aber, ohne wirtschaftlich auf eigene Beine gestellt zu sein..."*[207], schreibt Bernhard Schäfer in seinem Buch Jugendsoziologie.

Das hat Gründe. Möglicherweise wurde ein Beruf erlernt, der weder den Neigungen noch dem Interesse entsprach und deshalb als „falsch" eingestuft wird. Ein Neubeginn oder eine Umorientierung erscheint notwendig. Die Jugendphase, verstanden als die Phase der Identitätsfindung, verschiebt sich nach hinten.

Ein anderes Beispiel findet sich bei Studenten. Manche Studienplatzinhaber studieren aus Verlegenheit ein Fach, da sie den Numerus Clausus ihres Wunschfaches nicht erfüllen. Studienabbrüche folgen, Studienzeiten verlängern sich.

[207] Schäfer, B., 1998, S. 23.

Identitätsarbeit ist Verknüpfungsarbeit[208], schreibt Heiner Keupp. Verknüpfungen zwischen verschiedenen Lebenswelten herzustellen ist nicht immer einfach und erfordert Zeit. Jugendliche und junge Erwachsene können sich bei der Identitätsarbeit irren. Eine Neuorientierung ist einzuleiten, was letztlich in die Postadoleszenz führt.

*Jugend als benachteiligte Gruppe am Arbeitsmarkt*
Das Problem der Identitätsfindung dürfte nur eine Seite der Medaille sein. Eine andere Seite sind die Erfordernisse von Produktion und Fertigung. Noch in den 50er und den 60er Jahren fand die industrielle Produktion an Fließbändern statt. Damals brauchte man nur anlernen. Schnell standen die Mitarbeiter der Fertigung zur Verfügung. Das Humankapital konnte abgeschöpft werden.

Heute findet die industrielle Fertigung computergesteuert statt. Die Arbeit wird von Industrierobotern und vollautomatischen, computer-gesteuerten Maschinen geleistet. „Überwachen“, „Steuern“, „Regeln“, „Reparieren und Warten“ „Qualitätskontrolle“, das sind die Haupttätigkeiten der Mitarbeiter in der Produktion. Sie haben darauf zu achten, dass die Produktion reibungslos funktioniert. Daneben gibt es andere Aufgaben: Die Planung und die Durchführung der Auftragseinsteuerung oder die Fertigungssteuerung. [209]

Die technischen Systeme sind hochgradig komplex. Es ist umfassendes, weit fachübergreifendes Wissen erforderlich: Grundlagenwissen in Metall und Feinwerktechnik, Wissen über das Funktionieren der eingesetzten Systeme, Wissen über EDV-Steuerung und Programmiersprachen, aber auch organisatorisches Wissen und organisatorisches Talent sind gefragt.

Das Problem, dass sich daraus ergibt, ist zweischichtig: (a) Zum einen fehlt Jugendlichen das notwendige Fachwissen um in Produktion und Fertigung eingesetzt zu werden. Sie haben sich erst zu qualifizieren: Mindestens eine Grundausbildung, Zusatzqualifikationen, Fachpraxis.

[208] Vgl. die Ausführungen in Teil B, Punkt 1.4., Determinismus versus Konstruktivismus

[209] näheres zu CIM siehe in Hahn D., Lassmann G., „Produktionswirtschaft – Controlling industrieller Produktion“, Heidelberg 1986, Bd. 1, S. 90ff.

(b) In einer pluralen Gesellschaft, in der Identität nicht mehr vorgegeben ist, brauchen Jugendliche Freiräume und Experimentierfelder[210], um die eigene Identität entwickeln zu können.

Es ist verständlich, wenn viele Betriebe auf die Mitarbeit von Menschen verzichten, die jünger als 24 Jahre sind. Jugend wird zu einer benachteiligten Gruppe am Arbeitsmarkt. Das lässt sich für die letzten 20 bis 30 Jahre leicht nachvollziehen.

Bereits in dem 1976 erschienen Buch über Arbeitsmarkttheorien und Arbeitsmarktpolitik wird „Jugend" neben älteren Arbeitnehmern, behinderten Arbeitnehmern, den „Ungelernten" und den „Frauen" als benachteiligte Gruppe bezeichnet. Damals waren es die sog. geburtenstarken Jahrgänge, die für Jugendarbeitslosigkeit verantwortlich gemacht wurden.[211]

Trotz rückgängigen Geburtenraten und demographischem Übergang (Geburtenraten sind geringer als die Sterberaten) hat sich die Situation in den Folgejahren kaum gebessert:

*„Bei einem Vergleich der Arbeitslosenquote von Arbeitslosen unter 25 Jahren mit der Arbeitslosenquote aller Altersgruppen zeigt sich, dass im Jahresdurchschnitt der Jahre 1975 bis 1985 die Arbeitslosenquote der unter 25-jährigen immer über der Arbeitslosenquote aller Altersgruppen lag."*[212]

Das Gleiche dürfte für die 90er Jahre zutreffen. Wie sieht es heute aus? - In der letzten September 2000 Ausgabe des Münchner Merkurs ist zu lesen, dass trotz 3% Wirtschaftswachstums über 500.000 junge Menschen unter 24 Jahren in Deutschland zur Zeit ohne Arbeit oder ohne Ausbildungsplatz sind.[213] Das sind 13,9% der 3,6 Millionen Arbeitslosen.

Jugendliche und junge Erwachsene zählen seit zwei Jahrzehnten zu den benachteiligten Gruppen. Das Bild von „Jugend" hat sich geändert. Früher galt „Jugend" als ein besonderes, kostbares Gut, heute verliert es an Bedeutung, meint Lothar Böhnisch:

---

[210] Böhnisch, L., 1997, S. 130.
[211] Bolle, Michael, „Arbeitsmarkttheorie und Arbeitsmarktpolitik", Opladen 1976
[212] Strikker, F., 1990, S. 6.
[213] „Münchner Merkur" vom 30.9.2000, Beilage „Beruf und Karriere", S. I.

*„Die Jugend galt und gilt als das Symbol des Neuen und der Rücksichtslosigkeit gegenüber dem Alten... Lange Zeit galt die Jugend – neben der Dampfmaschine (als Symbol für technische Innovationen) – als eine der wichtigsten Erfindungen der Moderne (vgl. Musgrove 1964) ... Nun verliert dieses Humankapital als massenhaft industrielle Größe an Bedeutung.“*[214]

„Jugend“ als eine besondere Eigenschaft, die Chancen und Möglichkeiten eröffnet? – Das scheint mehr Vorstellung statt Realität zu sein. Benachteiligte Jugendliche trifft das Problem doppelt:

(1) Sie sind für Betriebe und Unternehmen uninteressant, da sie – als Jugendliche – ihre Identitätsfindung noch nicht abgeschlossen haben.
(2) Faktoren, wie Lernschwächen oder Verhaltensauffälligkeiten, erschweren Entwicklungs- und Lernprozesse. Der Prozess der Identitätskonstruktion erfordert Antizipationsfähigkeit und Vorstellungsvermögen. Diese Fähigkeiten sind bei Benachteiligten schwächer ausgeprägt. Der Prozess der Identitätskonstruktion ist schwieriger. Zudem erschweren die Benachteiligungsfaktoren die Integration in komplexe Arbeits- und Berufsfelder.

### 4.4. Zusammenfassung

Im Bereich der Sozialwissenschaften gibt es eine Vielzahl unterschiedlicher Theoriekonzepte. Kaesler (1974) unterscheidet vier Arten von Theorie, die sich polar gegenüberstehen: „Konfliktorientierte“ Ansätze als Gegenpol zu „funktionalistischen“ Konzepten; „Handlungstheorien“ und „Systemtheorien“. Zudem kann zwischen älteren und neueren Theoriekonzepten differenziert werden.

Es wurde eine konzeptionelle Auswahl notwendig, die sich auf Darstellung von zwei älteren und zwei neueren Konzepten beschränkte.

**Ältere Konzepte:**

*Konfliktorientierte Theorie*
*Jürgen Habermas* hat den Widerspruch zwischen System und Lebenswelt in den Mittelpunkt der Betrachtung gestellt. Hier handelt es sich um ein konfliktorientiertes Konzept. Seine Hauptthese lautet: Systeme, verstanden als sich verselbstständigte Unternehmen, Organisationen oder Anstalten, greifen in die Lebenswelt der Menschen wie Kolonialherren ein und zerstören die „heimische Kultur“.

[214] Ebd.

Berufsausbildung kann als Eingriff von Unternehmen und Organisationen in die Lebenswelt Jugendlicher verstanden werden. Jugendliche werden durch die pädagogischen Maßnahmen ihrer Ausbilder „kolonialisiert“. Die Verweigerung der Ausbildung ist eine verständliche Konsequenz. Es gibt sogar Jugendkulturen, die die Verweigerung zur obersten Prämisse erklären. Die 0-Bock-Generation oder Punk werden als Beispiele erwähnt.

Vor allem verhaltensauffällige Jugendliche haben Anpassungsschwierigkeiten an das Berufs- und Ausbildungssystem, zeigen Verweigerung und Apathie. Verhaltensauffälligkeiten müssen nicht pathologischer Natur sein. Sie können eine Folge des Berufs- und Ausbildungssystems sein, dass die Bedürfnisse und Interessen der Jugendlichen nicht berücksichtigt. Zudem sei festgehalten: Jugendliche sind in der besonderen Situation, ihre eigene, unverwechselbare Identität zu entwickeln, die sich von der Erwachsenenwelt unterscheidet.

Vom Widerspruch zwischen der Lebenswelt und den Anforderungen des Ausbildungssystems sind alle junge Menschen betroffen. Der Großteil der Auszubilden kann den Widerspruch überwinden und die Berufsausbildung absolvieren. Ein anderer Teil ist nicht in der Lage, diese Kluft zu überbrücken. Beispielsweise fehlt lernschwachen Jugendlichen die Fähigkeit rational-logisch zu denken. Sie sind außer Stande, den Anforderungen der Berufsausbildung genüge zu leisten. Die Benachteiligtenförderung kann – beispielsweise durch zusätzlichen Stützunterricht – zur Überwindung der Kluft beitragen.

Das Habermas´sche Konzept ist auch kritisch zu betrachten. Es gibt nicht „die“ Lebenswelt als die einzige Lebenswelt Jugendlicher. Es gibt eine Vielzahl verschiedener Lebenswelten. Je, nachdem, wie die Lebenswelt aussieht, kann die Kluft zum Berufs- und Ausbildungssystem variieren. Es ist deshalb im Einzelfall besonders Augenmerk auf die individuelle Lebenslage eines jungen Menschen zu legen.

*Funktionalistische Theorie*
Das Gesellschaftskonzept von *Talcott Parsons* bildet einen Gegenpol zu Jürgen Habermas. Parsons stellt den Gesellschaftserhalt in den Mittelpunkt der Betrachtung.

Der erste, wichtige, Begriff ist die „Selbstgenügsamkeit“. Sie bezieht sich auf das Funktionieren der Gesellschaft. Die Gesellschaft funktioniert nur dann, wenn die Mitglieder auch zum Funktionieren beitragen. Verweigern die Gesellschaftsmitglieder ihren Beitrag, dann steht die Zukunft der Gesellschaft in Frage.

Der zweite, wichtige, Begriff ist „Sozialisation“. Die Menschen übernehmen in bestimmten Lebensphasen die gesellschaftlichen Normen und Werte in ihre Persönlichkeitsstruktur auf, so dass das Wertesystem zu einem festen Bestandteil der Persönlichkeit wird. Sozialisation ist die notwendige Voraussetzung dafür, dass die Gesellschaftsmitglieder ihre Beiträge zu leisten vermögen.

Die Arbeitsleistung eines Menschen kann als Beitrag zum Gesellschaftserhalt betrachtet werden. Wenn benachteiligte Jugendliche keinen Ausbildungsplatz erhalten, dann werden sie ihre Arbeitsleistung nicht einbringen. Es besteht die Gefahr, dass sie der Allgemeinheit zur Last fallen. Die Wohlfahrtsverluste der Gesellschaft wären hoch.

Übernimmt der Staat die Berufsausbildung, dann werden sie in das Berufs- und Arbeitssystem integriert. Sie erhalten die Chance, sich am Arbeitsleben produktiv zu beteiligen. Die Wohlfahrtsverluste werden minimiert. Aus dieser Sicht sind Benachteiligungsprogramme eine sozialpolitische Notwendigkeit; Hauptnutznießer sind nicht nur die Betroffenen, sondern auch alle anderen Gesellschaftsmitglieder.

Berufsausbildung dient nicht nur der Vermittlung von Kenntnissen und Fertigkeiten. Sie ist auch berufliche Sozialisation. Sozialisation geschieht durch die Identifikation mit anderen Menschen. Hierzu ist eine enge, emotionale Beziehung notwendig. Das rechtfertigt den Einsatz von Sozialpädagogen in der beruflichen Jugendhilfe. Sie können enge Kontakte zu den Heranwachsenden knüpfen und bei der beruflichen Sozialisation helfen.

Betriebliche Sozialisation ist keinesfalls die Aufgabe von Sozialpädagogen alleine. Auch Betriebe und Unternehmen haben mitzuwirken. Unternehmen agieren auf Märkten. Der Absatzmarkt bestimmt die Arbeitsinhalte der Mitarbeiter und damit die Ausbildungsinhalte der Berufsausbildung. Berufliche Sozialisation, die unter Einfluss der Marktbedingungen stattfindet, ermöglicht die Identifikation mit Personen und Situationen, die von den Marktbedingungen geprägt sind.

Es gibt einen Hauptkritikpunkt am Parson´schen Konzept. Er geht implizit davon aus, dass es ein gemeinsames Werte- und Normensystem gäbe. Das dürfte für die heutige Situation nicht mehr zutreffen. Es sind neuere Konzepte zu betrachten, die dieser Kritik Rechnung tragen.

## Neuere Konzepte

*Inkommensurabilität der Lebens- und Sprachformen*
Das Konzept der Inkommensurabilität der Lebens- und Sprachformen ist eine kritische Antwort auf die These von Jürgen Habermas. Werner Kirsch geht davon aus, dass es nicht nur eine Lebenswelt und ein „System“ gibt. Es gibt viele unterschiedliche Lebens- und Sprachgemeinschaften, die sich in drei Arten gliedern: (a) originäre Lebens- und Sprachgemeinschaften, die der privaten Lebenswelt zuzurechnen sind; (b) derivative Lebens- und Sprachgemeinschaften als diejenigen, die den Betrieben und Unternehmen entstammen und schließlich (c) tertiäre Lebens- und Sprachgemeinschaften.

Die verschiedenen Lebens- und Sprachgemeinschaften sind inkommensurabel, d.h. sie passen nicht richtig zusammen, sind miteinander nicht vergleichbar. Wenn Menschen zusammen treffen, die unterschiedlichen Lebens- und Sprachgemeinschaften angehören, dann kann es zu Missverständnissen und Meinungsverschiedenheiten kommen. Auch gibt es intrapersonale Inkommensurabilität: Ein einzelner Mensch gehört unterschiedlichen Lebens- und Sprachgemeinschaften gleichzeitig an.

Inkommensurable Kontexte sind auszugleichen. Es gibt zwei Möglichkeiten, mit Inkommensurabilität umzugehen:

(1) Partisan: Fremde Lebensformen werden aus der Position der eigen Lebenswelt heraus betrachtet und beurteilt. Es werden auch keine Anstalten gemacht, die fremde Lebens- und Sprachform zu verstehen.
(2) Übersetzung: Es werden andere Lebenswelten kennen gelernt und es wird der Versuch unternommen, zwischen den Lebenswelten Übersetzungen herzustellen.

Menschen, die Bereitschaft und die Fähigkeit haben, Überstetzungen herzustellen, werden sich in einer pluralen, inkommensurablen Gesellschaft zurechtfinden und integriert sein. Menschen, die nur einen Kontext kennen und denen die Bereitschaft oder die Fähigkeit zur Übersetzung fehlt, werden in einer pluralen Gesellschaft deintegriert sein.

Benachteiligungen sind aus dieser Sicht ein Problem der Übersetzungsfähigkeit und der Übersetzungsbereitschaft. Jugendliche, die weder die Fähigkeit noch die Bereitschaft haben, zwischen ihrer privaten Lebenswelt und der Berufs- und Arbeitswelt Übersetzungen herzustellen, werden sich in die Berufswelt nicht integrieren.

Daraus lässt sich ein sozialpädagogische Konzept ableiten. Nach Piaget ist die Wahrnehmung einer Diskrepanz eine Voraussetzung für den Sprung in eine nächst höhere Entwicklungsstufe. Die Wahrnehmung einer Diskrepanz zwischen der eigenen und einer fremden Lebenswelt, kann dazu anregen, fremde Lebenswelten zu erlernen, um Übersetzungen herstellen zu können.

*Individualisierung und Identitätsfindung*
Neben Pluralität und Inkommensurabilität der Lebens- und Sprachformen kann auch Individualisierung als Kennzeichen der heutigen Gesellschaftssituation stehen. Individualisierung meint, in Anlehnung an Ulrich Beck, dass der Lebensweg der Menschen aus traditionellen Vorgaben und Sicherheiten herausgelöst wird, offen und entscheidungsabhängig in das Handeln jedes einzelnen gelegt wird. [215]

Individualisierung findet in unterschiedlichen gesellschaftlichen Bereichen statt. Auch berufliche Identitätsfindung ist zu einem individuellen und risikobehafteten Vorgang geworden.

In der mittelalterlichen Ständegesellschaft, aber auch in der Klassengesellschaft, waren die Berufsrollen durch die soziale Herkunft vorgegeben. Wer als Sohn eines Bauern zur Welt kam, der blieb in der Regel sein ganzes Leben lang Bauer. Jugendliche brauchten nicht lange darüber nachdenken, welche berufliche Identität sie annehmen möchten. Sozialer Aufstieg war schwierig, wenn nicht sogar unmöglich.

Identitäten sind heutzutage nicht mehr vorgeben. Identität ist in Anlehnung an Heiner Keupp ein Konstrukt, das aus zeitlichen, lebensweltlichen und inhaltlichen Verknüpfungen besteht. Jugendliche sind dazu gezwungen, ihre Identität selbst „zusammenzubasteln“. Das erfordert nicht nur Zeit. Eine einmal angedachte Identitätskonstruktion kann sich als ungünstig oder unpraktikabel erweisen. Daraus entsteht Bedarf zur Neuorientierung. Das kann ein Grund sein, weshalb manche offene Lehrstelle unbesetzt bleibt. Auch kann das ein Grund dafür sein, dass sich die Jugendphase um die Phase der Postadoleszenz erweitert.

Dazu kommt ein zweites Problem. Die Aufgabenstellungen in Produktion und Fertigung sind hochgrad komplex, erfordern Flexibilität, umfangreiches Fachwissen und Zuverlässigkeit. Jugendliche, die ihre Identität noch nicht entworfen haben, brauchen Experimentierfelder. Sie sind für den Einsatz in Fertigung und Produktion ungeeignet. Jugendliche kön-

[215] Vgl. Beck U. und Beck-Gernsheim, 1990, in Treibel, A., 1993, S. 235.

nen deshalb als eine benachteiligte Gruppe am Arbeitsmarkt eingestuft werden.

Benachteiligte Jugendliche sind doppelt benachteiligt: Sie sind für Betriebe und Unternehmen uninteressant, da sie ihre Identitätsfindung noch nicht abgeschlossen haben. Faktoren, wie Lernschwächen oder Verhaltensauffälligkeiten, erschweren zudem den Prozess der Identitätsfindung und den Integrationsprozess in eine komplexe Berufs- und Arbeitswelt.

## 5. Zusammenfassung und Thesen des Theoretischen Teils

Die Benachteiligtenförderung wurde aus der Perspektive vier wissenschaftlicher Sichtweisen dargestellt und diskutiert. Daraus ergeben sich mehrere Argumente, die entweder für oder gegen die Benachteiligtenförderung sprechen. Auch lassen sich mehrere Erklärungen für den Begriff ”Benachteiligung” ableiten. Es seien fünf Ebenen der Betrachtung unterschieden:

(1) Die oberste Ebene ist die Gesellschaftsebene. Je, nachdem, wie eine Gesellschaft strukturiert ist, welches Normen- und Wertesystem existiert und/oder wie die sozialen Positionen und Rollen verteilt sind, ergeben sich unterschiedliche Rahmenbedingungen für die Sozialisation Jugendlicher. Soziologische Konzepte geben Auskünfte über das ”Sein” einer Gesellschaft.

(2) Ein Subsystem der Gesellschaft ist das Wirtschaftsystem. Der Arbeitsmarkt ist dem Wirtschaftssystem unmittelbar untergeordnet. Je nach Situation auf den Gütermärkten, wird die Nachfrage- und Angebotssituation auf dem Arbeitsmarkt bestimmt. Hier werden die Bedingungen festgelegt, die über die Chancen und die Einschränkungen Benachteiligter am Arbeitsmarkt entscheiden. Volkswirtschaftliche Theoriekonzepte geben Auskunft über die Situation auf den Märkten.

(3) Ein Subsystem des Wirtschaftssystems ist der Lehrstellenmarkt. Die Situation auf dem Lehrstellenmarkt entscheidet über den Zugang zum Arbeitsmarkt. Jugendliche, die einen Ausbildungsplatz erhalten, haben größere Chancen sich später am Arbeitsmarkt zu behaupten. Benachteiligte Jugendliche, die ohne Ausbildungsplatz bleiben, sind in ihren beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten eingeschränkt. Auch in diesem Zusammenhang sind volkswirtschaftliche Theoriekonzepte zu betrachten.

(4) Die Verhältnisse auf dem Lehrstellenmarkt werden von Einzelentscheidungen der Wirtschaftssubjekte bestimmt. Die agierenden Wirtschaftssubjekte sind der einzustellende Auszubildende bzw. der Lehrstellenplatzbewerber und der einstellende Betrieb. Betriebswirtschaftliche Theoriekonzepte sind bei der Analyse der Beziehungen von Bedeutung.

(5) Die individuelle Ebene ist die unterste Ebene. Die Situation, in der sich benachteiligte Jugendliche befinden, ist von individuellen, entwicklungspsychologisch bedingten Faktoren beeinflusst. Sie entscheiden über die Chancen und Einschränkungen am Lehrstellenmarkt und damit im weiteren auch über die beruflichen Entwicklungsmöglichkeiten mit.

Insofern sind psychologische Entwicklungstheorien zu berücksichtigen. Es sei mit der individuellen Ebene begonnen:

**(a) Individuelle Ebene/Entwicklungspsychologie**
Bei benachteiligten Jugendlichen können Entwicklungsdefizite vorliegen. Sie äußern sich in Lernbeeinträchtigungen oder auch in sozialen Beeinträchtigungen. Lernschwache Jugendliche haben Schwierigkeiten rational-logisch zu denken. Verhaltensauffällige Jugendliche haben Schwierigkeiten sich dem Schul- oder Ausbildungssystem anzupassen.

Entwicklungspsychologische Modelle geben Auskunft über die Entstehung von Benachteiligungen. Die Aussagen sind jedoch kritisch zu betrachten. Die Modelle sind deterministisch. Auch liefern sie keine hinreichende Erklärung für die Ungleichgewichtsverteilung der Chancen. Soziale Ungleichheit ist zudem von anderen Faktoren abhängig. Die Verhältnisse am Lehrstellen- und Arbeitsmarkt seien erwähnt.

Die Jugendphase ist eine eigene Entwicklungsphase. Jugendliche haben die lange Phase des Erwachsenenalters zu antizipieren und zu planen. Die eigene Identität ist zu konstruieren. Berufliche Identitätsfindung ist eine Hauptaufgabe. Sie ist von allen Jugendlichen zu bewältigen, egal ob sie benachteiligt sind oder nicht. Benachteiligte Jugendliche benötigen gegebenenfalls Hilfe. Hier kann sozialpädagogische Arbeit ansetzen.

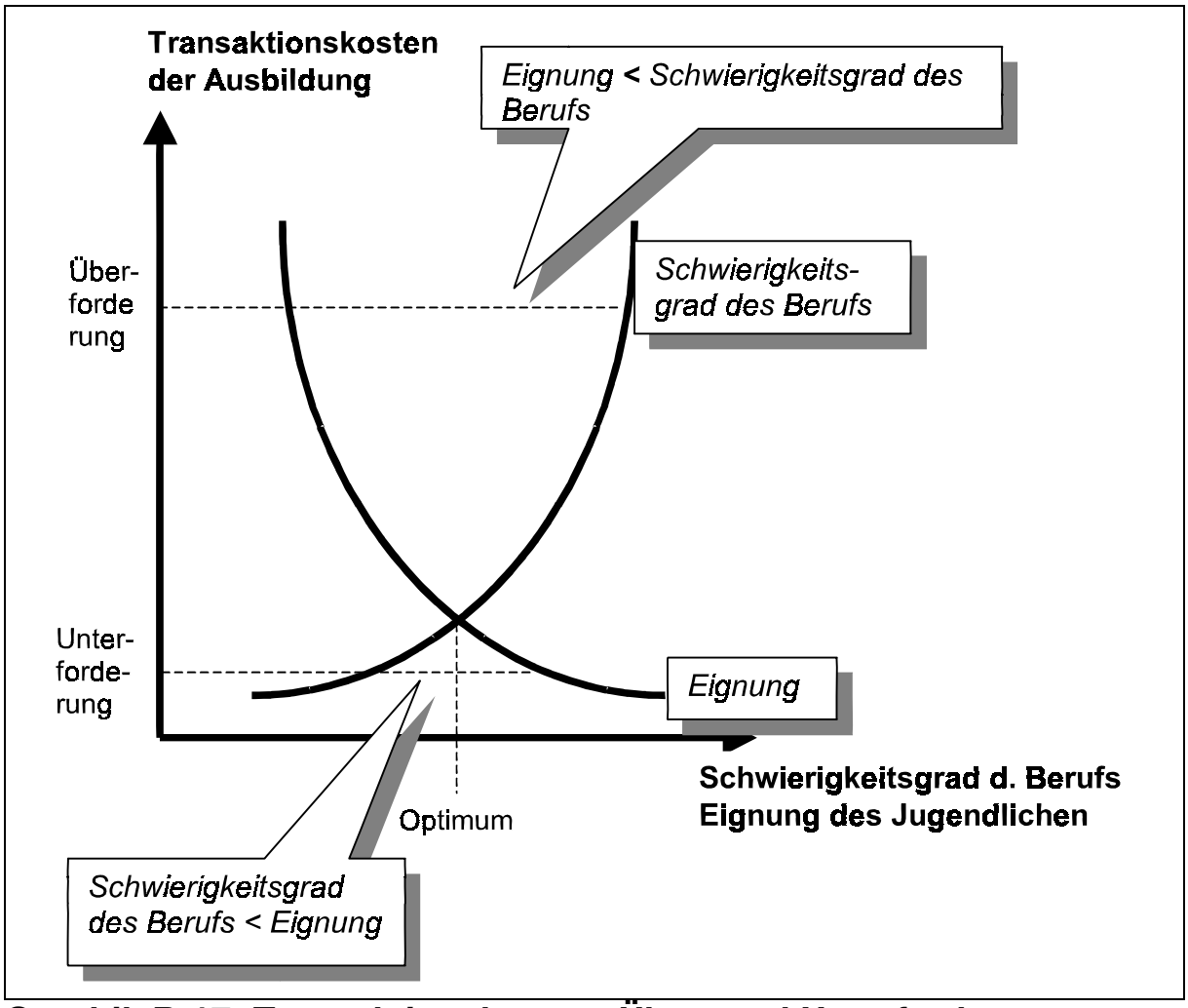
**(b) Betriebliche Ebene/Betriebswirtschaft**
Die betriebliche Ebene bildet die Schnittstelle zwischen dem Individuum und dem Wirtschaftssystem. Mit dem Abschluss eines Ausbildungsvertrages tritt der Jugendliche in das Arbeitsleben ein und wird mit dem Berufs- und Arbeitssystem konfrontiert. Die Entscheidung, wer eingestellt wird, treffen die Ausbildungsbetriebe. Hier spielen die Ausbildungskosten eine zentrale Rolle. Bei hohen Transaktionskosten der Ausbildung wird ein Betrieb auf Ausbildung verzichten.

Die Höhe der Kosten sind vom Schwierigkeitsgrad des Berufes und der Eignung des Bewerbers abhängig. Hier handelt es sich um zwei Variabeln mit gegensätzlicher Wirkung.

Eignung: *„Je höher die Eignung des Jugendlichen, desto geringer sind die Transaktionskosten der Ausbildung.“* Der Zusammenhang wird durch eine Kurve mit negativer Steigung im Koordinatensystem skizziert.

Die These zum Schwierigkeitsgrad des Berufes lautet: *„Je größer der Schwierigkeitsgrad des Berufes, desto höher sind die Transaktionskosten der Ausbildung“.* Der Zusammenhang wird mit Hilfe einer positiv steigenden Kurve im Koordinatensystem dargestellt.

Graphik B-17 zeigt beide Kurvenläufe im Koordinatensystem. Im Schnittpunkt sind „Eignung“ und „Schwierigkeitsgrad“ optimal aufeinander abgestimmt.

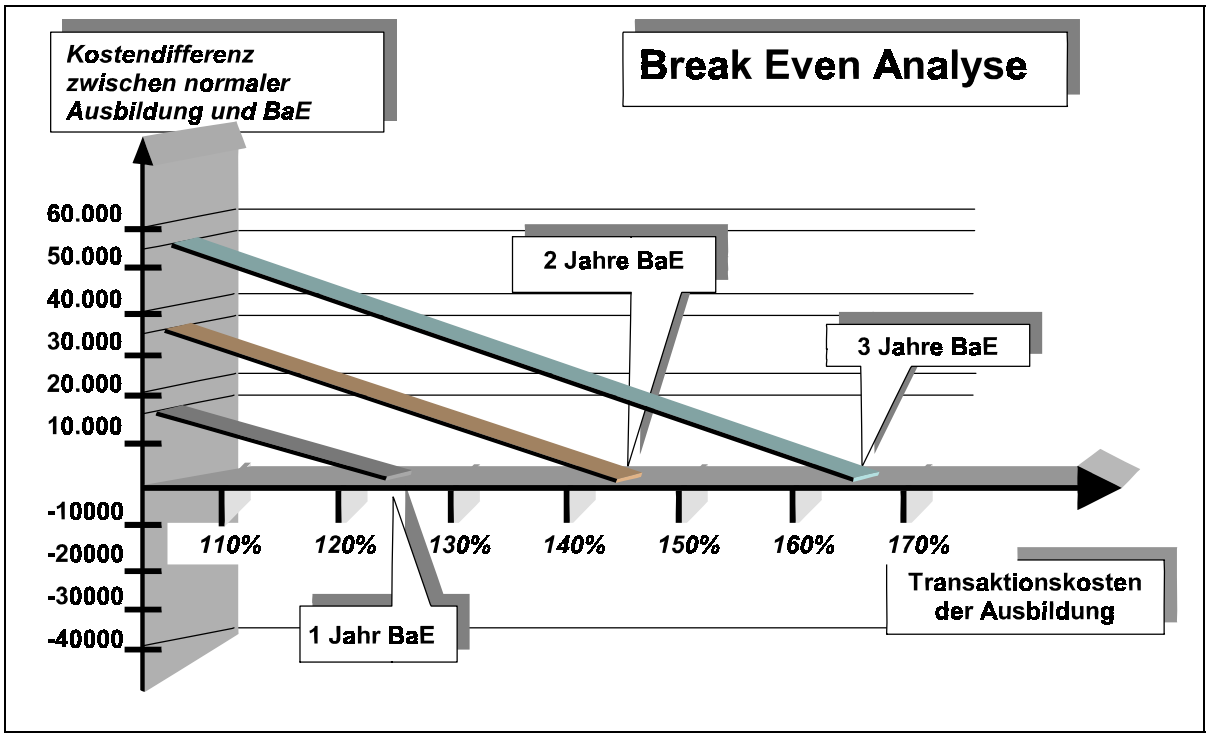



**Graphik B-17: Transaktionskosten, Über- und Unterforderung**

Bei Punkten, die über dem Schnittpunkt liegen, muss von „Überforderung“ gesprochen werden. Werden hingegen Kombinationen erreicht, die unterhalb des Optimums liegen, dann ist von „Unterforderung“ auszugehen. Bei benachteiligten Jugendlichen liegt der Fall „Überforderung” vor. Die Betriebe werden es vermeiden, Benachteiligte einzustellen und auszubilden. Das erklärt, weshalb die Berufschancen Benachteiligter geringer sind.

Im Wirtschaftsleben gilt jedoch der Grundsatz der begrenzten Rationalität. Das bedeutet: Es gibt keine objektive Auswahl des besten Lehrstellenplatzbewerbers. Die Einstellungsentscheidungen der Betriebe können falsch sein. Ausbildende können sich täuschen, da sie keinen vollkommenen Überblick über alle Konsequenzen ihrer Entscheidungen haben. Im Einzelfall kann sogar der Benachteiligte der bessere Bewerber sein.

Übernimmt der Staat einen Teil der Ausbildungskosten, dann rentiert sich die Ausbildung Benachteiligter auch für die Betriebe. Die Break-Eben-Analyse der Transaktionskosten der Ausbildung (Graphik B-18) zeigt, dass die ”Kosten der Mühe”, die Ausbilder für Benachteiligte aufzuwenden haben auch höher sein können, wenn der Staat die Lohnkosten übernimmt, aber die Ausbildung von privatwirtschaftlichen Betrieben durchgeführt wird:

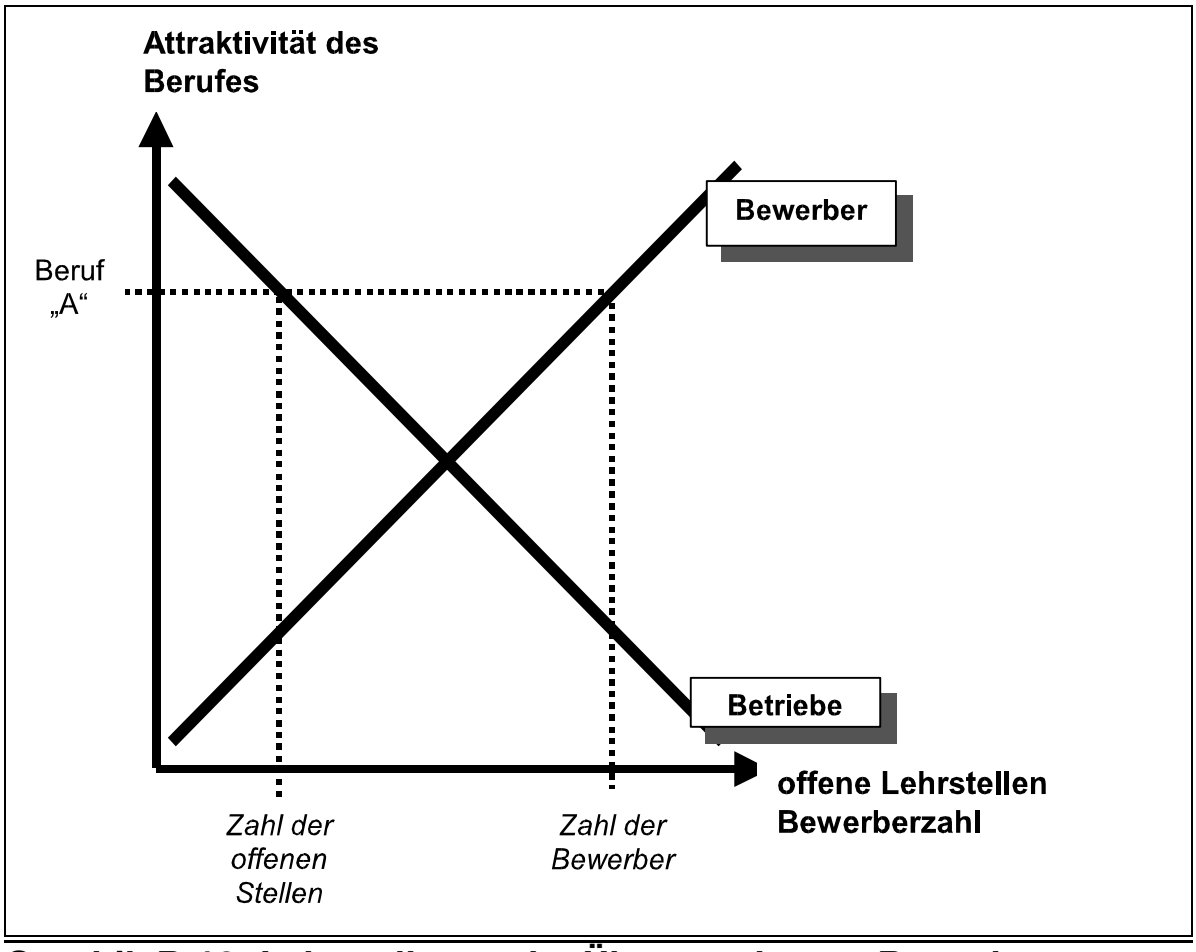



**Graphik B-18: Break-Even-Analyse der Ausbildungskosten**

Wenn Jugendliche alle drei Ausbildungsjahre in der kooperativen Ausbildungsmaßnahme verbringen, dann können die Transaktionskosten der Ausbildung 66% über den Kosten der normalen Ausbildung liegen. Bei einem Ausbildungsmix von 2 Jahren BaE und 1 Jahr normaler Ausbildung liegt der Break Even Point bei 145%. Bei einem Mix von 1 Jahr BaE und 2 Jahren normaler Ausbildung können die Kosten der Mühe immer noch 23% der Kosten der normalen Ausbildung übersteigen.

**(c) Lehrstellenmarkt/Mikroökonomie**
Die einstellenden Ausbildungsbetriebe und die lehrstellensuchenden Jugendlichen operieren am Lehrstellenmarkt. Angebots- und Nachfrageseite am Lehrstellenmarkt werden von der Attraktivität des Berufes bestimmt.

*Angebot (Anzahl der Bewerber):* Berufe mit hoher Attraktivität beinhalten abwechslungsreiche und interessante Arbeitsinhalte und versprechen gute Entwicklungs- und Verdienstmöglichkeiten. Bei unattraktiven Berufen sind die Arbeitsinhalte eintönig und uninteressant, die beruflichen Entwicklungs- und Verdienstmöglichkeiten nur mäßig vorhanden. Attraktive Berufe werden bei den Jugendlichen begehrt sein; die Anzahl der Lehrstellenbewerber wird hoch sein. Hingegen ist die Anzahl der Lehrstellenbewerber in unattraktiven Berufen gering. Das wird durch die positive Steigung der Angebotsfunktion (Bewerber) in Graphik B-19 dargestellt.




**Graphik B-19: Lehrstellenmarkt, Überangebot an Bewerber**

*Nachfrage, Anzahl der offenen Stellen:* Attraktive Berufe sind in der Regel schwierigere Berufe, die Transaktionskosten der Ausbildung sind hoch. Die Nachfrage der Betriebe nach Auszubildenden in hoch attraktiven Berufen wird geringer sein, die hier die Ausbildungskosten höher anzusetzen sind. In einfachen, weniger attraktiven Berufen hingegen sind die Ausbildungskosten geringer; hier wird die Nachfrage nach Auszubildenden größer sein. Der Zusammenhang wird durch die negative Steigung der Nachfragefunktion (Betriebe) in Graphik B-19 zum Ausdruck gebracht.

Es sind zwei Fälle zu unterscheiden. Im Falle des Berufes „A“ (siehe Graphik B-19) handelt es sich um einen attraktiven Beruf. Es gibt mehr Bewerber als offene Stellen. Hier kann nicht unbedingt von einer Benachteiligung gesprochen werden. Den Bewerbern bleibt die Möglichkeit, sich umzuorientieren und ggf. einen weniger attraktiven Beruf zu wählen.

Es kann der Fall eintreten, dass selbst in absolut unattraktiven und einfachen Berufen kein Ausbildungsvertrag zu Stande kommt. In diesem Fall läge der Schnittpunkt von Angebot und Nachfrage am Null-Punkt. Das sind in der Regel benachteiligte Jugendliche. Hier besteht die Notwendigkeit, dass der Staat jenen Lehrstellensuchenden unter die Arme greift, die keine Chancen auf dem Markt haben. Der Staat schließt eine Lücke am Lehrstellenmarkt und glättet die Dysfunktionalität des marktwirtschaftlichen Systems.

**(d) Wirtschaftssystem/Wirtschaftspolitik und Makroökonomie**

Das Kennzeichen des Wirtschaftssystems ist Marktwirtschaft. Soll der Staat in den Wirtschaftskreislauf eingreifen oder die Wirtschaft dem ”freien Spiel der Kräfte” überlassen? - Das ist eine der zentralsten Fragen, die es im Rahmen der Wirtschaftspolitik zu überlegen gilt.

In der Wirtschaftspolitik können zwei Glaubenssysteme unterschieden werden: Vertreter des sozialdemokratischen Glaubenssystems vertreten die Auffassung, dass Eingriffe des Staates in den Arbeitsmarkt legitim seien. Vertreter des liberalen Glaubenssystems würden Eingriffes des Staates prinzipiell ablehnen.

Es gibt zwei Hauptargumente wirtschaftsliberalen Denkens, die zu einer Ablehnung der Benachteiligtenförderung motivieren:

**Argument (1)*:*** *„Die Schaffung überbetrieblicher Ausbildungsplätze durch den Staat führt zu einer künstlichen Erhöhung der Nachfrage nach Auszubildenden am Lehrstellenmarkt. Dies schafft anfänglich Entlastung*

*des Lehrstellenmarktes. Wenn die Jugendlichen die Ausbildung abgeschlossen haben, entsteht ein Überangebot an Arbeitskräften. Daraus folgt eine Verschärfung der Konkurrenzsituation am Arbeitsmarkt in den Folgejahren."*[216]

Benachteiligtenförderung führt nicht zur Verbesserung der Arbeitsmarktsituation, sondern produziert Arbeitslosigkeit. Das kann mit Hilfe des volkswirtschaftlichen Gesamtmodells erklärt werden, dass neben dem Arbeitsmarkt, auch den Gütermarkt und eine volkswirtschaftliche Produktionsfunktion berücksichtigt.[217]

**Argument (2):** *Wenn der Staat über eine Maßnahme Ausbildungsplätze schafft, dann verdrängt die staatliche Nachfrage nach Auszubildenden die privatwirtschaftliche Nachfrage.*[218]

Wenn der Staat Ausbildungsplätze zur Verfügung stellt, dann haben die Betriebe keine Veranlassung mehr auszubilden. Sie können sich die Kosten der Ausbildung sparen. In der Folge wird es weniger betriebliche Ausbildungsplätze geben. Eingriffe des Staates verringern die Zahl an Ausbildungsplätzen am Markt.

Argumente, die für die staatliche Benachteiligtenförderung sprechen, kommen aus keynesianischer Ecke. Hier sind ebenfalls zwei Argumente zu nennen:

***Argument (1):*** Eine Erhöhung der staatlichen Ausgaben hat einen expansiven Effekt auf das Bruttosozialprodukt: Durch staatliche Ausgaben werden Arbeitsstellen für Sozialpädagogen, Lehrer und Ausbilder geschaffen, letztlich der Arbeitsmarkt indirekt angekurbelt. Durch diese Ausgaben erhöht sich das Auftragsvolumen der Bildungsträger und der außerbetrieblichen Ausbildungsstätten. Die Erhöhung des Auftragsvolumens führt auch zu einer Erhöhung des Investitionsvolumens und damit letzten Endes zu einer Erhöhung des Sozialproduktes.

***Argument (2):*** Durch Ausbildung wird Humankapital geschaffen, dass in den Folgeperioden der Volkswirtschaft zur Verfügung steht. Die Berechung der Humankapitalrendite zeigt, dass ein Ausbildungsplatz in der Benachteiligtenförderung (kooperative Maßnahme) durchaus rentabel

[216] Vgl. die Ausführungen in Punkt 3.2, Teil B, Mikroökonomie.
[217] Graphik B-11, Volkswirtschaftliches Gesamtmodell in Punkt 3.2., Teil B.
[218] Vgl. ebd.

sein kann. Die Humankapitalrendite liegt bei knapp 200%, wenn die abgezinsten Mehreinkünfte eines Kaufmanns im Einzelhandel im Verhältnis zu einem ungelernten Mitarbeiter im Einzelhandel nach dem bayerischen Tariflohn berücksichtigt werden, und eine Lebensarbeitzeit von 20 Jahren angenommen wird.[219]

**(e) Gesamtgesellschaftliche Ebene/Soziologie**
Die gesellschaftliche Ebene ist den anderen Ebenen übergeordnet. Vier Konzepte wurden diskutiert: Ein konfliktorientiertes Konzept, ein funktionalistisches Konzept und zwei neuere Gesellschaftskonzepte.

*„Konflikt"*
Für Jürgen Habermas ist die Gesellschaft durch den Widerspruch zwischen der „Lebenswelt" von Menschen und den Anforderungen der „Systeme" an Menschen gekennzeichnet. Unter Systeme werden Betriebe, Unternehmen und Organisationen verstanden, die zweckrational handeln. Sie dringen in die Lebenswelt ein und „zerstören" sie.

Die These lässt sich auf das Thema dieser Arbeit übertragen: Es gibt einen Widerspruch zwischen den Interessen, Bedürfnissen, Einstellungen, Lebensstilen und -kulturen Jugendlicher und den Anforderungen des Berufsausbildungssystems an Jugendliche. Berufsausbildung könnte – in Anlehnung an die Habermas´sche Kolonialisierungsthese - als Eingriff des Berufs- und Ausbildungssystems in die Lebenswelt des Jugendlichen verstanden werden. Desinteresse und Verweigerung bei jungen Menschen können Ausdruck des fremdbestimmten Eingriffs sein. Verweigerungshaltungen finden in Jugendkulturen ihren Ausdruck.

Der Großteil der Jugendlichen ist trotz alle dem in der Lage, sich den Anforderungen des Systems anzupassen, und eine Ausbildung abzuschließen. Eine andere, kleinere Gruppe hat Schwierigkeiten, sich im Berufs- und Arbeitsleben zurecht zu finden. Lernschwächen und/oder Verhaltensauffälligkeiten führen dazu, dass die Anforderungen, die das Ausbildungssystem stellt, nicht erfüllt werden können. Hier scheint der Konflikt zwischen Lebenswelt und Ausbildungssystem unüberwindbar.

Wenn benachteiligte Jugendliche ohne Ausbildungsplatz bleiben, dann kann ein Folgekonflikt entstehen: ein Widerspruch zwischen denen, die Ausbildung und Arbeit haben, und denen, die "ohne" bleiben und mitversorgt werden müssen.

[219] Vgl. Kapitel B, Punkt 3.4.

*Funktionalismus*
Der Funktionalismus ist der Gegenpol zu den konflikttheoretischen Ansätzen. Ein Vertreter funktionalistischer Theorie ist Talcott Parsons. Er schrieb folgenden Satz: *„Eine Gesellschaft ist nur insofern selbstgenügsam, als sie im allgemeinen auf einen angemessenen Beitrag zum Funktionieren der Gesellschaft zählen kann."*[220]

„Es ist die Aufgabe jedes Gemeinschaftsmitgliedes, zum Erhalt der Gemeinschaft beizutragen. Nur dann ist der Erhalt der Gesellschaft garantiert." Mit diesem Satz könnte der Begriff „Selbstgenügsamkeit" umschrieben werden.

Die Forderung, die sich in der Parson´schen Soziologie ausdrückt, lässt sich auf die Benachteiligtenförderung übertragen. Nicht nur „Normale", auch Benachteiligte sollten sich am Berufs- und Arbeitsleben beteiligen, ihren Beitrag zur Gemeinschaft leisten. Das setzt jedoch voraus, dass Benachteiligte in das Berufs- und Arbeitsleben integriert werden und eine berufliche Identität entfalten.

Ein bedeutungsvoller Baustein der Parson´schen Theorie ist der Begriff „Sozialisation". Berufliche Sozialisation bezieht sich auf die Übernahme einer Berufsrolle. Der Beruf wird in das personelle System eines Menschen übertragen, so dass Beruf und Persönlichkeit ein Stück weit miteinander verschmelzen. Berufsausbildung ist mit beruflicher Sozialisation gleichzusetzen.

Wenn Benachteiligte in das Berufsleben integriert werden sollen, dann ist die Ausbildung eine unabdingbare Voraussetzung der Integration. Es macht Sinn, wenn der Staat die Kosten der Ausbildung übernimmt. Gelingt die berufliche Integration, dann können Benachteiligte ihre Beiträge zur Gemeinschaft leisten. Benachteiligtenförderung wirkt folglich gesellschaftsstabilisierend.

*Neuere Theorieansätze*
Talcott Parsons nahm an, dass die Mitglieder einer Gesellschaft durch ein einheitliches Normen- und Wertesystem miteinander verbunden wären. In einer pluralen Gesellschaft, wie wir sie heute haben, gibt es nicht nur ein Normensystem. Es gibt mehrere, unterschiedliche Normen und Wertesysteme, mehrere Kulturen und mehrere Sprach- und Lebensgemeinschaften. In diesem Zusammenhang sind zwei Thesen von Bedeutung: These der Inkommensurabilität, These der Individualisierung.

[220] Parsons, T., 1966(2000), S. 17/18

*These der Inkommensurabilität (nach Werner Kirsch):* Die unterschiedlichen Wertesysteme bzw. die unterschiedlichen Lebens- und Sprachgemeinschaften, müssen sich nicht ergänzen. Sie passen häufig nicht zusammen, können sich sogar widersprechen. Sie sind keinesfalls kommensurabel.

*These der Individualisierung (in Anlehnung an Ulrich Beck/Heiner Keupp):* Soziale Identität ist nicht mehr vorgegeben. Die Zugehörigkeit zu einer sozialen Schicht oder einer sozialen Klasse verliert die identitätsspendende Kraft. Statt dessen müssen sich Jugendliche ihre eigene Identität selbst und individuell konstruieren

Aus den Thesen ergeben sich Konsequenzen. In einer pluralen, inkommensurablen und auf Individualität angelegten Gesellschaft wird es notwendig, mehrere Leben- und Sprachformen zu erlernen, um zwischen den unterschiedlichen, inkommensurablen Lebens- uns Sprachformen Übersetzungen herstellen zu können. Der Grad der Integration in die plurale Gesellschaft ist vom Ausmaß der Übersetzungsfähigkeit abhängig, die ein Mensch erworben hat.

Der Identitätsfindungsprozess gestaltet sich zudem schwieriger und langwieriger. Junge Erwachsene bleiben in der Übergangsphase zwischen Jugend und Erwachsenenalter stecken. Das Phänomen ist unter dem Begriff Postadoleszenz bekannt.

Menschen, deren berufliche Identitätsfindung nicht abschlossen ist, befinden sich in einer Experimentier- und Probierphase, bis der Berufsweg angedacht und festgelegt ist. Für die Betriebe stellen sie ggf. ein unkalkulierbares Risiko dar. Das würde erklären, wenn Jugend zu einer benachteiligten Gruppe am Arbeitsmarkt würde.

Benachteiligte Jugendliche sind doppelt benachteiligt. Jugendlich zu sein, führt bereits zu Nachteilen. Eine Lernschwäche oder eine Verhaltensauffälligkeit verstärkt das Problem zudem.

**Thesen des Theoretischen Teils**

Den Betrachtungsebenen sind Thesen abzuleiten. Je Betrachtungsebene sei eine These formuliert. Tabelle B-19 zeigt die Thesen im Überblick. Die Aussagen zu den neueren soziologischen Konzepten bleiben in der Zusammenstellung unberücksichtigt; sie werden in Teil D nochmals aufgegriffen. Die fünf Einzelthesen können in zwei Leitaussagen zusammengefasst werden. Sie spiegeln die zwei großen Theorierichtungen der Soziologie, die konfliktorientierte und die funktionalistische Soziologie.

In Anlehnung an die Habermas´sche These vom Widerspruch zwischen System und Lebenswelt sei folgende Leitaussage formuliert: „Zwischen den Anforderungen des Berufsausbildungssystems an Jugendliche und den Bedürfnissen und den Lebenslagen Benachteiligter existiert ein Konflikt. Benachteiligte können sich den Anforderungen nicht anpassen."

In Anlehnung an die funktionalistische Theorie Parsons sei eine zweite Leitaussage zum Ausdruck gebracht: „Die Benachteiligtenförderung dient der beruflichen Sozialisation und damit der Integration in das Berufs- und Arbeitsleben. Benachteiligte erhalten die Chance, ihren Beitrag zur Gemeinschaft zu leisten. Die Benachteiligtenförderung trägt zur Stabilität des Gesellschaftssystems bei."

| Ebene | Problem | These |
|---|---|---|
| Individuum/<br><br>Entwicklungspsychologie | **Determinismus:**<br>Bestimmte Benachteiligungen, wie Lernschwächen und Verhaltensauffälligkeiten, entstehen in frühen Entwicklungsstadien. Sie beeinträchtigen die Lern- und Leistungsfähigkeit, vermindern die Chancen auf dem Arbeits- und Lehrstellenmarkt. | **Konstruktivismus:**<br>Berufliche Identitätsfindung und berufliche Sozialisation sind zentrale Aufgaben des Jugendalters. Auch benachteiligte Jugendliche haben sich diesen Entwicklungsaufgaben zu stellen, haben die lange Phase des Erwachsenenalters zu antizipieren und zu planen. Benachteiligtenförderung ermöglicht die Findung der Berufsrolle; sozialpädagogische Betreuung kann unterstützen. |
| Betriebl. Ebene/<br><br>Betriebswirtschaft | **Transaktionskosten**<br>Betriebswirtschaftliche Einstellungsentscheidungen hängen von den Transaktionskosten der Ausbildung ab. Bei Benachteiligten sind die Transaktionskosten der Ausbildung höher. Die einstellenden Betriebe werden es vermeiden, Benachteiligte auszubilden. | **These der Kostenteilung**<br>Wenn der Staat die betrieblichen Ausbildungskosten zumindest teilweise übernimmt, dann wird die Ausbildung für die Betriebe rentabel. Die Betriebe werden bereit sein, sich an der beruflichen Sozialisation Benachteiligter zu beteiligen. |
| Lehrstellenmarkt/<br><br>Mikroökonomie | **Dysfunktionalität des Marktes**<br>Nachfrage und Angebot am Lehrstellenmarkt wird von der Attraktivität und dem Schwierigkeitsgrad des Berufes bestimmt. Benachteiligte müssen von attraktiven Berufen abstand nehmen. Es kann der Fall eintreten, dass selbst in einfachen Berufen kein Ausbildungsvertrag zu Stande kommt.. | **Integration in das Berufsleben**<br>Die Integration in das Ausbildungs- und Berufssystem setzt voraus, dass sich die Betroffenen am Markt behaupten können. Eine Ausbildungsmaßnahme, die explizit für Benachteiligte durchgeführt wird, schließt diese Lücke des Lehrstellenmarkts. Sie hilft, die Dysfunktionalität des Marktes auszugleichen und die berufliche Integration vorzunehmen. |

| | | |
|---|---|---|
| Wirtschafts system/<br><br><br>Wirt-schaftspo-litik | **Liberale Auffassung**<br>Die Schaffung überbetrieblicher Ausbildungsplätze durch den Staat führt zu einer künstlichen Erhöhung der Nachfrage nach Auszubildenden am Lehrstellen-markt. Dies schafft anfänglich Entlastung des Lehrstel-lenmarktes. Wenn die Jugendlichen die Ausbildung abgeschlossen haben, entsteht ein Überangebot an Arbeitskräften. Daraus folgt eine Verschärfung der Konkurrenzsituation am Arbeitsmarkt in den Folgejah-ren. | **Keynesianische Auffassung und Humankapitaltheorie**<br>Eine Erhöhung der staatlichen Ausgaben hat einen expansiven Effekt auf das Bruttosozialprodukt. Durch Ausbildung wird zudem Humankapital geschaffen, dass in den Folgeperioden abge-schöpft werden kann. Wenn die Ausbildung Benachteiligter ge-lingt, werden Benachteiligte für ihren Lebensunterhalt selbst sor-gen können; die Wohlfahrtsverluste werden minimiert. |
| Gesell-schafts-system/<br><br>Soziologie | **Konflikt**<br>Zwischen den Anforderungen des Berufsausbildungs-systems an Jugendliche und den Bedürfnissen und den Lebenslagen Benachteiligter existiert ein Konflikt. Benachteiligte können sich den Anforderungen nicht anpassen. | **Funktionalismus**<br>Die Benachteiligtenförderung dient der beruflichen Sozialisation und der Integration Benachteiligter in die Gemeinschaft. Benach-teiligte erhalten die Chance, ihren Beitrag zur Gemeinschaft zu leisten. Die Benachteiligtenförderung trägt zur Stabilität des Ge-sellschaftssystems bei. |

**Tabelle B-19: Einzelthesen des Theoretischen Teils**

# Teil C: Empirischer Teil

## 1. Einleitung

*„Die graphische Darstellung der Daten... ergab die bekannte Wachstumskurve der Intelligenz: Nach dieser steigt die intellektuelle Leistungsfähigkeit rasch an, erreicht ein Maximum bei ca. 25 Jahren und fällt anschließend unaufhaltsam ab. ... die intellektuelle Leistungsfähigkeit eines älteren Erwachsenen (entspricht) der eines 13-14jährigen Kindes."*[221]

Das ist das Ergebnis der Wechsler-Adult-Intelligenz-Studie aus dem Jahre 1939: Erwachsene, die älter als 50 Jahre sind, haben eine signifikant geringere intellektuelle Leistungsfähigkeit als jüngere.

Das Ergebnis ist kaum zu glauben und regt zum nachdenken an. Hier handelt es sich um das Resultat einer Querschnittserhebung. Werden Untersuchungspersonen hingegen über einen längeren Zeitraum hinweg beobachtet (Längsschnittstudie), dann sehen die Ergebnisse anders aus:

*„Beobachtet man die Genese der Intelligenz bei den gleichen Personen über einen längeren Zeitraum hinweg, so ist über das 25. Lebensjahr nicht ein Abfall, sondern eine Steigerung der intellektuellen Leistungsfähigkeit festzustellen, die bis in das fünfte Lebensjahrzehnt hinein anhalten kann, vorausgesetzt, die intellektuellen Funktionen liegen nicht brach."* [222]

Wissenschaftliche Erkenntnisse sind abhängig von der Untersuchungsmethode und dem Untersuchungsgegenstand. Methode und Gegenstand sind aufeinander abzustimmen. Die intellektuelle Leistungsfähigkeit ist nicht nur vom Lebensalter, sondern vor allem von Lernprozessen abhängig, die im Zeitverlauf stattfinden. Die Querschnittsstudie berücksichtigt diesen Tatbestand nicht. In der Längsschnittstudie wird der Faktor „Zeit" mit einbezogen.

Beim Untersuchungsgegenstand „Ausbildung" existiert ein ähnliches Problem. Ausbildung ist keinesfalls zeitunabhängig. Lernen geschieht immer im Zeitablauf. Aussagen über die Ausbildung, die dem Datensatz einer (zeitunabhängigen) Querschnittstudie entspringen, werden dem Untersuchungsgegenstand nicht gerecht.

---

[221] Daumenschlag, K., in Roth, E., „Sozialwissenschaftliche Methoden", München 1995, S. 319.

[222] ebd.

Daneben ist ein anderes Problem zu berücksichtigen. Jugendliche, die im Rahmen der Benachteiligtenförderung ihre Lehre absolvieren, unterscheiden sich möglicherweise von normalen Auszubildenden grundsätzlich. Es ist sinnvoll, Auszubildende verschiedener Ausbildungsmodelle[223] zu befragen, um die Ergebnisse miteinander vergleichen zu können.

Um dem Untersuchungsgegenstand „Ausbildung in der Benachteiligtenförderung“ gerecht zu werden, sind zwei Erhebungen notwendig: Eine Begleitstudie (Längsschnittstudie) und eine Vergleichsstudie (Querschnittstudie).

In der Vergleichsstudie (Querschnittstudie) werden die Einstellungs- und Zufriedenheitswerte von Auszubildenden verschiedener Ausbildungsmodelle zu einem einzigen Zeitpunkt gemessen und miteinander verglichen. Die Studie lässt Aussagen über die Teilnehmer der Fördermaßnahme im Vergleich zu anderen Auszubildenden zu. Hierfür ist ein geeignetes Erhebungsinstrumentarium zu entwerfen. Auf den nächsten Seiten seien die grundlegenden Begriffe definiert und operationalisiert. Die Ergebnisse der Vergleichsstudie sind in Punkt 4 und in Punkt 5. dieses Teils wiedergebeben.

Im Rahmen der Begleitstudie (Panelstudie) werden Zufriedenheits- und Einstellungswerte von Auszubildenden über einen begrenzten Zeitraum in regelmäßigen Intervallen gemessen. Die Studie ermöglicht die Darstellung von Ausbildungsverläufen. Der zeitliche Aspekt von Ausbildung wird berücksichtigt. Die Ergebnisse der Begleitstudie sind in Punkt 6 und Punkt 7 dieses Teils nachzulesen.

Im nachfolgenden Punkt 2 wird die Entwicklung des Messinstrumentes beschrieben. In Punkt 3 sind die Messskalen vorgestellt.

## 2. Begriffe, Operationalisierung, Hypothesen und Erhebungsdesigns

### 2.1. Ausbildung als Kochtopf

Zum Kochen eines Eintopfes sind unterschiedliche Zutaten erforderlich: Gemüse, Fleisch und Gewürze. Alle Inhaltsstoffe werden miteinander verrührt, abgekocht und gewürzt. Ob das Essen am Ende auch wirklich

[223] Neben „BaE”, sei „abH” und die „normale Ausbildung“ erwähnt; vgl. auch die Ausführungen in Kapitel A.

schmeckt, ist von der Art und der Qualität der Zutaten abhängig, von der Art und Weise, in der sie miteinander kombiniert und verrührt werden.

In ähnlicher Form lässt sich Ausbildung verstehen. Auch hier gibt es verschiedene Zutaten: den Ausbildungsbetrieb, die Berufsschule, Freunde, Eltern und nicht zuletzt den Auszubildenden selbst mit seinen Fähigkeiten und Fertigkeiten, Interessen und Neigungen, Einstellungen und Motiven. Alle Zutaten sollten zusammenpassen und auf das Ausbildungsziel hin orientiert sein. Ist dies nicht der Fall, dann muss davon ausgegangen werden, dass der Ausbildungserfolg aus bleibt, Jugendliche aus bestehenden Ausbildungsverträgen herausfallen oder die Abschlussprüfung nicht bestehen.

Der Ausbildungserfolg ist die Summe unterschiedlichster Einflussfaktoren. Jeder einzelne Faktor hat eine Bedeutung für den Erfolg bzw. dem Misserfolg. Faktoren, die zur Erlangung des Ausbildungszieles beitragen, gehen mit positivem Vorzeichen ein. Einflussfaktoren, die nicht zur Erlangung des Ausbildungszieles beitragen, gehen mit negativem Vorzeichen ein.

Es können drei Gruppen von Einflussfaktoren unterschieden werden: die individuellen Einflussfaktoren, die situationsbedingten Einflussfaktoren und schließlich der pädagogische Einfluss. Die nachfolgende Tabelle, Tabelle C-1 (nächste Seite), zeigt einen Überblick über potentielle Faktoren.

Neben den Einflussfaktoren der Ausbildungssituation ist der Ausbildungserfolg zu berücksichtigen. Er lässt sich anhand unterschiedlicher Kriterien erfassen. Dabei sind zwei Situationen zu unterscheiden: Ausbildungserfolge während der Ausbildungszeit und Ausbildungserfolg zum Abschluss der Ausbildung. Tabelle C-2 (nächste Seite) zeigt einen Überblick über potentielle Erfolgskriterien.

| Ausbildungserfolg | = Summe aus |
|---|---|
| individuelle Faktoren | (1)Intellektuelle Eignung für den Beruf<br>(2)Persönliche Eignung für den Beruf (Schlüsselqualifikationen)<br>(3)Lebenszufriedenheit/-motivation<br>(4)Ausbildungszufriedenheit/-motivation |
| (5) Ausbildungssituation | (5)Bildungsträger<br>(6)Ausbildungsbetrieb<br>(7)Berufsschule<br>(8)Eltern<br>(9)Freundeskreis (Peers) |
| pädagogische Arbeit | (10)Arbeit des Kursleiters bzw. des sozialpädagogischen Betreuers<br>(11)Arbeit des Stützlehrers (Stützunterricht) |
| Sonstige Einflussfaktoren | (12) Benachteiligungsgrund<br>(13) Schwierigkeitsgrad des Berufes<br>(14)Geschlecht, Alter, Schulabschluss, Wohnort (Stadt/Land?) |

**Tabelle C-1: Einflussfaktoren der Ausbildungssituation**

| Ausbildungserfolg | Erfolgskriterien |
|---|---|
| Während der Ausbildung | (1) Schulnoten im Zeitablauf<br>(2) In ein ungefördertes Ausbildungsverhältnis übernommen<br>(3) Ausbildung abgebrochen<br>(4) Verbleib in der BaE bis zum Ende der Ausbildung<br>(5) Betriebswechsel während der Ausbildungszeit<br>(6) Berufswechsel während der Ausbildungszeit |
| Nach der Abschlussprüfung | (7) Abschlussprüfung bestanden<br>(8) Abschlussprüfung nicht bestanden<br>(9) Abschlussnote<br>(10) Vom Ausbildungsbetrieb in ein Arbeitsverhältnis übernommen<br>(11) Von einem anderen Betrieb in ein Arbeitsverhältnis übernommen<br>(12) Fortsetzung der Ausbildung nach bestandener Prüfung in einem darauf aufbauen Beruf<br>(13) Fortsetzung der Ausbildung nach nicht bestandener Prüfung (Nachlehre)<br>(14) Arbeitslosigkeit |

**Tabelle C-2: Effizienzfaktoren**

Der Zusammenhang zwischen Einflussfaktoren der Ausbildungssituation und dem Ausbildungserfolg kann anhand des S-O-R-Paradigmas nach Tolman (1929) beschrieben werden. „S" steht für Stimulus bzw. für Reiz, „O" steht für die Verarbeitung durch den Organismus und „R" für die Reaktion.

Ein externer oder ein interner Reiz (S) wird vom Organismus (O) wahrgenommen und in bestimmter Weise verarbeitet. Daraufhin erfolgt die Reaktion (R).[224] Dabei sind zwei Sequenzen zu unterscheiden: Zum einen kann der Zusammenhang zwischen Stimulus und der subjektiven Verarbeitung durch den Organismus betrachtet werden („S-O"-Komponente). Zum anderen kann auch der Zusammenhang zwischen dem Organismus und der Reaktion („O-R"-Komponente) untersucht werden.

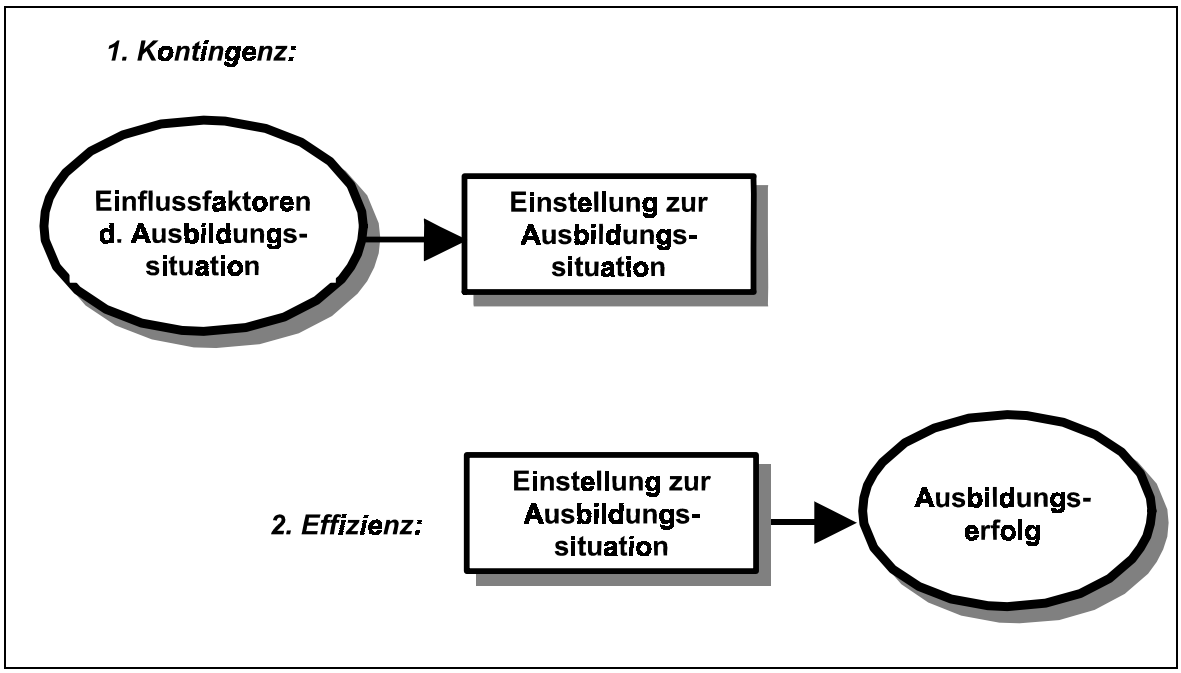
Das S-O-R-Paradigma lässt sich leicht auf das Thema dieser Arbeit übertragen. Hierzu sei ein Beispiel erwähnt. Die pädagogische Arbeit des Sozialpädagogen kann ein Stimulus sein, der sich auf die Motivation und die Zufriedenheit des Jugendlichen positiv/negativ auswirkt. Dieser Zusammenhang beschreibt den „S-O"-Teil. Die Zufriedenheit und/oder die Motivation wirkt sich auf den Ehrgeiz und den Fleiß aus. Der Ausbildungserfolg wird positiv/negativ beeinflusst. Dieser Zusammenhang bezieht sich auf die „O-R"-Komponente.

Bei Eberhard Witte findet sich eine ähnliche Aufteilung von Theoriekomponenten. Er unterscheidet Kontingenz- und Effizienzkomponente. Die Kontingenztheorie bezieht sich auf den Zusammenhang zwischen externen/internen Einflussfaktoren und einer spezifischen Situation. Die Effizienztheorie hingegen untersucht den Zusammenhang zwischen einer bestimmten Situation und dem daraus resultieren Erfolg.[225]

In der Graphik C-1 wird der Kontingenz-/Effizienz-Ansatz verdeutlicht. Externe/interne Einflussfaktoren bestimmen die Einstellung zur Ausbildungssituation und damit indirekt die Ausbildungsmotivation/-zufriedenheit (Kontingenzkomponente). Die Einstellung zur Ausbildungssituation beeinflusst wiederum den Ausbildungserfolg (Effizienzkomponente).

[224] näheres siehe bei Heckhausen, H., „Motivation und Handeln", 1988, S. 100.
[225] in Anlehnung an Witte, E., 1988, S. 2.

Die jeweiligen Kontingenz- und Effizienzvariablen sind im einzelnen zu bestimmen. In diesem Zusammenhang sei auf die Ausführungen in späteren Punkten verwiesen.




**Graphik C-1: Kontingenz/Effizienzansatz**

## 2.2. Begriffsdefinitionen und Hypothesen

Auf den nachfolgenden Seiten sind die Begriffe zu definieren und rudimentäre Hypothesen zu formulieren.

### (a) Intellektuelle Eignung

Die intellektuelle Eignung ist ein Konglomerat aus unterschiedlichen Dimensionen. Nicht jeder Eignungstest misst die selben Dimensionen. Der Stepp-Test, herausgegeben von der Berufsberatung des Arbeitsamtes, erwähnt sieben partielle intellektuelle Fähigkeiten: Räumliches Vorstellungsvermögen, rechnerisches Denken, sprachliches Denken, körperliche Belastbarkeit, Hand- und Fingergeschick, Ideenreichtum und schließlich Kontaktsicherheit.[226] Zusammen genommen ergibt sich ein umfassendes Profil der intellektuellen Leistungsfähigkeit eines Menschen. Nicht alle Eignungstests messen die gleichen Dimensionen. Es

[226] vgl. auch die Broschüre "Step-Test-Plus", herausgegeben vom Landesarbeitsamt Südbayern, Juli 1992. Der Step-Test ist einer der wenigen Testverfahren, die jedermann zugänglich sind. Eignungs- und Intelligenztest, wie beispielsweise der Hamburg-Wechsler-Test für Kinder und Jugendliche, sind in der Regel nur Psychologen zugänglich und dürfen auch nur von Psychologen durchgeführt werden.

gibt auch Messverfahren, die nur eine Dimension erfassen. Exemplarisch sei der Raventest genannt.

„Je höher die intellektuelle Eignung, desto größer ist die Ausbildungszufriedenheit und der Ausbildungserfolg" - von dieser Hypothese sei ausgegangen.

**(b) Persönliche Eignung und Schlüsselqualifikationen**
In der Broschüre Studien- und Berufswahl, die von der Berufsberatung regelmäßig an Schulabgänger kostenlos verteilt wird, ist über den Begriff Schlüsselqualifikationen folgendes zu lesen:

*„Der Strukturwandel in der Wirtschaft lässt sich durch globalen Wettbewerb... neue Technologien... beschreiben. Anpassungen an diesen Wandel sind nur auf der Basis einer soliden Grundausbildung... gekoppelt mit persönlichen Qualifikationen erfolgreich. Diese Schlüsselqualifikationen werden heute immer wichtiger."*[227]

Schlüsselqualifikationen sind individuelle/persönliche Qualifikationen, die neben einer Berufsausbildung im Berufsleben unabdingbar sind. Als Beispiele werden genannt: Kommunikation und Kooperation, Organisations- und Arbeitstechniken, „Kulturtechniken", Problemlösungs- und Entscheidungskompetenz, Selbständigkeit, Ausdauer, Kreativität, Sprachkompetenz, Lernfähigkeit und Lernbereitschaft.[228]

Es gibt sehr unterschiedliche Arten von Schlüsselqualifikationen. Je nach Beruf sind andere gefragt. „Kommunikationsfähigkeit", kombiniert mit "Einfühlungsvermögen" und der Fähigkeit "Zuzuhören", dürften für die Ausübung sozialer Berufe eine unabdingbare Voraussetzung sein. "Redegewandtheit" und die Fähigkeit auf "Kunden zuzugehen sind für den Kaufmann im Einzelhandel von Bedeutung.

Es gibt eine Reihe von Grundqualifikationen, die in allen Berufen vorausgesetzt werden. Hierzu zählen Sauberkeit und Ordentlichkeit, Zuverlässigkeit und Pünktlichkeit, Lernfähigkeit und Lernbereitschaft kombiniert mit der Bereitschaft (Motivation) einen Beruf zu erlernen.

Als Hypothese sei formuliert: „Je höher die persönliche Eignung für den Beruf, desto größer ist der Ausbildungserfolg".

---

[227] aus „Studien- und Berufswahl" unter http://www.studien-und-berufswahl.de, Stand: 7.1.2001.

[228] siehe ebd.

**(c) Lebenszufriedenheit und Ausbildungszufriedenheit**
Die Begriffe Lebenszufriedenheit und Ausbildungszufriedenheit werden in Anlehnung an die Valenz-/Instrumentalitätstheorie nach Victor Vroom definiert.[229] Die Theorie enthält zwei unterschiedliche Variablen, den „Wert des Zieles" (=V, Valenz) und den „Grad der Verwirklichbarkeit" (=I, Grad der Instrumentalität). Beide Variablen werden multiplikativ verknüpft.

Auch können mehrere Lebensziele Berücksichtigung finden. In diesem Fall ist Zusammenhang zwischen dem Wert des Zieles (V) und dem Grad der Verwirklichbarkeit (I) durch eine Summenformel darzustellen:[230]

$$E = \sum_{i=1}^{n} (V_i \times I_i)$$

Heinz Heckhausen nennt in seinem Lehrbuch "Motivation und Handeln" verschiedene Ausgestaltungsmöglichkeiten der Valenz-/ Instrumentalitätstheorie.[231] Die zwei wichtigsten Ausprägungen dürften Motivation und Zufriedenheit sein:

Motivation ist ein zukunftsorientiertes Konstrukt. Je größer die Wahrscheinlichkeit ist, dass ein Individuum seine Ziele in nächster Zukunft erreichen wird*... um so stärker ist die Handlungstendenz...*[232] Hingegen ist Zufriedenheit/Unzufriedenheit ein vergangenheitsorientiertes Konstrukt. Konnte ein Individuum seine Ziele realisieren, dann entsteht Zufriedenheit, konnten hingegen die Ziele nicht verwirklicht werden, dann entsteht Unzufriedenheit.

Auf zusätzliche Details und Ausgestaltungsmöglichkeiten der VIE-Theorie sei nicht eingegangen. Die Valenz-/Instrumentalitätstheorie ist auf Lebenszufriedenheit ebenso anwendbar wie auf Ausbildungszufriedenheit. Die beiden Konstrukte sind jedoch keinesfalls identisch. Auf den folgenden Seiten seien die Unterschiede herausgearbeitet.

[229] Vgl. Vroom, V., "Motivation at Work", New York 1967, S. 15ff.
[230] Vroom, V., S. 17.
[231] Vgl. Heckhausen, Heinz, „Motivation und Handeln", Stuttgart 1989, S. 319ff.
[232] ebd., S. 319.

*Ausbildungszufriedenheit*
Die Ausbildungsziele eines Berufes sind in den betrieblichen Ausbildungsplänen und in den Unterrichtsplänen der Berufsschule festgelegt. Nach dem Berufsbildungsgesetz gilt:

*"... der Ausbildende hat dafür zu sorgen, dass die Kenntnisse und Fertigkeiten vermittelt werden, die zum Erreichen des Ausbildungsziels erforderlich sind..."*[233]

Demnach ist die Ausbildungszufriedenheit davon abhängig, ob und in welchem Ausmaß Auszubildende die Kenntnisse und Fertigkeiten zu Erlangung des Ausbildungszieles vermittelt bekommen. Daneben sind andere Faktoren zu berücksichtigen. Es stehen vier Überlegungen im Mittelpunkt:

(a) Nach § 6 des Berufsbildungsgesetzes zählen folgende Themen zu den Hauptaufgaben des Ausbilders: Die Vermittlung der fachpraktischen Kenntnisse und Fertigkeiten, die Vermittlung der Berufserfahrung, die Durchführung der Ausbildung nach den Rahmenplänen.

(b) Nach dem Jugendarbeitsschutzgesetz dürfen Jugendliche nur beschränkt eingesetzt werden. Das Verbot von Nacht- und Sonntagsarbeit ist ein Beispiel hierfür (§§ 14 und 17 JArbSchG). Auch dürfen sie mit keinen Arbeiten beauftragt werden, die die geistige und körperliche Entwicklung beeinträchtigen würden. (§ 28 JArbSchG).[234]

(c) Bei der Formulierung von Ausbildungszielen spielt die hedonistische Dimension „Spaß und Lust" eine Rolle. Sie ist bei Jugendlichen entwicklungspsychologisch bedingt von großer Bedeutung.

(d) Eine weitere Dimension ist die Arbeitsplatzsicherheit. Angesichts hoher Arbeitslosigkeit dürfte die Arbeitsplatzsicherheit eine zentrale Dimension der Berufsentscheidung sein.

Für die Konstruktion des Messinstrumentes wurden eine Vielzahl von Items vorgeschlagen. Lediglich fünf Aussagesätze galt es in die endgültige Skala zu übernehmen. Tabelle C-3 zeigt die Endauswahl im Überblick:

[233] § 6, Abs. 1, Nr. 1, BBiG
[234] Dies sind nur zwei Beispiele; zu erwähnen sei zudem das Verbot gefährlicher Arbeiten (§ 22), Verbot der Akkordarbeit (§ 23) und andere Bestimmungen.

| Dimension | Item |
|---|---|
| Berufsbildungsgesetz | Auf jeden Fall eine gute und korrekte Ausbildung zu erhalten |
| Jugendarbeitsschutz | Vom Ausbildungsbetrieb nicht ausgenützt werden |
| Berufsbildungsgesetz | Fähigkeiten und Fertigkeiten zu erlernen, die später im Beruf wichtig sind |
| Arbeitsplatzsicherheit | Einen Beruf, bei dem man später eine sichere Arbeit hat |
| Hedonistische Dimension | Einen Beruf zu erlernen, der wirklich Spaß macht |

**Tabelle C-3: Ausbildungsziele**

Die Anforderungen, die das Berufsbildungsgesetz stellt, werden mit zwei Items gemessen. Für die anderen Dimensionen wurde jeweils ein Item ausgewählt. Die Skalenkonstruktion ist im Anhang 1 nachzulesen.

Die Hypothese zur Ausbildungszufriedenheit lautet: „Je höher der Grad der Ausbildungszufriedenheit, desto größer ist der Ausbildungserfolg."

*Lebenszufriedenheit*
Lebenszufriedenheit hängt eng mit der Lebenswelt Jugendlicher zusammen. Lebenswelt findet in Wünschen, Vorstellungen und Interessen Jugendlicher ihren Ausdruck. Lebensziele sind individueller und subjektiver Natur. Der Grad der Lebenszufriedenheit gibt Auskunft, wieweit die Lebensziele des Jugendlichen verwirklicht werden.

Der Skala zu Messung von Lebenszufriedenheit wurden unterschiedliche Modelltheorien zu Grunde gelegt: Die bekannteste Theorie über Art und Aufbau menschlicher Bedürfnisse entwarf der humanistisch orientierte Psychologe Abraham Maslow. Er unterscheidet fünf Bedürfnisarten, die hierarchisch aufeinander aufbauen: „Physiologische Grundbedürfnisse", „Sicherheitsbedürfnisse", die „Bedürfnisse nach Zugehörigkeit und Liebe", die „Bedürfnisse nach Achtung" und schließlich an oberster Stelle das „Bedürfnis nach Selbstverwirklichung".[235]

Der Amerikaner C. P. Alderfer, ebenfalls an der humanistischen Psychologie orientiert, überprüfte die Maslow´sche Pyramide empirisch. In sei-

[235] Maslow A., „Motivation und Persönlichkeit", Olten 1977, S. S. 74 – 89. (Deutsche Übersetzung des Originals „Motivation and Personality", New York 1954)

nem 1962 erschienenen Aufsatz stellt er fest, dass es nur drei Bedürfnisarten gibt: (a) Bedürfnisse nach Wachstum, (b) Bedürfnisse nach Sicherheit und (c) die Existenzbedürfnisse. Die Bedürfnisarten stehen mehr nebeneinander. Eine hierarchische Gliederung der Bedürfnistypen ist nicht zu erkennen,[236] Alderfer reiht sie gleichwertig nebeneinander auf.

Allerdings reichen Alderfers und Malows Bedürfnisklassifikation alleine nicht aus. Jugendliche befinden sich in einer Zwischenphase, die zwischen der Kindheit und der Erwachsenenwelt liegt. Entsprechend dieser besonderen Situation lässt sich eine zweite Bedürfnislinie beschreiben. Die jeweiligen Endpole sind: „Selbständigkeit“ und „Eigenverantwortlichkeit“ als Ausdruck für das Erwachsenenleben auf der einen Seite. „Leben nach dem Lustprinzip“ (Hedonismus) als Ausdruck für das „Kindsein“ auf der anderen Seite.

Daraus ergeben sich fünf Dimensionen der Lebenszufriedenheit. In einer Voraberhebung wurden zu jeder Dimension Items gesammelt und ausgewertet. Die verwendeten Items zeigt Tabelle C-4:

| Dimensionen | Item |
|---|---|
| Existenzdimension | möglichst ohne Probleme leben<br>keine Schulden haben |
| Soziale Dimension | Menschlich Leben können,<br>mit dem Partner zusammen sein<br>eigene Wohnung mieten |
| Wachstum/<br>Weiterentwicklung | beruflich Karriere machen<br>der Beste sein<br>viel besitzen |
| | Spaß und Freude am Leben<br>Glücklich Leben<br>viel Geld verdienen |
| Selbständigkeit | Unabhängig sein<br>auf „eigenen Beinen stehen können”<br>Autoführerschein besitzen |

**Tabelle C-4: Lebenszieldimensionen**

Die Skalenkonstruktion kann ebenfalls in Anhang 1 nachgelesen werden.

[236] siehe Alderfer, C. P., „Human Needs in Organisational Settings“, New York 1962.

Es sei von folgender Hypothese ausgegangen: *„Je höher die Lebenszufriedenheit, desto größer ist der zu erwartende Ausbildungserfolg“.*

**(d) Ausbildungssituation**
Während der Ausbildungszeit steht der Jugendliche mit einer Vielzahl unterschiedlicher Bezugspersonen in unmittelbarem Kontakt. Einstellungen und Meinungen der Bezugspersonen wirken auf den Jugendlichen ein und beeinflussen die Lern- und Leistungsbereitschaft. Es liegt auf der Hand, dass die sozialen Kontakte individuell, d.h. von der Persönlichkeit oder dem sozialen Umfeld her, sehr unterschiedlich ausfallen können.

Für die Teilnehmer der Maßnahmen sind fünf Bereiche von Bedeutung: (1) Bildungsträger, (2) praktischer Ausbildungsbetrieb, (3) Berufsschule, (4) Eltern, (5) Freundeskreis des Auszubildenden.

Die Lebenssituation benachteiligter Jugendlicher kann zudem von anderen Bezugspersonen geprägt sein. Erziehungsbeistände, Bewährungshelfer oder Betreuer von Wohngruppen nehmen ggf. Einfluss. Allerdings steht nur ein geringer Teil der Teilnehmer in einem derartig besonderen Betreuungsverhältnis. Aus diesem Grunde erscheint es sinnvoll sich auf die genannten fünf Lebensbereiche zu beschränken.

Es sei folgende Hypothese angenommen: *„Wenn alle Beteiligten unterstützend wirken, dann wird der Ausbildungserfolg positiv beeinflusst.”*

Hier kommt es weniger auf die objektiv vorhandene Situation, sondern auf die emotionale Stimmung an. Praktisch: Es kommt hier darauf an, ob der Auszubildende das Gefühl hat, von den Beteiligten gefördert zu werden. Eine, als unterstützend empfundene, Ausbildungssituation kann zusätzlich anspornen, also motivationsfördernd wirken. Fehlt hingegen die Unterstützung auf breiter Front, dann ist davon auszugehen, dass sich die Ausbildungssituation auf den Ausbildungserfolg negativ auswirkt. Der emotionale Moment rechtfertigt, nicht die Ausbildungssituation als solche, sondern die Einstellung des Jugendlichen zur Ausbildungssituation als die bestimmende Größe zu betrachten.

Einstellungen haben bewertenden Charakter. Sie können positiv oder negativ, zustimmend oder ablehnend ausfallen. Entsprechend lassen sich auch Skalen zur Einstellungsmessung entwerfen. Roth stellt in seinem Lehrbuch fest:

*”Bei der Konstruktion von Einstellungsskalen fasst man die Einstellung zu einem bestimmten Gegenstand als Kontinuum auf. Es wird ange-*

*nommen, dass jedes Individuum je nach persönlicher Lebensgeschichte, in diesem Kontinuum, dass von extrem positiv über neutral bis zu extrem negativ reicht, einen bestimmten Platz einnimmt."*[237]

Dies trifft auch für die Einstellung zur Ausbildungssituation zu, die auf dem Kontinuum von "extrem unterstützend" bis zu "überhaupt nicht unterstützend" liegen dürfte.

Einstellungen sind das Resultat vieler Einzelerfahrungen. Jede Einzelerfahrung kann positiv oder negativ bewertet werden. Viele negative Einzelerfahrungen führen zu einer insgesamt negativen Einstellung zur Ausbildungssituation. Viele positive Erfahrungen führen zu einer insgesamt positiv bewerteten Ausbildungssituation. Entsprechend kann die Einstellung zur Ausbildungssituation als die Summe vieler und sehr unterschiedlicher Einzelerfahrungen betrachtet werden.

Die Skala der summierten Einschätzungen nach Likert ist ein Messverfahren, dass dieser Vorstellung am nächsten kommt. Hier werden in der Regel ca. 20 bis 30 verschiedene Aussagesätze vorgegeben. Der Proband hat jeden Aussagesatz anhand einer fünf- oder siebenstelligen Rating-Skala zu beurteilen. Für jede Einzelbeurteilung gibt es eine bestimmte Anzahl von Punkten. Die Addition aller Einzelpunkte ergeben den Gesamtwert der Einstellung. Likert-Skalen sind einfach zu konstruieren und gelten als sehr zuverlässig.[238] Zur Messung der Einstellung der Ausbildungssituation wurde eigens eine Likert-Skala konstruiert. Die Vorgehensweise bei der Konstruktion findet sich im Anhang 2.

**(e) Sozialpädagogische Betreuung**

Die Aufgabenstellungen des Sozialpädagogen/Kursleiters sind von unterschiedlicher Natur. In den Durchführungsrichtlinien zum § 241 SGB III heißt es:

*"Der Schwerpunkt der Aufgaben der Sozialpädagogen liegt auf der Ebene der Vermittlung zwischen den psychosozialen Entwicklungsbedingungen der Auszubildenden und den Anforderungen einer Berufsausbildung in einer außerbetrieblichen Einrichtung sowie in der Förderung der Persönlichkeitsentwicklung der Auszubildenden."*[239]

---

[237] Roth, E., Sozialwissenschaftliche Methoden", 4. Auflage, München 1995, S. 418.
[238] Roth, E., 1995, S. 423.
[239] Runderlass, S. 23.

Damit sind die Ziele festgelegt: Sozialpädagogische Arbeit dient der Vermittlung von Erziehungszielen, dem Erwerb von Schlüsselqualifikation, der Ingangsetzung sozialer Lernprozesse unter Berücksichtigung der besonderen Entwicklungssituation Jugendlicher.

Jugendliche befinden sich in einer Entwicklungsphase, die zwischen der Kindheit und dem Erwachsenenalter liegt. Selbständig sein bzw. Selbstständigkeit erlernen, sind zentrale Aspekte. In der Betreuungsarbeit ist zudem die Ausbildungssituation, in der sich der Klient befindet, von Bedeutung. Entsprechend sind die Probleme in Betrieb und Schule, ebenso die Probleme mit Eltern und Freunden einzubeziehen. Zudem sei davon ausgegangen, dass es von Bedeutung ist, dass sich der Teilnehmer vom Pädagogen angenommen fühlt. Daraus lassen sich unterschiedliche Bereiche sozialpädagogischer Arbeit ableiten, die in Tabelle C-5 nachgelesen werden können.

| **Dimensionen** | **Bereich** |
|---|---|
| Entwicklungsphase | Hilfe beim „Selbständigwerden“ |
| Beziehungsdimension | Sich angenommen fühlen |
| Ausbildungssituation Betrieb | Hilfe bei Problemen im Betrieb |
| Ausbildungssituation Schule | Hilfe bei Problemen in der Schule |
| Ausbildungssituation Eltern | Hilfe bei Problemen mit den Eltern |
| Ausbildungssituation Freunde | Hilfe bei Problemen mit Freunden |
| Ausbildungssituation Träger | Hilfe bei Problemen mit dem Bildungsträger |

**Tabelle C-5: Dimensionen sozialpädagogischer Betreuung**

Die Konstruktion einer Likertskala zur Messung der Einstellung gegenüber dem Sozialpädagogen/Kursleiter erscheint zweckmäßig. Die Vorgehensweise der Konstruktion ist in Anhang 1 wiedergegeben.

Bezüglich der professionellen Betreuung wird von folgender Hypothese ausgegangen: „Je hilfreicher die sozialpädagogische Arbeit durch den Jugendlichen eingeschätzt wird, desto größer dürfte auch der Ausbildungserfolg sein.“

**(f) Stützunterricht**

Hauptaufgabe der Stützlehrer ist, vorhandene Wissenslücken bei den Teilnehmern auszugleichen und zur Verbesserung der Berufsschulnoten beizutragen. Im Runderlass heißt es hierzu:

*„Die Schwerpunkte der Aufgaben der Lehrkräfte liegen in der zielgruppenspezifischen Vermittlung und Förderung fachtheoretischer Qualifikationen; dazu gehört der in Kooperation mit den Ausbildern durchgeführte Unterricht z.B. in Fachkunde, Fachtheorie und Fachzeichnen... Zusätzlich ist eine zielgruppenspezifische Aufarbeitung der Berufsschulinhalte durchzuführen."*[240]

Die Arbeit des Stützlehrers bezieht sich auf die Vermittlung rationaler und kognitiver Unterrichtsinhalte. Damit die Arbeit der Lehrer auf fruchtbaren Boden fällt, sollten mindestens vier Voraussetzungen erfüllt sein: (1) Der Lehrer weiß über Wissensdefizite und -lücken seiner Schüler Bescheid. (2) Der Stützunterricht findet regelmäßig statt. (3) Der Jugendliche besucht den Stützunterricht. (3) Der Jugendliche bringt die Lernbereitschaft mit.

Diese Voraussetzungen werden nicht immer erfüllt, weil Jugendliche den Stützunterricht manchmal als Freizeit betrachten und dem Unterricht fern bleiben. Wissensdefizite und schlechte Schulnoten werden aus Scham verschwiegen. So kann es für den Stützlehrer äußerst schwierig werden, seine Aufgabe zu erfüllen.

Für den Erfolg des Unterrichtes ist es von Bedeutung, ob die genannten Voraussetzungen erfüllt wurden. Sollten die Voraussetzungen nicht vorliegen, dann kann Stützunterricht keine nachhaltig positiven Effekte entfalten. Werden die Voraussetzungen hingegen erfüllt, so wächst die Wahrscheinlichkeit, dass der Stützunterricht zum Ausbildungserfolg beiträgt.

**(g) Benachteiligung**

Der Begriff Benachteiligung ist durch die Durchführungsrichtlinien vorgegeben. Bereits im Teil A, Punkt 3. wurden die benachteiligten Gruppen zitiert, wie sie im Runderlass Nr. 242, auf Seite 37f nachgelesen werden können.[241] Entsprechend ist davon auszugehen, dass es grob sechs unterschiedliche Benachteiligungsgruppen gibt: (1) Verhaltensgestörte Jugendliche, (2) lernbehinderte Jugendliche, (3) Ausländer, Aussiedler und politische Asylanten, (4) strafentlassene straffällig gewordene Jugendliche, (5) ehemals drogenabhängige und drogengefährdete Jugendliche, (6) Jugendliche ohne Schulabschluss.

[240] Runderlass, S. 22.
[241] Siehe Teil A, Punkt 3.

Am Rande sei erwähnt, dass die Begriffe „lernbehindert" und „verhaltensgestört" sehr diskriminierend wirken können. Besser ist es, die Begriffe „lernschwach" und „verhaltensauffällig" zu verwenden.

Die Benachteiligungen lassen sich anhand des Kriteriums „Lern- und Leistungsfähigkeit" in zwei Gruppen einteilen:

*Gruppe 1: Benachteiligungen, die die Lern- und Leistungsfähigkeit beeinträchtigen*
Hierzu dürften verhaltensauffällige und lernschwache Jugendliche zählen, die zusätzlicher Hilfen bedürfen, um die Ausbildung bewältigen zu können. In diesem Falle kommt häufig kein ungefördertes Ausbildungsverhältnis zu Stande, da die Kosten der Mühe der Ausbildung, also die Transaktionskosten der Ausbildung[242], zu hoch wären.

*Gruppe 2: Diskriminierte Personengruppen*
Bei Ausländern, Aussiedlern und politischen Asylanten muss keine Lern- und Leistungsbeeinträchtigung vorliegen. Diese Personengruppen bekommen aus anderen Gründen keinen Ausbildungsplatz. Manche Betriebe lehnen eine Einstellung aus Gründen der Andersartigkeit der Personengruppe ab. Es sei daran erinnert, dass mache Ausbildungsbetriebe beispielsweise dunkelhäutige Jugendliche ablehnen da die Geschäftsführung befürchtet, die Stammkundschaft zu verlieren.

Wird die Lern- und Leistungsfähigkeit als Unterscheidungskriterium herangezogen, dann sind für die Gruppen jeweils unterschiedliche Hypothesen zu formulieren:

*„Bei benachteiligten Jugendlichen mit normaler Lern- und Leistungsbereitschaft (Ausländer, Aussiedler, politische Asylanten) ist die Ausbildungserfolg größer als bei Benachteiligtengruppen, deren Lern- und Leistungsbereitschaft eingeschränkter ist."*

### (h) Beruf, Schwierigkeitsgrad des Berufes und Berufsvorbereitungsmaßnahme

*Schwierigkeitsgrad des Berufes*
Durch den Ausbildungsberuf wird der Schwierigkeitsgrad der Ausbildung festgelegt. Bei ein- oder zweijährigen Ausbildungsberufen ist der Schwie-

[242] Siehe hierzu die Ausführungen in Teil B, Punkt 2.2., Transaktionskostentheorie.

rigkeitsgrad gering. Technisch-gewerbliche Ausbildungsberufe mit einer Ausbildungsdauer von 3 ½ Lehrjahren sind nicht nur aus der Sicht der Ausbildungsdauer, sondern zählen auch vom Umfang her (vgl. Seitenzahl der Ausbildungsrahmenpläne) zu den schwierigen Berufen.

Der Schwierigkeitsgrad des Berufes ist durch die Variablen ”Ausbildungsdauer” und ”Umfang der Ausbildungsrahmenpläne” bestimmbar. Es können drei Gruppen unterschieden werden:

| Schwierigkeitsgrad | |
|---|---|
| gering | Berufe mit zweijähriger Ausbildungsdauer und geringem Umfang der theoretischen Ausbildungsinhalte |
| Mittel | Ausbildungsberufe mit 3-Jähriger Ausbildungsdauer und/oder durchschnittlichem Ausbildungsumfang |
| schwierig | Berufe mit 3 ½-jähriger Dauer und sehr umfangreichen Ausbildungsinhalten |

**Tabelle C-6: Schwierigkeitsgrad der Berufe**

Der Schwierigkeitsgrad des Berufes dürfte neben der Eignung des Jugendlichen das zweite, zentrale Bestimmungskriterium für das Bestehen bzw. das Nichtbestehen einer Ausbildung sein. Insofern ist von der Hypothese auszugehen, dass die Effizienz der Ausbildung vom Schwierigkeitsgrad des Ausbildungsberufes abhängig ist.

*Berufsvorbereitungsmaßnahme*
Der Nachweis einer berufsvorbereitenden Maßnahme ist für Auszubildende in der Benachteiligtenförderung eine Teilnahmevoraussetzung. Nicht alle berufsvorbereitenden Maßnahmen vermitteln die selben Lerninhalte. In einigen Maßnahmen wird in erster Linie fachtheoretischer Unterricht abgehalten, in anderen Maßnahmen haben die Jugendlichen die Möglichkeit in mehreren Praktikumsphasen verschiedene Ausbildungsberufe kennen zulernen.

Jugendliche mit Praxiserfahrungen haben ggf. eine bessere Startposition. Da sie ihren Ausbildungsberuf bereits praxisnah kennen, sind die Erwartungen an Ausbildung ebenso wie die Befürchtungen realistischer. Die Abbruchquoten dürften demnach bei Teilnehmern mit Praxiserfahrungen geringer ausfallen.

**(i) Demographische Daten**
Die Erhebung demographischer Daten ist in sozialwissenschaftlichen Arbeiten obligatorisch. Hierzu gehören nicht nur Alter, Geschlecht und Wohnort. Daneben sind auch Daten von Interesse, die den sozialen Status des Jugendlichen umschreiben. In diesem Zusammenhang seien zwei wesentliche Faktoren erwähnt: der Schulabschluss und die soziale Herkunft.

Jede demographische Variable kann Einfluss auf den Ausbildungsverlauf und auf das Bestehen der Ausbildung nehmen: Ausbildungsverlauf und persönliche Einstellungen während der Ausbildungszeit können vom Geschlecht, Alter und Wohnort abhängig sein. Der Schulabschluss erleichtert nicht nur das Finden eines Ausbildungsplatzes; über den Schulabschluss hat ein Jugendlicher auch Vorwissen erworben, dass den Ausbildungsverlauf günstig beeinflussen kann. Ein weiterer Einflussfaktor der persönlichen Einstellungen zur Ausbildungssituation ist die soziale Herkunft.

Auf die Erfassung der sozialen Herkunft soll jedoch verzichtet werden, da für diese Auskunft ggf. die Genehmigung der Eltern einzuholen ist. Die anderen demographischen Daten (Alter, Geschlecht, Wohnort und Schulabschluss) sind diesbezüglich unproblematisch.

## 2.3. Die Erhebung der Einflussvariablen, Datenschutz

Ursprünglich stand die Überlegung zur Diskussion, Daten über den Ausbildungsverlauf von Jugendlichen anhand von Gesprächsprotokollen zu ermitteln. Die Protokolle werden von den Pädagogen obligatorisch geführt. Von dieser Vorgehensweise wurde jedoch Abstand genommen. Die Gesprächsprotokolle sind vertrauliche Daten. Die Datenschutzbestimmungen werden ggf. elementar verletzt.

Die Durchführung einer freiwilligen Befragung erwies sich praktikabler. Werden Daten unmittelbar erfragt, dann liegt es in der Entscheidungsgewalt des Auszubildenden, welche Daten er weitergibt. Der Auszubildende entscheidet durch seine Antworten, welche Daten aufgenommen und gespeichert werden können. Zudem setzt eine Befragung die Zustimmung des Betroffenen implizit voraus.

Nicht alle der zehn genannte Einflussfaktoren können bei den Auszubildenden erhoben werden. Es sind lediglich sieben erfragbar: Lebenszufriedenheit Ausbildungszufriedenheit, Einstellung zur Ausbildungssituation, Einstellung zum Kursleiter, Einstellung zum Stützunterricht, Beruf, Berufsvorbereitungsmaßnahme und die demographischen Daten (Alter,

Geschlecht, Schulabschluss). Für diese Variablen wurde ein Fragebogen erstellt.

Die Erhebung der Variablen „intellektuelle Eignung“, „persönliche Eignung für den Beruf“, und „Benachteiligungsgrund“ zählen zu den kritischen Details:

Die *intellektuelle Eignung* wäre zwar über einen Eignungstest erfassbar. Die Verwendung und die Durchführung von Eignungs- und Intelligenztests bleibt laut Gesetzgeber alleine psychologisch geschulten Personen vorenthalten. Gleiches trifft für die *persönliche Eignung* zu. Die Variable *„Benachteiligungsgrund“*, zählt zur kritischsten Variable der gesamten Erhebung. Weder Ausbilder noch Pädagogen kennen ihn. Lediglich die zuständigen Berufsberater im Arbeitsamt bzw. der zuständige psychologische Dienst dürften Bescheid wissen.

Die betreuenden Pädagogen und Ausbilder haben in der Regel Erfahrung im Umgang mit der Problemsituation ihrer Teilnehmer. Sie können einschätzen, welche Benachteiligung vorliegt. Auch können sie die Eignung ihrer Teilnehmer beurteilen. Es besteht also die Möglichkeit, die Daten bei den zuständigen Pädagogen mit Hilfe eines Formblattes zu ermitteln.

Jedoch ist auch die Befragung der Pädagogen nicht ganz unproblematisch. Es könnte der Fall eintreten, dass Pädagogen gegen ihre Schweigepflicht nach § 203 Strafgesetzbuch verstoßen. Dort heißt es aber ausdrücklich:

*„Wer unbefugt ein fremdes Geheimnis, **namentlich** zum persönlichen Lebensbereich gehörendes Geheimnis oder ein Betriebs- oder Geschäftsgeheimnis, offenbart, das ihm als...“*[243]

Im Gesetzestext steht explizit das Wort „namentlich”. Eine anonyme Weitergabe der Daten ist demnach erlaubt. Es ist darauf zu achten, dass bei der Datenerhebung die Namen außer Acht bleiben. Sie sind durch Nummern zu ersetzen. Listen, die ein zusammenführen von Namen und Nummern ermöglichen würden, verbleiben beim betreuenden Pädagogen oder werden unmittelbar nach Dateneingabe vernichtet.

[243] Strafgesetzbuch.

## 3. Erhebungsinstrumente[244]

### 3.1. Fragebögen

Auf den nachfolgenden Seiten seien die Erhebungsinstrumente vorgestellt.

**Ausbildungszufriedenheit (siehe Graphik C-2)**

Die Ausbildungszufriedenheit wird mit fünf Items erfasst. Die Graphik C-2 zeigt das Messinstrument. Die Antwortbatterie besteht aus zwei Teilen. Im linken Teil wird nach dem Wert eines Ausbildungsziels (Valenz) gefragt. Jeder Antwortkategorie sind Punktzahlen zugeordnet:

5 Punkte: Sehr wichtig,
4 Punkte: Wichtig,
3 Punkte: Teils/teils
2 Punkte: Weniger wichtig
1 Punkt: unwichtig.

In der rechten Spalte wird nach dem Grad der Verwirklichbarkeit (Instrumentalität) gefragt. Den Antwortkategorien werden positive und negative Punktwerte zugeordnet:

2 Punkte: Vollkommen verwirklicht
1 Punkt: Verwirklicht
0 Punkte: teilweise verwirklicht
(-1) Punkte: „weniger verwirklicht“
(-2) Punkte: „nicht verwirklicht“.

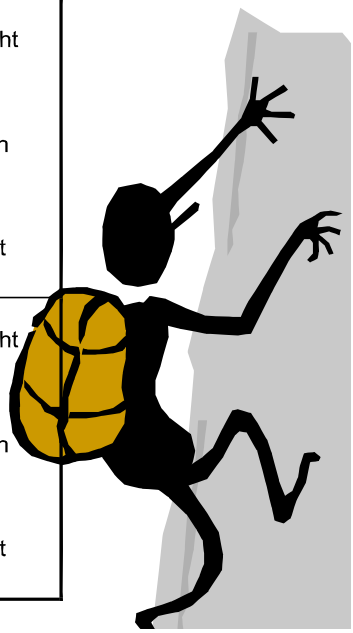
Werden die Punktewerte der Valenz mit den Punktwerten des „Grad der Verwirklichbarkeit“ multipliziert, dann ergeben sich positive Werte, wenn das Ausbildungsziel erfüllt ist. Negative Punktwerte erhält man, wenn die Ausbildungsziele nicht erfüllt werden. Die Summe der fünf Werte gibt Auskunft über den Grad der Ausbildungszufriedenheit. Der Messbereich liegt zwischen (-50) und (+50) Punkten.

**Lebenszufriedenheit (Graphik C-3)**

In der selben Form wird die Lebenszufriedenheit der Jugendlichen erfasst. Die Fragenbatterien sind jedoch auf zwei Seiten verteilt. Graphik C-3 zeigt einen Teil der beiden Fragebatterien.

[244] Bezüglich der Konstruktion der sei auf den Anhang verwiesen.

| | ..... ist mir .... | ..... und wurde .... |
|---|---|---|
| **Einen Beruf zu erlernen, der wirklich Spaß macht** | sehr wichtig<br>wichtig<br>teilweise wichtig<br>unwichtig<br>total unwichtig | ♥♥voll verwirklicht<br>♥ verwirklicht<br>O unentschieden<br>♦ eher nicht<br>♦♦ wirklich nicht |
| **Auf jeden Fall eine gute und korrekte Ausbildung zu erhalten** | sehr wichtig<br>wichtig<br>teilweise wichtig<br>unwichtig<br>total unwichtig | ♥♥voll verwirklicht<br>♥ verwirklicht<br>O unentschieden<br>♦ eher nicht<br>♦♦ wirklich nicht |
| **vom Ausbildungsbetrieb nicht ausgenützt zu werden** | sehr wichtig<br>wichtig<br>teilweise wichtig<br>unwichtig<br>total unwichtig | ♥♥voll verwirklicht<br>♥ verwirklicht<br>O unentschieden<br>♦ eher nicht<br>♦♦ wirklich nicht |
| **Fähigkeiten und Fertigkeiten zu erlernen, die später im Beruf wichtig sind** | sehr wichtig<br>wichtig<br>teilweise wichtig<br>unwichtig<br>total unwichtig | ♥♥voll verwirklicht<br>♥ verwirklicht<br>O unentschieden<br>♦ eher nicht<br>♦♦ wirklich nicht |
| **Einen Beruf, bei dem man später eine sichere Arbeit hat** | sehr wichtig<br>wichtig<br>teilweise wichtig<br>unwichtig<br>total unwichtig | ♥♥voll verwirklicht<br>♥ verwirklicht<br>O unentschieden<br>♦ eher nicht<br>♦♦ wirklich nicht |



**Graphik C-2: Ausbildungszufriedenheit**

# 1. Schatzkammern

Stell Dir vor, es gäbe fünf verschiedene Schatzkammern. In jeder Schatzkammer findest Du Ziele und Wünsche von Jugendlichen.
Du schaust in jede Kammer hinein, dann vergibst Du Noten von 1 bis 5.

"1" für das schönste Schatzkästchen und "5" für das, was am wenigsten schön ist. Natürlich kannst Du auch die Noten 2, 3, und 4 vergeben,

Schatzkammer 1

**Spaß und Freude im Leben** Note ☐
**glücklich Leben**

Schatzkammer 2

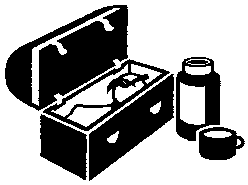
**Unabhängig sein** Note ☐
**auf „eigenen Beinen stehen können"**

Schatzkammer 3

**Menschlich Leben können** Note ☐
**mit dem Partner zusammen sein**

Schatzkammer 4

**Beruflich Karriere machen** Note ☐
**der Beste sein**



Schatzkammer 5

**Ohne Probleme leben** Note ☐

**Graphik C-3: Lebenszufriedenheit**

Jedes Lebensziel wird vom Teilnehmer benotet:

Note 1: sehr wichtig
Note 2: wichtig
Note 3: teilweise wichtig
Note 4: nicht ganz so wichtig
Note 5: unwichtig

Auf der zweiten Seite des Fragebogens zur Lebenszufriedenheit wird nach dem Grade der Verwirklichung gefragt. Den Antwortkategorien ist die gleiche Punkteskala zugeordnet wie im Falle der Ausbildungszufriedenheit. Die Multiplikation des Punktwertes der Valenz mit dem Punktwert des Grades der Verwirklichung ergibt den Zufriedenheitswert. Die Summe über alle fünf Lebensziele gibt Auskunft über den Grad der Lebenszufriedenheit. Er kann Werte von (-50) bis (+50) annehmen.

*Einstellung zur Ausbildungssituation (Graphik C-4)*
Die Erfassung der Einstellung zur Ausbildungssituation erfolgt mit 25 Items aus fünf Teilbereichen: Bildungsträger, praktischer Betrieb, Berufsschule, Eltern, Freunde. Jedem Teilbereich der Ausbildungssituation sind fünf Items zugeordnet. Die Items werden mit Smilies gemessen. Jeder Antwortmöglichkeit wird ein Punktwert zugeordnet:

☺☺: 5 Punkte
☺: 4 Punkte
😐: 3 Punkte
☹: 2 Punkte
☹☹: 1 Punkte

Aus der Addition der Punktwerte errechnet sich der Wert der Einstellung. Das Wertespektrum der Einstellung zur Ausbildungssituation liegt zwischen 25 Punkte < X < 125. Punkte Das Wertspektrum eines Teilbereichs liegt zwischen 5 Punkte < X < 25 Punkte

Eine hohe Punktezahl beinhaltet die Aussage, dass der Befragte seine Ausbildungssituation als sehr unterstützend einschätzt. Bei einer geringen Punktezahl ist die Ausbildungssituation eher schwierig einzustufen.

Eine Ausbildung ist möglicherweise so ähnlich wie Kochen. Die Zutaten: Zu Deiner Ausbildung gehörst natürlich Du, dann der Ausbildungsbetrieb mit Deinem Ausbilder, der Bildungsträger und Dein Kursleiter, die Berufsschule mit ihren Lehren. Aber auch die Eltern und der Freundeskreis haben Einfluß. Ob Deine Ausbildung am Ende gut verläuft, hängt davon ab, ob alle diese „Zutaten" auch zusammengepaßt haben.
Über lege zu jeder Zutat genau, ob wie gut sie zur Deiner Ausbildung beigetragen hat.

## Im „Kochtopf" der Ausbildung

**Bildungsträger**

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 3.1 | Der Träger erstellt für mich einen Ausbildungsplan | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| 3.2 | Der Träger fördert benachteiligte Jugendliche besonders | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| 3.3 | Durch den Träger eigne ich mir berufliches Wissen an | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| 3.4 | Der Träger fördert meine Selbständigkeit und mein Selbstbewußtsein | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| 3.5 | Ich habe guten Kontakt zu anderen Jugendlichen im bfz | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |

**Der praktische Ausbildungsbetrieb**

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 3.6 | Der Praxisbetrieb vermittelt mir die fachpraktischen Kenntnisse und Fertigkeiten des Berufes | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| 3.7 | Der Praxisbetrieb vermittelt mir Berufserfahrung | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| 3.8 | Das Betriebsklima ist o.K. | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| 3.9 | Ich war gleichberechtigt mit den anderen Lehrlingen | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| 3.10 | im Ausbildungsbetrieb durfte ich selbständig arbeiten | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |

**Die Berufsschule**

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 3.11 | In der Berufsschule lerne ich das theoretische Fachwissen | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| 3.12 | Die Berufsschule fördert auch meine Allgemeinbildung | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| 3.13 | Die Lehrer sind Ansprechpartner für meine Probleme | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| 3.14 | Die Lehrer fördern meine Selbständigkeit | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| 3.15 | Meine Mitschüler mögen mich | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |

**Meine Eltern**

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 3.16 | Meine Eltern möchten, daß ich die Ausbildung schaffe | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| 3.17 | Meine Eltern unterstützten mich beim Lernen | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| 3.18 | Sie steuern Geld bei, damit ich die Ausbildung schaffe | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| 3.19 | Sie helfen auch bei Problemen in der Arbeit | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| 3.20 | Sie lassen mich selbständig entscheiden | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |

**Meine Freunde**

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 3.21 | Meine Freundeskreis zeigt Verständnis für meine Berufsentscheidung | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| 3.22 | Sie stehen auf jeden Fall auf meiner Seite | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| 3.23 | Meine Freunde helfen mir selbständig zu werden | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| 3.24 | Ich kann mit meinen Freunden gut über meine Ausbildung reden | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| 3.25 | Meine Freunde unterstützen mich beim Lernen | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |

**Graphik C-4: Kochtopf der Ausbildung**

**Einstellung zum Sozialpädagogen/Kursleiter (Graphik C-5)**
Die Einstellung zum Sozialpädagogen/Kursleiter wird mit 14 Items erfasst. Die Skala enthält sieben unterschiedliche Dimensionen. Für jede Dimension werden Items verwendet. Den Antwortkategorien werden Punktwerte zugeordnet:

2 Herzen: 5 Punkte
1 Herz: 4 Punkte
0: 3 Punkte
1 Bombe: 2 Punkte
2 Bomben: 1 Punkt

Maximal können 70 Punkte erreicht werden, die minimale Punktezahl liegt bei 14 Punkten. Eine hohe Punktezahl bedeutet, dass der Jugendliche die sozialpädagogische Betreuung als sehr hilfreich einstuft. Eine geringe Punktezahl beinhaltet die Aussage, dass die sozialpädagogische Betreuung weniger hilfreich ausfällt.

**Stützunterricht (Graphik C-6)**
Die Einstellung zum Stützunterricht wird durch zwölf Items gemessen. Die Wirkung des Stützunterrichtes hängt von zwei Faktoren ab:

(a) vom Umfang, in dem der Träger Stützunterricht anbietet. (Item 5.1. bis 5.6.).
(b) Vom Umfang, in dem der Jugendliche die Angebote auch wahrnimmt. (Item 5.7. bis 5.12.).

Die Antwortbatterie besteht aus zwei Kategorien: „stimmt“ und „stimmt nicht“. Der Antwortmöglichkeit „stimmt“ wird die Ziffern „1“ zugeordnet, der Antwortmöglichkeit „stimmt nicht“ wird die Ziffer „0“ zugeordnet.

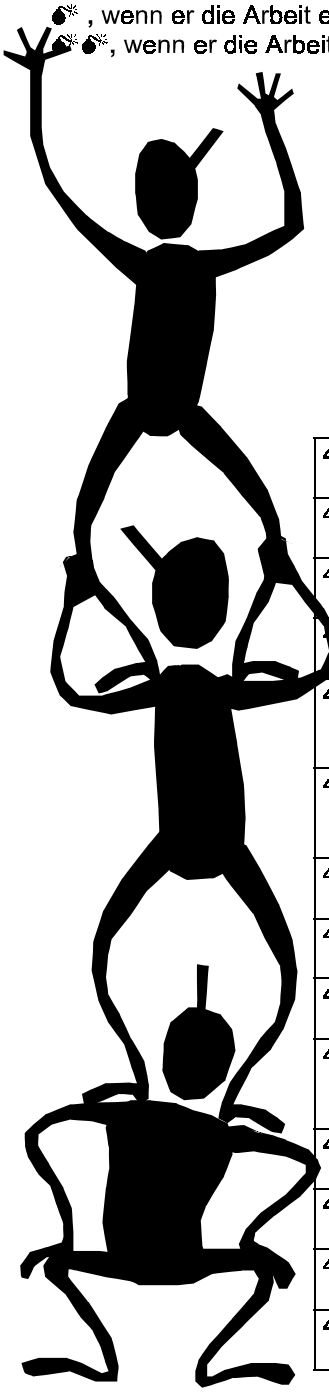
Der Stützunterricht kann nur dann positive Wirkung zeigen, wenn beide Kategorien erfüllt sind. Die Multiplikation der Antwort es Items der Kategorie (a) mit der Antwortalternative des zugehörigen Items der Kategorie (b) trägt dem Rechnung.

Die Einstellung zum Stützunterricht wird auf einer Skala gemessen, die von „0“ bis „6“ reicht. Im Falle des Wertes „6“ werden alle Bedingungen erfüllt.

## ... der Sozialpädagoge/in, Kursleiter/in

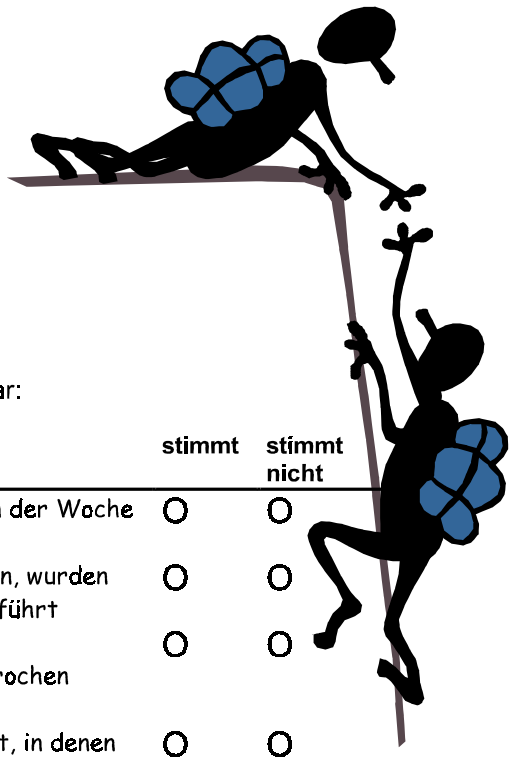
Nun beurteile Deinen Sozialpädagogen/in bzw. Kursleiter/inin, und beurteile, ob er/sie die Arbeit gut gemacht haben. Vergib:

👍👍, wenn er seine Arbeit besonders gut gemacht hat
👍, wenn er seine Arbeit gut gemacht hat
**O**, wenn er seine Arbeit teilweise gut gemacht hat
💣, wenn er die Arbeit eher schlecht gemacht hat
💣💣, wenn er die Arbeit schlecht gemacht hat



| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 4.1 | Er/Sie nahm mich so, wie ich bin | 👍👍 | 👍 | O | 💣 |
| 4.2 | Ich konnte mit dem Sozialpädagen/in gut reden | 👍👍 | 👍 | O | 💣 |
| 4.3 | Mein Sozialpädag/in half mir, vieles selbst zu organisieren | 👍👍 | 👍 | O | 💣 |
| 4.4 | Mein Sozialpäd./Kursl. ist freundlich und nett | 👍👍 | 👍 | O | 💣 |
| 4.5 | Mein Sozialpäd./Kursl. half mir den praktischen Ausbildungsbetrieb zu finden, der zu mir passt | 👍👍 | 👍 | O | 💣 |
| 4.6 | Der Sozialpäd./Kursl. führt regelmäßig Gespräche mit dem Meister oder dem Ausbilder | 👍👍 | 👍 | O | 💣 |
| 4.7 | Er/Sie hilft mir, wenn ich im Betrieb falsch gemacht habe | 👍👍 | 👍 | O | 💣 |
| 4.8 | Er unterstützt mich, meine Probleme im Betrieb selbständig anzugehen | 👍👍 | 👍 | O | 💣 |
| 4.9 | Der Sozialpäd./Kursl. spricht mit meinen Lehrern | 👍👍 | 👍 | O | 💣 |
| 4.10 | Der Kursleiter sucht gemeinsam mit mir nach Lösungen für meine Schulprobleme | 👍👍 | 👍 | O | 💣 |
| 4.11 | Ich konnte Probleme mit meinen Eltern mit ihm besprechen | 👍👍 | 👍 | O | 💣 |
| 4.12 | Er/Sie hat mir geholfen, diese Probleme zu lösen | 👍👍 | 👍 | O | 💣 |
| 4.13 | Sozialpäd./Kursl. spricht auch mit Freunden und Bekannten | 👍👍 | 👍 | O | 💣 |
| 4.14 | Er/Sie hilft mir mit anderen Jugendlichen besser klarzukommen | 👍👍 | 👍 | O | 💣 |

**Graphik C-5: Einstellung zum Sozialpädagogen/Kursleiter**



## ... der Stützunterricht

Welche Behauptungen zum Stützunterricht sind war:

| | | stimmt | stimmt nicht |
|---|---|---|---|
| 5.1 | Der Stützunterricht fand regelmäßig einmal in der Woche statt | O | O |
| 5.2 | Wenn Schulaufgaben oder Prüfungen anstanden, wurden zusätzliche Stützunterrichtsstunden durchgeführt | O | O |
| 5.3 | Im Stützunterricht wurden genau die Themen durchgenommen, die in der Berufsschule besprochen wurden | O | O |
| 5.4 | Der Stützunterricht fand in den Fächern statt, in denen ich schlechte Berufsschulnoten hatte | O | O |
| 5.5 | Der Stützlehrer hat mir genau das beigebracht, was ich in der Berufsschule nicht verstanden habe | O | O |
| 5.6 | Der Stützlehrer ist auf meine Fragen und auf meine Probleme eingegangen | O | O |
| 5.7 | Ich bin immer und regelmäßig in den Stützunterricht gegangen. | O | O |
| 5.8 | Wenn Schulaufgaben und Prüfungen anstanden, habe ich auch die zusätzlichen Stütztermine wahrgenommen | O | O |
| 5.9 | Ich habe dem Stützlehrer in der Regel mitgeteilt, was wir gerade in der Berufsschule durchnehmen | O | O |
| 5.10 | Ich habe den Stützlehrern mitgeteilt, in welchen Fächern ich schlechte Noten habe. | O | O |
| 5.11 | Ich habe dem Stützlehrer gesagt, was ich in der Berufsschule nicht verstanden habe. | O | O |
| 5.12 | Ich habe dem Stützlehrer meine Probleme mitgeteilt | O | O |

5.13 Glaubst Du, daß der Unterricht zum Bestehen Deiner Ausbildung beiträgt?

**Graphik C-6: Stützunterricht**

### 3.2. Die Messung der anderen Faktoren

Die Einflussfaktoren Ausbildungszufriedenheit, Lebenszufriedenheit, Einstellung zur Ausbildungssituation und Einstellung zum Stützunterricht werden mit Hilfe eines standardisierten Fragebogens gemessen, der den Jugendlichen vorgelegt wird.

Die Faktoren „intellektuelle Eignung“, „persönliche Eignung“, und „Benachteiligungsgrund“ werden nicht beim Teilnehmer erfragt. Hierfür waren Formblätter zu entwerfen, die den zuständigen Sozialpädagogen vorgelegt wurden. Da zwei Studien stattfanden, gibt es zwei verschiedene Formulare: Ein Formblatt der Vergleichsstudie und en Formblatt der Begleitstudie.

#### *Formblatt der Vergleichsstudie (Graphik C-7)*

Mit Hilfe des Formblattes wurden die Variablen „Prüfung bestanden?“, „Abschlussnote“ und der „Benachteiligungsgrund“ erhoben.

Da die Weitergabe dieser Daten ist nur anonym möglich ist, wurden die Fragebögen nummeriert. Die Nummern sind in der ersten Spalte verzeichnet; daneben stehen die Namen der Jugendlichen. Das Formblatt mit den Namen blieb in den Händen des zuständigen Pädagogen. Die Namen konnten am Schluss entfernt werden. Weitergegeben wurde eine Kopie des ausgefüllten Formulars, das die Nummern mit den dazugehörenden Angaben („Prüfung bestanden“, Noten, Benachteiligungsgrund) enthielt. Die Namen der Befragten verblieben in der Obhut des zuständigen Pädagogen.

Eine Erhebung der Einflussgrößen intellektuelle und persönliche Eignung war in der Vergleichsstudie nicht beabsichtigt.

Walter Grasser
BaE in Bayern

**Ergebnisliste, Befragung Sommer 1998 u. 1999**

| Nummer | Name | Bestanden? | Note, schriftl. | Note, mündl. | Übernahme? | sonst. Verbleib | Benachteiligung 1) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | | | |
| | | | | | | | |
| | | | | | | | |
| | | | | | | | |
| | | | | | | | |
| | | | | | | | |
| | | | | | | | |
| | | | | | | | |
| | | | | | | | |

1) l=lernschwach, v=verhaltensauffällig, ps=psychisch beeintr., AL=Ausländer, AS=Aussiedler, ED=ehem. drogenabhl., kr=straffällig/-gefährdert, os=ohne Schulabschl., so=sonstige Benacht.

**Graphik C-7: Formblatt zur Vergleichsstudie**

*Formblatt der Panelstudie (Graphik C-8)*
Etwas aufwendiger ist das Formblatt der Panelstudie gestaltet. Hier werden neben den Informationen zum „Benachteiligungsgrund“ und zu den „Schulnoten“, die Eignungskriterien erhoben: Ordentlichkeit/Sauberkeit, Zuverlässigkeit, Motivation für den Beruf, Lernbereitschaft und schließlich die intellektuelle Eignung.

Bei den Eignungskriterien handelt es sich keinesfalls um objektiv feststehende Tatbestände. Vielmehr wird die Meinung des zuständigen Pädagogen zum Ausdruck gebracht, der seine Teilnehmer auf einer Skala von Note 1 (sehr gut) bis Note 5 (mangelhaft) beurteilt.

Auch die Daten der Panelerhebung sind anonymisiert. Jeder Befragte erhielt eine Identifikationsnummer, unter der er/sie in Dateien sowie auf Listen geführt wird. Die Benachteiligungsgründe wurden ebenfalls mit Hilfe des Formblattes ermittelt. Angaben über Benachteiligungen entspringen der Meinung des Pädagogen.

**Demographische Daten und Beruf**
Abschließend sei kurz noch darauf eingegangen: Die demographischen Daten (Alter, Geschlecht, Wohnt auf dem Land/Stadt?) werden über einfache Fragen am Ende des Fragebogens eingeholt. Daten zum Schulabschluss, zum Beruf und zur besuchten Berufsvorbereitungsmaßnahme waren in der Regel am Anfang des Fragebogens aufgeführt.

Walter Grasser
BaE in Bayern

**Teilnehmererhebungsbogen**
(Panel, 1998/2000)

TN-Nummer:_____

Teilnahme: von_____ bis _____

ausgeschieden? JA/Nein

Grund des Ausscheidens?_____

Benachteiligungsgrund

| | |
|---|---|
| | lernschwach |
| | verhaltensauffällig |
| | Ausländer |
| | Aussiedler |
| | ohne Schulabschluss |
| | drogenabh./dorgengef. |
| | straffällig |
| | psychisch Beeinträchtigt |
| | sonstige Benachteiligung |

**Schulnoten:**
(sofern bekannt)

Fachtheorie:_____ Rechnen:_____ Deutsch:_____ Sozialkunde:_____

**Schlüsselqualifikationen**
(bitte mit Schulnoten beurteilen)

| | |
|---|---|
| | Ordentlichkeit/Sauberkeit |
| | Zuverlässigkeit |
| | Lernbereitschaft |
| | Motivation f. den Beruf |
| | intellektuelle Eignung |

**Graphik C-8: Formblatt zur Panelstudie**

# 4. Vergleichsstudie

## 4.1. Hypothesen, bildungspolitische Relevanz und Werturteilsproblem

Vorab sei ein kleiner Erfahrungsbericht des Autors eingeworfen. Nachdem ich die Leitung des kooperativen Maßnahmetyps übernahm, war ich sehr enttäuscht. Viele Jugendliche fielen im Verlaufe der ersten Monate aus der Ausbildung heraus. Einige brachen von sich aus ab, da es an der nötigen Motivation fehlte. Anderen wurde wegen Unzuverlässigkeit gekündigt. Das kooperative Benachteiligtenförderungsmodell schien ein Misserfolg zu werden.

Natürlich diskutierte man Gründe. Im Kollegenkreis gab es zwei unterschiedliche Positionen.

*Die erste Position: Das Misslingen der Ausbildung liegt am Ausbildungskonzept der kooperativen Maßnahme*
Ausbildung im Dualen Ausbildungssystem zerfällt in zwei Ausbildungsbereiche: dem betriebspraktischen Ausbildungsteil und dem schulischen Ausbildungsteil (Berufsschule). Zwischen dem Ausbildungsbetrieb und dem Jugendlichen wird ein Vertrag geschlossen, so dass der Auszubildende zur Belegschaft des Betriebs gehört.

Im kooperativen Ausbildungskonzept ist das anders. Die kooperative Ausbildung zerfällt in drei Teilbereiche: dem Bildungsträger als den Arbeitgeber und als die sozialpädagogisch betreuende Institution, dem praktischen Ausbildungsbetrieb und schließlich der Berufsschule. Die dreifache Auffächerung kann zu Verwirrungen und Widersprüchen führen. Ein Beispiel hierfür: Der Bildungsträger hat eine doppelte Aufgabe zu erfüllen. Er hat die Funktion des Ausbildenden und des Arbeitgebers und gleichzeitig obliegt dem Träger die sozialpädagogische Betreuung. Arbeitgeberfunktion und sozialpädagogische Betreuung können sich in der praktischen Ausführung gegenseitig widersprechen.

Auch gibt es andere Erfahrungen, die im Zusammenhang mit der kooperativen Konzeption stehen. Manche Betriebe sehen in den Teilnehmern billige Arbeitskräfte, für die kein Lohn zu zahlen ist. Bald merken die Ausbilder aber, dass die Betreuung eines Benachteiligten mühevoll sein kann und so besteht die Gefahr, dass die Bereitschaft, Zeit und Energie in einen externen Azubi zu investieren, schwindet und der Jugendliche schließlich heimgeschickt wird. Enttäuschung und Frustrationen seitens des Teilnehmers sind die Folgen.

An diesem Beispiel zeigt sich das Dilemma. Das kooperative Ausbildungskonzept implementiert Probleme, die in einem normalen Ausbildungsverhältnis gar nicht entstehen würden. Für die Beteiligten, insbesondere für die Jugendlichen selbst, ist das Konzept zu undurchschaubar. Sie sind überfordert. Ausbildungsabbrüche statt zu Ausbildungserfolge können die Folge sein.

*Die Gegenposition: Das Problem liegt nicht am Konzept, sondern an der Eignung des Jugendlichen.*
Es ist die Aufgabe von den Sozialpädagogen und den Lehrern, die Teilnehmer zu beraten und zu betreuen. Durch zusätzlichen Unterricht werden Lern- und Wissensdefizite ausgeglichen. Durch sozialpädagogische Betreuung können Verhaltensauffälligkeiten geglättet werden. Bei Teilnehmern, die aus der Maßnahme herausfallen, reichen Stützunterricht und Sozialpädagogik nicht aus. Sie sind ausbildungsunreif oder es fehlt die Eignung. Deshalb ist es wichtig, dass bereits beim Einstellungsverfahren jene eingestellt werden, die geeignet sind.

Auch diese Position ist plausibel. Liegt das Misslingen am Konzept, das die Bedürfnisse der Teilnehmer nicht berücksichtigt, oder hat man sich die falschen Teilnehmer ausgesucht? Diese Frage stand im Mittelpunkt der anfänglichen Diskussion. Sie führte zu der Idee, einen empirischen Vergleich der drei Ausbildungsmodelle vorzunehmen.

*Erste Hypothese*
Es sei an dieser Stelle an die Ausführungen in Kapitel A erinnert. Dort sind die Konzepte der Ausbildungsmodelle vorgestellt.[245] Die Unterschiede lassen sich kurz wiederholen:

In der normalen Ausbildung geschieht die Ausbildung unter Marktbedingungen. Entsprechend sind die Anforderungen an Azubis marktüblich. Es sei zudem unterstellt, dass die Auszubildenden keinerlei Einschränkungen hinsichtlich ihrer Leistungs- und Ausbildungsfähigkeit unterliegen. Es liegt also keine Benachteiligung vor.

In der beschützten Ausbildung ist das anders. Die Teilnehmer unterliegen bestimmten Einschränkungen. Aus diesem Grunde wird jenseits des Marktes ausgebildet. Ausbilder und Ausbildungsbetrieb können auf die Besonderheiten ihrer Teilnehmer Rücksicht nehmen. Die Bewältigung der Benachteiligungsproblematik steht im Vordergrund, hingegen stehen betriebswirtschaftliche Aspekte hinten an. Die kooperative Maßnahme ist

[245] Vgl. Teil A, Punkt 1.3. und Punkt 2.1.

eine Zwischenlösung zwischen der normalen und der beschützten Ausbildung. Die Jugendlichen werden in privatwirtschaftlichen Betrieben ausgebildet und sind in den marktlichen Rahmen involviert und gleichzeitig liegt eine Benachteiligung vor.

Demnach sind zwei Bedingungen zu unterscheiden, die über den Erfolg/Misserfolg der Ausbildung entscheiden. (1) Die Konzeption: Geschieht die Ausbildung unter Marktbedingungen oder rein Teilnehmerorientiert wie in den beschützten Werkstätten? (2) Benachteiligung: Ist die Lern- und Leistungsfähigkeit eingeschränkt? In der kooperativen Ausbildung sind beide Bedingungen erfüllt. Die praktische Ausbildung findet unter Marktbedingungen in privatwirtschaftlichen Betrieben statt, gleichzeitig kann eine potentielle Einschränkung der Lern- und Leistungsbereitschaft vorliegen. In den anderen Ausbildungsmodellen ist jeweils nur eine Bedingung erfüllt. Tabelle C-7a zeigt die drei Fälle im Überblick:

| | **Ausbildung geschieht unter Marktbedingungen** | **Ausbildung geschieht Teilnehmerorientiert** |
|---|---|---|
| **Benachteiligung** | Kooperative BaE:<br>**„Überforderung“**<br>Die Ausbildung findet unter Marktbedingungen statt, gleichzeitig liegt eine potentielle Einschränkung der Lern- und Leistungsfähigkeit vor. | Beschützte BaE:<br>**„keine Überforderung“**<br>Die Ausbildung findet jenseits des Marktes in beschützten Werkstätten statt; es wird die individuelle Problematik des Teilnehmers berücksichtigt. |
| **keine Benachteiligung** | normale Ausbildung:<br>**„keine Überforderung“**<br>Die Ausbildung findet unter Marktbedingungen statt; eine potentielle Einschränkung der Lern- und Leistungsfähigkeit liegt nicht vor. | |

**Tabelle C-7a: Fall von Überforderung/keine Überforderung**

In der kooperativen Maßnahme (Fall 1) besteht die Tendenz der Überforderung. Die Jugendlichen können sich den Anforderungen des Marktes aufgrund ihrer Benachteiligung nicht anpassen. In den anderen Fällen, beschützte Ausbildung (Fall 2) und normale Ausbildung (Fall 3) ist die Wahrscheinlichkeit einer Überforderung geringer.

Es sei angenommen, dass Überforderung mit Unzufriedenheit einhergeht. Auszubildende des kooperativen Typs müssten demnach signifikant unzufriedener sein, als Jugendliche der anderen Ausbildungsmaßnahmen. Für den Vergleich der Ausbildungsmodelle werden zwei Hypothesen formuliert. Die Tabelle C-7b zeigt die Hypothesen:

| Konzeptionelle Kennzeichen der Vergleichsgruppe | Hypothesen zur kooperativen Maßnahme |
|---|---|
| In der beschützten BaE sind Bildungsträger und praktischer Ausbildungsbetrieb identisch.<br><br>Die Ausbildung findet abgekoppelt vom Markt bzw. der Branche statt.<br><br>Ausbildung findet in Anlehnung an die Bedürfnisse der benachteiligten Teilnehmer statt | Hypothese:<br>Teilnehmer der kooperativen Maßnahme sind signifikant unzufriedener als Teilnehmer der beschützten Maßnahme.<br><br>Gründe:<br>Die Ausbildung zerfällt in drei Teilbereiche (Träger, Praxisbetrieb, Berufsschule);<br><br>Die Ausbildung findet in der kooperativen Maßnahme in Betrieben der Privatwirtschaft statt (Orientierung am Markt vorrangig vor Orientierung am Teilnehmer). Hier wird auf die Problemlage weniger Rücksicht genommen |
| In der normalen Ausbildung sind Betrieb und Arbeitgeber identisch.<br><br>Die berufspraktische Ausbildung findet in beiden Ausbildungsmodellen in Anbindung und auf der Basis der Verhältnisse am Markt statt.<br><br>Bei Auszubildenden der normalen Ausbildung liegt keine Benachteiligung vor. | Hypothese:<br>Die Teilnehmer der kooperativen Maßnahme sind signifikant unzufriedener als normale Auszubildende.<br><br>Gründe:<br>Praktischer Ausbildungsbetrieb und Arbeitgeber sind nicht identisch.<br><br>Die Jugendlichen sind aufgrund der Benachteiligung in der Lern- und Leistungsfähigkeit eingeschränkt. |

**Tabelle C-7b: Hypothesen zur Vergleichsstudie**

Aus diesen Überlegungen heraus entstand im Jahre 1997/98 die Idee der Vergleichsstudie. Die bildungspolitische Relevanz des Themas ist nicht unerheblich, weswegen es an dieser Stelle nicht unerwähnt bleibt.

*Bildungspolitische Relevanz und Werturteilsproblem*
Es sei an den Meinungsdiskurs in Abschnitt A, Punkt 2 und 3 erinnert. Es sind zwei bildungspolitische Positionen zu unterschieden, die mehr marktlich orientierte Position und die mehr teilnehmerorientierte Position.

Die Bremer Position ist ein Beispiel für die Teilnehmerorientierung. Den kooperativen Maßnahmetyp gibt es dort nicht, obwohl die Jugendarbeitslosigkeit bei ca. 15% liegt. Es wird die Meinung vertreten, dass benachteiligte Jugendliche nicht in der Lage sind, sich auf dem freien Markt zu behaupten. Aus diesem Grunde findet die Ausbildung nur in geschützter Form statt.

Dem gegenüber steht die bayerische Position. Im Süden gibt man den kooperativen Maßnahmetyp den Vorzug. Jugendliche sollen lernen, sich auf dem Markt zu behaupten. Die betriebspraktische Ausbildung, die unter Marktbedingungen geschieht, wird deshalb befürwortet. Auch bereitet die kooperative Maßnahme auf das spätere Berufsleben besser vor. Doch dieses Konzept ist komplexer und überfordert ggf. die Jugendlichen, die über BaE ausgebildet werden.

An dieser Stelle drängt sich die Qualitätsfrage in den Vordergrund. Welche Maßnahmekonzeption ist die bessere? Sollte sich herausstellen, dass die eine oder die andere Maßnahme die bessere ist, was würde in diesem Falle passieren? Kann es die Aufgabe einer empirischen Erhebung sein, Urteile dahingehend abzugeben, ob etwas besser oder ob etwas schlechter ist? Damit ist das Problem der Werturteilsfreiheit in den Sozialwissenschaften angeschnitten. Andreas Diekmann stellt in seinem Buch „Empirische Sozialforschung" fest, dass es Werturteile in wissenschaftlichen Aussagen eben gibt:

„*Daraus folgt nicht zwingend die Position, dass Wissenschaftler in wissenschaftlichen Texten tunlichst Werturteile zu vermeiden hätten. Dies ist in der Praxis, insbesondere in der angewandten Forschung und in Gutachten... auch höchst selten der Fall. Wichtig ist vielmehr, dass Werturteile nicht verschleiert werden und explizit erkennbar sind.*"[246]

[246] Diekmann, A., 1999, S. 70f.

Grundsätzlich birgt eine Vergleichsstudie die Gefahr, Werturteile abzugeben. Insofern sei explizit darauf hingewiesen, dass die Forschungsfrage keinesfalls wertfrei ist. Jedoch ist im Verlaufe der Arbeit deutlich geworden, dass eine Diskussion, die alleine über die Maßnahmekonzeption geführt wird, ohnehin nur einen Teilaspekt berücksichtigt. Die Konzeption ist nur ein Einflussfaktor unter vielen. Daneben gilt es eine Reihe anderer Faktoren zu berücksichtigen, so dass die konzeptionelle Frage in den Hintergrund rückt und schließlich zu einem Teilaspekt der Arbeit degeneriert. Zudem ist festzuhalten, dass die Maßnahmekonzeption keinesfalls der unmittelbare Bestimmungsfaktor für den Ausbildungserfolg sein kann. Das verdeutlicht die konkrete Anwendung der Kontingenz-/Effizienztheorie.

## 4.2. Erhebungsdesign, Präzisierung und Konkretisierung des Forschungsvorhabens

Aus der psychologischen Forschung ist das S-R-Schema bekannt. Aus einem Stimulus (S) resultiert die Reaktion (R). Der Engländer Tolman hat in den 20er Jahren das S-R-Konzept durch das S-O-R-Konzept ergänzt. Das „O" steht für den Organismus. Durch das Modell wird zum Ausdruck gebracht, dass der Stimulus erst auf den Organismus trifft und vom Organismus verarbeitet wird. Erst dann erfolgt die Reaktion.[247]

Unter Berücksichtigung des S-O-R-Modells kann der Ausbildungserfolg niemals die unmittelbare Konsequenz eines Einflussfaktors sein. Der Jugendliche entscheidet letztlich, ob er eine Ausbildung beginnen möchte und abschließen möchte. Die Entscheidung ist von seiner Einstellung abhängig. Je, nachdem, wie seine Einstellung aussieht, wird er sich um gute Abschlussnoten bemühen. Davon hängt das Bestehen der Abschlussprüfung ab. Der Tatsche muss auch das Erhebungsdesign Rechnung tragen. Es wurde bereits im vorangegangenen Punkt auf die Kontingenz-/Effizienztheorie hingewiesen. Sie kommt dem S-O-R-Modell nahe. Zunächst sei auf die Kontingenzseite eingegangen.

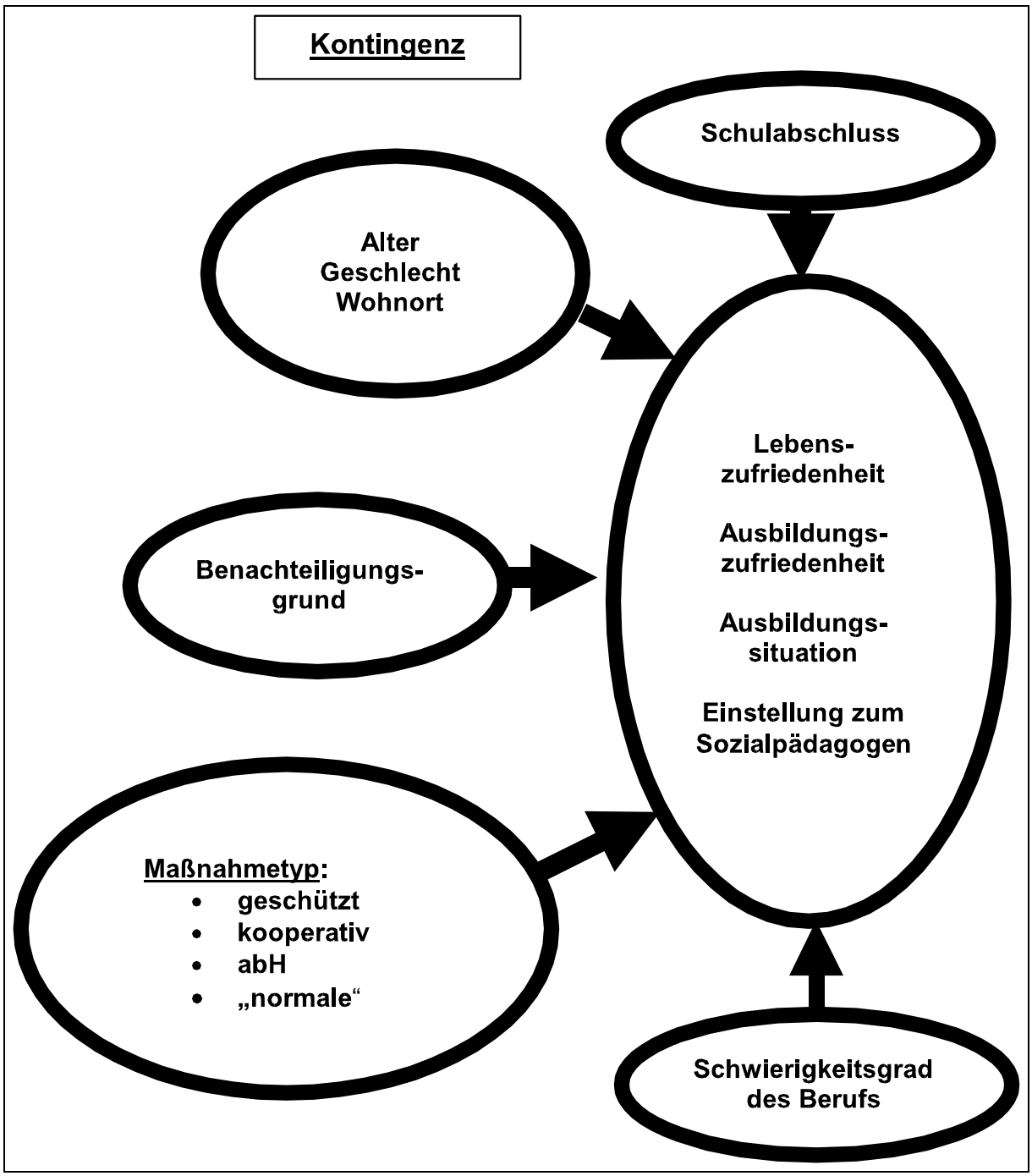
### (a) Kontingenzmodell

Die Kontingenztheorie beschreibt den Zusammenhang zwischen Einflussvariablen der Ausbildungssituation und den Einstellungen des Jugendlichen. Es sind eine Vielzahl unterschiedlicher Faktoren zu nennen. Hierzu zählen neben dem Maßnahmetyp und dem Benachteiligungsgrund auch der Schwierigkeitsgrad des Berufes, der Schulabschluss und die damit verbundene Vorbildung, sowie die demographischen Daten

[247] Vgl. Heckhausen, H., 1989, S. 41/42.

(Alter, Geschlecht, Wohnort). Graphik C-9 zeigt einen Überblick über die potentiellen Bestimmungsfaktoren.

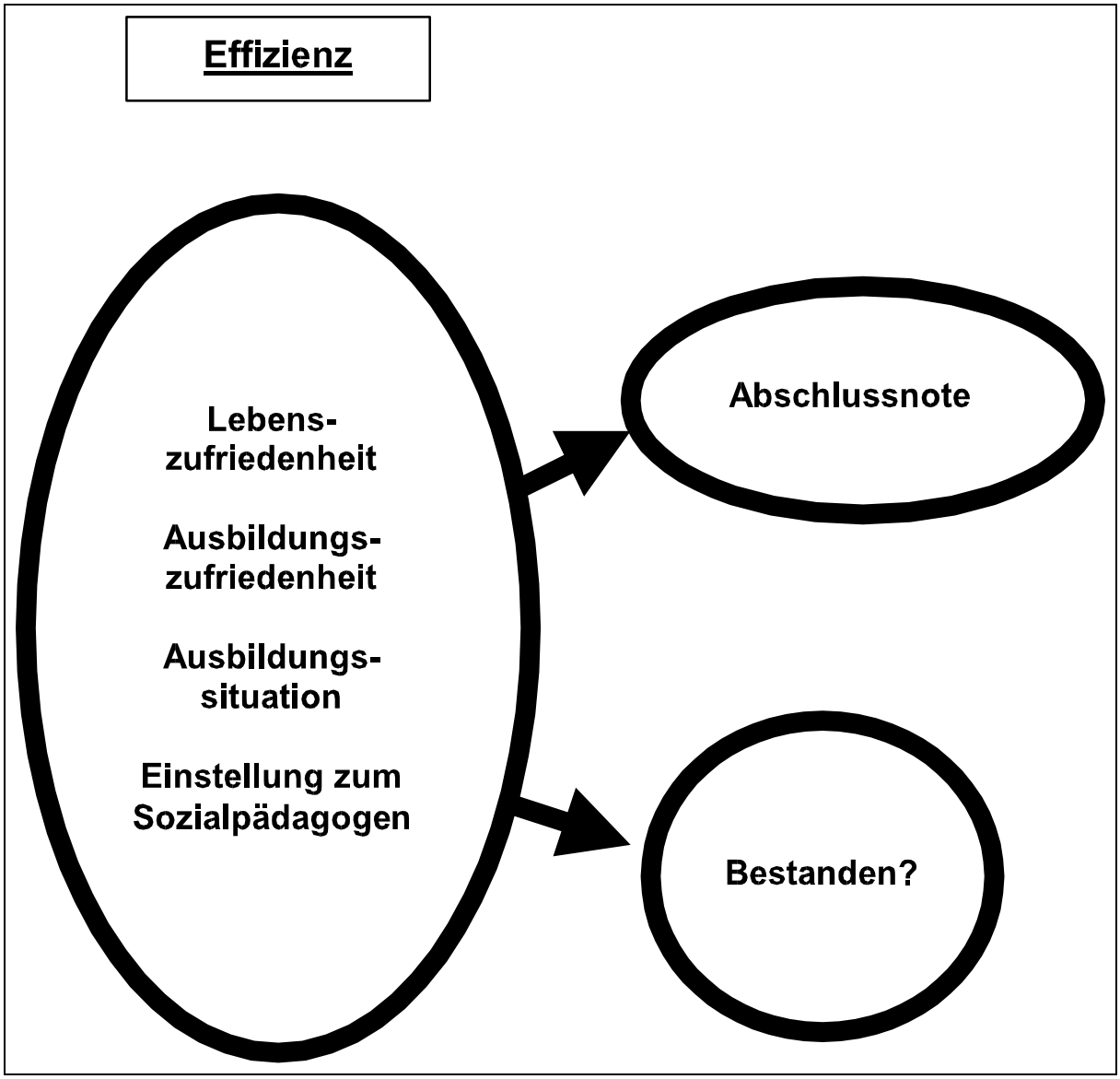
Es wird zwischen unabhängigen Variablen und abhängigen Variablen unterschieden. Die demographischen Daten (Alter, Geschlecht, Wohnort), der Schwierigkeitsgrad des Berufs, der Schulabschluss, die Benachteiligung und schließlich die Maßnahmekonzeption zählen zu den unabhängigen Variablen der Erhebung. Durch sie werden die Einstellungs- und die Zufriedenheitswerte der Jugendlichen bestimmt.




**Graphik C-9: Kontingenzvariablen der Vergleichsstudie**

Zu den abhängigen Variablen zählen: Lebenszufriedenheit, Ausbildungszufriedenheit, Einstellung zur Ausbildungssituation und die Einstellung zum sozialpädagogischen Betreuer/Kursleiter.

**(b) Effizienzmodell**
Graphik C-10 zeigt das Effizienzmodell. Das Modell beschreibt den Zusammenhang zwischen Einstellungen des Jugendlichen und dem Ausbildungserfolg.[248]




**Graphik C-10: Effizienzmodell der Vergleichsstudie**

In diesem Modell sind die Einstellungs- und Zufriedenheitswerte die unabhängigen Variablen. Die Lebenszufriedenheit, die Ausbildungszufriedenheit, die Einstellung zur Ausbildungssituation und die Einstellung zum

[248] Siehe Teil C, Punkt 2.1.

Sozialpädagogen bestimmen die Leistungsmotivation. Die Leistungsmotivation wiederum beeinflusst den Ausbildungserfolg. Die Erfolgsvariablen sind die abhängigen Variablen. Es gibt zwei Arten von Erfolgsvariablen: Die Abschlussnoten der IHK-Abschlussprüfung und die Variable „Bestanden/Nicht Bestanden“. Sie besitzen unterschiedliche Skalenqualität. Die Variable „Prüfung bestanden/nicht bestanden“ hat lediglich dichotomen Ausprägungsgrad. Die Abschlussnoten sind als intervallskalierte Variablen zu betrachten, da sie auf der Notenskala von 1 (sehr gut) bis 6 (ungenügend) liegen.

**(c) Die Durchführung der Erhebung**
Es wird zwischen der Untersuchungsgruppe und den Vergleichsgruppen unterschieden.

*Untersuchungsgruppen*
Es sind zwei Untersuchungsgruppen zu nennen: Die Teilnehmer des kooperativen Maßnahmetyps und die Teilnehmer des beschützten Maßnahmetyps. Nach Auskunft des Landesarbeitsamtes gab es 1998 Bayernweit 1400 Teilnehmer in beiden Maßnahmen der Benachteiligtenförderung (beschützte und kooperative BaE). Eine genaue Zahl von Prüfungsteilnehmern konnte von amtlicher Seite nicht genannt werden.

Nach eigenen Recherchen gab es 238 BaE-Teilnehmer, die zu diesem Zeitpunkt ihre Abschlussprüfung schrieben. Auf der Grundlage der ohnehin geringen Fallzahlen erschien eine Vollerhebung anstrebenswert.

Über das Landesarbeitsamt Bayern wurde eine Liste aller Bildungsträger bezogen, die die Maßnahmen durchführen. Die betreffenden Bildungsträger wurden angeschrieben. Die Befragung fand in der Regel beim zuständigen Bildungsträger statt. Den Teilnehmern wurde zu den Stützunterrichtsterminen der (in Kapitel C, Punkt 3 vorgestellte) Fragebogen vorgelegt. Die Befragungsart hat den Vorteil, dass die Rücklaufquoten relativ hoch sind, zudem kann auf Teilnehmeradressen und Teilnehmernamen verzichtet werden.

*Vergleichsgruppen*
Es sind zwei Vergleichsgruppen zu nennen: Teilnehmer der abH und Auszubildende in einem normalen Ausbildungsverhältnis. Für die Vergleichsgruppen aus abH und der normalen Ausbildung wurde eine Stichprobe gebildet, die hinsichtlich der Variable „Schwierigkeitsgrad des Berufs” und dem Stichprobenumfang soweit wie möglich den Untersuchungsgruppen ähnlich ist. Bei den Vergleichsgruppen handelt es sich ausschließlich um Jugendliche des Münchner Raums.

Die Vergleichsgruppe von Auszubildenden, die in einer normalen Ausbildung stehen, wurde 1999 auf der Basis der Datenerhebung von 1998 gebildet. Die Befragung fand in Münchner Berufsschulen statt. Hierfür wurde die Genehmigung seitens der Regierung von Oberbayern eingeholt.

Für die andere Vergleichsgruppe, die aus Teilnehmern der Maßnahme „abH" besteht, wurden verschiedene Bildungsträger in München angeschrieben. Auswahlkriterium war auch hier der Beruf. Die Befragung fand beim zuständigen Bildungsträger anlässlich des Unterrichts statt.

*Auswertungsverfahren*
Mit Hilfe von „t-Testes" und Varianzanalysen werden die Mittelwerte der Einstellungsgrößen, Lebenszufriedenheit, Ausbildungszufriedenheit, Einstellung zur Ausbildungssituation (Kochtopf) und Einstellung zum Kursleiter/Sozialpädagogen, verglichen. Sie geben Auskunft, ob und in welchem Ausmaß sich die Gruppen unterscheiden.

Auf den nachfolgenden Seiten werden die Ergebnisse umfassend dargestellt.

## 4.3. Ergebnisse der Vergleichsstudie

### 4.3.1. Allgemeine Daten: Alter, Geschlecht, Wohnort, Berufe, Schulbesuch und Berufsvorbereitungsmaßnahme

**(a) Überblick über den Umfang der Befragung**
*Untersuchungsgruppe:* Tabelle C-8 zeigt die Anteile der 238 Prüflinge, die im kooperativen und im beschützten Maßnahmetyp befragt wurden:

| | BaE geschützt | BaE kooperativ | Insgesamt |
|---|---|---|---|
| Anzahl der Prüflinge Sommer 98 | 129 | 89 | 238 Prüflinge |
| davon befragt | 76 (51%) | 53 (60%) | davon befragt 129 (54,2%) |

**Tabelle C-8: Anzahl der Befragten, Vergleichsstudie**

In der kooperativen BaE wurden lediglich 60%, in der geschützten BaE wurden 51% erreicht. Das hatte verschiedene Ursachen: Von den insgesamt 38 Bildungsträgern haben fünf Träger die Unterstützung entweder verweigert oder verschleppt. Mit „verschleppt" ist gemeint, dass man sich

für eine Teilnahme an der Befragung nicht entscheiden konnte; Entscheidungskompetenzen wurden hin- und hergeschoben.

*Vergleichsgruppen:* Die Stichprobe der Vergleichsgruppe „abH“ konnte lediglich zu 50% aufgefüllt werden. Eine Reihe Münchner abH-Bildungsträger verweigerten die Zusammenarbeit. Das erklärt, die geringen Fallzahlen.

Dafür konnte die Vergleichsgruppe der Auszubildenden in vollem Umfang aufrechterhalten werden: Die Befragung fand in vier Münchner Berufsschulen statt; die Genehmigung der Regierung von Oberbayern lag hierfür vor.

**(b) Demographische Daten**

*Alter*
BaE-Teilnehmer sind durchschnittlich ein Jahr älter als die Jugendlichen der Vergleichsgruppen. Das zeigt Tabelle C-10:

| Typ | Min. | Max. | Durchschn. | Standabw. |
|---|---|---|---|---|
| Kooperative BaE | 18,00 | 38,00 | 20,4531 | 2,7599 |
| beschützte BaE | 17,00 | 24,00 | 19,7368 | 1,4730 |
| abH | 17,00 | 21,00 | 19,1724 | 1,2837 |
| normale Ausbildung | 16,00 | 24,00 | 18,8509 | 1,4267 |

**Tabelle C-10: Altersverteilung, Vergleichsstudie**

BaE-Teilnehmer absolvieren vor ihrer Ausbildung einen Grundausbildungslehrgang oder eine andere berufsvorbereitende Maßnahme, die sechs Monate bis zu einem Jahr dauern kann. Das erklärt den Unterschied.

*Geschlechterverteilung*
Die Geschlechterverteilung fällt in der kooperativen BaE zu Gunsten der weiblichen Teilnehmer aus. 2/3 der Prüfungskandidaten aus dem Jahre 1998/99 waren weiblich. Hingegen ist in der beschützten BaE das Geschlechterverhältnis ausgeglichen (siehe Tabelle C-11). Das unausgewogene Geschlechterverhältnis hat mit den Ausbildungsberufen zu tun. Handwerksberufe – bevorzugt in der beschützten Maßnahme ausgebildet - werden von männlichen Jugendlichen bevorzugt.

| Typ | weibl. | Männl. |
|---|---|---|
| Kooperative BaE | 67,16% | 32,81% |
| beschützte BaE | 52,63% | 47,37% |
| abH | 13,79% | 86,21% |
| normale Ausbildung | 61,02% | 38,98% |

**Tabelle C-11: Geschlechterverteilung, Vergleichsstudie**

*Stadt/Land?*
Ein Grosseil (über 60%) der Befragen der BaE gibt an, in der Stadt zu leben. Tabelle C-12 zeigt die Verteilung über die alle vier Gruppen:

| Typ | Lebt in der Stadt |
|---|---|
| kooperative BaE | 65,63% |
| beschützte BaE | 65,33% |
| abH | 82,76% |
| normale Ausbildung | 55;93% |

**Tabelle C-12: Stadt/Land?**

**(c) Vorbildung**
Zur Vorbildung zählen der Schulabschluss und die besuchte Berufsvorbereitungsmaßnahme.

*Schulabschlüsse*
Tabelle C-13 zeigt die Verteilung der Schulabschlüsse in den befragten Gruppen:

| Abschluss | kooperative BaE | | beschützte BaE | | abH | | normale Ausbildung | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Hauptschule | 38 | 59,4% | 40 | 52,6% | 23 | 76,7% | 26 | 44,1% |
| „Quali“ | 5 | 7,8% | 17 | 22,4% | 4 | 13,3% | 22 | 37,3% |
| Mittlere Reife | 2 | 3,1% | 7 | 9,2% | 2 | 6,7% | 6 | 10,2% |
| „ohne“ | 14 | 21,9% | 7 | 9,2% | 1 | 3,3% | 4 | 6,8% |
| „sonstiger“ | | | 4 | 5,3% | | | | |
| Fehlend | 5 | 7,8% | 1 | 1,3% | | | 1 | 1,7% |
| Gesamt | 64 | 100,0% | 76 | 100,0% | 30 | 100,0% | 59 | 100,0% |

**Tabelle C-13: Schulabschlüsse, Vergleichstudie**

In der kooperativen BaE ist der Anteil von Jugendlichen ohne Schulabschluss besonders hoch (knapp 22%). Das zeigt, dass das Ausbildungsmodell in der Tat eine Maßnahme für Jugendliche ohne Abschluss ist. 7% der Befragen haben ihren Schulabschluss nicht angegeben. Mög-

licherweise wurde die Antwort aus Scham über den fehlenden Abschluss unbeantwortet gelassen.

Anders sind die Verhältnisse in der beschützten BaE. Hier geben 52% der Befragten an, einen Hauptschulabschluss zu besitzen. 22,4% haben den qualifizierenden Hauptschulabschluss.

*Berufsvorbereitungsmaßnahme*
Die Teilnahme an einer berufsvorbereitenden Maßnahme ist für die Teilnehmer der Benachteiligtenförderung Pflicht. Die meisten Befragten geben an, am Berufsvorbereitenden Jahr (BVJ) oder am Berufsgrundschuljahr (BGJ) teilgenommen zu haben. Diese Maßnahmen werden von der Schulbehörde durchgeführt. Ein anderer, weit geringerer Teil gibt an, einen Grundausbildungslehrgang besucht zu haben. Die letztgenannten Lehrgänge werden von den Arbeitsämtern angeboten. Die Tabelle C-14 zeigt die Verteilung für die Berufsvorbereitungsmaßnahmen:

| ***G-Lehrgang*** | **kooperative BaE** | | **beschützte BaE** | | **abH** | | **normale Ausbildung** | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| GAL | 16 | 25,0% | 23 | 30,3% | 2 | 6,7% | 11 | 18,6% |
| Förderlehrgang | 8 | 12,5% | 18 | 23,7% | 3 | 10,0% | 3 | 5,1% |
| TIP | 1 | 1,6% | | | 1 | 3,3% | 2 | 3,4% |
| BVJ/BGJ | 30 | 46,9% | 33 | 43,4% | 6 | 20,0% | 8 | 13,6% |
| keine Angabe | 1 | 1,6% | 2 | 2,6% | 18 | 60,0% | 34 | 57,6% |
| andere | 2 | 3,1% | | | | | 1 | 1,7% |
| Gesamt | 58 | 90,6% | 76 | 100,0% | 30 | 100,0% | 59 | 100,0% |
| Fehlend/ „ohne“ | 6 | 9,4% | | | | | | |

**Tabelle C-14: Berufsvorbereitungsmaßnahme**

Im beschützten Maßnahmetyp besuchte fast 25% der Jugendlichen einen Förderlehrgang. Dies legt die Vermutung nahe, dass der Anteil an Rehabilitanten in der beschützten Maßnahme höher ist als in den anderen Ausbildungstypen.

### (c) Ausbildungsberufe

*Ausbildungsberufe, kooperative BaE*
Die Tabelle C-15 zeigt die Berufe der kooperativen Maßnahme. Es wird deutlich, dass kaufmännische Ausbildungsberufe im Vordergrund stehen. An erster Stelle steht der zweijährige Anlernberuf „Verkäufer/-in“ (31%), gefolgt vom Kfm./Kff. im Groß- und Außenhandel (12,8%), dem Kfm./Kff. im Einzelhandel (6%).

| Beruf | Häufigkeit | Prozent |
|---|---|---|
| Verkäufer/Verkäuferin | 20 | 31,7% |
| Maler/Lackierer | 2 | 3,2% |
| Bäcker/Konditor | 1 | 1,6% |
| Friseur/Friseuse | 4 | 6,3% |
| Bürokaufmann/-frau | 4 | 6,3% |
| Kaufmann/-frau im Groß- u. Außenhandel | 8 | 12,7% |
| Stukkateur | 1 | 1,6% |
| Hotel- und Gaststättengehilfe/ -in | 5 | 7,9% |
| Pharmazeutisch-Kaufmänn. Assistent/ -in | 2 | 3,2% |
| Parkettleger | 1 | 1,6% |
| Holzfachverkäufer | 3 | 4,8% |
| Gießmechaniker | 1 | 1,6% |
| Gärtner /Landschaftsbauer /-in | 1 | 1,6% |
| Orthopädiemechaniker | 1 | 1,6% |
| Weber | 1 | 1,6% |
| Handelsfachpacker /-in | 1 | 1,6% |
| Kaufmann /-frau f. Bürokommunikation | 4 | 6,3% |
| Gas- u. Wasserinstallateur /-in | 1 | 1,6% |
| keine Angabe | 2 | 3,2% |
| Gesamt | 63 | 100,0 |

**Tabelle C-15: Ausbildungsberufe, kooperativer Maßnahmetyp**

*Ausbildungsberufe in der beschützten Ausbildung*
Die Berufe der beschützten BaE sind in Tabelle C-16 aufgelistet. Es handelt sich um vorwiegend handwerklich-gewerbliche Anlernberufe mit zweijähriger Ausbildungsdauer: Teilezurichter/-in, Bekleidungsfertiger/-in, Näher/-in. Die Bildungsträger haben hierfür in der Regel geeignete Werkstätten eingerichtet.

Zum Erhebungszeitpunkt im Sommer 1998 befanden sich bei einem Träger noch elf Bürokauffrauen in beschützter Ausbildung. Dies ist ein Novum. Soweit bekannt, werden die Ausbildungsplätze zwischenzeitlich in kooperativer Form angeboten.

| Beruf | Häufigkeit | Prozent |
|---|---|---|
| Maler/Lackierer | 1 | 1,3% |
| Bürokaufmann/-frau | 11 | 14,5% |
| Teilezurichter/ -in | 16 | 21,1% |
| Bekleidungsfertiger /-in | 16 | 21,1% |
| Handelsfachpacker /-in | 14 | 18,4% |
| Fotolaborant /-in | 1 | 1,3% |
| Näher /-in | 4 | 5,3% |
| Schneider /-in | 2 | 2,6% |
| Koch/ Beikoch /-in | 6 | 7,9% |
| Elektromechaniker | 2 | 2,6% |
| Hauswirtschafter /-in | 2 | 2,6% |
| keine Angabe | 1 | 1,3% |
| Gesamt | 76 | 100,0% |

**Tabelle C-16: Berufe, beschütze BaE**

*Ausbildungsberufe der abH und der normalen Ausbildung*
Die Vergleichsstichproben aus „abH“ und „normaler Ausbildung“ wurden hinsichtlich der Verteilung der Berufe an die Verteilung der Untersuchungsgruppen angelehnt. Bei der Gruppe der „abH“ ist das nicht gelungen. Tabelle C-17 zeigt die Berufsverteilung der Vergleichsgruppe:

| Berufe | Anzahl | Prozent |
|---|---|---|
| Metallbauer | 3 | 10,0% |
| Bäcker/Konditor | 3 | 10,0% |
| Kfz-Mechaniker | 2 | 6,7% |
| Zahnarzthelferin | 2 | 6,7% |
| Elektroinstallateur | 3 | 10,0% |
| Industriemechaniker/ -in | 4 | 13,3% |
| Biologie- /Chemielaborant/ -in | 1 | 3,3% |
| Teilezurichter/ -in | 1 | 3,3% |
| Hotel- und Gaststättengehilfe/ -in | 1 | 3,3% |
| Gärtner /Landschaftsbauer /-in | 1 | 3,3% |
| Verkaufsmetzger | 6 | 20,0% |
| Radio- und Fernsehtechniker | 2 | 6,7% |
| keine Angabe | 1 | 3,3% |
| Gesamt | 30 | 100,0% |

**Tabelle C-17: Berufe, abH**

Hier fehlen die Berufe im kaufmännischen Bereich. Dafür konnten die Berufsgruppen der Vergleichsgruppe „normales Ausbildungsverhältnis“ der Berufsverteilung der kooperativen BaE gut angepasst werden. Tabelle C-18 zeigt die Verteilung für die Vergleichsgruppe der normalen Ausbildung:

| | Häufigkeit | Prozent |
|---|---|---|
| Verkäufer/Verkäuferin | 24 | 40,7 |
| Einzelhandelskaufmann/-frau | 5 | 8,5 |
| Bürokaufmann/-frau | 19 | 32,2 |
| Koch/ Beikoch /-in | 11 | 18,6 |
| Gesamt | 59 | 100,0 |

**Tabelle C-18: Berufe, normales Ausbildungsverhältnis**

*Schwierigkeitsgrad des Berufs als Variable*
Die beabsichtigte Gleichverteilung der Berufe in den vier Vergleichsgruppen ist nicht gelungen. Wird jedoch nicht der Beruf, sondern der Schwierigkeitsgrad des Berufes als Kriterium herangezogen, dann kann von einer annähernden Gleichverteilung in zumindest drei Gruppen ausgegangen werden.

Der Schwierigkeitsgrad des Berufs wird durch zwei Faktoren ermittelt: (1) Durch die Dauer der Ausbildung: zwei Jahre, drei Jahre oder 3 1/2 Jahre Ausbildung; (2) Durch den Umfang der staatlichen Ausbildungspläne. Daraus ergeben sich drei Kategorien:

| Beruf | Kriterien |
|---|---|
| einfach | 2 Jahre Ausbildung, geringer Ausbildungsumfang |
| mittel | 3 Jahre Ausbildung, durchschnittlicher Ausbildungsumfang |
| schwer | 3 ½ Jahre Ausbildung, überdurchschn. Ausbildungsumfang |

**Tabelle C-19: Schwierigkeitsgrade**

Werden die Berufe nach dem Schwierigkeitsgrad zusammengefasst, dann ergeben sich für die Untersuchungs- und Vergleichsgruppen folgende Verteilungen:

| | leichter Beruf | mittelerer Beruf | schwierigerer Beruf |
|---|---|---|---|
| **kooperativ** | 61,90% | 31,74% | 6,34% |
| **geschützt** | 78,66% | 18,66% | 2,66% |
| **abH** | 56,42% | 17,85% | 35,71% |
| **normale Ausb.** | 59,39% | 40,46% | 0% |

**Tabelle C-20: Schwierigkeitsgrad d. Berufs/Maßnahme**

Der Anteil leichter Berufe liegt in allen vier Vergleichsgruppen bei über 50%. Der Anteil mittelschwerer Berufe liegt im in allen Gruppen im Mittelfeld: Anteile zwischen 17% und 40% werden berechnet. Der Anteil schwierigerer Berufe liegt in der Regel unter 10%. Eine Ausnahme bildet die Vergleichsgruppe „abH“. Hier liegt der Anteil schwerer Berufe bei fast 36%.

Das gibt Anlass, die Vergleichsgruppe der abH-Teilnehmer aus dem Auswertungsdesign auszuschließen. Es sind nicht nur die Fallzahlen um 50% geringer, auch die Berufsverteilung und die Verteilung der Schwierigkeitsgrade entspricht nicht den Untersuchungsgruppen. Die folgende Datenauswertung der Vergleichsstudie beschränkt sich in vielen Teilen auf die Gruppen kooperative BaE, beschützte BaE und die normale Ausbildung.

### 4.3.2. Einfluss von demographischen Daten, Schulabschluss, Benachteiligung, Beruf und Maßnahmetyp und die Berufseinstellungen Jugendlicher

Auf den nächsten Seiten seien die Ergebnisse Kontingenzstudie vorgestellt. Die unabhängigen Variablen sind in der Regel nominal- oder ordinalskaliert. Die abhängigen Variablen, die Zufriedenheitswerte und die Einstellungswerte, sind grundsätzlich intervallskaliert. Zur Auswertung des Datenmaterial bietet sich die Varianzanalyse (Anova) an. Die Interpretation des Zahlmaterials erfolgt anhand folgender Regel:

| Signifikanzwert | Interpretation |
|---|---|
| sign. < 0,01 | starker Einfluss vorhanden |
| sign. < 0,05 | schwacher Einfluss vorhanden |
| sign. > 0,05 | kein Einfluss vorhanden |

**Tabelle C-21: Signifikanzwerte und ihre Interpretation**

Neben den Signifikanzwerten der Varianzanalyse sind Tabellen zu den Mittelwerten und den Varianzen der Variablen „Lebenszufriedenheit“, „Ausbildungszufriedenheit“, „Einstellung zur Ausbildungssituation“ und „Einstellung zum Sozialpädagogen/Kursleiter“ abgedruckt. Sie geben über das Ausmaß der Zufriedenheit und das Ausmaß der positiven/negativen Einstellung innerhalb einer Gruppe Auskunft.

### 4.3.2.1. Einfluss von demographischen Daten

*Geschlecht*
Zunächst sei der Einfluss des Geschlechts näher betrachtet. Tabelle C-22 zeigt, dass ein Einfluss lediglich auf die Lebenszufriedenheit messbar ist:

| | F | Signifikanz |
|---|---|---|
| Lebenszufriedenheit | 13,997 | ,000 |
| Ausbildungszufriedenheit | 2,779 | ,097 |
| Einstellung z. Ausbildungssituation | ,181 | ,671 |
| Einstellung z. soz.päd. Betreuer | 1,219 | ,271 |

**Tabelle C-22: ANOVA, Geschlecht**

Es sind nicht die Mädchen und jungen Frauen, die hohe Zufriedenheitswerte angeben. Das Gegenteil ist der Fall: Der Mittelwert der Lebenszufriedenheit ist bei den männlichen Auszubildenden wesentlich höher als bei den weiblichen Auszubildenden. Der Vergleich der Mittelwerte, Tabelle C-23, zeigt die Tendenz. Der Mittelwert der Lebenszufriedenheit ist bei den männlichen Teilnehmern mit dem Wert 14,72 wesentlich höher als bei den Teilnehmerinnen:

| | Min. | Max. | Mittel | Stand.aw. |
|---|---|---|---|---|
| Lebenszufriedenheit, weiblich | -40,00 | 41,00 | 6,5323 | 17,3994 |
| Lebenszufriedenheit, männlich | -24,00 | 45,00 | 14,7273 | 15,9270 |

**Tabelle C-23: Lebenszufriedenheit und Geschlecht**

*Alter*
Es wurden zwei Altersgruppen gebildet: (a) Teilnehmer, die jünger als 20 Jahre sind, (b) Teilnehmer die 20 Jahre alt oder älter sind. Wird die Varianzanalyse mit diesen Altergruppen durchgeführt, dann zeigt Tabelle C-24, dass das Alter bei der Ausbildungszufriedenheit schwachen Einfluss hat. (sign. < 0,05)

| | F | Signifikanz |
|---|---|---|
| Lebenszufriedenheit | 0,039 | ,844 |
| Ausbildungszufriedenheit | 3,985 | ,047 |
| Einstellung z. Ausbildungssit. | 0,139 | ,710 |
| Einstellung z. soz.päd.Betreuer | 2,118 | ,147 |

**Tabelle C-24: ANOVA, Alter und Einstellungen**

Die jungen Erwachsenen sind zufriedener als die Teenager, was in Tabelle C-25 zu sehen ist:

| Datensatz 1998/99 | Mittel | Stand.aw. |
|---|---|---|
| Ausbildungszufriedenheit, unter 20 | 14,6964 | 19,7752 |
| Ausbildungszufriedenheit, ab 20 | 19,7714 | 17,5122 |

**Tabelle C-25: Ausbildungszufriedenheit und Alter**

### 4.3.2.2. Einfluss von Schulabschluss und Beruf

*Schulabschluss*
Eine Einflussvariable von weit größerer Bedeutung ist der Schulabschluss. Gleich für drei abhängige Variablen berechnet das SPSS-Programm Signifikanzwerte von kleiner oder gleich 0,01 (vigil. Tabelle C-26).

| | F | Signifikanz |
|---|---|---|
| Lebenszufriedenheit | 2,880 | ,010 |
| Ausbildungszufriedenheit | 4,433 | ,000 |
| Einstellung z. Ausbildungssit. | 1,460 | ,199 |
| Einstellung z. soz.päd.Betreuer | 3,295 | ,004 |

**Tabelle C-26: ANOVA, Schulabschluss und Einstellungen**

Die Lebens- und die Ausbildungszufriedenheit ist stark vom Schulabschluss abhängig. Lediglich die Einstellung zur Ausbildungssituation hat einen Wert von 0,199. Sie kann nicht mit dem Schulabschluss in Verbindung gebracht werden.

Die Schulabschlüsse wurden in drei Gruppen eingeteilt: „ohne Schulabschluss“, „Hauptschulabschluss“, „Quali und höher“. Die Verteilungen der Mittelwerte je Gruppe finden sich in Graphik C-11. (siehe nächste Seite) Die Zufriedenheits- und Einstellungswerte von Jugendlichen „ohne Schulabschluss“ bzw. mit „Hauptschulabschluss“ sind durchgängig höher als bei Jugendlichen mit „Qualifizierenden Hauptschulabschluss und höher“.

Viele Hauptschüler unterziehen sich der Prüfung zum Qualifizierenden Hauptschulabschluss in der Hoffnung, die Startchancen in den Beruf zu verbessern. Bekommen sie nach Abschluss der Schule den gewünschten Ausbildungsplatz nicht, hat dies Missstimmung zur Folge. Von den Arbeitsämtern wird schließlich die Teilnahme an einem Grundausbildungslehrgang empfohlen. In einigen Fällen nützt selbst der G-Lehrgang

nichts. Es bleibt nur die Teilnahme an der Maßnahme übrig. Die Stimmung sackt weiter ab.

Dem gegenüber sind die beruflichen Startchancen Jugendlicher „ohne Abschluss“ sehr gering. Sie nehmen die Chance, wenigstens in einem geförderten Ausbildungsverhältnis unter gekommen zu sein, positiv an. Das erklärt die signifikant höheren Zufriedenheits- und Einstellungswerte.

*Schwierigkeitsgrad des Berufs*
Schließlich sei auf die Einflussvariable „Schwierigkeitsgrad des Berufes“ eingegangen. Sie hat geringen Einfluss auf die Einstellungsgrößen der Jugendlichen. Lediglich die Einstellung zum Sozialpädagogen wird schwach beeinflusst. Das wird in Tabelle C-26 (siehe übernächste Seite) angezeigt:

| **TN mit Hauptschulabschluss** | Mittel | Stand.aw. |
|---|---|---|
| Einstellung z. soz.päd.Betreuer | 55,3197 | 10,5434 |
| Lebenszufriedenheit | 12,8898 | 17,0951 |
| Ausbildungszufriedenheit | 20,0855 | 18,6120 |

Jugendliche mit Hauptschulabschluss liegen bei der Lebenszufriedenheit und der Ausbildungszufriedenheit im Mittelfeld der Werte..

| **Einstellungen, TN „ohne Schulabschluss“** | Mittel | Stand.aw. |
|---|---|---|
| Einstellung z. soz.päd.Betreuer | 55,4217 | 11,6674 |
| Lebenszufriedenheit | 14,2609 | 13,9454 |
| Ausbildungszufriedenheit | 22,6190 | 17,2872 |

Teilnehmer ohne Schulabschluss zeigen bezüglich Lebens- und Ausbildungszufriedenheit die höchsten Werte.

| **Einstellungen, TN mit „Quali“** | Mittel | Stand.aw. |
|---|---|---|
| Einstellung z. soz.päd.Betreuer | 48,5994 | 10,5576 |
| Lebenszufriedenheit gesamt. | 3,5000 | 18,7445 |
| Ausbildungszufriedenheit | 7,3061 | 19,0079 |

Auszubildende mit „Quali und höher“ haben mit Abstand die geringste Lebens- und Ausbildungszufriedenheit.

**Graphik C-11: Schulabschlüsse und Einstellungen**

| | F | Signifikanz |
|---|---|---|
| Lebenszufriedenheit | 0,629 | ,534 |
| Ausbildungszufriedenheit, | 1,702 | ,185 |
| Einstellung z. Ausbildungssit., gesamt | 1,368 | ,259 |
| Einstellung z. soz.päd.Betreuer | 3,101 | ,047 |

**Tabelle C-26: ANOVA, Schwierigkeitsgrad u. Einstellungen**

Der Vergleich der Mittelwerte (Tabelle C-27) zeigt hier, dass Jugendliche, die einfache Berufe erlernen eine positivere Einstellung gegenüber dem Sozialpädagogen/Kursleiter zeigen. Hingegen ist die Einstellung jener, die schwierigere Berufe erlernen, skeptischer.

| Einstellung zum Betreuer | Mittel | Stand.aw. |
|---|---|---|
| Betreuer, einfacher Beruf | 54,4533 | 11,3221 |
| Betreuer, mittlerer Beruf | 51,6586 | 10,3500 |
| Betreuer, schwerer Beruf | 48,4425 | 9,3859 |

**Tabelle C-27: Einstellung zum Betreuer**

#### 4.3.2.3. Der Einfluss der Benachteiligung

Ursprünglich wurden neun Arten von Benachteiligungen erfasst: „Lernschwache“, „Verhaltensauffällige“, „Ausländer mit Sprachproblemen“, „Spätaussiedler“, „straffällige/ehemals straffällige“, „drogengefährdete/ehemals drogenabhängige Jugendliche“, „politische Asylanten“, „ohne Schulabschluss“ und „sonstige Benachteiligung“.[249]

Die Fallzahlen innerhalb einer Gruppe waren teilweise recht gering. Eine Zusammenfassung erwies sich als sinnvoll. Es entstanden fünf Kategorien: „lernschwache“, „verhaltensauffällige“, „Ausländer, Aussiedler, Asylanten“, „ohne Abschluss“ und schließlich „andere Benachteiligungen“. In der Kategorie „andere Benachteiligungen“ finden sich sehr unterschiedliche Personengruppen: Legastheniker, Epileptiker, ebenso auch Diabetiker. Tabelle C-28 zeigt die Häufigkeitsverteilung für die nachträglich gebildeten Benachteiligungsgruppen:

| | lernsch. | verhaltens-auffällig | Aussiedler, Ausländer | ohne Abschl. | andere Benacht. |
|---|---|---|---|---|---|
| Koop. | 30% | 15% | 23% | 17% | 15% |
| gesch. | 29% | 10% | 51% | 3% | 7% |

**Tabelle C-28: Häufigkeitstabelle: Benachteiligung und Maßnahme**

[249] Siehe Kapitel C, Punkt 2.2.

Entsprechend ist die Gruppe der Ausländer und Aussiedler die größte Gruppe, gefolgt von der Gruppe lernschwacher Jugendlicher. Kennzeichnend ist die hohe Prozentzahl der Kategorie Aussiedler/Ausländer in der geschützten Maßnahme. Im nordbayerischen Raum, insbesondere in der Region Schweinfurt/Bad Kissingen, wird ausschließlich „beschützt" ausgebildet. Gleichzeitig wohnte zum Erhebungszeitpunkt eine große Anzahl Spätaussiedler in der Region, deren Kinder über die Maßnahme ausgebildet wurde.

Die Varianzanalyse über die Benachteiligungsgruppen zeigt, dass sich die Gruppen stark unterscheiden. In Tabelle C-29 ist das Ergebnis der Varianzanalyse abgebildet:

| | F | Sign. |
|---|---|---|
| Lebenszufriedenheit | 3,274 | ,014 |
| Ausbildungszufriedenheit | 3,582 | ,009 |
| "Kochtopf" | 3,181 | ,018 |
| Kursleiter/Sozialpädagoge | 1,827 | ,128 |

**Tabelle C-29: ANOVA, Benachteiligungskriterium**

In drei Kategorien, nämlich „Lebenszufriedenheit", „Ausbildungszufriedenheit" und „Einstellung zur Ausbildungssituation („Kochtopf") unterscheiden sich die Benachteiligungsgruppen signifikant. Bezüglich der Variable „Ausbildungszufriedenheit" ist der Wert sogar kleiner als 0,01; der Wert fällt in die Kategorie hoch signifikant. Damit ist die Benachteiligung, neben dem Schulabschluss, eine Haupteinflussvariable, die über die Zufriedenheit/Unzufriedenheit und die Einstellung zur Ausbildungssituation entscheidet.

Die Verteilung der Mittelwerte der Gruppen, „Lernschwach", „Verhaltensauffällig", „Ausländer/Aussiedler" und „ohne Schulabschluss", ist in Graphik C-12 (nächste Seite) zu sehen.

Einstellungen, lernschwache Jugendliche

| | Mittel | Stand.aw. |
|---|---|---|
| Lebenszufriedenheit | 13,2692 | 15,6883 |
| Ausbildungszufriedenheit | 22,4490 | 17,8921 |
| "Kochtopf" | 99,6667 | 10,4844 |

Lernschwache Jugendliche haben bezüglich der Ausbildungszufriedenheit und der Einstellung zur Ausbildungssituation die positivsten Werte.

Einstellungen, verhaltensauffällige Jugendliche

| | Mittel | Stand.aw. |
|---|---|---|
| Lebenszufriedenheit | 4,4000 | 12,9989 |
| Ausbildungszufriedenheit | 11,6154 | 12,8552 |
| "Kochtopf" | 85,5000 | 10,4451 |

Verhaltensauffällige Jugendliche hingegen haben bezüglich der abhängigen Variablen Lebens- und Ausbildungszufriedenheit mit Abstand die niedrigsten Werte. Auch die Einstellung zur Ausbildungssituation fällt nicht sehr positiv aus.

Einstellungen: Ausländer, Ausiedler, politische Asylanten

| | MIttelwert | Stand.aw. |
|---|---|---|
| Lebenszufriedenheit | 14,8511 | 12,7756 |
| Ausbildungszufriedenheit | 18,6667 | 18,3867 |
| "Kochtopf" | 93,4091 | 14,6113 |

Die Lebenszufriedenheit ausländischer Jugendlicher ist ein klein wenig höher als die der lernschwachen Jugendlichen und der Jugendlichen „ohne Abschluss“. Ausbildungszufriedenheit und Einstellung zur Ausbildungssituation liegen im Mittelfeld.

Einstellungen: ohne Schulabschluss

| | Mittelwert | Stand.aw. |
|---|---|---|
| Lebenszufriedenheit | 14,6923 | 16,0228 |
| Ausbildungszufriedenheit | 21,0909 | 21,3844 |
| "Kochtopf" | 82,8750 | 24,4040 |

Jugendliche ohne Schulabschluss haben niedrige Werte bei der Einschätzung ihrer Ausbildungssituation, hohe Werte bei der Lebens- und Ausbildungszufriedenheit.

**Graphik C-12: Benachteiligung und Einstellung**

Die Zufriedenheit Lernschwacher Jugendlicher ist hoch, auch ist die Einstellung zur Ausbildungssituation in dieser Gruppe sehr positiv. Ausländische Jugendliche und Spätaussiedler haben ebenfalls recht positive Einstellungswerte. Hingegen sind bei verhaltensauffälligen Jugendlichen die Einstellungs- und Zufriedenheitswerte eher schlechter.

#### 4.3.2.4. Einfluss der Maßnahmekonzeption auf die Einstellungen

Es sei nochmals auf die eingangs formulierten Hypothesen eingegangen. Sie können in einer Tabelle zusammengefasst werden:

| Verhältnis zwischen... | Hypothese |
|---|---|
| Verhältnis zwischen kooperativen und beschütztem Ausbildungstyp | **Hypothese 1**<br>Wenn sich Teilnehmer des kooperativen Maßnahmetyps signifikant unzufriedener fühlen als Teilnehmer des beschützten Maßnahmetyps, dann sind sie aufgrund der Maßnahmekonzeption überfordert.<br><br>*Grund:* In beschützten Werkstätten stehen die Eigenarten der Teilnehmer im Vordergrund, nicht die Marktbedingungen. |
| Für das Verhältnis zwischen kooperativen und normalem Ausbildungstyp. | **Hypothese 2**<br>Wenn sich Teilnehmer der kooperativen Maßnahme signifikant unzufriedener fühlen als Teilnehmer der normalen Ausbildung, dann sind sie aufgrund der Maßnahmekonzeption überfordert.<br><br>*Grund:* Benachteiligte Jugendliche können sich schlechter den Anforderungen des Marktes anpassen. Sie sind überfordert. |

**Tabelle C-30: Hypothesen der Vergleichsstudie**

Die Teilnehmer der kooperativen BaE müssten in jedem Falle unzufriedener sein. Die Konzeption ist komplexer und undurchsichtiger als die Vergleichskonzepte. Auch orientiert sich die berufspraktische Ausbildung des kooperativen Maßnahmetyps an den Gegebenheiten des Marktes und nicht an der Problemlage des benachteiligten Jugendlichen. Das führt zu Überforderung und letztlich zu Unzufriedenheit.

Die Maßnahmekonzeption ist nicht die einzige Einflussvariable. Es sind auch andere Variablen zu berücksichtigen.

Für die Einflussfaktoren „Schulabschluss“ und „Benachteiligung“ lassen die Daten die gegenläufige, Tendenz erkennen: Jugendliche ohne Schulabschluss haben eine signifikant höhere Lebens- und Ausbildungszufriedenheit als Teilnehmer mit „Quali oder höher“. Ebenso trifft das für lernschwache und ausländische Jugendliche zu. Auch sie haben eine signifikant positivere Einstellung als andere Teilnehmer.

Viele Benachteiligte sind froh darüber, dass sie überhaupt einen Ausbildungsplatz bekommen haben. Deshalb sind ihre Zufriedenheitswerte signifikant höher. Die Ergebnisse der Vergleichsstudie werden anhand der gegenläufigen Faktoren auf den folgenden Seiten diskutiert.

*Lebenszufriedenheit*
Die Varianzanalyse zur Lebenszufriedenheit über die drei Ausbildungsmaßnahmen, beschützte BaE, kooperative BaE und normale Ausbildung zeigt, dass sich die drei Gruppen hoch signifikant unterschieden (Tabelle C-31):

| | F | Signifikanz |
|---|---|---|
| ANOVA, Lebenszufriedenheit | 6,944 | ,000 |

**Tabelle C-31: ANOVA, Lebenszufriedenheit**

Die deskriptive Statistik zeigt zudem, dass die Einstellungswerte in der kooperativen BaE schwächer ausfallen als in der beschützten BaE:

| Typ | Mittelwert | Stand.aw |
|---|---|---|
| Kooperativ | 9,9677 | 15,2315 |
| Beschützt | 12,9600 | 14,6476 |

**Tabelle C-32: Mittelwerte, Lebenszufriedenheit**

Das Ergebnis unterstützt die Hypothese 1. Der Mittelwert der kooperativen Maßnahme ist geringer als der Mittelwert der beschützten Maßnahme. Die Teilnehmer der beschützten Maßnahme sind signifikant unzufriedener.

Werden hingegen die Werte der kooperativen BaE mit den Werten der Vergleichsgruppe „normale Ausbildung“ verglichen, dann kann die oben genannte Hypothese (Hypothese 2) nicht mehr aufrecht erhalten werden. Die Einstellungswerte der Teilnehmer der Untersuchungsgruppe „kooperative Maßnahme“ sind wesentlich höher. Das zeigt Tabelle C-33:

| Typ | Mittelwert | Standardaw. |
|---|---|---|
| Kooperativ Maßnahme | 9,9677 | 15,2315 |
| normale Ausbildung | 3,4035 | 19,5894 |

**Tabelle C-33: Lebenszufriedenheit, koop. BaE/ normale Ausbildung**

Hypothese 2 ist abzulehnen. Der empirische Befund lässt die gegenläufige Vermutung zu. Teilnehmer der kooperativen Maßnahme sind zufriedener, weil sie einen Ausbildungsplatz bekommen haben.

Ausbildungszufriedenheit
Ähnlich der Lebenszufriedenheit ist das Ergebnis für die Ausbildungszufriedenheit zu verstehen. Auch hier zeigt die Varianzanalyse, dass sich die drei Gruppen, beschützte BaE, kooperative BaE und normale Ausbildung, stark signifikant unterscheiden (Tabelle C-34):

| | F | Sign. |
|---|---|---|
| *ANOVA, Ausbildungszufriedenheit* | 4,194 | ,001 |

**Tabelle C-34: ANOVA, Ausbildungszufriedenheit**

Die Mittelwerte der Gruppen „kooperative“ und „geschützte“ Maßnahme zeigen zudem, dass die Teilnehmer der beschützten Maßnahme um zufriedener sind als die Teilnehmer der kooperativen Maßnahme (Tabelle C-35):

| Typ | Mittelwert | Standardabw. |
|---|---|---|
| Kooperativ | 19,0357 | 17,7712 |
| beschützt | 21,3385 | 17,4824 |

**Tabelle C-35: Ausbildungszufried.: BaE im Vergleich**

Die Daten bestätigen Hypothese 1. Teilnehmer der beschützten Maßnahme sind signifikant zufriedener, da in der Ausbildung stärker auf die Problemlage eingegangen wird.

Der Mittelwertvergleich zwischen kooperativer Ausbildung und normaler Ausbildung zu Gunsten der kooperativen Maßnahme aus. Tabelle C-36 zeigt, dass die Teilnehmer der kooperativen Maßnahme wesentlich zufriedener sind als normale Auszubildende:

| Typ | Mittelwert | Standardabw. |
|---|---|---|
| Kooperativ Maßnahme | 19,0357 | 17,7712 |
| normale Ausbildung | 8,5345 | 19,5746 |

**Tabelle C-36: Ausbildungszufried.: koop. BaE/normale Ausbildung**

Hier liegen die Mittelwerte um fast 10,5 Punktwerte auseinander. Jugendliche in einem normalen Ausbildungsverhältnis sind wesentlich unzufriedener. Die Hypothese 2 ist abzulehnen. Die Vermutung, dass Teilnehmer der kooperativen Maßnahme überfordert sind, weil das kooperative Konzept komplexer ist, kann nicht aufrecht erhalten werden.

*Einstellung zur Ausbildungssituation*
Die Einstellung zur Ausbildungssituation besteht aus fünf Dimensionen. Einen „Bildungsträger“ gibt es im normalen Ausbildungsverhältnis nicht. Hier gibt es nur vier Teilbereiche: Praktischer Betrieb, Berufsschule, Eltern und Freunde. Aus diesem Grunde konnte die ANOVA nur für die genannten vier Bereiche durchgeführt werden.

Auch hier zeigt das Ergebnis, dass sich die drei Gruppen hinsichtlich der Einstellung zur Ausbildungssituation signifikant unterscheiden.

| | F | Signifikanz |
|---|---|---|
| ANOVA, Ausbildungssituation, ohne Bildungsträger | 3,145 | ,009 |

**Tabelle C-37: ANOVA Ausbildungssituation**

Die Teilnehmer der beschützten BaE schätzen die Ausbildungssituation weit positiver an. Das zeigen die Mittelwerte in Tabelle C-38:

| Typ | Mittelwert | Standardabw. |
|---|---|---|
| Kooperativ Maßnahme | 91,8261 | 14,9686 |
| beschützte Maßnahme | 98,2308 | 12,1860 |

**Tabelle C-38: Mittelwerte, Ausbildungssituation**

Das Ergebnis bestätigt Hypothese 1. Die Ausbildung in der beschützten BaE ist weniger komplex; die Auszubildenden der beschützten BaE schätzen ihre Ausbildungssituation positiver ein.

Der Mittelwertvergleich zwischen kooperativer BaE und normaler Ausbildung zeigt, dass es kaum Unterschiede gibt. Das wird in Tabelle C-39 sichtbar:

| Typ | Mittelwert | Stand.aw. |
|---|---|---|
| Kooperativ Maßnahme | 73,8679 | 12,6947 |
| normale Ausbildung | 73,8305 | 11,3853 |

**Tabelle C-39: Mittelwerte, Ausbildungssituation**

Der empirische Befund bestätigt Hypothese 2 nicht. Hypothese 2 muss abgelehnt werden. Teilnehmer der kooperativen Maßnahme sind nicht unzufriedener als Jugendliche in einem normalen Ausbildungsverhältnis.

*Einstellung zur sozialpädagogischen Betreuung*
Die Unterschiede in der Einstellung zum Sozialpädagogen sind nur schwach ausgeprägt.

| | F | Signifikanz |
|---|---|---|
| ANOVA, soz.päd. Betreuer | 2,898 | ,037 |

**Tabelle C-40: ANOVA, Sozialpädagoge**

Der Wert der Signifikanz liegt auf dem schwächeren Niveau von (sig.<0,05). Die Auswertung konnte nur für die zwei Untersuchungsgruppen, kooperative und beschützte BaE, erfolgen.

Hier ist die Einstellung der Teilnehmer der kooperativen Maßnahme (Mittelwert liegt bei 55 Punkten) positiver als die Einstellung der Teilnehmer des beschützten Maßnahmetyps (Mittelwert liegt bei 48 Punkten). Während bei allen anderen Vergleichen Hypothese 1 aufrechterhalten wurde, muss hier Hypothese 1 abgelehnt werden.

Das hat Gründe. Im Konzept des kooperativen Modells ist die Rolle des Sozialpädagogen/Kursleiters mit mehr Kompetenz versehen.[250] Das kann dazu führen, dass der Sozialpädagoge eine höhere Punktezahl erzielt.

### 4.3.3. Ausbildungserfolge

*Ein Grundproblem der Erfolgsstudie*
Der Umgang mit Ausbildungserfolgen ist nicht ganz unproblematisch. Dies sei an einem einführenden Beispiel erläutert: Verhaltensauffällige und lernschwache Teilnehmer erhielten die schlechtesten Abschlussnoten (Mittel 3,8 bzw. 3,65), Ausländer und andere Benachteiligte die besten (Durchschnittsnoten ca. 2,9). Die unterstehenden Tabellen C-41 und C-42 zeigen es:

[250] Siehe hierzu die Ausführungen in Kapitel A, Punkt 1. Dort sind die verschiedenen Konzepte vorgestellt.

| Kriterium | beste | schl. | Mittel | Stand. |
|---|---|---|---|---|
| Lernschwach | 1,50 | 5,00 | 3,6500 | 1,0659 |
| verhaltensauffällig | 3,00 | 5,00 | 3,8333 | 0,5590 |
| Ausländer/Aussiedler | 1,00 | 5,00 | 2,9545 | 1,1206 |
| ohne Schulabschluss | 2,00 | 5,00 | 3,1250 | 0,9543 |
| andere Benachteiligung | 1,00 | 5,00 | 2,9217 | 1,0724 |

**Tabelle C-41: Benachteiligung und Abschlussnote**

| | ANOVA, | F | Sign. |
|---|---|---|---|
| Abschlussnote und Benacht. | | 2,740 | ,035 |

**Tabelle C-42: ANOVA, Benachteiligung und Abschlussnote**

Ein erfolgsorientiert denkender Ausbilder würde aus dem Befund den Schluss ziehen, dass die Ausbildung Verhaltensauffälliger und Lernschwacher keinen Sinn gibt, da die intellektuelle bzw. die persönliche Eignung nicht ausreicht. Wer so denkt, wird dazu neigen, die genannten Personengruppen auszuschließen. Er wird ihnen keine Chance geben.

Dieses erfolgsorientierte Vorgehen wird dem Anspruch der Benachteiligtenförderung jedoch nicht gerecht. Schließlich ist es die Aufgabe der Maßnahme, den Versuch zu unternehmen, durch pädagogische und psychologische Unterstützung zum Ausbildungsziel hin zu führen. Statistiken, die einen Zusammenhang zwischen der Benachteiligung und dem Ausbildungserfolg in dieser Form herstellen, sind deshalb in gewisser weise irrelevant.

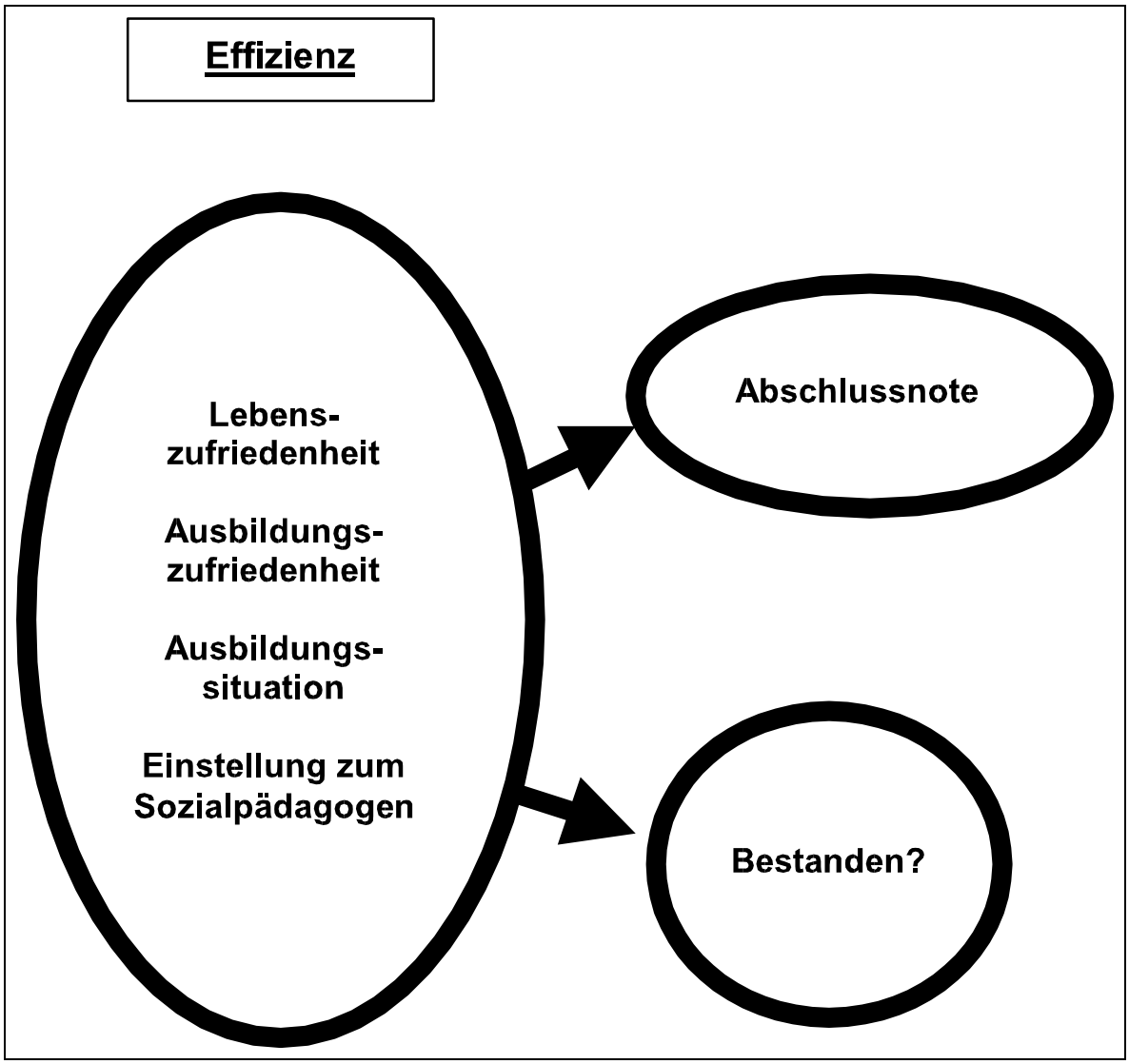
Hier ist S-O-R-Paradigma nach Tolman in Erinnerung zu rufen.[251] Die Reaktion eines Menschen ist nicht alleine von der „S“-Komponente abhängig, sondern auch von der Art und Weise der psychischen Verarbeitung. („O“-Komponente) Ausbildungserfolge oder -misserfolge sind keinesfalls das unmittelbare Resultat von Benachteiligungen. Auch die individuelle Motivation des Teilnehmers spielt eine Rolle. Ein Lernschwacher kann sich ggf. um seinen beruflichen Abschluss bemühen und ihn mit Fleiß und Ausdauer erlangen. Es liegt letztlich in der Hand des Jugendlichen, ob sich der Ausbildungserfolg einstellt oder ob er sich nicht einstellt.

Das Untersuchungsdesign muss sich dessen annehmen. Es kann nicht einfach von bestimmten Einflussgrößen, wie der Benachteiligung, auf

[251] siehe Ausführungen in Teil C, Kapitel 2.2., Entwicklung eines Messinstrumentes.

den Ausbildungserfolg geschlossen werden. Lediglich der Umweg über die Einstellungs- und Zufriedenheitswerte trägt dem Rechnung. Es kommt darauf an, wie ein Auszubildender seine Situation einschätzt. Davon wird die Ausbildungsmotivation und der Ausbildungserfolg bestimmt.

*Auswertungsdesign der Effizienzstudie*
Graphik C-13 zeigt nochmals das Design der Erfolgsstudie.




**Graphik C-13 Variablen der Erfolgsstudie**

Auch hier ist zwischen abhängigen und unabhängigen Variablen zu unterscheiden. Zu den unabhängigen Variablen zählen: Lebenszufriedenheit, Ausbildungszufriedenheit, Einstellung zur Ausbildungssituation und Einstellung zum Sozialpädagogen/Kursleiter. Die abhängigen Variablen sind „Abschlussnote“ und die Variable „Prüfung bestanden/Nicht bestanden?“

*Quoten*
*Bestehensquoten:* Die Bestehensquoten in den vier Ausbildungsmodellen zeigt Tabelle C-43:

| Maßnahmetyp | Prüfung „bestanden“ |
|---|---|
| kooperative Maßnahme | 82,69% |
| beschützte Maßnahme | 92,00% |
| abH | 79,17% |
| normale Ausbildung | 91,53% |

**Tabelle C-43:Prüfung bestanden?**[252]

In der Gruppe „abH“ – hier ausnahmsweise mit aufgelistet - ist die Durchfallsquote am höchsten. Es sei erwähnt, dass der Anteil schwieriger Berufe in dieser Gruppe am größten ist.[253] Hingegen ist in der beschützten Maßnahme der Anteil der Durchgefallenen am geringsten. Die Bestehensquoten unterschieden sich signifikant. Der Chi-Quadrat Test (Tabelle C-44) zeigt das Ergebnis:

| | TYP | Prüfung bestanden |
|---|---|---|
| Chi-Quadrat | 118,850 | 132,312 |
| Signifikanz | ,000 | ,000 |

**Tabelle C-44: Chi-Quadrat-Test, Prüfung bestanden?**

*Abschlussnoten:* Bei den Abschlussnoten zeigt sich ein ähnliches Bild. Der Notendurchschnitt fällt in der beschützten BaE am Besten aus. In der kooperativen Maßnahme fällt er mit 3,6 am schlechtesten aus (siehe Tablelle C-45).

| Typ | Min. | Max. | Mittel | Std.aw. |
|---|---|---|---|---|
| Kooperative Maßnahme | 2,00 | 5,00 | 3,6024 | ,9964 |
| beschützte Maßnahme | 1,00 | 5,00 | 2,7442 | ,9721 |
| abH | 1,50 | 5,00 | 3,5957 | 1,0624 |
| normale Ausbildung | 1,00 | 5,00 | 3,1696 | ,9829 |

**Tabelle C-45: Abschlussnote und Ausbildungstyp**[254]

[252] Lediglich in 88,6% der Fälle Angaben vorhanden.
[253] siehe Tabelle C-20, Schwierigkeitsgrad und Maßnahmetyp.
[254] Die Abschlussnote war lediglich in 174 aller Fälle bekannt, das entspricht einer Quote von 72,9%; in 66 Fällen fehlt die Abschlussnote. Dabei ist der Anteil fehlender Abschlussnoten in der geschützten BaE besonders hoch (lediglich in 39 der 76 Fälle konnte die Abschlussno-

*Einfluss der Zufriedenheit auf den Ausbildungserfolg*
Zusammenhänge zwischen den Zufriedenheitsgrößen und den Abschlussnoten werden mit Hilfe der Regressionsanalyse untersucht. Die Hypothese lautet: „Je positiver die Einstellungen sind, desto besser ist die Abschlussnote."

Da der numerische Wert der Schulnoten umso höher ausfällt, je schlechter die Abschlussnote ist[255], muss die exakte Formulierung der Hypothese anders lauten: *„Je positiver der Zufriedenheitswert, desto geringer ist der numerische Wert der Schulnote."* Die Hypothese impliziert einen negativen Zusammenhang zwischen dem Zufriedenheitswert und der Abschlussnote.

Eine Regressionsgerade kann durch die Standardfunktion: $Y = a + b*X$ ausgedrückt werden. Der Koeffizient „b" gibt die Steigung der Regressionsgeraden im Koordinatensystem an. Zudem ist das Signifikanzniveau zu berücksichtigen. Für die Interpretation der Ergebnisse sei folgende Regel angenommen:

| Wert | Interpretation |
|---|---|
| b<0, sign<0,05 | Die Hypothese *„Je höher die Zufriedenheits-/Einstellungswerte, desto besser ist die Abschlussnote"*, kann nicht abgelehnt werden. |
| b>0, sign.<0,05 | Der Befund widerspricht den Modellannahmen. Vielmehr gilt: *„Je höher die Zufriedenheits-/Einstellungswerte, desto schlechter ist die Abschlussnote."* |
| Alle anderen Werte | Ein Zusammenhang ist nicht festzustellen. |

*Zufriedenheit und Abschlussnoten in der kooperativen Maßnahme*
Die Ergebnisse der Regressionsanalyse für die kooperative Maßnahme finden sich in Tabelle C-46:

---

te in Erfahrung gebracht werden. In der kooperativen BaE liegt der Anteil bei 37 von 64 Fällen. Hingegen ist die Quote in der normalen Ausbildung sehr hoch. Hier fehlen lediglich drei Abschlussnoten. Dies ist darauf zurückzuführen, dass die Berufsschullehrer in der Regel keine Probleme damit hatten, die Abschlussnoten ihrer Schüler weiterzugeben.

[255] Eine „5" ist eine schlechte Note, während die „1" eine sehr gute Note ist.

| | a | b | T | sign. |
|---|---|---|---|---|
| Lebenszufriedenheit | 4,929E-02 | 0,423 | 1,725 | ,094 |
| Ausbildungszufriedenheit | -2,327E-02 | -0,435 | -1,777 | ,085 |

**Tabelle C-46: Regression, Lebenszufried./Ausbildungszufried. mit Abschlussnote/kooperative BaE**

Die Regression ist nicht signifikant. Ein Zusammenhang zwischen Zufriedenheitswerten und Abschlussnote kann nicht festgestellt werden.

*Zufriedenheit und Abschlussnoten in der beschützten Maßnahme*
Ein anderes Ergebnis liefert die Regressionsanalyse für den beschützten Maßnahmetyp. In Tabelle C-47 sind die Befunde zu sehen:

| | a | b | T | sign. |
|---|---|---|---|---|
| Lebenszufriedenheit | 4,708E-02 | 0,423 | 2,743 | ,009 |
| Ausbildungszufriendenheit | -8,413E-04 | -0,015 | -,100 | ,921 |

**Tabelle C-47: Regression, Lebenszufr./Ausbildungszufr. mit Abschlussnote/beschützte BaE**

Die Abschlussnote ist hier offensichtlich von der Lebenszufriedenheit abhängig. Der Befund ist hoch signifikant (sign.< 0,01). Der Steigungskoeffizient „b“ ist jedoch positiv (b=0,423). Das bedeutet: Je positiver die Lebenszufriedenheit, desto schlechter ist die Abschlussnote. Das Ergebnis widerspricht den Modellannahmen.

*Einstellung zur Ausbildungssituation und Ausbildungserfolg*
Zusammenhänge zwischen Einstellung zur Ausbildungssituation und Abschlussnoten werden ebenfalls mit Hilfe der Regressionsanalyse untersucht. Die Hypothese lautet hier: *„Je positiver die Einstellung zur Ausbildungssituation, desto geringer ist der numerische Wert der Abschlussnote.“* Einstellung zur Ausbildungssituation und Abschlussnote stehen in ungeradem Verhältnis zueinander.

In Tabellen C-48 bis C-50 sind die Regressionsgeraden für alle Ausbildungsmaßnahmen dargestellt:

| Maßnahme | unabhängige Variable | abhängige Variable | a | b | F | sign. |
|---|---|---|---|---|---|---|
| kooperative | „Kochtopf“ | Abschlussnote | 3,362 | 0,005 | 0,15 | 0.705 |
| beschützte | „Kochtopf“ | Abschlussnote | -1,3602 | 0,0532 | 16,32 | 0,000 |

**Tabelle C-48: Regressionsgerade: BaE**

| Maßnahme | unabhängige Variable | abhängige Variable | a | b | F | sign. |
|---|---|---|---|---|---|---|
| abH | „Kochtopf“ | Abschlussnote | 4,1064 | 0,0061 | 0,06 | 0,815 |

**Tabelle C-49: Regressionsgerade: abH**

| Maßnahme | unabhängige Variable | abhängige Variable | a | b | F | sign. |
|---|---|---|---|---|---|---|
| normale Ausbildung | „Kochtopf“ | Abschlussnote | 3,0234 | 0,0002 | 0,03 | 0,865 |

**Tabelle C-50: Regressionsgerade: normale Ausbildung**

Lediglich in der beschützten Maßnahme existiert ein signifikanter Zusammenhang. Der Signifikanzwert liegt bei 0,000. Die inhaltliche Aussage widerspricht jedoch der Modellannahme. Die Steigung der Regressionsgeraden liegt bei b=0,0532 und ist damit positiv (Tabelle C-48). Die Interpretation muss lauten: „Je positiver die Einstellung zur Ausbildungssituation, desto schlechter ist die Abschlussnote“.[256] Bei den anderen Ausbildungsmaßnahmen ist kein signifikanter Zusammenhang erkennbar. Bei Jugendlichen, die in einem normalen Ausbildungsverhältnis standen, nimmt die Regressionsgerade einen fast horizontalen Verlauf an, da der Regressionskoeffizient „b“ eine Wert von fast „0“ annimmt.

*Privatleben und Berufsleben*

Der Kochtopf der Ausbildung besteht aus zwei Dimensionen: dem „Privatleben“ und dem „Berufsleben“. Die Dimension „Privatleben“ wird mit den Items zu den Teilbereichen „Eltern“ und „Freunde“ gemessen. Die Dimension „Berufsleben“ hingegen wird mit den Items zu den Teilbereichen „praktischer Ausbildungsbetrieb“ und „Berufsschule“ erfasst.[257]

Eine Analyse des Zusammenhangs zwischen Einstellung zur Ausbildungssituation und Abschlussnote kann für jeden Teilbereich separat erfolgen. In Graphik C-14 (nächste Seite) sind die Ergebnisse der Regressionsanalysen zusammengestellt.

[256] Über das Ergebnis wurde viel diskutiert. Es kann sein, dass im beschützten Maßnahmetyp jene Jugendlichen eine besonders intensive Betreuung erhielten, die schlechte Ausbildungsleistungen zeigten. Das würde erklären, weshalb Auszubildende mit schlechteren Abschlussnoten ihre Ausbildungssituation positiv einschätzen.

[257] Siehe hierzu die Ausführungen zur Konstruktion des Fragebogens in Anhang 2.

**Graphik C-14: Regressionen, Berufsleben und Privatleben**

Regression: Berufsleben, Privatleben und Abschlussnote, „normale“ Ausbildung

| | B | Beta | T | Sign. |
|---|---|---|---|---|
| Berufsleben | 3,983E-03 | ,031 | ,213 | ,832 |
| Privatleben | -4,814E-04 | -,003 | -,023 | ,982 |

a Abhängige Variable: Abschlußnote

In der normalen Ausbildung lässt sich weder für das Berufsleben noch für das Privatleben eine signifikante Regression berechnen.

Die Steigungen der Regressionsgeraden (Beta)sind für beide Bereiche weit unter 1.

---

Regression: Berufsleben, Privatleben und Abschlussnote, koop. BaE

| | B | Beta | T | Sign. |
|---|---|---|---|---|
| Berufsleben | -6,531E-02 | -,453 | -1,988 | ,057 |
| Privatleben | 6,663E-02 | ,520 | 2,278 | ,031 |

a Abhängige Variable: Abschlußnote

In der kooperativen BaE gibt es eine schwachen Zusammenhang zwischen der Variable „Privatleben“ und der Abschlussnote.

Der Zusammenhang ist positiv; d.h. je positiver die Einstellung zum Privatleben, desto schlechter die Abschlussnote.

---

Regression: Berufsleben, Privatleben und Abschlussnote, gesch. BaE

| | B | Beta | T | Sign. |
|---|---|---|---|---|
| Berufsleben | -3,062E-02 | -,168 | -1,200 | ,234 |
| Privatleben | 5,230E-02 | ,335 | 2,392 | ,019 |

a Abhängige Variable: Abschlußnote

In der geschützten BaE gibt es eine stärker signifikante Regression zwischen dem Privatleben und der Abschlussnote.

Der Zusammenhang ist ebenfalls positiv; dies bedeutet:
Je positiver die Einstellung zum Privatleben, desto negativer ist die Abschlussnote.

Ein signifikantes Ergebnis gibt es nur bei den Teilnehmern der Benachteiligtenförderung. Es widerspricht auch den Modellannahmen. Die Regressionsgeraden sind folgendermaßen zu interpretieren: „Benachteiligte Jugendliche, die schlechtere Abschlussnoten bekamen, schätzten ihr Privatleben positiver ein".

In der kooperativen Maßnahme ist der Einfluss schwach signifikant. In der beschützten Maßnahme ist das Signifikanzniveau höher. Es liegt bei sign.= 0,019. Die Steigung des Regressionskoeffizienten ist in beiden Fällen positiv.

Für den Teilbereich „Berufsleben" ist in keiner Untersuchungsgruppe ein signifikanter Zusammenhang feststellbar. Bei Jugendlichen in normalen Ausbildungsverträgen ist weder im Teilbereich „Privatleben" noch im Teilbereich „Berufsleben" ein Zusammenhang vorhanden.

*Stützunterricht und Ausbildungserfolg*
Die Einstellung zum Stützunterricht wird auf einer sechsstufigen Ordinalskala gemessen.[258] Hier ist folgende Hypothese zugrundegelegt: *„Je höher der Punktwert auf der Einstellungsskala zum Stützunterricht, desto geringer ist der numerische Wert der Abschlussnote."*

*Stützunterricht in der kooperativen Maßnahme*
40% der Befragten erreichen den Punktewert „5". 20% der Befragen erreichen sogar den höchsten Wert von 6 Punkten. Das bedeutet, dass ein überwiegend großer Teil der Auszubildenden am Stützunterricht regelmäßig teilgenommen hat. Auch orientierte sich der Unterricht an den Wissenslücken der Jugendlichen. Probleme konnten eingebracht werden. Der Unterricht wird in der Regel angenommen und positiv bewertet. Ein Großteil (84%) ist der Meinung, dass der Stützunterricht zum Bestehen der Ausbildung beigetragen oder sehr beigetragen hat.[259]

Trotz hoher Zustimmung der Teilnehmer, gibt es keinen eindeutigen Befund. Das zeigt die Varianzanalyse (Tabelle C-51, nächste Seite).

| | F | Signifikanz |
|---|---|---|
| Abschlussnote und Stützunterricht | 1,457 | ,237 |

**Tabelle C-51: ANOVA, Stützunterricht, koop. BaE**

[258] Bezüglich der inhaltlichen Konstruktion der Skala sei auf die Punkte 2.2. und Punkt 3, Graphik C-6 im Kapitel C verwiesen.
[259] Die letzte Prozentzahl bezieht sich auf die Frage 5.13 „Hat der Unterricht zum Bestehen der Prüfung beigetragen.

Zwischen dem Ausmaß der Zustimmung zum Stützunterricht und der Abschlussnote gibt es keinen signifikanten Zusammenhang. Das bedeutet keinesfalls, dass der Unterricht keine Wirkung zeigen würde. Im Einzelfall kann er für das Bestehen der Abschlussprüfung großer Bedeutung sein. Das Ergebnis ist anders zu interpretieren: Alleine der Grad der Teilnahme/Zustimmung zum Stützunterricht ist kein ausreichender Bestimmungsgrund für die Abschlussnote.

*Stützunterricht in der beschützten Maßnahme*
In der beschützten Maßnahme ist die Verteilung der Punktwerte anders. 20% der Befragten erhalten einen Wert von 5 Punkten, 18% erreichen den Wert „6“. Das liegt daran, dass in der beschützen Maßnahme nicht immer und überall zusätzlicher Nachhilfeunterricht angeboten wird.

Die Varianzanalyse zeigt auch hier, dass die Unterschiede nicht signifikant sind (Tabelle C-52):

| | F | Signifikanz |
|---|---|---|
| Stützunterricht und Abschlussnote | ,728 | ,630 |

**Tabelle C-52: ANOVA, Stützunterricht, beschützte BaE**

Alleine der Grad der Teilnahme/Zustimmung zum Stützunterricht ist auch in diesem Falle kein ausreichender Bestimmungsgrund für die Abschlussnote. Trotzdem kann im Einzelfall nicht ausgeschlossen werden, dass der Stützunterricht wesentlich zum Bestehen der Prüfung beiträgt.

## 5. Zusammenfassung und Interpretation der Ergebnisse der Vergleichsstudie

### (1) Annahmen und Hypothesen

Am Beginn der Studie standen drei Überlegungen: (1) Die kooperative Ausbildung zerfällt in drei Teilbereiche: dem Bildungsträger als den Arbeitgeber und als die sozialpädagogisch betreuende Institution, dem praktischen Ausbildungsbetrieb und schließlich der Berufsschule. Die Teilbereiche können sich gegenseitig wiedersprechen. (2) Die Ausbildung findet in privatwirtschaftlichen Betrieben und unter Marktbedingungen statt. Die Ausbildungsbetriebe sind nicht in der Lage, auf die spezielle Problemlage des Teilnehmers eingehen. (3) Die Auszubildenden sind aufgrund ihrer Benachteiligung ggf. in der Lern- und Leistungsfähigkeit eingeschränkt. Die Anpassung an die marktorientierte, praktische Ausbildung fällt schwerer.

Die kooperative Ausbildung ist zu komplex. Die Teilnehmer sind überfordert und damit unzufriedener als andere Auszubildende. Ausbildungsabbrüche sind vorprogrammiert. Zur Überprüfung bot sich ein Vergleich von drei Ausbildungsmodellen an: (a) Einem Vergleich zwischen kooperativer Benachteiligtenförderung und der Ausbildung in beschützten Werkstätten (beschützter Maßnahme), (b) einem Vergleich zwischen kooperativer Benachteiligtenförderung und der normalen Ausbildung. Hierzu wurden zwei Hypothesen formuliert. Die Annahmen seien in der Tabelle C-53 nochmals wiedergegeben. (siehe nächste Seite)

Zur Überprüfung wurde eine Befragung aller bayerischen Prüflinge eines Jahrgangs in den Maßnahmen „BaE kooperative“ und „BaE beschützte“ durchgeführt (Vollerhebung). Als Vergleichsgruppe diente eine Stichprobe von Auszubildenden in einem normalen Ausbildungsverhältnis. Die Stichprobe wurde anhand des Schwierigkeitsgrades des Berufes den Untersuchungsgruppen angeglichen.

| Vergleich zwischen... | Hypothese |
|---|---|
| ... kooperativen und beschütztem Ausbildungstyp | **Hypothese 1**<br>Wenn sich Teilnehmer des kooperativen Maßnahmetyps signifikant unzufriedener fühlen als Teilnehmer des beschützten Maßnahmetyps, dann sind sie aufgrund der Maßnahmekonzeption überfordert.<br><br>*Grund:* In beschützten Werkstätten stehen die Eigenarten der Teilnehmer im Vordergrund, nicht die Marktbedingungen. |
| ... kooperativen und normalem Ausbildungstyp. | **Hypothese 2**<br>Wenn sich Teilnehmer der kooperativen Maßnahme signifikant unzufriedener fühlen als Teilnehmer der normalen Ausbildung, dann sind sie aufgrund der Maßnahmekonzeption überfordert.<br><br>*Grund:* Benachteiligte Jugendliche können sich schlechter den Anforderungen des Marktes anpassen. Sie sind überfordert. |

**Tabelle C-53: Hypothesen der Vergleichsstudie**

**(2) Variablen der Vergleichsstudie**
Mit Hilfe von Fragebögen und Formblättern wurden folgende Variablen erfasst:

Einstellungs- und Zufriedenheitsvariablen: „Lebenszufriedenheit“, „Ausbildungszufriedenheit“, „Einstellung zur Ausbildungssituation“, Einstellung zum Sozialpädagogen/Kursleiter, „Einstellung zum Stützunterricht“.

Einflussvariablen der Ausbildungssituation: Demographische Daten (Alter, Geschlecht, Wohnort), Schulabschluss, besuchte Berufsvorbereitungsmaßnahme, Schwierigkeitsgrad des Berufes und Benachteiligungskriterium.

Erfolgsvariablen: Abschlussnoten der IHK-Abschlussprüfung, „Prüfung bestanden/nicht bestanden?“

**(3) Ergebnisse der Hypothesenprüfung**
*Hypothese 1:* „Teilnehmer der kooperativen Maßnahme sind unzufriedener als Teilnehmer der beschützten Maßnahme."

Die Hypothese 1 kann aufrechterhalten werden. Jugendliche, die im Rahmen der kooperativen Maßnahme eine Ausbildung erhalten, schätzen zwischen schriftlicher und mündlicher Abschlussprüfung ihre Ausbildung signifikant unzufriedener ein als Teilnehmer des beschützten Maßnahmetyps. Das betrifft die Lebenszufriedenheit, die Ausbildungszufriedenheit und die Einstellung zur Ausbildungssituation. Lediglich bei der Einstellung zum Sozialpädagogen/Kursleiter sind die Verhältnisse umgekehrt; hier sind die Teilenehmer der kooperativen Maßnahme zufriedener.

*Hypothese 2:* „Teilnehmer der kooperativen Maßnahme sind unzufriedener als Auszubildende in einem normalen Ausbildungsverhältnis."

Hypothese 2 muss abgelehnt werden. Die Teilnehmer der kooperativen Maßnahme sind keinesfalls unzufriedener als Auszubildende in einer normalen Ausbildung. Das Gegenteil ist der Fall. Die Teilnehmer der kooperativen Benachteiligtenförderung sind signifikant zufriedener als „normale" Auszubildende. Das betrifft alle drei Einstellungsgrößen, die untersucht werden: Die Lebenszufriedenheit, die Ausbildungszufriedenheit und die Einstellung zur Ausbildungssituation.

**(4) Kontingenz- und Effizienz**
Neben dem Vergleich von Zufriedenheits- und Einstellungsvariablen wurden im Rahmen eines Kontingenz-/Effizienzmodells andere Einflussfaktoren untersucht.

*Kontingenzstudie:* Im Kontingenzteil werden die Einflüsse unabhängiger Bestimmungsfaktoren auf die Einstellungs- und Zufriedenheitswerte untersucht. Zu den unabhängigen Variablen der Kontingenzstudie zählen: Demographische Daten (Alter, Geschlecht und Wohnort), Schulbesuch und Schulabschluss, besuchte Vorbereitungsmaßnahme und das Benachteiligungskriterium. Die abhängigen Variablen der Kontingenzstudie sind: Lebenszufriedenheit, Ausbildungszufriedenheit, Einstellung zur Ausbildungssituation (Kochtopf der Ausbildung), Einstellung zum Sozialpädagogen/Kursleiter. Die Überprüfung der Zusammenhänge erfolgte mit Hilfe von Varianzanalysen.

*Effizienzstudie:* Die Effizienzstudie untersucht die Zusammenhänge zwischen den Zufriedenheits-/Einstellungswerten und dem Ausbildungserfolg. Zu den unabhängigen Variablen zählen: Lebenszufriedenheit, Ausbildungszufriedenheit, Einstellung zur Ausbildungssituation (sog. Kochtopf der Ausbildung), Einstellung zum Sozialpädagogen und Einstellung zum Stützunterricht. Die abhängigen Variablen sind: Abschlussnote und „Bestanden/Nicht Bestanden?

***Ergebnisse der Kontingenzstudie***

*Schulabschluss und Benachteiligungskriterium* sind die bedeutendsten Bestimmungsfaktoren für die Zufriedenheits- und Einstellungswerte bei benachteiligten Jugendlichen:

Der *Schulabschluss* beeinflusst die Ausbildungs- und die Lebenszufriedenheit. Teilnehmer ohne Schulabschluss haben eine signifikant höhere Ausbildungs- und Lebenszufriedenheit als Teilnehmer mit Schulabschluss.

Der *Benachteiligungsgrund* beeinflusst ebenfalls die Einstellungen sehr stark. Lernschwache und ausländische Jugendliche haben eine signifikant höhere Lebens- und Ausbildungszufriedenheit als andere Jugendlichen. Lernschwache Jugendliche beurteilen zudem ihre Ausbildungssituation signifikant positiver.

*Demographische Daten:* Das Alter beeinflusst vor allem die Lebenszufriedenheit. Teilnehmer, die älter als 20 Jahre sind, sind zufriedener als Jugendliche unter 20. Auch das Geschlecht nimmt Einfluss auf die Ausbildungszufriedenheit. Männliche Teilnehmer, die älter als 20 Jahre sind, zeigen signifikant höhere Ausbildungszufriedenheit. Der Einfluss des Wohnortes (Stadt oder Land?) kann vernachlässigt werden.

*Berufsvorbereitungsmaßnahme:* Ein Einfluss der Berufsvorbereitungsmaßnahme ist nicht nachweisbar.

*Schwierigkeitsgrad des Berufes:* Auch der Schwierigkeitsgrad des Berufes beeinflusst die Zufriedenheitswerte nicht. Lediglich für die Einstellung zum Sozialpädagogen hat diese Größe Bedeutung: Teilnehmer, die in einfachen, leichten Berufen ausgebildet werden, haben eine - schwach ausgeprägte – positiverer Einstellung zum Sozialpädagogen als andere Teilnehmer.

**Die Ergebnisse der Effizienzstudie**
Die zentrale Hypothese lautet: *„Je positiver die Zufriedenheits- und Einstellungswerte, desto besser ist die Abschlussnote."* Die Überprüfung der Hypothese erfolgte mit Hilfe linearer Regressionsanalysen. Diese Hypothese konnte in keinem der untersuchten Fälle bestätigt werden. In den meisten untersuchten Fällen konnte kein signifikanter Zusammenhang zwischen den Einstellungs- und Zufriedenheitsgrößen und der Abschlussnote berechnet werden. Es gibt drei Ausnahmen, die erwähnenswert sind:

*Ausbildungszufriedenheit und Abschlussnote in der beschützen Maßnahme:* Die Regression zwischen der Ausbildungszufriedenheit und der Abschlussnote zeigt ein signifikantes Resultat. Das Ergebnis widerspricht jedoch den Modellannahmen und ließe sich folgendermaßen interpretieren: *„Je positiver die Ausbildungszufriedenheit, desto schlechter ist die Abschlussnote."*

*Ausbildungssituation und Abschlussnote in der beschützten BaE:* Auch hier gibt es ein signifikantes Ergebnis, dass den Modellannahmen widerspricht. Es lautet: *„Je positiver die Einstellung zur Ausbildungssituation, desto schlechter ist die Abschlussnote"*.

*Privatleben und Abschlussnote in beiden Maßnahmen der Benachteiligtenförderung:* Wird der „Kochtopf der Ausbildung" in die zwei Teilbereiche, „Privatleben" und „Berufsleben" aufgeteilt, dann gibt es für den Teilbereich „Privatleben" in beiden Maßnahmen der Benachteiligtenförderung eine signifikante Regression. Das Resultat widerspricht auch hier den Modellannahmen. Die Interpretation der Regressionsgeraden lautet: *„Je positiver die Einstellung zum Privatleben, desto schlechter ist die Abschlussnote."*

## *(5) Interpretation der Ergebnisse*

*Allgemeines*
Wer geringe Chancen am Lehrstellen- und Arbeitsmarkt hat, der müsste auch unzufriedener sein. Von dieser Vorstellung würde jedermann ausgehen, wenn es darum geht, eine Standortbestimmung benachteiligter Jugendlicher in der Gesellschaft vorzunehmen.

Die staatlich geförderte Benachteiligtenförderung ist jedoch nicht der Normalfall. Die Maßnahmen „BaE kooperativ" und „BaE beschützt" wurden eigens für Jugendliche geschaffen, die Schwierigkeiten am Lehrstel-

lenmarkt haben. Teilnehmer mit bestimmten Einschränkungen werden bevorzugt eingestellt. Hier handelt es sich um Auszubildende, die im „Normalfall“ keine Chancen haben. Man braucht sich nicht wundern, wenn die Zufriedenheit der BaE-Teilnehmer wesentlich höher ausfällt als die Zufriedenheit anderer Auszubildender.

Die Teilnehmer der Benachteiligtenförderung sind „froh“, dass sie einen Ausbildungsplatz bekommen haben. Am größten ist die Zufriedenheit bei jenen, deren reelle Chancen am Lehrstellenmarkt am geringsten sind. Das sind Lernschwache und Jugendliche ohne Schulabschluss. Auch junge Männer, die die Grenze des 20. Geburtstags überschritten haben, gehören zu den Zufriedenen.

Geringer fällt die Zufriedenheit bei jenen aus, die den „Qualifizierenden Hauptschulabschluss“ oder gar höhere Schulabschlüsse nachweisen können. Hier dürfte die Frustration im Vordergrund stehen, keinen normalen Ausbildungsplatz gefunden zu haben.

*Zum konzeptionellen Vergleich*
„Wer benachteiligt ist, der tut sich beim Lernen schwerer und ist überfordert.“ Entsprechend dieser Annahme müssten die Teilnehmer der Benachteiligungsförderung weit unzufriedener sein.

Die Daten lassen das Gegenteil vermuten. Jugendliche, die in einem normalen Ausbildungsverhältnis stehen, sind weit unzufriedener. Es ist nicht auszuschließen, dass die „Normalen“ die eigentlich „Überforderten“ sind. Während Teilnehmer der Maßnahme durch Zusatzunterricht und durch sozialpädagogische Arbeit Unterstützung bei der Bewältigung des beruflichen Werdegangs erhalten, sind normale AZUBIS wesentlich mehr auf sich alleine gestellt als die Teilnehmer der Benachteiligtenförderung. Die signifikant größere Unzufriedenheit „Normaler“ ließe sich so erklären.

Hingegen sind die Einstellungs- und Zufriedenheitswerte der Jugendlichen in beschützten Werkstätten, wo die Berufsausbildung sich an den Teilnehmern orientiert, wesentlich höher. Auch sind hier die Durchfallsquoten sind mit 8% am geringsten. Alles deutet darauf hin, dass das Mehr an Betreuung, das beschützten Teilnehmern zu Teil wird, auf fruchtbarem Boden fällt.

Allerdings ist die Ausbildung, die sich an den Bedürfnissen der Jugendlichen orientiert, die Ausnahme. Sie ist realitätsfern. Betriebe arbeiten in der Regel gewinnorientiert und agieren auf Absatzmärkten. Die Orientie-

rung am Kunden steht im Vordergrund. Die Orientierung an den Bedürfnissen der Auszubildenden ist zweitrangig.

Die kooperative Benachteiligtenförderung berücksichtigt den Markt. Die berufspraktische Ausbildung findet in privatwirtschaftlichen Betrieben statt. Gleichzeitig liegt bei den Teilnehmern eine Benachteiligung vor, die die Lern- und Leistungsbereitschaft einschränkt. Auszubildende der kooperativen Maßnahme müssten gegenüber beiden Vergleichsgruppen, den „normalen“ Auszubildenden und den beschützten Teilnehmern überforderter sein und sich unzufriedener fühlen.

Die Annahme kann nicht bestätigt werden. Nach den Befunden sind die Teilnehmer der kooperativen Benachteiligtenförderung signifikant zufriedener als normale Auszubildende. Auch beurteilen sie ihre Ausbildungssituation weit weniger schwierig als erwartet. Die Werte für den „Kochtopf der Ausbildung“ sind in beiden Gruppen in etwa auf dem selben Niveau. Der Nachweis, dass die Ausbildung Benachteiligter, sofern sie unter Marktbedingungen stattfindet, schwieriger sei, kann nicht erbracht werden. Das zeigen zudem auch die Bestehensquoten: 82% der befragten Teilnehmer der kooperativen Maßnahme bestanden die Abschlussprüfung (vgl. Tabelle C-43).

*Ausbildungserfolge*
Was die Ausbildungserfolge betrifft, gibt es kaum eindeutigen Befunde. Es wurde von der Hypothese ausgegangen, das hohe Zufriedenheitswerte und positive Einstellungen zur Ausbildungssituation den Einzelnen anspornen, so dass der Ausbildungserfolg positiv beeinflusst wird.

Es gibt keinen einzigen Befund, der die genannte Hypothese bestätigt. Ein Großteil der durchgeführten Regressionsanalysen brachte keine signifikanten Regressionsgeraden hervor. Das Ergebnis ließe die Vermutung zu, dass zwischen dem Einstellungs-/Zufriedenheitswerten und dem Ausbildungserfolg kein Zusammenhang besteht.

Stattdessen muss davon ausgegangen werden, dass die Benachteiligung Einfluss auf den Ausbildungserfolg nimmt. Eine Benachteiligung, die mit einer Einschränkung der Lern- und Leistungsfähigkeit einhergeht, dürfte der einflussreichste Bestimmungsfaktor für den Ausbildungserfolg sein. (vgl. Tabellen C-41 und C-42) Hier gilt es zu bedenken, dass es die Aufgabe der Benachteiligtenförderung ist, genau diesen Personengruppen eine Ausbildung zu ermöglichen. Durch pädagogische und sozialpädagogische Betreuung, sind die Teilnehmer zu motivieren, um Lernpro-

zesse in Gang bringen zu können. Insofern kann dieses Ergebnis nicht gewertet werden.

Es gibt drei Spezialfälle signifikanter Regressionen. Die Regressionsgeraden verlaufen entgegengesetzt der Modellannahmen: (1) „Je größer die Lebenszufriedenheit, desto geringer bzw. schlechter ist die Abschlussnote“; diese Aussage gilt für die Ausbildung in beschützten Werkstätten. (2) „Je positiver die Einstellung zur Ausbildungssituation, desto schlechter ist die Abschlussnote“; diese Aussage gilt ebenfalls nur für den beschützten Maßnahmetyp. (3) „Je positiver die Einstellung zum Privatleben, desto schlechter ist die Abschlussnote“; diese Aussage gilt für beide Maßnahmen der Benachteiligtenförderung.

Es sei daran erinnert, dass die Vergleichsstudie am Ende der Ausbildung, zwischen der mündlichen und der schriftlichen Prüfung, stattfand. Wenn ein Benachteiligter zwei oder drei Ausbildungsjahre durchgestanden hat und gerade dabei ist, seinen (vielleicht ersten) Abschluss zu erwerben, dann ist die Freude groß. Es spielt keine Rolle, welche Abschlussnote erreicht werden wird. Ein Bestehen mit der Note „4“ kann im Einzelfall die Werte auf der Zufriedenheitsskala weit in den positiven Bereich ausschlagen lassen. Niemand braucht sich wundern, wenn Jugendliche hohe Zufriedenheitswerte zeigen, obwohl die Abschlussnote eher schlecht ausgefallen ist. Das erklärt den widersprüchlichen Befund.

Daran wird ein Problem der Studie deutlich. Ausbildungserfolge lassen sich nicht alleine an objektiven Kriterien, wie der Abschlussnote, messen. Ausbildungserfolge sind individuell unterschiedlich zu beurteilen. Zudem sei eingeworfen, dass Ausbildung auf einen Lernprozess beruht. Wie bereits in der Einleitung zum empirischen Teil erwähnt wurde, wird eine Querschnittsstudie dem Gegenstand „Ausbildung“ nicht gerecht, da der zeitliche Bezug keine Berücksichtigung findet.

Die Untersuchungspopulation der Vergleichsstudie besteht aus Personen, die die Ausbildung bis zum Ende durchgestanden haben. Daneben gibt es zwei andere Populationen: (a) Jugendliche, die – wie die Durchführungsrichtlinien verlangen – vom Praxisbetrieb übernommen werden, und (b) Teilnehmer, die während der Ausbildungszeit abgebrochen haben. Um Aussagen über die beiden letztgenannten Populationen zu gewinnen, wurde eine Begleitstudie angestrebt. Die Ergebnisse der Begleitstudie seien auf den nachfolgenden Seiten wiedergegeben.

## 6. Begleitstudie

*Einleitung*
Wenn die Einstellungen zur Ausbildung mit den Abschlussnoten Auszubildender verglichen werden, dann lässt sich kein Zusammenhang feststellen. Die Regressionsanalyse zwischen Abschlussnote und Zufriedenheit ergibt eine Linie, die fast parallel zur X-Achse des Koordinatensystems verläuft. Die Steigung der Regressionsgeraden ist annähernd Null.

Das ist das ein Ergebnis der Vergleichsstudie. Die Aussage muss nicht falsch sein. Wenn jemand in seiner Ausbildung bis zur Prüfungsphase vorgeschritten ist, dann spielt es möglicherweise keine Rolle mehr, wie zufrieden bzw. wie unzufrieden er mit seiner Ausbildung war.

Haben aber Einstellungs- und Zufriedenheitsgrößen Jugendlicher wirklich keinen Einfluss auf den Ausbildungserfolg? - Das oben angeführte Ergebnis kann man kaum glauben. Ein jedes Schulkind weiß, dass Unmut über die Schule die Lernlust mindert.

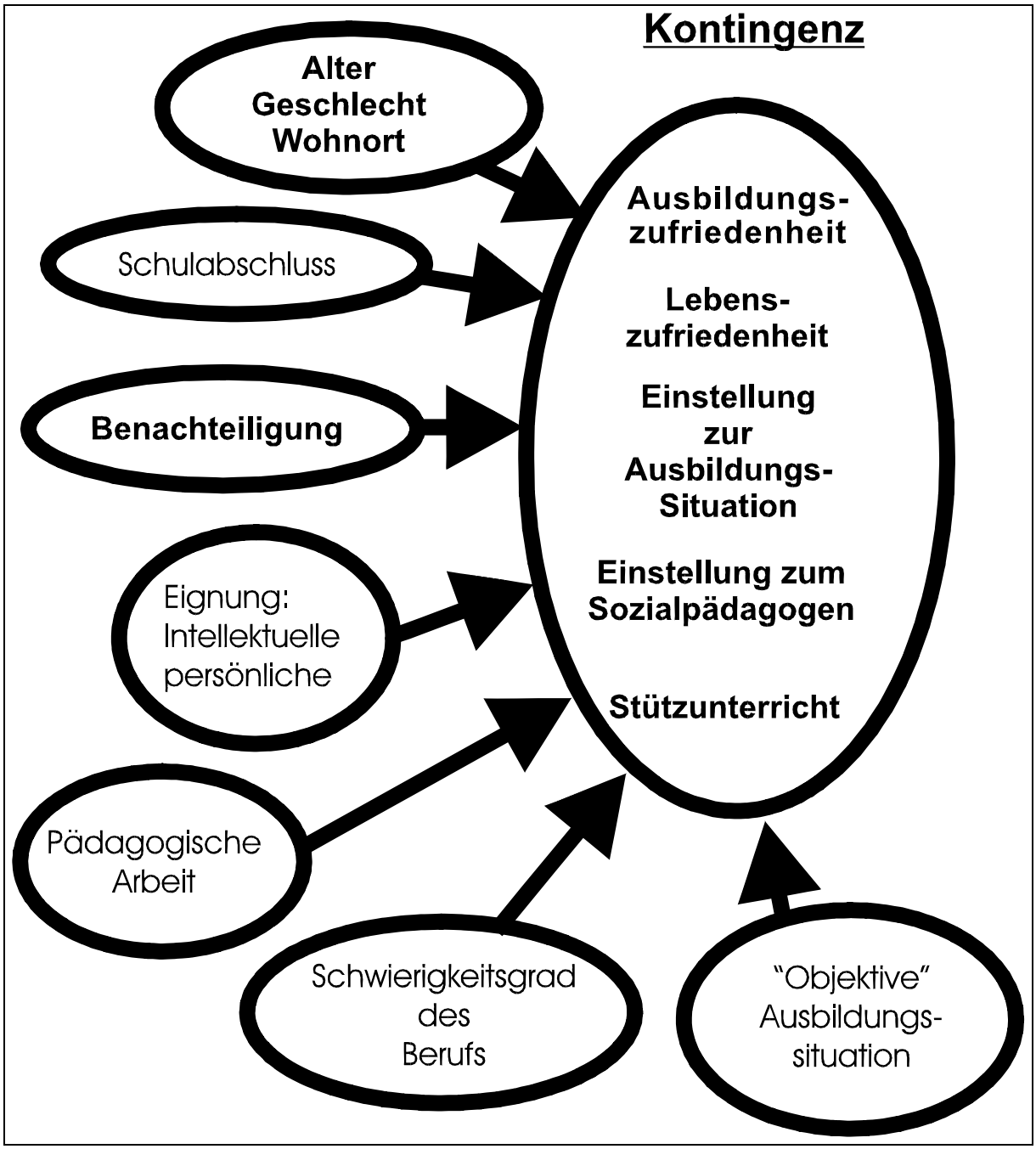
Jedes Lernen geschieht im Zeitablauf. Am Anfang des Lernprozesses steht das „Nichtwissen“ oder auch das „Nichtkönnen“. Am Ende des Lernprozesses sollte das Wissen, das Können oder die gewachsene Identität stehen. Zufriedenheitsgefühle und Lernen sind eng miteinander verbunden. Wer erfolgreich lernt, wird sich im Arbeitsleben und in der Gesellschaft besser zurecht finden. Zufriedenheit wird sich einstellen. Zufriedenheitseffekte und Ausbildungserfolge lassen sich zwar in einer Querschnittserhebung messen. Ausbildungserfolge sind jedoch häufig individueller Natur.

Empirische Aussagen über Ausbildungserfolge sind nur dann sinnvoll, wenn Jugendliche zumindest eine zeitlang auf ihrem Ausbildungsweg begleitet werden. Das ermöglicht die Analyse von Prozessen.

### 6.1. Das Design der Begleitstudie
Auch in der Begleitstudie kann zwischen einer Kontingenz- und einer Effizienzstudie[260] unterschieden werden. Es sei zunächst auf die Kontingenzvariablen eingegangen.

[260] Siehe auch die Ausführungen in Kapitel C, Punkt 2.1.

**(a) Kontingenzvariablen**
Einen Überblick über die Kontingenzvariablen zeigt Graphik C-15:




**Graphik C-15: Kontingenzvariablen der Begleitstudie**

Zu den unabhängigen Variablen zählen: Alter, Geschlecht, Wohnort, Schulabschluss, Benachteiligung, intellektuelle und persönliche Eignung, pädagogische Arbeit Schwierigkeitsgrad des Berufes und die „objektive Ausbildungssituation".

Zu den abhängigen Variablen zählen die bekannten Einstellungs- und Zufriedenheitsgrößen: Lebenszufriedenheit, Ausbildungszufriedenheit, Einstellung zur Ausbildungssituation („Kochtopf der Ausbildung“), die Einstellung zum Sozialpädagogen und die Einstellung zum Stützunterricht.

Nicht alle Variablen sind zeitabhängig. Zu den zeitunabhängigen Variablen zählen: Alter, Geschlecht, Wohnort, Schulabschluss, Benachteiligung. Diese Einflussfaktoren bleiben über den gesamten Ausbildungszeitraum hinweg gleich.

Eindeutig veränderliche und damit zeitabhängige Variablen sind die „pädagogische Arbeit“ und die „objektive Ausbildungssituation“. Zur pädagogischen Arbeit zählt die „sozialpädagogische Betreuung“ und „der Stützunterricht.“ Die „objektive“ Ausbildungssituation ist nicht messbar. Hier sei davon ausgegangen, dass die Ausbildungssituation durch die Einstellung zur Ausbildungssituation ausgedrückt wird. Zufriedenheit oder Unzufriedenheit werden nicht von der objektiven Situation bestimmt; es kommt darauf an, wie der Teilnehmer seine Ausbildungssituation subjektiv empfindet.

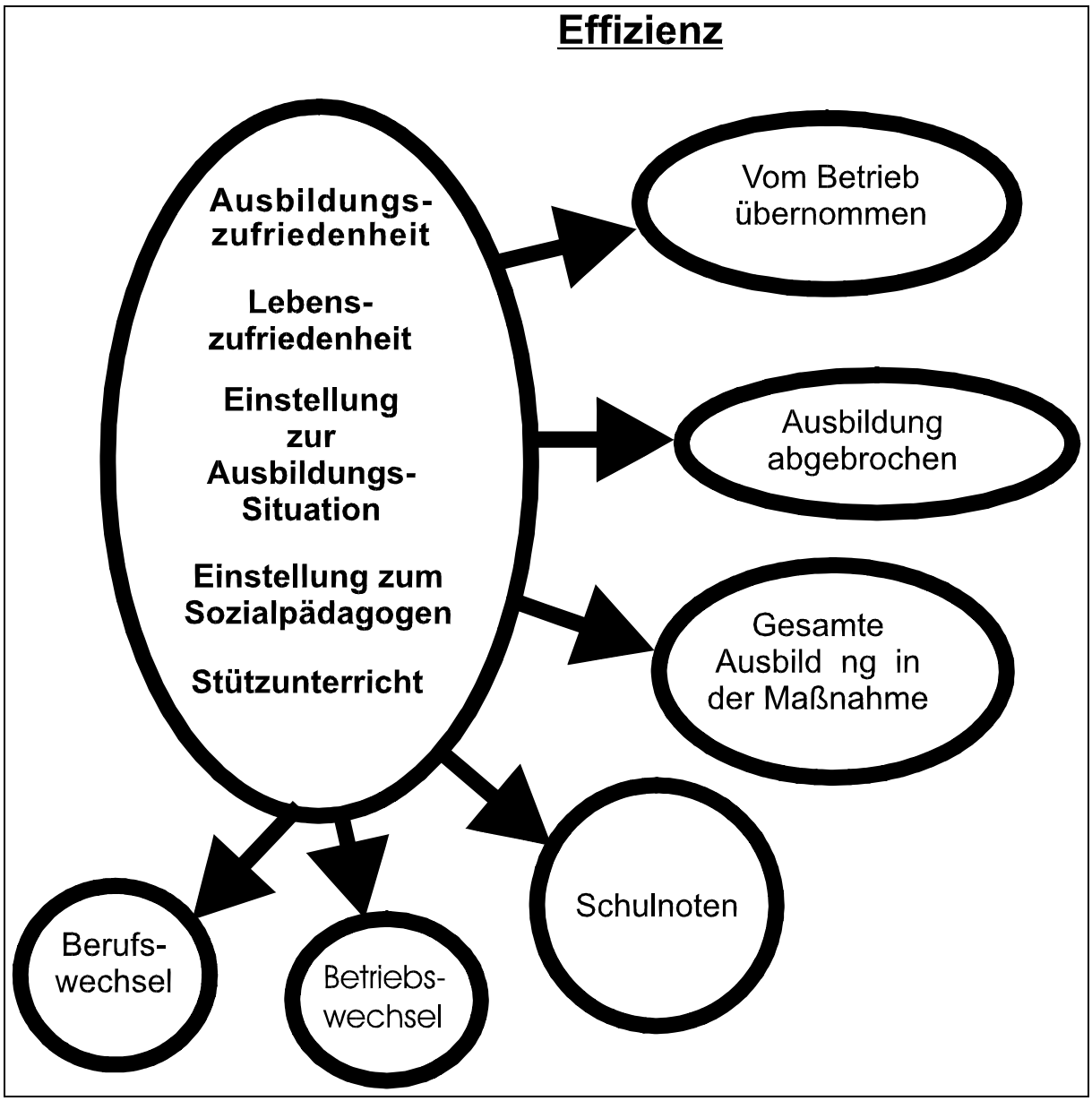
Die Einflussvariablen „Eignung“ und „Schwierigkeitsgrad“ könnten als voneinander independent und zeitabhängig betrachtet werden: Mit zunehmendem Wissenstand und zunehmender Sozialisation erhöht sich die Eignung des Jugendlichen für den Beruf, damit wird gleichzeitig der Beruf leichter erlernbar und erscheint als weniger „schwierig“. Der Einfluss ist jedoch nur schwer messbar. Das veranlasst, die genannten Variablen als zeitunabhängig zu behandeln.

*(b) Effizienzvariablen*
Einen Überblick für die Effizienzvariablen zeigt Graphik C-16.

Zu den unabhängigen Variablen zählen: Die Zufriedenheitswerte, die Einstellung zur Ausbildungssituation, Einstellung zum Sozialpädagogen/Kursleiter und die Einstellung zum Stützunterricht.

Die Anzahl abhängiger Variablen ist weit größer als in der Vergleichsstudie. Neben den Schulnoten sind vor allem die Variablen „Vom Ausbildungsbetrieb übernommen“, „aus der Ausbildung ausgeschieden“ oder

„weiterhin in der Maßnahme“ von zentraler Bedeutung.[261] Betriebswechsel und Berufswechsel sind am Anfang der Ausbildung gar nicht so selten.




**Graphik C-16: Effizienzvariable der Begleitstudie**

Alle Effizienzvariablen sind zeitabhängig. Ob jemand vom Betrieb übernommen wird, die Ausbildung abbricht oder in der Ausbildungsmaßnahme verbleibt, entscheidet sich irgendwann im Verlaufe der Ausbildung. Schulnoten gibt es nicht nur einmal. Zensuren werden von den Lehrern regelmäßig vergeben, der Notendurchschnitt kann sich ständig ändern,

[261] Nach den gesetzlichen Regelungen soll nach dem ersten Ausbildungsjahr die Übernahme in ein ungefördertes Ausbildungsverhältnis erfolgen.

ist also damit vom Verlauf der Ausbildung abhängig. Auch Betriebswechsel und Berufswechsel sind Ergebnisse aus Lernprozessen.

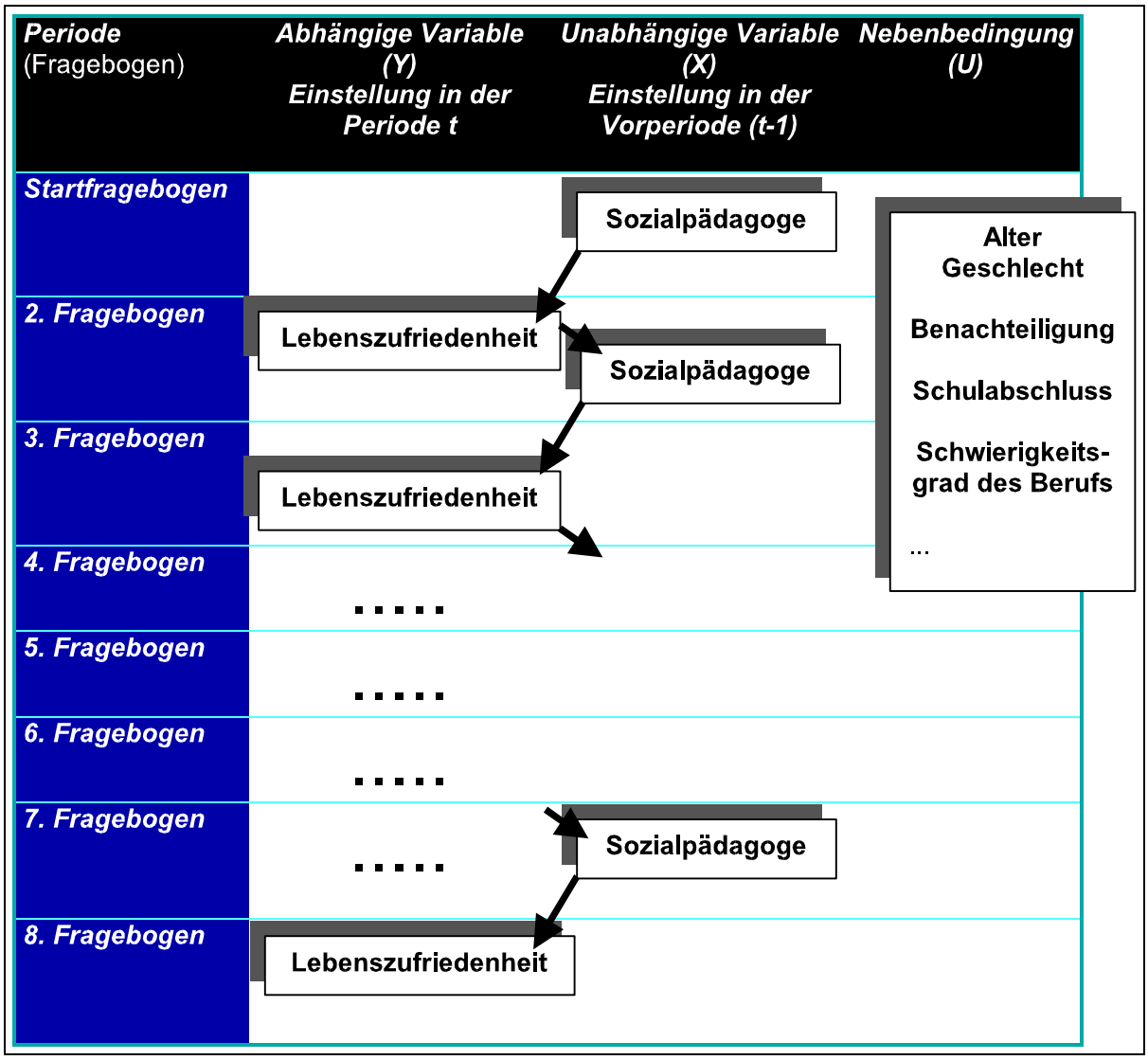
**(c) Die Messung der Zeiteinflüsse**
Auch hier sind Kontingenz- und Effizienzeffekte zu unterscheiden.

*Zeitabhängiges Kontingenzmodell*
Wenn unterschiedliche Elemente im Zeitablauf betrachtet werden, dann können die Wirkungen zeitlich nicht vor den Ursachen eintreten. Die Ursache muss der Wirkung zeitlich vorgelagert sein.

Am Beispiel der sozialpädagogischen Arbeit kann das verdeutlicht werden. Es sei davon ausgegangen, dass sozialpädagogische Betreuung die Lebenszufriedenheit beeinflusst. Empfindet der Jugendliche die sozialpädagogische Betreuung als notwendig und hilfreich, dann kann das die Lebenszufriedenheit in der zeitlich nachgelagerten Periode positiv beeinflussen.

Dabei ist das Verhältnis zwischen dem Sozialpädagogen und dem Jugendlichen von gegenseitiger Interdependenz gekennzeichnet. Die erste Erfahrung, die der Jugendliche mit seinen Betreuer macht, kann sich auf die Lebenszufriedenheit in der Folgezeit auswirken. Die Lebenszufriedenheit wiederum wird in einem später stattfinden Gespräch zwischen dem Pädagogen und dem Teilnehmer ausgedrückt und beeinflusst die weiteren Handlungen des Pädagogen. Dieser Austauschprozess findet über den gesamten Ausbildungszeitraum statt.

Pädagogische Arbeit geschieht in der Regel unter Einbeziehung der Problemlage des Jugendlichen. Hierbei kann es sich um den Benachteiligungsgrund handeln. Auch der Schulabschluss, das Geschlecht und der Wohnort sind zeitunabhängige Nebenbedingungen, welche die Beratungssituation beeinflussen. Das empirische Messmodell sollte den Gegebenheiten angepasst sein. In Graphik C-17 ist das Messmodell dargestellt:




**Graphik C-17: Erhebungsmodell: Einfluss der pädagogischen Arbeit**

Graphik C-17 ist wie folgt zu interpretieren: Der erste Kontakt in der Startperiode der Ausbildung beeinflusst die Lebenszufrieden des Jugendlichen. Sie kommt in der Folgeperiode zum Ausdruck und beeinflusst das Denken und Handeln des Pädagogen in der Periode „t+1“. Das Handeln des Pädagogen wirkt wiederum auf den Teilnehmer und beeinflusst die Zufriedenheitssituation in der Periode „t+2“.

Aus den Überlegungen lässt sich ein Rechenmodell[262] herleiten, dass einem Regressionsmodell ähnlich ist:

[262] Nach dem Random-Effekt-Modell, wie es unter anderem bei Kohler, U. u. Kreuter, F., „Datenanalyse mit Stata”, München 2001, S. 240, zu finden ist.

$$\text{Lebenszufriedenheit (t)} = f\,[\text{päd. Arbeit (t-1)} + \text{Nebenbedingung (t)}]$$

*allgemein:*

$$Y(i,t) = a + bX(i, t-1) + bZ(i,t)$$

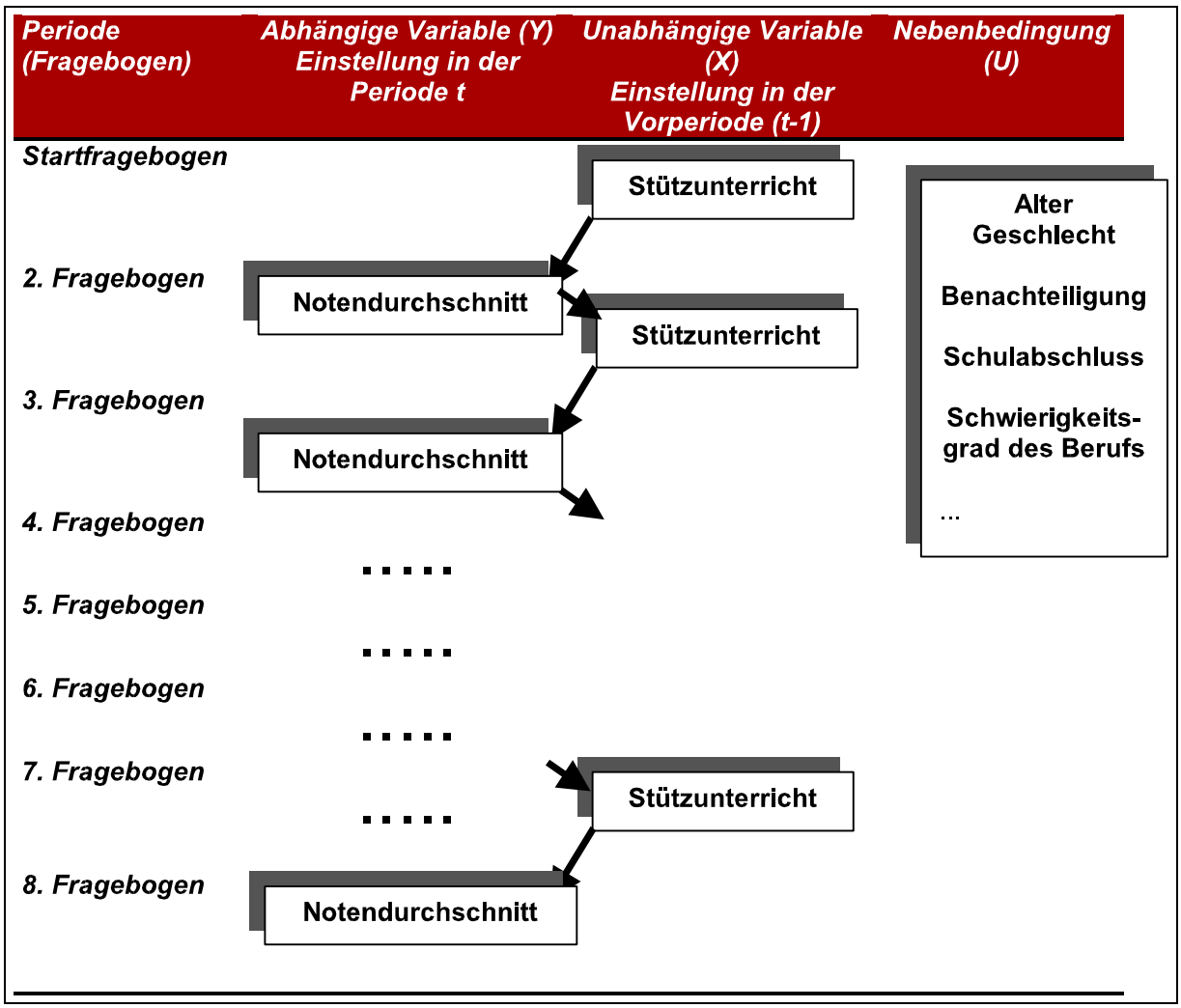
Die Regressionsgeraden werden mit Hilfe des Statisik-Programms „Stata“ berechnet.

Neben dem Einfluss des Sozialpädagogen auf die Lebenszufriedenheit können auch andere Einflüsse in gleicher Weise untersucht werden. Hier sind zu nennen: Der Einfluss des Sozialpädagogen auf die Ausbildungszufriedenheit und auf die Einstellung zur Ausbildungssituation. Auch jede der fünf Teildimensionen der Skala zur Messung der Ausbildungssituation[263] (Bildungsträger, Praktischer Ausbildungsbetrieb, Berufsschule, Eltern, Freunde) kann für die Lebens- und Ausbildungszufriedenheit verantwortlich sein.

*Zeitabhängige Effizienzmodelle*
Für die Untersuchung der Ausbildungseffizienz sind ähnliche Regressionsmodelle heranzuziehen.

In Graphik C-18 sei das Schulnotenmodell dargestellt. Hier wird der Einfluss des Stützunterrichts auf den Notendurchschnitt untersucht. Der Stützunterricht kann nur dann positiven Einfluss auf den Notendurchschnitt nehmen, wenn der Jugendliche regelmäßig teilgenommen hat, seine Wissenslücken mitgeteilt hat und den Eindruck hatte, dass der Stützlehrer auf die Bedürfnisse des Jugendlichen eingegangen ist.[264] Hohe Punktzahlen auf der sechsstufigen Ordinalskala zum Stützunterricht sollten zu besseren Schulnoten führen.

[263] Siehe Graphik C-4.
[264] Siehe Fragebogen zum Stützunterricht, Graphik C-6. Dort sind die einzelnen Items aufgeführt.




**Graphik C-18: Schulnotenmodell**

Auch hier gilt der Grundsatz, dass sich nur die Einstellung und Teilnahme am Stützunterricht in der Vorperiode „t-1´“ auf die Berufsschulnoten in der Periode „t“ auswirken kann.

**(d) Durchführung der Erhebung**

Auf den nachfolgenden Seiten ist die Durchführung der Panelstudie erläutert.

*Auswahl der Panelteilnehmer*

Es kann grob zwischen drei Regionen unterschieden werden, einer großstädtischen Region, dem Land und kleinstädtischen Regionen. Sinnvoll erscheint ein Mix aus allen drei Typen.

Die Teilnehmer des Berufsfortbildungszentrums München zählen zur großstädtischen Region. Die Teilnehmer aus dem Arbeitsamtsbezirk Weilheim sind der ländlichen Region zuzuordnen. Das Einzugsgebiet er-

streckt sich von Garmisch-Patenkirchen bis nach Landesberg am Lech. Ingolstadt ist eine mittelgroße Industriestadt, in der große Unternehmen, wie der Autohersteller Audi, angesiedelt sind. Das Ingolstädter Umland ist ländlicher Natur. Etliche Teilnehmer des Berufsfortbildungszentrums Ingolstadt kommen aus dieser ländlichen Region, so dass man hier eine Mischform aus „Stadt“ und „Land“ erhält. Bamberg gehört zu jenen Arbeitsamtsbezirken, wo die Benachteiligtenförderung schon seit langem existiert. Bereits 1987 wurde mit der Maßnahme begonnen. Viele Teilnehmer stammen aus dem ehemals grenznahen Raum; die Arbeits- und Ausbildungsmöglichkeiten sind insgesamt geringer als im übrigen Bayern.

*Befragungszeiträume*
Die Berufsausbildung beginnt im Regelfall im September. Nach einem Jahr – so sieht es der Runderlass[265] vor – sollen die Teilnehmer in ein normales Ausbildungsverhältnis wechseln. Das erste Ausbildungsjahr ist das Interessanteste, da die Entwicklungen, die über „Übernahme“ oder „Ausbildungsabbruch“ bestimmen, in diese Phase fallen.

Die Festlegung der Dichte der Befragungszeitpunkte war ein großes Problem. Die Einstellungs- und die Lebenssituation Jugendlicher verändert sich unter Umständen rasch. Angesichts dieser Tatsache ist es sinnvoll, die Abstände zwischen den Befragungszeitpunkten so klein wie möglich zu halten. Eine sehr engmaschige Befragung ist aber auch zeit- und kostenaufwendig. Bei zu großen Zeitabständen gehen hingegen viele Informationen verloren. Schließlich wurde ein Mittelweg beschlossen: Alle 4 bis 6 Wochen wird ein Fragebogen eingeholt. Das ergibt acht Fragebögen von September bis Ende Juli. Die einzelnen Befragungsphasen sind in der Tabelle C-54 zusammengefasst:

| | |
|---|---|
| *Startfragebogen* | *September/Oktober* |
| *2. Fragebogen* | *November/Dezember* |
| *3. Fragebogen* | *Januar/Februar* |
| *4. Fragebogen* | *März* |
| *5. Fragebogen* | *Ostern* |
| *6. Fragebogen* | *Pfingsten* |
| *7. Fragebogen* | *Juni* |
| *Abschlussbogen* | *Ende Juli* |

**Tabelle C-54: Befragungszeitpunkte**

[265] § 241 Abs. 2, SGB III.

*Die Erhebung der Variablen*
Zu den Variablen, die in regelmäßigen Abständen bei den Teilnehmern erhoben werden, zählen: „Lebenszufriedenheit“, „Ausbildungszufriedenheit“, „Einstellung zur Ausbildungssituation“ (Kochtopf), „Einstellung zum Sozialpädagogen/Kursleiter“ sowie „Einstellung zum Stützunterricht“. Anhand der Datenreihen können Entwicklungen dargestellt werden. Auch die Berufsschulnoten in den Fächern „Fachtheorie“, „Fachrechnen“, „Deutsch“ und „Sozialkunde“ werden bei den Jugendlichen erfragt. Die Notenentwicklung gibt Auskunft über den Ausbildungsverlauf.

Daten zu den Einflussgrößen „Benachteiligung“, „intellektuelle Eignung“ und „persönliche Eignung“ sind über die zuständigen Pädagogen einzuholen. Hierfür wurde ein Formblatt[266] entworfen, dass von den Pädagogen ausfüllt wird. Die demographischen Daten der Teilnehmer werden nur im Startfragebogen erhoben.

*Die praktische Durchführung der Befragung*
Die Befragung erfolgte in der Regel vor oder nach den Stützunterrichtsterminen beim zuständigen Träger. Nicht alle Probanden wurden dort erreicht. Ein Teil musste in der Berufsschule befragt werden; das Ausfüllen der Bögen konnte problemlos in den Pausenzeiten erfolgen. Andere Probanden wurden im praktischen Ausbildungsbetrieb aufgesucht. Die Betriebe zeigten sich in der Regel kooperationsbereit.

Auf den nächsten Seiten sind die Ergebnisse der Begleitstudie dargestellt.

## 6.2. Allgemeines, demographische Daten, Schulabschlüsse, Berufe und Benachteiligung

### (a) Allgemeines
In dieser Studie traten verschiedene Probleme auf, die eingangs erwähnt werden sollen.

Um einen ausgefüllten Fragebogen zu bekommen, bedurfte es mehrerer Anläufe. Nicht immer war die betreffende Person anzutreffen. Einige Probanden waren längere Zeit krank. Andere fehlten aus anderen Gründen. Nach der Planung sollte es acht Befragungen geben. Bei einer Reihe von Auszubildenden konnten nur 7, 6 oder noch weniger Bögen eingeholt werden.

[266] Siehe Graphik C-8, Formblatt zur Begleitstudie.

Den Jugendlichen wurde das Recht eingeräumt, bei der Beantwortung auch Fragen offen zu lassen. Freiwilligkeit galt als oberste Prämisse. Von diesem Recht wurde auch Gebrauch gemacht. Fehlende Angaben zu bestimmten Fragen führten zu Lücken im SPSS-Datensatz. Das kann einfache Gründe haben. Wenn die Eltern im Urlaub sind, dann können die Items zu den Eltern nicht beantwortet werden. Ist der Sozialpädagoge nicht da oder ist er krank, dann kann auch der Fragekomplex zum Sozialpädagogen/Kursleiter nicht ausgefüllt werden.

Einige fehlende Daten wurden im Frühjahr 2000 nacherhoben. Bei anderen Daten erschien eine Nacherhebung nicht sinnvoll, so dass es bei den Lücken blieb.

Auch sei erwähnt, dass es an einem Standort Auseinandersetzungen mit der zuständigen Leitung gab. Die Befragung brächte Unruhe in das Haus, hieß es. Die Befragung musste vorzeitig abgebrochen werden.

*Befragungsquoten*
Im Panal der Studie befanden sich insgesamt 103 Jugendliche. Bei drei Jugendlichen waren die Fragebögen durchwegs schlampig und vollkommen unvollständig ausgefüllt, so dass sie nicht in die Auswertung aufgenommen werden konnten.

Übrig bleiben 100 Probanden, von denen halbwegs brauchbare Datenreihen vorhanden sind. Nicht jeder konnte zu jedem Befragungszeitpunkt erreicht werden. Tabelle C-55 zeigt, wie viel Fragebögen je Erhebungszeitpunkt eingeholt wurden:

| Zeitpunkt der Befragung | Anzahl |
|---|---|
| 1. Fragebogen | 86 |
| 2. Fragebogen | 71 |
| 3. Fragebogen | 65 |
| 4. Fragebogen | 74 |
| 5. Fragebogen | 74 |
| 6. Fragebogen | 49 |
| 7. Fragebogen | 52 |
| 8. Fragebogen | 44 |

**Tabelle C-55: Anzahl der Befragten je Befragungszeitpunkt**

Zum Startfragebogen haben 14% gefehlt. Zum achten Fragebogen hin, werden die Fallzahlen immer weniger und zum Abschlussbogen gibt es nur noch 44 Befragte.

Die abnehmende Entwicklung ist keinesfalls außergewöhnlich. 28 Jugendliche brachen die Ausbildung vorzeitig ab. 16 Teilnehmer wurden vorzeitig in ein ungefördertes Ausbildungsverhältnis übernommen. Das bedeutet, dass die Anzahl der Panelteilnehmer kontinuierlich abnimmt. Im letzten Fragebogen waren nur noch 56 Jugendliche im Panel.

Werden die Abbrecher und die vorzeitig Übernommenen berücksichtigt, dann ergibt sich eine durchschnittliche Erreichensquote von 79%. Das heißt, dass je Befragungszeitpunkt durchschnittlich 79% aller Probanden befragt wurden, sofern sie sich noch im Panel befanden.

**(b) Demographische Daten**

*Geschlecht:* Im Gegensatz zur Vergleichsstudie gibt es hier mehr Jungen als Mädchen.

| | Häufigkeit | Prozent |
|---|---|---|
| Mädchen | 48 | 48,0% |
| Junge | 52 | 52,0% |

**Tabelle C-56: Geschlecht, Panelteilnehmer**

*Alter:* Das Durchschnittsalter liegt bei18,3 Jahren (Tabelle C-57.)

| | Min. | Max. | Mittelwert | Standaw. |
|---|---|---|---|---|
| Alter | 15,00 | 28,00 | 18,3579 | 2,1483 |

**Tabelle C-57: Alter, Panelteilnehmer**

In der Vergleichsstudie lag das Durchschnittsalter bei 20,5 Jahren. Wird berücksichtigt, dass die Vergleichstudie zum Ende der Ausbildungszeit durchgeführt wurde, und das „Gro“ der BaE-Teilnehmer die zweijährige Verkäuferausbildung absolvieren, dann entspricht das Durchschnittsalter dem der Vergleichsstudie.

*Wohnort:* Die meisten Panelbefragten geben an, in der Stadt zu Leben. (Tabelle C-58)

| | Häufig. | Prozent |
|---|---|---|
| Lebt auf dem Land | 25 | 24,5% |
| Lebt in der Stadt | 70 | 68,6% |

**Tabelle C-58: Lebt in der Stadt/Land, Panelteilnehmer**

**(c) Schulbesuch und Schulabschlüsse**
*Schulbesuch:* Die Verteilung der Variable „zuletzt besuchten Schule“ befindet sich in Tabelle C-59:

| | Häufig. | Prozent |
|---|---|---|
| Sonderschule | 16 | 16,0% |
| Hauptschule | 61 | 61,0% |
| Realschule/Wirtschaftss. | 10 | 10,0% |
| Gymnasium/FOS | 3 | 3,0% |
| andere Schule | 8 | 8,0% |
| Gesamt | 98 | 98,0% |
| Fehlend | 2 | 2,0% |
| | 100 | 100,0% |

**Tabelle C-59: zuletzt besuchte Schule, Panelteilnehmer**

Der Großteil der Befragten besuchte die Hauptschule. Die zweitgrößte Gruppe bilden Jugendliche, die aus der Sonderschule kommen. Im Regelfall handelt es sich um Schulen zur individuellen Lernförderung, einige Teilnehmer kommen aus der Schule zur individuellen Sprachförderung.

*Schulabschluss:* Das „Gro“ besitzt den Hauptschulabschluss. (Tabelle C-60). Der Abschluss ist nicht immer an der Hauptschule erworben worden. Auch das Berufsvorbereitende Jahr (BVJ) und manche Sonderschulen vergeben den Abschluss.

| | Häuf. | Prozent |
|---|---|---|
| Kein Schulabschluss | 11 | 11,0% |
| Hauptschulabschluss | 50 | 50,0% |
| Quali | 19 | 19,0% |
| Mittlere Reife | 10 | 10,0% |
| höherer Abschluss | 1 | 1,0% |
| unbekannt/keine Angabe | 9 | 9,0% |
| Gesamt | 100 | 100,0% |

**Tabelle C-60: Schulabschlüsse, Panelteilnehmer**

Neun Teilnehmer machten keine Angaben. Die Nacherhebung bei den zuständigen Pädagogen ergab, dass ein Teil der Fehlenden „ohne Abschluss“ war. Offensichtlich wurde aus Scham die Frage unbeantwortet gelassen. Im Grunde muss davon ausgegangen werden, dass ca. 20% keinen Schulabschluss besitzen.

**(c) Berufe**

Auch die Verteilung der Berufe (Tabelle C-61) zeigt das - aus der Vergleichsstudie - bekannte Bild.

| BERUF | Anzahl | % |
|---|---|---|
| Verkäufer/in | 46 | 46,0% |
| Techn. Zeichner/-in | 2 | 2,0% |
| Tierpfleger/Pferdewirt | 1 | 1,0% |
| Maler/Lackierer | 2 | 2,0% |
| Verfahrensmechaniker | 1 | 1,0% |
| Kfm./Kff. Im Einzelhandel | 9 | 9,0% |
| Metallbauer | 3 | 3,0% |
| Bäcker/Konditor | 4 | 4,0% |
| Fliesenleger | 1 | 1,0% |
| Kfz-Mechaniker | 4 | 4,0% |
| Friseur/Friseuse | 3 | 3,0% |
| Bürokfm./-kff. | 11 | 11,0% |
| Automobilkfm./-kff. | 1 | 1,0% |
| Versicherungskfm./-kff. | 1 | 1,0% |
| Zahnarzthelfer/-in | 1 | 1,0% |
| Drucker | 1 | 1,0% |
| Kfm./Kff. Im Großhandel | 1 | 1,0% |
| Techn. Zeichner/-in | 1 | 1,0% |
| Industriekfm../-kff. | 1 | 1,0% |
| Speditionskfm./-kff. | 1 | 1,0% |
| Büroinformationselektr./-in | 1 | 1,0% |
| Elektroinstallateur | 1 | 1,0% |
| Anwaltsgeh./-in | 1 | 1,0% |
| Biologielaborant/-in | 1 | 1,0% |
| fehlend/unbekannt | 1 | 1,0% |
| Gesamt | 100 | 100,0% |

**Tabelle C-61: Berufe, Begleitstudie**

Kaufmännische Berufe rangieren in den vorderen Reihen: Verkäufer, Einzelhandelskaufleute, Bürokaufleute. Handwerkliche Berufe (Elektroinstallateur, Kfz-Berufe, Maler/Lackierer, Fliesenleger) sind eine Rarität. Eine Besonderheit ist, das in dieser Population auch einige attraktive Kaufmannsberufe zu finden sind. Zum Industrie- oder zum Speditionskaufmann/-frau wird am Markt in der Regel nur mit Mittlerer Reife eingestellt.

Die Verteilung der Schwierigkeitsgrade ist in Tabelle C-62 zu sehen:

| Schwierigkeitsgrad d. Berufs | Anzahl | % |
|---|---|---|
| einfacher Beruf | 55 | 55,0% |
| mittelschwerer Beruf | 34 | 34,0% |
| schwieriger Beruf | 10 | 10,0% |
| Gesamt | 99 | 99,0% |
| System | 1 | 1,0% |

**Tabelle C-62: Schwierigkeitsgrad des Berufs, Begleitstudie**

Anders als in früheren Befunden, sind in dieser Population 10% schwierige Berufe enthalten.

**(d) Benachteiligungen**
Tabelle C-63 zeigt den Überblick über die Benachteiligungen:

| Benachteiligung | Anzahl | % |
|---|---|---|
| verhaltensauffällig | 13 | 13,0% |
| lernschwach | 24 | 24,0% |
| ehemals drogenabhängig/drogengefährdet | 4 | 4,0% |
| Ausländer | 10 | 10,0% |
| Aussiedler | 9 | 9,0% |
| ohne Schulabschluss | 4 | 4,0% |
| psychische Beeinträchtigung | 5 | 5,0% |
| sonstige Benachteiligung | 16 | 16,0% |
| Ausländer mit politischem Asyl | 1 | 1,0% |
| ohne Angabe/fehlend | 14 | 14,0% |
| | 100 | 100,0% |

**Tabelle C-63: Benachteiligungen, Begleitstudie**

Die Gruppe der „Lernschwachen“ zählt auch hier zur größten Gruppe. Die Gruppe „sonstige“ Benachteiligung ist ein Sammelsurium aus unterschiedlichsten Einzelfällen. Epileptiker, Diabetiker, Legastheniker und andere Personengruppen sind hier zusammengefasst.

Leider war nicht jeder Sozialpädagoge bereit, die Daten seiner Jugendlichen weiterzugeben. Bei 10 Jugendlichen fehlt die Angabe.

Werden die Benachteiligungen zusammengefasst, dann ergibt sich die Verteilung der Tabelle C-64:

| Benachteiligungsgrund | Anzahl | Prozent |
|---|---|---|
| lernschwach | 24 | 24,0% |
| verhaltensauffällig | 13 | 13,0% |
| Ausländer, Aussiedler | 20 | 20,0% |
| ohne Abschluss | 4 | 4,0% |
| anderer Grund | 25 | 25,0% |
| fehlend/ohne | 14 | 14,0% |
| | 100 | 100,0% |

**Tabelle C-64: Benachteiligungen, zusammengefasst**

## 6.3. Ergebnisse der Kontingenzstudie: Einflussfaktoren der Ausbildungssituation

Im Folgen seien die Einflüsse der einzelnen Kontingenzvariablen auf die Zufriedenheit und auf die Einstellungen Jugendlicher dargestellt. Graphik C-15 (siehe vorangegangene Punkt 6.1.) zeigt das Kontingenzmodell.

Es wird zwischen zeitabhängigen und zeitunabhängigen Variablen unterschieden. Zunächst wird auf die zeitunabhängigen Einflussvariablen eingegangen. Es handelt sich hier um die demographischen Daten, den Schulabschluss, die Benachteiligung und schließlich die Eignung sowie dem Schwierigkeitsgrad des Berufes.

### 6.3.1. Zeitunabhängige Einflussfaktoren

**Hinweis auf das Auswertungsverfahren**
Die Auswertung der Daten erfolgt mit Hilfe des gleichen Instrumentariums wie in der Vergleichsstudie: Mittelwertvergleiche und Varianzanalyse.

Für die Daten der Varianzanalyse gilt folgende Entscheidungsregel:

| | |
|---|---|
| sign.< 0,01 | Es ist ein starker Einfluss vorhanden. |
| sign. <0,05 | Es ist ein schwacher Einfluss vorhanden. |
| sign.> 0,05 | Es gibt keinen Einfluss. |

Zudem sind zu jeder untersuchten Variable die Mittelwerte in einer Tabelle angegeben. Sie gegen die Richtung des Zusammenhangs an.

**(a) Der Einfluss der demographischen Daten auf die Einstellungen Jugendlicher**

*Geschlecht:*
Die Geschlechtszugehörigkeit hat bei der Lebenszufriedenheit und beim Kursleiter /Sozialpädagogen einen signifikanter Einfluss (Tabelle C-65):

| Geschlecht | F | Sign. |
|---|---|---|
| Lebenszufriedenheit | 6,165 | ,013 |
| Ausbildungszufriedenheit | ,076 | ,783 |
| Einstellung zur Ausbildungssituation | 2,245 | ,135 |
| Sozialpädagoge/Kursleiter | 10,542 | ,001 |

**Tabelle C-65: ANOVA, Geschlecht, Begleitstudie**

Auch hier sind es die jungen Männer, die höhere Zufriedenheitswerte haben (Mittel: 23,6). Das Ergebnis entspricht dem der Vergleichsstudie (vgl. Tabelle C-31). Der/die Sozialpädagoge/in bekommt von den jungen Frauen die bessere Beurteilung. In den Tabellen C-66 und C-67 sind die Mittelwerte aufgelistet:

| | Mittel | Standaw. |
|---|---|---|
| Lebenszufriedenheit | 23,60 | 18,50 |
| Kursleiter/Sozialpädagoge | 52,27 | 11,89 |

**Tabelle C-66: Zufriedenheitswerte, männl. Jugend.**

| | Mittel | Standaw. |
|---|---|---|
| Lebenszufriedenheit | 19,52 | 18,95 |
| Kursleiter/Sozialpädagoge | 55,28 | 9,39 |

**Tabelle C-67: Zufriedenheitswerte, weibl. Jugend.**

*Alter:*
Die Probanden werden in zwei Altergruppen eingeteilt: „jünger als 18“ und „ab 18“. Die Varianzanalyse berechnet keine signifikanten Unterschiede (Tabelle C-68):

| | F | Sign. |
|---|---|---|
| Lebenszufriedenheit | 2,990 | ,091 |
| Ausbildungszufriedenheit | ,679 | ,414 |
| Einstellung zur Ausbildungssituation | 1,258 | ,267 |
| Kursleiter/Sozialpädagoge | 1,396 | ,243 |

**Tabelle C-68: ANOVA Alter, Begleitstudie**

Das Lebensalter hat demnach keinen Einfluss auf die Einstellungen der Jugendlichen. Anders war dies bei der Vergleichsstudie. Hier zeigten ältere Teilnehmer höhere Zufriedenheitswerte (vgl. Tabelle C-33).

Für ältere Jugendliche ist der Erwerb eines Abschluss, der die Abnabelung vom Elternhaus finanziell ermöglicht, von zentraler Bedeutung. Sind die Teilnehmer im Ausbildungsverlauf am Ende angelangt, dann stehen die Chancen für eine Abnabelung gut. Bei Jugendlichen, die noch zwei bis drei Ausbildungsjahre vor sich haben, spielt diese Überlegung eine untergeordnete Rolle. Das erklärt die untergeordnete Rolle des Alters.

*Einfluss des Wohnortes:*
Auch der Wohnort nimmt kaum Einfluss auf die Zufriedenheitswerte. Lediglich die Einstellung zur Ausbildungssituation wird schwach signifikant beeinflusst. Tabelle C-69 zeigt, dass lediglich der Wert der Signifikanz bei der Beurteilung der Ausbildungssituation kleiner als 0,05 ist:

| | F | Sign. |
|---|---|---|
| Lebenszufriedenheit | ,207 | ,649 |
| Ausbildungszufriedenheit | 2,286 | ,131 |
| Einstellung zur Ausbildungssituation | 6,322 | ,012 |
| Kursleiter/Sozialpädagoge | 2,729 | ,099 |

**Tabelle C-69: ANOVA -Stadt/Land?**

Jugendliche, die auf dem Lande wohnen, schätzen ihre Ausbildungssituation positiver ein.

### (b) Einfluss des Schulabschlusses auf die Zufriedenheitswerte und auf die Einstellungen Jugendlicher

Bereits aus der Vergleichsstudie heraus ist bekannt, dass der Schulabschluss eine bedeutende Einflussvariable der Zufriedenheit benachteiligter Jugendlicher ist. Der Befund wiederholt sich in dieser, zweiten, Erhebung. Tabelle C-70 bringt das Ergebnis:

| | F | Sign. |
|---|---|---|
| Lebenszufriedenheit | 2,896 | ,022 |
| Ausbildungszufriedenheit | 3,924 | ,004 |
| Einstellung zur Ausbildungssituation | 2,083 | ,082 |
| Sozialpädagoge/Kursleiter | 5,674 | ,000 |

**Tabelle C-70, ANOVA, Schulabschluss**

Nicht nur die Zufriedenheitswerte, auch die Einstellung zum Sozialpädagogen/Kursleiter sind vom Schulabschluss abhängig. Für die Einstellung zur Ausbildungssituation kann kein Einfluss nachgewiesen werden.

Die Mittelwerte lassen sich für drei Gruppen „Ohne Abschluss“, „Hauptschulabschluss“ sowie „Quali und höher“ berechnen. Die Einzelwerte sind in Graphik C-19 (nächste Seite) zusammengefasst. Der Befund ist eindeutig. Jugendliche „ohne“ haben die höchsten Zufriedenheitswerte. Jugendliche mit „Quali und höher“ sind unzufriedener.

| | Min | Max | Mittel | Stand.aw |
|---|---|---|---|---|
| Lebenszufriedenheit | -8 | 50 | 29,23 | 16,37 |
| Ausbildungszufriedenheit | -15 | 50 | 23,48 | 20.01 |

**Jugendliche „ohne Schulabschluss“**

Die neun Jugendlichen „ohne“ haben mit Abstand die höchsten Lebenszufriedenheitswerte; die Ausbildungszufriedenheitswerte sind den Werten Jugendlicher mit „Quali“ gleich.

| | Min | Max | Mittel | Stand aw. |
|---|---|---|---|---|
| Lebenszufriedenheit | -50 | 50 | 21,97 | 19,00 |
| Ausbildungszufriedenheit | -42 | 50 | 27,04 | 19,63 |

**Jugendliche mit Hauptschulabschluss**

Jugendliche mit Hauptschulabschluss haben mittlere Lebenszufriedenheitswerte, relative hohe Ausbildungszufriedenheitswerte.

| | Min | Max. | Mittel | Stand aw. |
|---|---|---|---|---|
| Lebenszufriedenheit | -30 | 50 | 18,87 | 21,47 |
| Ausbildungszufriedenheit | -35 | 50 | 23,57 | 21,56 |

**Jugendliche mit „Quali“**

Jugendliche mit Quali haben mit Abstand die geringsten Lebenszufriedenheitswerte, die Ausbildungszufriedenheitswerte sind entsprechen den Werten Jugendlicher „ohne“.

**Graphik C-19: Zufriedenheitswerte und Schulabschlüsse**

Die Ergebnisse von Vergleichstudie (vgl. Graphik C-11) und Begleitstudie weichen nur in einigen Punkt voneinander ab. Im Falle der Ausbildungszufriedenheit gibt es an anderes Ergebnis. Hier sind Teilnehmer mit Hauptschulabschluss die zufriedeneren.

*Einfluss des Schulabschlusses auf die Bereiche Privatleben und Berufsleben*
Die Einstellung zur Ausbildungssituation kann in zwei Teile aufgeteilt werden: den Items zum „Privatleben“ und den Items zum „Berufsleben“. Durch die Aufsplittung erhält man andere Ergebnisse. Die Tabellen C-71 und C-72 zeigen die Mittelwerte in der Gruppe Jugendlicher „ohne Abschluss“ und in der Gruppe Jugendlicher mit Schulabschluss.

| | Min | Max | Mittel | Standaw. |
|---|---|---|---|---|
| Berufsleben | 19,00 | 50,00 | 38,0200 | 6,8972 |
| Privatleben | 13,00 | 50,00 | 36,7800 | 8,5100 |

**Tabelle C-71: Berufsleben/Privatleben, Jugendliche „ohne“**

| | Min | Max | Mittel | Standaw |
|---|---|---|---|---|
| Berufsleben | 21,00 | 50,00 | 40,1370 | 7,1109 |
| Privatleben | 25,00 | 50,00 | 40,5333 | 6,2716 |

**Tabelle C-72: Berufsleben/Privatleben, Jugendliche mit Hauptschulabschluss oder Quali**

Es zeigt sich ein interessantes Bild. Während Jugendliche mit Schulabschluss „Privatleben“ und „Berufsleben“ in etwa gleich einschätzen, haben Jugendlichen ohne Abschluss im Bereich Privatleben signifikant schlechtere Werte. Eltern und/oder Freunde unterstützen offensichtlich wenig bei der Ausbildung. Das kann ein Grund sein, weshalb die Teilnehmer „ohne“ geblieben sind.

*Der Einfluss des Schulabschlusses auf die Einstellung zum Sozialpädagogen/Kursleiter*
Interessant sind auch die Ergebnisse zum Sozialpädagogen/Kursleiter. Jugendliche „ohne Abschluss“ vergeben mehr „Bomben“ an den Pädagogen. Jugendliche mit „Quali und höher“ vergeben mehr „Herzen“.[267] Tabelle C-73 zeigt die Mittelwerte:

[267] Die Einstellung zum Sozialpädagogen wurde mit Hilfe von Bomben und Herzen gemessen (siehe auch Graphik.C-5).

| | Min | Max | Mittel | Standaw. |
|---|---|---|---|---|
| ohne Schulabschluss | 16 | 70 | 43,38 | 13,94 |
| mit „Quali“ und höher | 32 | 70 | 57,21 | 11,34 |
| Hauptschulabschluss | 16 | 70 | 52,94 | 8,31 |

**Tabelle C-73: Einstellung zum Sozialpädagogen/Kursleiter**

Das Ergebnis ist für den Einzelfall zu diskutieren. Einige Probanden „ohne Abschluss“ lebten zur Zeit der Erhebung in sozialpädagogisch betreuten Wohngruppen. Die negative Beurteilung des Betreuers kann eine Folge pädagogischer Überbetreuung sein.

### (c) Der Einfluss der Benachteiligung auf die Einstellungen und Zufriedenheitswerte Jugendlicher

Die Benachteiligung ist auch in dieser Studie ein gewichtiger Faktor, der über die Einstellungen und die Zufriedenheitswerte Jugendlicher bestimmt. Die Varianzanalyse (Tabelle C-74) zeigt, dass alle vier Einstellungswerte von der Zugehörigkeit zu einer Benachteiligtengruppe abhängig sind; die Werte der Signifikanz liegen in drei der vier untersuchten Variablen sogar bei kleiner 0,01:

| | F | Sign. |
|---|---|---|
| Lebenszufriedenheit | 1,992 | ,046 |
| Ausbildungszufriedenheit | 3,878 | ,000 |
| Einstellung zur Ausbildungssituation | 2,910 | ,004 |
| Sozialpädagoge/Kursleiter | 4,761 | ,000 |

**Tabelle C-74: Anova, Benachteiligung**

Die Mittelwerte seien im einzelnen betrachtet.

*Einfluss der Benachteiligung auf die Zufriedenheitswerte*
Die Mittel der Zufriedenheitswerte für die Benachteiligungsgruppen „Lernschwach“, „Ausländer/Aussiedler/pol. Asylanten“ und „Verhaltensauffällige“ sind in Graphik C-20 (nächste Seite) zu sehen. Entsprechend sind die Zufriedenheitswerte „Lernschwacher“ mit Abstand am höchsten; die Werte der Gruppe „Ausländer/Aussiedler/pol. Asylanten“ liegen im Mittelfeld. „Verhaltensauffällige“ zeigen geringere Zufriedenheitswerte.

| | Min | Max | Mittel | Standaw. |
|---|---|---|---|---|
| Ausbildungszufriedenheit | -24 | 50 | 30,63 | 17,37 |
| Lebenszufriedenheit | -50 | 50 | 25,21 | 17,04 |

**Zufriedenheitswerte, lernschwache Jugendliche**

Die Zufriedenheitswerte lernschwacher Jugendlicher sind mit Abstand am höchsten. Dies Betrifft die Lebenszufriedenheit ebenso wie die Ausbildungszufriedenheit

| | Min | Max | Mittel | Standaw. |
|---|---|---|---|---|
| Ausbildungszufriedenheit | -27 | 50 | 26,10 | 15,97 |
| Lebenszufriedenheit | -30 | 50 | 21,49 | 19,27 |

**Zufriedenheitswerte, ausländische Jugendliche**

Bei den ausländischen Jugendlichen liegt die Ausbildungszufriedenheit im Mittelfeld, die Lebenszufriedenheit ist hier verhältnismäßig gering.

| | Min | Max | Mittel | Standaw |
|---|---|---|---|---|
| Ausbildungszufriedenheit | -42 | 50 | 19,47 | 22,61 |
| Lebenszufriedenheit | -31 | 69 | 22,29 | 22,96 |

**Zufriedenheitswerte, verhaltensauffällige Jugendliche**

Bei den 16 verhaltensauffälligen Jugendlichen ist die Ausbildungszufriedenheit mit Abstand am geringsten, die durchschnittliche Lebenszufriedenheit etwas höher als bei den Ausländischen Jugendlichen.

**Graphik C-20: Zufriedenheitswerte und Benachteiligung**

Das Ergebnis entspricht durchgängig dem Ergebnis der Vergleichsstudie. Auch in diesem Falle haben Lernschwache Jugendliche die höchsten Zufriedenheitswerte. Hingegen fallen die Zufriedenheitswerte von verhaltensauffälligen Jugendlichen eher gering.[268]

*Einfluss der Benachteiligung auf die Einstellung zur Ausbildungssituation*
Ein ähnliches Ergebnis erhält man für die Einstellung zur Ausbildungssituation, wenn die Ausbildungssituation in die Teilbereiche „Privatleben" und „Berufsleben" aufgeteilt wird. Graphik C-21 (nächste Seite) zeigt das Ergebnis für die Benachteiligungsgruppen „Ausländer/Aussiedler/pol. Asylanten", „Lernschwache" und „Verhaltensauffällige". Lernschwache Jugendliche schätzen ihr Privatleben signifikant positiver ein als andere Jugendliche (Mittel knapp 40 Punkte). Das gleicht trifft für ausländische Jugendliche zu. Auch sie beurteilen ihr Privatleben positiver als andere (Mittel 40 Punkte). Verhaltensauffällige Teilnehmer hingegen beurteilen signifikant schlechter als andere (Mittel 37 Punkte). Für den Bereich „Berufsleben" gibt es allerdings keine signifikanten Unterschiede zwischen den Gruppen.

*Der Einfluss der Benachteiligung auf die Einstellung zum Sozialpädagogen/Kursleiter*
Schließlich sei der Einfluss der Benachteiligung auf die Einstellung zum Sozialpädagogen/Kursleiter betrachtet. In Tabelle C-75 sind die Mittelwerte der Einstellung gegenüber dem Sozialpädagogen/Kursleiter für drei Benachteiligungsgruppen abgebildet:

| | Min | Max | Mittel | Stand. |
|---|---|---|---|---|
| Ausländische Jugendliche | 40 | 70 | 57.70 | 8,30 |
| Lernschwache Jugendliche | 17 | 70 | 54.29 | 12,94 |
| Verhaltensauffällige J. | 23 | 70 | 52.68 | 10.32 |

**Tabelle C-75: Einstellung zum Kursleiter, Begleitstudie**

[268] vgl. Graphik C-12.

| | Minimum | Maximum | Mittelwert | S |
|---|---|---|---|---|
| Berufsleben | 26,00 | 50,00 | 41,0091 | 5,7525 |
| Privatleben | 24,00 | 50,00 | 40,4248 | 5,7147 |

**Im Kochtopf der Ausbildung, Ausländische Jugendliche**

Ausländische Jugendliche haben positive Werte bezügl. "Berufsleben" und "Privatleben".

| | Minimum | Maximum | Mittelwert | S |
|---|---|---|---|---|
| Berufsleben | 22,00 | 50,00 | 41,0781 | 6,5287 |
| Privatleben | 10,00 | 87,00 | 39,8760 | 8,9600 |

**Im Kochtopf der Ausbildung, lernschwache Jugendliche**

Auch "Lernschwache" haben recht positive Einstellungswerte für beide Dimensionen.

| | Minimum | Maximum | Mittelwert | S |
|---|---|---|---|---|
| Berufsleben | 19,00 | 50,00 | 39,4364 | 7,3378 |
| Privatleben | 18,00 | 50,00 | 37,3774 | 8,5152 |

**Im Kochtopf der Ausbildung, verhaltensauffällige Jugendliche**

"Verhaltensauffällige" zeigen hingegen geringere Einstellungswerte.

| | F | Signifikanz |
|---|---|---|
| Berufsleben | 1,367 | ,245 |
| Privatleben | 3,009 | ,018 |

**Anova, Benachteiligungskriterium**

Das Ergebnis ist bezüglich des Privatlebens schwach signifikant.

**Graphik C-21: Ausbildungssituation und Benachteiligung**

Der Mittelwert der Gruppe „Ausländer/Aussiedler/pol. Asylanten“ ist am höchsten. Hingegen ist der Mittelwert der Gruppe „Verhaltensauffälliger“ um ca. 5 Punktwerte geringer. Ausländische Jugendliche haben eine positivere Einstellung. Das Ergebnis ist signifikant. Das zeigt die Varianzanalyse. (vgl. Tabelle C-74)

### (d) Der Einfluss der Eignung auf die Einstellungen und Zufriedenheitswerte Jugendlicher

Es sind fünf Eignungskategorien zu unterscheiden: „Ordentlichkeit“, „Zuverlässigkeit“, „Lernbereitschaft“, „Motivation für den Beruf“ und schließlich die „intellektuelle Eignung“.

Die Kategorien „Ordentlichkeit“, „Zuverlässigkeit“, „Lernbereitschaft“ und „Motivation für den Beruf“ ergeben gemeinsam die persönliche Eignung für den Beruf. Die „intellektuelle Eignung“ bezieht sich auf die rationallogische Denkfähigkeit und die Fähigkeit zum Transferdenken.

Jede Eignungskategorie wurde auf einer Notenstufenskala (Note 1 bis 5) gemessen. Die Noten vergab der zuständige Pädagoge. Das Mittel aus intellektueller und persönlicher Eignung gibt Auskunft über die durchschnittliche Eignung eines Jugendlichen. Die Hypothese lautet: *„Je höher die Eignung, desto höher die Zufriedenheitswerte bzw. die Einstellungswerte“.*

Zur Überprüfung der Hypothese wurden die Probanden in drei Gruppen eingeteilt:

| | |
|---|---|
| *Durchschnittl. Eignungsnote < 2,5* | *hoch geeignete Teilnehmer* |
| *2,5 < durchschnittl. Eignungsnote < 3,5* | *geeignete Teilnehmer* |
| *3,5 < durchschnittl. Eignungsnote* | *weniger geeignete Teilnehmer* |

Das Ergebnis der Varianzanalyse ist in Graphik C-22 (nächste Seite) zu sehen. Die Zufriedenheitswerte wenig geeigneter Teilnehmer sind weit höher als die Werte geeigneter Teilnehmer. Auch wird die Ausbildungssituation (Kochtopf der Ausbildung) und die sozialpädagogische Arbeit von der Gruppe „wenig geeigneter“ positiver eingeschätzt.

| | Min | Max | Mittel | Stand. |
|---|---|---|---|---|
| Lebenszufriedenheit | -50 | 50 | 27,18 | 23,41 |
| Ausbildungszufriedenheit | -24 | 50 | 29,11 | 19,09 |
| Kochtopf d. Ausbildung | 61 | 125 | 98,91 | 16,04 |
| Sozialpädagoge/Kursleiter | 18 | 70 | 55,64 | 12,40 |

**Einstellungen und Eignung, Eignung „weniger“ (Eignung geringer als 3,5)**

| | Min | Max | Mittel | Stand. |
|---|---|---|---|---|
| Lebenszufriedenheit | -31 | 50 | 18,64 | 19,19 |
| Ausbildungszufriedenheit | -27 | 50 | 22,13 | 16,24 |
| Kochtopf d. Ausbildung | 65 | 125 | 97,57 | 12,34 |
| Sozialpädagoge/Kursleiter | 20 | 70 | 52,91 | 9,38 |

**Eignung und Einstellungen, Eignung „hoch“ (Eignung besser als 2,5)**

Die Tabellen der Mittelwerte zeigen, dass Jugendliche, die seitens der Pädagogen als weniger geeignet eingeschätzt werden, durchgängig höhere Einstellungswerte haben.

Hingegen haben Teilnehmer, die von den Pädagogen eher als hoch geeignet beurteilt werden, durchgängig niedrige Einstellungswerte haben.

**Graphik C-22: Eignung und Zufriedenheit**

*Der Einfluss einzelner Eignungsarten*
Von Interesse ist auch, welche der genannten Eignungskriterien für den Einfluss verantwortlich sind. Wird die Varianzanalyse für jede Qualifikation separat durchgeführt, dann zeigt sich ein eindeutiges Ergebnis. Die Einzelresultate sind in Graphik C-23 dargestellt:

| | F | Sign. |
|---|---|---|
| Lebenszufriedenheit | 4,497 | ,001 |
| Ausbildungszufriedenheit | 2,384 | ,039 |

ANOVA, Intellektuelle Eignung

| | F | Sign. |
|---|---|---|
| Lebenszufriedenheit | 2,759 | ,028 |
| Ausbildungszufriedenheit | 1,423 | ,226 |

ANOVA, Ordentlichkeit

| | F | Sign. |
|---|---|---|
| Lebenszufriedenheit | 5,760 | ,000 |
| Ausbildungszufriedenheit | 4,963 | ,000 |

ANOVA, Zuverlässigkeit

| | F | Sign. |
|---|---|---|
| Lebenszufriedenheit | 2,249 | ,064 |
| Ausbildungszufriedenheit | 2,296 | ,059 |

ANOVA, Motivation für den Beruf

| | F | Sign.z |
|---|---|---|
| Lebenszufriedenheit | 4,365 | ,000 |
| Ausbildungszufriedenheit | 5,508 | ,000 |

ANOVA, Lernfähigkeit

**Graphik C-23: Einfluss einzelner Qualifikationen, Begleitstudie**

Die Werte bei den Qualifikationen „Zuverlässigkeit“ und „Lernfähigkeit“ und „intellektuelle Eignung“ sind hoch signifikant und liegen bei sign.<0,05. Hingegen sind bei den Qualifikationen „Ordentlichkeit“ und „Motivation für den Beruf“ die Unterschiede nur schwach ausgeprägt oder gar nicht vorhanden.

Zur Tendenz: Jugendliche, deren „Lernfähigkeit“ oder deren „intellektuelle Eignung“ als gering beurteilt wird, haben höhere Zufriedenheitswerte.

Das sind – per Definition – lernschwache Teilnehmer, deren Chancen in einem regulären Ausbildungsverhältnis am Markt unterzukommen, geringer ist.

### (e) Einfluss des Schwierigkeitsgrades des Berufs auf die Einstellungen und die Zufriedenheitswerte Jugendlicher

Schließlich sei auf den Schwierigkeitsgrad des Berufs eingegangen. Auch hier gibt es signifikante Unterschiede. Tabelle C-75/2 bringt das Ergebnis der Varianzanalyse:

| | F | Sign. |
|---|---|---|
| Lebenszufriedenheit | 5,811 | ,003 |
| Ausbildungszufriedenheit | 5,099 | ,007 |
| Einstellung zur Ausbildungssituation | 2,160 | ,117 |
| Kursleiter/Sozialpädagoge | 10,833 | ,000 |

**Tabelle C-75/2: ANOVA, Schwierigkeitsgrad des Berufes**

Die Tabelle zeigt, dass für die Konstrukte „Lebenszufriedenheit“, „Ausbildungszufriedenheit“ und „Kursleiter/Sozialpädagoge“ die Werte der Signifikanz geringer als 0,01 sind. Der Schwierigkeitsgrad des Berufes beeinflusst die Zufriedenheitswerte und die Einstellung zum Sozialpädagogen.

Jugendliche, die leichtere Berufe erlernen haben höhere Zufriedenheitswerte. Bei Teilnehmern, die schwerere Berufe erlernen, sind die Zufriedenheitswerte eher geringer. Das liegt natürlich daran, dass Jugendliche, die leichte Berufe erlernen, in der Regel Lernschwächen zeigen.

### (f) Der Einfluss der Schulnoten auf die Einstellungs- und Zufriedenheitswerte Jugendlicher

Ein anderes Ergebnis, dass ursprünglich nicht im Erhebungsmodell enthalten war, verdient dargestellt zu werden: der Einfluss der Schulnoten. In Tabelle C-76 ist das Ergebnis der Varianzanalyse abgedruckt:

| | F | Sign. |
|---|---|---|
| Ausbildungszufriedenheit | 8,094 | ,000 |
| Einstellung zur Ausbildungssituation | ,908 | ,565 |
| Lebenszufriedenheit | ,954 | ,511 |
| Sozialpädagoge/Kursleiter | ,644 | ,856 |

**Tabelle C-76: ANOVA, Einfluss der Schulnoten, Begleitstudie**

Der Wert der Signifikanz ist im Falle der „Ausbildungszufriedenheit“ bei Null. Das bedeutet, dass Schulnoten einen hoch signifikanten Einfluss auf die Ausbildungszufriedenheit Jugendlicher nehmen.

### 6.3.2. Zeitabhängige Einflussfaktoren

*Hinweise zur Auswertung und zur Interpretation der Daten*
Veränderungen, die im Zeitablauf stattfinden, sind von unabhängigen, zeitveränderlichen Variablen ($X_i$) und von Nebenbedingungen ($e_i$) abhängig. Das lässt sich durch eine allgemeine Rechenformel ausdrücken, die dem Random-Effekt-Modell entspricht: [269]

$$Y(i,t) = a + b\,X(t) + e(i,t)$$

Anstatt des Messzeitpunktes (t) wird der Messzeitpunkt der Vorperiode (t-1) herangezogen. Als Nebenbedingung wird die Benachteiligung verwendet. Ein konkretes Anwendungsbeispiel hat folgende Form:

$$\text{Lebenszufriedenheit (t)} = f(\text{sozialpädagogische Arbeit (t-1)}) + \text{Benachteiligung}$$

**Graphik C-24: Rechenmodell: Einfluss der pädagogischen Arbeit im Zeitablauf**

Die erstgenannte, allgemeine Formel entspricht einem Regressionsmodell. Der Koeffizient „b” gibt Auskunft über die Steigung der Regressionsgeraden. Die Steigung der Regressionsgeraden beschreibt die Richtung des Zusammenhangs zwischen den betrachteten Variablen im Zeitablauf unter Berücksichtigung der Nebenbedingungen. Für die Interpretation der Ergebnisse gilt folgende Regel (siehe Tabelle C-77):

[269] Die Formel entspricht dem Random-Effekt-Modell, wie es unter anderem bei Kohler, U. u. Kreuter, F., „Datenanalyse mit Stata”, München 2001, S. 240, zu finden ist.

| | |
|---|---|
| b>0 und sign.<0,05 | Es gibt einen positiven Zusammenhang zwischen der unabhängigen und der abhängigen Variablen. (Beispiel: „Je positiver die pädagogische Arbeit in der Vorperiode, desto höher die Lebenszufriedenheit.”.) |
| b<0 und sign.<0,05 | Es gibt einen negativen Zusammenhang zwischen der unabhängigen und der abhängigen Variablen. (Beispiel: „Je negativer die pädagogische Arbeit in der Vorperiode eingeschätzt wird, desto höher ist die Lebenszufriedenheit im Zeitablauf”.) |
| alle anderen Ergebnisse | Es gibt keinen signifikanten Zusammenhang zwischen der unabhängigen und der abhängigen Variablen. |

**Tabelle C-77: Regeln zur Interpretation der Ergebnisse/zeitabhängige Regression**

Mit Hilfe des Modells werden zwei Arten von Einflussvariablen untersucht: der Einfluss der pädagogischen Arbeit auf die Zufriedenheit und der Einfluss der Ausbildungssituation auf die Zufriedenheit. Zudem wird der Einfluss einzelner Teilbereiche der Ausbildungssituation (Bildungsträger, Eltern, Schule, Freunde) auf die Zufriedenheitswerte analysiert.

#### 6.3.2.1. Der Einfluss der Pädagogischen Arbeit und der Ausbildungssituation im Zeitablauf

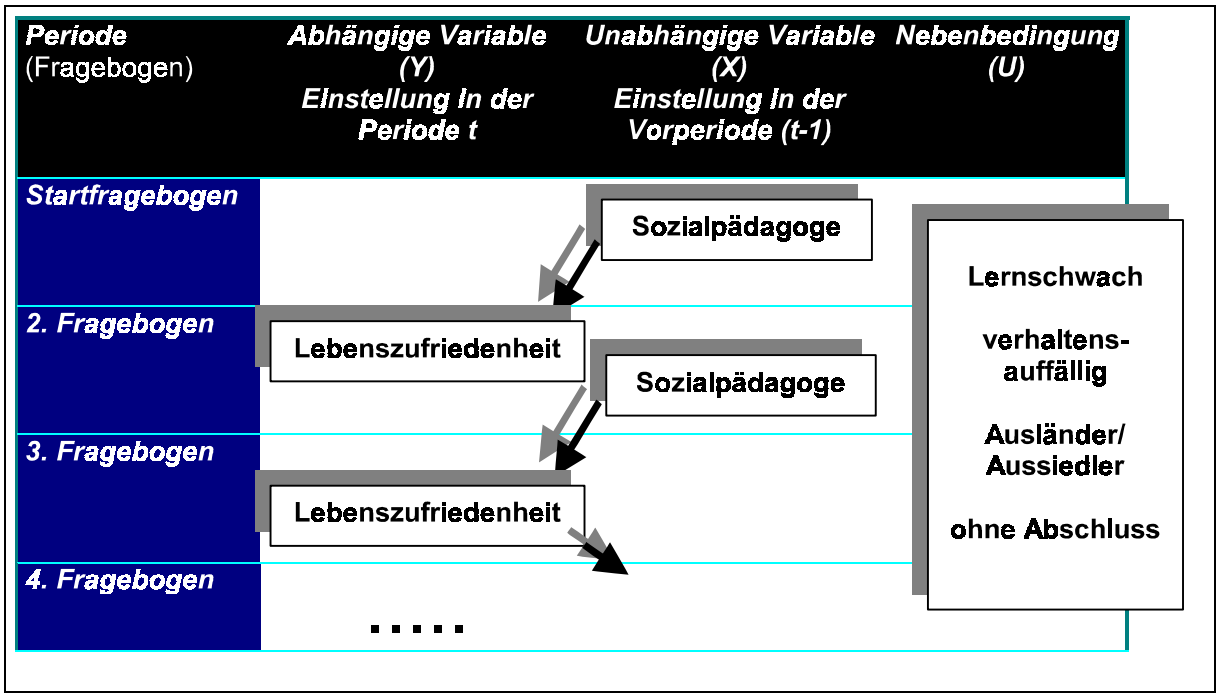
**(a) Modelle**

Es wird zwischen Untersuchungsmodelle und Alternativmodelle unterschieden.

*Untersuchungsmodelle*

Es wird von der Annahme ausgegangen, dass die sozialpädagogische Arbeit unmittelbar Einfluss auf die Zufriedenheitswerte der Teilnehmer hat. Dabei ist zwischen den Konstrukten „Lebenszufriedenheit“ und „Ausbildungszufriedenheit“ zu unterscheiden.

Das Untersuchungsmodell für das Konstrukt „Lebenszufriedenheit“ ist in Graphik C-25 dargestellt:

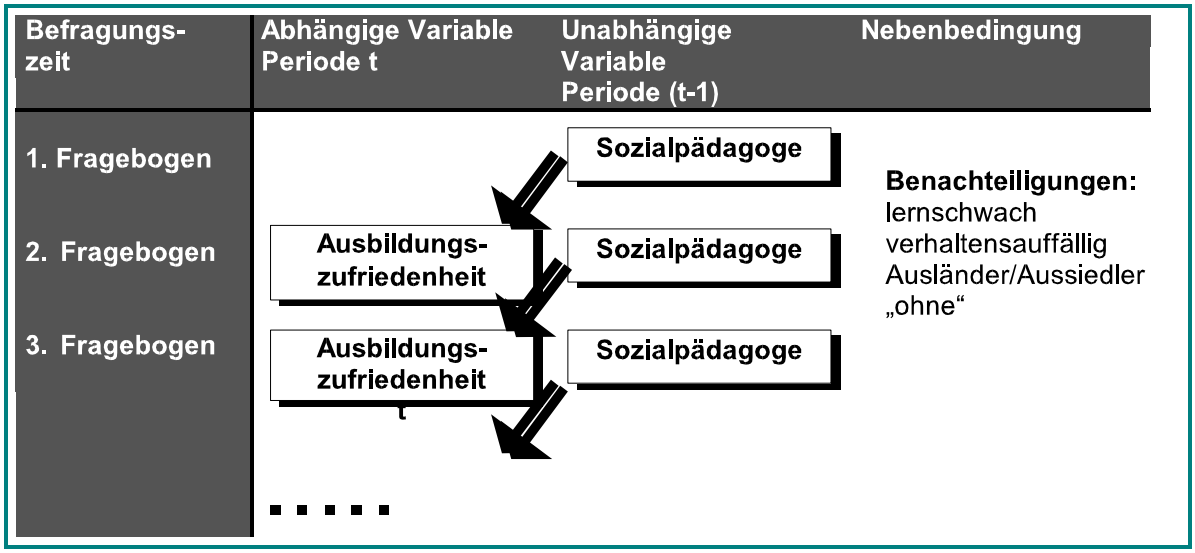



**Graphik C-25: Pädagogische Arbeit und Lebenszufriedenheit**

Die zugrundliegende Hypothese lautet: *„Je positiver die pädagogische Arbeit in der Vorperiode eingeschätzt wird, desto höher ist die Lebenszufriedenheit in der Folgeperiode."*

Entsprechend der Hypothese ist von einer positiv steigenden Regressionsgraden auszugehen. Der b-Koeffizient des Regressionsmodells muss größer Null sein, wenn eine Verifizierung der Hypothese vorgenommen werden soll.

*Untersuchungsmodell für Ausbildungszufriedenheit*
Neben der Variablen „Lebenszufriedenheit" ist vor allem der Einfluss der pädagogischen Arbeit auf die Ausbildungszufriedenheit von Interesse. Zur Überprüfung des Einflusses wurde ein ähnliches Modell entworfen. In Graphik C-26 wird das Messmodell verdeutlicht:




**Graphik C-26: Pädagogische Arbeit und Ausbildungszufriedenheit**

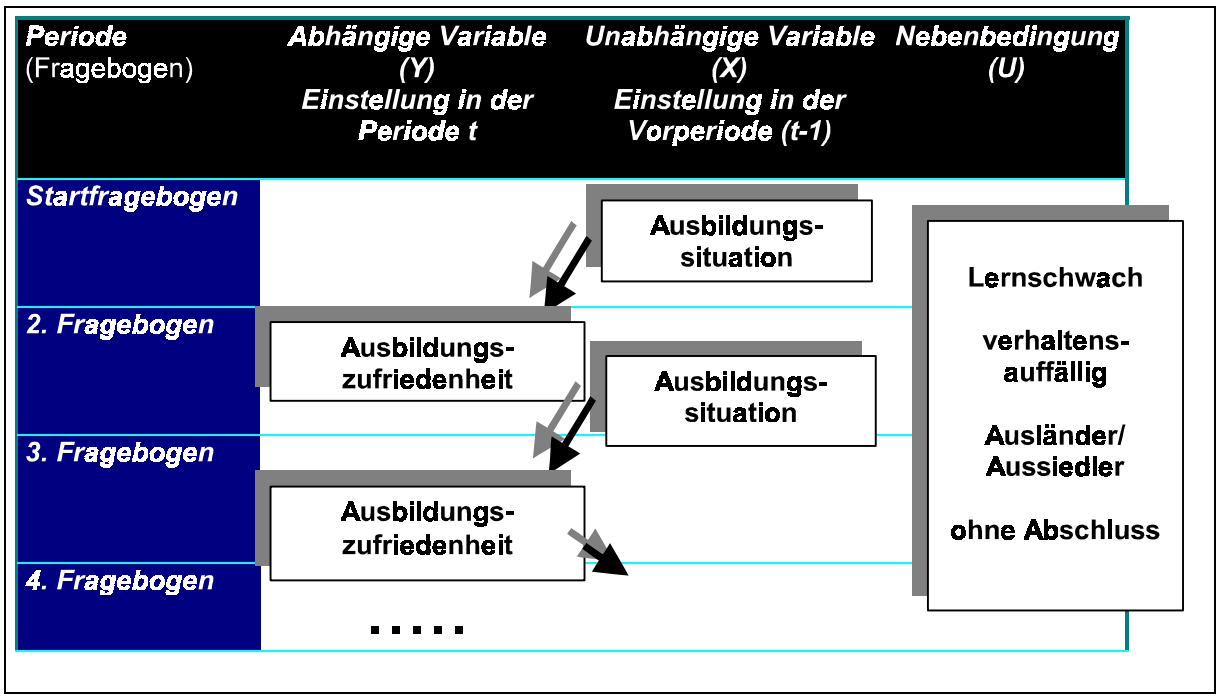
Die zu untersuchende Hypothese lautet: *„Je positiver die pädagogische Arbeit in der Vorperiode eingeschätzt wird, desto höher ist die Ausbildungszufriedenheit in der Folgeperiode.”*

Auch hier muss der Regressionskoeffizient „b“ größer „0“ sein, wenn eine Verifizierung der Hypothese vorgenommen werden soll.

*Alternativmodelle*
Alternativ ist anzunehmen, dass nicht die pädagogische Arbeit, sondern die Ausbildungssituation für die Zufriedenheitswerte verantwortlich ist. Es werden Alternativmodelle für die Konstrukte „Lebenszufriedenheit“ und „Ausbildungszufriedenheit“ gerechnet.

Das Alternativmodell für Ausbildungszufriedenheit ist in Graphik C-27 (nächste Seite) wiedergegeben. Die zugrunde liegende Hypothese lautet: *„Je positiver die Ausbildungssituation eingeschätzt wird, desto höher ist die Ausbildungszufriedenheit in der Folgeperiode.“* Die Verifizierung der Hypothese erfordert einen positiv steigenden Regressionskoeffizienten. (b>0)

Das Alternativmodell für das Konstrukt „Lebenszufriedenheit“ hat die gleiche Form. Die zu prüfende Hypothese lautet analog: *Je positiver die Ausbildungssituation eingeschätzt wird, desto höher ist die Ausbildungszufriedenheit in der Folgeperiode.“* Die Verifizierung der Hypothese erfordert ebenfalls einen positiv steigenden Regressionskoeffizienten. (b>0)




**Graphik C-27: Alternativmodell, Einfluss der Ausbildungssituation auf die Ausbildungszufriedenheit**

## (b) Ergebnisse

*Einfluss der pädagogischen Arbeit auf die Lebenszufriedenheit*
Ein Einfluss der pädagogischen Arbeit auf die Lebenszufriedenheit konnte nicht festgestellt werden. Die Regressionsgeraden sind durchgängig nicht signifikant.

*Einfluss der pädagogischen Arbeit auf die Ausbildungszufriedenheit*
Für den Bereich der Ausbildungszufriedenheit gibt es signifikante Ergebnisse. Bei Lernschwachen Jugendlichen ändert sich die Ausbildungszufriedenheit in Abhängigkeit der sozialpädagogischen Arbeit. Die Ausbildungssituation hingegen hat keinen signifikanten Einfluss. Den Befund zeigt Tabelle C-78:

| Ausbildungszufriedenheit Lernschwache Teiln. | Koef. B | P | sign. |
|---|---|---|---|
| Ausbildungssituation | 0.133 | 0.79 | 0.42 |
| Sozialpädagoge/Kursleiter | 0.402 | 2.07 | 0.039 |

**Tabelle C-78: Zeitreihenanalyse, lernschwache Jugendliche**

Die korrekte Interpretation des Ergebnisses lautet: *„Je positiver die sozialpädagogische Arbeit beurteilt wird, desto höher ist die Ausbildungszufriedenheit Lernschwacher in der Folgeperiode."*

Bei den anderen Benachteiligtengruppen konnte kein signifikanter Einfluss der pädagogischen Arbeit auf die Ausbildungszufriedenheit errechnet werden. Statt dessen steht der Einfluss der Ausbildungssituation im Vordergrund. Die Tabellen C-79 bis C-82 zeigen die Ergebnisse für die jeweiligen Benachteiligungsgruppen:

| Ausbildungszufriedenheit, verhaltensauffällige Teiln. | Koef. B | P | sign. |
|---|---|---|---|
| Ausbildungssituation | 0.610 | 3.72 | 0.000 |
| Sozialpädagoge/Kursleiter | 0.047 | 0.24 | 0.812 |

**Tabelle C-79: Zeitreihenanalyse, verhaltensauffällige Jugendliche**

| Ausbildungszufriedenheit Ausländische Teiln. | Koef. B | P | Sign. |
|---|---|---|---|
| Ausbildungssituation | 0.494 | 5.45 | 0.000 |
| Sozialpädagoge/Kursleiter | 0.108 | 0.78 | 0.438 |

**Tabelle C-80: Zeitreihenanalyse, ausländische Jugendliche**

| Ausbildungszufriedenheit ohne Abschluss. | Koef. B | P | sign. |
|---|---|---|---|
| Ausbildungssituation | 0.610 | 3.72 | 0.000 |
| Kursleiter | 0.047 | 0.24 | 0.812 |

**Tabelle C-81: Zeitreihenanalyse, Jugendliche ohne Abschluss**

| Ausbildungszufriedenheit sonstige/Sofortprogramm | Koef. B | P | Sign. |
|---|---|---|---|
| Ausbildungssituation | 0.370 | 2.43 | 0.015 |
| Kursleiter | 0.284 | 1.56 | 0.120 |

**Tabelle C-82: Zeitreihenanalyse, sonstige Benachteiligungen**

Die Interpretation der Ergebnisse lautet folgendermaßen: *„Je positiver die Ausbildungssituation eingeschätzt wird, desto höher ist die Ausbildungszufriedenheit in der Folgeperiode bei „Verhaltensauffälligen", „Ausländern/Aussiedlern", „Jugendl. ohne Abschluss" und „sonstig Benachteiligten."*

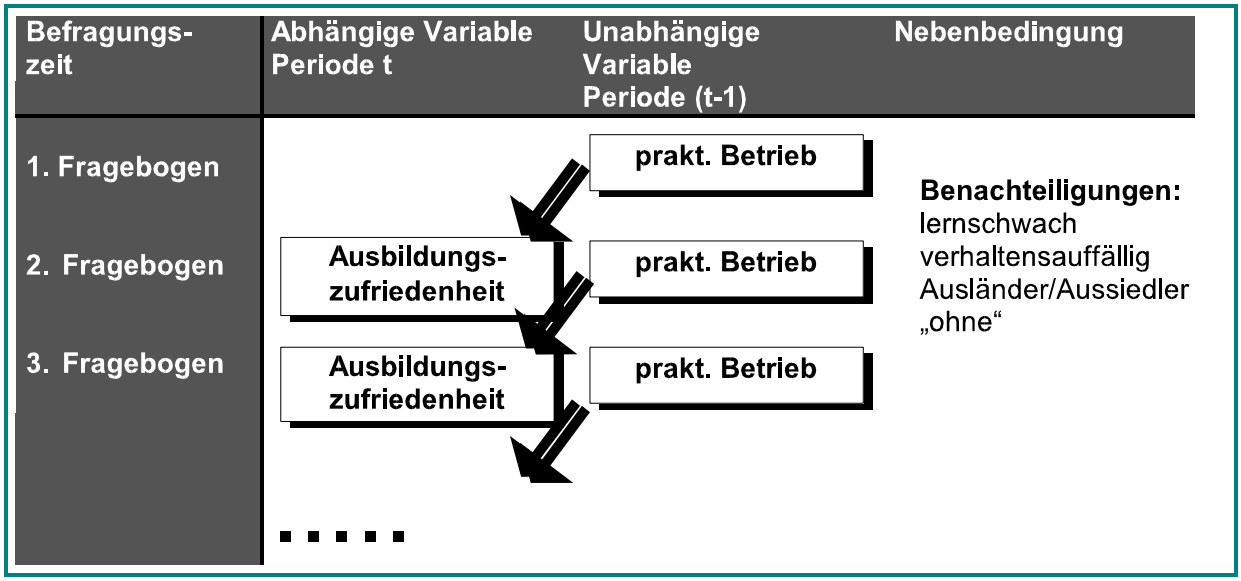
### 6.3.2.2. Der Einfluss von Teilbereichen der Ausbildungssituation

**(a) Modelle**

Die Ausbildungssituation besteht im wesentlichen aus fünf unterschiedlichen Teilbereichen: Bildungsträger, praktischer Betrieb, Berufsschule, Eltern und Freunde. Jeder Teilbereich wird mit Hilfe von fünf Items in der Skala „Kochtopf der Ausbildung" gemessen.[270] Jeder der fünf Teilbereiche ist zeitvariabel und kann die Ausbildungszufriedenheit Jugendlicher beeinflussen. Auch hier wird zwischen Untersuchungsmodell und Alternativmodell unterschieden.

*Untersuchungsmodell:*

Die wichtigste Einflussvariable der Ausbildungszufriedenheit dürfte der praktische Ausbildungsbetrieb sein. Die längste Zeit, immerhin drei bis vier Arbeitstage je Woche, verbringt der Jugendliche im praktischen Betrieb. Das Untersuchungsmodell bezieht sich deshalb auf den praktischen Betrieb. Graphik C-28 zeigt das Modell:

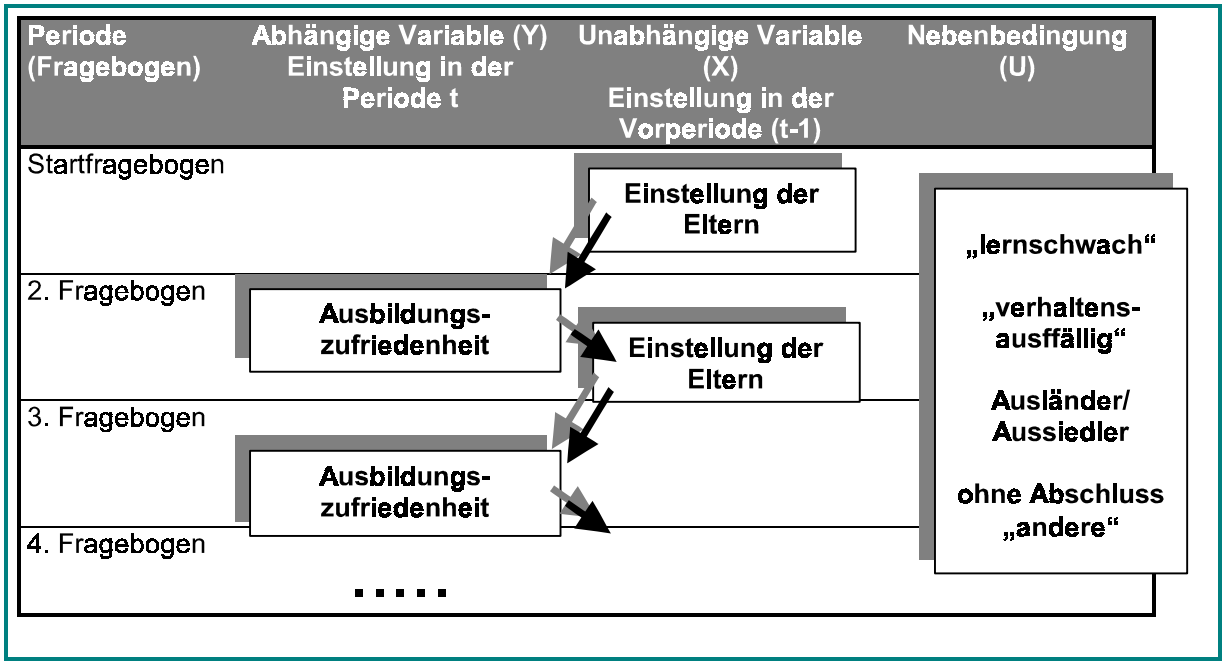



**Graphik C-28: Praktischer Betrieb und Ausbildungszufriedenheit im Zeitablauf**

Die Hypothese für das Untersuchungsmodell lautet: *„Je positiver der praktische Betrieb eingeschätzt wird, desto höher ist die Ausbildungszufriedenheit in der Folgeperiode.“* Eine Verifizierung der Hypothese erfordert eine positiv steigende Regressionsgerade. (b>0)

[270] vgl. Graphik C-4, S. 219.

*Alternativmodelle*
Als alternative Modelle werden die Einflüsse der anderen Teilbereiche der Ausbildungssituation herangezogen. Exemplarisch sei in Graphik C-29 das Alternativmodell für die Einflussvariable „Eltern" dargestellt. Die anderen Alternativmodell haben die gleiche Form.




**Graphik C-29: Alternativmodell „Eltern“**

Die Hypothese für die Alternativmodelle lautet: *„Je positiver die Einstellung zu einem der Teilbereiche (Bildungsträger, Berufsschule, Eltern oder Freunde), desto höher ist die Ausbildungszufriedenheit in der Folgeperiode.“*

**(b) Ergebnisse**
Wenn die Hypothesen zutreffend sein sollen, dann muss der Wert des Koeffizienten „b“ größer Null sein (positive Steigung der Regressionsgeraden) und der Wert für die Signifikanz sollte kleiner als 0,05 sein.

Die Befunde sind in Tabelle C-83 zusammen gefasst:

| | Koeffizient (b) | sign. |
|---|---|---|
| Lernschwach | 5.16 | 0.157 |
| Verhaltensauff. | 2.39 | 0.580 |
| Ausländer | 2.79 | 0.472 |
| Betrieb | 1.67 | 0.000 |
| Freunde | 0.67 | 0.016 |

**Tabelle C-83: Bildschirmtabelle, Stata, Einfluss der Teilbereiche Betrieb und Freunde auf die Ausbildungszufriedenheit im Zeitverlauf**

Der Koeffizient „b“ ist im Falle des Betriebs positiv. Die Signifikanz ist mit 0,000 angeben. Das Ergebnis ist hoch signifikant. Die Situation im praktischen Ausbildungsbetrieb bestimmt die Ausbildungszufriedenheit der Jugendlichen. Die genaue Interpretation lautet: *„Je positiver die Situation im praktischen Betrieb eingeschätzt wird, desto höher ist die Ausbildungszufriedenheit in der Folgeperiode.“*

Ein ebenfalls signifikantes Ergebnis gibt es im Teilbereich „Freunde". Auch hier ist der „b“-Koeffizient positiv. Das Ergebnis ist jedoch nur schwach signifikant. Die Interpretation des Befundes lautet: *„Wenn die Einstellung der Freunde positiv ist, dann steigt die Ausbildungszufriedenheit in der Folgeperiode.“*

Für die anderen Teilbereiche („Bildungsträger“, „Berufsschule“, „Eltern“) gibt es keine signifikanten Ergebnisse.

## 6.4. Effizienzstudie: Ausbildungserfolge

*Erfolgsvariable*
Die Erfolgsvariablen wurden bereits in Graphik C-16 in Punkt 6.1. vorgestellt.

Zu den unabhängigen Variablen zählen die Zufriedenheits- und Einstellungswerte der Jugendlichen: Lebenszufriedenheit, Ausbildungszufriedenheit, Einstellung zur Ausbildungssituation, Einstellung zum Sozialpädagogen/Kursleiter und Einstellung zum Stützunterricht.

Die Erfolgsvariablen der Begleitstudie sind andere als die der Vergleichsstudie. Die wichtigste Erfolgsvariable hat drei Ausprägungsgrade: „vom Ausbildungsbetrieb übernommen”, „in der Maßnahme verblieben” und schließlich „Ausbildungsabbruch”. Zudem können die Erfolgsvariablen „Schulnoten” und „Betriebs- und Berufswechsel” genannt werden.

Die Variablen „vom Betrieb übernommen”, „aus der Ausbildung ausgeschieden” und „in der Maßnahme verblieben” sind nominalskalierter Natur. Die Ergebnisse lassen sich quantitativ nur schwer auswerten. Aus diesem Grunde wird die Auswertung qualitativ erfolgen. Es sei auf den nächsten Punkt dieses Kapitels, Punkt 6.5. Verlaufstudien, verwiesen.

An intervallskalierten, zeitabhängigen Variablen verbleiben die Einstellung zum Stützunterricht und der Notendurchschnitt. Zwischen diesen Variablen können Regressionen berechnet werden. Zunächst seien die Übernahme- und Abbruchsquoten dargestellt.

### 6.4.1. Übernahme- und Abbruchsquoten

Untenstehende Tabelle, Tabelle C-84, zeigt, wie viele Teilnehmer im ersten Ausbildungsjahr übernommen wurden bzw. abgebrochen haben:

| Quoten | Häufigkeit | Prozent |
|---|---|---|
| Übernahme durch Ausbildungsbetrieb | 16 | 16,0% |
| Kursabbruch | 28 | 28,0% |
| Verbleib in der Maßnahme | 53 | 53,0% |
| Gesamt | 94 | 94,0% |
| noch offen (Stand Frühjahr 2000) | 3 | 3,0% |
| | 100 | 100,0% |

**Tabelle C-84: Übernahme nach dem 1. Ausbildungsjahr, Begleitstudie**

Demnach ist das Gro der Jugendlichen in der Maßnahme verblieben. Lediglich 16% wurden übernommen und ein etwas größerer Teil, nämlich 28 Teilnehmer, brachen vorzeitig ab.

Auch die Gründe für das Ausscheiden wurden erfragt. In Tabelle C-85 sind sie aufgelistet, soweit sie von den Sozialpädagogen/Kursleitern mitgeteilt wurden.

| Grund des Ausscheidens | Anzahl |
|---|---|
| Nicht ausbildungsreif, Unzuverlässigkeit | 2 |
| Will Arbeiten/finanzielle Probleme | 3 |
| Unentschuldigtes Fehlen/nach Abmahnung | 3 |
| Unzuverlässigkeit, verm. Drogenkonsum | 2 |
| Falsche Maßnahme/Wechsel in andere Maßnahme | 2 |
| Berufswechsel | 1 |
| Schwangerschaft | 2 |
| Keine intellekt. Eignung f. d. Beruf | 2 |
| Lange Fehlzeiten/Krankheitszeiten | 1 |
| Keine Motivation für den Beruf | 2 |
| Neues Lebensziel | 2 |
| Keine praktische Eignung | 1 |
| Nach bestandener Prüfung ausgeschieden | 2 |
| Nach nicht bestandener Prüfung ausgeschieden | 2 |
| Fehlend | 1 |
| | 28 |

**Tabelle C-85: Grund des Abbruchs, Begleitstudie**

Ein großer Teil der Jugendlichen ist aufgrund mangelnder Eignung herausgefallen. „Ausbildungsunreife“, „keine Motivation“ oder „fehlende intellektuelle Eignung“ wurden häufig genannt. Anderen Teilnehmern musste wegen langer Fehlzeiten gekündigt werden. Auch das kann Ausdruck mangelnder Eignung sein.

Fehlende Eignung oder eine falsche Berufwahl zeigen, dass die berufliche Identitätsfindung nicht abgeschlossen war. Ausbildungsabbrüche stehen deshalb in engem Zusammenhang mit diesem Thema.

### 6.4.2. Der Einfluss des Stützunterrichts auf die Schulnoten

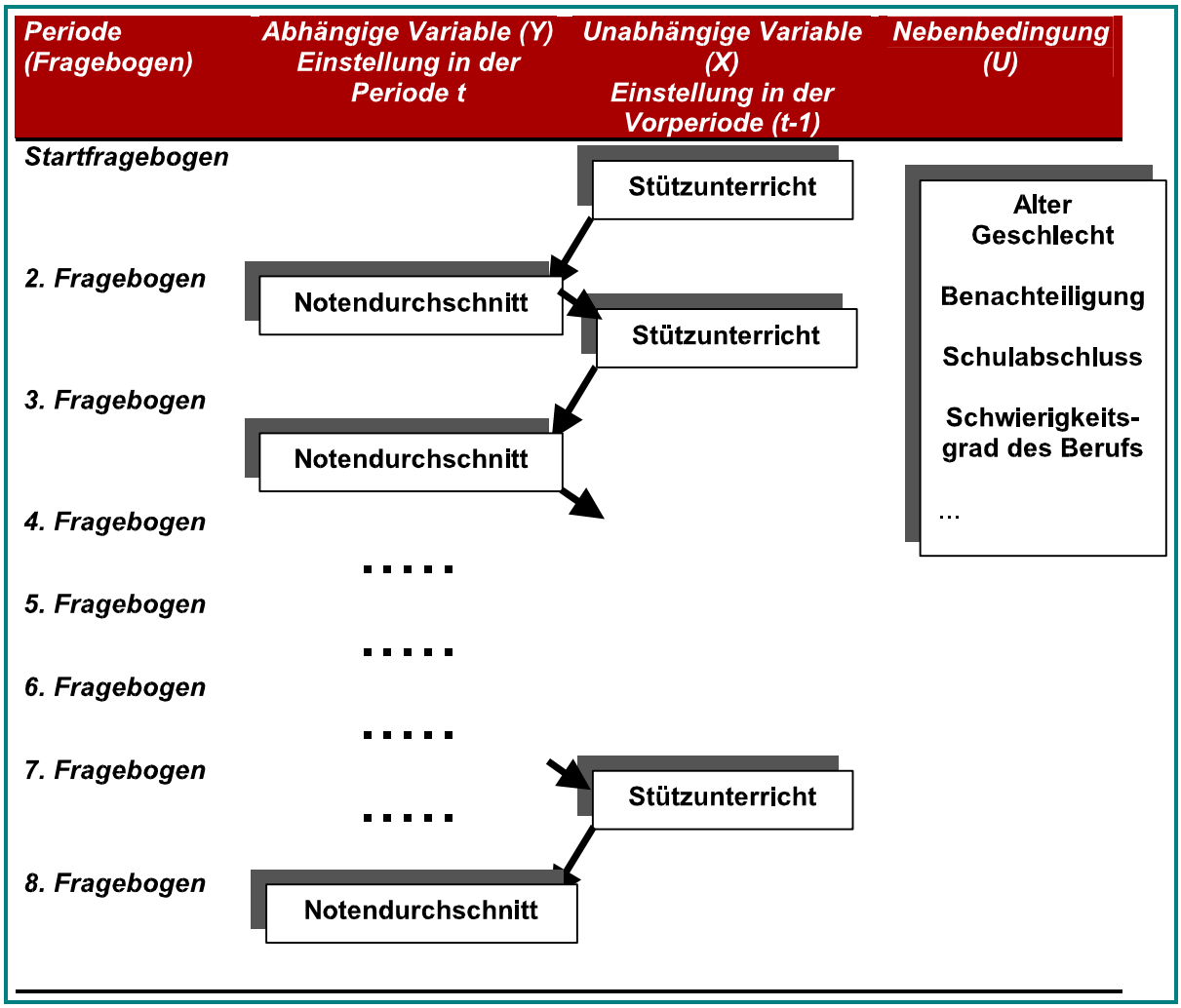
Der Stützunterricht ist – neben der sozialpädagogischen Betreuung – das zweite Standbein der pädagogischen Arbeit innerhalb der Maßnahme. Ziel des Unterrichts ist, die Schulnoten zu verbessern und zum Bestehen der Ausbildung beizutragen.[271]

Der Einfluss des Stützunterrichts auf die Schulnoten gehört zu den zentralen Fragestellungen, die für die Effizienz der Benachteiligtenförderung von Bedeutung sind.

*Untersuchungsmodell*

Zur empirischen Überprüfung wurde das Schulnotenmodell entworfen. Das Modell sei nochmals in Graphik C-31 verdeutlicht:

[271] Siehe hierzu die Ausführungen zu den Durchführungsrichtlinien in Kapitel A, Punkt 1.2. und 1.3.




**Graphik C-30: Schulnotenmodell**

Es wird davon ausgegangen, dass der Notendurchschnitt von der Einstellung zum Stützunterricht in der Vorperiode beeinflusst wird. Die Messung der Einstellung erfolgt mit Hilfe von 12 Items.[272] Die Hypothese lautet: „*Je positiver die Einstellung zum Stützunterricht, desto besser werden die Berufsschulnoten in der Folgeperiode sein.*“

Die Überprüfung der Hypothese erfolge ebenfalls mit Hilfe einer zeitabhängigen Regressionsanalyse. Da die Schulnoten umso besser sind, je geringer der numerische Wert der Note ist (eine „1“ ist eine sehr gute Schulnote) gilt für die Interpretation der Ergebnisse andere Regel:

[272] Siehe auch Graphik C-6, Items zum Stützunterricht.

| | |
|---|---|
| b<0 und sign.<0,05 | Die Hypothese wird nicht abgelehnt. |
| b>0 und sign.<0,05 | Es ist vom Gegenteil auszugehen: Je positiver der Stützunterricht, desto schlechter sind die Schulnoten in der Folgeperiode. |
| alle anderen Ergebnisse | Es gibt keinen signifikanten Zusammenhang. |

Das Modell wurde mit dem Programm Stata durchgerechnet. Die Befunde sind in Tabelle C-86 aufgelistet:

| | Coeff. (b) | sign. |
|---|---|---|
| lernschwach | 0.041 | 0.844 |
| verhaltensauffällig | 0.521 | 0.049 |
| Ausländer | 0.205 | 0.386 |
| Ausbildungszufriedenheit | 0.002 | 0,224 |
| Stutzunterricht | 0.011 | 0.569 |

**Tabelle C-86: Einfluss des Stützunterrichts auf die Schulnoten**

Für die meisten untersuchten Fälle ist kein Zusammenhang zwischen Schulnoten und Stützunterricht festzustellen. Die Werte der Signifikanz liegen durchwegs bei sign.>0,05.

Im Falle „verhaltensauffällige Jugendliche“ gibt es ein schwach signifikantes Ergebnis. Es widerspricht jedoch den Modellannahmen. Der „b“-Koeffizient ist positiv. Die Interpretation lautet: *„Wenn der Stützunterricht negativer eingeschätzt wird, dann verbessern sich die Schulnoten in der Folgeperiode.“*

Einschränkend sei darauf hingewiesen, dass die verwendeten Berufsschulnoten auf Angaben der Jugendlichen beruhen. Die Angaben sind nicht immer vollständig; auch wurde nicht überprüft, ob die Angaben der Wahrheit entsprechen. Es kann sein, dass schlechte Berufsschulnoten aus Scham entweder falsch oder nicht angegeben wurden.

## 6.5. Ausbildungsverlaufsstudien

### 6.5.1. „Ausgeschieden“, „Übernommen“ oder „Verblieben“?

*Allgemeines*
Es sei an den Ergebnissen der Vergleichsstudie angeknüpft. Dort wurde festgestellt, dass es zwischen Einstellungen zur Ausbildung und Abschlussnoten kaum signifikante Zusammenhänge gibt.

Ausbildungserfolge sind individueller Natur. Das Bestehen der Abschlussprüfung kann für einen „Lernschwachen“ ein großes Erfolgserlebnis sein, auch wenn die Abschlussnote bei „4,0“ liegt. Das erklärt, dass die Zufriedenheitswerte „Lernschwacher“ hoch sind, auch wenn die Abschlussnoten „schlecht“ ausfallen.[273]

Quantitative empirische Untersuchungsverfahren berücksichtigen individuelle Tatbestände kaum. Die Auswertung der Ausbildungsverläufe ist deshalb qualitativ vorzunehmen. Das geschieht im Rahmen von Einzelfallstudien, die im zweiten Punkt dieses Kapitels vorgestellt werden.

Eingangs wurde von folgender Hypothese ausgegangen: *„Je positiver die Einstellungs- und Zufriedenheitswerte sind, desto größer ist der Ausbildungserfolg.“*

In der Vergleichsstudie dienten die Abschlussnoten als Indikator des Ausbildungserfolges. In der Begleitstudie sind drei Ausbildungserfolgskriterien zu unterscheiden: „Übernommen“, „Ausgeschieden“ oder „Verblieben“. Daraus lassen sich ex post drei Gruppen ableiten: (a) Jugendliche, die im ersten Ausbildungsjahr ausscheiden; (b) Jugendliche, die nach dem ersten Ausbildungsjahr in ein ungefördertes Ausbildungsverhältnis übernommen werden; (c) Teilnehmer, die in der Maßnahme verbleiben. In Anlehnung an die oben genannte allgemeine Leitthese ist für jede Gruppe separat eine Hypothese zu formulieren. Folgende Tabelle (Tabelle C-87, nächste Seite) enthält die zugrundegelegten Annahmen:

[273] Vgl. die Ausführungen in Kapitel C, Punkt 4.5.

| Gruppe | Hypothese |
|---|---|
| „Übernommene“ | Die Zufriedenheitswerte und Einstellungswerte der „Übernommenen“ sind am höchsten. Das motiviert den Einzelnen, sich um ein ungefördertes Ausbildungsverhältnis zu bemühen. |
| „Ausgeschiedene“ | Die Zufriedenheits- und Einstellungswerte der „Ausgeschiedenen“ sind am geringsten. Damit ist die Motivation am geringsten und ein Ausbildungsabbruch vorprogrammiert. |
| „Verbliebene“ | Die Zufriedenheits- und Einstellungswerte der „Verbliebenen“ liegen im Mittelfeld. Die Ausbildungsmotivation ist zwar prinzipiell da, reicht jedoch nicht aus, um sich um die Übernahme zu bemühen. |

**Tabelle C-87: Einzelhypothesen zu den Ausbildungsverläufen**

Für jede Gruppe sind Verläufe berechnet und graphisch dargestellt worden. Verwendung finden die Mittelwerte der vier Einstellungsskalen: „Ausbildungszufriedenheit“, „Lebenszufriedenheit“, „Einstellung zur Ausbildungssituation (Kochtopf der Ausbildung)“ und „Einstellung zum Sozialpädagogen/Kursleiter“. Die jeweiligen Gruppenmittelwerte sind je Befragungszeitpunkt in Tabelle C-88 (nächste Seite) wiedergegeben:

| Verbliebene | | | | |
|---|---|---|---|---|
| Befragungzeitraum nach Anzahl der Fragebögen | Ausbildungs-zufriedenheit | Einstellung zur Ausbildungssituation | Lebenszufriedenheit | Sozialpädagoge/Kursleiter |
| 1. Monat | 29,23 | 101,55 | 21,41 | 55,61 |
| 2./3. Monat | 30,91 | 100,78 | 23,69 | 55,13 |
| 4./5. Monat | 29,55 | 100,43 | 24,62 | 55,09 |
| 5./6. Monat | 27,93 | 97,82 | 21,47 | 53,40 |
| 6./7. Monat | 23,93 | 99,93 | 24,24 | 52,71 |
| 7./8. Monat | 24,40 | 99,93 | 22,63 | 53,77 |
| Abschluss | 24,56 | 100,29 | 24,24 | 53,38 |
| **Übernommene** | | | | |
| Befragungzeitraum nach Anzahl der Fragebögen | Ausbildungs-zufriedenheit | Einstellung zur Ausbildungssituation | Lebenszufriedenheit | Sozialpädagoge/Kursleiter |
| 1. Monat | 17,00 | 97,67 | 24,33 | 51,67 |
| 2./3. Monat | 15,00 | 95,00 | 29,67 | 52,67 |
| 4./5. Monat | 34,75 | 101,00 | 25,75 | 53,25 |
| 5./6. Monat | 7,25 | 89,25 | 27,25 | 43,25 |
| 6./7. Monat | 17,67 | 92,33 | 28,00 | 50,00 |
| 7./8. Monat | 29,50 | 97,33 | 20,67 | 55,33 |
| Abschluss | 17,00 | 95,00 | 23,25 | 52,00 |
| **Ausgeschiedene** | | | | |
| Befragungzeitraum nach Anzahl der Fragebögen | Ausbildungs-zufriedenheit | Einstellung zur Ausbildungssituation | Lebenszufriedenheit | Sozialpädagoge/Kursleiter |
| 1. Monat | 22,81 | 93,63 | 13,13 | 49,19 |
| 2./3. Monat | 23,50 | 92,67 | 19,67 | 51,42 |
| 4./5. Monat | 0,80 | 78,10 | -3,50 | 47,00 |
| 5./6. Monat | 16,50 | 95,50 | 9,33 | 51,00 |
| 6./7. Monat | 26,91 | 98,09 | 19,27 | 51,55 |
| 7./8. Monat | 29,00 | 101,00 | 28,33 | 58,00 |
| Abschluss | 31,00 | 93,33 | 30,00 | 53,67 |

**Tabelle C-88: Mittelwerte der Gruppen „Verbliebene“, „Übernommene“ und „Ausgeschiedene“**

Die Varianzanalyse zeigt, dass sich die drei Gruppen signifikant unterscheiden (Tabelle C-89):

| | F | Sign. |
|---|---|---|
| Lebenszufriedenheit | 4,414 | ,025 |
| Ausbildungszufriedenheit | 2,458 | ,034 |
| Kochtopf d. Ausbildung | 5,692 | ,004 |
| Sozialpädagoge/Kursleiter | 6,605 | ,001 |

**Tabelle C-89: ANOVA: „Übernommen“/ „Ausgeschieden“/ „in der Maßnahme verblieben“**

Ausbildungsabbrecher haben - im Gegensatz zu den anderen Teilnehmern - bereits zum Ausbildungsbeginn (Startfragebogen) signifikant schlechtere Einstellungswerte. In Tabelle C-90 werden die Ergebnisse der Varianzanalyse für den Startfragebogen wiedergegeben:

| | F | Signifikanz |
|---|---|---|
| Einstellung zur Ausbildungssituation | 6,401 | ,003 |
| Kursleiter/Sozialpäd. | 7,285 | ,001 |

**Tabelle C-90: ANOVA, Ausgeschieden zum Starfragebogen[274]**

Die Ausbildungsverläufe der drei Gruppen sind auf den folgenden Seiten dargestellt und beschrieben. Zum Vergleich seien vorab die Mittelwerte aller Fragebögen angegeben:

| *Einstellungsgröße* | *Mittelwert aller Probanden und aller Befragungszeitpunkte („Aller“)* |
|---|---|
| Einstellung zur Ausbildungssituation | *96,22 Punkte* |
| Einstellung zum Sozialpädagogen/Kursleiter | *52,34 Punkte* |
| Ausbildungszufriedenheit | *22,82 Punkte* |
| Lebenszufriedenheit | *21,78 Punkte* |

**Tabelle C-91: Mittelwerte der Begleitstudie**

[274] Für den Startfragebogen können noch keine Werte der Ausbildungs- und Lebenszufriedenheit berechnet werden.

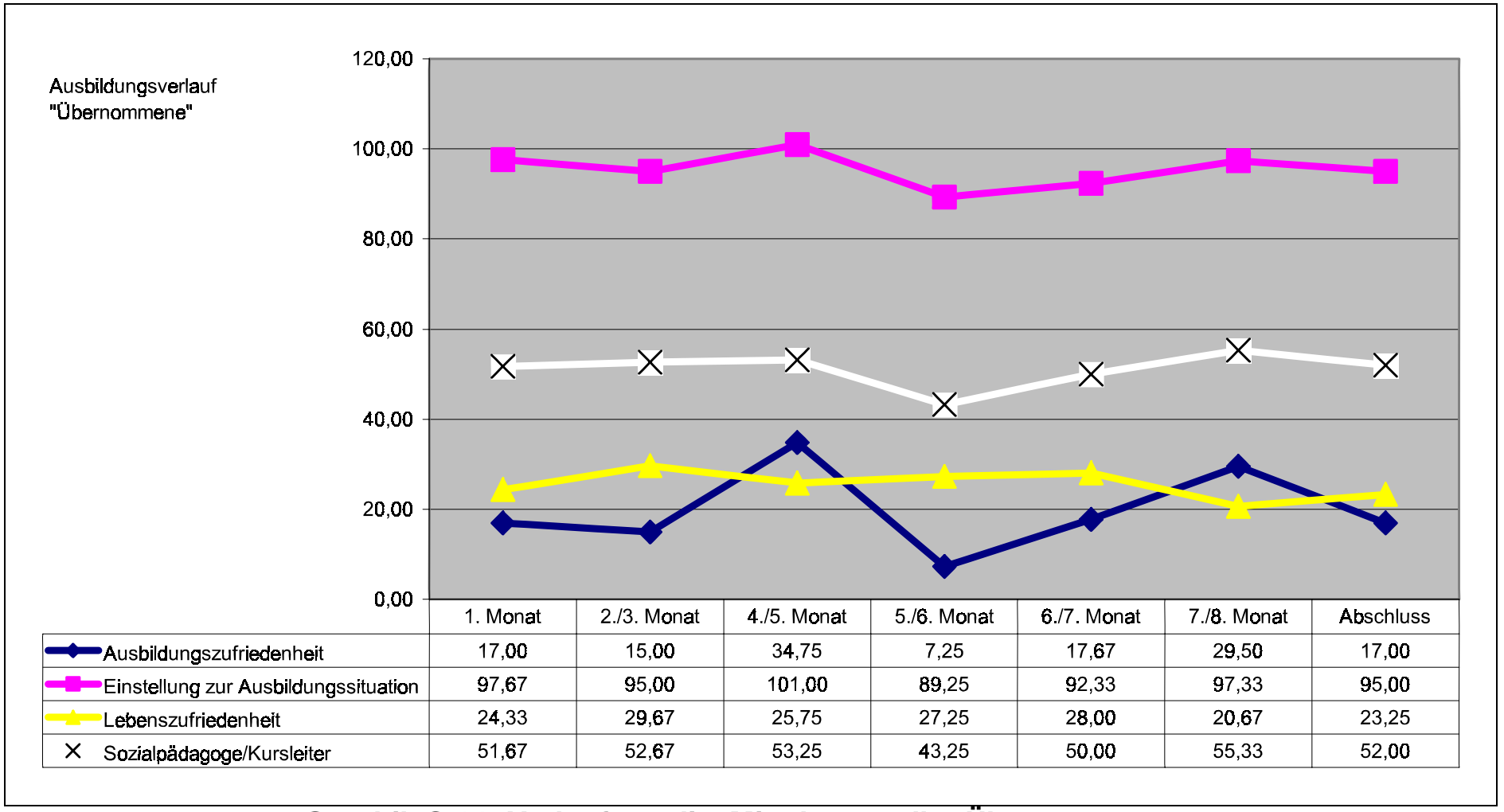
*„Übernommene“*
Die Ausbildungsverlaufskurven der Übernommenen sind in Graphik C-31 dargestellt (nächste Seite).

Die *Einstellung zur Ausbildungssituation* wird durch die oberste Linie ausgedrückt. (Linie „■“) Der Gruppenmittelwert liegt an sechs Befragungszeitpunkten zwischen 90 und 100 Pkt. Die Einstellungswerte liegen in der Regel knapp unterhalb des Mittelwerts „Aller“. Das lässt die Annahme zu, dass Übernommene ihre Ausbildungssituation insgesamt kritischer betrachten als andere.

Die Einstellungskurve zum *Sozialpädagogen/Kursleiter* wird durch Linie „x“ beschrieben. Die Gruppenwerte sind in der Regel unterhalb des Mittelwertes „Aller“. Eine Ausnahme bildet der 7./8. Ausbildungsmonat (Juni/Juli). Hier liegt das Gruppenmittel über dem Mittelwert „Aller“. Ein Teil der Übernommenen bekommt zu diesem Zeitpunkt den Ausbildungsvertrag im ungeförderten Ausbildungsverhältnis, was auch auf das Verhandlungsgeschick des zuständigen Sozialpädagogen zurückgeführt werden kann. Zum 5./4. Ausbildungsmonat sackt der Wert weit ab (43,25 Punkte). Der Grund ist unspektakulär und hat nichts mit der Gruppe der „Übernommenen“ zu tun. Zu Ostern war eine zuständige Sozialpädagogin für längere Zeit ausgefallen. Das wirkte sich auf den Kurvenverlauf aus.

Die Werte der *Lebenszufriedenheit* (Linie „Δ“) liegen weit über dem Mittelwert „Aller“. Das zeigt deutlich, dass „Übernommene“ bereits lange vor dem Wechsel Chancen auf Verwirklichung ihrer Lebensziele sehen.

Der Verlauf der *Ausbildungszufriedenheitskurve* (Linie „◊“) ist starken Schwankungen unterlegen. Im 4./5. Monat (März/April), ebenso im 7./8. Ausbildungsmonat werden hohe Zufriedenheitswerte erreicht. Zu diesen Zeitpunkten liegen die Werte weit über dem Mittelwert „Aller“. Zu den anderen Erhebungszeitpunkten liegen die Werte der Ausbildungszufriedenheit hingegen weit unterhalb des Mittels „Aller“. Das Ergebnis ist keinesfalls verwunderlich. Ein Teil der Übernommenen bekommt an Ostern den Bescheid, dass die Übernahme in ein ungefördertes Ausbildungsverhältnis in Aussicht steht. Kurz vor den großen Ferien, im Juni/Juli, werden die Verträge herausgeschrieben. Das lässt die Kurve ein zweites Mal ansteigen.




| | 1. Monat | 2./3. Monat | 4./5. Monat | 5./6. Monat | 6./7. Monat | 7./8. Monat | Abschluss |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Ausbildungszufriedenheit | 17,00 | 15,00 | 34,75 | 7,25 | 17,67 | 29,50 | 17,00 |
| Einstellung zur Ausbildungssituation | 97,67 | 95,00 | 101,00 | 89,25 | 92,33 | 97,33 | 95,00 |
| Lebenszufriedenheit | 24,33 | 29,67 | 25,75 | 27,25 | 28,00 | 20,67 | 23,25 |
| Sozialpädagoge/Kursleiter | 51,67 | 52,67 | 53,25 | 43,25 | 50,00 | 55,33 | 52,00 |

**Graphik C-31: Verlaufsstudie, Mittelwerte aller Übernommenen**

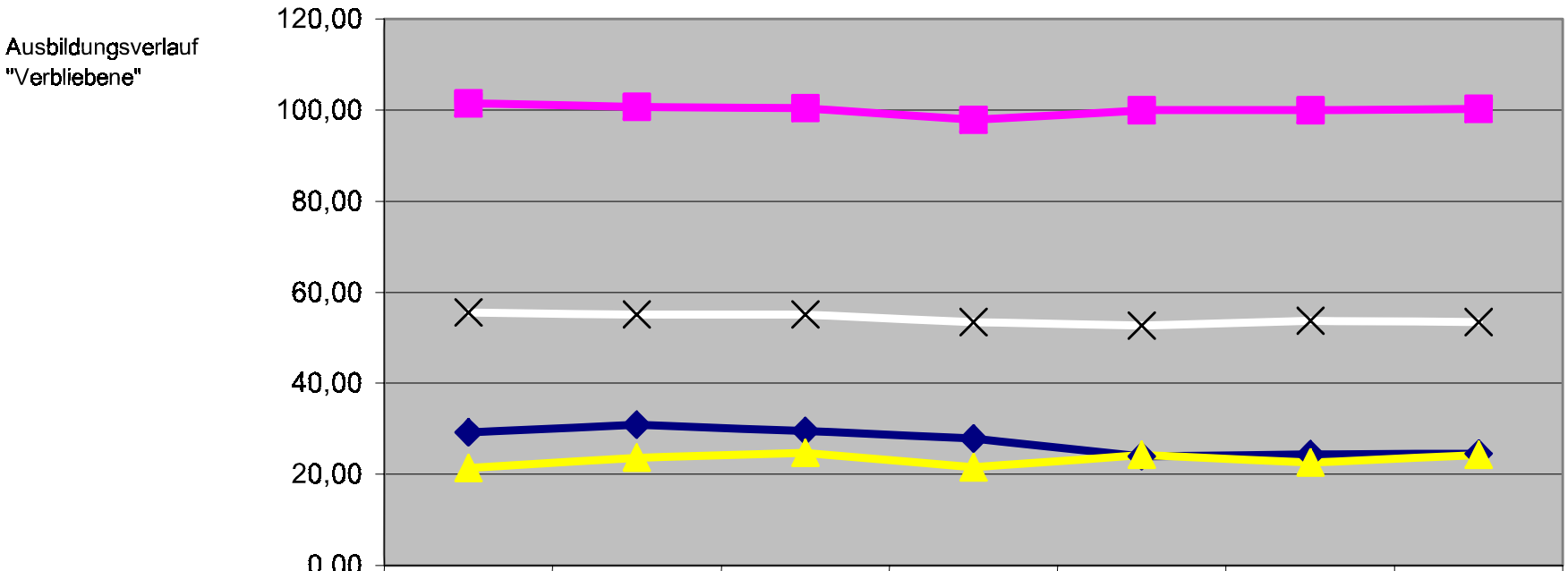
*„Verbliebene“*
Fast schnurgerade und ohne ausgeprägte Auf- oder Abwärtsbewegungen verlaufen die Ausbildungskurven der „Verbliebenen“. In Graphik C-32 (nächste Seite) sind die Linien dargestellt.

Die Einstellungskurve zur *Ausbildungssituation* (Linie „■“) verläuft fast parallel zur X-Achse. Die Werte liegen durchgängig „über“ dem Mittelwert „Aller“.

Die gleiche Aussage trifft für die Einstellungskurve zum *Sozialpädagogen/Kursleiter* (Linie „x“) zu. Auch sie verläuft fast parallel zur X-Achse. Die Werte liegen im Regelfall knapp über dem Mittelwert „Aller“ (52,2).

Die Linie der *Ausbildungszufriedenheit*, Linie „◊“, beginnt mit dem hohen Wert von 30 Punkten. Sie fällt im Verlaufe des ersten Ausbildungsjahres stetig ab und verbleibt auf dem Wert von etwa 24 Punkten. Selbst der letzte Wert liegt weit über dem Durchschnitt „Aller“. „Verbliebene“ sind durchgängig überdurchschnittlich zufrieden mit der Ausbildung.

Die gleiche Aussage trifft für die Lebenszufriedenheit zu. Der Kurvenverlauf der *Lebenszufriedenheit* (Linie „Δ“) ist ebenso geradlinig. Die Gruppenmittel nehmen durchgängig Werte von über 21 Punkten an. Sie liegen über dem Mittelwert „Aller“.




| | 1. Monat | 2./3. Monat | 4./5. Monat | 5./6. Monat | 6./7. Monat | 7./8. Monat | Abschluss |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Ausbildungszufriedenheit | 29,23 | 30,91 | 29,55 | 27,93 | 23,93 | 24,40 | 24,56 |
| Einstellung zur Ausbildungssituation | 101,55 | 100,78 | 100,43 | 97,82 | 99,93 | 99,93 | 100,29 |
| Lebenszufriedenheit | 21,41 | 23,69 | 24,62 | 21,47 | 24,24 | 22,63 | 24,24 |
| Sozialpädagoge/Kursleiter | 55,61 | 55,13 | 55,09 | 53,40 | 52,71 | 53,77 | 53,38 |

**Graphik C-32: Verlaufsstudie, Mittelwerte aller Teilnehmer, die in der Maßnahme verblieben sind**

*„Ausgeschiedene“*
Der Ausbildungsverlauf der „Ausgeschiedenen“ wurde in zwei Teile gesplittet. Teil 1 beschreibt die Ausbildungsverläufe vom Ausbildungsstart bis zum 4./5. Ausbildungsmonat. Teil 2 bezieht sich auf den Ausbildungsverlauf ab dem 4./5. Ausbildungsmonat. Die Verläufe werden in den Graphiken C-33 und C-34 wiedergeben.

Die Aufteilung hat Gründe. Spätestens um das 3./4. Ausbildungsmonat herum brachen die Ersten ihre Ausbildung ab und schieden aus dem Panel aus (Frühabbrecher). Ein anderer Teil der Abbrecher verblieb länger, verließ erst im 7., 8., oder 9. Ausbildungsmonat die Maßnahme (Spätabbrecher). Daraus ergeben sich zwei unterschiedliche Populationen:

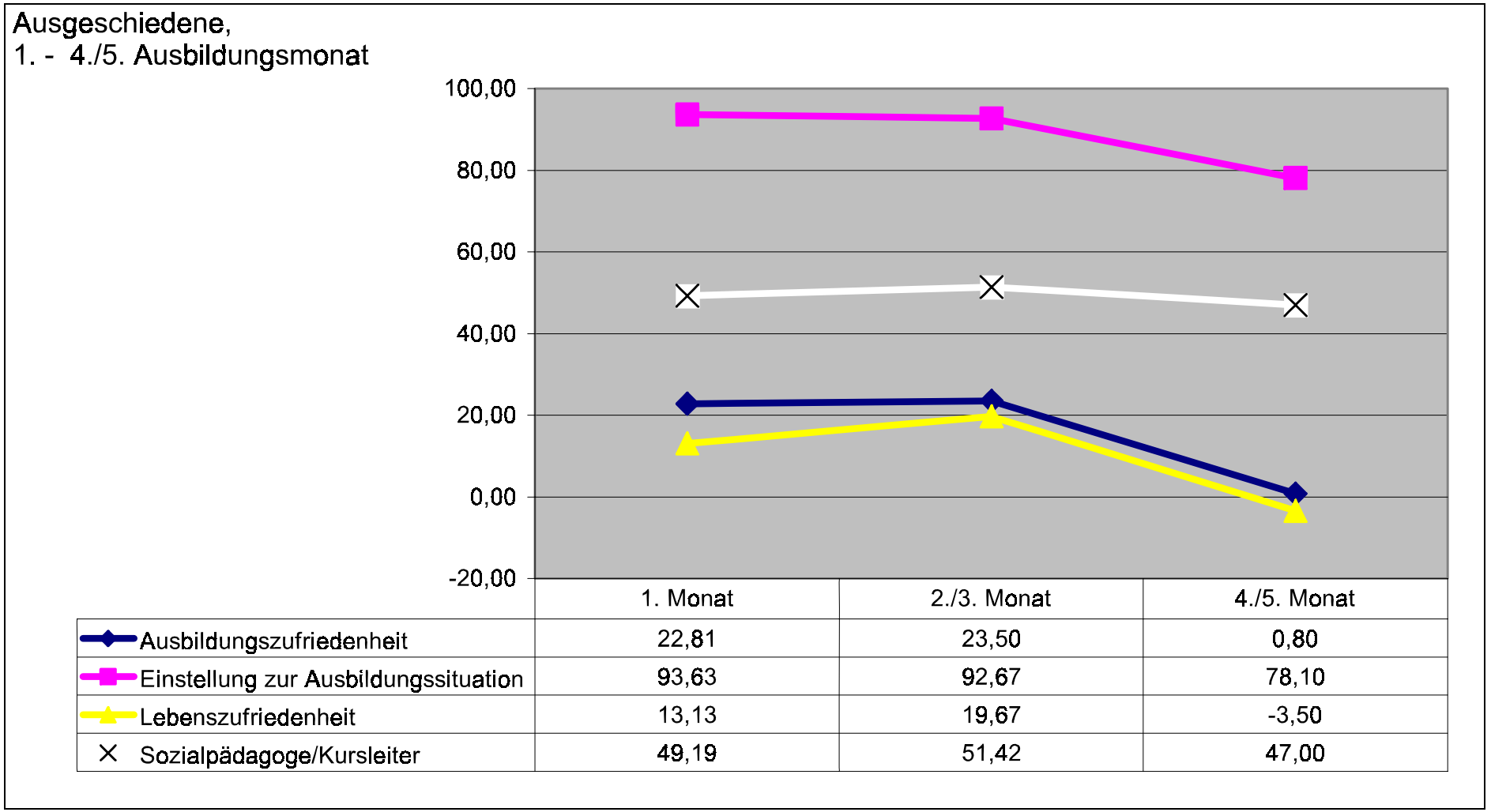
Eine Population von „Ausgeschiedenen“, die aus Früh- und Spätabbrechern besteht. Diese Population bestimmt bis zum 3./4. Befragungszeitpunkt die Gruppenwerte. Ab etwa dem 4./5. Befragungszeitpunkt bestimmten die Spätabbrecher die Gruppenwerte.

Graphik C-33 (nächste Seite) zeigt die Ausbildungsverläufe für die erste Population „Ausgeschiedener“ (Früh- und Spätabbrecher). In Graphik C-34 (übernächste Seite) ist der Ausbildungsverlauf der Gruppe der Spätabbrecher zu sehen. Zunächst sei auf den ersten Teil der Ausbildungsverlaufsstudie eingegangen.

*Ausbildungsverlauf der „Ausgeschiedenen“ bis zum 4./5. Ausbildungsmonat*
Die Einstellung zur *Ausbildungssituation* (Linie „■“) ist bereits im ersten Fragebogen niedriger als der Mittelwert „Aller“. Der Wert sackt bis zum 4./5. Ausbildungsmonat auf unter 80 Punkte ab. Der Wert liegt damit weit unterhalb des Wertes der Anderen.

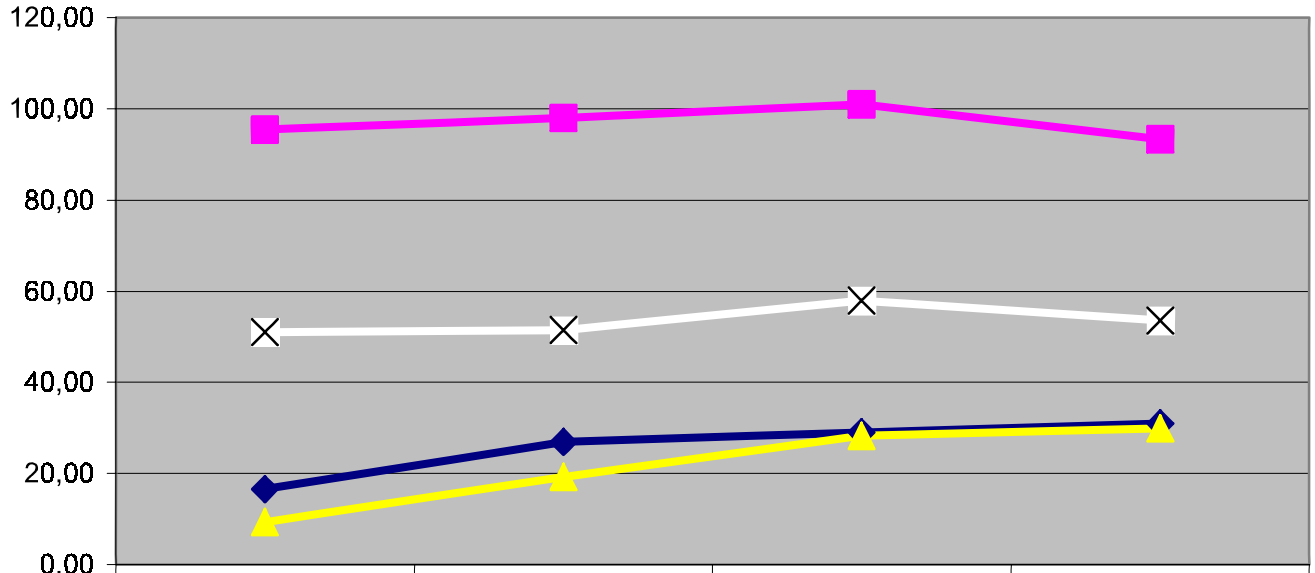
Gleiches trifft für die Einstellung gegenüber dem *Sozialpädagogen/Kursleiter* zu (Linie „x“). Auch dieser Wert liegt unter dem Mittelwert „Aller“ und sackt zum 3./4. Ausbildungsmonat auf 47 Punkte ab.

Die *„Ausbildungszufriedenheit“* liegt anfangs noch knapp über den Mittelwert aller Probanden. Die Werte werden im Verlaufe schlechter. Die Lebenszufriedenheit der „Ausgeschiedenen“ liegt bereits im Startfragebogen weit unterhalb des Mittelwertes „Aller“. Bis zum Erhebungszeitraum März/April werden folgende Gruppenmittelwerte erreicht: Lebenszufriedenheit fällt auf -3,5 Punkte, Ausbildungszufriedenheit 0,8 Punkte. Die Werte fallen damit weit ab.




| | 1. Monat | 2./3. Monat | 4./5. Monat |
|---|---|---|---|
| Ausbildungszufriedenheit | 22,81 | 23,50 | 0,80 |
| Einstellung zur Ausbildungssituation | 93,63 | 92,67 | 78,10 |
| Lebenszufriedenheit | 13,13 | 19,67 | -3,50 |
| Sozialpädagoge/Kursleiter | 49,19 | 51,42 | 47,00 |

**Graphik C-33: Ausbildungsverlauf 1, „Ausgeschiedene“**




| | 5./6. Monat | 6./7. Monat | 7./8. Monat | Abschluss |
|---|---|---|---|---|
| Ausbildungszufriedenheit | 16,50 | 26,91 | 29,00 | 31,00 |
| Einstellzung zur Ausbildungssituation | 95,50 | 98,09 | 101,00 | 93,33 |
| Lebenszufriedenheit | 9,33 | 19,27 | 28,33 | 30,00 |
| Sozialpädagoge/Kursleiter | 51,00 | 51,55 | 58,00 | 53,67 |

Ausbildungsverläufe "Ausgeschiedener", nachdem die ersten Teilnehmer ausgeschieden waren

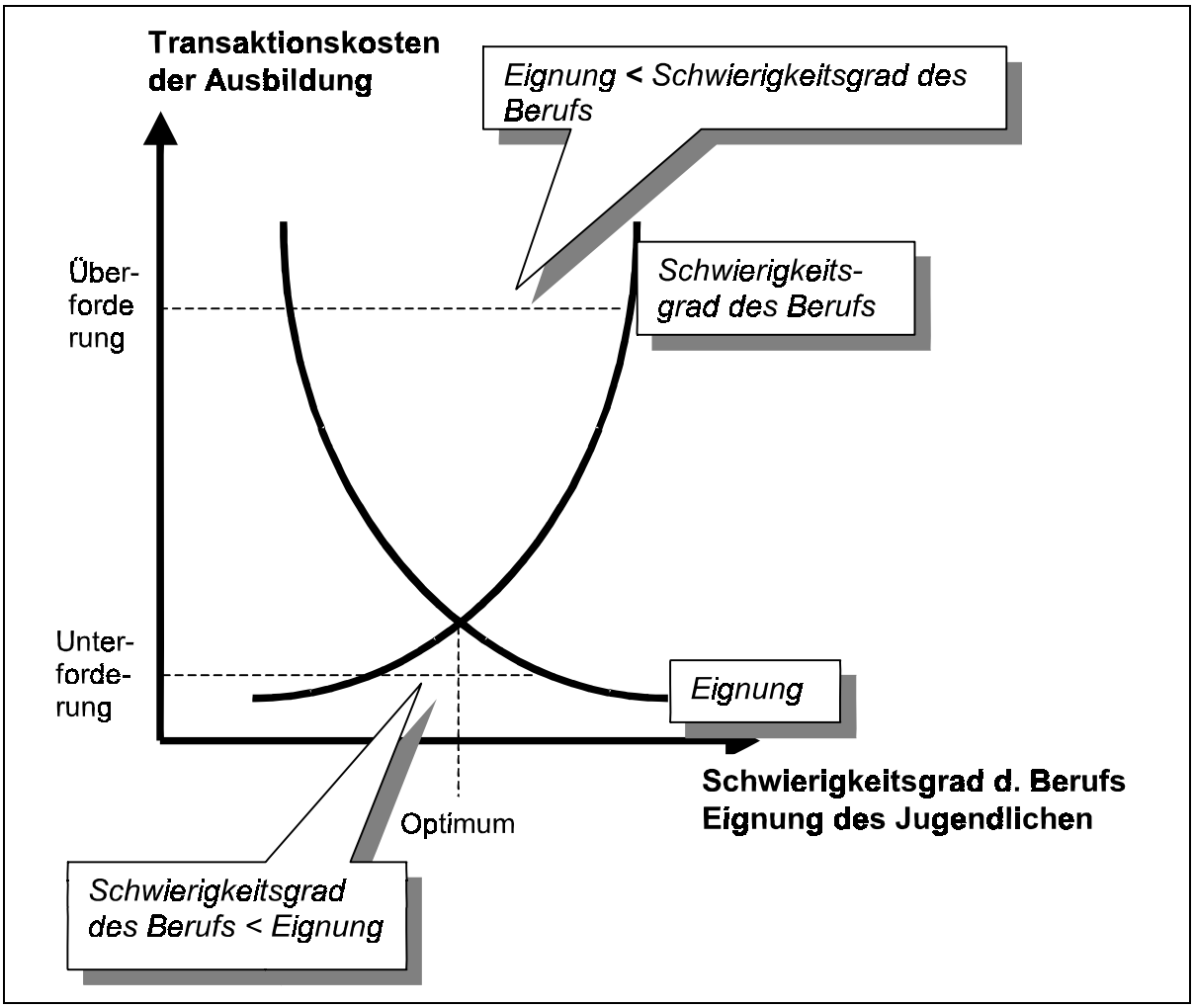
**Graphik C-34: Ausbildungsverlauf 2, verbleibende Ausgeschiedene**

Die sehr tiefen Werte im März sind von Probanden bestimmt, die zu diesem Zeitpunkt kurz vor dem Abbruch stehen. Die Teilnehmer scheiden schließlich aus. Die Werte der „verbleibenden Ausscheider“ steigen wieder an und nehmen zum Abschlussfragebogen überdurchschnittlich hohe Werte an. Dieser Verlauf, der in Graphik C-34 dargestellt ist, ist nicht interpretierbar. Die Fallzahlen der Gruppe der „Ausgeschiedenen“ nehmen konstant ab, da ständig Teilnehmer abbrechen und damit aus dem Panel herausfallen. Die Endwerte sind von einer kleinen Gruppe bestimmt, die ein ganzes Jahr in der Ausbildungsmaßnahme verbrachten. Die Werte sind lediglich für den Einzelfall erklärbar.

### 6.5.2. Einzelfallstudien

#### 6.5.2.1. Diskussionsthesen

Ausbildung wird nach dem Berufsbildungsgesetz von Betrieben durchgeführt. Einstellungsentscheidungen der Betriebe werden von den Kosten der Mühe der Ausbildung (Transaktionskosten) bestimmt. Es gibt zwei gegenläufige Tendenzen: *„Je höher der Schwierigkeitsgrad des Ausbildungsberufes ist, desto höher sind die Transaktionskosten der Ausbildung.“* Das wird durch eine positiv steigende Kurve im Koordinatensystem dargestellt. Für die Eignung des Jugendlichen lässt sich der umgekehrte Zusammenhang formulieren: *„Je geringer die Eignung des Jugendlichen ist, desto höher sind die Transaktionskosten der Ausbildung.“* Der Zusammenhang wird durch eine Kurve mit negativer Steigung im Koordinatensystem ausgedrückt. Graphik C-35 zeigt die – bereits in Kapitel B, Punkt 2.2. umfassend beschriebene – Idee:




**Graphik C-35, Transaktionskosten und Eignung**

Ist beides aufeinander abgestimmt, dann ist der optimale Punkt erreicht. Die berufliche Identitätsfindung dürfte abgeschlossen sein. Diesen Fall drückt der Schnittpunkt der beiden Kurven aus. Stimmen Eignung des Jugendlichen und Anforderungen nicht überein, dann liegt Ungleichgewicht vor. Es lassen sich vier Fälle unterscheiden:

| | Eignung hoch | Eignung gering |
|---|---|---|
| **Attraktivität/ Schwierig-keitsgrad des Berufs hoch** | Fall 1: Abstimmungsprozess zwischen Eignung und Anforderungen auf hohem Niveau (attraktiver Beruf) gelungen | Fall 3: Abstimmungsprozess zwischen Eignung und Anforderungen nicht gelungen, der Jugendliche ist überfordert |
| **Attraktivität/ Schwierig-keitsgrad des Berufs gering** | Fall 4: Abstimmungsprozess zwischen Eignung und Anforderungen nicht gelungen, der Jugendliche ist unterfordert | Fall 2 Abstimmungsprozess zwischen Eignung und Anforderungen auf niedrigerem Niveau (weniger attraktiver Beruf) gelungen |

**Tabelle C-91: Gleichgewichte und Ungleichgewichte**

Zu den genannten Fällen wurden Diskussionsthesen formuliert. Tabelle C-92 (nächste Seite) nennt die Thesen zu den Zufriedenheitswerten, der Einstellung zur Ausbildungssituation, der sozialpädagogischen Arbeit, den Zielen und den möglichen Konsequenzen.

Die Ausführungen des vorangegangenen Punktes (Punkt C 6.5.1. Verlaufsstudien) zeigen bereits im Vorfeld, dass die genannten Diskussionsthesen der Praxis widersprechen. Bei den „Übernommenen“ sind die Zufriedenheitswerte im Durchschnitt geringer als bei den „Verbliebenen“. Auch die Ausbildungssituation wird von den „Übernommenen“ schwieriger eingeschätzt als von den „Verbliebenen“. Die sozialpädagogische Arbeit wird in der Praxis von den „Ausgeschiedenen“ als wenig hilfreich eingestuft; das steht im Widerspruch zur Situation der „Ausgeschiedenen“ und den Aufgaben der Pädagogen.

Die Zufriedenheits- und Einstellungswerte sind stark vom Einzelfall abhängig. Die genannten Thesen bieten die Basis zur Diskussion. Die Ursachen der Abweichungen sind individuell zu betrachten. Auf den nachfolgenden Seiten seien ausgewählte Einzelfälle dargestellt.

| Fall | Fallbeschreibung | Zufriedenheit | Einstellung zur Ausbildungssituation | sozialpäda-gogische Arbeit | Ziele und Konsequenzen |
|---|---|---|---|---|---|
| Fall 1 | Eignung des Jugend-lichen/Anforderungen des Berufs stimmen auf hohem Niveau (attraktiver Beruf) überein | Zufrieden-heitswerte sind hoch | Die Abstimmung zwischen Eignung und Schwierigkeitsgrad des Berufs ist optimal. Der Jugendliche wird seine Ausbildungssituation positiver als andere beurteilen. | sozialpäda-gogische Betreuung ist überflüssig | Konsequenz:<br><br>***„Übernahme“*** in ein ungeför-dertes Ausbildungsverhältnis |
| Fall 2 | Eignung des Jugend-lichen/ Anforderungen des Berufs stimmen auf niedrigem Niveau (weniger attraktiver Beruf) überein | Zufrieden-heitswerte sind „mittel“, da der TN möglicherwei-se an einem attraktiveren Beruf interes-siert ist. | Die Abstimmung zwischen Eignung und Schwierigkeitsgrad ist zwar op-timiert, möglicherweise besteht das Interesse, einen attraktiveren Beruf zu erlernen. Der Jugendliche wird seine Ausbildungssituation prinzi-piell positiv beurteilen. | sozialpäda-gogische Betreuung kann sich auf eine „Verbes-serung“ (hochwertiger Beruf) bezie-hen. | Konsequenz:<br>***„Übernahme“*** in ein ungeför-dertes Ausbildungsverhältnis, das mit einem attraktiveren Be-ruf einhergeht. (z.B. statt Ver-käufer, Kfm./Kff. im Einzelhan-del). |
| Fall 3 | „Überforderung“; Anforderungen des Berufs übersteigen die Eig-nung des Jugendli-chen | Zufrieden-heitswerte gering, da das Gefühl der Überforde-rung vorliegt | Der Jugendliche wird auch seine Ausbildungssituation als problema-tisch einstufen. | Bedeutung der pädagogi-schen Arbeit hoch | Ziel ist die Abstimmung zwi-schen Eignung/Anforderung des Berufs neu vorzunehmen<br>Konsequenz: ***„Verbleib“*** oder ***„Ausbildungsabbruch“*** |
| Fall 4 | „Unterforderung“; Anforderungen des Berufs sind geringer als die Eignung des Jugendlichen | Zufrieden-heitswerte gering, da die Ausbildungs-situation mit Langeweile einhergeht | Der Jugendliche wird seine Ausbil-dungssituation als schwierig anse-hen. | Bedeutung sozialpäda-gogischer Arbeit hoch | Ziel ist, einen höherwertigen Ausbildungsberuf zu finden, der der Eignung entspricht.<br>Konsequenz: ***Verbleib*** oder ***Ausbildungsabbruch*** |

**Tabelle C-92: Diskussionsthesen zu den Einzelfällen**

### 6.5.2.2. Einzelfälle „Übernommene“

Bei den „Übernommenen“ werden zwei Fälle vorgestellt, die Nummer 433 und 422.

**Nummer 433**

Hier handelt es sich um einen 20jährigen mit Mittlerer Reife. Seinen Schulabschluss erwarb er bereits zwei Jahre vor Maßnahmeantritt. Trotz vieler Bewerbungsversuche kam kein Ausbildungsvertrag zustande. Der Schulabschluss ist schlecht. Die Abschlussnote liegt bei 4,0. Das schreckt Betriebe ab. Schließlich erhielt er einen Ausbildungsplatz in der Maßnahme. Darüber freute er sich. Es ging beruflich weiter, auch wenn die Bezahlung weit unterhalb der Erwartungen lag.

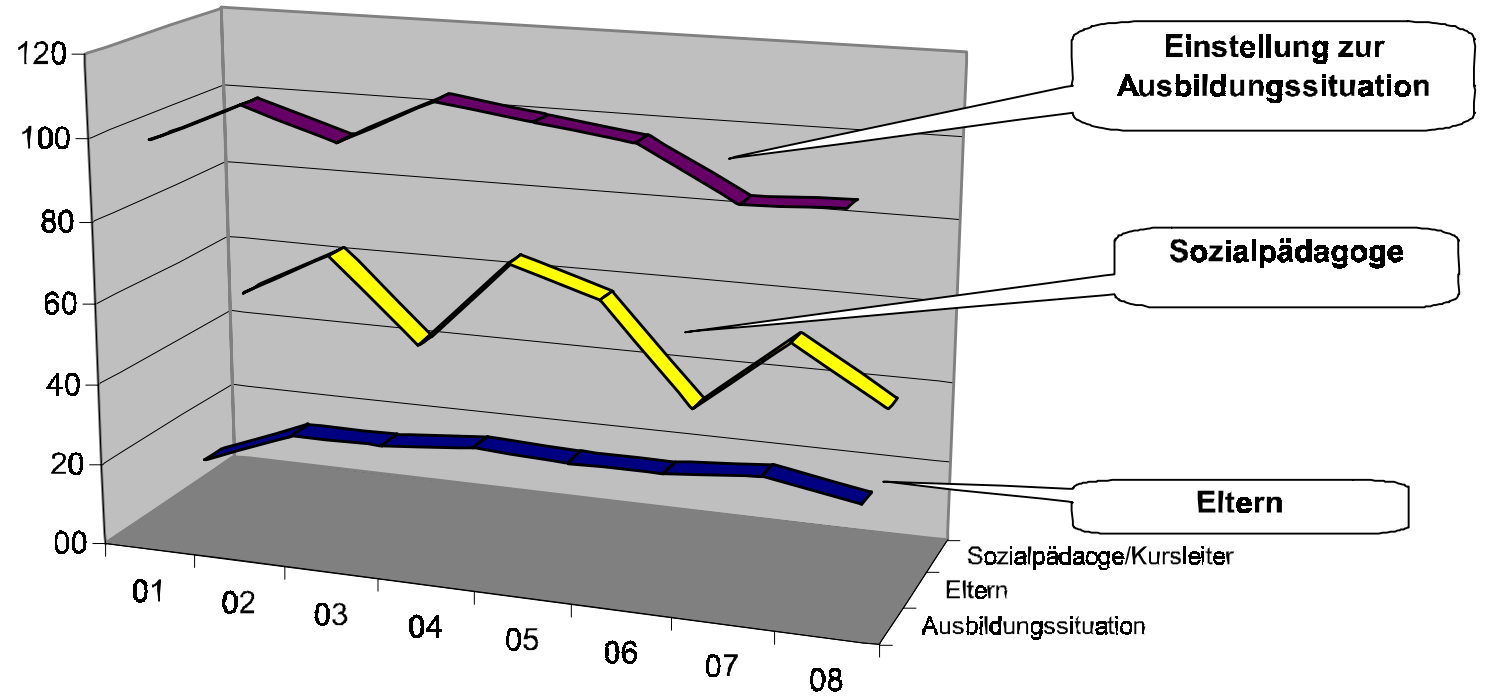
Die Graphiken C-36 und C-37 zeigen den Ausbildungsverlauf für die Konstrukte „Einstellung zur Ausbildungssituation“, „Einstellung zum Sozialpädagogen“ und „Einstellung der Eltern“, „Einstellung zur Schule“ und die „Ausbildungszufriedenheit“.

Die *Ausbildungssituation* wird positiv bewertet. Die Einstellungswerte liegen im Regelfall über dem Mittelwert „Aller“. Lediglich im 7./8. Ausbildungsmonat geht der Wert auf 95 Punkte zurück. Zudem sind die Teilbereiche *Eltern* und *Schule* abgebildet. Durchgängig stabil und „positiv“ verlaufen die Einstellungswerte bei den Items zu den *Eltern*. Die Werte liegen über 20 Punkte und erreichen einmal den Maximalwert von 25 Punkten. (Graphik C-36) Ganz anders werden die Items zur *Schule* beurteilt. Hier liegen die Werte bei 10 Punkten, teilweise sogar geringer. Einbrüche gibt es im 1. und im 7. Ausbildungsmonat. (Graphik C-35)[275]

Die *sozialpädagogische Arbeit* wird nicht unbedingt positiv bewertet. Im 1., 3., 6., 7. und im 8. Befragungszeitraum liegen die Werte unterhalb des Mittelwerts „Aller“. Hingegen sind die Werte im 2. und im 4. Ausbildungsmonat überdurchschnittlich positiv.

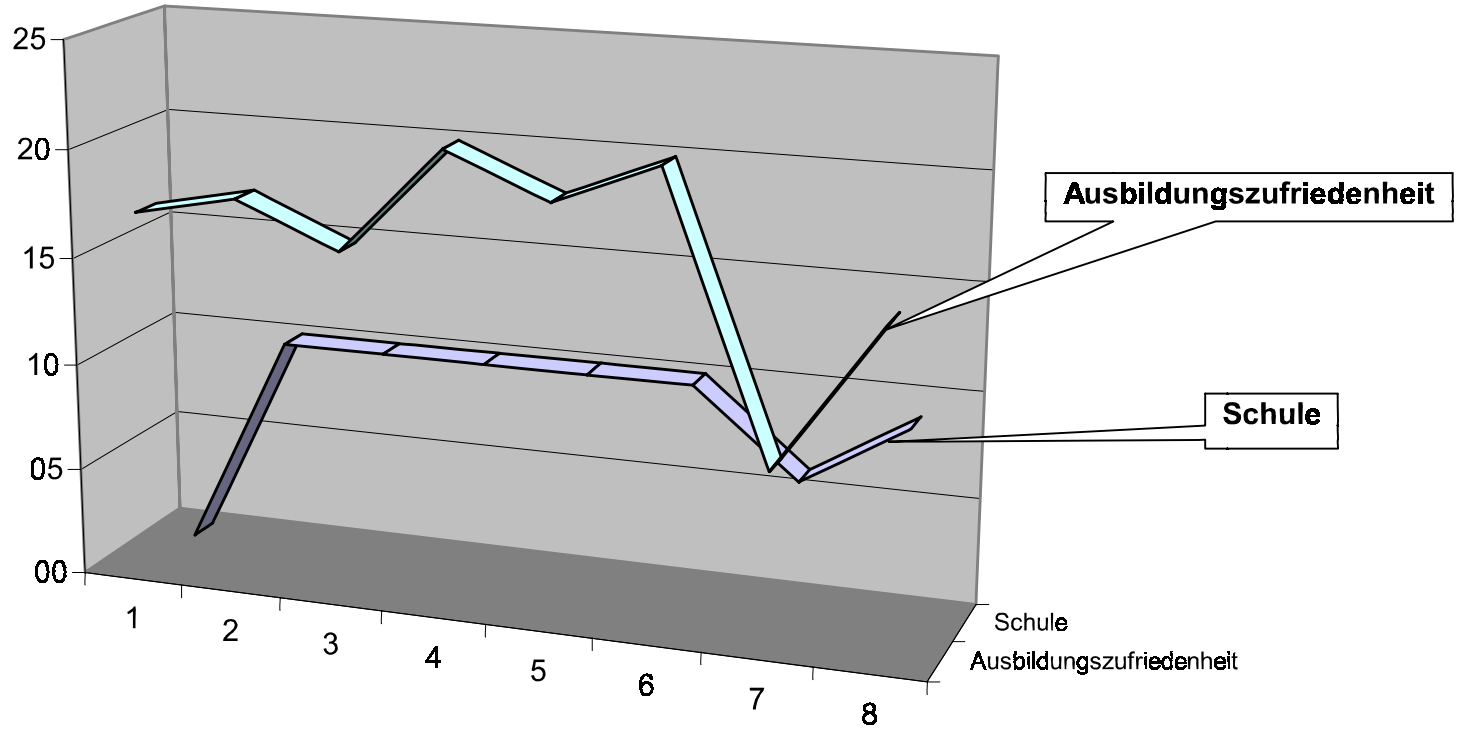
Die Werte der *Ausbildungszufriedenheit* liegen fast durchgängig unterhalb des Mittelwertes „Aller“. Lediglich im 4. und im 6. Ausbildungsmonat wird annähernd der Mittelwert „Aller“ erreicht. Im 7. Ausbildungsmonat sackt der Wert der Ausbildungszufriedenheit – parallel zum Wert der Schule – weit ab. (Graphik C-37)

[275] Die Teilbereiche Schule und Eltern können Werte zwischen $5<x<25$ annehmen.




| | 01 | 02 | 03 | 04 | 05 | 06 | 07 | 08 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Ausbildungssituation | 99 | 109 | 102 | 113 | 110 | 107 | 95 | 96 |
| Eltern | 13 | 22 | 22 | 24 | 23 | 23 | 25 | 21 |
| Sozialpädaoge/Kursleiter | 50 | 62 | 41 | 64 | 57 | 32 | 51 | 37 |

**Graphik C-36: Ausbildungsverlauf, N 433/1**




| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Ausbildungszufriedenheit | 17 | 18 | 16 | 21 | 19 | 21 | 08 | 15 |
| Schule | 00 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 06 | 09 |

**Graphik C-37: Ausbildungsverlauf, Nr. 433/2**

**Interpretation des Ausbildungsverlaufs**[276]
Hier handelt es sich keinesfalls um einen typischen Teilnehmer. Auch liegt keine Benachteiligung vor. Es ist weder einer Beeinträchtigung der Lern- und Leistungsbereitschaft (Lernschwäche oder Verhaltensauffälligkeit) noch eine andere Benachteiligung (ohne Schulabschluss, Straffälligkeit o.ä.) erkennbar.

Der Prozess der beruflichen Identitätsfindung war zu Ausbildungsbeginn bereits abgeschlossen. Der Berufsweg war lange Zeit vorher abgesteckt worden: Mittlere Reife, dann eine Ausbildung in einem kaufmännischen Beruf, dann Fachoberschule, Fachabitur und schließlich Fachhochschulstudium. Unklar war eine Weile, welcher Beruf der Beste sei. Bürokaufmann, Kaufmann für Bürokommunikation oder Industriekaufmann? Die Ausbildung in der Maßnahme war ein vorläufiger Einstieg in die berufliche Erstausbildung. Damit liegt Fall 1 (vgl. Tabelle C-92) vor.

Die Werte der *sozialpädagogischen Betreuung* entsprechen den theoretischen Modellannahmen. Sozialpädagogische Betreuung war weder notwendig noch erwünscht. Zu den wöchentlichen Beratungsterminen wollte er nicht erscheinen. Er vertrat der Meinung, dass es der Teilnahme nicht bedürfe. Selbständigkeit sei oberstes Ziel! - Es sei seine eigene Aufgabe, sich einen Ausbildungsplatz zu suchen; auch sei es seine Aufgabe, durch sein Verhalten dazu beizutragen, den Ausbildungsplatz bzw. die Übernahme in ein ungefördertes Ausbildungsverhältnis zu ermöglichen. Der Sozialpädagoge könne kaum helfen. Das erklärt, warum die Werte der sozialpädagogischen Betreuung größtenteils unterdurchschnittlich ausfallen. Im 3. und im 6. Ausbildungsmonat fand zudem ein Wechsel der Betreuer statt, der die Werte stark absacken lässt.

Hingegen widersprechen die Werte der *Ausbildungszufriedenheit* den theoretischen Modellannahmen. Sie sind unterdurchschnittlich, zum 7./8. Ausbildungsmonat sackt die Ausbildungszufriedenheit sogar auf den niedrigen Wert von 8 Punkten ab. Die Tatsache, dass die Berufsausbildung im Rahmen einer sozialpädagogischen Maßnahme stattfinden muss, beschneidet die Freude und die Zufriedenheit.

Eine Ausbildung in einem normalen Ausbildungsverhältnis war von Anfang an das Hauptziel. Dieses Ziel zu erlangen, war sein Interesse. Die Ausbildung in der Maßnahme war eine Notlösung.

[276] Zur Interpretation des Ausbildungsverlaufs wurde ein Interview geführt.

Im 7./8. Ausbildungsmonat stand die Entscheidung immer noch nicht fest. Wird er vom Betrieb übernommen oder wird er nicht übernommen? Der Betrieb hat die Entscheidung immer wieder hinausgeschoben. Das führte zum Absacken der Lern- und Ausbildungsmotivation im vorletzten Befragungszeitraum. Die Ausbildungszufriedenheit, aber auch der Einstellungswert „Schule“, geht zurück. (Graphik C-37)

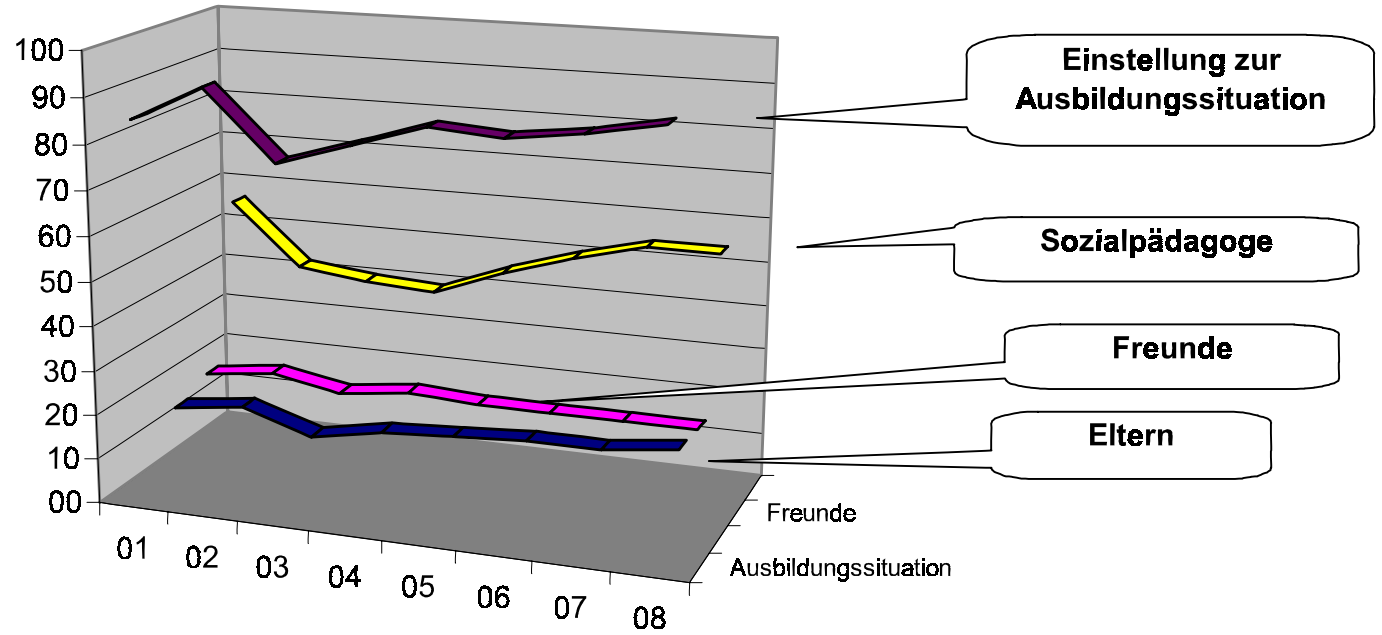
Zusammenfassend sei festgehalten: Der Berufsweg war bereits vor Maßnahmebeginn klar abgesteckt. Die Eltern unterstützen den Werdegang des Sohns sehr. Es gibt eine gewisse Unzufriedenheit bezüglich der Ausbildungssituation. Sie wirkt keinesfalls demotivierend. Sie spornt an, sich um einen ungeförderten Ausbildungsplatz zu bemühen. Die Übernahme in ein ungefördertes Ausbildungsverhältnis war damit absehbar.

**Nummer 422**
Hier handelt es sich um einen 18jährigen. Trotz „Quali“ und Grundausbildungslehrgang fand er keinen Ausbildungsplatz. Wegen unentschuldigter Fehlzeiten und anderer Unzuverlässigkeiten wurde er seitens des zuständigen Pädagogen als verhaltensauffällig eingestuft. Der Ausbildungsverlauf ist in den Graphiken C-38 und C-39 dargestellt.

Die *Ausbildungssituation* wird fast durchgängig als wenig hilfreich eingestuft. Die Werte liegen in der Regel unterhalb des Mittelwerts „Aller“. Zum 3. Befragungszeitraum rutscht der Wert sogar auf unter 80 Punkte. Zudem sind die Teilbereiche „Eltern“ und „Freunde“ abgebildet. Der Teilbereich „Eltern“ liegt größtenteils unterhalb des Mittelwertes „Aller“[277] und sackt im 3. Ausbildungsmonat sogar auf den Wert von 13 Punkten ab. Hingegen liegt der Wert des Teilbereichs „Freunde“ in der Regel über dem Mittelwert „Aller“. Auch die Beurteilung der *sozialpädagogischen Betreuung* fällt unterdurchschnittlich aus. Im 2., 3., 4., 5., und 6. Ausbildungsmonat wird die Arbeit des Betreuers weit unterhalb des Mittelwertes beurteilt.[278] Erst im 7. und 8. Ausbildungsmonat steigt der Wert wieder an, erreicht grade den Durchschnitt „Aller“.

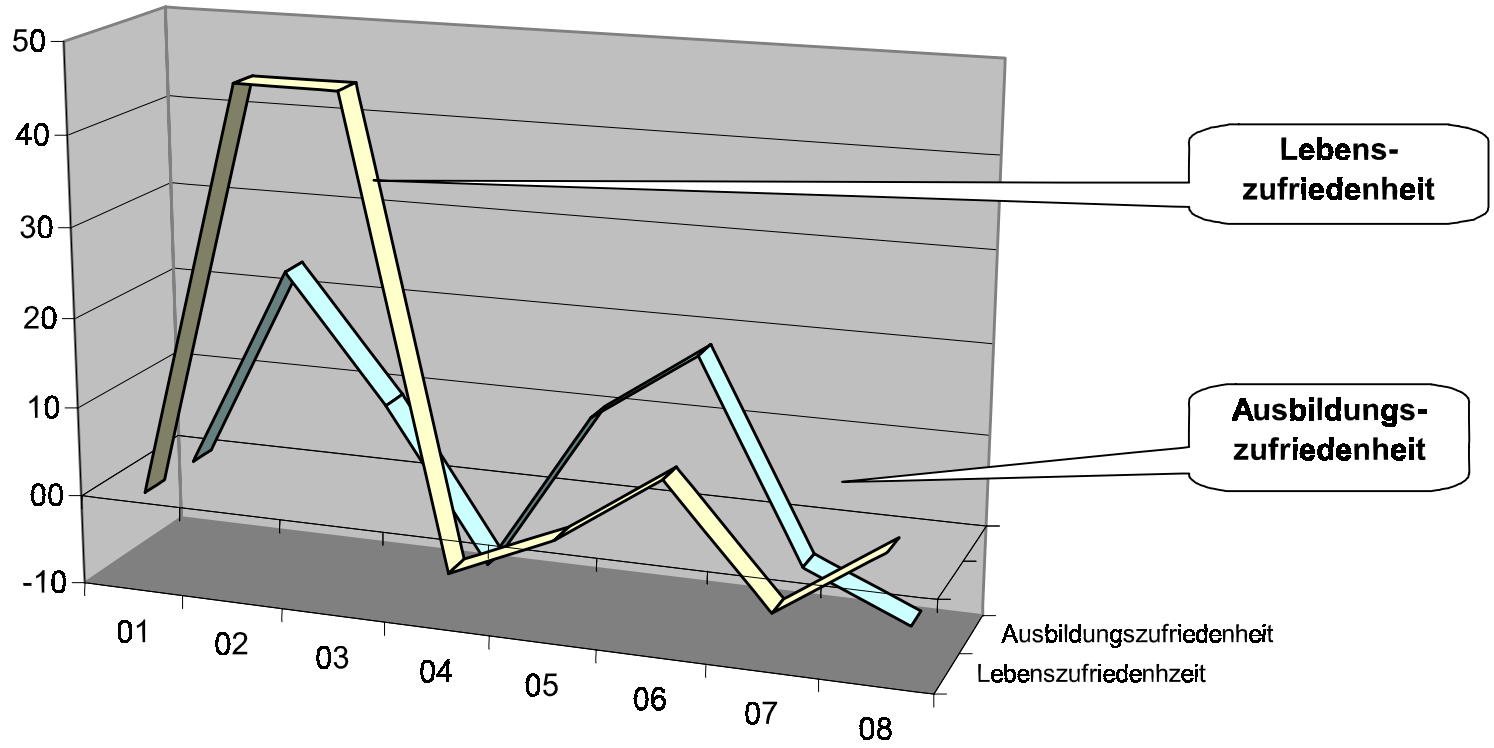
Die Verlaufslinien zu den Konstrukten *Ausbildungszufriedenheit* und *Lebenszufriedenheit* gleichen einer Berg- und Talfahrt. Zum 2. und 3. Befragungszeitpunkt sind die Werte überdurchschnittlich hoch. (Graphik C-39)

[277] Der Mittelwert Aller liegt bei knapp 21 Punkten.
[278] Der Mittelwert liegt bei knapp 54 Punkten.




| | 01 | 02 | 03 | 04 | 05 | 06 | 07 | 08 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Ausbildungssituation | 85 | 93 | 78 | 83 | 88 | 87 | 89 | 92 |
| Eltern | 16 | 18 | 13 | 16 | 17 | 18 | 18 | 20 |
| Freunde | 19 | 21 | 18 | 20 | 19 | 19 | 19 | 19 |
| Sozialpädaoge/Kursleiter | 56 | 42 | 40 | 39 | 45 | 50 | 54 | 54 |

**Graphik C-38, Ausbildungsverlauf, 422/1**




| | 01 | 02 | 03 | 04 | 05 | 06 | 07 | 08 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Lebenszufriedenhzeit | 00 | 46 | 46 | -05 | 00 | 08 | -05 | 03 |
| Ausbildungszufriedenheit | 00 | 23 | 09 | -08 | 10 | 18 | -04 | -09 |

**Graphik C-39, Ausbildungsverlauf, 422/2**

Im 4. Ausbildungsmonat nehmen sie plötzlich negative Werte ein. Im 6. und 7. Befragungszeitraum steigen sie an. Im 8. Ausbildungsmonat rutschen sie wieder in den negativen Wertebereich. (Graphik C-39)

*Interpretation des Ausbildungsverlaufs*[279]
Im Verkauf – hier handelt es sich um einen Kfm. im Großhandel - ist es durchaus üblich, dass mit „Quali“ eingestellt und ausgebildet wird. Ein großer Teil der angebotenen Stellen im Münchner Raum werden mit „Quali“ ausgeschrieben.[280] Auch stand die Berufsentscheidung - wie er im Interview selbst sagte - niemals zur Diskussion. Zum Zeitpunkt der Einstellung lag also eine marktübliche Eingangsqualifikation vor. Auch stand die Berufsentscheidung fest. Es liegt deshalb Modellfall 1 vor: Eignung des Jugendlichen und Schwierigkeitsgrad/Attraktivität des Berufs sind abgestimmt. (vgl. Tabelle C-92)

Die Beurteilung der *Ausbildungssituation* widerspricht jedoch den theoretischen Modellannahmen. Die Ausbildungssituation wird – im Verhältnis zu den anderen Teilnehmern – als wenig unterstützend eingeschätzt. Das hat Gründe. Die Bezahlung des Teilnehmer liegt weit unterhalb des Tariflohnes Auszubildender. Das wird von ihm als problematisch empfunden. Er fühlte sich gegenüber seinen Freunden im Nachteil. Er musste auf Discobesuche am Wochenende, Musik-CD´s und anderes verzichten. Er nahm Nebenjobs an, um dazu zu verdienen. An manchen Berufsschultagen wurde „blau“ gemacht, um ausschlafen und entspannen zu können.

Im 2./3. Ausbildungsmonat war das Problem besonders akut. Das führte zum Einbruch im Teilbereich „Freunde“, aber auch im Teilbereich „Eltern“. Die Eltern wollten die Interessen des Sohns nicht akzeptieren. Der Vater war zu diesem Zeitpunkt arbeitslos und konnte den Sohn finanziell nicht unterstützen.

*Einstellung zum Sozialpädagogen:* „Der betreuende Pädagoge hat sich um die Probleme kaum gekümmert“. Mit diesem Satz wird die schlechte Beurteilung des Sozialpädagogen begründet. Die Aussage stimmt nicht ganz. In Wirklichkeit lehnt er pädagogische Betreuung ab. Die Beratungstermine werden nur unregelmäßig und sporadisch wahrgenommen. Sie werden als unbedeutend und überflüssig betrachtet. Das betrifft auch die Stützunterrichtstermine.

[279] Zur Interpretation des Ausbildungsverlaufs wurde ein Interview geführt.
[280] Das ergab eine Kurzrecherche im Internet, Stand: Herbst 2000.

Wird in Betracht gezogen, dass der Abstimmungsprozess zwischen Eignung und Anforderungen prinzipiell abgeschlossen war, dann mag es in der Tat zutreffend gewesen sein, dass die Aktivitäten von Betreuern und Lehren überflüssig erschienen.

Besonderes Augenmerk sei auf die *Zufriedenheitswerte* gelegt. (Graphik C-39) Zum 3. und zum 7. Befragungszeitpunkt liegen die Werte weit unterhalb des Mittelwertes. Sie nehmen sogar negative Werte an. Das hat zunächst mit der Situation im praktischen Ausbildungsbetrieb zu tun. Im ersten Betrieb, einem Lebensmittelgroßhandel, begann er mit der Arbeit morgens um 6 Uhr. Die Arbeit war anstrengend und stupide. Seine Hauptaufgabe bestand darin, Waren ins Regal einzuräumen. Das erklärt das weite Absacken der Ausbildungs- und Lebenszufriedenheitswerte zum 4. Ausbildungsmonat. Schließlich wurde der Betrieb gewechselt. Das brachte kurzfristig Erleichterung. Bald darauf sackte die Lebens- und Ausbildungszufriedenheit erneut ab. (7./8. Ausbildungsmonat). Im neuen Betrieb war die Arbeit weniger anstrengend. Auch die Arbeitszeiten gestalteten sich angenehmer. Alleine die Tatsache, in einer „Behindertenmaßnahme“ die Ausbildung absolvieren zu müssen, lässt keine rechte Freude aufkommen. Sein Hauptproblem, das zu geringe Einkommen, war zudem immer noch nicht gelöst.

Die Übernahme in ein ungefördertes Ausbildungsverhältnis versprach mehr als das doppelte an Ausbildungsvergütung. Dem zuständigen Betreuer gelang es, den Jugendlichen zu motivieren, sich selbständig um eine Übernahme zu bemühen.

Zusammenfassend sei festgestellt: Die Berufsentscheidung stand fest, eine marktübliche Qualifikation lag vor. Pädagogische Betreuung wurde implizit abgelehnt und als überflüssig betrachtet. Unzufriedenheit mit der Ausbildungssituation – hier besonders Unzufriedenheit wegen schlechter Entlohnung – motivierten, sich um ein ungefördertes Ausbildungsverhältnis zu bemühen.

#### 6.5.2.3. Einzelfälle „Verbliebene“

Aus der Gruppe „Verbliebene“ sind drei unterschiedliche Fälle vorzustellen. Die Fälle werden nicht namentlich, sondern anhand ihrer Nummer beschrieben. Es handelt sich um die Nummer 407, Nummer 411 und Nummer 415.

**Nummer 407**

Hier handelt es sich um einen 19jähren, fast überzuverlässigen, Verkäufer. Den Hauptschulabschluss erwarb er an der Sonderschule. Die zu-

ständige Betreuerin stufte ihn als lernschwach ein. Die Ausbildungsverlaufskurven werden in den Graphiken C-40 und C-41 wiedergegeben.

Die *Ausbildungssituation* schätzt er sehr positiv ein. Die Werte liegen durchgängig über dem Durchschnitt. Zum 6. und zum 7. Befragungszeitpunkt nimmt die Beurteilung sogar Werte an, die knapp unterhalb des Höchstwertes von 125 Punkten liegen.

Auch die Arbeit der zuständigen *Sozialpädagogin* wird überdurchschnittlich positiv bewertet. Zum 4./5. Befragungszeitpunkt nimmt die Berteilung sogar den Höchstwert von 70 Punkten an. Zum 6. Befragungszeitpunkt sackt der Wert auf 46 Punkte ab. Zum 7. und um 8. Befragungszeitpunkt steigt er wiederum auf überdurchschnittlich hohe Werte an.

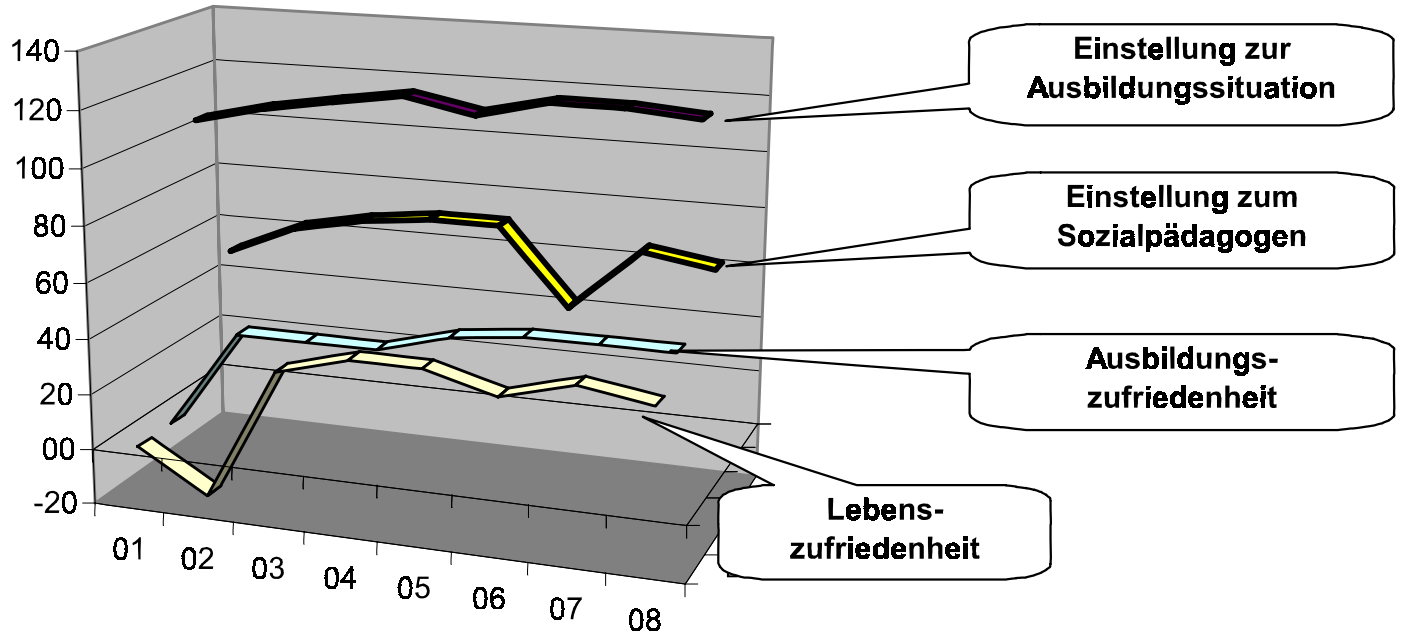
Bei den Kurven der Konstrukte *Ausbildungszufriedenheit* und *Lebenszufriedenheit* sind die Werte konstant steigend. Zum 1. und zum 2. Befragungszeitpunkt liegen sie weit unterhalb des Durchschnittes, steigen jedoch in der Folge stark an. Ab dem 3./4. Befragungszeitpunkt werden Zufriedenheitswerte erreicht, die weit über dem Durchschnitt „Aller“ liegen.

Graphik C-41 zeigt zudem, dass die Entwicklung der Ausbildungssituation nahezu parallel zur Entwicklung der Ausbildungszufriedenheit verläuft. Dabei haben beide Kurven konstant steigende Werte.

*Interpretation des Ausbildungsverlaufes*[281]
Eine eindeutige Zuordnung zu einem der vier Modellfälle, die in Tabelle C-92 dargestellt sind, ist nicht möglich. Zutreffender scheint, dass der Jugendliche zwei Modellfälle nacheinander durchläuft.

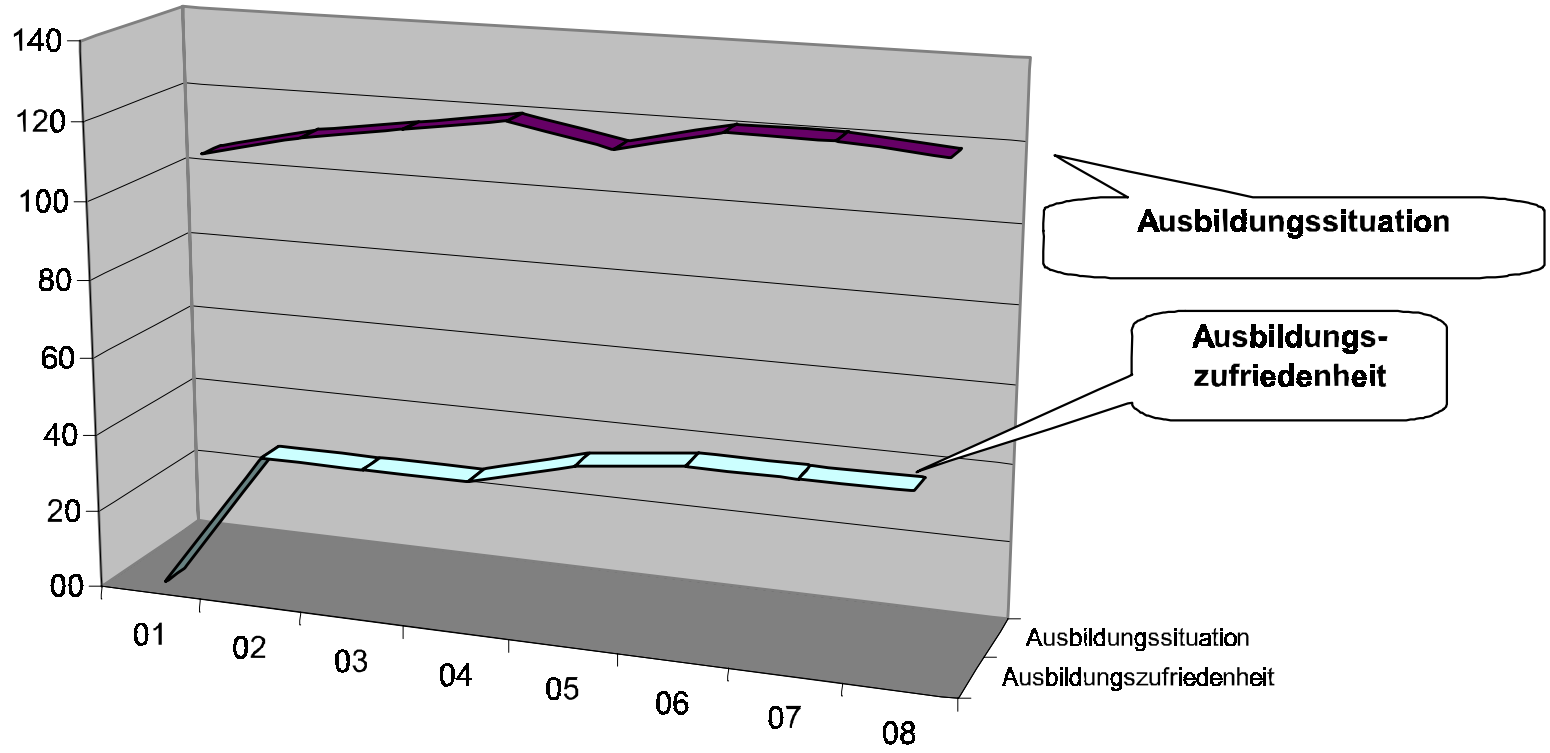
Im Interview stellte sich heraus, dass er die sog. „Sonderdiagnose Klasse“ der Hauptschule besuchte. Alleine die Tatsache, dass er in die Sonderklasse gesteckt wurde, hat ihn psychisch - wie er meint - „angefressen“. Das zeichnete ein negatives Selbstwertgefühl, das sich in psychischen Anspannungen, einem „angeschlagenem Selbstwertgefühl“ und einer „Tendenz zum Rückzug nach innen“ äußerte. Das ist auch der Grund für die vielen Absagen, die er auf seine Bewerbungen erhielt.

[281] Zur Interpretation wurde ein Interview geführt.




| | 01 | 02 | 03 | 04 | 05 | 06 | 07 | 08 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Lebenszufriedenhzeit | 00 | -15 | 33 | 40 | 40 | 33 | 40 | 36 |
| Ausbildungszufriedenheit | 00 | 36 | 36 | 36 | 43 | 46 | 46 | 46 |
| Ausbildungssituation | 106 | 112 | 116 | 120 | 115 | 121 | 121 | 119 |
| Sozialpädaoge/Kursleiter | 51 | 62 | 67 | 70 | 70 | 42 | 65 | 61 |

**Graphik C-40, Ausbildungsverlauf, 407/1**




| | 01 | 02 | 03 | 04 | 05 | 06 | 07 | 08 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Ausbildungszufriedenheit | 00 | 36 | 36 | 36 | 43 | 46 | 46 | 46 |
| Ausbildungssituation | 106 | 112 | 116 | 120 | 115 | 121 | 121 | 119 |

**Graphik C-41: Ausbildungsverlauf 407/2**

Kontaktfreudigkeit und selbstbewusstes Auftreten sind Schlüsselqualifikationen, die Mitarbeiter im Einzelhandel mitbringen sollten. Ein Verkäufer, der sich „in sich zurückzieht“, kann nicht auf Kunden zugehen. Er wird nichts verkaufen. Die Überlegung lässt die Annahme zu, dass es sich um den Modellfall 3 handeln könnte: „Anforderungen des Berufs übersteigen die persönliche Eignung“.

Die Ausbildungsverlaufskurven der Konstrukte *Lebenszufriedenheit* und *Ausbildungszufriedenheit* widersprechen den theoretischen Annahmen des Modellfalls 3. (Tabelle C-92) Nach anfänglicher Skepsis sind die Zufriedenheitswerte im weiteren Verlauf bald überdurchschnittlich hoch.

Kunden, die ihn akzeptierten und gerne mochten, haben dazu beigetragen, das angeschlagene Selbstwertgefühl zu beseitigen. Das Gefühl, Verantwortung tragen zu dürfen, wenn morgens um 6 Uhr der Laden aufzusperren war, trug auch dazu bei. Die positiven Erfahrungen ließen die Zufriedenheitswerte steigen und untermauerten die Richtigkeit der Berufsentscheidung.

Hier zeigt sich das Problem. Die berufliche Identitätsfindung war anfangs noch nicht abgeschlossen. Erst im Verlauf des ersten Ausbildungsjahres setzte sich die Erkenntnis durch, dass die Eignung für den Beruf vorhanden sei und die Tätigkeit des Verkaufens sogar Spaß machen kann. Erst ab diesem Zeitpunkt kann vom theoretischen Modellfall 2 ausgegangen werden: „Eignung und Anforderungen des Berufs stimmen auf niedrigem Niveau überein“.

Übernahmeentscheidungen durch die Betriebe fallen häufig nach den Zwischenzeugnissen, im März/April. Zu diesem Zeitpunkt war der Identitätsfindungsprozess noch nicht abgeschlossen. Der Betrieb hat deshalb von der Übernahme Abstand genommen. Zudem sei erwähnt, dass es sich hier um ein kleines Geschäft handelte. Die Lohnkosten – immerhin wären ca. 16000 DM pro Jahr angefallen – waren nicht ohne weiteres aufzubringen.

Die Beurteilungswerte der *sozialpädagogischen Betreuung* fallen durchwegs positiv aus. Das ist verständlich. Es zählt zur Hauptaufgabe des Betreuers, bei der beruflichen Identitätsfindung zu unterstützen. Das beginnt mit der gemeinsamen Suche des - externen - praktischen Ausbildungsbetriebs. Der Entwicklungsprozess wird durch sozialpädagogische Einzelgespräche unterstützt.

Das erklärt die hohen Werte. Zum 5./6. Befragungszeitpunkt war die zuständige Betreuerin für längere Zeit nicht da, was den Knick in der Ausbildungsverlaufskurve verursachte.

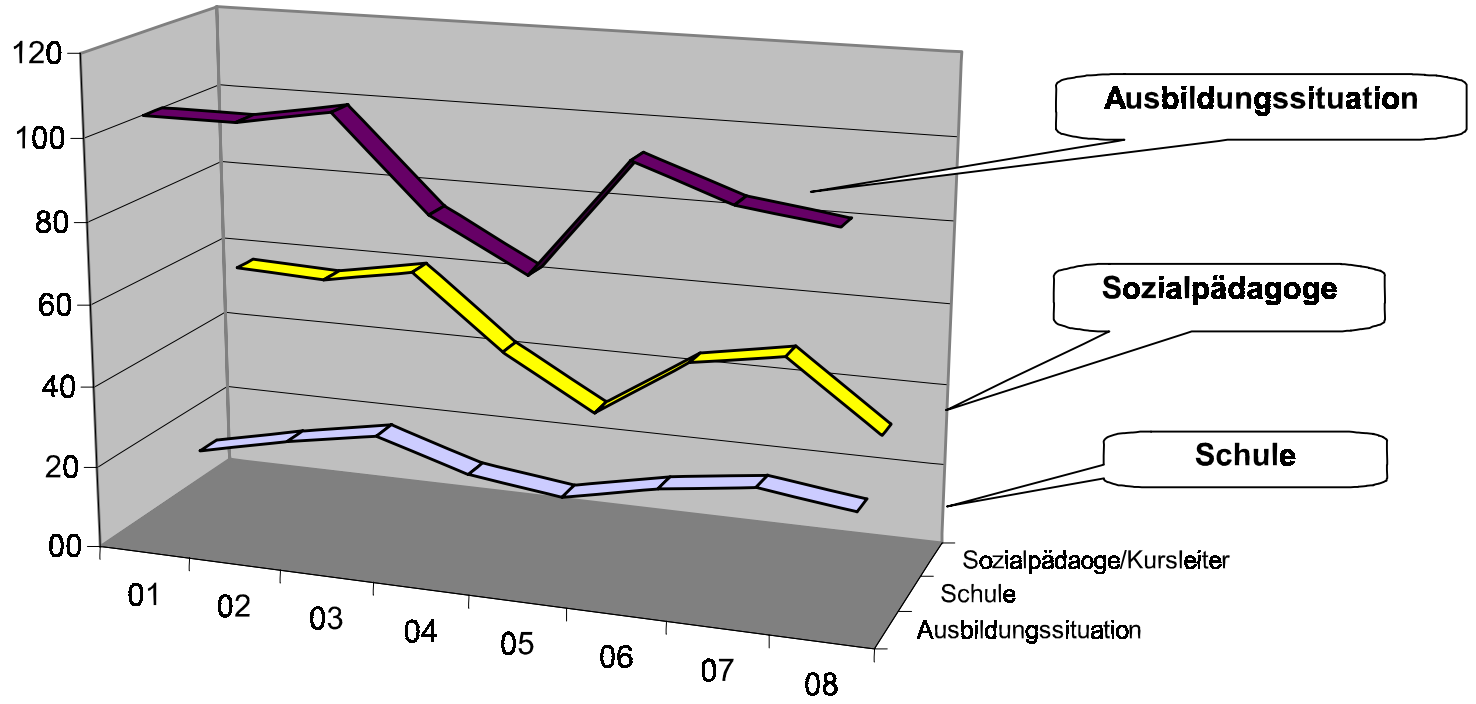
Auch die *Beurteilung der Ausbildungssituation* widerspricht den Modellannahmen des Falls 3. Die Ausbildungssituation wird durchgängig sehr positiv eingeschätzt. Eltern, Freunde, Schule und Betrieb unterstützen den Ausbildungsweg. Die allseits zuteil gewordene Unterstützung fördert die berufliche Identitätsentwicklung. Das erklärt, dass die Ausbildungszufriedenheit parallel zur Beurteilung der Ausbildungssituation steigt. (Graphik C-41)

Zusammenfassend sei festgehalten: Der Abstimmungsprozess zwischen Eignung und Anforderungen des Berufs war zu Beginn der Ausbildung nicht abgeschlossen. Die ersten Ausbildungsmonate dienten der beruflichen Identitätsfindung. Positive Erfahrungen im Betrieb, die sozialpädagogische Betreuung und die Unterstützung durch Eltern, Freunde und Berufsschule trugen dazu bei. Zu einer Übernahme nach dem 1. Ausbildungsjahr kam es noch nicht. Erst ab dem zweiten Ausbildungsjahr kann von einer gefestigten Berufsentscheidung ausgegangen werden. Die Übernahme erfolgte nach dem 2. Ausbildungsjahr.

**Nummer 411**
Es handelt sich um eine 20jähre Teilnehmerin, die zur Verkäuferin ausgebildet wird. Die Ausbildungsverläufe werden in den Graphiken C-42, C-43 und C-44 dargestellt. Die Teilnehmerin bringt den Hauptschulabschluss mit, den sie an der Sonderschule erwarb. Seitens des zuständigen Betreuers wird sie als lernschwach eingestuft.

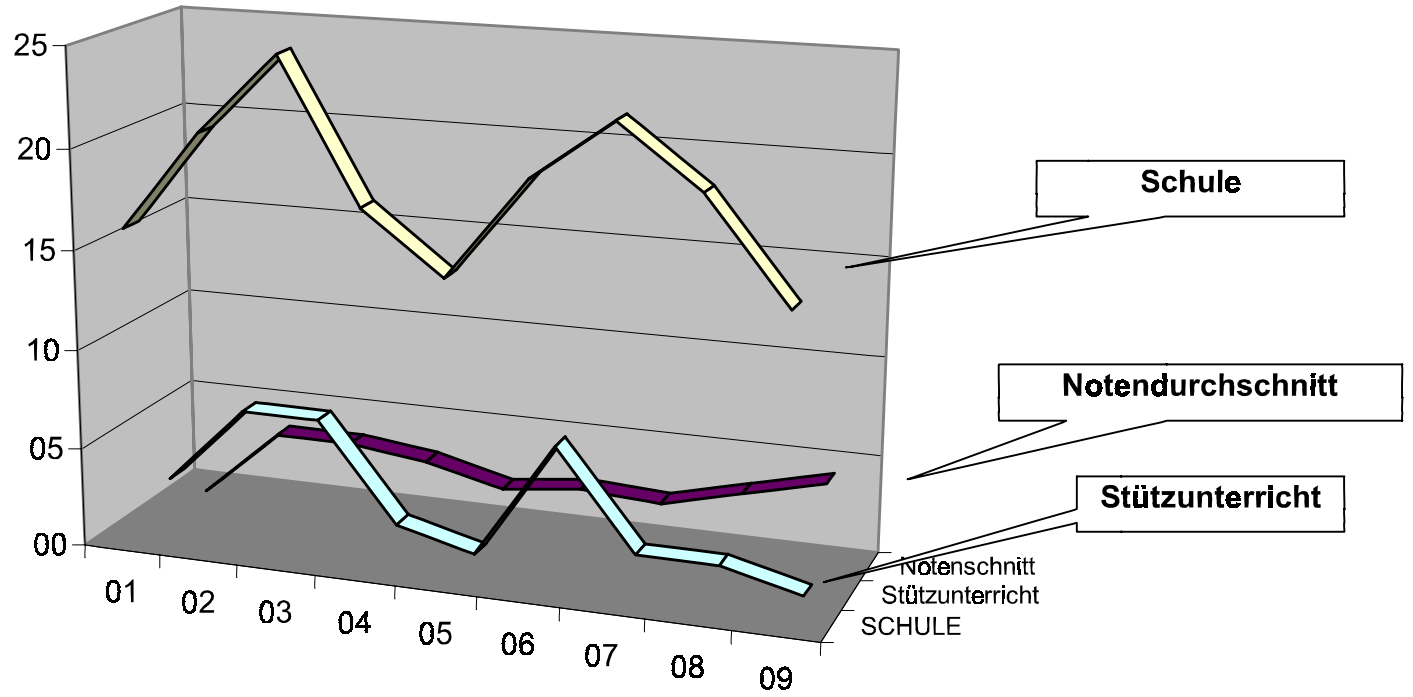
Die *Ausbildungssituation* wird in den ersten Ausbildungsmonaten überdurchschnittlich positiv beurteilt. Im 4./5. Ausbildungsmonat fallen die Werte extrem stark, steigen aber schließlich wieder an und erreichen zum Ende des 1. Ausbildungsjahres den Mittelwert „Aller“. (Graphik C-42) Fast parallel dazu verläuft die Einstellungskurve des Teilbereichs „Schule“. (siehe auch Graphik C-43). Demgegenüber verbleibt der Kurvenverlauf des Teilbereichs „Betrieb“ auf konstanterem Niveau. (Graphik C-44)

Die Einstellungskurve zum *Sozialpädagogen* (Graphik C-42) verläuft ähnlich der Einstellungskurve der Ausbildungssituation. Der Sozialpädagoge wird in den ersten Ausbildungsmonaten überdurchschnittlich positiv beurteilt. Im 4. und 5. Ausbildungsmonat sacken die Einstellungswerte stark ab, steigen ab dem 6. Befragungszeitpunkt wieder an




| | 01 | 02 | 03 | 04 | 05 | 06 | 07 | 08 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Ausbildungssituation | 105 | 105 | 109 | 87 | 75 | 103 | 95 | 92 |
| Schule | 16 | 21 | 25 | 18 | 15 | 20 | 23 | 20 |
| Sozialpädaoge/Kursleiter | 57 | 56 | 60 | 42 | 29 | 44 | 48 | 31 |

**Graphik C-42, Ausbildungsverlauf, 411/1**




| | 01 | 02 | 03 | 04 | 05 | 06 | 07 | 08 | 09 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| SCHULE | 16 | 21 | 25 | 18 | 15 | 20 | 23 | 20 | 15 |
| Stützunterricht | 02 | 06 | 06 | 01 | 00 | 06 | 01 | 01 | 00 |
| Notenschnitt | 00 | 04 | 04 | 03 | 02 | 03 | 02 | 03 | 04 |

**Graphik C-43, Ausbildungsverlauf, 411/2**

Die Verlaufskurve der *Ausbildungszufriedenheit* ist bis zum fünften Befragungszeitpunkt den anderen Kurven ähnlich: Die Zufriedenheitswerte sind zunächst überdurchschnittlich hoch, fallen jedoch zum vierten Ausbildungsmonat ab, um zum 5. Befragungszeitpunkt wieder anzusteigen. Ab dem 6. Befragungszeitpunkt geht die Ausbildungszufriedenheit stark zurück. Die Werte werden sogar negativ und verbleiben bis zum Abschlussfragebogen auf dem niedrigen Niveau, das große Unzufriedenheit ausdrückt. (Graphik C-44)

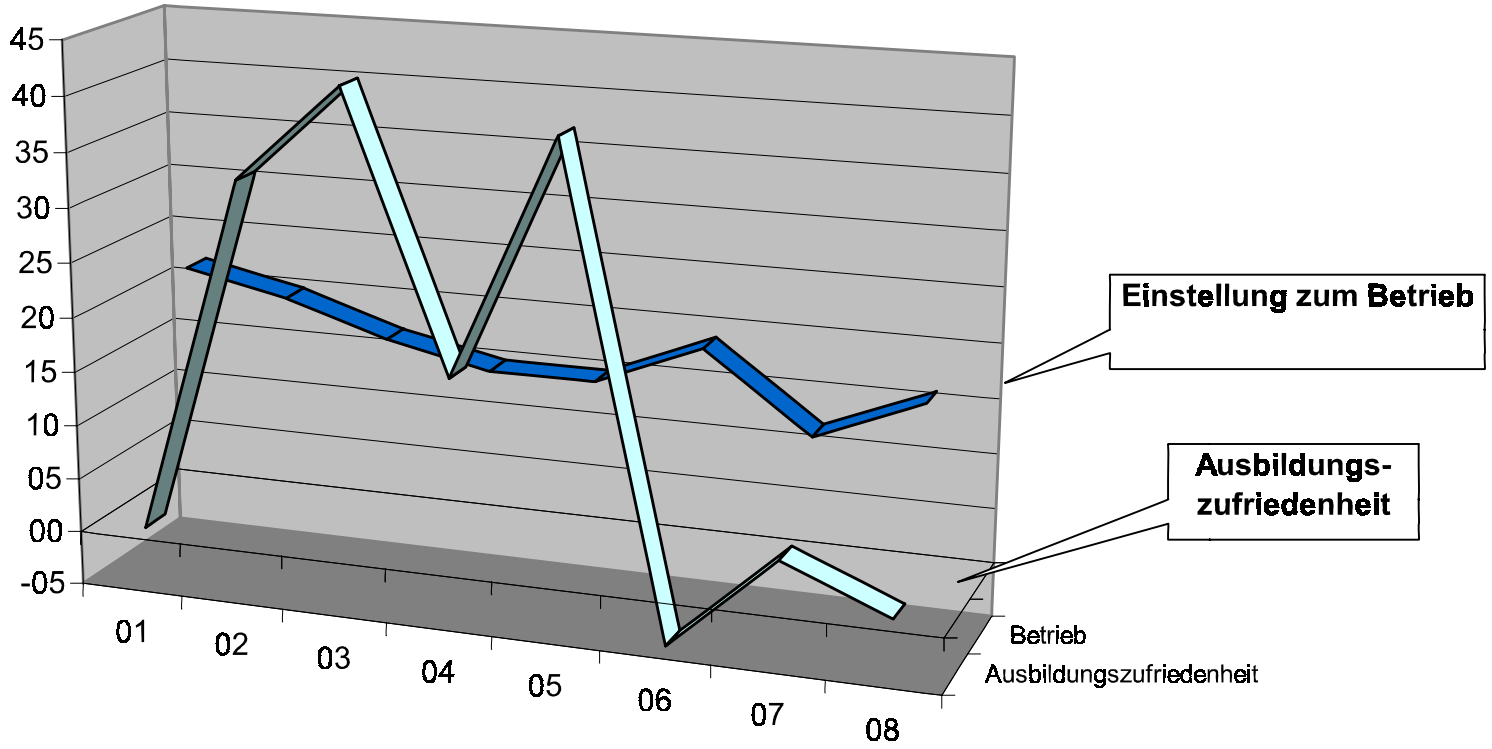
In Graphik C-43 ist zudem die Verlaufskurve des *Notendurchschnitts* angegeben. Dieser wird im 5. und 7. Ausbildungsmonat mit 2,0 angegeben.[282] Im Abschlusszeugnis wird ein Notendurchschnitt von „4“ erreicht. Er bleibt damit unterhalb des Durchschnitts „Aller“. Parallel dazu ist die Einstellung zum *Stützunterricht* abgebildet. Er wird - ebenso wie Ausbildungssituation, Ausbildungszufriedenheit und Sozialpädagoge - im 4./5. Ausbildungsabschnitt - negativ beurteilt.

*Interpretation des Ausbildungsverlaufs*
*Zuordnung zu einem Modellfall (siehe Tabelle C-92):* Angenommen, die Teilnehmerin hätte ihre Ausbildung in einem normalen Ausbildungsverhältnis absolviert, dann müsste vom Modellfall 3, „Überforderung“, gesprochen werden.

Die schlechten Noten im Jahreszeugnis liegen keinesfalls an einer Lernunlust. Die rational-logische Denkfähigkeit reichte nicht immer aus, um umfangreiche Aufgaben lösen zu können. Zusatzunterricht war notwendig, der mit sozialpädagogischer Betreuung einherging. Nur unter diesen Bedingungen war die Ausbildung möglich. Die Maßnahme war der richtige Platz.

Es sei deshalb nicht von Modellfall 3, sondern von Modellfall 2 ausgegangen. „Eignung und Anforderungen stimmen auf niedrigem Niveau überein“, sofern die Teilnehmerin in der Maßnahme bleibt.

[282] Hier handelt es sich um die Angabe der Teilnehmerin.




| | 01 | 02 | 03 | 04 | 05 | 06 | 07 | 08 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Ausbildungszufriedenheit | 00 | 33 | 42 | 17 | 39 | -05 | 04 | 00 |
| Betrieb | 22 | 20 | 17 | 15 | 15 | 19 | 12 | 16 |

**Graphik C-44: Ausbildungsverlauf, 411/3**

Zur Beurteilung des Ausbildungsverlaufes ist eine Zweiteilung vorzuschlagen. Es seien zwei Ausbildungsabschnitte separiert: Die ersten Ausbildungsmonate bis zum 4./5. Befragungszeitpunkt und die Ausbildungsmonate nach dem 4./5. Befragungszeitpunkt.

*Die ersten Ausbildungsmonate:* Die Beurteilung der Ausbildungssituation, ebenso die Beurteilung der Sozialpädagogischen Betreuung und die Werte der Ausbildungszufriedenheit sind in den ersten Ausbildungsmonaten überdurchschnittlich hoch und entsprechen den Grundannahmen des Modellfalls 2 (Tabelle C-92). Die Teilnehmerin war froh darüber, untergekommen zu sein und beurteilte die Ausbildungssituation entsprechend positiv. Bedeutende schulische Leistungen wurden ihr noch nicht abverlangt.

*Ab dem 4./5. Befragungszeitpunkt:* Mit dem 4./5. Befragungszeitpunkt zeichnet sich ein Einbruch ab, der viele Einstellungswerte in den Keller rutschen lässt. Das hat verschiedene Ursachen. In diesen Monaten ist der zuständige Betreuer nicht da, die Vertretung nicht bekannt. Sozialpädagogische Betreuung findet nicht statt. Damit nicht genug. Gerade in dieser Zeit sind die meisten Schulaufgaben zu schreiben.

Die Berufsschulnoten (Graphik C-44) fallen auf den ersten Blick gut aus und liegen bei der Note „Zwei“. Zum Abschlusszeugnis hin zeigt sich das Malheur. Die Abschlussnoten liegen im Jahresfortgang durchgängig bei „vier“. Die Angaben zu den Noten in den vorangegangenen Fragebögen waren offensichtlich nicht korrekt. Die Angst vor schulischem Versagen dürfte in diesen Monaten besonders groß gewesen sein. Dazu kommt die Scham, das Problem zuzugeben. Das wirkt sich auf viele Einstellungswerte aus.

Eine Ausnahme bildet die Einstellung zum Teilbereich *„Betrieb“*. Die Werte sind hier verhältnismäßig stabil und verlaufen in etwa um den Mittelwert „Aller“. Die praktische Ausbildung wirkt stabilisierend. Die betrieblichen Aufgaben werden mit der Zeit routinemäßig bewältigt. Den Kunden einfache Fragen beantworten, zwischendrin kassieren, um anschließend Toilettenpapierrollen einzuräumen - hier gibt es kaum ein Versagen. Graphik C-44 bringt das zum Ausdruck. Während die Ausbildungszufriedenheit, wegen schlechter Noten und von Versagensängsten durchdrungen, in Unzufriedenheit umschlägt, bleiben die Beurteilungswerte für den Teilbereich „Betrieb“ in etwa ähnlich.

Ein Novum stellt die *Einstellungskurve zum Stützunterricht* dar. Der Autor führte den Unterricht selbst durch. Die Teilnehmerin fehlte zu keinem

einzigen Termin, zeigte sich lernbereit und machte individuell Fortschritte. Trotzdem fühlte sie sich offensichtlich vernachlässigt, was den Verlauf der Stützunterrichtskurve (Graphik C-44) erklären würde.

In Anlehnung an die Entwicklungstheorie nach Piaget, sind Lernschwächen darauf zurückzuführen, dass die letzte Entwicklungsstufe - hin zum abstrakt-logischen Denken - nicht ganz ausgereift ist.[283] Das führt zu Schwierigkeiten beim Rechnen. Durch fortwährendes „Üben“ von Rechenaufgaben kann das Problem ausgeglichen werden, so dass ein Bestehen der IHK-Abschlussprüfung möglich wird.

Ohne Unterstützung wäre in diesem Fall die Ausbildung nicht möglich gewesen. Die vorhandene Lernschwäche erforderte Einzelunterricht und sozialpädagogische Betreuung. Eine Übernahme in ein ungefördertes Ausbildungsverhältnis kam nicht in Betracht. Die Teilnehmerin verblieb in der Maßnahme, hat jedoch ein Jahr später ihre Abschlussprüfung absolviert und bestanden.

**Nummer 415**
Hier handelt es sich um einen Jugendlichen ohne Schulabschluss. Seitens des Betreuers wird er als verhaltensauffällig und unzuverlässig eingestuft. Das wird auch an den Ausbildungsverlaufskurven deutlich, die in den Graphiken C-45, C-46, C-47 und C-48 zu finden sind. Die Kurven verlaufen rauf und runter, sind mal positiv mal negativ; sie verlaufen kreuz und quer.

Die Einschätzung der *Ausbildungssituation* liegt weit unter dem Durchschnitt. Zum 6./7. Befragungszeitpunkt liegt sie sogar bei nur 60 Punkten. Das ist ein Wert, der bei Teilnehmern anzutreffen ist, die kurz vor dem Maßnahmeabbruch stehen. (Graphik C-45)

Die Kurven der Zufriedenheitswerte verlaufen sehr gegensätzlich. Die *Ausbildungszufriedenheit* macht vom 1. Ausbildungsmonat zum 3. Ausbildungsmonat einen gewaltigen Sprung. Anfangs wird ein überdurchschnittlich positiver Wert erreicht, der im 3. Ausbildungsmonat weit ins Negative abfällt: (-10) Punkte. Im 4. Ausbildungsmonat werden wieder positive Werte erreicht. Hingegen ist die *Lebenszufriedenheit* durchgängig auf sehr hohem Niveau. Das bedeutet, dass der Teilnehmer die

[283] Siehe Teil B, Theoretischer Teil, Punkte 1.2. und 1.3., Entwicklungsmodelle.

meisten seiner Lebensziele als verwirklicht, oder zumindest als verwirklichbar betrachtet.[284] (Graphik C-45)

Die Einstellung zum *Sozialpädagogen* ist größtenteils weit unterdurchschnittlich. Im 4./5. Ausbildungsmonat werden sogar nur 22 Punkte erreicht. Dieser Wert liegt lediglich acht Punkte oberhalb des theoretischen Minimalwertes von 14 Punkten.

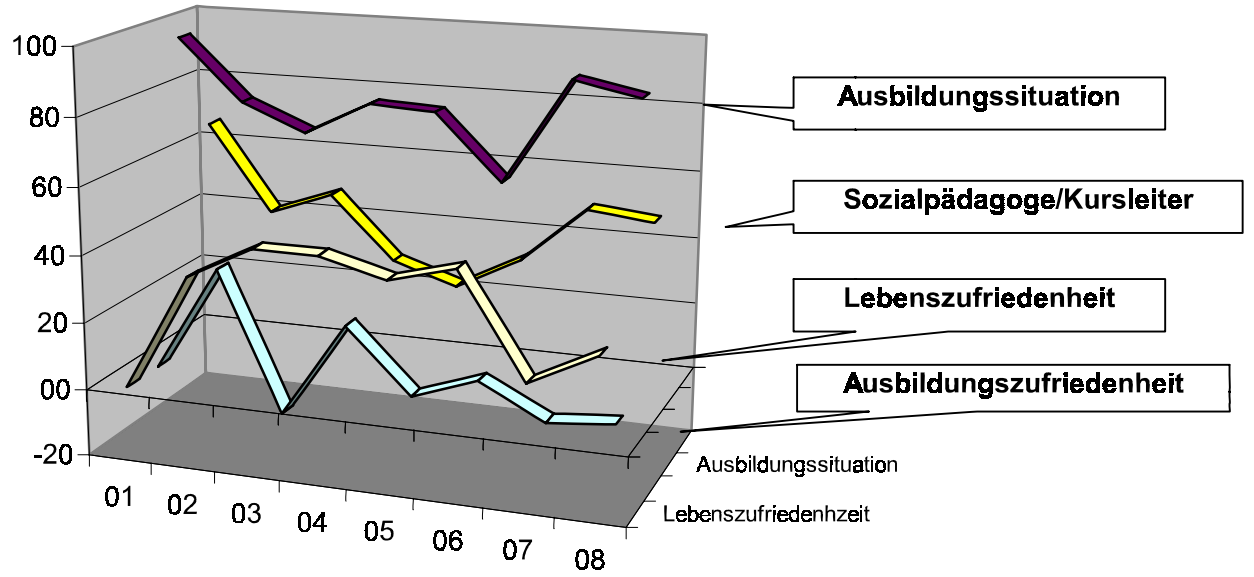
*Interpretation des Ausbildungsverlaufs*[285]
Angenommen, der Teilnehmer wäre in einem ungeförderten Lehrverhältnis ausgebildet worden, dann läge Modellfall 3 vor: „Überforderung". (siehe Tabelle C-92) Der Jugendliche kann sich nur schwer anpassen. Das zeigt sich in unentschuldigtem Fehlen und häufigem Zu-Spät-Kommen. Dies ist auch der Grund, weshalb er ohne Schulabschluss geblieben ist. In einem normalen Ausbildungsverhältnis wäre längst abgemahnt und gekündigt worden.

Die Ausbildung in der Maßnahme bietet einen Vorteil. Verliert jemand den praktischen Betrieb, dann bleibt der Ausbildungsvertrag trotzdem bestehen. Die Ausbildung kann in einem anderen Betrieb fortgesetzt werden. Unzuverlässigkeiten werden abgefedert. Das ist auch in diesem Falle so geschehen. Nach dem Abbruch der betrieblichen Ausbildung im 3./4. Ausbildungsmonat wurde dem Teilnehmer die Chance gegeben, sich in einem Lebensmittelgroßhandel zu bewähren. Das erklärt die negativen Werte der „Ausbildungszufriedenheit" zu diesem Zeitpunkt.

Der Verlauf der Einstellungskurve zur *Ausbildungssituation* würde zunächst den theoretischen Annahmen des Modellfalls 3 entsprechen: „Der Jugendliche fühlt sich überfordert und schätzt seine Ausbildungssituation eher problematisch ein. Das ist jedoch nicht unbedingt aus der Verlaufskurve zu schließen. In den Graphiken C-46 und C-47 werden der Verlauf der Einstellung zur Ausbildungssituation und die Teilbereiche „Freunde" und „Schule" abgebildet.

[284] vgl. auch die Definition des Begriffs Lebenszufriedenheit in Abschnitt C, Punkt 2.2.

[285] Zur Interpretation des Ausbildungsverlaufes wurde ein Interview mit dem Teilnehmer geführt.




| | 01 | 02 | 03 | 04 | 05 | 06 | 07 | 08 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Lebenszufriedenhzeit | 00 | 35 | 45 | 45 | 40 | 45 | 15 | 25 |
| Ausbildungszufriedenheit | 00 | 32 | -10 | 19 | 00 | 07 | -03 | -01 |
| Ausbildungssituation | 96 | 78 | 70 | 80 | 79 | 60 | 91 | 87 |
| Sozialpädaoge/Kursleiter | 66 | 40 | 47 | 28 | 22 | 32 | 49 | 47 |

**Graphik C-45: Verlaufstudie, 415/1**

Der Verlauf der Einstellung zur *Ausbildungssituation* geht eng mit den Verläufen der Teilbereiche „Freunde“ und „Schule“ einher. Wenn die Ausbildungssituation positiver bewertet wird (1., 4., 5., 7. Befragungszeitpunkt), dann sind die Werte der Teilbereiche „Freunde“ und „Schule“ positiver. Sind hingegen die Werte der Ausbildungssituation negativer (3. und 6. Befragungszeitpunkt), dann werden auch die genannten Teilbereiche negativer eingeschätzt.

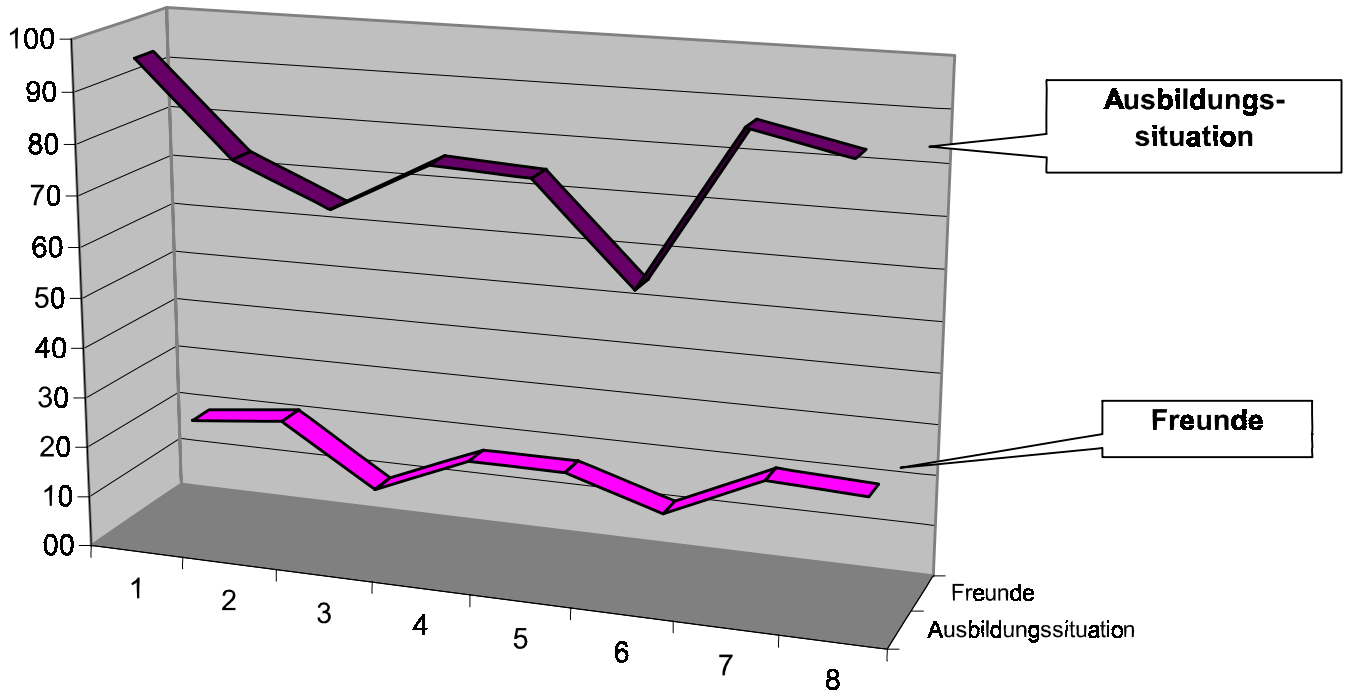
Das Zusammensein mit Freunden und Gleichaltrigen betrachtete er als erstrangig. Die Ziele der betrieblichen Ausbildung spielten – wie er sagt – zu dieser Zeit eine untergeordnete Rolle. Dabei sei erwähnt, dass Freundschaften nicht nur im Wohnumfeld, sondern auch in der Berufsschule geknüpft werden. Die Berufsschule ist nicht nur Bildungsinstitution, sondern bietet auch die Chance, Kontakte zu Gleichaltrigen anzubahnen.

Besonderes Augenmerk sei auf den Verlauf der *Lebenszufriedenheitskurve* gelegt. (Graphik C-48) Im Gegensatz zu den anderen Einstellungswerten, ist die Lebenszufriedenheit durchgängig überdurchschnittlich hoch und widerspricht den Modellannahmen des Falls 3. Bei Überforderung müsste Unzufriedenheit vorliegen.

Graphik C-48 zeigt zudem ein interessantes Detail. Die Linien von „Lebenszufriedenheit“ und „Einstellung zur Ausbildungssituation“ verlaufen fast spiegelbildlich zueinander. In Zeiten, in denen die Ausbildungssituation negativ eingeschätzt wird, verläuft die Lebenszufriedenheitskurve auf hohem Zufriedenheitsniveau. In Zeiten, in denen die Ausbildungssituation positiver eingestuft wird, geht die Lebenszufriedenheit zurück.

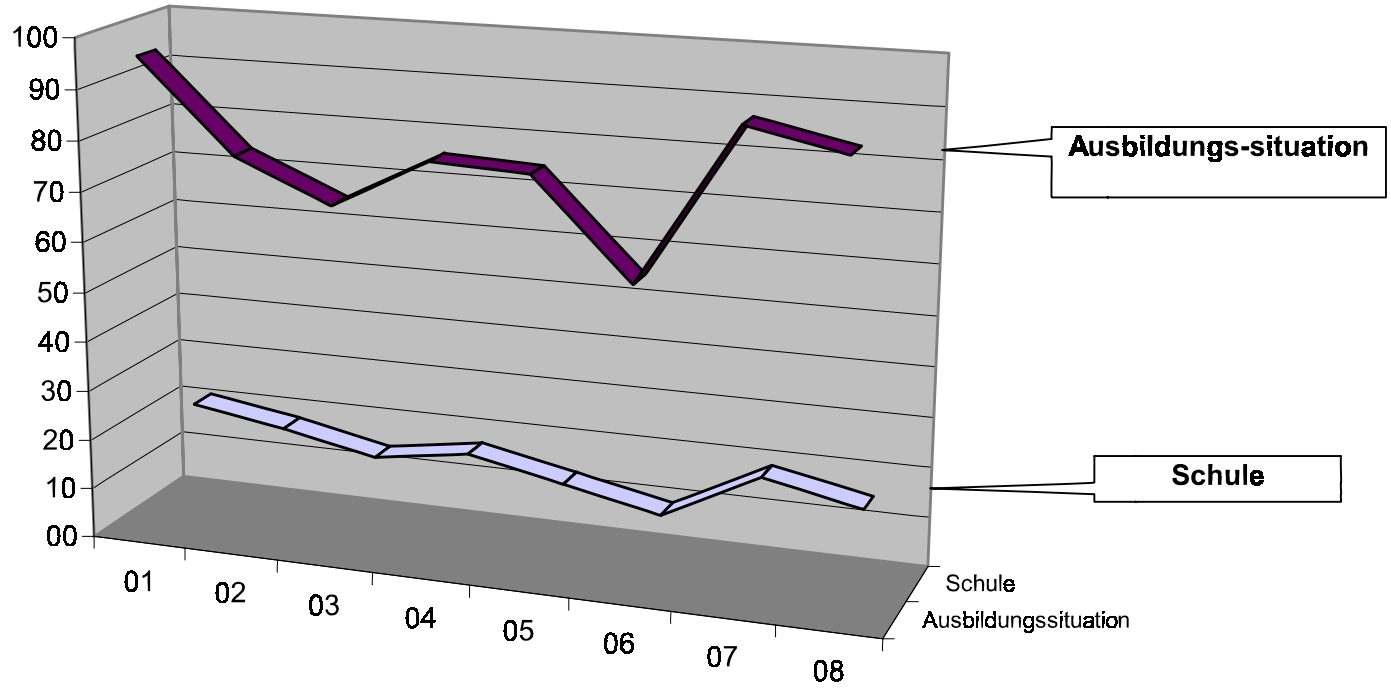
Die Gegensätzlichkeit ist einfach zu interpretieren. Wer das Zusammensein mit Freunden, das Ausgehen am Abend, Discobesuche und Freizeitheimbesuche als vorrangig betrachtet, der wird sich schwer tun, morgens aufzustehen, sich einem geregelten Arbeitsprozess unterzuordnen. Verständlich, wenn in Phasen, in denen das Privatleben vorrangig gelebt werden kann, die Lebenszufriedenheit hoch ist, hingegen die Ausbildungssituation als untergeordnet betrachtet wird.

Wenn die Mutter nicht gewesen wäre! Wie er selbst eingesteht, hat die Mutter immer wieder massiv darauf gedrungen, dass der junge Mann in den Betrieb geht und die Ausbildung auch absolviert.



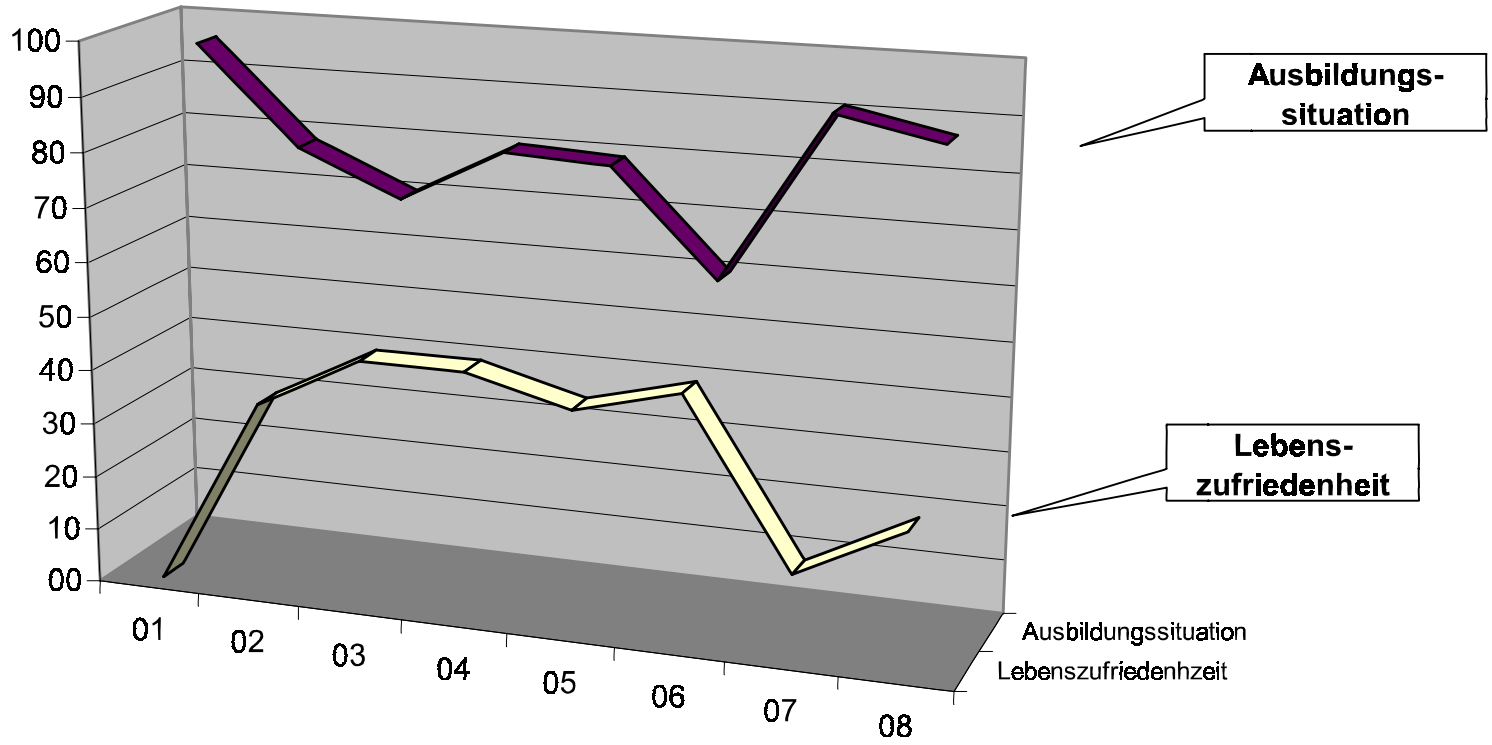

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Ausbildungssituation | 96 | 78 | 70 | 80 | 79 | 60 | 91 | 87 |
| Freunde | 19 | 21 | 09 | 17 | 17 | 11 | 20 | 19 |

**Graphik C-46: Ausbildungsverlauf, 415/2**




| | 01 | 02 | 03 | 04 | 05 | 06 | 07 | 08 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Ausbildungssituation | 96 | 78 | 70 | 80 | 79 | 60 | 91 | 87 |
| Schule | 21 | 18 | 14 | 17 | 13 | 09 | 19 | 15 |

**Graphik C-47, Ausbildungsverlauf, 415/3**




| | 01 | 02 | 03 | 04 | 05 | 06 | 07 | 08 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Lebenszufriedenhzeit | 00 | 35 | 45 | 45 | 40 | 45 | 15 | 25 |
| Ausbildungssituation | 96 | 78 | 70 | 80 | 79 | 60 | 91 | 87 |

**Graphik C-48, Ausbildungsverlauf, 415/4**

Die Arbeit des *Sozialpädagogen* wird durchgängig negativ beurteilt. *„Der Pädagoge hätte sich um nichts gekümmert“*, mit diesem Satz wird der Kurvenverlauf kommentiert. Diese Aussage ist kritisch zu hinterfragen. Wer die Lebenswelt der Freunde/Gleichaltrigen als erstrangig betrachtet, wird geneigt sein, sich der Eingriffe erwachsener Pädagogen zu entziehen.

Verhaltensauffälligkeit kann als Anpassungsunfähigkeit verstanden werden, die in den ersten Kindheitsjahren entsteht.[286] Ob und wieweit hier von einer Verhaltensauffälligkeit gesprochen werden kann, sei kritisch betrachtet. Jugendsoziologen wissen, dass Freunde eine wichtige Bezugsgruppe Jugendlicher sind, die den Weg in das Erwachsenwerden strukturieren. Aus dieser Sichtweise ist es verständlich, wenn ein Teilnehmer seine – entwicklungsbedingt normalen – Interessen in den Vordergrund rückt und die betriebliche Ausbildung vernachlässigt.

Besser ist es, von einer anderen Überlegung auszugehen. Die Berufsreife war noch nicht ganz erreicht. Die Einsicht in die Notwendigkeit einer Berufsausbildung fehlte. Die Ausbildungsmaßnahme BaE diente der Abfederung der Berufsunreife. Die Übernahme in ein ungefördertes Ausbildungsverhältnis ist unter diesen Bedingungen problematisch und erklärt den Verbleib.

#### 6.5.2.4. Einzelfälle „Ausgeschiedene”

Bei den Ausgeschiedenen sei eine - ebenfalls nur kleine - Auswahl getroffen. Es werden vier Fälle vorgestellt. Die Ausführungen bleiben kurz, da keine Interviews geführt wurden. Die Betroffenen waren nicht bereit, sich Interviews zu stellen. Die Interpretation erfolgte anhand der Ausführungen der zuständigen Pädagogen.

Für die „Ausgeschiedenen” sei prinzipiell vom Modellfall 3 ausgegangen: „Eignung des Teilnehmers und Anforderungen des Berufs stimmen nicht überein”.[287] Das ist ein hinreichender Grund, der den Ausbildungsabbruch erklärt. In der Praxis muss das nicht immer zutreffen. Die nachfolgenden Beispiele machen deutlich, dass sehr unterschiedliche Faktoren zum Ausbildungsabbruch führen.

[286] vgl. die Ausführungen in Teil B, Abschnitt 3.3., Entwicklungsmodelle und Benachteiligungen

[287] vgl. Tabelle C-92.

**Nummer 413**
Es handelt sich um einen 20jährigen Teilnehmer. Graphik C-49 zeigt die Verlaufskurve für die Konstrukte „Einstellung zur Ausbildungssituation" und „Einstellung zum Sozialpädagogen/Kursleiter".

Der Fall ist untypisch. Bei Ausgeschiedenen sind die Einstellungswerte in der Regel niedriger. In diesem Fall ist es anders. Die Einstellung zur *Ausbildungssituation* zeigt überdurchschnittlich hohe Wert. Sie liegt mit 112 Punkten weit über dem Mittelwert „Aller". Zum Abbruchszeitpunkt hin fällt der Wert weiter ab.

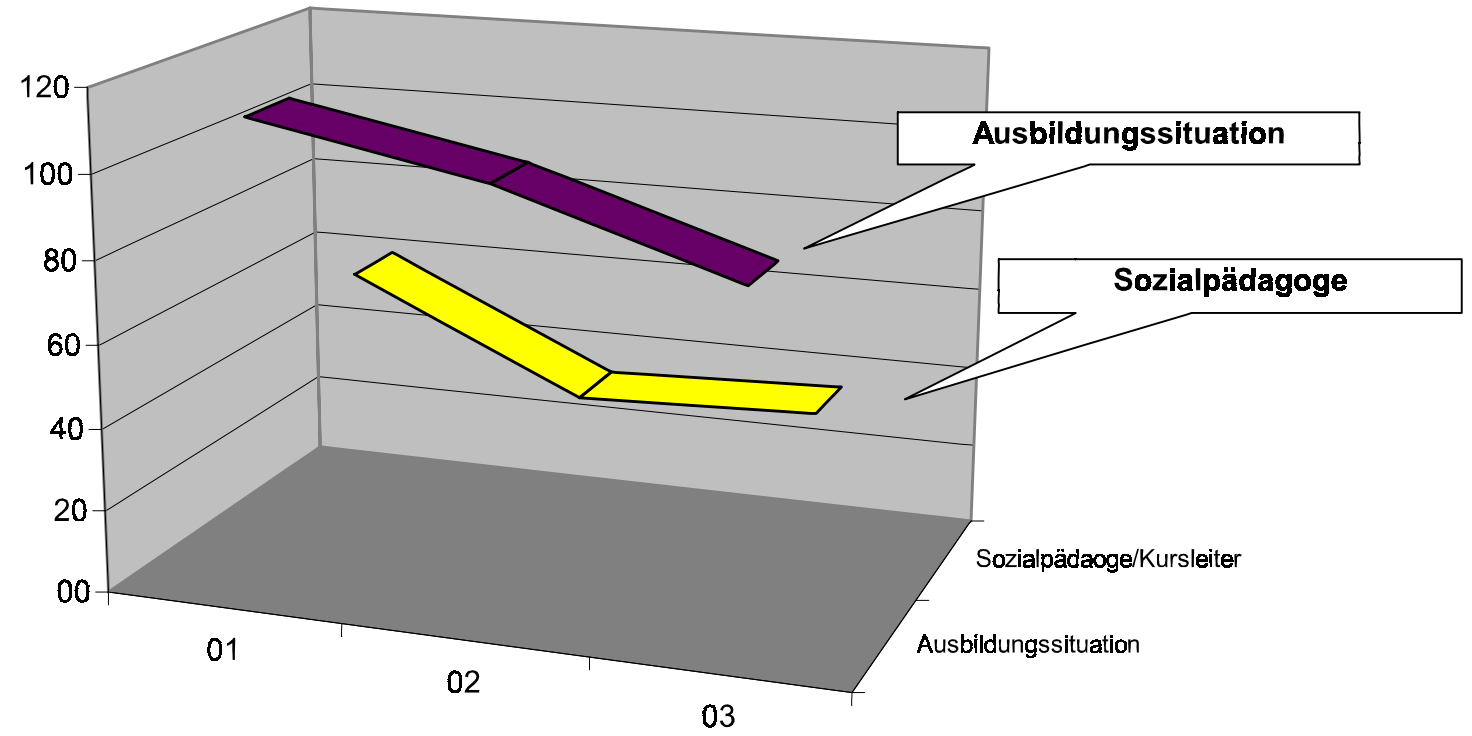
Auch die Einstellung zum *Sozialpädagogen* ist im ersten Fragebogen ebenfalls überdurchschnittlich positiv. Ab dem 2. Befragungszeitpunkt fallen die Werte stark und liegen weit unterhalb des Durchschnittswertes „Aller".

Der Jugendliche sollte zum Industriemechaniker ausgebildet werden. Laut Ausbildungsordnung findet ein großer Teil der praktischen Ausbildung in der Lehrwerkstatt statt. Es wird eine Werkbank, mit Werkzeug und Maschinen, benötigt.

In der kooperativen Benachteiligtenförderung ist es die Aufgabe der externen, praktischen Ausbildungsbetriebe, die Ausbildungsmittel zur Verfügung zu stellen. Hierfür ist ein geeigneter Praxisbetrieb zu akquirieren. Die Akquisition gehört zu den Aufgaben des zuständigen Sozialpädagogen. Während der Akquisitionsphase werden die Jugendlichen in allgemeinbildenden Fächern unterrichtet, um die Zeit bis zum Beginn der praktischen Ausbildung zu überbrücken.

In diesem Fall zog sich die Suchphase über mehrere Monate hinweg. Es machte sich Unzufriedenheit breit. Die Werte der Einstellung zur Ausbildungssituation und die Werte der Einstellung zum Sozialpädagogen gingen zurück.

Die Kosten der Ausbildungsmittel sind hoch. Keiner der angesprochenen Praxisbetriebe signalisierte die Ausbildungsbereitschaft. Es fand sich kein adäquater Platz. Die Ausbildung musste abgebrochen werden.




| | 01 | 02 | 03 |
|---|---|---|---|
| Ausbildungssituation | 112 | 101 | 83 |
| Sozialpädaoge/Kursleiter | 61 | 35 | 37 |

**Graphik C-49, Ausbildungsverlauf, 413**

Hier zeigt sich ein Mangel der kooperativen Maßnahme. Wenn die Kosten der Ausbildungsmittel hoch sind, was in technischen Berufen der Fall sein kann, dann verlieren die Praxisbetriebe die Kooperationsbereitschaft. Das Interesse der Privatwirtschaft, sich an der Ausbildung Benachteiligter zu beteiligten, schwindet schnell. Anders ist das bei kaufmännischen Berufen. Die Kosten der Ausbildungsmittel sind geringer. Handelsbetriebe, wie große Kaufhäuser oder Supermärkte, sind schneller bereit, einen Benachteiligten zusätzlich mit in den Verkauf zu nehmen, da weder Werkbänke noch teure Maschinen zur Ausbildung notwendig sind.

**Nummer 432**
Es handelt sich um einen 17jährigen jungen Mann. Er erwarb den Hauptschulabschluss mit 16 und sollte - auf Wunsch der Eltern - zum Industriekaufmann ausgebildet werden.

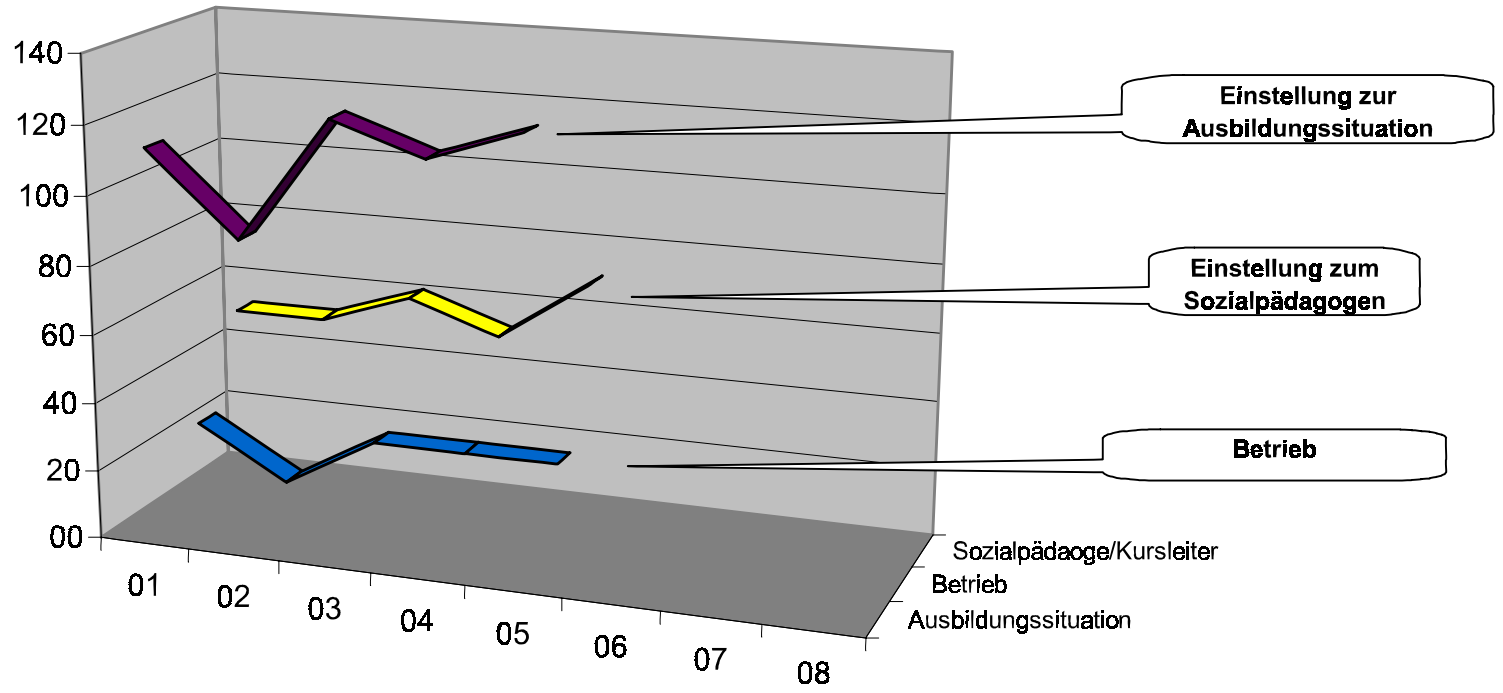
Graphik C-50 zeigt die Verlaufskurven für die Konstrukte „Einstellung zur Ausbildungssituation", „Einstellung zum Sozialpädagogen/Kursleiter" und die Einstellung zum Teilbereich „Betrieb".

Die Werte der Einstellung zur Ausbildungssituation sind überdurchschnittlich hoch. Sie liegen weit über dem Durchschnitt der „Ausgeschiedenen". Lediglich zum 2. Befragungszeitpunkt fällt der Wert auf 89 Punkte ab und liegt damit unterhalb des Durchschnittes „Aller".

Für den Teilbereich „Betrieb" trifft ähnliches zu. Auch diese Werte liegen an vier Befragungszeitpunkten am obersten Wertelevel. Lediglich zum 2. Befragungszeitpunkt fällt der Beurteilungswert auf unterdurchschnittliche 10 Punkte ab.

Die Arbeit des Sozialpädagogen wird an drei Befragungszeitpunkten unterdurchschnittlich beurteilt. Zum 3. und zum 5. Befragungszeitpunkt fallen die Werte überdurchschnittlich positiv aus.

Der zuständige Betreuer hatte Schwierigkeiten, einen praktischen Ausbildungsbetrieb zu akquirieren. In der Akquisitionsphase (die ersten zwei Ausbildungsmonate) nahm der Jugendliche an allgemeinbildendem Unterricht teil. Die betriebspraktische Ausbildung fand nicht statt, da kein praktischer Ausbildungsbetrieb vorhanden war. Der Teilnehmer befand sich in der „Warteschleife". Der Knick in der Ausbildungsverlaufskurve zum 2. Befragungszeitpunkt drückt das aus. Auch die eher schlechten Beurteilungswerte für die sozialpädagogische Betreuung dürften darauf zurückzuführen sein.




| | 01 | 02 | 03 | 04 | 05 | 06 | 07 | 08 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Ausbildungssituation | 113 | 89 | 125 | 116 | 125 | | | |
| Betrieb | 25 | 10 | 25 | 25 | 25 | | | |
| Sozialpädaoge/Kursleiter | 52 | 52 | 61 | 52 | 70 | | | |

**Graphik, C-50, Verlaufsstudie, 432**

Nach gut zweimonatiger Akquisition fand sich eine Firma, die bereit war, die praktische Ausbildung vorzunehmen. Das erklärt die ansteigenden Werte. Im 5. Ausbildungsmonat nehmen die Einstellungswerte sogar Spitzenwerte ein.

Nachdem der Jugendliche drei Monate im Betrieb war und kurz vor Ende der vereinbarten Probezeit stand, kündigte der Betrieb schlagartig die Ausbildungsvereinbarung. „Die Ausbildung des Jugendlichen sei zu aufwendig, der Betrieb hätte keine Zeit, sich um ihn zu kümmern", heißt es in der Begründung. Die Ausbildung war damit beendet.

Der Ausbildungsberuf Industriekaufmann zählt zu den hochwertigen Kaufmannsberufen. Umfangreiche Kenntnisse im betrieblichen Rechnungswesen, auch Kenntnisse in Fertigungsplanung und Fertigungssteuerung sind laut Rahmenausbildungsplan zu vermitteln.[288] Viele Ausbildungsbetriebe ziehen Bewerber mit Mittlerer Reife oder Abitur vor.

Der marktübliche Schulabschluss lag in diesem Falle nicht vor. Die Komponenten „Eignung des Jugendlichen" und „Anforderungen des Lehrstellenmarktes" waren nicht optimal aufeinander abgestimmt.[289] Die Betriebe werden andere Bewerber vorziehen, wenn die Transaktionskosten zu hoch werden.

Die Anforderungen, die der Lehrstellenmarkt an Bewerber richtet, sind in der Regel bekannt. Der zuständige Berufsberater/Arbeitsberater, aber auch der betreuende Pädagoge, hätten das Scheitern vorhersehen können, und im Vorfeld einen einfacheren, leichteren Büroberuf vorschlagen können.

**Nummer 444**

Es handelt sich um einen 22jährigen Mann. Seine Mittlere Reife erwarb er mit 17. Seitdem blieb er ohne Ausbildungsplatz und lebte bei den Eltern. In Graphik C-51 sind die Verlaufskurven für die Konstrukte „Einstellung zur Ausbildungssituation" und „Einstellung zum Sozialpädagogen" abgebildet.

Bereits zum Start sind die Erwartungen an die Ausbildung gering. Der Wert der *Einstellung zur Ausbildungssituation* liegt bei 73 Punkten. Er

[288] vgl. hierzu auch die entsprechende Ausbildungsverordnung, die vom Bundesminister für Arbeit herausgegeben ist.

[289] Siehe auch die Ausführungen zum Lehrstellenmarktmodell, Teil, Punkt 1.2.

fällt in den Folgemonaten weiter ab. Im letzten Fragebogen vor Maßnahmeabbruch (im 3. Ausbildungsmonat) wird die Ausbildungssituation mit Abstand als sehr wenig „hilfreich" eingestuft. Der Punktwert beträgt 56. Es handelt sich um den niedrigsten Einstellungswert der gesamten Erhebung.

Auch die Werte der *Einstellung zum Sozialpädagogen* liegen zum Ausbildungsstart bereits unterhalb des Mittelwertes „Aller". Der Einstellungswert fällt weiter ab und liegt im 3./4. Ausbildungsmonat bei 17 Punkten, ganze drei Punkte über dem Minimalwert von 14 Punkten. Der Teilnehmer hat seinen Betreuer fast durchgängig mit „Bomben" beurteilt, was ein hohes Maß an Wut vermuten lässt. [290]

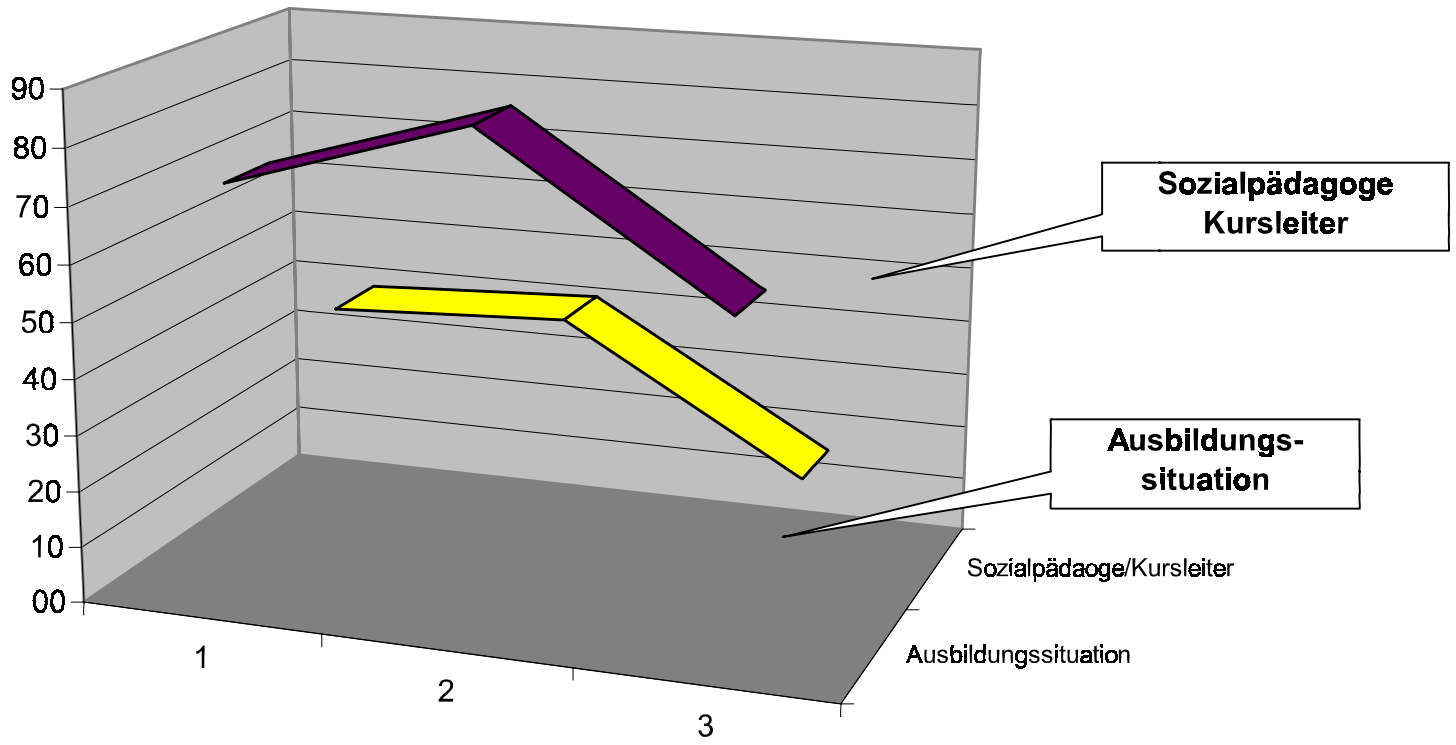
Es sei davon ausgegangen, dass die Eignung des Teilnehmers mit den Anforderungen des Lehrstellenmarks prinzipiell übereinstimmen würde. Der junge Erwachsene weist die Mittlere Reife nach. Damit liegt eine marktübliche Eingangsqualifikation für den Beruf „Bürokaufmann" vor. Umso unverständlicher ist seine jahrelange Arbeitslosigkeit.

Auch die Akquisitionsphase am Beginn der Maßnahme verläuft erfolglos. Trotz vieler Versuche findet sich kein Betrieb, der die praktische Ausbildung übernehmen würde. Lücken im Lebenslauf und lange Phasen von Arbeitslosigkeit schrecken die Betriebe ab.

Der Teilnehmer macht einen insgesamt ruhigen und ausgeglichenen Eindruck. Anfangs ist er sehr zuverlässig und zeigt die Bereitschaft sich an allem zu beteiligen. Nach und nach stellen sich Unzuverlässigkeiten ein. Erst sind es Arzt- und Behördentermine, die das häufige Fehlen begründen. Später fehlt er tagelang unentschuldigt. Ärztliche Arbeitsunfähigkeitsbescheinigungen werden erst nach Aufforderung eingereicht und sind zudem gefälscht.

Wie der zuständige Sozialpädagoge berichtet, waren Nadeleinstiche in die Blutbahnen zu sehen, nachdem der Jugendliche die Hemdärmel hochzog. Schließlich gab der Teilnehmer seine Drogenabhängigkeit zu. Der Vorfall erklärt das starke Absacken der Einstellungswerte gegenüber dem Betreuer.

[290] Die Werte der Einstellung zum Sozialpädagogen kann Punktewerte von 14 bis 70 Punkte annehmen. Der Durchschnitt liegt bei 54 Punkten. Die Einstellung zum Sozialpädagogen wird mit „Bomben" und „Herzen gemessen. (Vergleiche auch Graphik C-5)




| | 1 | 2 | 3 |
|---|---|---|---|
| Ausbildungssituation | 73 | 86 | 58 |
| Sozialpädaoge/Kursleiter | 40 | 42 | 17 |

**Graphik C-51: Ausbildungsverlaufsstudie, 444**

Seine Unzuverlässigkeit, ebenso wie langen Phasen der Arbeitslosigkeit, sind Ausdruck der Drogenabhängigkeit. Die Berufsausbildung setzt ein bestimmtes Maß an Zuverlässigkeit und Lernbereitschaft voraus. Die Berufsausbildung war von vornherein zum Scheitern verurteilt. In diesem Falle lag die persönliche Eignung für den Beruf nicht vor. Der Abstimmungsprozess zwischen persönlicher Eignung und Anforderungen des Berufslebens ist nicht optimal. In diesem Fall wäre die Durchführung einer Drogentherapie die sinnvollere Maßnahme. Die Ausbildung in BaE kann im Anschluss daran eine sinnvolle Ergänzung sein.

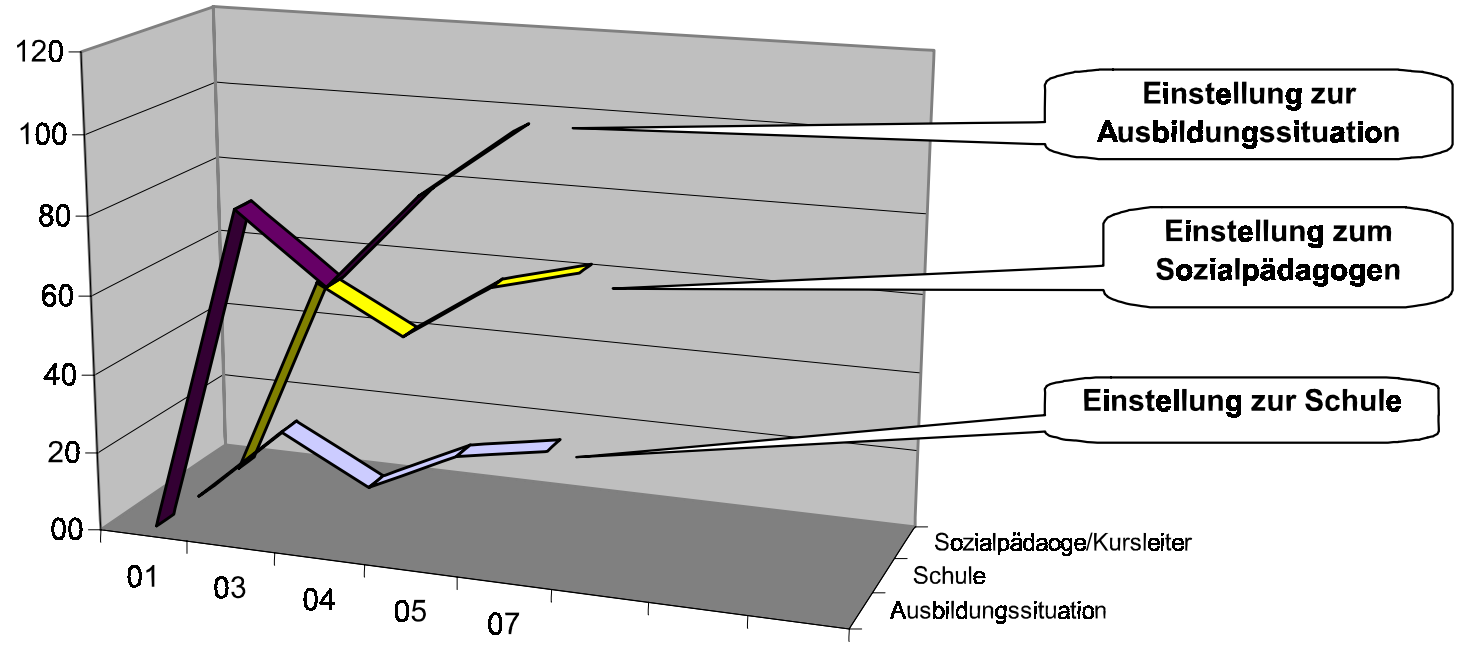
Unter den 28 ausgeschiedenen Jugendlichen gibt es zwei weitere, die vermutlich unter Heroin- oder Codeinabhängigkeit litten und aufgrund von Unzuverlässigkeiten die Ausbildung abbrechen mussten. Die Jugendlichen geben ihre Abhängigkeit in der Regel nicht zu, da sie damit zur rechnen haben, abgewiesen werden.

**Nummer 431**
Graphik C-52 und Graphik C-53 zeigt den Ausbildungsverlauf einer 23jährigen. Die junge Frau hatte zum Maßnahmeantritt bereits 2 ½ Jahre Ausbildung hinter sich. Acht Monate fehlten zur Abschlussprüfung. Ziel der Teilnahme war die Erlangung des Berufsabschlusses.

Die Ausbildungsverlaufskurven berücksichtigen die Konstrukte „Einstellung zur Ausbildungssituation“, „Einstellung zum Sozialpädagogen“, sowie den Teilbereich „Schule”. Graphik C-52 enthält zudem die Verläufe für die Konstrukte „Ausbildungszufriedenheit“ und „Lebenszufriedenheit“.

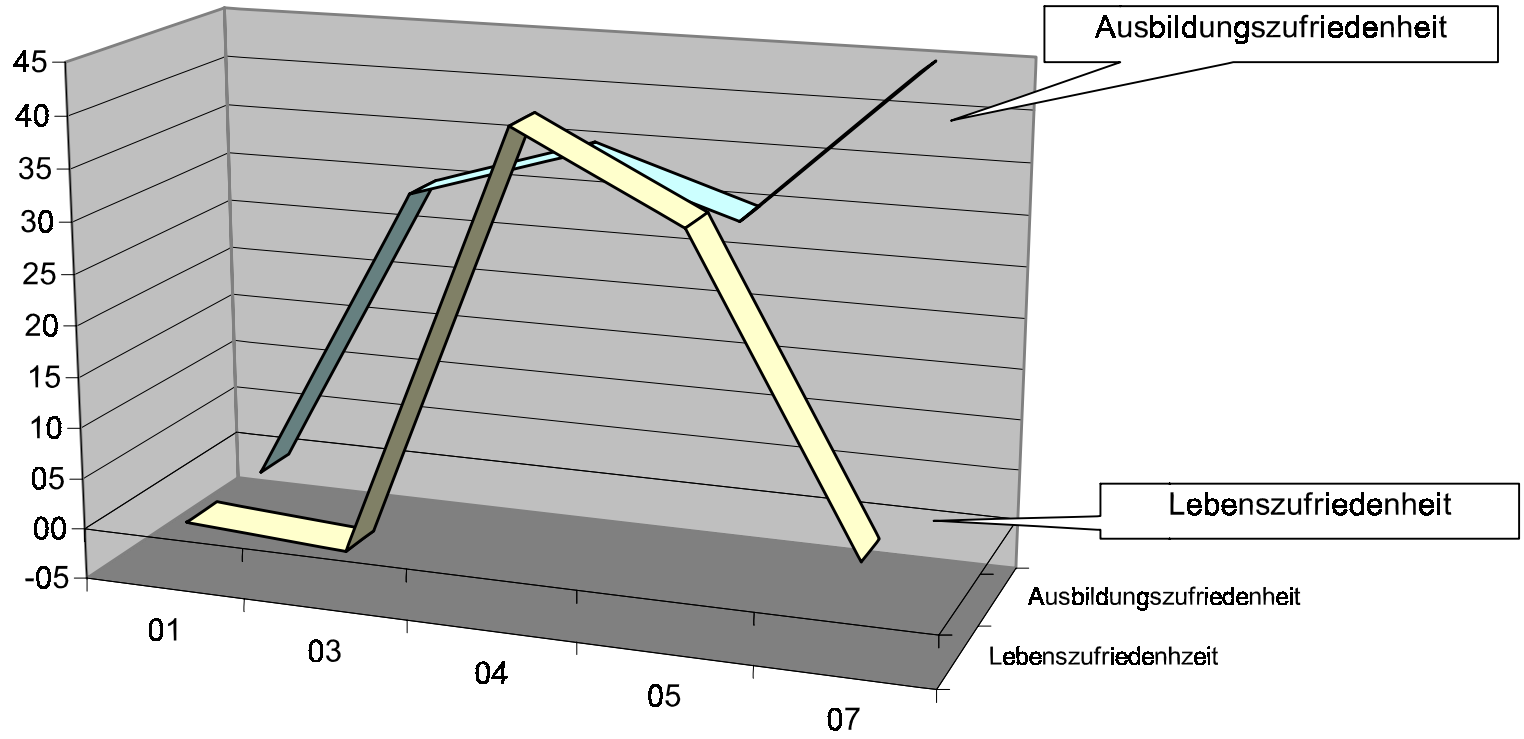
Die Werte der *Einstellung zur Ausbildungssituation* steigen von 66 bzw. 83 Punkten im 3. und 4. Ausbildungsmonat auf 107 Punkte im 7. Ausbildungsmonat. Der Einstellungswert liegt zum letzten Befragungstermin weit über dem Durchschnitt „Aller“. Auch die Werte des Teilbereiches Schule sind steigend; sie liegen im 7. Ausbildungsmonat knapp unter dem Höchstwert.

Die *sozialpädagogische Arbeit* wird im Zeitablauf immer positiver eingeschätzt. Im 4. Ausbildungsmonat erhält der Sozialpädagoge nur 41 Punkte. Das ist eine schlechte Beurteilung. Im 7. Ausbildungsmonat steigt der Wert auf 62 Punkte an. Er liegt damit 8 Punkte über dem Durchschnitt.




| | 01 | 03 | 04 | 05 | 07 | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Ausbildungssituation | 00 | 83 | 66 | 90 | 107 | | | |
| Schule | 00 | 20 | 08 | 19 | 23 | | | |
| Sozialpädaoge/Kursleiter | 00 | 53 | 41 | 56 | 62 | | | |

**Graphik C-52: Ausbildungsverlauf, 431/1**




| | 01 | 03 | 04 | 05 | 07 |
|---|---|---|---|---|---|
| Lebenszufriedenhzeit | 00 | -01 | 41 | 33 | 04 |
| Ausbildungszufriedenheit | 00 | 30 | 35 | 30 | 45 |

**Graphik C-53: Ausbildungsverlauf 431/2**

Die Kurvenverläufe in Graphik C-52 legen die Vermutung nahe, dass sich die junge Frau nach anfänglicher Skepsis in Ausbildung und Betrieb gut einlebte. Das erklärt die steigenden Einstellungswerte. Auch die Bereitschaft und das Interesse, die Ausbildung abzuschließen, waren scheinbar vorhanden. Sie nahm am schriftlichen Teil der IHK-Abschlussprüfung mit Erfolg teil, der im 7. Ausbildungsmonat stattfand.

Der Ausbildungsvertrag der Teilnehmerin war jedoch unzureichend. Das Ende der Ausbildung wurde mit dem Tag der schriftlichen Abschlussprüfung angegeben. Die später stattfindende, mündliche Prüfung blieb im Vertrag unberücksichtigt. Eine Verlängerung des Ausbildungsvertrags um ein paar Wochen stand nicht zur Diskussion.

Mit dem Auslaufen des Ausbildungsvertrages war das Auslaufen der pädagogischen Betreuung verbunden. Die Teilnehmerin verlor schnell das Interesse am Berufsabschluss. Den Termin zur mündlichen Prüfung wollte sie nicht mehr wahrnehmen. Der Abschluss wurde verfehlt.

Graphik C-53 zeigt ein interessantes Detail. Während die Werte der Ausbildungszufriedenheit im Beobachtungszeitraum steigend sind, bzw. auf hohem Werteniveau verlaufen, gehen im Gegenzug die Werte der Lebenszufriedenheit zurück. Das gibt Anlass, über die Konstrukte „Lebenszufriedenheit“ und „Ausbildungszufriedenheit“ nachzudenken.

Das Konstrukt „Ausbildungszufriedenheit“ gibt an, wieweit die Ziele der betrieblichen Ausbildung (Vermittlung der Fähigkeiten und Fertigkeiten des Berufs, Vermittlung der Fachtheoretischen Kenntnisse, Arbeitsplatzsicherheit usf.) als verwirklicht zu betrachten sind.[291] Das Konstrukt „Lebenszufriedenheit“ hingegen beschreibt das Ausmaß, in dem die Lebensziele (Spaß und Freunde, Unabhängig sein, mit dem Partner zusammen sein, Selbständig sein können) befriedigt werden.[292] Insofern sind beide Konstrukte keinesfalls identisch.

Der Kurvenverläufe der Konstrukte lassen die Annahme zu, dass die Teilnehmerin zwar die Ziele der betrieblichen Ausbildung als erfüllt sieht, die Verwirklichung der Lebensziele lässt jedoch auf sich warten. Sie ist mit ihrem Leben zunehmend unzufrieden.

[291] vgl. die Definition und die Operationalisierung des Begriffs in Abschnitt C, Punkt 2.2.

[292] siehe ebd.

„Der Beruf trägt nicht zur Erfüllung der Lebensziele bei“, mit diesem Satz lässt die der Sachverhalt umschreiben. Ein Ausscheiden war im Grunde vorprogrammiert. Hier stimmen die Interessen und Motive der Teilnehmerin mit den Anforderungen des Berufs nicht überein. Auch an diesem Falle wird sichtbar, dass der Berufsfindungsprozess nicht optimiert war.

## 7. Zusammenfassung der Ergebnisse der Begleitstudie und Beziehung zum Theoretischen Teil

*Allgemeines*
Die Begleitstudie umfasst drei Einzelstudien: die Kontingenzstudie, die Effizienzstudie und die Verlaufsstudien. Die Unterscheidung zwischen Kontingenz- und die Effizienzstudie ergibt sich aus der konsequenten Anwendung des Kontingenz-/Effizienzmodells.[293]

Die *Kontingenzstudie* befasst sich mit den Einflüssen der Faktoren: „Demographische Daten", „Schulabschluss", „Eignung des Jugendlichen", „Schwierigkeitsgrad des Berufs", „Benachteiligung", „pädagogische Arbeit" und „Ausbildungssituation" auf die Einstellungen des Auszubildenden.[294]

Die *Effizienzstudie* untersucht die Wirkung von Einstellungen und Zufriedenheit auf den Ausbildungserfolg. Dabei sei von der These ausgegangen, dass Einstellungen und Zufriedenheit die Leistungsmotivation beeinflussen und den Ausbildungserfolg determinieren. Folgende Effizienzvariable finden Berücksichtigung: „Vom Betrieb übernommen", „in der Maßnahme verblieben", „Ausgeschieden/Abgebrochen", „Schulnoten", „Berufs- oder Betriebswechsel".[295]

Im Rahmen der *Verlaufstudie* werden die Ausbildungsverläufe für die Fallgruppen „Übernommen", „Verblieben" und „Ausgeschieden/Abgebrochen" anhand unterschiedlicher Modellfälle dargestellt und diskutiert. Das Ziel ist, Ursachen für Übernahme, Verbleib oder Abbruch bestimmen zu können.

### 7.1. Die Ergebnisse des Kontingenzteils

Es ist zwischen zeitabhängigen und zeitunabhängigen Variablen zu unterscheiden. Zu den zeitunabhängigen Einflussvariablen zählen: Alter, Wohnort, Geschlecht, Schulabschluss, Eignung des Jugendlichen, Benachteiligung und Schwierigkeitsgrad des Berufs.

[293] Graphik C-1 und die Ausführungen in Abschnitt C, Punkt 2.1.
[294] Graphik C-15 Kontingenzvariablen der Begleitstudie
[295] Graphik C-16: Effizienzvariable der Begleitstudie

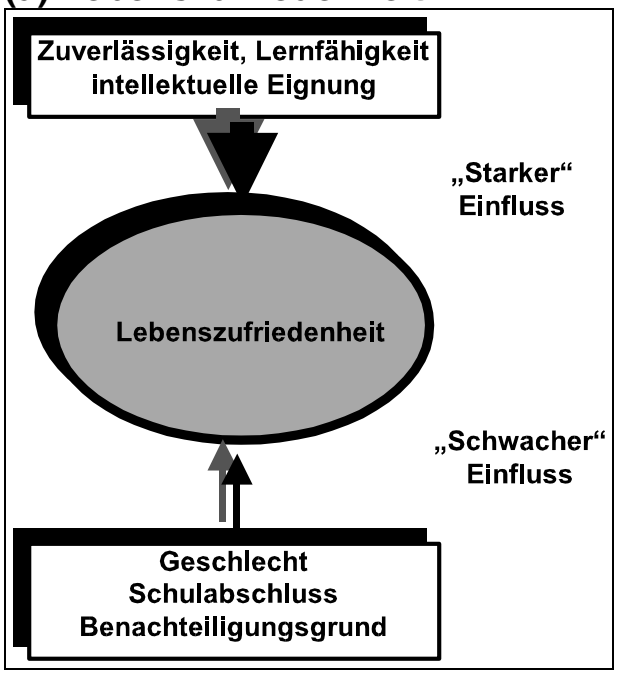
Zu den zeitabhängigen Variablen gehören: Der Einfluss der pädagogischen Arbeit, der Einfluss der Ausbildungssituation als Ganzes, sowie der Einfluss einzelner Teilbereiche der Ausbildungssituation (Bildungsträger, praktischer Ausbildungsbetrieb, Berufsschule, Eltern, Freunde). Diese Faktoren verändern sich im Zeitablauf und können für die Einstellungs- und Zufriedenheitswerte verantwortlich sein.

### 7.1.1. Einfluss der zeitunabhängigen Faktoren auf die Einstellungswerte der Auszubildenden.

In Anlehnung an das Kontingenzmodell (Graphik C-15) ist der Einfluss auf die „Lebenszufriedenheit", die „Ausbildungszufriedenheit", die „Einstellung zur Ausbildungssituation" und die „Einstellung gegenüber dem Sozialpädagogen/Kursleiter" zu unterscheiden. Es wird zwischen „starkem Einfluss" und „schwachem Einfluss" differenziert. Die Berechnung des Einflusses erfolgt mit Hilfe der Varianzanalyse. Es gilt folgende Regel:

| | |
|---|---|
| statistische sign. < 0,05 | schwacher Einfluss |
| statistische sign. < 0,01 | starker Einfluss |

**(a) Lebenszufriedenheit**




**Graphik C-54: Bestimmungsfaktoren der Lebenszufriedenheit**

*Bestimmungsfaktoren:*
Auf die Lebenszufriedenheit nehmen die Faktoren „Geschlecht", der „Schulabschluss" und der „Benachteiligungsgrund" schwachen Einfluss.

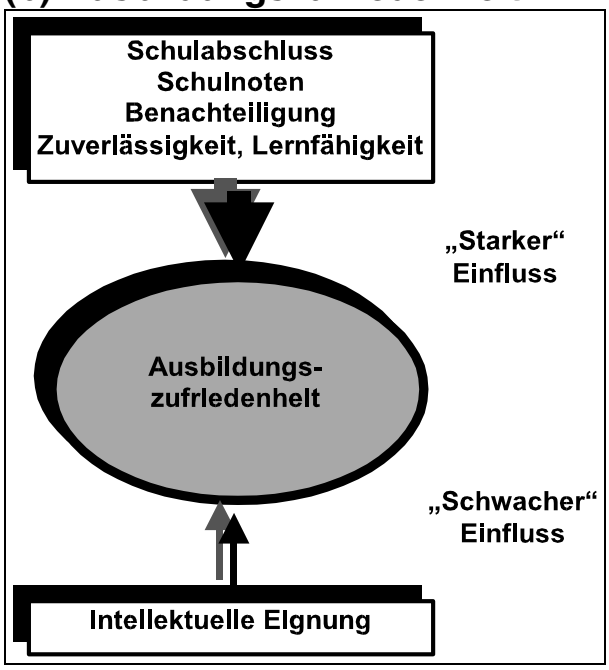
Die Eignungsfaktoren „Zuverlässigkeit", „Lernfähigkeit", „intellektuelle Eignung" haben starken Einfluss.

*Richtung des Einflusses*
Beim *Geschlecht* sind es die jungen Männer, die zufriedener sind.[296] *Schulabschluss:* Jugendliche ohne Schulabschluss zeigen höhere Zufriedenheitswerte als Jugendliche mit Schulabschluss.[297]

[296] vgl. Tabellen C-65 – C67.
[297] vgl. Tabelle C-70, Graphik C-20.

*Benachteiligung:* Lernschwache Jugendliche geben höhere Lebenszufriedenheitswerte.[298] *Eignung*: Teilnehmer, deren Lernfähigkeit/intellektuelle Eignung geringer ausfällt zeigen höhere Zufriedenheitswerte.[299]

**(b) Ausbildungszufriedenheit**




**Graphik C-55: Bestimmungsfaktoren der Ausbildungszufriedenheit, Begleitstudie**

*Bestimmungsfaktoren:*
Starken Einfluss auf die Ausbildungszufriedenheit nehmen: „Schulabschluss”, „Schulnoten” und „Benachteiligung”; auch die persönliche Eignung (Zuverlässigkeit und Lernfähigkeit) spielt eine Rolle.

Die intellektuelle Eignung hat schwächeren Einfluss auf die Ausbildungszufriedenheit.

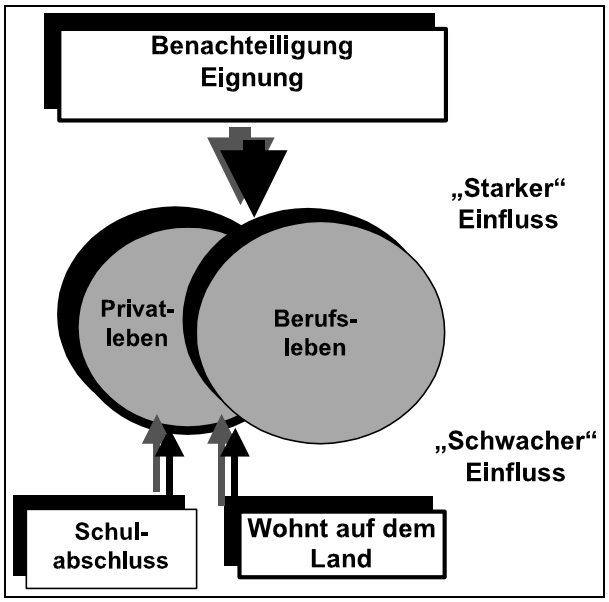
*Richtung des Einflusses:*
*Schulabschluss*: Hoch signifikant ist der Einfluss des Schulabschlusses. Jugendliche mit „Quali u. höher“ sind signifikant unzufriedener.[300]

*Benachteiligung:* Bei den Benachteiligungsgruppen sind es lernschwache Teilnehmer, die große Ausbildungszufriedenheit angeben.[301] *Eignung:* Teilnehmer, deren Zuverlässigkeit, Lernbereitschaft und/oder intellektuelle Eignung von den Pädagogen als geringer eingestuft wird, zeigen höhere Zufriedenheitswerte.[302]

[298] vgl. Tabelle C-74, Graphik C-21.
[299] vgl. Graphik C-23.
[300] vgl. Graphik C-20.
[301] vgl. Graphik C-21.
[302] vgl. Graphik C-23.

**(c) Einstellung zur Ausbildungssituation**

Die Ausbildungssituation Jugendlicher besteht aus zwei Dimensionen. Der Bereich „Privatleben" enthält Items zu den Teilbereichen „Eltern" und „Freunde". Der Bereich „Berufsleben" enthält Items zu den Teilbereichen „praktischer Betrieb" und „Berufsschule".




**Graphik C-56: Einstellung zur Ausbildungssituation, Begleitstudie**

*Bestimmungsfaktoren*

Die Faktoren „Benachteiligung" und „Eignung" haben starken Einfluss auf die Beurteilung der Ausbildungssituation als Ganzes.

Die Faktoren „Schulabschluss" und „Wohnt auf dem Land" beeinflussen die Beurteilung des Privatlebens.

*Richtung des Einflusses:*

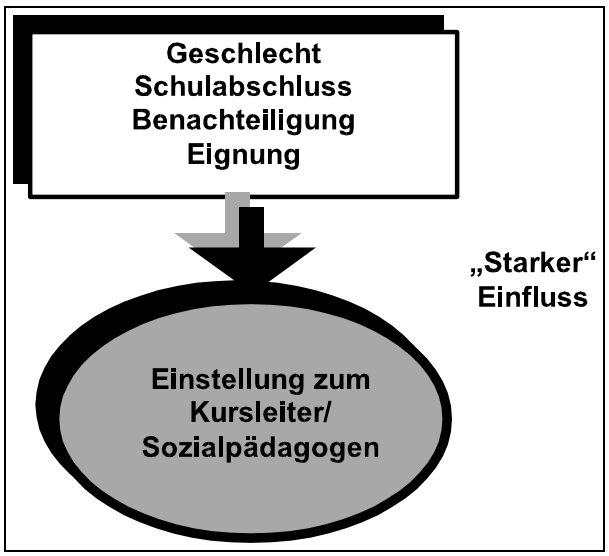
*Benachteiligung:* Ausländische, und lernschwache Jugendliche, schätzen die Ausbildungssituation signifikant positiver ein.[303]

*Wohnort:* Jugendliche, die auf dem Land zu wohnen, haben eine positivere Einstellung zur Ausbildungssituation als Jugendliche, die angeben, in der Stadt wohnen. *Schulabschluss:* Jugendliche, die keinen Schulabschluss nachweisen, erhalten weniger Unterstützung seitens der Eltern und der Freunde als andere.[304]

**(d) Sozialpädagoge/Kursleiter**

Für Teilnehmer/-innen im ersten Ausbildungsjahr spielt der Sozialpädagoge eine wichtige Rolle. Er ist Bezugsperson und Ansprechpartner.

[303] vgl. Graphik C-22.
[304] Tabelle C-71 und C72.




**Graphik C-57: Bestimmungsfaktoren der Einstellung zum Sozialpädagogen**

*Bestimmungsfaktoren:*
Die Beurteilung des Sozialpädagogen hängt vom „Geschlecht” des ab. Auch „Schulabschluss”, „Benachteiligung” und „Eignung” bestimmten die Einstellung.

*Richtung des Einflusses:*
*Geschlecht*: Vor allem die jungen Frauen beurteilen den/die Betreuer/in positiver.[305] *Benachteiligung:* Hier sind es ausländische Jugendliche, die ihren Betreuer hoch einschätzen.[306]

*Schulabschluss:* Jugendliche „ohne Schulabschluss“ geben ihren Betreuer schlechtere Noten als andere Jugendliche.[307] Die Daten zur *Eignung* stammen von den Betreuern selbst. Dass das SPSS-Programm hoch signifikante Zusammenhänge errechnet, kann daran liegen. Das Ergebnis kann nicht gewertet werden.

### 7.1.2. Einflüsse zeitveränderlicher Variablen

Einflussvariablen, die sich im Zeitablauf ändern, sind: Der Einfluss der „pädagogischen Arbeit” auf Lebenszufriedenheit und auf Ausbildungszufriedenheit, der Einfluss der „Ausbildungssituation als Ganzes” auf Ausbildungszufriedenheit und auf Lebenszufriedenheit. Zudem ist der Einfluss einzelner Teilbereiche der Ausbildungssituation zu berücksichtigen. Die Überprüfung der Zusammenhänge erfolgt mit Hilfe eines Regressionsmodells. Die Rechnungen geschehen unter der Nebenbedingung „Benachteiligung”.

[305] Tabelle C-67.
[306] Tabelle C-75.
[307] Tabelle C-73.

**Hypothesen**
Es wird zwischen Untersuchungsmodell und Alternativmodell unterschieden.

*(a) Hypothesen zur Pädagogischen Arbeit und zur Lebenszufriedenheit*
Untersuchungsmodell: Im Untersuchungsmodell wird folgende Hypothese angenommen: „Je unterstützender die pädagogische Arbeit, desto positiver ist die Lebenszufriedenheit in der Folgeperiode."

Alternativmodell: Alternativ sei von der Hypothese ausgegangen, dass primär die Ausbildungssituation die Lebenszufriedenheit beeinflusst.

*(b) Hypothesen zur Pädagogischen Arbeit und zur Ausbildungszufriedenheit*
Untersuchungsmodell: Der Hypothese des Untersuchungsmodells lautet: „Je unterstützender die pädagogische Arbeit, desto positiver die Ausbildungszufriedenheit in der Folgeperiode."

Alternativmodell: Alternativ sei angenommen, dass die Ausbildungssituation die Hauptdeterminante der Ausbildungszufriedenheit ist.

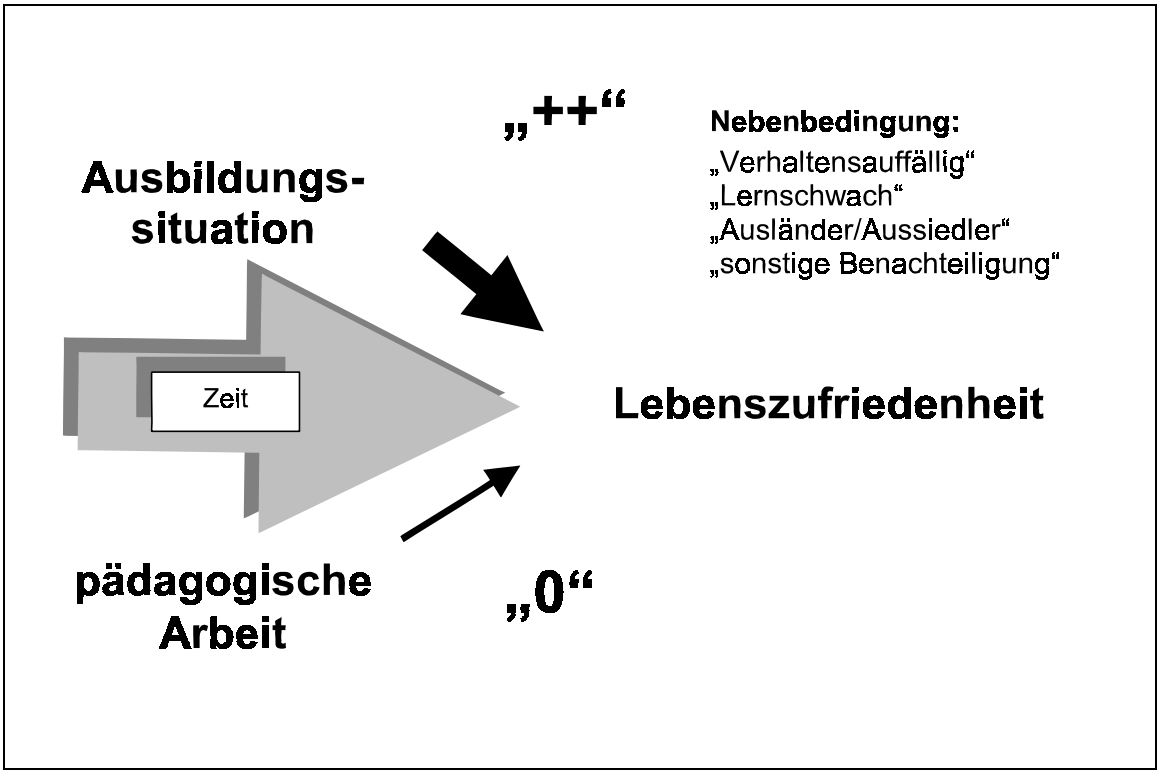
*(c) Hypothesen zu den Teildimensionen der Ausbildungssituation und zur Ausbildungszufriedenheit*
Untersuchungsmodell: Die Hypothese bezieht sich auf den praktischen Ausbildungsbetrieb. Sie lautet: „Je positiver der praktische Ausbildungsbetrieb beurteilt wird, desto positiver ist die Ausbildungszufriedenheit in der Folgeperiode"

Alternativmodell: In den Alternativmodellen werden die anderen Teilbereiche der Ausbildungssituation berücksichtigt. Hierzu zählen: Bildungsträger, Berufsschule, Eltern, Freunde. Die Hypothese lautet: „Je positiver ein alternativer Teilbereich eingeschätzt wird, desto positiver ist die Ausbildungszufriedenheit in der Folgeperiode."

Die Ergebnisse sind in den Graphiken C-58, C-59 und C-60 zusammengefasst.

**Der Einfluss der pädagogischen Arbeit auf die Lebenszufriedenheit im Zeitablauf** (vgl. Graphik C-58)

*Alternativmodell:* Es zeigt sich, dass die Ausbildungssituation als Ganzes (bestehend aus den Teilbereichen Bildungsträger, praktischer Betrieb, Berufsschule, Eltern, Freunde) die Lebenszufriedenheit der Teilnehmer prägt. Die Steigung der Regressionsgeraden ist positiv. Die exakte Interpretation lautet: *„Je positiver die Ausbildungssituation eingeschätzt wird, desto positiver ist Lebenszufriedenheit Benachteiligter in der Folgeperiode."*



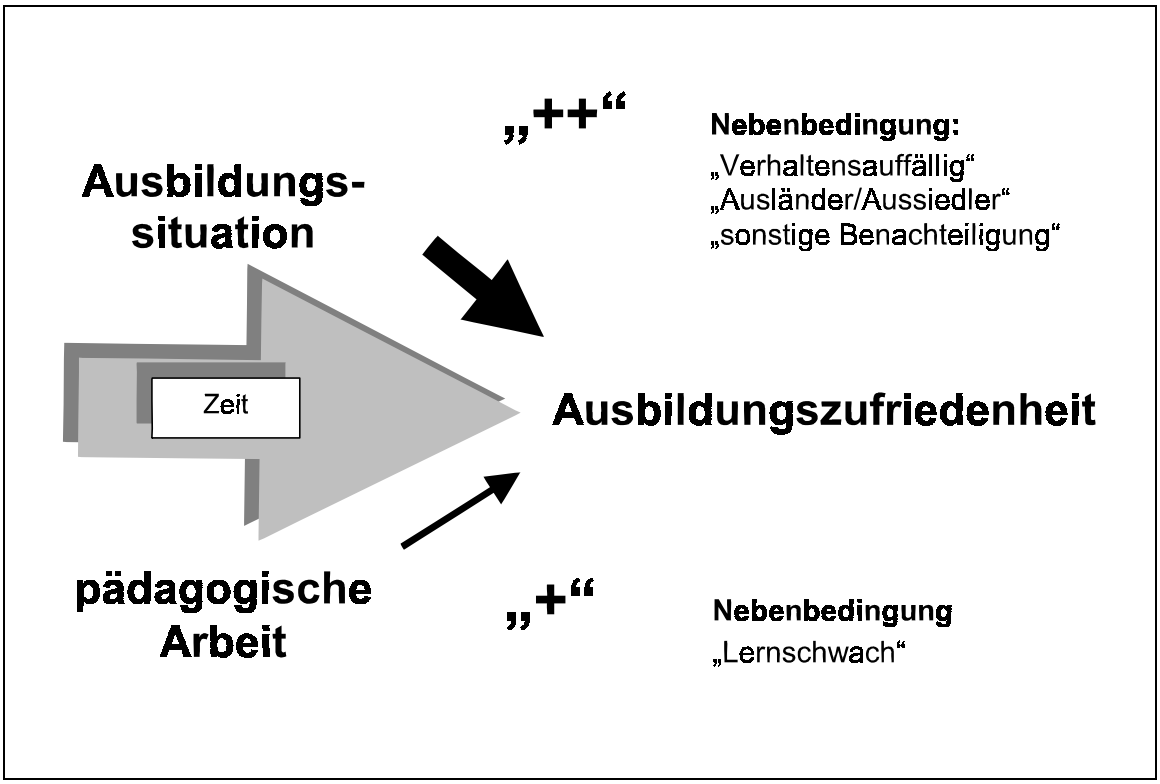

**Graphik C-58: Einfluss der pädagogischen Arbeit auf die Lebenszufriedenheit im Zeitablauf**

*Untersuchungsmodell:* Die Berechnungen bringen keine signifikante Regression hervor. Die Werte der Signifikanz liegen in allen berechneten Fällen bei sign.> 0,05. Die Hypothese, dass die pädagogische Arbeit die Lebenszufriedenheit beeinflusst, muss abgelehnt werden.[308]

[308] Siehe S. 278.

**Einfluss der pädagogischen Arbeit auf die Ausbildungszufriedenheit im Zeitablauf** (vgl. Graphik C-59)

*Alternativmodell:* Bei drei Teilnehmergruppen ist der Einfluss der Ausbildungssituation vorrang, die Steigung der Regressgeraden ist positiv. Bei ausländischen, verhaltensauffälligen und sonstig Benachteiligten gilt folgende Aussage: *„Je positiver die Ausbildungssituation als Ganzes eingeschätzt wird, desto positiver ist die Ausbildungszufriedenheit in der Folgeperiode."*[309]



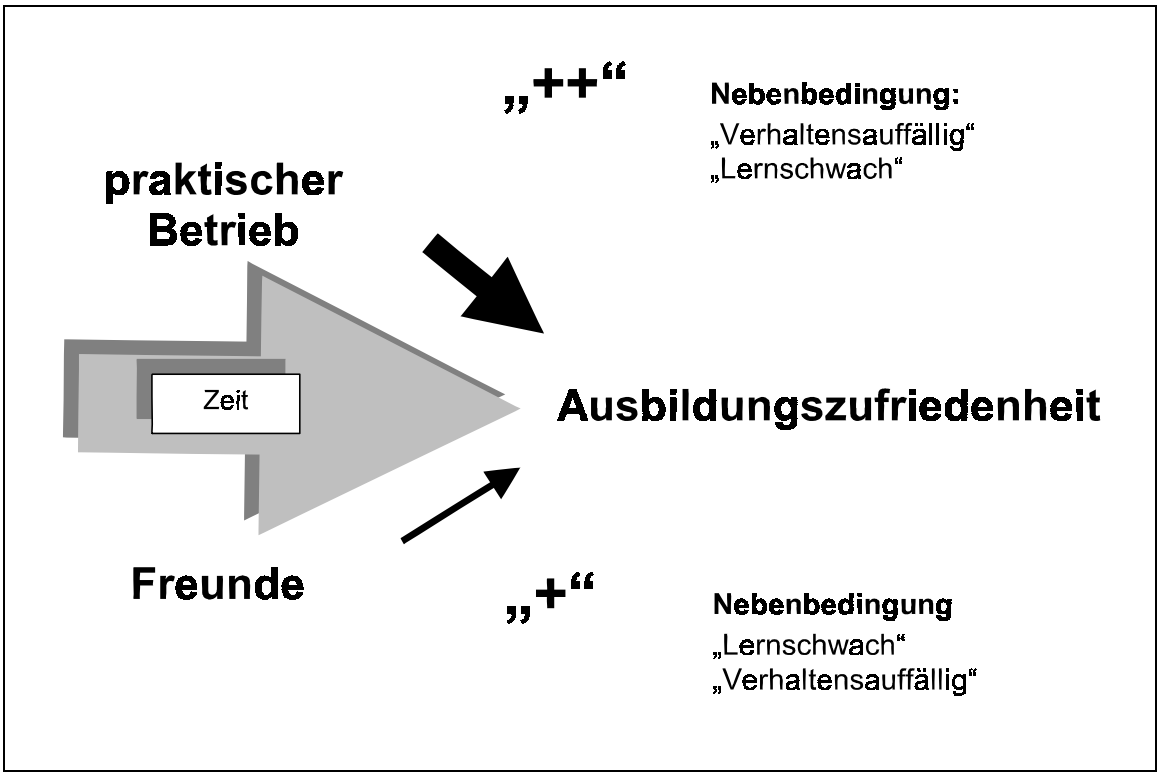

**Graphik C-59: Einfluss der pädagogischen Arbeit auf die Ausbildungszufriedenheit im Zeitablauf**

*Untersuchungsmodell:* Das Programm Stata berechnet eine schwach signifikante Regression bei lernschwachen Jugendlichen. Die Regressionsgerade ist positiv. Die exakte Interpretation des Ergebnisses lautet: *„Je positiver die Einschätzung der sozialpädagogischen Arbeit, desto positiver ist die Ausbildungszufriedenheit Lernschwacher in der Folgeperiode."*[310]

[309] vgl. Tabellen C-78, C-80 – C-82.
[310] vgl. Tabellen C-79.

**Einfluss von Teilbereichen der Ausbildungssituation auf die Zufriedenheitswerte im Zeitablauf** (Graphik C-60)

*Untersuchungsmodell:* Das Ergebnis der Berechnungen zeigt, dass die Situation im praktischen Ausbildungsbetrieb Haupteinflussfaktor der Ausbildungszufriedenheit, ist. Die Steigung der Regressionsgeraden ist positiv; das Ergebnis ist hoch signifikant. Die genaue Interpretation des Ergebnisses lautet: *„Je positiver die Einstellung zum Betrieb, desto positiver ist die Ausbildungszufriedenheit in der Folgeperiode."*[311]




**Graphik C-60: Einfluss des Betriebs/Freunde auf die Ausbildungszufriedenheit im Zeitablauf**

*Alternativmodell*: Das Ergebnis zeigt eine schwach signifikante, positive Regression zwischen dem Teilbereich Freunde und der Ausbildungszufriedenheit. Die Interpretation des Ergebnisses lautet: *„Je positiver die Einstellung zu den Freunden, desto positiver ist die Ausbildungszufriedenheit in der Folgeperiode".*[312]

[311] Siehe Tabelle C-83.
[312] ebd.

## 7.2. Erfolgsstudie

Die Erfolgsstudie untersucht die Zusammenhänge zwischen den Einstellungen Jugendlicher und dem Ausbildungserfolg. Ausbildungserfolgskriterien sind: „Übernommen“, „in der Maßnahme verblieben”, „Ausgeschieden/Abgebrochen”, „Schulnoten”; „Betriebs-/Berufswechsel”.[313]

*„Übernommen”, „Verblieben“ oder „Ausgeschieden“?*
*Quoten:* Von allen 103 Jugendlichen, die im ersten Ausbildungsjahr begleitet wurden, sind 16% nach dem 1. Jahr übernommen worden, 28% sind im Verlaufe des ersten Jahres aus der Maßnahme ausgeschieden, 53% verblieben ein weiteres Jahr in der Ausbildungsmaßnahme.[314]

Es wurde die Hypothese aufgestellt, dass die Zufriedenheits- und Einstellungswerte „Übernommener” signifikant positiver sind, als die Zufriedenheits- und Einstellungswerte anderer Teilnehmer. Positive Ausbildungs- und Lebenseinstellungen motivieren den Einzelnen und tragen dazu bei, sich um ein normales Ausbildungsverhältnis zu bemühen.
Die Hypothese wird mit Hilfe der Varianzanalyse untersucht. Die Gruppen „Übernommene”, „Verbliebene” und „Ausgeschiedene” unterscheiden sich bezüglich der Zufriedenheitswerte signifikant. Entgegen den Annahmen sind es jedoch nicht die „Übernommenen”, die hohe Zufriedenheitswerte zeigen. Die Zufriedenheits- und die Einstellungswerte sind bei den „Verbliebenen” überdurchschnittlich hoch. Die „Übernommenen“ geben nur durchschnittliche Zufriedenheitswerte an. Bei den „Ausgeschiedenen” liegen, wie zu erwarten war, die Werte unter den Mittelwerten. Die Hypothese, dass hohe Zufriedenheits- und Einstellungswerte zur Übernahme in ein normales Ausbildungsverhältnis motivieren, kann nicht bestätigt werden.[315]

*Einfluss des Stützunterrichts auf die Berufsschulnoten*
Auch der Einfluss des Stützunterrichts wurde im Zeitablauf untersucht. Es galt die Hypothese zu untermauern, dass regelmäßige und intensive Teilnahme am Stützunterricht zur Verbesserung der Berufsschulnoten im Zeitablauf führt. Die Hypothese wurde mit einem linearen Regressionsmodell überprüft. Das Ergebnis, dass das Stata-Programm auswirft, kann die Hypothese nicht bestätigen.

[313] vgl. Graphik C-16, Variablen der Erfolgsstudie
[314] Tabelle C-84
[315] Tabellen C-88 – C90

Der Notendurchschnitt der Berufsschulnoten ändert sich unter dem Einfluss des Stützunterrichtes kaum.[316]

### 7.3. Verlaufsstudien

Es wird zwischen Gruppenstudien und Einzelfallstudien unterschieden.

#### 7.3.1. Gruppenstudien

Für die Gruppen „Übernommene“, „Verbliebene” und „Ausgeschiedene/Abbrecher” wurde jeweils eine Studie durchgeführt. Dabei werden Veränderung der Gruppenmittelwerte für die Konstrukte „Lebenszufriedenheit”, „Ausbildungszufriedenheit”, „Einstellung zur Ausbildungssituation”, „Einstellung zum Sozialpädagogen/Kursleiter” beobachtet.

*Gruppenstudie Übernommene*

Bei den „Übernommenen“ liegen die Gruppenmittelwerte der Lebenszufriedenheit, der Ausbildungszufriedenheit, der Einstellung zur Ausbildungssituation und der Einstellung zum Sozialpädagogen/Kursleiter im Mittelfeld. Sie entsprechen in etwa den Durchschnittswerten der Begleitstudie. Bei der Ausbildungszufriedenheit gibt es im 4. /5. Ausbildungsmonat, ebenso im 7. Ausbildungsmonat, kurzzeitig hohe Zufriedenheitswerte. Dies kann darauf zurückgeführt werden, dass ein Teil der Probanden zu diesem Zeitpunkt von ihrer Übernahme erfahren haben.[317]

*Gruppenstudie, Teilnehmer, die in der Maßnahme verbleiben*

Bei den „Verbliebenen” liegen die Mittelwerte für Lebens- und Ausbildungszufriedenheit über den Durchschnittswerten. Auch die Ausbildungssituation und der Sozialpädagoge werden überdurchschnittlich positiv eingeschätzt. Der Kurven verlaufen fast geradlinig und parallel zur X-Achse. Die Ausbildungszufriedenheit fällt jedoch ab und gleicht sich den Werten der Lebenszufriedenheit an.[318]

*Gruppenstudie, Ausgeschiedene*

Die Ausbildungszufriedenheit liegt anfangs noch knapp über den Mittelwert aller Probanden. Die Werte werden im Verlaufe schlechter. Die Lebenszufriedenheit der „Ausgeschiedenen“ liegt bereits im Startfragebogen weit unterhalb des Mittelwertes „Aller“ Bis zum Erhebungszeitraum März/April werden folgende Gruppenmittelwerte erreicht: Lebenszufriedenheit fällt auf -3,5 Punkte, Ausbildungszufriedenheit 0,8 Punkte. Die

[316] vgl. Tabelle C-86
[317] Graphik C-31.
[318] Graphik C-32.

Werte fallen damit weit ab. [319] Ein Teil scheidet spätestens im 3./4. Ausbildungsmonat aus der Maßnahme aus. Die verbleibenden Ausscheider haben insgesamt positivere Werte, so dass die Kurven wieder anzusteigen scheinen.[320]

### 7.3.2. Einzelfallstudien

Jeder Gruppe werden Einzelfälle entnommen. Die Verläufe der Konstrukte „Ausbildungszufriedenheit", „Lebenszufriedenheit", „Einstellung zur Ausbildungssituation", „Einstellung zum Sozialpädagogen/Kursleiter" und einzelner „Teilbereiche der Ausbildungssituation" werden im Zeitverlauf dargestellt und anhand von Interviews und unter Berücksichtigung von Modellfällen diskutiert.

*Annahmen*

Es sei von der Hypothese ausgegangen, dass die Ursachen für „Übernahme", „Verbleib" oder „Ausscheiden/Abbruch" eng mit dem Grade der beruflichen Identitätsfindung zusammenhängen. Im Falle der „Übernahme" ist der Abstimmungsprozess zwischen „Eignung des Jugendlichen" und „Anforderungen des Berufs" optimal. In den anderen Fällen liegt Überforderung/Unterforderung vor. (vgl. Modellfälle in Tabellen C-91 und C-92).

Die Modellannahmen stimmen nicht mit der Wirklichkeit überein. Gründe für „Übernahme", „Verbleib" oder „Ausscheiden" können im Einzelfall sehr unterschiedlich sein. Es lassen sich jedoch einzelne Tendenzen erkennen, die im folgenden zusammengefasst seien.

*Einzelfälle „Übernommene"*

Bei den Übernommenen stand die Berufsentscheidung bereits vor Antritt der Ausbildungsmaßnahme fest. Der Berufsfindungsprozess war abgeschlossen. Schlechtere Noten im Abschlusszeugnis, im „Quali" oder der „Mittleren Reife", führen dazu, dass kein Ausbildungsplatz gefunden wurde. Der Ausbildungsbeginn in BaE war eine erste Chance. Die Freude darüber, in einer „Behindertenmaßnahme"[321] untergekommen zu sein, hält sich jedoch in Grenzen. Das erklärt die mäßigen Lebens- und Ausbildungszufriedenheitswerte der Übernommenen. Dazu kommt, dass die Bezahlung der Teilnehmer weit geringer ist als die tarifliche Ausbildungsvergütung. Unzufriedenheit, gepaart mit schlechter Bezahlung,

[319] Graphik C-33 und C-34 bzw. Tabelle C-88.
[320] Graphik C-34.
[321] Der Ausdruck stammt aus dem Interview mit dem Teilnehmer 422.

spornt an und motiviert, sich um die Übernahme in ein ungefördertes Ausbildungsverhältnis zu bemühen.

*Einzelfälle „Verbliebene“*
Angenommen die Berufsausbildung hätte in einem ungeförderten Ausbildungsverhältnis, ohne Sozialpädagoge und ohne Stützunterricht stattgefunden, dann wäre ein nicht unerheblich großer Teil der „Verbliebenen” überfordert gewesen. Da die Maßnahme hingegen Betreuungs- und Lernhilfen bietet, war die Ausbildung bewältigbar. Die vorgestellten Einzelfälle zeigen im Detail:

Eine *Einschränkung der Lern- und Leistungsfähigkeit,* die durch eine Lernschwäche oder eine Verhaltensauffälligkeit verursacht sein kann, führt dazu, dass die Ausbildung ohne pädagogische Betreuung und ohne Stützunterricht nicht zu bewältigen ist. Die praktischen Ausbildungsbetriebe können diese Aufgaben nicht übernehmen, so dass die Teilnehmer in der Maßnahme verbleiben. Dieser Fall dürfte auf einen großen Teil der „Verbliebenen” zutreffen.

*Kein abgeschlossener Berufsfindungsprozess:* Bei einigen Jugendlichen war der Berufsfindungsprozess bei Maßnahmebeginn noch nicht ganz abgeschlossen. Erst im Verlauf des ersten Ausbildungsjahres wurde die Erfahrung gemacht, dass die Berufswahl die richtige ist. Das ließ zwar die Zufriedenheitswerte in einem Fall ansteigen, zu einer Übernahme kam es vorerst nicht. Der potentielle Ausbildungsbetrieb war zurückhaltend, zumal die Übernahme eines Auszubildenden auch Lohnkosten mit sich bringt.

*Berufsunreife:* Die Jugendlichen sind sich über die Notwendigkeit einer Berufsausbildung nicht bewusst. Stattdessen stehen – entwicklungsbedingt normale – Interessen, wie das Zusammensein mit Freunden und Gleichaltrigen im Vordergrund. Das kann mit Unzuverlässigkeit einhergehen. Ausbildungsbetriebe sind in diesen Fällen nicht bereit zu übernehmen.

*Einzelfälle „Ausgeschiedene“*
In Fällen des Ausbildungsabbruchs sei prinzipiell davon ausgegangen, dass „Überforderung” auch dann vorliegt, wenn die Ausbildung in der Maßnahme stattfindet. Die Einzelfallstudien zeigen jedoch, dass dies nicht der alleinige Grund für den Ausbildungsabbruch ist. Es gibt zudem andere Einflussfaktoren, die mit einem Ausscheiden aus der Maßnahme einhergehen.

*Drogenabhängigkeit:* Die Abhängigkeit von härteren Drogen (Heroin, Codein) geht mit Unzuverlässigkeit einher, so dass eine Berufsausbildung nicht mehr stattfinden kann, auch wenn die schulischen und intellektuellen Voraussetzungen vorhanden wären. Die Teilnahme an einer Ausbildungsmaßnahme würde sich im Anschluss an eine Drogentherapie anbieten.

*Mängel des kooperativen Maßnahmekonzeptes*. Im kooperativen Maßnahmekonzept sind die Kosten der Ausbildungsmittel von den praktischen Betrieben zu tragen. In einigen Berufen (Beispiel: Industriemechaniker), sind die Ausbildungskosten höher, so dass die praktischen Betriebe ihre Kooperationsbereitschaft verweigern. Wird kein praktischer Betrieb gefunden, dann muss die Ausbildung abgebrochen werden.

*Beratungsmängel:* Im einem Fall wurde zum Industriekaufmann ausgebildet. Hier handelt es sich um einen hochwertigen Kaufmannsberuf; Ausbildungsbetriebe stellen in der Regel mit Mittlerer Reife oder Abitur, nicht mit Hauptschulabschluss ein. Das ist langläufig bekannt. Durch entsprechende Beratung zu Beginn der Ausbildung hätte das Ausscheiden verhindert werden können.

*Der Beruf trägt nicht zur Erfüllung der Lebensziele bei.* Ausbildungszufriedenheit und Lebenszufriedenheit können im krassen Gegensatz stehen. Werden die Lebensziele nicht erfüllt, dann überlagert die damit einhergehende Unzufriedenheit die gesamte Ausbildungssituation. Ein Ausbildungsabbruch erfolgt auch dann, wenn die Ausbildungsziele erfüllt sind.

### 7.4. Beziehung zum Theoretischen Teil

Auf den letzten Seiten seien die Thesen des theoretischen Teils aufgegriffen. Es wird von zwei Leitaussagen ausgegangen. Den Leitaussagen sind Thesen aus den Bereichen „individuelle Ebene/ Entwicklungspsychologie“, „betriebliche Ebene/ Betriebswirtschaft“, „Lehrstellenmarkt/ Mikroökonomie“ und dem Bereich „Wirtschaftspolitik/Makroökonomie" untergeordnet.

Die Leitaussagen des Theoretischen Teils orientieren sich an zwei – gegenläufigen – Theorieströmungen der Soziologie, der konfliktorientierten und der funktionalistischen Theorie. Sie sind in Tabelle C-93 wiederholt:

| | | |
|---|---|---|
| Gesellschafts-system/ Soziologie | **Konflikt**<br>Zwischen den Anforderungen des Berufsausbildungssystems an Jugendliche und den Bedürfnissen und den Lebenslagen Benachteiligter existiert ein Konflikt. Benachteiligte können sich den Anforderungen des Ausbildungssystems nicht anpassen. | **Funktionalismus**<br>Die Benachteiligtenförderung dient der beruflichen Sozialisation und der Integration Benachteiligter in die Gemeinschaft. Benachteiligte erhalten die Chance, ihren Beitrag zur Gemeinschaft zu leisten. Die Benachteiligtenförderung trägt zur Stabilität des Gesellschaftssystems bei. |

**Tabelle C-93: Leitaussagen des Theoretischen Teils**

*Zur Konfliktthese:* In der Begleitstudie zeigt sich ein ähnliches Bild wie in der Vergleichsstudie: Diejenigen, deren Chancen am Lehrstellenmarkt am geringsten sind, haben die höchsten Zufriedenheitswerte. Das sind Lernschwache, Jugendliche mit keinem bzw. einem nur geringwertigen Schulabschluss oder Jugendliche, die von den Pädagogen als weniger geeignet eingestuft wurden.

Es ist anzunehmen, dass junge Menschen, die sich den Anforderungen des Ausbildungssystems nicht anpassen können, in der Tat ohne Ausbildungsplatz bleiben würden. Entsprechend ist die Zufriedenheit groß, wenn wenigstens in einer geförderten Ausbildungsmaßnahme ein Ausbildungsplatz gefunden wird.

Das erklärt nicht nur die hohen Zufriedenheitswerte jener, deren Lern- und Leistungsbereitschaft eingeschränkt ist. Das erklärt auch, weshalb die Zufriedenheitswerte der weniger Benachteiligten - das sind Teilnehmer mit Quali oder mit Mittlerer Reife und/oder derjenigen, deren intellektuelle Eignung hoch ist - signifikant geringer ausfallen.

Die Situation in der Benachteiligtenförderung ist ein Spiegel der Situation des Lehrstellenmarktes: Wer am Markt geringe Chancen hat, ist über den Platz in der Maßnahme besonders zufrieden. Wer am Markt größere Chancen hat, fühlt sich unzufrieden und ist enttäuscht, seine Ausbildung in einer „Behindertenmaßnahme“[322] absolvieren zu müssen.

[322] Der Ausdruck stammt aus einem Interview mit einem Teilnehmer.

Das Ergebnis lässt die Annahme zu, dass es einen Konflikt zwischen den Anforderungen des Ausbildungssystems und der Lebenswelt benachteiligter Jugendlicher gibt.

Die an Jürgen Habermas angelehnte These, dass Ausbildung „Kolonialisierung der Lebenswelt“ sei, kann jedoch nicht bestätigt werden. Wenn benachteiligte Jugendliche Ausbildung als fremdbestimmten Eingriff in ihre Lebenswelt betrachten würden, müsste dass Gefühl der Unzufriedenheit vorrangig sein. Die Befunde deuten auf das Gegenteil hin. Benachteiligte Jugendliche sind weit zufriedener als andere.

Auf die funktionalistische These sei am Ende eingegangen.

**(b) Individuelle Ebene/Entwicklungspsychologie**
Die Thesen der individuellen Ebene sind in Tabelle C-94 wiedergebeben:

| | | |
|---|---|---|
| Individuum/ Entwicklungspsychologie | **Determinismus:** Bestimmte Benachteiligungen, wie Lernschwächen und Verhaltensauffälligkeiten, entstehen in frühen Entwicklungsstadien. Sie beeinträchtigen die Lern- und Leistungsfähigkeit, vermindern die Chancen auf dem Arbeits- und Lehrstellenmarkt. | **Konstruktivismus:** Berufliche Identitätsfindung und berufliche Sozialisation sind zentrale Aufgaben des Jugendalters. Auch benachteiligte Jugendliche haben sich diesen Entwicklungsaufgaben zu stellen, haben das die lange Phase des Erwachsenenalters zu antizipieren und zu planen. Benachteiligtenförderung ermöglicht die Findung der Berufsrolle; sozialpädagogische Betreuung kann unterstützen. |

**Tabelle C-94: Thesen zur indiv. Ebene/Entwicklungspsychologie**

*Determinismusthese:* Einschränkungen der Lern- und Leistungsfähigkeit, die durch Lernschwächen oder Verhaltensauffälligkeiten verursacht sind, sind ein Hauptgrund für den Verbleib in der Ausbildungsmaßnahme. Die Übernahme in ein ungefördertes Ausbildungsverhältnis kommt deshalb kaum in Betracht. Das zeigt, dass Entwicklungsdefizite in der Tat für die Chancen am Lehrstellen- und Arbeitsmarkt verantwortlich sein können.

*Konstruktivismusthese:* Stützunterricht und sozialpädagogische Betreuung sind oft unabdingbare Voraussetzungen, um die Ausbildung absolvieren zu können. Sie tragen dazu bei, die Ausbildung zu schaffen. Gerade bei Jugendlichen, deren Lern- Leistungsfähigkeit eingeschränkt ist,

sind die Maßnahmen von besonderter Bedeutung. Es ist anzunehmen, dass ein großer Teil der benachteiligten Jugendlichen ohne die Stützmaßnahmen die Ausbildung nicht bewältigen würden. Insofern trägt die Benachteiligungsförderung zur Übernahme einer Berufsrolle bei und bahnt den Weg in das Erwachsenenalter. Die Konstruktivismusthese kann nicht abgelehnt werden.

### (c) Betriebliche Ebene/Betriebswirtschaft

| | | |
|---|---|---|
| Betriebl. Ebene/ Betriebswirtschaft | **Transaktionskosten** Betriebswirtschaftliche Einstellungsentscheidungen hängen von den Transaktionskosten der Ausbildung ab. Bei Benachteiligten sind die Transaktionskosten der Ausbildung höher. Die einstellenden Betriebe werden es vermeiden, Benachteiligte auszubilden. | **These der Kostenteilung** Wenn der Staat die betrieblichen Ausbildungskosten zumindest teilweise übernimmt, dann wird die Ausbildung für die Betriebe rentabel. Die Betriebe werden bereit sein, sich an der beruflichen Sozialisation Benachteiligter zu beteiligen. |

**Tabelle C-95: Thesen zur betrieblichen Ebene/Betriebswirtschaft**

*Transaktionskosten:* Die These, dass Ausbildungsbetriebe benachteiligte Jugendliche nicht einstellen, weil die Transaktionskosten der Ausbildung zu hoch sind, kann weder bestätigt noch bestritten werden. Eine Befragung der betreffenden Ausbildungsbetriebe war nicht Gegenstand der empirischen Untersuchung.

*Transaktionskostenteilung:* Die Erhebung zeigt jedoch, dass ein großer Teil der privatwirtschaftlichen Betriebe bereit ist, die Ausbildung in kooperativer Form durchzuführen und nach dem ersten Ausbildungsjahr fortzusetzen.

53% der Probanden verblieben in Maßnahme und im Betrieb. Sie lernten in einem privatwirtschaftlichen Betrieb, der die Kosten der Mühe der Ausbildung übernahm. Lohnkosten und Kosten sozialpädagogischer Betreuung wurden vom Arbeitsamt getragen. Die These, dass eine Teilung der Ausbildungskosten die Möglichkeit einer betrieblichen Ausbildung Benachteiligter eröffnet, kann nicht abgelehnt werden.

## (d) Lehrstellenmarkt/Mikroökonomie

| | | |
|---|---|---|
| Lehrstellenmarkt/ Mikroökonomie | **Marktdysfunktionalität** Nachfrage und Angebot am Lehrstellenmarkt wird von der Attraktivität und dem Schwierigkeitsgrad des Berufes bestimmt. Benachteiligte müssen von attraktiven Berufen abstand nehmen. Es kann der Fall eintreten, dass selbst in einfachen Berufen kein Ausbildungsvertrag zu Stande kommt. | **Integration in das Berufsleben** Die Integration in das Ausbildungs- und Berufssystem setzt voraus, dass sich die Betroffenen am Markt behaupten können. Eine Ausbildungsmaßnahme, die explizit für Benachteiligte durchgeführt wird, schließt diese Lücke des Lehrstellenmarkts. Sie hilft, die Dysfunktionalität des Marktes auszugleichen und die berufliche Integration vorzunehmen. |

**Tabelle C-96: Thesen zum Lehrstellenmarkt**

*Marktdysfunktionalität:* Ein überwiegend großer Teil der Teilnehmer (55%) wird in einfachen Berufen ausgebildet. Lediglich 10% der Probanden erhielten einen Ausbildungsvertrag in schwierigeren Berufen.[323] Die Bereitschaft der Jugendlichen, sich in einem einfachen Beruf ausbilden zu lassen lässt vermuten, dass vor Maßnahmeantritt selbst in diesen einfachen Berufen kein ungefördertes Ausbildungsverhältnis zu Stande kam. Das deutet darauf hin, dass es Fälle von Marktdysfunktionalität gibt: Selbst in einfachsten, unattraktiven Ausbildungsberufen kommt kein Ausbildungsvertrag zu Stande.

*Integrationsthese:* 53% der Probanden verblieben in der Maßnahme; sie schließen mit großer Wahrscheinlichkeit ihre Ausbildung ab. 16% der Probanden wurden sogar übernommen.[324] Damit wurden 71% der Teilnehmer in das Berufsleben eingeführt. Die Vergleichstudie zeigt zudem, dass ein großer Teil der Teilnehmer der Benachteiligtenförderung auch die Abschlussprüfung besteht. [325]Die Integrationsthese kann nicht abgelehnt werden: Die staatliche Benachteiligtenförderung schließt eine Lücke am Lehrstellenmarkt und ermöglicht die Integration Benachteiligter in das Berufsleben.

[323] siehe Tabelle C-62, Schwierigkeitsgrad des Berufs, Begleitstudie.
[324] siehe Tabelle C-84, Übernahme nach dem 1. Jahr.
[325] vgl. Tabelle C-43, Prüfung bestanden?

## (e) Wirtschaftssystem/Wirtschaftspolitik

| | | |
|---|---|---|
| Wirtschaftssystem/ Wirtschaftspolitik | **Liberale These:** Die Schaffung überbetrieblicher Ausbildungsplätze durch den Staat führt zu einer künstlichen Erhöhung der Nachfrage nach Auszubildenden am Lehrstellenmarkt. Dies schafft anfänglich Entlastung des Lehrstellenmarktes. Wenn die Jugendlichen die Ausbildung abgeschlossen haben, entsteht ein Überangebot an Arbeitskräften. Daraus folgt eine Verschärfung der Konkurrenzsituation am Arbeitsmarkt in den Folgejahren. | **Keynesianische Auffassung und Humankapitalthese:** Eine Erhöhung der staatlichen Ausgaben hat einen expansiven Effekt auf das Bruttosozialprodukt. Durch Ausbildung wird zudem Humankapital geschaffen, dass in den Folgeperioden abgeschöpft werden kann. Wenn die Ausbildung Benachteiligter gelingt, werden Benachteiligte für ihren Lebensunterhalt selbst sorgen können; die Wohlfahrtsverluste werden minimiert. |

**Tabelle C-97: Thesen zum Wirtschaftssystem/Wirtschaftspolitik**

*Liberale These:* Die These ist mit Hilfe des vorliegenden Erhebungsinstrumentariums nicht überprüfbar. Die Überprüfung erfordert die Weiterbegleitung der Teilnehmer über die Abschlussprüfung hinweg.

*Humankapitalthese:* Auch diese These ist mit Hilfe des vorliegenden Instrumentariums nicht überprüfbar. Die Aussagen bleiben auf ein theoretisches Modell beschränkt. Die Humankapitalrechnung ergibt, dass die Rendite eines Ausbildungsplatzes in der kooperativen Benachteiligtenförderung bei knapp 200% liegt und wahrscheinlich sogar höher ausfällt.[326]

## (f) Funktionalistische These

Abschließend sei die These der funktionalistischen Soziologie betrachtet. Soziologische Aussagen können aus Aussagen zu den gesellschaftlichen Subsystemen „Individuum“, „Ausbildungsbetrieb“, „Lehrstellenmarkt“ und „Wirtschaftssystem“ abgeleitet werden. Zusammenfassend bleibt festzuhalten:

(a) Sozialpädagogische Betreuung kann bei der Berufsfindung Benachteiligter, insbesondere Lernschwacher, unterstützend wirken.

[326] siehe Humankapitalrechung in Kapitel B, Punkt 2.5.

(b) Wenn der Staat einen Teil der Ausbildungskosten übernimmt, dann wird es den privatwirtschaftlichen Kooperationsbetrieben möglich, die Ausbildung Benachteiligter zu übernehmen.

(c) Die Benachteiligtenförderung schließt eine Lücke am Lehrstellenmarkt und ermöglicht die berufliche Integration.

(d) Durch die Ausbildung Benachteiligter wird Humankapital geschaffen, dass – zumindest theoretisch – in den Folgejahren der Wirtschaft zur Verfügung steht.

Abschließend bleibt festzuhalten, dass Benachteiligtenförderung funktionelle Bedeutung hat. Sie dient der beruflichen Sozialisation und der Integration Benachteiligter und trägt zur Stabilität bei.

## Teil D: Sozialpädagogik/Sozialarbeit

### 1. Einleitung

Ausbildungsabbrüche, die auf einem fehlgeschlagenen beruflichen Identitätsfindungsprozess beruhen, sind gar nicht so selten, wie die Ergebnisse des empirischen Teils zeigen. Es kann eine Aufgabe des Sozialpädagogen sein, bei der beruflichen Identitätssuche behilflich zu sein.

Nach den Durchführungsrichtlinien zum § 241 SGB III wird die Aufgabe der sozialpädagogischen Betreuung folgendermaßen charakterisiert:

*„Der Schwerpunkt der Aufgaben des Sozialpädagogen liegt auf der Ebene der Vermittlung zwischen den psychosozialen Entwicklungsbedingungen der Auszubildenden und den Anforderungen einer Berufsausbildung in einer außerbetrieblichen Einrichtung sowie in der Förderung der Persönlichkeitsentwicklung der Auszubildenden.“*[327]

Hierdurch wird zum Ausdruck gebracht, dass sozialpädagogische Arbeit auf einen Vermittlungs- und/oder Abstimmungsprozess zwischen der Entwicklungssituation des Jugendlichen und den Anforderungen von Beruf und Ausbildungssystem abzielt.

Im vorangegangenen Punkt wurde berufliche Identitätsfindung als der Abstimmungsprozess zwischen der Eignung des Jugendlichen und den Anforderungen des Berufs- und Ausbildungssystems definiert. Der Begriff „psychosoziale Entwicklungsbedingungen“ schließt letztlich die Eignung mit ein. Insofern kann die Unterstützung des beruflichen Identitätsfindungsprozesses als die Hauptaufgabe des Sozialpädagogen betrachtet werden.

Wird ein Seitenblick auf den wissenschaftlich-methodischen Stand des Faches Sozialpädagogik/Sozialarbeit geworfen, dann zeigt sich ein uneinheitliches Bild:

[327] Runderlass, S. 23.

*„Sozialpädagogik lässt sich weder durch eindeutig abgegrenzte Problemlagen/Arbeitsfelder noch durch einen exklusiven methodischen Zugang hinreichend bestimmen. Was jeweils als Sozialpädagogik gilt, hat sich in unterschiedlichen Konfliktlagen und Aufgaben historisch entwickelt. Es lässt sich zwar... zusammenfassen, zeigt sich aber im Konkreten als gleichsam buntscheckiges Nebeneinander sehr verschiedenartiger Aufgaben und Praxen.“*[328]

Das Selbstverständnis der Sozialpädagogik in unserer Gesellschaft ist offensichtlich immer noch nicht eindeutig festgelegt. Sozialpädagogik ist ein weites Feld und umfasst viele unterschiedliche methodische Ansätze. Auch das Lebensalter des zu betreuenden Klienten gilt es zu berücksichtigen. „Jedes Lebensalter hat seine spezifische Aufgabe zu erfüllen“, lässt sich in Anlehnung an Lothar Böhnisch formulieren, der ein Lehrbuch über die „Sozialpädagogik der Lebensalter“ geschrieben hat. Dabei ist Jugendhilfe und Jugendarbeit eines der klassischen Arbeitsfelder der Sozialpädagogik. Jugendliche stehen entwicklungsbedingt in einer besonderen Situation, die zwischen Kindheit und Erwachsenenalter liegt. Jugendhilfe und Jugendarbeit brauchen ihren eigenen, speziellen Zugang.

*„Der sozialpädagogische Zugang zur Jugend ist nun... vor allem dadurch gekennzeichnet, dass wir danach fragen, wie Jugendliche diese Rollenübernahme bewältigen und welche typischen Bewältigungskonflikte dabei entstehen können. ... Das Pädagogische bezieht sich dabei nicht nur darauf, dass Jugendliche Orientierungsmuster und Räume brauchen, um Bewältigungskompetenzen selbst zu entwickeln und sozial zu lernen. Es ergibt sich aus der Perspektive des Erwachsenswerdens, denn dies ist... in die Jugendphase eingelassen und strukturiert einen pädagogischen Bezug.“*[329]

Mit diesen Sätzen charakterisiert Lothar Böhnisch die Aufgabe der Jugendsozialarbeit. Die sozialpädagogische Aufgabe wird als die „Problembewältigung auf den Weg in das Erwachsenwerden“ gesehen. In diesem Zusammenhang sei ein Gesamtmodell entwickelt, dass die Situation benachteiligter Jugendlicher beschreibt. Ausgehend von diesem Gesamtmodell können weitere Überlegungen stattfinden. Vorweg seien jedoch Vorüberlegungen zum Thema der sozialpädagogischen Führung angestellt.

---

[328] Dewe B./Otto, H. U. „Zugänge zur Sozialpädagogik - Refelxive Wissenschaftstheorie und kognitive Identität“ München 1996, S. 15

[329] Böhnisch, L., 1998, S. 136f.

## 2. Vorüberlegungen zu einem Konzept beruflicher Jugendhilfe: Was ist sozialpädagogische Führung?

Ausgangspunkt eines Konzeptes ist das Paradoxon der Jugendpädagogik: Jugendliche sind aus ihrer Entwicklungsphase heraus betrachtet in einer besonderen Situation. Sie haben sich von ihren kindlichen Autoritätsvorstellungen zu lösen, sollen selbständig werden. Es ist nicht sehr sinnvoll, wenn Jugendpädagogen als Autoritäten auftreten, Jugendliche von oben herab zu „leiten" oder zu „führen" versuchen. Jugendliche betrachten pädagogische Anleitung als Einschränkung ihrer persönlichen Freiheit oder als Manipulation ihrer Persönlichkeit. Pädagogik, verstanden als „Anleitung von oben" funktioniert nicht. Es sind andere Konzepte zu entwerfen. Fend schlägt in seinem Lehrbuch, „Entwicklungspsychologie des Jugendalters, folgendes vor:

*„Konsens kann sicher darin gefunden werden, dass die Jugendpädagogik viel Phantasie, Zurückhaltung Bereitstehen und Bereitstellung von Erfahrungen verlangt. Sie ist die Phase, in der die hohe Kunst der indirekten Begleitung zur Entfaltung kommen muss."*[330]

Jugendsozialarbeit als die Kunst zur indirekten Begleitung kann als Leitlinie eines Konzeptes stehen. Unter dem Motto „Hilfe zur Selbsthilfe" arbeitet eine Vielzahl autonomer Selbsthilfegruppen. Die anonymen Alkoholiker, „AA", seien ein Beispiel. Klienten sollen vor allem lernen, selbständig ihre Lebenslagen zu bewältigen. Sozialpädagogik kann beim Erlernen adäquater Problemlösungsstrategien behilflich sein. Der Schwerpunkt liegt dabei auf „Unterstützung zur Entwicklung von Problemlösungsstrategien".

„Hilfe zur Selbsthilfe" kann also eine Form der „Kunst der indirekten Begleitung" sein. Der Sozialpädagoge kann zwar Vorschläge und Angebote unterbreiten, seine Probleme muss der Klient selbst lösen. Hat der Klient seine Ziele erreicht, dann wird der Sozialpädagoge überflüssig. Entsprechend lautet ein zweiter Grundsatz: Die beste Sozialpädagogik ist diejenige, die sich selbst überflüssig macht.[331]Es ist nicht verkehrt, wenn Jugendsozialarbeit als eine Art Management verstanden wird: Der Sozialpädagoge managet den Weg in das Erwachsenenleben. Welcher Weg aber letzten Endes gegangen werden soll, entscheidet der Jugendliche selbst.

---

[330] Fend, H., 2000, S. 465.

[331] vgl. in diesem Zusammenhang auch die Ausführungen bei Schmidbauer, W., „Die hilflosen Helfer", Hamburg 1977.

Die Rolle des Sozialarbeiters wäre vergleichbar mit der Rolle des Managers eines Schauspielers: Der Manager koordiniert die Termine, organisiert Aufträge und Verträge, über seine Auftritte auf der Bühne entscheidet der Schauspieler selbst. In diesem Verständnis ist der Jugendsozialarbeiter nicht die abschreckende Autoritätsperson, sondern ein Begleiter auf den Weg in das Erwachsenwerden.

Der Begriff des strategischen Management stammt aus der Betriebswirtschaftslehre. Es geht - grob gesagt - um die Frage, wie ein Unternehmen geführt werden kann. Damit beinhaltet eine Lehre vom strategischen Management immer Methoden der Unternehmensführung. Dabei schließen die Methoden der Unternehmensführung Methoden zur Anleitung von Menschen/Mitarbeitern ein. In der Sozialpädagogik geht es um ganz ähnliches. Jugendsozialarbeit beschäftigt sich mit Methoden der Führung und Beratung junger Menschen.

Management und Sozialpädagogik sind sich also durchaus ähnlich. Es können drei Arten von Leitung begrifflich unterscheiden: „Führung“, „Leadership“ und „Management“.

*(1) „Führung“ (als überlagernde Handlungsstruktur)[332]:*
*„Die Kennzeichnung der Führung als überlagernde Handlungsstruktur (Controlling Overlayer) entspricht der Außenperspektive eines Beobachters. Dieser ist nicht Teilnehmer der organisatorischen Lebenswelt, sondern beobachtet gleichsam von außen die vielfältigen Handlungsstrukturen und konstruiert etwa mit Hilfe kybernetischer Kategorien die beobachtbaren mehr oder weniger komplizierten Führungsstrukturen.“[333]*

*(2) „Leadership“*
*„Ich gehe davon aus, dass Führung in aller Regel durch eine kollektive Handlungsstruktur konstituiert wird. ... Leadership taucht in einer Führungsstruktur auf, wenn ein relativ großer Teil der Varianz des Verhaltens der Führungsstruktur durch das Verhalten eines der beteiligten Aktoren determiniert wird.[334]*

[332] Selbstverständlich kann Führung auch aus der Binnenperspektive heraus geschehen.
[333] Kirsch, W., 1998, S. 117.
[334] Kirsch, W., 1998, S. 123.

*(3) „Management“:*
*„Management liegt in unserer Sicht vor, wenn die Führung in professioneller Weise erfolgt. Wir sehen dies in einem engen Zusammenhang mit der Möglichkeit, dass man sich in der Praxis die mit einer Führung verbundenen Aufgaben bewusst macht. Man kann auch sagen, dass in der Praxis selbst Reflexionen der Führungsrollen auftauchen und dass damit Aufgaben der Führung bewusst gemacht und kommuniziert werden.“*[335]
Die Kernaussagen der Zitate lassen sich zusammenfassen: (1) „Führung“ ist eine Art der Anleitung, bei dem der Anleiter außerhalb der Lebenswelt steht, lediglich beobachtet, koordiniert und ggf. berät;

(2) „Leadership“ ist eine Art der Führung, bei der der Anleiter das Verhalten des Anzuleitenden determiniert. (3) „Management“ ist eine Art der professionellen Führung, bei der die zu bewältigenden Aufgabenstellungen in der Praxis explizit bewusst gemacht werden, reflektiert und kommuniziert werden.

Im Grunde können alle drei Begriffe für Jugendsozialarbeit stehen: (a) Der Jugendsozialarbeiter steht außerhalb der Lebenswelt des Jugendlichen; er beobachtet, berät und koordiniert gleichsam von außen; Sozialarbeit ist damit „Führung“. (b) Der Jugendsozialarbeiter determiniert und beeinflusst das Verhalten des Jugendlichen; insofern ist Sozialarbeit auch „Leadership“ (c) Sozialarbeit versteht sich als professionelle Arbeit, die Entwicklungsaufgaben Jugendlicher bewusst macht, darüber reflektiert und kommuniziert. Jugendsozialarbeit ist damit im weiteren Sinne Management.

Im Alltag dürfte Jugendsozialarbeit häufig mit Leadership gleichgesetzt werden und mit der Forderung verbunden sein, dass der Pädagoge das Verhalten Jugendlicher beeinflussen oder verbessern solle. Besonders bei verhaltensauffälligen Jugendlichen dürfte diese Forderung im Mittelpunkt stehen. Aus der Sicht vieler Sozialpädagogen hat pädagogische Arbeit wenig mit Leadership zu tun. Für den Pädagogen ist Betreuungsarbeit professionelle Arbeit mit dem Ziel, Probleme und Aufgaben bewusst werden zu lassen, um schließlich darüber reflektieren und kommunizieren zu können. Im diesem Begriffsverständnis wäre Jugendsozialarbeit eine Form der professionellen Führung, die dem Verständnis eines strategischen Managements ähnlich ist.

[335] Kirsch, W., 1998, S. 118.

Jugendsozialarbeit sei deshalb dem Begriff Management angelehnt. Die Form entspräche der bereits oben beschriebenen Vorstellung des Schauspieler/Manager Verhältnisses. Der Sozialpädagoge berät und begleitet den Jugendlichen auf dem Weg in das Erwachsenenleben. Für den Vollzug der Entwicklungsaufgaben ist der Pädagoge jedoch nicht verantwortlich. Das ist alleine Aufgabe des Klienten, denn der Jugendliche ist der Akteur seines Lebens.

Sozialpädagogisches Vorgehen setzt zum einen eine Gesamtsicht der Lebenssituation voraus, in der sich Jugendliche befinden und von der aus Entwicklungsaufgaben festgelegt werden können. Zum anderen ist eine Theorie erforderlich, die beschreibt, wie Entwicklung stattfinden kann, reflektiert und kontrolliert werden kann.

## 3. Ein sozialpädagogisches Konzept

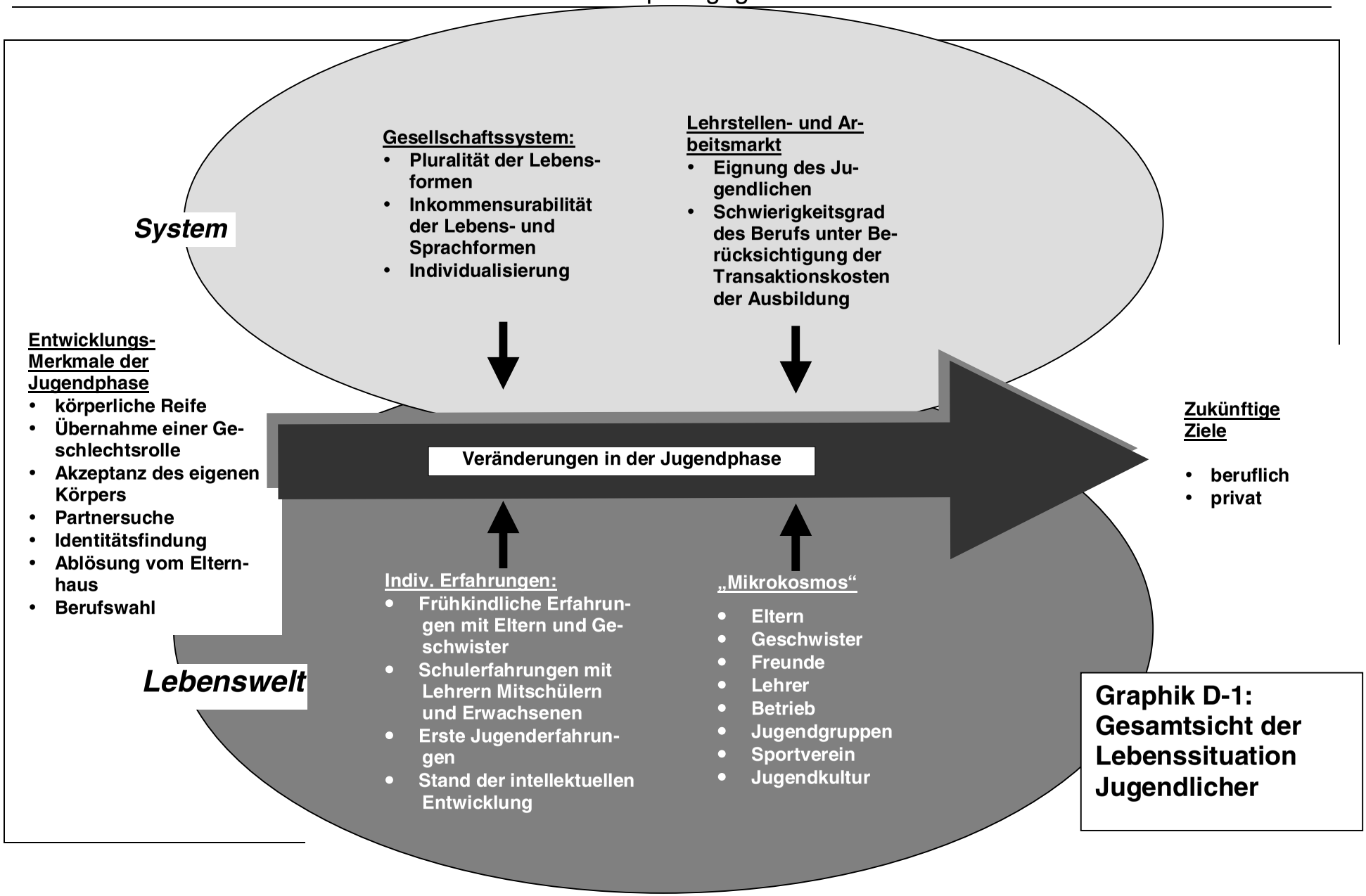
### 3.1. Eine Gesamtsicht der Lebenssituation Jugendlicher

Die im folgenden dargestellte Gesamtsicht (siehe Graphik D-1, nächste Seite) beruht auf den Ausführungen des theoretischen Teils. Es wird zwischen zwei Ebenen unterschieden, der Makroebene und der Ebene der Lebenswelt. Zudem sind die Entwicklungsaufgaben der Jugendphase, eben so wie die individuellen Ziele zu berücksichtigen.

Auf der Makroebene (Systemebene) sind zwei Bereiche von Bedeutung: die kennzeichnenden Faktoren des Gesellschaftssystems und der Lehrstellen- und Arbeitsmarkt, auf dem lehrstellensuchende Jugendliche agieren.

*Kennzeichen des Gesellschaftssystems* sind Pluralität und Inkommensurabilität. Es wird davon ausgegangen, dass es viele unterschiedliche Lebenswelten bzw. Lebens- und Sprachgemeinschaften mit jeweils unterschiedlichen Normen- und Wertesystemen gibt (Pluralität). Die unterschiedlichen Lebens- und Sprachwelten passen nicht unbedingt zusammen, können inkommensurabel sein. Ein Ziel kann daher sein, dass Jugendliche unterschiedliche Lebens- und Sprachgemeinschaften kennen lernen und Übersetzungen erlernen, um sich in der Gesellschaft besser zurecht zu finden.[336]

[336] vgl. die Ausführungen in Kapitel B zu den neueren soziologischen Theorien




**Graphik D-1: Gesamtsicht der Lebenssituation Jugendlicher**

*Bestimmungskennzeichen des Lehrstellen- und Arbeitsmarktes* sind Nachfrage und Angebot. Beides wird von den Transaktionskosten der Ausbildung bestimmt. Die Transaktionskosten der Ausbildung sind abhängig von der Eignung des Jugendlichen, aber auch vom Schwierigkeitsgrad des zu erlernenden Berufes. Eignung des Jugendlichen und Schwierigkeitsgrad des Berufes sind aufeinander abzustimmen. Ist die Eignung zu gering, oder ist der Schwierigkeitsgrad des Ausbildungsberufes zu hoch, dann sind auch die Transaktionskosten der Ausbildung zu hoch. In diesen Fällen kommt kein Ausbildungsvertrag zu Stande.

Dem System gegenüber steht die Lebenswelt des Jugendlichen. Lebenswelt wird als ein Konglomerat aus früheren und gegenwärtigen Erfahrungen, aus Einstellungen und Werthaltungen, aus früheren und gegenwärtigen Gruppenzugehörigkeiten, allgemein als ein Konglomerat aus dem früheren und dem gegenwärtigen Umfeld, betrachtet.[337]

Dazu zählt der „Mirkokosmos“, der die Beziehungen zu den Eltern und zu den Gleichaltrigengruppe bzw. zur Jugendkultur beinhaltet. Auch die bisherigen Erfahrungen und die damit verbundene Entwicklung ist zu nennen. Lebenswelt ist im weiteren Sinne als ein Werte- und Deutungsmuster zu verstehen, dass die Grundlage der Kommunikation des Jugendlichen mit seiner Umwelt bildet.[338] Benachteiligungen entstehen aus der Kluft zwischen den Anforderungen des Systems an Jugendliche einerseits und der Lebenswelt Jugendlicher andererseits. Benachteiligte Jugendliche können den Anforderungen nicht gerecht werden, die Gesellschaft bzw. der Lehrstellen- und Arbeitsmarkt stellt.

Entwicklungsdefizite, wie Lernschwächen und Verhaltensauffälligkeiten können für diese Kluft verantwortlich sein. In diesem Fall existiert eine Lücke zwischen den Fähigkeiten, die Lehrstellen- und Arbeitsmarkt fordert und den in der Vergangenheit gelernten Fähigkeiten und Fertigkeiten.

Auch können Mikrokosmos, (Einstellungen und Werthaltungen von Freunden und/oder Eltern) mit den Anforderungen, die das Ausbildungs- und Berufssystem an Jugendliche stellt, auseinander klaffen. Beispiel: Der Jugendliche fühlt sich einem bestimmten Freundeskreis, einer bestimmten Jugendkultur verbunden, die Berufs- und Arbeitstätigkeit nicht zulassen, oder, der Jugendliche gehört einer spezifischen Kultur- und Religionsgemeinschaft an. Islamische junge Frauen, die mit Schleier

[337] nach Treibel, A., 1993, S.166.
[338] nach Jürgen Habermas in ebd.

oder Kopftuch bedeckt sind und deshalb nur schwer einen Ausbildungsplatz oder Arbeitsplatz finden, fallen beispielsweise unter diese Kategorie.

„Jede Lebensphase hat ihre spezifische Aufgaben, für die es Bewältigungsstrategien zu entwickeln gilt“, lässt sich in Anlehnung Lothar Böhnisch formulieren. Die Aufgabenstellung der Jugendphase ist das Erwachsenwerden. Dazu gehören neben den biologischen Reifungsprozessen vor allem das Finden einer Geschlechtsrolle, die Ablösung vom Elternhaus und die Partnerwahl, die persönliche Identitätsfindung und schließlich die berufliche Identitätsfindung.[339] Letztere kann als eine Voraussetzung für das Erwachsensein begriffen werden.

Diese Aufgabenstellungen sind von allen Jugendlichen zu bewältigen. Auch für Benachteiligte stellen sich diese Entwicklungsaufgaben. Als Beispiel seien lernschwache Jugendliche genannt. Auch für sie ist berufliche und persönliche Identitätsfindung ein zentrales Thema. Die Berufsentscheidung wird sich jedoch auf intellektuell, einfacher zu erlernende Berufe beschränken.

Aus den Entwicklungsaufgaben können sich sozialpädagogische Ziele ergeben. Diese Ziele sind unter Berücksichtigung der konkreten Lebenssituation zu formulieren. Die Art der Ziele hängt von verschiedenen Faktoren ab. Bei der Festsetzung zukünftiger Ziele, seien es berufliche oder private Ziele, spielen folgende Faktoren eine Rolle: die phasentypischen Entwicklungsaufgaben, das individuelle und persönliche Umfeld (Lebenswelt), die Verhältnisse am Lehrstellenmarkt (Angebot und Nachfrage, die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen: Pluralität der Lebensformen, Inkommensurabilität der Lebens- und Sprachformen.

### 3.2. Sozialpädagogisches Lernen als geplante Evolution

*"Seelische Entwicklung ist das Hineinwachsen der Einzelseele in den objektiven und den normativen Geist der jeweiligen Zeit, in der Weise, dass das Wissen um überindividuelle Zusammenhänge und das ihm zugrunde liegende oder darauf aufbauende Erleben immer mehr im Subjekt Wurzel schlägt, stufenweise sich erhöhend und doch unter der Wahrung der geschlossenen Einheit, die die individuelle Struktur immer deutlicher als ein geistiges Formprinzip und als angestrebte Idealform erscheinen lässt.*[340]

[339] vgl. hierzu Fend, H., 2000, S 211.

[340] Spranger, E., „Psychologie des Jugendalters“, 23. Auflage, 1963, S.32.

Dies schreibt der Jugendpsychologe Eduard Spranger. Sein Buch, „Psychologie des Jugendalters“, erschien im Jahre 1924 das erste Mal.

Es gibt zwei unterschiedliche Arten von Entwicklung. Veränderungen die ganz langsam und unter Zuhilfenahme vieler kleiner Detailschritte stattfinden: Evolution. Daneben gibt es Veränderungen, die urplötzlich und schlagartig durch den Gegensatz von These und Antithese ausgelöst werden: Revolution.

Das Erwachsenwerden ist für Eduard Spranger eine allmähliche, evolutionäre Variante von Veränderung. Das *„... Hineinwachsen der Einzelseele in den normativen Geist der Zeit...“* geschieht „...*stufenweise sich erhöhend doch unter Wahrung der geschlossenen Einheit...".*

Entwicklung geschieht nicht nur. Sie kann durch pädagogische Maßnahmen geplant und gesteuert werden. Wenn Sozialpädagogen beim Erwachsenwerden beistehen, dann kann von einer geplanten Entwicklung gesprochen werden. Entsprechend ist Jugendsozialarbeit gleichzusetzen mit geplanter Evolution.

Es sei ein weiterer Seitenblick zur Betriebswirtschaftslehre geworfen. Werner Kirsch geht in seiner Führungslehre ebenfalls von der Theorie der „geplanten Evolution“ aus:[341]

Unternehmensentwicklung wird als ein schrittweiser und evolutionärer Prozess verstanden, der von der Unternehmensführung gesteuert wird. Drei Faktoren beeinflussen den Prozess: Es wird eine konzeptionelle Gesamtsicht erstellt, von der aus operationale Unterziele abgeleitet werden. Die Gesamtsicht kann von neuen Ideen beeinflusst werden, ggf. entsprechend modifiziert werden. Zudem sind aktuelle Ereignisse, urplötzlich auftretende Störungen und/oder Mängel einzubeziehen, die aus dem operationalen Bereich stammen.

Mit der einmal festgelegten Gesamtsicht wird die Entwicklungsrichtung langfristig festgelegt. Plötzlich auftretende Ereignisse, Mängel aber auch Störungen beeinflussen ebenfalls die Unternehmensentwicklung, geben Anlass zur Überprüfung einzelner operationaler Teilziele oder sogar Anlass zur Überarbeitung der Gesamtsicht. Entwicklung verläuft dabei in kleinen Schritten in kontrollierter Form. „Kontrolliert“ bedeutet, es wird

[341] siehe Kirsch, W., „Unternehmenspolitik und strategische Unternehmensführung“, München 1991, S. 330ff.

nichts dem Zufall überlassen, Entwicklung wird von einer Gesamtsicht aus gelenkt:

*„Die einzelnen Schritte entspringen jedoch nicht einer reinen Anpassung, sondern werden durch eine konzeptionelle Gesamtsicht der Entwicklung des Systems gesteuert. Mit jedem Schritt werden dabei Erfahrungen gewonnen, die zu einer Modifikation und Konkretisierung der konzeptionellen Gesamtsicht führen.“*[342]

Sozialpädagogische Arbeit kann in ähnlicher Weise funktionieren. Anhand der Gesamtsicht der Lebenssituation Jugendlicher wird ein Gesamtfahrplan für die Ausbildung in der Maßnahme festgelegt. Der Gesamtfahrplan sei für jeden Jugendlichen individuell erarbeitet. Die Planung und Steuerung geschieht in vier Schritten:

1.Schritt: Der Sozialpädagoge erarbeitet gemeinsam mit dem Jugendlichen einen Gesamtfahrplan für die Ausbildung, der die persönliche Situation des Jugendlichen, sein Umfeld und seine Lebenswelt, den Berufswunsch und die damit verbundenen Chancen auf dem Lehrstellen- und Arbeitsmarkt, sowie die phasentypischen Entwicklungsaufgaben berücksichtigt.

2. Schritt: Aus dem Gesamtfahrplan werden Entwicklungsetappen generiert. Die Entwicklungsetappen bilden die Grundlage zur Formulierung operationaler Unterziele (konkrete Einzelschritte). Die Etappen gilt es vom Jugendlichen zu erreichen.

3. Schritt: Aktuelle Ereignisse, Störungen und Mängel, die den Ausbildungsverlauf behindern, sind zu beachten, zu diskutieren und zu bearbeiten. Es gilt Maßnahmen zu überlegen, die die Störungen beseitigen. Aber auch positive Ereignisse und unerwartet positive Entwicklungen sind zur berücksichtigen, zu diskutieren.

4. Schritt: Schließlich sind die Etappenziele gemeinsam neu festzulegen. Sie können höher oder niedriger angesetzt werden. Es kann aber auch erforderlich sein, den Gesamtfahrplan anzupassen.

Planung und Steuerung des Ausbildungsverlaufs geschieht nicht von oben herab. Der Ausbildungs-Gesamtfahrplan wird vom Sozialpädagogen gemeinsam mit dem Jugendlichen ausgehandelt. Dies gilt auch für die Etappenziele. Ein Vergleich zwischen den geplanten Etappenzielen

[342] Kirsch, W., 1991, S. 331.

einerseits und dem tatsächlichen Ausbildungs- und Entwicklungsstand ermöglichen die Kontrolle des Ausbildungsverlaufes.

Sind die Lücken groß, dann erfolgt eine Neufestsetzung von Zielen und die Anpassung des Ausbildungsverlaufes an die gegebene Situation. Für den Jugendlichen hat das identitätsspendende Funktion: Der Jugendliche weiß über die gesamte Ausbildungszeit hinweg immer, an welchem Punkt seiner Entwicklung er im Augenblick steht.

Die Festlegung eines gemeinsamen Entwicklungskonzeptes ist die Voraussetzung dafür, dass die Entwicklung geplant und gesteuert werden kann. Die permanente Kontrolle des Entwicklungsverlaufes durch einen IST-/SOLL-Vergleich ermöglicht eine Steuerung des Entwicklungsprozesses.

Der Jugendsozialarbeiter kann dem Jugendlichen die Entwicklungslücken bewusst machen; die Veränderungen im Denken und im Sozialverhalten muss jedoch der Jugendliche selbst vornehmen.

Es sei an die Begriffe Assimilation und Akkommodation in Piagets Theorie der Intelligenzentwicklung erinnert. Der Prozess der Akkommodation beschreibt die Veränderung der Verhaltensweisen beim Kind, die Entwicklung neuer Fähigkeiten. Die Entwicklung neuer Verhaltenweisen und Fähigkeiten setzt jedoch „Assimilation“ voraus. Das Kind muss eine Diskrepanz zwischen der Umwelt und seinem Denken selbständig festgestellt und wahrgenommen haben; erst jetzt kann es sein Denken und Verhalten anpassen.[343]

Das Konzept der Intelligenzentwicklung wurde von Schuhmann in die Pädagogik übernommen:

*„Die Pädagogen, die die Verantwortung für den Lernprozess tragen, können sich nicht hinsetzen und warten, bis sich bei Kindern die Konzepte von alleine entwickeln. Eine Methode ist... „inquiry training“. Den Kindern wird ein rätselhaftes Phänomen vorgesetzt. ... Die Diskrepanz zwischen dem, was sie sehen und dem, was sie erwarten, ermutigt sie gewöhnlich Hypothesen zu stellen, Fragen zu stellen, um das Rätsel zu lösen.“*[344]

[343] siehe Punkt 2.4.2.
[344] Ruch/Zimardo, 1978, S. 102.

In ähnlicher Weise kann Jugendsozialarbeit funktionieren. Der Jugendsozialarbeiter zeigt dem Jugendlichen seine Entwicklungslücken und seine Verhaltensmängel anhand eines IST-/SOLL-Vergleichs auf.
Durch das Aufzeigen der Lücken nimmt der Jugendliche die Diskrepanz wahr; damit werden die Voraussetzungen zu Verhaltensänderungen und Denkänderungen geschaffen.

Die GAP-Analyse (Lückenanalyse) ist ein gängiges Instrumentarium der BWL. Beispielsweise gibt der Vergleich zwischen den geplanten SOLL-Kosten eines Projektes und den tatsächlichen IST-Kosten im Verlauf der Durchführung Auskunft über Planungsfehler und Mängel. In ähnlicher Form kann im Bereich der Jugendsozialarbeit die Lückenanalyse in Form eines IST-/SOLL-Vergleich Auskunft über Entwicklungen und Korrekturbedarf geben, Jugendliche zur Akkommodation veranlassen und damit die Weiterentwicklung begünstigen.

Der Jugendsozialarbeiter muss allerdings davon ausgehen, dass sein Klient nicht gänzlich all seine Probleme erzählt. Viele Informationen, von denen einige sehr wichtig sein können, werden als irrelevant abgetan oder aus anderen Gründen zurückgehalten. Etappenziele werden falsch festgelegt. Folglich gibt es Fehlentwicklungen, die unerkannt bleiben, später zu großen Problemen werden. Aber: Fehlentwicklungen senden bereits im Vorfeld schwache Signale aus, machen auf sich aufmerksam. Sinnvoll ist es, ein Frühwarnsystem zu installieren, das Fehlentwicklungen bereits im Vorfeld bekämpft. Kirsch schlägt zur Früherkennung ein sog. *„Aufwirbel-Ansaug-Filter-System mit systematischem Recycling und automatischer Filterüberprüfung“* vor. - Was ist damit gemeint? Zunächst zum Aufwirbel-Ansaug-System:

*„Die Metapher eines Ansaug-Filter-Systems impliziert zunächst, dass die Oberfläche des Systems nicht ausschließlich als Filter gesehen werden sollte. Schwache Signale gelangen nicht automatisch in den Bereich der Organisation. Es müssen Ansaugvorrichtungen vorhanden sein, das Suchverhalten muss aktiv sein. ... Dies hat etwas spielerisches an sich: Man tut etwas aktiv, ohne zu wissen, wohin es letztlich führt... Motto Handle erst, denke später!“*[345]

Es muss also erst einmal „Staub aufgewirbelt“ werden, um zu Informationen zu gelangen, die im Verborgenen sind. Ist der Staub erst mal aufgewirbelt und abgesaugt, dann ist die richtige Information herauszufiltern. Hierfür ist ein sensibles Filtersystem notwendig.

[345] Kirsch, 1991, S. 337.

Sollte die falsche Information herausgefiltert worden sein, dann erweist es sich als günstig, wenn zudem ein Recycling-System vorhanden ist, das den wiederholten Zugriff auf das Informationsreservoire zulässt.

*„Je mehr aufgewirbelt und angesaugt wird, desto besser müssen auch die Filter des Systems arbeiten. .... Das Filtersystem... wird scheinbar irrelevante Informationen ausscheiden, die sich später doch als relevant erweisen können. Deshalb sollte ein Recycling die Chance eröffnen, dass zunächst ausgefilterte Signale erneut in Erwägung gezogen werden.“*[346]

Ein Problem der Jugendsozialarbeit ist der Konsum weicher Drogen: Kiffen und Pillenschlucken am Wochenende wird unter Jugendlichen oft als normal betrachtet, führt aber in der Regel zur Arbeitsunfähigkeit. Der Entzug von THC bewirkt „Lust- und Bocklosigkeit“. Die Jugendlichen haben am Montag weder das Interesse noch die Fähigkeit in Ausbildung und Schule zu gehen. Sie melden sich einfach krank. Kommt dies häufiger vor, dann sind weder Betrieb noch Schule zur Ausbildung bereit.

In der Regel wissen das die Jugendlichen. Sie versuchen das Problem zu vertuschen. Sie hoffen, dass es niemand merkt. Dies führt aber dazu, dass selbst die besten Ausbildungs- und Förderpläne nicht eingehalten werden können, pädagogische Arbeit schlichtweg nicht greift. Solange das Problem latenter Drogenabhängigkeit nicht auf den Tisch kommt, wird an der Ursache vorbei gearbeitet. Was kann der Pädagoge tun?

*Aufwirbeln:* Er kann diesbezüglich Vermutungen und Behauptungen äußern, kann sie den Jugendlichen vortragen. Schließlich ist die Reaktion abzuwarten. *Aufsaugen*: Der Jugendliche wird einen eventuellen Drogenkonsum voraussichtlich mit „Nein“ beantworten. Dabei kommt es vor allem auf den Tonfall des „Nein“ an, ggf. aber auch auf zusätzliche Informationen: Mimik, Gestik. *Filtern:* Der Sozialpädagoge sollte seinen Wahrnehmungsfilter entsprechend eingestellt haben, so dass man am Tonfall des „Nein“ oder an der Mimik die richtige Antwort erkennen kann. *Recycling:* Der Pädagoge kann sich auch irren, Tonfall und Mimik können falsch interpretiert werden. Deshalb muss es möglich sein, einmal aufgestellte Thesen zu revidieren, verworfene Thesen aus dem Informationsreservoire herauszuholen. *Filterüberprüfung:* Es kann natürlich vorkommen, dass der Wahrnehmungsfilter des Sozialpädagogen falsch eingestellt ist, der Tonfall oder die Mimik des Jugendlichen nicht richtig interpretiert werden konnten, andere wichtige Aussagen nicht wahrge-

[346] Kirsch, W., 1991, S. 338.

nommen wurden.[347] In diesem Fall erweist sich eine Filterüberprüfung ggf. eine Filtererneuerung als sinnvoll, um für andere Fälle besser gerüstet zu sein.

## 4. Berufliche Identitätsfindung

### 4.1. Begriff Identität

Was bedeutet Identität? Diese Frage ist nicht eindeutig zu beantworten. Identität bedeutet für jeden Menschen etwas anderes; jeder Mensch entwickelt seine eigene, wahrscheinlich einzigartige Identität. Insofern dürfte das Begriffsverständnis ebenfalls von Mensch zu Mensch sehr unterschiedlich ausfallen.

Erikson unterscheidet zwei Begriffe, die Identitätsbildung und die Identifizierung und stellt fest:

*„Die Identitätsbildung schließlich fängt da an, wo die Brauchbarkeit der Identifizierung aufhört. Sie erwächst aus der selektiven Verwerfung und wechselseitigen Assimilation von Kindheitsidentifizierungen und ihrer Aufnahme in eine neue Gestaltung, die ihrerseits abhängig ist von dem Prozess, durch den eine Gesellschaft das junge Individuum identifiziert, es als jemanden bestätigt und anerkennt, der so werden musste, wie er ist, und der so wie er ist, als gegeben hingenommen wird.“*[348]

Der Inhalt dieses Zitats kann in vier Punkte aufgeschlüsselt werden. An Identitätsbildung sind beteiligt:

(a) Kindheitserinnerungen bzw. Kindheitsidentifikationen
(b) die Kindheitsidentifikationen werden entweder verworfen oder übernommen, tragen so zur Gestaltung des gegenwärtigen und des zukünftigen Lebens bei.
(c) Menschen erhalten Bestätigung und die Anerkennung ihres Seins durch andere Menschen
(d) Selbstakzeptanz; der Mensch nimmt sich so, wie er ist.

---

[347] Gerötete Augen, kombiniert mit dem Gefühl von Müdigkeit können auch Ausdruck einer Erkältungskrankheit sein. In diesem Fall wäre es eine falsche Interpretation, wenn eine Drogenabhängigkeit unterstellt wird.

[348] Erikson, E., „Jugend und Krise“, Stuttgart 1970, S. 163. (Deutsche Übersetzung des Originals „Identity - Youth and Crisis“, New York 1968).

Anders ausgedrückt ist Identität ein Konglomerat aus Identifizierungen aus der Kindheit, Gestaltungsmöglichkeiten in Gegenwart und Zukunft, kombiniert mit der Bestätigung durch andere und letztlich der Akzeptanz durch das eigene „Ego".

Erikson verwendet den Begriff „-bildung". Damit implementiert er die Vorstellung, dass Identität von außen her geformt wird, ein mehr passiv aufnehmender statt ein aktiver, gestaltender Prozess ist. Hingegen spricht Heiner Keupp von Identitätskonstruktionen. Identität ist „Verknüpfungsarbeit". Besonderes Augenmerk ist auf den Begriff „Selbstentwurf" zu legen. Identitätskonstrukte sind für Heiner Keupp nicht nur die Reflexion über die eigene Vergangenheit. Es ist vor allem auch ein Phantasieren über die Zukunft: Wo will ich hin?

*„Dabei verbleiben Identitätsentwürfe teilweise im Bereich des Imaginären, oft erscheinen sie... relativ realitätsfern, utopisch oder gar überzogen. Es sind aber letztendlich die fernen Vorstellungen und Träume, die die Entwicklung von konkreten Identitätsprojekten in der unmittelbaren Zukunft energetisieren... Pate stehen."*[349]

Damit ist ein wichtiger Punkt angeschnitten, der bereits schon einmal im theoretischen Teil behandelt wurde. Die Entstehung von Identität ist ein aktiver Prozess: Imaginäre Vorstellungen und Wünsche darüber, wie man selbst in der Zukunft sein möchte, bilden die Grundlage für die eigene Identität, für das Bild des „Egos". Identität konstruiert sich der Mensch selbst in seinem eigenen Kopf; Identität ist ein mehr oder weniger „kreatives Konstrukt" aus Erfahrungen der Vergangenheit, Wünschen und Hoffnungen an Gegenwart und Zukunft.[350]

Das Phantasieren über die Zukunft – Wo will ich hin? – ist aber nur ein Element, dass im Rahmen der beruflichen Identitätsfindung bedeutungsvoll ist.

Berufliche Identitätsfindung im engeren Sinn wird als Abstimmungsprozess zwischen der Eignung des Jugendlichen und mit den Anforderungen eines Berufs verstanden. Der Beruf fordert bestimmte Fähigkeiten und Fertigkeiten. Demgegenüber steht der Jugendliche mit seinen Eignungen, Neigungen, Interessen und Motiven, und seinem „Mikrokosmos", verstanden als die Lebenswelt des Jugendlichen. Dazu kommen Aspekte der Sozialisation: Identitätsfindung im weiteren Sinn ist der Pro-

[349] Keupp, H.; u.a., 1999, S. 194.
[350] vgl. Kapitel B, Punkt 1.3.

zess der Abstimmung, bzw. der Verzahnung derivativer (beruflicher) und originärer (privater) Lebenswelten.

Berufliche Identitätsfindung geschieht zudem im Spannungsfeld zwischen dem Individuum und dem Lehrstellen-/Arbeitsmarkt. Der Lehrstellenmarkt schränkt die Entscheidungen der ausbildungsplatzsuchenden Jugendlichen ein. Berufswünsche sind mit den Möglichkeiten, die der Lehrstellenmarkt bietet, abzustimmen.

Es sind also drei Punkte zu berücksichtigen: Zum einen ist Identitätsfindung ein Phantasieren über die Zukunft mit dem Ziel, die Zukunft zu antizipieren. Zum zweiten ist Identität das Abstimmen zwischen Eignung des Jugendlichen und den Anforderungen des gewählten Berufs. Als drittes wirkt der Lehrstellenmarkt mit, der eine getroffene Berufsentscheidung restriktiv beeinflussen kann.

Als Nebenbedingung ist die Struktur der Gesellschaft einzubeziehen. Die Gesellschaft, in der wir leben, ist plural, inkommensurabel und auf Individualität angelegt. Es gibt unterschiedliche Wert- und Normensysteme, die mit der Lebenswelt des Jugendlichen nicht unbedingt zusammenpassen. Berufliche Identität bzw. die zukünftige Berufsrolle ist nicht vorgegeben, sondern ist vom Jugendlichen individuell zu suchen. Aus diesem Grunde sei von Identitätsfindung gesprochen, statt von Identitätsbildung.

### 4.2. Identität aus Valenz und Instrumentalität

Das Phantasieren über die Zukunft ist der erste Punkt, den es zu betrachten gilt. Einen Anknüpfungspunkt des „In die Zukunft schauen“ bietet die Valenz-/Instrumentalitäts-Theorie.[351] Vroom geht von der Annahme aus, dass die Motivation von Menschen durch zwei Faktoren bestimmt sei: der Wichtigkeit zukünftiger Ziele (Valenz) und den Mitteln, die ein Mensch zur Verfügung hat, um die seine zukünftigen Ziele zu erlangen (Instrumentalität). Werden beide Faktoren multiplikativ verknüpft, dann ergibt sich eine Rechenformel:

$$\textit{Motivation} = \underset{\textit{(Valenz, V)}}{\textit{Wert des Zieles}} \times \underset{\textit{(Instrumentalität, I)}}{\textit{Mittel zur Erlangung}}$$

[351] Die Theorie wurde bereits im Zusammenhang mit der Entwicklung eines Fragebogens vorgestellt (siehe Kapitel C, Punkt 2.2.)

$$E = \sum_{i=1}^{n} (V_i \times I_i)$$

Die Bedeutung der Formel ist einfach zu erklären: Ist der Wert eines Zieles hoch, fehlen aber die Mittel, dann ist auch die Motivation gleich Null. Ist der Wert des Zieles gleich Null, die Mittel aber vorhanden, dann ist ebenfalls die Motivation gleich Null. Ist hingegen der Wert des Zieles hoch und die Mittel vorhanden, dann ist auch die Motivation hoch; der Mensch wird versuchen seine zukünftigen Ziele zu verwirklichen.

Die Formel bietet unterschiedliche Anwendungsmöglichkeiten für das Thema Ausbildung. Es kann von individuellen Lebenszielen ausgegangen werden; Beruf und Ausbildung dienen als Mittel zur Verwirklichung privater Lebensziele. Auch ist es möglich, Ausbildung als Ziel zu betrachten; der hierfür notwendige Schulabschluss wäre das Mittel zur Erlangung der Ausbildungsstelle. Schließlich lässt sich alles miteinander kombinieren: Das Ziel kann zunächst der Schulabschluss sein, der für die Erlangung eines Berufsabschlusses notwendig ist. Später wird der Beruf das Mittel zur Erlangung anderer Lebensziele.

Jugendliche entwickeln Vorstellungen und Wünsche für zukünftiges Leben. Dies ergibt einen rudimentären Lebensentwurf, einen groben zukünftigen Lebensplan. Den Vorstellungen über das zukünftige private Leben folgen Entwürfe einer beruflichen Laufbahn. Ist eine berufliche Laufbahn fixiert, dann geht es darum, die Vorstellungen mit der Eignung, den vorhandenen Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie den Gegebenheiten auf dem Lehrstellenmarkt abzustimmen.

Über diesen Weg kann das Erwachsenenalter antizipiert werden, die Lücke zum Erwachsenenalter in der Vorstellung geschlossen werden, um gleichzeitig die nächsten Schritte einzuleiten.

Natürlich werden die Vorstellungen nicht immer verwirklichbar sein. Das kann unterschiedliche Gründe haben. Ein häufiger Grund hierfür dürfte in der Tatsache begründet sein, dass der Jugendliche sich sehr hohe berufliche und private Ziele setzt. Die Eignung und die Vorkenntnisse reichen dann nicht aus, die Wege zu beschreiten.

### 4.3. Berufliche Identitätsfindung durch Versuch und Irrtum

Der zweite Punkt, den es im Zusammenhang mit beruflicher Identitätsfindung zu diskutieren gilt, ist der Prozess der Abstimmung von Eignung mit dem Schwierigkeitsgrad/Attraktivität des Berufs.

*Problemstellung*

Es sei von der These ausgegangen, dass Identitätsfindung ein Abstimmen von Eignung des Jugendlichen und Anforderungen des Berufs notwendig macht. Identität ist in einer pluralen Gesellschaft nicht vorgegeben, sondern muss individuell gesucht werden.

Das Verhältnis der Dimensionen „Eignung“ und „Attraktivität des Berufs“ im Hinblick auf die Ausbildungsmotivation sei in der Tabelle D-1 zusammengefasst:

| | **Attraktivität der Berufs „hoch“** | **Attraktivität des Berufs „gering“** |
|---|---|---|
| **Eignung: „hoch“** | (1) ? | (2) Motivation ist gering, der Jugendliche ist unterfordert, bzw. der Jugendliche schätzt den Wert der Ausbildung gering ein |
| **Eignung: „gering“** | (3) Motivation gering, der Jugendliche ist überfordert, bzw. der Jugendliche steckt sich zu hohe Ziele | (4) Motivation gleich Null |

**Tabelle D-1: Fehlerquellen bei der Berufswahl**

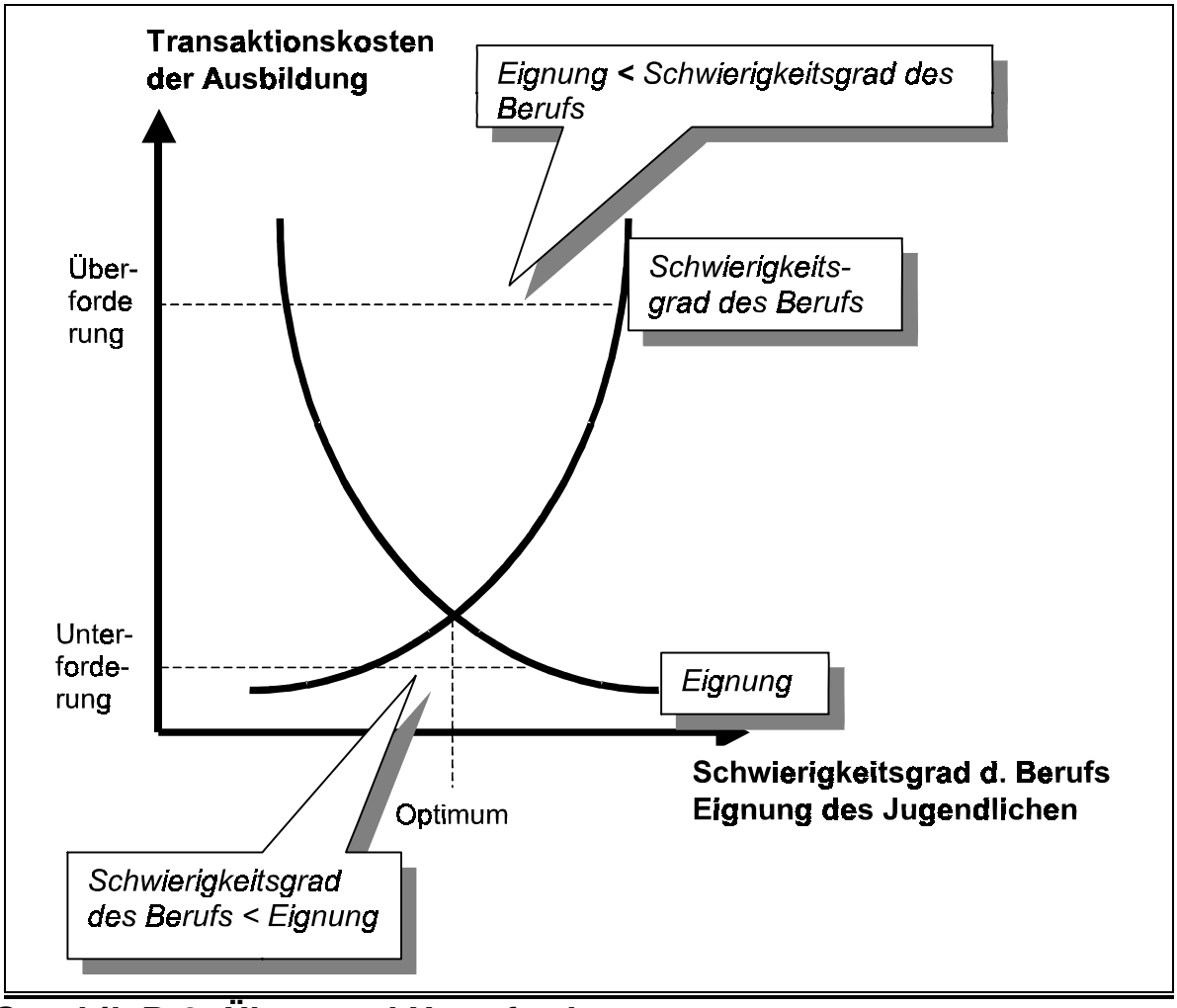
Das erste Feld: „Attraktivität des Berufs hoch“; „Eignung hoch“, wäre der optimale Fall. Es ist jedoch in Frage zu stellen, ob aus der Sichtweise des Ausbildungsplatzsuchenden dieser Fall existiert.

Hierzu ein Beispiel: Angenommen, der Computer, auf dem gerade diese Arbeit geschrieben wird, geht kaputt, dann sind die Ursachen zu suchen und Reparaturen vorzunehmen. Das Gerät gilt als repariert, wenn das Gerät genauso funktioniert wie vor dem Defekt. Ob die Reparatur erfolgreich ist, ergibt sich aus einem Vergleich zwischen dem Funktionszustand vor dem Defekt mit dem Funktionszustand nach der Reparatur. Hier gibt es eine Anfangsbedingung, die einen Vergleich zulässt.

Wenn Jugendliche eine Ausbildung beginnen, einen Beruf erlernen wollen, dann gibt es eine derartige Ausgangsbedingung nicht. Jugendliche,

die gerade dabei sind, in das Berufsleben einzutreten, können nicht beurteilen, ob sie sich im Optimum zwischen den Anforderungen/Attraktivität des Berufs und ihrer Eignung befinden. Vielmehr muss davon ausgegangen werden, dass das Feld (1) aus der Sicht des Jugendlichen nicht definiert ist.

*Methode „Versuch und Irrtum“*
Eine Möglichkeit, sich dem Optimum zu nähern, bietet das Ausprobieren von verschiedenen Berufen. Hierzu ist auf das Transaktionskostenmodell zurückgekommen. (vgl. Graphik D-2) In diesem Modell sind Ausbildungsentscheidungen von den Transaktionskosten der Ausbildung (Mühe der Ausbildung), dem Schwierigkeitsgrad des Ausbildungsberufs sowie der Eignung des Jugendlichen abhängig.




**Graphik D-2: Über- und Unterforderung**

Dabei werden gegenläufige funktionale Zusammenhänge angenommen. Für die Eignung gilt: *„Je größer die Eignung, desto geringer sind die Transaktionskosten der Ausbildung“*. Für den Schwierigkeitsgrad des Berufs ist der gegenläufige Zusammenhang wirksam: *„Je höher der*

*Schwierigkeitsgrad des Berufs, desto höher sind die Transaktionskosten der Ausbildung."* Der optimale Fall liegt vor, wenn die Eignung des Jugendlichen und der Schwierigkeitsgrad des Berufes genau aufeinander passen.

Berufswünsche, bei denen der Schwierigkeitsgrad des Berufs in Relation zur Eignung des Auszubildenden gering ausfällt, wären prinzipiell realisierbar. Hier besteht aber die Tendenz, dass sich der Auszubildende unterfordert fühlt. Dieser Fall bezieht sich auf alle Kombinationen, die unterhalb des Optimalpunktes liegen.

Bei Kombinationen von Eignung und Schwierigkeitsgrad, die oberhalb des optimalen Punktes sind, liegt Überforderung vor. Hier ist die Eignung geringer als der Schwierigkeitsgrad. Diese Berufswünsche dürften kaum realisierbar sein.

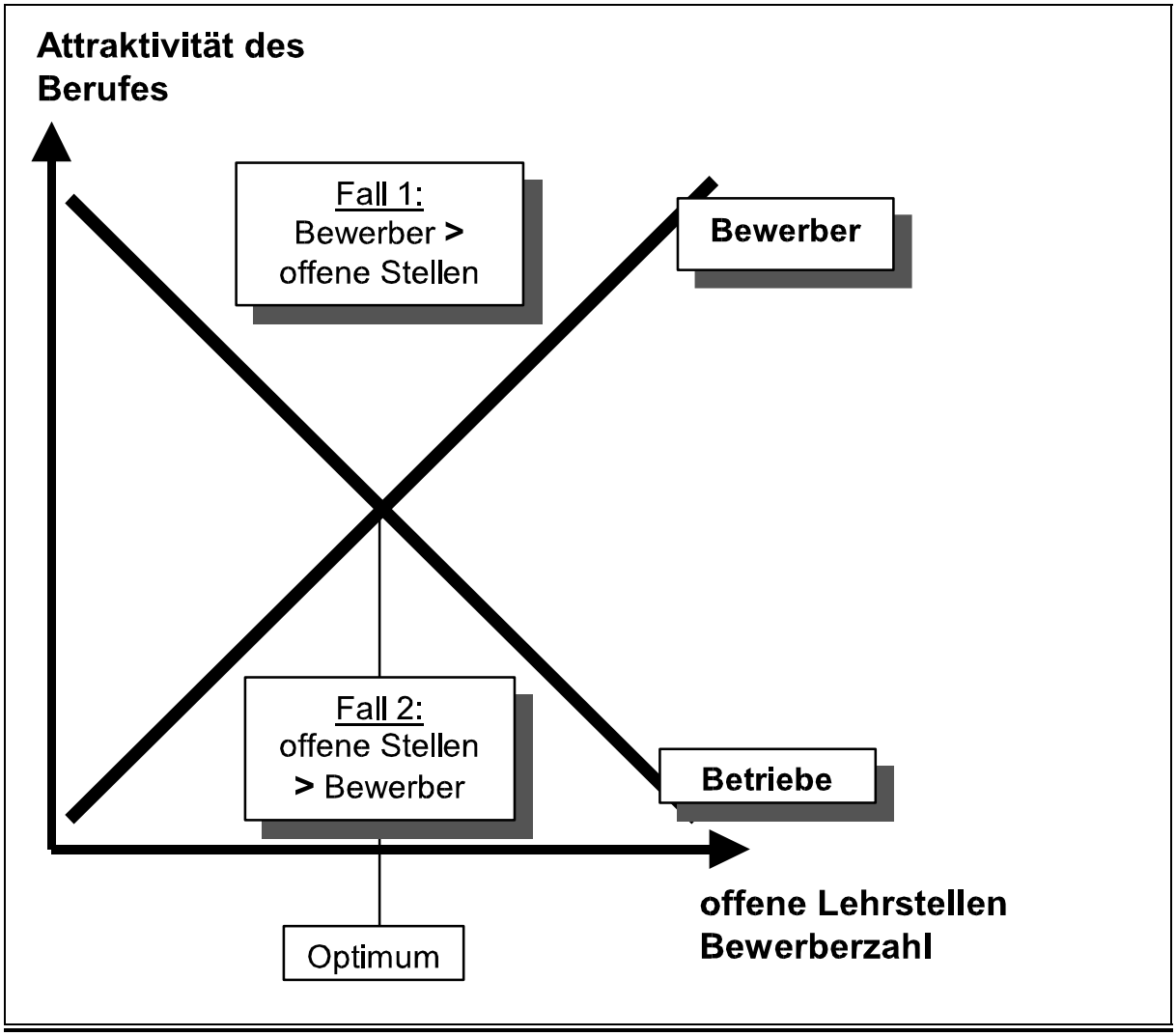
Die Positionen „Überforderung" und „Unterforderungen" sind wahrnehmbar. Jugendliche spüren, wenn sie sich überfordert fühlen; ebenso merken Sie, wenn sie sich langweilen oder unzufrieden sind. Zur Erlangung des optimalen Verhältnisses kann die Methode „Versuch und Irrtum" herangezogen werden: Ausbildungsplatzsuchende können verschiedene Berufe ausprobieren, testen, ob der Berufswunsch mit ihren Fähigkeiten, Neigungen und Motiven übereinstimmt. Dies kann solange geschehen, bis nach dem subjektiven Gefühl der optimale Punkt hergestellt ist und sich Überforderung und Unterforderung ausgleichen.

Das Austesten von Berufen, das Abwägen von Überforderung und Unterforderung bieten die Grundausbildungslehrgänge. Die Teilnahme an einem beruflichen Orientierungslehrgang ist Voraussetzung zur Teilnahme an der Maßnahme der Benachteiligtenförderung. Das Austesten von Berufen ist durch einen sechs Monate langen Kurs selten abgeschlossen. Gerade Unsicherheiten bei der beruflichen Identitätssuche können die Ursache sein, dass Jugendliche am Lehrstellenmarkt nicht unterkommen, auf einen Platz in der Maßnahme angewiesen sind.

## 4.4. Berufliche Identitätsfindung aus Angebot und Nachfrage auf dem Lehrstellenmarkt

Neben dem Abwägen der individuellen Eignung mit dem Schwierigkeitsgrad eines Berufes ist zudem der Lehrstellenmarkt zu berücksichtigen. Das Verhältnis offener Lehrstellen zur Bewerberzahl bestimmt über das Zustandekommen eines Lehrvertrags und beeinflusst die Berufswahl restriktiv. Hierfür sei zunächst auf das Lehrstellenmarktmodell Bezug genommen.

*Zum Lehrstellenmarktmodell*[352]
Angebot und Nachfrage seien durch die Attraktivität bzw. den Schwierigkeitsgrad des Berufes bestimmt. Graphik D-3 zeigt nochmals das Modell.




**Graphik D-3: Lehrstellenmarktmodell**

[352] vgl. auch die Ausführungen zum Lehrstellenmarktmodell in Kapitel B, Punkt 3.2., Mirkoökonomie.

Attraktive Berufe versprechen gute Verdienstmöglichkeiten in der Zukunft sowie abwechslungsreiche und interessante Arbeitsinhalte. Sie werden bei den Jugendlichen begehrter sein als Berufe mit schlechten Verdienstaussichten und langweilen Arbeitsinhalten. *„Je attraktiver ein Beruf ist, desto größer wird das Angebot an Bewerbern am Lehrstellenmarkt sein“*, von dieser Annahme sei ausgegangen.

Attraktive Berufe sind im Gegenzug auch schwierigere Berufe. Die Ausbildungskosten (Transaktionskosten) sind höher. Die Betriebe werden in attraktiven Berufen weniger Ausbildungsplätze anbieten, als in einfachen Berufen. Die These lautet hier: *„Je attraktiver/schwieriger ein Beruf ist, desto geringer ist die Anzahl der offenen Stellen“*.

*Bewerbungsstrategie*
„Trading down bei der Berufwahl“ lautet das Stichwort, dass zum Tragen kommt. Es sind mehrere Schritte erforderlich:

1. Schritt: Zunächst wird ein Wunschberuf oder ein Idealberuf definiert, der in der Regel ein hoch attraktiver Beruf sein wird. Parallel dazu werden weniger attraktiver Berufe ausgewählt, die aber von den Ausbildungsinhalten dem Wunschberuf nahe kommen.

2. Schritt: Wenn im hoch attraktiven Wunschberuf kein Ausbildungsvertrag zu Stande kommt, dann kann das daran liegen, dass es viele Bewerber aber wenige offene Lehrstellen am Markt gibt und die nachgewiesene Qualifikation nicht ausreicht. Sinnvoll erscheint, dass der Bewerber auf weniger attraktive, aber dem Wunschberuf ähnliche Berufe umsattelt. (Trading down)[353]

3. Schritt: Das „Trading down“ der Berufe kann weiter durchgeführt werden, bis schließlich eine Lehrstelle gefunden wird.

Ein Ausbildungsberuf, der in dieser Form gefunden wurde, stellt vermutlich das augenblicklich mögliche Marktoptimum dar, das aufgrund der Verhältnisse am Lehrstellenmarkt erreichbar ist. Das Erreichen des Optimums ist kein hinreichender Befund für eine abgeschlossene berufliche Identitätsfindung allein.

Es sei auf das eingangs erwähnte Zitat von Erikson zurückgekommen. Neben den (Kindheits-) Identifizierungen und den Gestaltungsmöglich-

[353] Daneben gibt es die Möglichkeit, durch das Nachholen von Schulabschlüssen seine Chancen am Lehrstellenmarkt zu erhöhen.

keiten in Gegenwart und Zukunft, werden noch zwei andere Faktoren erwähnt, die für Identität kennzeichnend sind: Bestätigung durch andere und letztlich die Akzeptanz durch das eigene „Ego“. Die beiden letztgenannten Faktoren sollen nicht weiter betrachtet werden. Das Erreichen eines Marktoptimums kann aber die Basis für die berufliche Identitätsentwicklung darstellen.

## 5. Portfolioanalyse als Instrument der beruflichen Jugendhilfe

### 5.1. Kritische Vorbemerkungen

Im letzten Punkt sei eine Methode vorgestellt, die bei der beruflichen Jugendhilfe Pate stehen kann. Der Name steht ursprünglich für eine Methode der Finanzwirtschaft. Aus dem ursprünglichen Finanzportfolio entstand über Umwegen eine Methode der strategischen Unternehmensführung.[354]

Die nachfolgend dargestellte Methode birgt die Gefahr, Jugendliche als eine Art „Ware“ zu betrachten, die es am Lehrstellen- und/oder Arbeitsmarkt zu vermarkten gilt. Humanistisch orientierte Erziehungsziele, wie das Ziel nach persönlicher Selbstverwirklichung, werden nicht berücksichtigt, was zu Kritik veranlasst.

Auch kann der Vorwurf entstehen, dass über diesen Weg Jugendliche in gewisser Weise kategorisiert und stigmatisiert werden. Besonders benachteiligte Jugendliche erhalten die Bestätigung ihres negativen Selbstbildes, wenn sie sich in einem unattraktiven Beruf sehen, für den sie obendrein als ungeeignet gelten.

Dem gegenüber sei eingewendet, dass die sozialpädagogische Portfolioanalyse eine Methode ist, den IST-Zustand der Ausbildungssituation zu erfassen, um anschließend die entsprechenden Entwicklungsschritte einzuleiten. Von Bedeutung ist der Vergleich zwischen dem IST-Zustand und Ziel-Zustand. Das sozialpädagogische Portfolio kann zur Wahrnehmung der Diskrepanzen beitragen und damit intellektuelles, aber auch soziales Lernen fördern. Die Entwicklungstheorie nach Piaget bildet eine theoretische Grundlage hierfür.[355]

Die Portfolioanalyse ist keinesfalls als ein umfassendes pädagogisches Konzept zu begreifen. Vielmehr handelt es sich um eine vage Idee, die in die berufliche Jugendhilfe, neben vieler anderer Aspekte, mit einfließen

[354] vgl. Rowenta, P. „Portfolioanalyse“, München 1981, S. 132ff.
[355] vgl. Ausführungen in Teil B, Punkt 1.2. Entwicklungsmodelle

kann. Hierzu ist eine Vorüberlegung notwendig: Unternehmen und Betriebe operieren auf Märkten, auf denen sie ihre Waren und Dienstleistungen verkaufen möchten. Finanz- und Industriemanager leiten diese Betriebe; sie müssen sich Strategien einfallen zu lassen. Wie soll der Betrieb am Markt auftreten, um auf Dauer bestehen zu können?

Lehrstellensuchende, benachteiligte Jugendliche operieren ebenfalls auf Märkten: dem Lehrstellenmarkt, dem Berufs- und Arbeitsmarkt. Auch benachteiligte Jugendliche - und vor allem gerade Benachteiligte - haben sich Gedanken zu machen, wie sie am Lehrstellenmarkt unter kommen können, in Beruf und Ausbildung bestehen können.

Es gibt also gewisse Gemeinsamkeiten. Eine Methode, die für Industriemanager recht und billig ist, kann für die berufsbezogene Jugendhilfe nützlich sein. Es lohnt sich einen Seitenblick darauf zu werfen.

Es sind grob Phasen zu unterscheiden. Die Phase der „Standortbestimmung“ und die Phase der „Planung und Setzung von Zielen“. In einem ersten Schritt sind die Chancen und Risiken zu klären (Standortbestimmung). Auf der Basis der Standortbestimmung werden zukünftige Entwicklungsschritte geplant und eingeleitet. Es sind im Folgenden beide Phasen zu darzustellen.

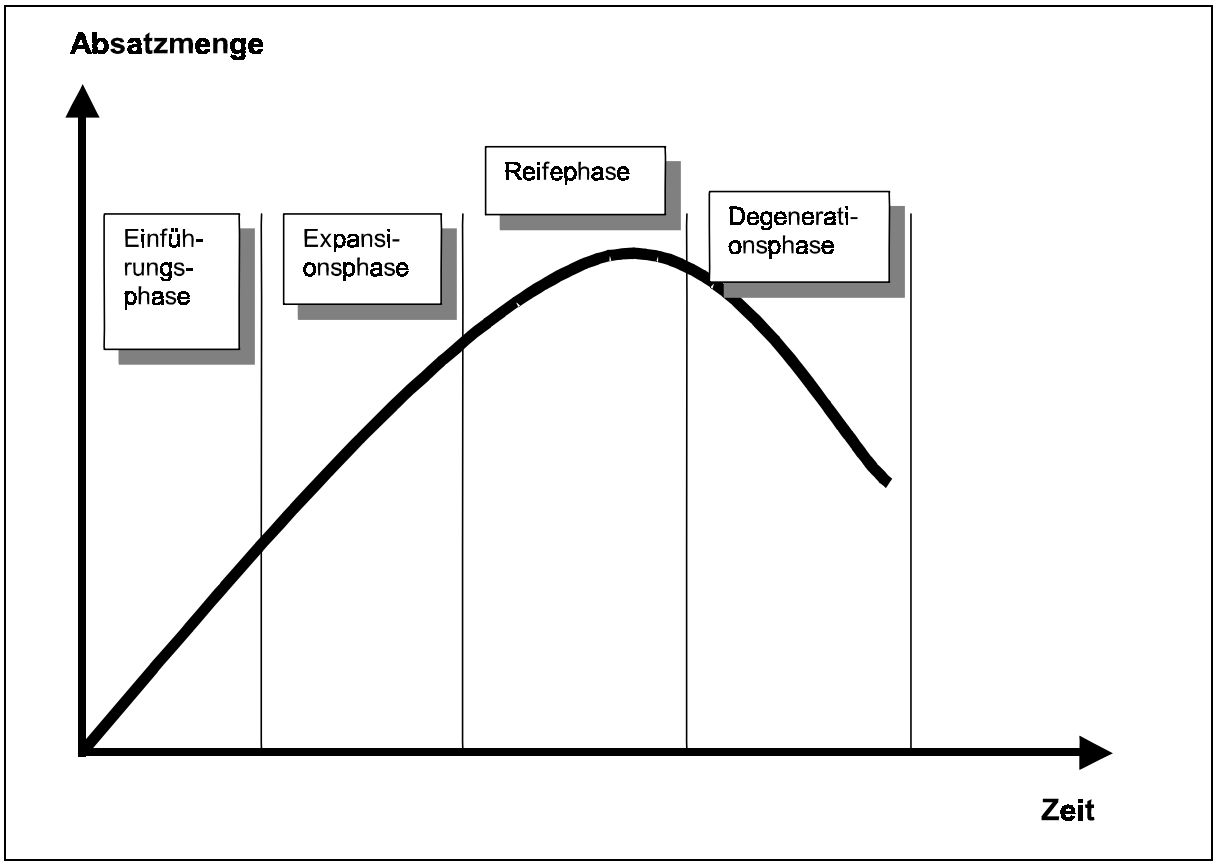
## 5.2. Vom betriebswirtschaftlichen Portfolio zum sozialpädagogischen Portfolio

### 5.2.1. Die Phase der Standortbestimmung

*Betriebswirtschaftliches Portfolio*
Betriebswirtschaftliche Portfolios können unterschiedliche Anwendungen finden: Für Produkte, für Dienstleistungen, für strategische Geschäftsfelder, für Unternehmen, für ganze Branchen. Das betriebswirtschaftliche Portfolio enthält zwei Betrachtungsdimensionen: die Marktattraktivität eines Produkts und der relative Marktanteil.

*Zur Marktattraktivität:* Jedes Produkt am Markt hat einen Lebenszyklus, der sich in vier Phasen unterteilen lässt. Die Phasen des Produktlebenszyklus sind in Graphik D-4 wiedergegeben:[356]

[356] nach Wright, 1975, in Rowenta, P., 1981, S. 172




**Graphik D-4: Lebenszyklusmodel**

Der Begriff Marktattraktivität bzw. Marktwachstum umschreibt die Chancen und Risiken, die mit dem Vertrieb eines Produktes für die Unternehmung verbunden sind. Die Marktattraktivität ist von der Phase des Lebenszyklus abhängig. Je nachdem, in welcher Lebensphase sich das Produkt befindet, ergibt sich eine andere Marktattraktivität. Tabelle D-2 zeigt einen kleinen Überblick zu diesem Zusammenhang:

| | |
|---|---|
| *Einführungsphase* | Die absetzbaren Mengen noch relativ gering. Die zukünftige Marktentwicklung ist unklar. Es besteht die Chance, dass das Produkt bald in großen Mengen verkauft werden kann. Folglich ist die Marktattraktivität unklar. |
| *Expansionsphase* | Die absetzbaren Produktmengen steigen rasant an. Die Marktattraktivität ist sehr hoch. |
| *Reifephase* | Die Absatzmengen sind am höchsten; es können die höchsten Gewinne hereingefahren werden. Es gibt aber auch keine Absatzzuwächse mehr. Es ist damit zu rechnen, dass die Marktsättigung erreicht ist: die Marktattraktivität wird geringer. |
| *Degenerationsphase* | Die Absatzmengen gehen zurück; die Marktattraktivität geht gegen Null. |

**Tabelle D-2: Marktattraktivität und Phasen des Lebenszyklus**

Die Position eines Produktes im Lebenszyklus entscheidet über die Marktattraktivität.

*Relativer Marktanteil:* Die Marktattraktivität alleine ist nicht die ausschlaggebende Größe. Es sind auch betriebsbezogene Faktoren zu berücksichtigen: Die Größe des Betriebs, das Umsatzvolumen usf.. Diese Faktoren finden in der Dimension „relativer Marktanteil“ ihren Niederschlag, denn: Je höher der Marktanteil eines Betriebs innerhalb einer Branche, desto größer und umsatzintensiver ist der Betrieb in Relation zu den Konkurrenten. Ein Betrieb mit kleinen Marktanteilen hat geringere Chancen gegenüber der Konkurrenz zu bestehen als ein Betrieb mit größeren Marktanteilen.

*Die Portfoliomatrix:* Beide Dimensionen, „Marktattraktivität“ und „relativer Marktanteil“ können in einer Matrix (Tabelle D-4) zusammengefasst. Es ergeben sich vier unterschiedliche Positionen:

| | | |
|---|---|---|
| **Marktwachstum/ Marktattraktivität „hoch“** | **„Question Mark“** | **„Stars“** |
| **Markwachstum/ Marktattraktivität „gering“** | **„Dogs“** | **„Cash Cows“** |
| | **relativer Marktanteil „niedrig“** | **relativer Marktanteil „hoch“** |

**Tabelle D-3 Portfoliomatrix nach der Bosten-Consulting-Gruppe**[357]

Die Positionen der Portfoliomatrix sind zu interpretieren. Tabelle D-5 zeigt einen Überblick über die Interpretationsweisen:

[357] nach Rowenta, P., 1981, S. 147.

| | |
|---|---|
| *Question Marks* | Alle Produkte, die sich in der Einführungsphase befinden, zählen zu den *„Question Marks“*, denn es ist nicht klar, ob sich das Produkt zu einem Marktrenner oder einem Ladenhüter entwickeln wird. |
| *Stars* | Produkte mit hohen Mengenzuwachsraten (Expansionsphase) bei relativ hohem Marktanteil sind die *„Stars“* der Produktpalette. |
| *Cash Cows* | Produkte, die sich in der Reifephase befinden (höchste zu erwartende Absatzzahlen, es sind aber keine Mengenzuwächse in der Zukunft) sind bei hohem Marktanteil des Betriebes die *„Melkkühe“*; hier werde die Umsätze gemacht, die Gewinne hereingefahren. |
| *Dogs* | Produkte mit geringem oder gar keinem Mengenzuwachsraten bei geringem Marktanteil sind die „armen Hunde“, die *„Dogs“* der Produktpalette. |

**Tabelle D-4: Interpretationsweisen der Portfoliomatrix**

Jedem Absatzprodukt kann eine Lebenszyklusphase zugeordnet werden; auch können die zu erwartenden Umsatzzuwächse ermittelt werden. Ebenso kann der relative Marktanteil eines Unternehmens ermittelt werden. Beides ermöglicht die Positionierung eines Produkts in eines der vier Felder der Portfoliomatrix.

*Das sozialpädagogische Portfolio*
Ähnlich dem Produktportfolio lässt sich ein sozialpädagogisches Portfolio entwerfen. Hierzu sind die Dimensionen umzubenennen. An Stelle der „Marktattraktivität“ steht der Schwierigkeitsgrad/Attraktivität des zu erlernen Berufes. An Stelle des „relativen Marktanteiles“ steht die „Eignung des Jugendlichen“. Die genannten Dimensionen sind sich ähnlich:

*Schwierigkeitsgrad/Attraktivität des Berufes:* Schwierige Berufe verfügen über umfassende und komplexere Arbeitsinhalte. Häufig werden schwierige Arbeitsaufgaben besser bezahlt, die Arbeit ist abwechslungsreicher und interessanter. Ein schwieriger Beruf wird also auch ein attraktiver Beruf sein. Insofern kann die Portfoliodimension „Marktattraktivität“ mit der Dimension „Attraktivität/Schwierigkeitsgrad des Berufs“ in ein sozialpädagogisches Portfolio übertragen werden.

*Eignung des Jugendlichen:* Der Marktanteil des Betriebes gibt Auskunft über die Größe des Betriebs und den Umsatz im Verhältnis zu den Konkurrenten. Der „Marktanteil“ ist eine Kennzahl, die Aussagen über die „Stärke“, besser über die „Überlebensstärke“ eines Betriebs enthält: Je höher der Marktanteil, desto größer die Wahrscheinlichkeit, dass der Betrieb mit seinen Produkten am Markt durchsetzen wird. Die „Eignung des

Jugendlichen“ für einen Beruf ist eine ganz ähnliche Kennzahl. Sie gibt Auskunft, wie gut der Auszubildende die Ausbildung überstehen wird: Je höher die Eignung, desto größer ist die Wahrscheinlichkeit des Bestehens der Ausbildung. Insofern ist die Dimension „relativer Marktanteil“ der Dimension „Eignung des Jugendlichen“ gleichzusetzen. Daraus lässt sich eine sozialpädagogische Portfoliomatrix entwerfen, die in Tabelle D-5 wiedergegeben ist:

| **Schwierig-keitsgrad/ Attraktivität des Berufes;<br><br>„hoch“** | ***„Question Marks“*** | ***„Stars“*** |
|---|---|---|
| **Schwierig-keits-grad/ Attraktivität des Berufes;<br><br>„gering“** | ***„Dogs“*** | ***„Cash Cow“*** |
| | **Eignung des Jugendlichen „niedrig“** | **Eignung des Jugendlichen „hoch“** |

**Tabelle D-5: Sozialpädagogisches Berufsportfolio**

Die Portfoliofelder seien wie folgt interpretiert:

| | |
|---|---|
| *„Question Marks“* | Die Jugendlichen haben sich einen hochwertigen Beruf ausgesucht. Es liegt die Vermutung nahe, dass die Eignung nicht ausreichen könnte. Insofern sind sie die „Fragezeichen“. |
| *„Stars“* | Es handelt sich um Auszubildende, die nicht nur Möglichkeit haben, komplexe, schwierige und damit auch attraktive Berufe zu erlernen. Sie besitzen die notwendige Eignung und werden ihre Ausbildung absolvieren und auch schaffen. |
| *„Cash Cows“* | Ihre Eignung ließe das Erlernen eines hochwertigen Berufs zu. Die ihnen angetragenen Aufgaben können sie leicht erfüllen, sind somit für den Betrieb eine billige Arbeitskraft. |
| *„Dogs“:* | Die Eignung der Jugendlichen ist sehr niedrig; sie reicht möglicherweise nicht einmal aus, eine sehr einfachen Beruf zu erlernen. |

**Tabelle D-6: Interpretationsweisen des sozialpädagogischen Berufsportfolios**

Die Dimensionen „Eignung“ und „Schwierigkeitsgrad“ sind von mehreren, unterschiedlichen Faktoren abhängig.

Zur „Eignung“ zählen nicht nur die intellektuelle und praktische Eignung, sondern auch die Lernbereitschaft, die Motivation, ggf. auch die Schlüsselqualifikationen (Pünktlichkeit, Ordentlichkeit, Zuverlässigkeit, Ehrlichkeit). Der Schwierigkeitsgrad des Berufes hängt von der Dauer der Ausbildung (2-jähriger Anlernberuf oder 3 ½-jährige technische Ausbildung), vom Umfang der Ausbildungsinhalte aber auch vom Schwierigkeitsgrad der Ausbildungsinhalte ab.

Zur Feststellung der Eignung dienen die Zeugnisse und die Schulnoten, aber auch Eignungstests, Gespräche und Interviews. Der Schwierigkeitsgrad des Ausbildungsberufes kann beispielsweise anhand der jeweiligen Ausbildungsrahmenpläne für die Berufe festgestellt werden.

Es sei davon ausgegangen, dass die Dimensionen „Eignung“ und „Schwierigkeitsgrad“ ermittelbar sind. Entsprechend kann eine Platzierung in der sozialpädagogischen Portfoliomatrix vorgenommen werden. Die Platzierung entspricht dem „Standort“ des Jugendlichen am Lehrstellenmarkt.

### 5.2.2. Die Entwicklung von Zielsetzungen

Ist die Standortbestimmung erfolgt, dann können - ausgehend von der Platzierung in der Matrix - die nächsten Entwicklungsschritte festgelegt werden. Das Vorgehen sei zunächst am betriebswirtschaftlichen Portfolio angelehnt.

*Betriebswirtschaftliches Portfolio*

Die Unternehmensberatungsgesellschaft McKinsey hat Normstrategien entwickelt, die sich aus der Standortbestimmung für ein Unternehmen ergeben. Die Nachfolgende Tabelle D-6 enthält einen Überblick über mögliche Entscheidungsschritte:

| | | | |
|---|---|---|---|
| **Marktwachstum (Markattraktivität) „hoch“** | ***Investition o. Rückzug*** | ***Investition*** | ***Marktführer*** |
| **Marktwachstum (Markattraktivität) „mittel“** | ***Abschöpfung und stufenweise Deinvestition*** | | ***Markführer*** <br> ***Wachstum*** |
| **Marktwachstum (Markattraktivität) „gering“** | ***Deinvestition*** | ***Abschöpfung und stufenweise Deinvestion*** | ***Abschöpfung*** |
| | **relativer Marktanteil „niedrig“** | **relativer Marktanteil „mittel“** | **relativer Marktanteil „hoch“** |

**Tabelle D-7: Normstrategien im McKinsey-Portfolio nach Hinterhuber (1996)**[358]

Im Falle geringen Marktwachstums und niedrigem Marktanteil scheint der Rückzug aus dem Markt angebracht, der mit Deinvestionen verbunden ist. Hingegen ist im Falle hoher Marktanteile bei geringem Marktwachstum die Abschöpfung sinnvoll.

*Sozialpädagogisches Portfolio*
Auch im sozialpädagogischen Berufsportfolio können ähnliche Normstrategien entwickelt werden. Hierfür sind zwei Verhaltensvarianten zu unterscheiden: unmittelbares Handeln und/oder Lernen.

*Handeln:* Es gilt vier Arten von Handeln zu unterschieden, die in Betracht kommen: (a) Abbruch der Ausbildung; (b) Umsatteln auf einen einfacheren Beruf (Trading down); (c) Umsatteln auf einen schwierigeren Beruf (Trading up); (d) Fortsetzung der Ausbildung. Zudem ist der Spezialfall

[358] Schiefer, G., „Instrumente der Strategischen Planung“, Bericht B - 98/1, Bonn 1998, S. 16.

für die Benachteiligtenförderung zu nennen: (e) Wechsel vom geförderten Ausbildungsverhältnis in ein ungefördertes Ausbildungsverhältnis.

*Lernen:* Die zweite Verhaltensvariante bezieht sich auf „Lernen". Hier sei davon ausgegangen, dass die Auszubildenden durch die Aneignung von Kenntnissen und Erfahrungen auf ein höheres Eignungsniveau wechseln können.

Gerade die zweitgenannte Verhaltensvariante, „Lernen", ist für den Sozialpädagogen von zentraler Bedeutung. Das Erkennen einer Diskrepanz zwischen dem Ist-Zustand und dem Soll-Zustand ist eine Voraussetzung, die zum Lernen motiviert. Erst wenn eine Diskrepanz erkannt wird, dann wird die Motivation und das Interesse zum Lernen angeregt, um die Diskrepanz zu schließen. [359]

Damit sei ein wichtiger Punkt angeschnitten. Die Portfolioanalyse soll keinesfalls ein Instrument zur Einkategorisierung Jugendlicher sein, die mit einer Stigmatisierung einhergeht. Vielmehr geht es darum, Lücken aufzuzeigen, um schließlich zum Weiterlernen anzuregen.

Tabelle D-8 (nächste Seite) zeigt einen Ausschnitt denkbarer Strategien, die einer sozialpädagogisch orientierten Standortbestimmung folgen können:

[359] Siehe auch die Ausführung über die Entwicklungstheorie nach Piaget in Kapitel B, Punkt 1.2., Entwicklungsmodelle

| | | | |
|---|---|---|---|
| **Schwierig-keits-grad/ Attraktivität des Berufes „hoch“** | ***(7) Intensivierung des „Lernens“ Berufswechsel/ einfacherer Beruf*** | ***(8) Intensivierung des Lernens*** | ***(1) Übernahme durch den Betrieb*** |
| **Schwierig-keits-grad/ Attraktivität des Berufes „mittel“** | ***(6) Intensivierung des „Lernens“ Berufswechsel/ einfacherer Beruf*** | ***(9) Übernahme durch den Betrieb*** | ***(2) Übernahme durch den Betrieb Berufswechsel/ komplexerer Beruf*** |
| **Schwierig-keits-grad/ Attraktivität des Berufes „gering“** | ***(5) Intensivierung des „Lernens“ Austritt aus der Maßnahme*** | ***(4) Übernahme durch den Betrieb Berufswechsel/ komplexerer Beruf*** | ***(3) Übernahme durch den Betrieb Berufswechsel/ komplexerer Beruf*** |
| | **Eignung „niedrig“** | **Eignung „mittel“** | **Eignung „hoch“** |

**Tabelle D-8: Sozialpädagogische Strategien**

Die Fälle seien wie folgt kommentiert:

*Fall (1):* Dies sind die eigentlichen Stars der Ausbildungsmaßnahme (Attraktiver Beruf bei hoher Eignung); eine Übernahme durch den Betrieb sei hier empfohlen.

*Fälle (2) (3) (4):* In diesen Fällen liegt die Eignung über dem Schwierigkeitsgrad des Berufs. Es handelt sich um die „Melkkühe“ der Ausbildungsmaßnahme. Ausbildungsbetrieben werden Jugendliche unentgeltlich als billige Arbeitskräfte zur Verfügung gestellt. Hier bietet sich auf jeden Fall die Übernahme durch den Betrieb an; aber ein Umsatteln auf einen höherwertigen Beruf wäre durchaus denkbar.

*Fall (5):* In diesem Fall handelt es sich um die „Dogs“. Durch Lernen kann höheres Eignungsniveau erreicht werden. Dies gilt es in diesem Fall besonders zu beachten; das Angebot zusätzlicher Lernhilfen kann zudem unterstützen. Ansonsten bleibt nur noch der Abbruch der Ausbildung bzw. der Austritt aus der Maßnahme.

*Fälle (6) (7) (8):* In diesen Fällen ist die Eignung geringer als der Schwierigkeitsgrad des zu erlernenden Berufs. Es sind die Fragezeichen des Portfolios. Durch Intensivierung des Lernens kann ein höheres Eignungsniveau erreicht werden. Sollte dies nicht gelingen, dann bleibt immer noch die Möglichkeit, auf einen einfacheren Beruf umzusteigen.

*Fall (9):* Eignung und Schwierigkeitsgrad des Berufes stimmen überein. Sollte der Jugendliche Teilnehmer der Maßnahme BüE/BaE sein, dann ist in diesem Fall die Übernahme durch den Ausbildungsbetrieb zu empfehlen.

## 6. Zusammenfassung des sozialpädagogischen Teils

*Berufliche Jugendsozialarbeit*
Ausgangspunkt eines Konzeptes ist das Paradoxon der Jugendpädagogik: Jugendliche sind aus ihrer Entwicklungsphase heraus betrachtet in einer besonderen Situation. Sie haben sich von ihren kindlichen Autoritätsvorstellungen zu lösen, sollen selbständig werden. Es ist nicht sehr klug, wenn Jugendpädagogen als „Leader“ auftreten und Jugendliche von oben herab zu „leiten“ oder zu „führen“ versuchen.

Jugendsozialarbeit muss deshalb als eine „Kunst zur indirekten Begleitung“[360] konzipiert sein. Das ist der Leitgedanke des gesamten Kapitels. Das Verhältnis zwischen einem Schauspieler und dessen Manager kann ein Beispiel sein. Der Manager organisiert Termine und macht Verträge, der Schauspieler entscheidet selbst über die Auftritte auf der Bühne. In ähnlicher Form kann die Kunst der indirekten Begleitung funktionieren. Der Jugendsozialarbeiter managet den Weg in das Erwachsenenleben. Welcher Weg aber letzten Endes gegangen werden soll, entscheidet der Jugendliche selbst; er ist der Akteur seines Lebens.

Es gibt unterschiedliche Begriffe der Anleitung: Führung als Controlling Overlayer, Leadership und Management. Im Grunde können alle drei Begriffe für Jugendsozialarbeit stehen: (a) Der Jugendsozialarbeiter steht außerhalb der Lebenswelt des Jugendlichen; er beobachtet, berät

[360] nach Fend, H., 2000, S. 465.

und koordiniert gleichsam von außen; Sozialarbeit ist damit „Führung". (b) Der Jugendsozialarbeiter determiniert und beeinflusst das Verhalten des Jugendlichen; insofern ist Sozialarbeit auch „Leadership" (c) Sozialarbeit versteht sich als professionelle Arbeit, die Entwicklungsaufgaben Jugendlicher bewusst macht, darüber reflektiert und kommuniziert. Jugendsozialarbeit ist damit im weiteren Sinne Management.

In Theorien des strategischen Managements wird von einer unternehmenspolitischen Gesamtsicht ausgegangen, von der schließlich einzelne, operative Teilziele und Teilschritte abgeleitet werden. Sozialpädagogische Arbeit kann in ähnlicher Weise geschehen. Anhand der Gesamtsicht der Lebenssituation Jugendlicher werden einzelne Etappenziele generiert und geplant. Die Planung und Steuerung geschieht in vier Schritten:

Im ersten Schritt wird ein Gesamtfahrplan für die Ausbildung erstellt, der die persönliche Situation des Jugendlichen, sein Umfeld und seine Lebenswelt, den Berufswunsch und die damit verbundenen Chancen auf dem Lehrstellen- und Arbeitsmarkt, sowie die phasentypischen Entwicklungsaufgaben berücksichtigt. In den weiteren Schritten werden einzelne Etappen festgelegt.

Der Ausbildungs-Gesamtfahrplan wird vom Sozialpädagogen gemeinsam mit dem Jugendlichen ausgehandelt. Dasselbe gilt für die Etappen. Für den Jugendlichen hat der Etappenfahrplan identitätsspendende Wirkung. Der Jugendliche weiß über die gesamte Ausbildungszeit hinweg, an welchem Punkt seiner Entwicklung er im Augenblick steht.

Die gemeinsame Planung des Ausbildungsablaufes implementiert „Sollzustände" und ist eine Voraussetzung, um Entwicklungslücken bewusst werden zu lassen. Der Vergleich zwischen dem Ist- und dem Soll-Zustand ermöglicht die Wahrnehmung von Lücken. Die Wahrnehmung der Diskrepanz zwischen Ist- und Sollzustand eine Voraussetzung für eine Weiterentwicklung.

*Berufliche Identitätsfindung*

Die Gesellschaft, in der wir leben, ist plural, inkommensurabel und auf Individualität angelegt. Es gibt unterschiedliche Wert- und Normensysteme, die mit der Lebenswelt des Jugendlichen nicht unbedingt zusammenpassen. Berufliche Identität bzw. die zukünftige Berufrolle ist nicht vorgegeben, sondern individuell zu suchen. Aus diesem Grunde sei von Identitätsfindung gesprochen, statt von Identitätsbildung. Hierbei sind drei Überlegungen zu berücksichtigen.

Die Entstehung von Identität ist ein aktiver Prozess: Imaginäre Vorstellungen und Wünsche darüber, wie man selbst in der Zukunft sein möchte, bilden die Grundlage für die eigene Identität, für das Bild des „Egos". Identität ist in Anlehnung an H. Keupp ein mehr oder weniger „kreatives Konstrukt" aus Erfahrungen der Vergangenheit, Wünschen und Hoffnungen an Gegenwart und Zukunft.

Berufliche Identitätsfindung im engeren Sinn wird als Abstimmungsprozess zwischen der Eignung des Jugendlichen und mit den Anforderungen eines Berufs verstanden. Der Beruf fordert bestimmte Fähigkeiten und Fertigkeiten. Demgegenüber steht der Jugendliche mit seinen Eignungen, Neigungen, Interessen und Motiven, und seinem „Mirokosmos", verstanden als die Lebenswelt des Jugendlichen.

Berufliche Identitätsfindung geschieht zudem im Spannungsfeld zwischen dem Individuum und dem Lehrstellen-/Arbeitsmarkt. Der Lehrstellenmarkt schränkt die Entscheidungen der ausbildungsplatzsuchenden Jugendlichen ein. Berufswünsche sind zudem mit den Möglichkeiten, die der Lehrstellenmarkt bietet, abzustimmen.

Der Abstimmungsprozess zwischen Eignung und Schwierigkeitsgrad/Attraktivität des Berufs kann durch Ausprobieren von Berufen geschehen. Das Optimum am Lehrstellenmarkt kann durch ein Trading down oder durch das Nachholen von Schulabschlüssen erreicht werden.

*Portfolioanalyse als Methode in der Sozialpädagogik*
Abschließend wurde eine Beratungsmethode, die aus der strategischen Managementlehre stammt, in die Sozialpädagogik übertragen. Die Übertragung ist von der Idee geleitet, dass zwischen Industrieunternehmen und benachteiligten Jugendliche eine Analogie besteht: Industrieunternehmen agieren auf Märkten, auf denen sie ihre Produkte und Dienstleistungen anbieten. Lehrstellensuchende, benachteiligte Jugendliche operieren ebenfalls auf Märkten: dem Lehrstellenmarkt und dem Berufs- und Arbeitsmarkt, auf dem sie ihre Arbeitskraft anbieten.

Die Portfolioanalyse birgt jedoch die Gefahr, Jugendliche zu kategorisieren und zu stigmatisieren. Auch besteht die Gefahr, dass Jugendliche ihre Arbeitskraft in Form einer Ware anbieten. Demgegenüber sei festgehalten, dass die Methode einen Vergleich von „Ist" und „Soll" beinhaltet. Die Aufgabe ist nicht die Stigmatisierung, sondern die Wahrnehmung von Diskrepanzen, mit dem Ziel, Lernprozesse zu initiieren.

# *Anhang 1: Entwicklung der Messinstrumente*

**(1) Allgemeines**
Eugen Roth schlägt für die Konstruktion von Einstellungsskalen folgende Vorgehensweise vor:

*„Die Konstruktion der Skala beginnt mit der Sammlung von ca. 80 bis 120 Aussagen über den Einstellungsgegenstand. Die Items sollen entweder klar positiv oder klar negativ formuliert sein. ... Jedem Item werden meist fünf Antwortkategorien zugeordnet. ... Schließlich werden in einer Voruntersuchung (Verwendung einer Probantenstichprobe aus der endgültigen Population) die Items der Probeskala Versuchspersonen... vorgelegt.*[361]

In ähnlicher Form erfolgte die Entwicklung der Fragebögen für die Konstrukte „Lebenszufriedenheit", „Ausbildungszufriedenheit", „Einstellung zur Ausbildungssituation" und „Einstellung zum Sozialpädagogen/Kursleiter". Hierfür waren jeweils drei Schritte notwendig: (1) Sammlung von Items; (2) Auswahl von Items; (3) Pretest.

Sammlung von Items: Bei der Sammlung von Items unterstützten Pädagogen und Jugendliche. Etwa 20 Jugendliche und Pädagogen wurden gebeten, einfache Aussagesätze (Items) für folgende Bereiche aufzuschreiben: Ausbildungsziele, Lebensziele, Betrieb, Berufsschule, Eltern, Freunde, Kursleiter und Stützunterricht aufzuschreiben. Am Ende kamen 426 Items zusammen.

*Auswahl der Items:* Die 426 Aussagesätze wurden 1997 in einem Vorabfragebogen 118 Jugendlichen zur Beurteilung vorgelegt. Auf der Basis der Voraberhebung entstand die erste Version des Fragebogens.

*Pretest:* Im Sommer 1997 wurde diese erste Version 46 Prüfungsteilnehmern der Maßnahme BaE auf freiwilliger Basis zur Beurteilung vorgelegt, um die zweite und endgültige Version des Fragebogens festzulegen.

Auf den folgenden Seiten wird die Konstruktion des Fragebogens für die einzelnen Gegenstandsbereiche beschrieben.

**(1) Lebenszufriedenheit und Ausbildungszufriedenheit**
*Für die Bereiche „Lebensziele" und „Ausbildungsziele" konnten insgesamt 93 verschiedene Items gesammelt werden. Tabelle Z-1 zeigt einen kleinen Ausschnitt der Itemliste:*

[361] Roth, E., 1995, S. 419f.

| Nr. | Item | "sehr wichtig" |
|---|---|---|
| 1 | Ich will heiraten und eine Familie gründen | 12 |
| 2 | ich möchte eine Ausbildung bekommen | 10 |
| 3 | ich will eine abgeschlossene Berufsausbildung | 3 |
| 4 | Einen Beruf ergreifen, der mir Spaß macht | 6 |
| 5 | Ich wünsche mir die Erfüllung meiner Träume | |
| 6 | Ein Auto kaufen | 8 |
| 7 | Ein Kind haben | 8 |
| 8 | Viel Geld verdienen | 20 |
| 9 | Ich möchte die Ausbildung schaffen | 5 |
| 10 | Ich will Beruflich Karriere machen | |
| 11 | Viel besitzen | |
| 12 | ich will ohne Probleme Leben können | |
| 13 | Macht ausüben können | |
| 14 | Ich will von zuhause ausziehen | |
| 15 | Menschlich Leben | |
| 16 | ich will länger als 1 Stunde lernen | |
| 17 | ich will diszipliniert mitarbeiten | |
| 18 | ich will Spaß haben im Leben | 2 |
| 19 | ich will unabhängig sein | |
| 20 | Ich will eine feste Freundin/Freund | 7 |
| 21 | Ich will einen Autoführerschein | 9 |
| 22 | Ich will viel Urlaub | 8 |
| 23 | Ich will einen Rottweiler besitzen | |
| 24 | Ich kaufe mir ein Motorrad | 3 |
| 25 | Ich finde meine ganz große Liebe | |

**Tabelle Z-1: Items zur Ausbildungs- und Lebenszufriedenheit**

Die Sachverhalte, die in den Aussagesätzen zum Ausdruck kommen, sind sehr unterschiedlicher Natur. Einige Items beziehen sich auf ganz spezielle Wünsche (Beispiel: „Ich will einen Rottweiler besitzen“) Andere sind mehr allgemeiner Art.
Die Items „Viel Geld verdienen“ oder „Heiraten und Kinder bekommen“ gehören dazu. In der rechten Spalte der Tabelle wird die Anzahl der Jugendlichen genannt, die in der ersten Voraberhebung die Verwirklichung als wichtig erachteten.

### *Items zur Lebenszufriedenheit*

Eine eindeutige Struktur der Lebens- und Ausbildungsziele ist nicht zu erkennen. Sinnvoll erschien, auf bestehende Theorien zurückzugreifen. Die bekannteste Theorie über Art und Aufbau menschlicher Bedürfnisse entwarf der humanistisch orientierte Psychologe Abraham Maslow. Er unterscheidet fünf Bedürfnisarten, die hierarchisch aufeinander aufbauen: „Physiologische Grundbedürfnisse“, „Sicherheitsbedürfnisse“, die „Bedürfnisse nach Zugehörigkeit und Liebe“, die „Bedürfnisse nach Achtung“ und schließlich an oberster Stelle das „Bedürfnis nach Selbstverwirkli-

chung“.[362] Der Amerikaner C. P. Alderfer, ebenfalls an der humanistischen Psychologie orientiert, überprüfte die Maslow´sche Pyramide empirisch. In seinem 1962 erschienenen Aufsatz stellt er fest, dass es nur drei Bedürfnisarten gibt: (a) Bedürfnisse nach Wachstum, (b) Bedürfnisse nach Sicherheit und (c) die Existenzbedürfnisse. Die Bedürfnisarten stehen mehr nebeneinander.[363]

Ein Teil der gesammelten Items kann mit der Bedürfnistypologie Alderfers in Verbindung gebracht werden. Hierzu zählen:

| Dimensionen | Item |
|---|---|
| Existenzdimension | möglichst ohne Probleme leben<br>keine Schulden haben |
| Soziale Dimension | Menschlich Leben können,<br>mit dem Partner zusammen sein<br>eigene Wohnung mieten |
| Wachstum/<br>Weiterentwicklung | beruflich Karriere machen<br>der Beste sein<br>viel besitzen |

**Tabelle Z-2: Items nach Alderfers Bedürfnisklassifikation**

Alderfers Bedürfnisklassifikation reicht jedoch nicht aus. Jugendliche befinden sich in einer Zwischenphase, die zwischen der Kindheit und der Erwachsenenwelt liegt. Entsprechend dieser besonderen Situation lässt sich eine zweite Bedürfnislinie beschreiben. Die jeweiligen Endpole sind: „Selbständigkeit“ und „Eigenverantwortlichkeit“ als Ausdruck für das Erwachsenenleben auf der einen Seite. „Leben nach dem Lustprinzip“ (Hedonismus) als Ausdruck für das „Kindsein“ auf der anderen Seite.

Auch diesen beiden Dimensionen werden Aussagesätze zugeordnet:

| Dimensionen | Item |
|---|---|
| Hedonistische Dimension | Spaß und Freude am Leben<br>Glücklich Leben<br>viel Geld verdienen |
| Selbständigkeit | Unabhängig sein<br>auf “eigenen Beinen stehen können”<br>Autoführerschein besitzen |

**Tabelle Z-3: Aussagesätze der hedonistischen Dimension und der Dimension Selbständigkeit**

Wie der Pretest zeigte, können bei Probanden Missverständnisse entstehen, wenn je Dimension drei Items angegeben sind. Die Anzahl der Aussagesätze wurde ein weiteres Mal reduziert, so dass jeweils ein Hauptitem und ein Nebenitem angegeben wurde. Tabelle Z-4 gibt die endgültigen Aussagesätze an:

[362] Maslow A., „Motivation und Persönlichkeit“, Olten 1977, S. S. 74 – 89. (Deutsche Übersetzung des Originals „Motivation and Personality“, New York 1954)

[363] siehe Alderfer, C. P., „Human Needs in Organisational Settings“, New York 1962.

| Dimensionen | Item |
|---|---|
| Existenzdimension | Möglichst ohne Probleme leben (keine Schulden haben) |
| Soziale Dimension | Menschlich Leben können (Mit dem Partner zusammen sein) |
| Wachstum/Weiterentwicklung | Beruflich Karriere machen (Der Beste sein) |
| Hedonistische Dimension | Spaß und Freude am Leben (Glücklich Leben) |
| Selbständigkeit | Unabhängig sein (Auf eigenen Beinen stehen können) |

**Tabelle Z-4: Lebensziele**

### *Items zur Ausbildungszufriedenheit*

Ausbildungsziele werden laut dem Berufsbildungsgesetz in den staatlichen Ausbildungsrahmenplänen vorgegeben und in den jeweiligen betrieblichen Ausbildungsplänen umgesetzt. Zudem sind die gesetzlich vorgegebenen Ziele des Jugendarbeitsschutzes zu berücksichtigen:

Nach § 6 des Berufsbildungsgesetzes zählt zu den Hauptaufgaben des Ausbildenden u.a.: die Vermittlung der fachpraktischen Kenntnisse und Fertigkeiten, aber auch die Vermittlung der Berufserfahrung, die Durchführung der Ausbildung nach den Rahmenplänen usf.. Nach dem Jugendarbeitsschutzgesetz dürfen Jugendliche nur beschränkt eingesetzt werden. Das Verbot von Nacht- und Sonntagsarbeit wäre ein Beispiel hierfür.(§§ 14 und 17 JArbSchG) Auch dürfen sie mit keinen Arbeiten betraut werden, die ihre Entwicklung beeinträchtigen würden. (§ 28 JArbSchG).[364]

Die Anforderungen, die das Berufsbildungsgesetz stellt, können mit den Items *„Auf jeden Fall eine gute und korrekte Ausbildung erhalten“* und *„Fähigkeiten und Fertigkeiten erlernen, die später im Beruf wichtig sind“* zusammengefasst werden. Die Anforderungen des Jugendarbeitschutzgesetzes werden mit dem Item, *„vom Ausbildungsbetrieb nicht ausgenützt zu werden“*, umschrieben.

Auch bei der Formulierung von Ausbildungszielen ist die hedonistische Dimension „Spaß und Lust“ zu berücksichtigen, die bei Jugendlichen entwicklungspsychologisch bedingt von großer Bedeutung ist. Eine weitere Dimension ist die Arbeitsplatzsicherheit. Angesichts hoher Arbeitslosigkeit kann die Arbeitsplatzsicherheit eine zentrale Dimension der Berufsentscheidung sein.

Daraus ergeben sich fünf Items, die zur Konstruktion der Messskala zur Ausbildungszufriedenheit Verwendung finden. Sie sind in Tabelle Z-5 wiedergegeben:

[364] Dies sind nur zwei Beispiele; zu erwähnen sei zudem das Verbot gefährlicher Arbeiten (§ 22), Verbot der Akkordarbeit (§ 23) und andere Bestimmungen.

| Dimension | Item |
|---|---|
| Berufsbildungsgesetz | Auf jeden Fall eine gute und korrekte Ausbildung zu erhalten |
| Jugendarbeitsschutz | vom Ausbildungsbetrieb nicht ausgenützt zu werden |
| Berufsbildungsgesetz | Fähigkeiten und Fertigkeiten zu erlernen, die später im Beruf wichtig sind |
| Arbeitsplatzsicherheit | Einen Beruf, bei dem man später eine sichere Arbeit hat |
| Hedonistische Dimension | Einen Beruf zu erlernen, der wirklich Spaß macht |

**Tabelle Z-5: Items zu den Ausbildungsdimensionen**

### *Überprüfung der Messskalen in der 2. Voraberhebung 1997*

Die Konstrukte Ausbildungszufriedenheit und Lebenszufriedenheit werden unter Verwendung der Valance-/Instrumentalitätstheorie erfasst.[365] Bei fünf Items (und 2 x fünf Antwortmöglichkeiten) liegt der theoretisch mögliche Messbereich der Skala zwischen (-50) bis (+50) Punkte.[366] Der Pretest diente der Überprüfung der Streuung der Werte.

*Streuung:* Das Ausmaß der Streuung ist von besonderer Wichtigkeit. Bei geringer Streuung wäre die Messskala nicht verwendbar. Sie würde die Einstellungsunterschiede nicht erfassen. Es ist ein besonderes Augenmerk darauf zu legen, dass das Messinstrument den theoretisch möglichen Messbereich, soweit als möglich, empirisch abdeckt.

Das Ergebnis des Pretests, siehe Tabelle Z-6, (2. Vorerhebung, Sommer 1997), zeigt, dass die Ergebnisse einen Großteil der theoretischen Skalenwerte abdecken.

| | Min. | Max. | Mittel | Standabw. |
|---|---|---|---|---|
| Lebenszufriedenheit | -28,00 | 40,00 | 8,2500 | 13,3807 |
| Ausbildungszufriedenheit. | -25,00 | 50,00 | 13,5400 | 17,7042 |

**Tabelle Z-6: Mittelwerte, Min. und Max. im Pretest**

Die Werte liegen für das Konstrukt *Ausbildungszufriedenheit* zwischen -28 Punkten (Minimum) und +50 Punkten (Maximum). Sie decken damit 78% der theoretisch möglichen Werte ab. Bei der Lebenszufriedenheit sieht das Ergebnis nicht ganz so gut aus. Hier liegen die im Datensatz von 1997 beobachteten Werte zwischen -18 Punkten (Minimum) und +40 Punkten (Maximum). Lediglich 58% des theoretisch möglichen Spektrums wird abgedeckt.

[365] Siehe die Formel in Kapitel C. Punkt 2.2.
[366] Siehe die Ausführungen in Kapitel C, Punkt 3.

*Weitere Gütekriterien:* Eine Überprüfung der Reliabilität fand nicht statt. Validität: Da die Konstruktion der Skalen eng mit vorhandenen Theorien verknüpft ist, sei davon ausgegangen, dass die Messskalen für die Konstrukte Lebenszufriedenheit und Ausbildungszufriedenheit valide sind.

**(3) Einstellung zur Ausbildungssituation**

Die Ausbildungssituation ist ein Konglomerat aus fünf unterschiedlichen Teilbereichen: Bildungsträger, praktischer Ausbildungsbetrieb, Berufsschule, Eltern und Freunde. Diese fünf Dimensionen bezeichnen jene zentralen Lebensbereiche, in deren Grenzen sich die unmittelbaren Sozialkontakte Auszubildender abspielen. Für jeden der fünf Teilbereiche wurden ca. 40 Items gesammelt. Eine Auswahl der Items für den Bereich „praktischer Ausbildungsbetrieb" findet sich in Tabelle Z-7:

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| ich will, daß mich der Betrieb einstellt | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| Der Ausbildungsbetrieb zahlt mir den Lohn | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| Ich bin mit den anderen Lehrlingen gleichberechtigt | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| ich möchte mindestens ½ Stunde Mittagspause haben | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| Ich werde bald vom Ausbildungsbetrieb fest übernommen | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| ich werde im Betrieb gerecht behandelt | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| Ich kann im Betrieb gut lernen | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| Der Betrieb zahlt mir etwas dazu | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| Ich arbeite viel, weil der Betrieb mich sonst rausschmeißt | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| Der Betrieb hilft mir bei vielen Problemen | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| die Kollegen haben Geduld mit mir | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| Ich werde menschlich genommen, wie ich bin | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| Die Kollegen sind zu mir nett | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| Der Chef schimpft mich nie | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| Die Ausbilder im Praktikum sind nett | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| ich lerne etwas im Betrieb | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| Ich lerne im Betrieb | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| Der praktische Ausbildungsbetrieb fördert mich | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| Mir wird alles - auch wirklich - alles gezeigt | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| Der Betrieb zeigt viel Verständnis für mich | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| Ich komme mit dem Chef klar | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| Das Betriebsklima ist o.K. | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| Ich habe im praktischen Betrieb auch Aufstiegsmöglichkeiten | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| ich werde vom Betrieb fest übernommen | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| ich bekomme für meine Leistung Lob vom Chef | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| ich denke, ich erledige meine Arbeit zufriedenstellend | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| im praktischen Betrieb werden mir theoretische und praktischen Kenntnisse vermittelt | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| mein praktischer Ausbildungsbetrieb unterstützt mich bei vielen Problemen | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |

**Tabelle Z-7: Items zum Teilbereich Betrieb**

Die Items unterscheiden sich inhaltlich sehr. Ein Teil bezieht sich auf emotionale Dimensionen: „sich wohl fühlen“, „Betriebsklima ist o.k.“ Ein anderer Teil der Items ist mehr personenbezogen. Es geht um die Kollegen, die anderen Auszubildenden oder den „Chef“. Ein dritter Typus beschäftigt sich mit der Tätigkeit und der Ausbildung. Auch kommt die jugendphasentypische Dimension des „Selbständig Werdens“ in einigen Aussagesätzen zum Ausdruck.

„Arbeit“ ist ein sehr vielschichtiger Begriff. Der Arbeitswissenschaftler und Professor an der Hochschule der Bundeswehr in München, Oswald Neuberger, entwickelte in den 70er Jahren ein umfangreiches Messinstrument, den Arbeitsbeschreibungsbogen (ABB). Der Fragebogen enthält acht ganz unterschiedliche Kategorien: Kollegen, Vorgesetzte, Tätigkeit, Arbeitsbedingungen, Organisation und Leitung, Entwicklung, Bezahlung, gesicherter Arbeitsplatz. [367]

Auch im Rahmen der Berufsausbildung Jugendlicher gibt es ähnlich unterschiedliche Kategorien. Zu nennen wäre eine Kategorie, die sich auf die Tätigkeit bzw. den Beruf bezieht; sowie eine zweite Kategorie, die Beziehungen zu anderen Personen, wie andere Auszubildende oder Kollegen beinhaltet. Als drittes sei eine Kategorie erwähnt, die sich mit dem Umgang mit Ausbildern und Vorgesetzten beschäftigt. Daneben sind Kategorien, die emotionale Gefühle berücksichtigen, ebenso die entwicklungsbedingte Dimension des „Erwachsenwerdens“ einzubeziehen.

*Itemauswahl:* Aus vier Kategorien wurden je zwei Items in die Teildimension „praktischer Ausbildungsbetrieb“ aufgenommen. Dabei zeichnete sich folgendes Problem ab: Finden nur Items Verwendung, die von den Jugendlichen mit „ “ beurteilt werden, dann erhalten alle am Ende den selben Einstellungswert, nämlich den höchsten Wert. Deshalb wurde anders vorgegangen: Aus den genannten Kategorien wird ein Item genommen, das in der 1. Vorerhebung einen hohen Punktwert erhielt. Zudem wird ein zweites Item genommen, dass in der 1. Vorerhebung einen niedrigen Punktwert aufwies. Bei vier Kategorien ergibt die Itembatterie einen Mix von acht - mal positiv oder mal negativ beurteilten - Aussagesätzen für den Gegenstand „praktischer Ausbildungsbetrieb“.

Zudem wurde die Trennschärfe der zu verwendeten Items in Anlehnung an Edwards[368] berechnet. Es wurden nur Items verwendet, die als trennscharf gelten. Daraus ergab sich eine Itembatterie, bestehend aus folgenden 8 Aussagesätzen, für den Teilbereich des praktischen Betriebs (Tabelle Z-8):

---

[367] Neuberger, O., „Messung und Analyse von Arbeitszufriedenheit - Erfahrungen mit dem Arbeitsbeschreibungsbogen“, Stuttgart 1978.

[368] Die Trennschärfeberechnung erfolgte nach folgenden Verfahren: „Nach Errechnung der Gesamtpunktzahl für jeden Probanden werden aus der gesamten Gruppe der Versuchspersonen jeweils diejenigen 25% mit den höchsten und diejenigen 25% mit den niedrigsten Einstellungspunkten zusammengefasst. Danach berechnet man für jedes Item die mittlere Zustimmung zu diesen Gruppen... so kann der Test für Mittelwertdifferenzen angewendet werden.“ (Roth, Sozialwissenschaftliche Methoden, 1995, S. 118)

**Der praktische Ausbildungsbetrieb**

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 9 | Der Betrieb vermittelt mir die Fähigkeiten und Fertigkeiten des Berufes | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| 10 | Der Betrieb vermittelt mir Berufserfahrung | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| 11 | Ich bekam für meine Leistung Lob vom Chef | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| 12 | das Betriebsklima ist o.K. | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| 13 | ich wurde gerecht behandelt | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| 14 | ich war gleichberechtigt mit den anderen Lehrlingen | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| 15 | im Ausbildungsbetrieb durfte ich selbständig arbeiten | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |
| 16 | ich erhielt einen Überblick über die zu verrichtende Arbeit im Beruf | ☺☺ | ☺ | 😐 | ☹ | ☹☹ |

**Tabelle Z-8: vorläufige Itembatterie für den praktischen Betrieb**

Die Itemselektion für die Teilbereiche „Bildungsträger", „Berufsschule", „Eltern" und „Freunde" verlief in ähnlicher Form.

## *Überprüfung der Skala in der 2. Voraberhebung 1997*

Die Überprüfung der Skala erfolgte im Hinblick auf zwei Sachverhalte: Streuung der Werte und Dimensionalität der Skala.

*Streuung der Werte:* Bei einer Skala mit 40 Items (und 5 Antwortkategorien) können die Einstellungswerte theoretisch Werte zwischen 40 Punkten (Minimum) und 200 Punkten (Maximum) erreichen. Die empirische Streuung, die im Pretest erreicht wurde, zeigt Tabelle Z-8:

| | N | Min. | Max, | Mittel | Standaw. |
|---|---|---|---|---|---|
| Ausbildsituation | 49 | 107,00 | 185,00 | 148,32 | 18,93 |

**Tabelle Z-8: Streuung der Werte zur Ausbildungssituation im Pretest**

Die Verteilung der Werte der 2. Vorerhebung (1997) zeigt, dass sie zwischen 107 Punkten und 185 Punkten schwanken. Es werden 49% der theoretisch möglichen Spannbreite abgedeckt.

*Überprüfung der Dimensionalität:* Die Skala zur Messung der Ausbildungssituation enthält sehr unterschiedliche Einflussfaktoren. Sie beinhaltet Items zu fünf unterschiedlichen Teilbereichen der Ausbildungssituation (Bildungsträger, Betrieb, Berufsschule, Eltern, Freunde). Zudem sind vier unterschiedliche Kategorien berücksichtigt. Hier stellt sich die Frage, ob ein derartiges Messinstrument eindimensional sein kann.

Die Dimensionalität der insgesamt 40 Items der ersten Version des Fragebogens wurde mit Hilfe der Faktorenanalyse untersucht. Nachfolgende Komponentenmatrix, Tabelle Z-9 in Graphik Z-1 und Graphik Z-2, zeigt die Ergebnisse:

**Tabelle Z-9:**
**Komponentenmatrix, Item 1-16**

| | Komponente 1 | Komponente 2 |
|---|---|---|
| V4.1 | ,479 | ,141 |
| V4.2 | ,551 | ,313 |
| V4.3 | ,495 | ,314 |
| V4.4 | ,315 | 5,792E-03 |
| V4.5 | ,364 | ,288 |
| V4.6 | ,478 | ,399 |
| V4.7 | ,447 | -8,207E-02 |
| V4.8 | ,160 | -,128 |
| V4.9 | ,204 | ,613 |
| V4.10 | ,202 | ,523 |
| V4.11 | ,167 | ,633 |
| V4.12 | ,148 | ,746 |
| V4.13 | 6,057E-02 | ,769 |
| V4.14 | ,359 | ,662 |
| V4.15 | 6,050E-02 | ,415 |
| V4.16 | ,125 | ,455 |

Die **Items 4.1. bis 4.8.** beziehen sich auf den **Bildungsträger.** Es ist zu erkennen, dass die Items 4.4. („Der Bildungsträger erstellt für mich einen Ausbildungsplan"), 4.5. („der Bildungsträger erwartet von mir Selbstbewusstsein") und 4.8. („Ich konnte neue Freunde kennen lernen") verhältnismäßig schwach auf der 1. Komponente laden.

Die **Items 4.9. bis 4.16** behandeln den **praktischen Ausbildungsbetrieb**. Sie liegen auf der 2. Komponente und laden hier relativ hoch. Lediglich bei den Item 4.15 („Im Ausbildungsbetrieb durfte ich selbständig arbeiten" und 4.16 („Ich erhielt einen Überblick über die zu verrichtende Arbeit") liegt der Wert unter 0,5.

**Graphik Z-1: Komponentenmatrix für die Items 4.1 bis 4.16 der Ausbildungssituation**

| | | |
|---|---|---|
| V4.17 | ,481 | -,268 |
| V4.18 | ,276 | -,205 |
| V4.19 | ,357 | -,421 |
| V4.20 | ,402 | -,247 |
| V4.21 | ,406 | -,180 |
| V4.22 | ,457 | -,140 |
| V4.23 | ,433 | -5,671E-02 |
| V4.24 | ,336 | -,213 |
| V4.25 | ,408 | -,390 |
| V4.26 | ,385 | -,383 |
| V4.27 | ,585 | -,166 |
| V4.28 | ,505 | -,338 |
| V4.29 | ,609 | -,273 |
| V4.30 | ,593 | -,199 |
| V4.31 | ,441 | -3,794E-03 |
| V4.32 | ,399 | 1,579E-02 |
| V4.33 | ,454 | -9,265E-02 |
| V4.34 | ,162 | -,113 |
| V4.35 | ,617 | -2,585E-02 |
| V4.36 | ,592 | 3,522E-02 |
| V4.37 | ,743 | -,116 |
| V4.38 | ,744 | ,179 |
| V4.39 | ,669 | 5,892E-02 |
| V4.40 | ,640 | 6,882E-02 |

**Die Berufsschule** wird über die **Items 4.17 bis 4.24** gemessen. Das Item 4.18 („Die Berufsschule vermittelt mir das theoretische Fachwissen") läd nur schwach auf der 1. Komponente. Dies betrifft auch das Item 4.24 („Ich gehe gern zur Berufsschule") 4.19 („Die Berufsschule bereitet mich aufs Berufsleben vor").

Auch bei den Items zu **den Eltern, 4.25 bis 4.32** gibt es Aussagesätze, die schwach auf der 1. Komponente abgebildet werden. 4.26 („Meine Eltern möchten, dass ich die Ausbildung schaffe", 4.32 („Sie möchten, dass ich auf den eigenen Füßen stehen kann".)

Der fünfte Teilbereich (**Freunde, 4.33 bis 4.40**) enthält nur ein schwach ladendes Item: 4.34 („Ich bin unten durch, wenn ich keine Ausbildung mache.")

**Graphik Z-2: Komponentenmatrix Z-2: Item 4.17 bis 4.40 der Skala zur Messung der Ausbildungssituation**

Die Messskala ist nicht eindimensional, sondern zweidimensional. Die Items zum praktischen Betrieb liegen auf der 2. Komponente. Die meisten anderen Items laden auf der 1. Komponente stärker. Es gibt eine Reihe von Items, die „schwach“ abgebildet werden. Das betrifft die Nr. 4.4, 4,5 und 4.8 zum „Bildungsträger“, Nr. 4.15 und ggf. 4.16 zum „praktischen Ausbildungsbetrieb“, die Nr. 4.18, 4.19 und 4.24 zur „Berufsschule“, die Nr. 4.26 und 4.32 bei den „Eltern“, schließlich die Nr. 4.34 zu „Freunde“.

Die meisten schwachenladenden Items wurden entfernt. Damit reduziert die Anzahl der Items in der Skala. Lediglich die Aussagesätze Nr. 4.18, „Die Berufsschule vermittelt wir das theoretische Fachwissen“ und Nr. 4.4. „Der Bildungsträger erstellt für mich einen Ausbildungsplan“, verlieben in der Messskala. Das hat Gründe. Die Vermittlung des fachtheoretischen Wissens ist die gesetzliche Hauptaufgabe der Berufsschule. Auch gehört die Erstellung eines Ausbildungsplanes zur Aufgabe des Bildungsträgers.

*Andere Gütekriterien:* Die Reliabilität des Messinstruments wurde nicht überprüft. Validität: Die Messskala zur Ausbildungssituation wurde von Kollegen, die als Pädagogen oder Ausbilder im Rahmen der Benachteiligungsförderung tätig sind, inhaltlich diskutiert, so dass Expertenvalidität vorliegt.

**(4) Einstellung zum Sozialpädagogen**
Zur Konstruktion der Skala standen ursprünglich 84 Items zur Verfügung. Ziel sozialpädagogischer Arbeit ist, Hilfe bei der Bewältigung der Ausbildungssituation zu leisten. Es sind fünf Teilbereiche der Ausbildungssituation zu nennen: Hilfe bei der Ausbildung, Hilfe im Betrieb, Hilfe in der Berufsschule, Hilfe bei Problemen mit den Eltern, Hilfe bei Problemen mit Freunden. Zudem wurden die Kategorie „Selbstständig werden“ und eine emotionale Dimension mit einbezogen.

Die Itemselektion erfolge analog in zwei Schritten: Vorabauswahl eines Items nach der Kategorie. Berechnung der Trennschärfe. In die vorläufige Skala wurden 24 Aussagesätze aufgenommen:

*Überprüfung:*
Die Überprüfung der Skala der Einstellung zum Sozialpädagogen/Kursleiter erfolgte in Hinblick auf die Streuung und im Hinblick auf die Dimensionalität.

*Streuung:* 24 Items ergeben (bei fünf Antwortkategorien) eine theoretische Skalenbandbreite von (+24) bis (+120) Punkten. Die empirische Skalenbandbreite war beim Pretest nicht ganz so groß. Tabelle Z-10 zeigt, dass sich die Streuung der Einstellungswerte:

| | N | Minimum | Maximum | Mittelwert | Standardabweichung |
|---|---|---|---|---|---|
| Einstell. z. Kursl./Sozalpäd. | 48 | 33,00 | 112,00 | 82,2083 | 17,2293 |

**Tabelle Z-10: Einstellung zum Kursleiter, 2. Voraberhebung 1997**

Die Werte bewegen sich in einem Bereich zwischen 33 Punkten und 112 Punkten. Damit werden 82% des theoretisch möglichen Wertebereiches empirisch abgedeckt.

*Überprüfung der Dimensionalität:* Auch eine Überprüfung der Dimensionalität wurde vorgenommen. Die Komponentenmatrix Z-11 in Graphik Z-3 zeigt, dass nahezu alle Items in der ersten Komponente Werte von größer 0,5 erhielten. Die Skala ist damit eindimensional.

**Tabelle Z-11: Komponentenmatrix, Kursleiter**

| | Komponente |
|---|---|
| | 1 |
| V5.41 | ,611 |
| V5.42 | ,566 |
| V5.43 | ,656 |
| V5.44 | ,572 |
| V5.45 | ,616 |
| V5.46 | ,642 |
| V5.47 | ,612 |
| V5.48 | ,727 |
| V5.49 | ,553 |
| V5.50 | ,743 |
| V5.51 | ,546 |
| V5.52 | ,450 |
| V6.53 | ,677 |
| V6.54 | ,596 |
| V6.55 | ,708 |
| V6.56 | ,705 |
| V6.57 | ,756 |
| V6.58 | ,778 |
| V6.59 | ,486 |
| V6.60 | ,518 |
| V6.61 | ,526 |
| V6.62 | ,451 |
| V6.63 | ,556 |
| V6.64 | ,528 |

Auch die Komponentenmatrix zeigt, dass fast alle Items auf der 1. Komponente laden. Lediglich die Item 5.52, 6.59 und 6.62 liegen unterhalb der Marke von 0.5.

Trotzdem wurde die Skala nicht in dieser Form übernommen. Sie wurde um die Hälfte gekürzt. Die Endversion enthält nur noch 14 Items.

**Graphik Z-3: Komponentenmatrix für die Einstellungsskala zum Sozialpädagogen**

**(5) Stützunterricht**

Wesentlich weniger aufwendig wurde die Skala zum Stützunterricht konstruiert. Ob der Stützunterricht seinen Nutzen zeigt, hängt von zwei Faktoren ab: (1) Wurde seitens des Trägers Stützunterricht regelmäßig unter Berücksichtigung des Wissenstandes des Teilnehmers angeboten? (2) Wurde das Stützunterrichtsangebot seitens des Jugendlichen auch angenommen?

Hierfür sind zwei Arten von Items entworfen worden, die in Tabelle Z-12 wiedergegeben sind:

| seitens des Trägers (=T) | Nr. (=i) | seitens des Jugendlichen (=J) |
|---|---|---|
| Der Stützunterricht fand regelmäßig statt | 1 | der Jugendliche hat regelmäßig am Unterricht teilgenommen |
| zu den Prüfungen fand zusätzlicher Stützunterricht | 2 | der Jugendliche hat zusätzliche Termine wahrgenommen |
| im Unterricht wurden die Themen der Berufsschule besprochen | 3 | der Jugendliche hat dem Stützlehrer die Themen der Berufsschule bekannt gegeben |
| der Unterricht fand in Fächern mit schlechten Noten statt | 4 | der Jugendliche hat dem Stützlehrer gesagt, wo er schlechte Noten hat |
| der Stützlehrer hat das unterrichtet, was in der Schule nicht verstanden wurde | 5 | der Jugendliche hat dem Stützlehrer gesagt, was er in der Schule nicht verstanden hat |
| der Stützlehrer ist auf Fragen und Probleme eingegangen | 6 | der Jugendliche hat den Stützlehrer etwas gefragt und hat seine Probleme erzählt. |

**Tabelle Z-12: Items zum Stützunterricht**

Der Unterricht kann nur dann eine positive Wirkung auf den Ausbildungserfolg entfalten, wenn beide Bedingungen gleichermaßen erfüllt sind. Zur Messung werden beide Seiten mit der einfachen Antwortbatterie „JA“ oder „Nein“ versehen. Der Antwortmöglichkeit „JA“ wird die Ziffer 1 zugeordnet, der Antwortmöglichkeit „NEIN“ die Ziffer „0“. Die Multiplikation der beiden Ziffern gibt nur dann den Wert „1“, wenn beide Items mit „JA“ beantwortet wurden. Der Gesamtwert ergibt sich aus der Summe der Items 1 bis 6:

*Pretest:* Die Fragebatterien wurden bezüglich der Streuung überprüft. Tabelle Z-13 spiegelt das Ergebnis der Verteilung:

| | Häufigkeit | Prozent |
|---|---|---|
| 1 Frage zum Stützunter. bejaht | 3 | 6,3 |
| 2 Fragen zum Stützunter. bejaht | 6 | 12,5 |
| 3 Fragen zum Stützunterr. bejaht | 8 | 16,7 |
| 4 Fragen zum Stützunter. bejaht | 7 | 14,6 |
| 5 Fragen zum Stützunter. bejaht | 16 | 33,3 |
| alle Fragen z. Stützunt. bejaht | 8 | 16,7 |
| Gesamt | 48 | 100,0 |

**Tabelle Z-13: Häufigkeitsverteilung Stützunterricht, 1997**

Die Tabelle zeigt, dass sich im Datensatz der 2. Voraberhebung 1997 die Werte streuen. Die Punktzahlen streuen sich über alle sechs Antwortmöglichkeiten.

## Anhang 2: Tabellen und Graphiken

Tabellen in Teil A
Tabelle A-1: Ausbildungstypologie
Tabelle A-2: Jugendarbeitslosenquote in Bremen, Stand Juli 2000
Tabelle A-3: Ausbildungsberufe, Bremen (Stand Juli 2000)
Tabelle A-4: Ausbildungsberufe, Eberswalde
Tabelle A-5: Jugendarbeitslosenquote Eberswalde, Stand Juli 2000

Tabellen in Teil B (Theoretischer Teil)
Tabelle B-1: Tiefenpsychologische Entwicklung nach Freud
Tabelle B-2: Entwicklung der Geschlechtsrollen nach S. Freud
Tabelle B-3: Frühe Kindheit nach Erikson
Tabelle B-4: Kindheit nach Erikson
Tabelle B-5: Jugendalter nach Erikson
Tabelle B-6: Erwachsenenalter nach Erikson
Tabelle B-7: Piagets Stufen der Intelligenzentwicklung nach Dietrich
Tabelle B-8: Typen von Benachteiligungen
Tabelle B-9: Fälle der Teilung von Ausbildungskosten
Tabelle B-10: Excel-Tabellenblatt, Ermittlung der Ausbildungskosten für de Fälle 1 bis 4
Tabelle B-11: Excel Tabellenblatt für Ausbildungskosten bei einem Faktor von 1,3
Tabelle B-12: Excel-Tabellenblatt Transaktionskostenaufteilung bei einem Faktor von 1,3
Tabelle B-13: Excel-Tabellenblatt, Kostendifferenz und Faktor
Tabelle B-14: Interpretation der Break Even Analyse der Transaktionskostenteilung
Tabelle B-15: Angebot an Auszubildenden
Tabelle B-16: Nachfrage nach Auszubildenden
Tabelle B-17: Berechnungsdaten des Humanwertkapital eines BaE-Platzes
Tabelle B-18: Excel Tabellenblatt; Rentabilität eines BaE-Ausbildungsplatzes
Tabelle B-19: Typen von Kontextpartisanen
Tabelle B-20: Arten von Benachteiligungen
Tabelle B-21: sozialpädagogische Ziele
Tabelle B-22: Kennzeichen der Postmoderne[369]
Tabelle B-23: Einzelthesen des Theoretischen Teils

[369] nach Bretz, 1988, in Kirsch, W., 1997, S. 550.

Tabellen in Teil C (Empirischer Teil)

Tabellen in den Punkten C 1,. C 2, und C 3.

Tabelle C-1: Einflussfaktoren der Ausbildungssituation
Tabelle C-2: Effizienzfaktoren
Tabelle C-3: Ausbildungsziele
Tabelle C-4: Lebenszieldimensionen
Tabelle C-5: Dimensionen sozialpädagogischer Betreuung
Tabelle C-6: Schwierigkeitsgrad der Berufe

Tabellen der Vergleichsstudie:

Tabelle C-7a: Fälle von Überforderung/keine Überforderung
Tabelle C-7b: Hypothesen zur Vergleichsstudie
Tabelle C-8: Anzahl der Befragten, Vergleichsstudie
Tabelle C-9: Befragte d. Vergleichsgruppe
Tabelle C-10: Altersverteilung, Vergleichsstudie
Tabelle C-11: Geschlechterverteilung, Vergleichsstudie
Tabelle C-12: Stadt/Land?
Tabelle C-13: Schulabschlüsse, Vergleichstudie
Tabelle C-14: Berufsvorbereitungsmaßnahme
Tabelle C-15: Ausbildungsberufe, kooperativer Maßnahmetyp
Tabelle C-16: Berufe, beschütze BaE
Tabelle C-17: Berufe, abH
Tabelle C-18: Berufe, normales Ausbildungsverhältnis
Tabelle C-19: Schwierigkeitsgrade d. Berufs
Tabelle C-19/2: Schwierigkeitsgrad des Berufs/Maßnahmetyp
Tabelle C-20: Schwierigkeitsgrad d. Berufs/Maßnahmetyp
Tabelle C-21: Signifikanzwerte und ihre Interpretation
Tabelle C-22: ANOVA, Geschlecht
Tabelle C-23: Lebenszufriedenheit und Geschlecht
Tabelle C-24: ANOVA, Alter und Einstellungen
Tabelle C-25: Ausbildungszufriedenheit und Alter
Tabelle C-26: ANOVA, Schulabschluss und Einstellungen
Tabelle C-26: ANOVA, Schwierigkeitsgrad u. Einstellungen
Tabelle C-27: Einstellung zum Betreuer
Tabelle C-28: Häufigkeitstabelle: Benachteiligungsgrund und Maßnahmetyp
Tabelle C-29: ANOVA, Benachteiligungskriterium
Tabelle C-30: Hypothesen der Vergleichsstudie
Tabelle C-31: ANOVA, Lebenszufriedenheit
Tabelle C-32: Mittelwerte, Lebenszufriedenheit
Tabelle C-33: Lebenszufriedenheit, koop. BaE/ normale Ausbildung
Tabelle C-34: ANOVA, Ausbildungszufriedenheit

Tabelle C-35: Ausbildungszufried.: BaE im Vergleich
Tabelle C-36: Ausbildungszufried.: koop. BaE / normale A.
Tabelle C-37: ANOVA Ausbildungssituation
Tabelle C-38: Mittelwerte, Ausbildungssituation (1)
Tabelle C-39: Mittelwerte, Ausbildungssituation (2)
Tabelle C-40: ANOVA, Sozialpädagoge
Tabelle C-41: Benachteiligung und Abschlussnote
Tabelle C-42: ANOVA, Benachteiligung und Abschlussnote
Tabelle C-43: Prüfung bestanden?
Tabelle C-44: Chi-Quadrat-Test, Prüfung bestanden?
Tabelle C-45: Abschlussnote und Ausbildungstyp
Tabelle C-46: Regression, Lebenszufried./Ausbildungszufried. mit Abschlussnote/kooperative BaE
Tabelle C-47: Regression, Lebenszufr./Ausbildungszufr. mit Abschlussnote/beschützte BaE
Tabelle C-48: Regressionsgerade: BaE
Tabelle C-49: Regressionsgerade: abH
Tabelle C-50: Regressionsgerade: normale Ausbildung
Tabelle C-51: ANOVA, Stützunterricht, koop. BaE
Tabelle C-52: ANOVA, Stützunterricht, beschützte BaE
Tabelle C-53: Hypothesen der Vergleichsstudie

Tabellen zur Begleitstudie:
Tabelle C-54: Befragungszeitpunkte, Begleitstudie
Tabelle C-55: Anzahl der Befragten je Befragungszeitpunkt
Tabelle C-56: Geschlecht, Panelteilnehmer
Tabelle C-57: Alter, Panelteilnehmer
Tabelle C-58: Lebt in der Stadt/Land, Panelteilnehmer
Tabelle C-59: zuletzt besuchte Schule, Panelteilnehmer
Tabelle C-60: Schulabschlüsse, Panelteilnehmer
Tabelle C-61: Berufe, Begleitstudie
Tabelle C-62: Schwierigkeitsgrad des Berufs, Begleitstudie
Tabelle C-63: Benachteiligungen, Begleitstudie
Tabelle C-64: Benachteiligungen, zusammengefasst
Tabelle C-65: ANOVA, Geschlecht, Begleitstudie
Tabelle C-66: Zufriedenheitswerte, männl. Jugend.
Tabelle C-67: Zufriedenheitswerte, weibl. Jugend.
Tabelle C-68: ANOVA Alter, Begleitstudie
Tabelle C-69: ANOVA -Stadt/Land?
Tabelle C-70, ANOVA, Schulabschluss
Tabelle C-71: Berufsleben/Privatleben, Jugendliche „ohne“
Tabelle C-72: Berufsleben/Privatleben, Jugendliche mit Hauptschulabschluss oder Quali

Tabelle C-73: Einstellung zum Sozialpädagogen/Kursleiter
Tabelle C-74: Anova, Benachteiligung
Tabelle C-75: Einstellung zum Kursleiter, Begleitstudie
Tabelle C-75/2: ANOVA, Schwierigkeitsgrad des Berufes
Tabelle C-76: ANOVA, Einfluss der Schulnoten, Begleitstudie
Tabelle C-77: Regeln zur Interpretation der Ergebnisse/zeitabhängige Regression
Tabelle C-78: Zeitreihenanalyse, lernschwache Jugendliche
Tabelle C-79: Zeitreihenanalyse, verhaltensauffällige Jugendliche
Tabelle C-80: Zeitreihenanalyse, ausländische Jugendliche
Tabelle C-81: Zeitreihenanalyse, Jugendliche ohne Abschluss
Tabelle C-82: Zeitreihenanalyse, sonstige Benachteiligungen
Tabelle C-83: Bildschirmtabelle, Stata, Einfluss des Betriebs
Tabelle C-84: Übernahme nach dem 1. Ausbildungsjahr, Begleitstudie
Tabelle C-85: Grund des Abbruchs, Begleitstudie
Tabelle C-86: Einfluss des Stützunterrichts auf die Schulnoten
Tabelle C-87: Einzelhypothesen zu den Ausbildungsverläufen
Tabelle C-88: Mittelwerte der Gruppen „Verbliebene“, „Übernommene“ und „Ausgeschiedene“
Tabelle C-89: ANOVA - Übernommen/ausgeschieden/in der Maßnahme verblieben
Tabelle C-90: ANOVA, Ausgeschieden zum Starfragebogen[370]
Tabelle C-91: Mittelwerte der Begleitstudie
Tabelle C-93: Leitaussagen des Theoretischen Teils
Tabelle C-94: Thesen zur Individuelle Ebene/Entwicklungspsychologie
Tabelle C-95: Thesen zur betrieblichen Ebene/Betriebswirtschaft
Tabelle C-96: Thesen zum Lehrstellenmarkt
Tabelle C-97: Thesen zum Wirtschaftssystem/Wirtschaftspolitik

Tabellen in Teil D
Tabelle D-1: Fehlerquellen bei der Berufswahl
Tabelle D-2: Marktattraktivität und Phasen des Lebenszyklus
Tabelle D-3: Portfoliomatrix nach der Bosten-Consulting-Gruppe
Tabelle D-4: Interpretationsweisen der Portfoliomatrix
Tabelle D-5: Sozialpädagogisches Berufsportfolio
Tabelle D-6: Interpretationsweisen des sozialpädagogischen Berufsportfolios

[370] Für den Startfragebogen können noch keine Werte der Ausbildungs- und Lebenszufriedenheit berechnet werden.

Tabelle D-7: Normstrategien im McKinsey-Portfolio nach Hinterhuber (1996)
Tabelle D-8: Sozialpädagogische Strategien

Tabellen im Anhang
Tabelle Z-1: Items zur Ausbildungs- und Lebenszufriedenheit
Tabelle Z-2: Items nach Alderfers Bedürfnisklassifikation
Tabelle Z-3: Aussagesätze der hedonistischen Dimension und der Dimension Selbständigkeit
Tabelle Z-4: Lebensziele
Tabelle Z-5: Items zu den Ausbildungsdimensionen
Tabelle Z-6: Mittelwerte, Min. und Max. im Pretest
Tabelle Z-7: Items zum Teilbereich Betrieb
Tabelle Z-8: vorläufige Itembatterie für den praktischen Betrieb
Tabelle Z-8: Streuung der Werte zur Ausbildungssituation im Pretest
Tabelle Z-9: Komponentenmatrix zu den Items der Ausbildungsituation
Tabelle Z-10: Einstellung zum Kursleiter, 2. Voraberhebung 1997
Tabelle Z-11: Items zum Stützunterricht
Tabelle Z-12: Häufigkeitsverteilung Stützunterricht, Pretest 1997

Graphiken Teil A
Graphik A-1: Eine Gesamtsicht
Graphik A-2: Trade off Beziehungen nach Picot/Dietl/Franck[371]

Graphiken im Teil B
Graphik B-1: Trade off Beziehungen nach Picot
Graphik B-2: Transaktionskosten und Schwierigkeitsgrad der Ausbildung
Graphik B-3: Transaktionskosten und Eignung des Jugendlichen
Graphik B-4: Über- und Unterforderung
Graphik B-5: Break Even Analyse der Transaktionskosten
Graphik B-6: Vom Arbeitsangebot zum Lehrstellenmarktangebot
Graphik B-7: Von der Arbeitsnachfrage zur Nachfrage nach Auszubildenden
Graphik B-8: Lehrstellenmarkt
Graphik B-9: Benachteiligte Jugendliche, Fall 1
Graphik B-10: Benachteiligte Jugendliche, Fall 2
Graphik B-11: Gesamtmodell

[371] Die Graphik findet sich bei Picot/Dietl/Frank, 1999, S.59.

Graphik B-12: IS/LM-Modell
Graphik B-13 und B-13/2: Expansive Ausgabenpolitik des Staates
Graphik B-14: Crowding Out
Graphik B-15: Trade off Beziehungen nach Picot/Dietl/Franck
Graphik B-16: Komplexität und Übersetzungsfähigkeit
Graphik B-17: Transaktionskosten, Über- und Unterforderung
Graphik B-18: Break-Even-Analyse der Ausbildungskosten

Graphiken im Teil C
Graphik C-1: Kontingenz/Effizienzansatz
Graphik C-2: Ausbildungszufriedenheit
Graphik C-3: Lebenszufriedenheit
Graphik C-4: Kochtopf der Ausbildung
Graphik C-5: Einstellung zum Sozialpädagogen/Kursleiter
Graphik C-6: Stützunterricht
Graphik C-7: Formblatt zur Vergleichsstudie
Graphik C-8: Formblatt zur Panelstudie
Graphik C-9: Kontingenzvariablen der Vergleichsstudie
Graphik C-10: Effizienzmodell der Vergleichsstudie
Graphik C-11: Schulabschlüsse und Einstellungen
Graphik C-12: Benachteiligung und Einstellung
Graphik C-13: Variablen der Erfolgsstudie
Graphik C-14: Regressionen, Berufsleben und Privatleben
Graphik C-15: Kontingenzvariablen der Begleitstudie
Graphik C-16: Effizienzvariable der Begleitstudie
Graphik C-17: Erhebungsmodell: Einfluss der pädagogischen Arbeit
Graphik C-18: Schulnotenmodell
Graphik C-19: Zufriedenheitswerte und Schulabschlüsse
Graphik C-20: Zufriedenheitswerte und Benachteiligung
Graphik C-21: Ausbildungssituation und Benachteiligung
Graphik C-22: Eignung und Zufriedenheit
Graphik C-23: Einfluss der Qualifikationen, Begleitstudie
Graphik C-24: Rechenmodell: Einfluss der pädagogischen Arbeit im Zeitablauf
Graphik C-25: Pädagogische Arbeit und Lebenszufriedenheit
Graphik C-26: Pädagogische Arbeit und Ausbildungszufriedenheit
Graphik C-27: Alternativmodell, Einfluss der Ausbildungssituation auf die Ausbildungszufriedenheit

Graphik C-28: Praktischer Betrieb und Ausbildungszufriedenheit im Zeitablauf
Graphik C-29: Alternativmodell „Eltern“
Graphik C-30: Schulnotenmodell
Graphik C-31: Verlaufsstudie, Mittelwerte aller Übernommenen
Graphik C-32: Verlaufsstudie, Mittelwerte aller Verbliebenen
Graphik C-33: Ausbildungsverlauf 1, Ausgeschiedene
Graphik C-34: Ausbildungsverlauf 2, Ausgeschiedene
Graphik C-35: Transaktionskosten und Eignung
Graphik C-36: Ausbildungsverlauf, 433/1
Graphik C-37: Ausbildungsverlauf, 433/2
Graphik C-38: Ausbildungsverlauf, 422/1
Graphik C-39: Ausbildungsverlauf, 422/2
Graphik C-40: Ausbildungsverlauf, 407/1
Graphik C-41: Ausbildungsverlauf, 407/2
Graphik C-42: Ausbildungsverlauf, 411/1
Graphik C-43: Ausbildungsverlauf, 411/2
Graphik C-44: Ausbildungsverlauf, 411/3
Graphik C-45: Ausbildungsverlauf, 415/1
Graphik C-46: Ausbildungsverlauf, 415/2
Graphik C-47: Ausbildungsverlauf, 415/3
Graphik C-48: Ausbildungsverlauf, 415/4
Graphik C-49: Ausbildungsverlauf, 413
Graphik C-50: Ausbildungsverlauf, 432
Graphik C-51: Ausbildungsverlauf, 444
Graphik C-52: Ausbildungsverlauf, 431/1
Graphik C-53: Ausbildungsverlauf 431/2
Graphik C-54: Bestimmungsfaktoren der Lebenszufriedenheit, Begleitstudie
Graphik C-55: Bestimmungsfaktoren der Ausbildungszufriedenheit, Begleitstudie
Graphik C-56: Einstellung zur Ausbildungssituation, Begleitstudie
Graphik C-57: Bestimmungsfaktoren der Einstellung zum Sozialpädagogen, Begleitstudie
Graphik C-58: Einfluss der päd. Arbeit auf die Lebenszufriedenheit im Zeitablauf
Graphik C-59: Einfluss der päd. Arbeit auf die Ausbildungszufriedenheit im Zeitablauf
Graphik C-60: Einfluss des Betriebs/Freunde im auf die Ausbildungszufriedenheit im Zeitablauf

Graphiken im Teil D

Graphik D-1: Gesamtsicht der Lebenssituation Jugendlicher
Graphik D-2: Über- und Unterforderung
Graphik D-3: Lehrstellenmarktmodell
Graphik D-4: Lebenszyklusmodel

Graphiken im Anhang 1

Graphik Z-1: Komponentenmatrix für die Items 4.1 bis 4.16 der Ausbildungssituation
Graphik Z-2: Komponentenmatrix Z-2: Item 4.17 bis 4.40 der Skala zur Messung der Ausbildungssituation
Graphik Z-3: Komponentenmatrix für die Einstellungsskala zum Sozialpädagogen

## Anhang 3: Literaturliste

### Verwendete Literatur


Alderfer, C. P., „Human Needs in Organisational Settings“, New York 1962.

Assenheuer, Thomas, „Rohe Gewalt und Neue Mitte - Die Sehnsucht des Bürgers nach symbolischer Autorität ...“, in „Die Zeit“, Nr. 36/2000

Backhaus K. u.a., „Multidimensionale Skalierung“, Berlin 2000

Bardeleben/Beicht/Feher, „Was kostet betriebliche Ausbildung“, herausgegeben vom Bundesinstitut für Berufsbildung, in Hefte zur beruflichen Bildung, Heft 210.

Bardeleben/Beicht, „Betriebliche Ausbildungskosten“, in BWP Nachrichten Nr. 28, 1/1999

Beck, Ulich, „Risikogesellschaft“, Frankfurt 1986

Berger, P. A., Hradil, S., „Lebenslagen, Lebensläufe, Lebensstile“, Soziale Welt, Sonderband 7, Göttingen 1990

Berufsbildungsgesetz, in „Jugendrecht“, Beck-Texte, München 1998

Böhnisch, L., „Sozialpädagogik der Lebensalter“, Weinheim 1997

Bolle, Michael, „Arbeitsmarkttheorie und Arbeitsmarktpolitik“, Opladen 1976

Böventer, E. v., „Einführung in die Mikroökonomie“, München 1986

Brack, R., in Saub-Bernasconi, S., u.a. „Theorie und Praxis der Sozialen Arbeit“, Bern 1983

Broschüre “Step-Test-Plus”, herausgegeben vom Landesarbeitsamt Südbayern, Juli 1992.

Cohen, Ruth, „Von der Psychoanalyse zur Themenzentrierten Interaktion“, Stuttgart 1980

Crusius, R., "Berufsausbildung - Reformpolitik in der Sackgasse?", Stuttgart 1975

„Das Deutsche Wort“, (Duden) Heidelberg 1968

Daumenschlag, K., in Roth, E., Sozialwissenschaftliche Methoden”, München 1995

„Deutschland in der globalen Dienstleistungsgesellschaft“, herausgegeben vom IW-Köln, Köln 1997

Dewe B./Otto, H. U. „Zugänge zur Sozialpädagogik - Refelxive Wissenschaftstheorie und kognitive Identität“, Weinheim 1996

Elhardt, Sigfried, „Tiefenpsychologie“, Stuttgart 1974

Elhardt, Sigfried, „Tiefenpsychologie“, 15. Auflage, Stuttgart 1998

Elias, Norbert, „Die Gesellschaft der Individuen“, Frankfurt 1987

Erikson, E., „Jugend und Krise“, Stuttgart 1970 (Deutsche Übersetzung des Originals „Identity - Youth and Crisis“, New York 1968)

Estermann, Josef, Stadtpräsident von Zürich, Eröffnungsrede im Festivalguide zu den EuroGames 2000.

Fend, H., Entwicklungspsychologie des Jugendalters“, Opladen 2000

Franke/Hax, „Finanzwirtschaft des Unternehmens und des Kapitalmarktes“, Berlin 1999

Franz, W., „Arbeitsökonomie“, Freiburg 1996

Frevel, B., „Kleines Studienbuch der politische Soziologie“, Bochum 1995

Friedman, Milton, „Tyranny of the Status Quo“, London 1984

Friedmann, Georges, „Der Mensch in der mechanisierten Produktion“, Köln 1952, deutsche Übersetzung des Originals „Problemes humains du mechinisme industriell“, Paris 1939.

Fritzsche, Yvonne, „Moderne Orientierungsmuster: Inflation am Wertehimmel“, in „Jugend 2000 – 13. Shell Studie, Band 1, Opladen 2000

Hahn D., Lassmann G., „Produktionswirtschaft – Controlling industrieller Produktion“, Heidelberg 1986

Heinrichsmeyer/Gans/Evers., „Einführung in die Volkswirtschaftslehre, Stuttgart 1993

Harris, Thomas A., “Ich bin o.k., du bist o.k., Hamburg 1973, S. 81/82, Deutsche Übersetzung des Originals „I´m OK, You´re OK, a practical Guide to Transactional Analysis“, 1969.

Habermas, J., „Theorie des kommunikativen Handelns“. Band 2, Frankfurt/Main 1988

Häsing, H. u.a., Narziss – ein neuer Sozialisationstyp”, Bensheim 1979

Heckhausen, Heinz, “Motivation und Handeln”, Stuttgart 1989

Heinen, E. u.a., Industriebetriebslehre, Wiesbaden 1984

Heinen, E. u.a., „Unternehmenskultur“, München 1987

Heinelt/Weck, „Arbeitsmarktpolitik“, 1998

Horowitz, L. I., „Grundlagen der politischen Soziologie, Band IV: Wissenschaft und Politik“, Freiburg 1976

Hradil, S., „Soziale Ungleichheit in Deutschland“, Opladen 1999

Hurrelmann, u.a., „Lebensphase Jugend“, München 1985

Haagen, K., Pertler, R, Methoden der Statistik, Stuttgart 1976,

Käsler, Dirk, „Wege in die Soziologische Theorie“, München 1974

Keynes, J. M., „Allgemeine Theorie der Beschäftigung, des Zinses und des Geldes“, 5. Übersetzte Auflage, 1974 (Orginaltext: „The General Theory of employment, interest and money“, London 1935)

Keupp, H., „Identitätskonstruktionen – das Patchwork der Identitäten in der Spätmoderne“, Reinbeck 1999

Kirsch, W., "Kommunikatives Handeln, Autopoiese, Rationalität", Herrsching 1997

Kirsch, W., „Betriebswirtschaftslehre – eine Annäherung aus der Perspektive der Unternehmensführung“, München 1998

Kirsch, W., Unternehmenspolitik und strategische Unternehmensführung“, München 1991

„Konjunkturbericht“ der Süddeutschen Zeitung“ für April 2000, erschienen am 27./28.3.2000

Luger, E, „Verwachsen mit der Kulturindustrie, Jugend 1945-1990“ in Horak, R., „Jugendkultur“, Wien 1993

Maslow A., „Motivation und Persönlichkeit“, Olten 1977, S. S. 74 – 89. (Deutsche Übersetzung des Originals „Motivation and Personality“, New York 1954

Märtens, M. „Psychotherapie im Kontext - soziale und kulturelle Koordinaten therapeutischer Prozesse“, Heidelberg 1997

Maier, H. W., „Drei Theorien der Kindheitsentwicklung“, New York 1983 (Deutschsprachige Übersetzung des Originals).

Mayer/Blossfeld, „Die gesellschaftliche Konstruktion sozialer Ungleichheit im Lebensverlauf“, in „Lebenslagen, Lebensläufe, Lebensstile“, herausgeben v. Peter A. Berger, Göttingen 1990

„Münchner Merkur“ vom 30.9.2000, Beilage „Beruf und Karriere“, Seite I

Neuberger, O., „Messung und Analyse von Arbeitszufriedenheit - Erfahrungen mit dem Arbeitsbeschreibungsbogen“, Stuttgart 1978

Parsons, T., "Das System moderner Gesellschaften", 5. Auflage, München 2000 (Deutsche Übersetzung des Originals von 1966)

Parsons, T., „Die Entstehung der Theorie des sozialen Systems“, in „Soziologie – autobiographisch“, herausgegeben von Heinz Hartmann, Stuttgart 1975

Parsons, T., „Sozialstruktur und Persönlichkeit“, Frankfurt 1968 (Deutsche Übersetzung des Originals von 1964)

Pautzke, G. „Die Evolution der organisatorischen Wissensbasis - ein Baustein zur Theorie des organisatorischen Lernens“, München 1989

Picot/Dietl/Franck, „Organisation - Eine ökonomische Perspektive“, Stuttgart 1999

Reich, Wilhelm, „Die Massenpsychologie des Faschismus“, 3. Auflage, Köln 1971

Rosenstiel, L. v. u.a., „Von der Hochschule in den Beruf“, Göttingen 1998

Roth, E., Sozialwissenschaftliche Methoden”, 4. Auflage, München 1995

Runderlass Nr. 8/98, herausgegeben von der Bundesanstalt für Arbeit, Nürnberg 1998.

Ruch/Zimbardo, „Lehrbuch der Psychologie“, Berlin 1974

Simon, H., March, J., „Organizations“, New York 1958

Schäfer, Bernhard, „Soziologie des Jugendalters“, Opladen 1998

Schäfer, Bernhard, „Soziologie des Jugendalters“, Opladen 1995

Schäfers, B., „Gesellschaftlicher Wandel in Deutschland – Ein Studienbuch zur Sozialstruktur und Sozialgeschichte der Bundesrepublik“, Stuttgart 1990

Schorb, A. 0., Louis, B. „Unterrichtsanalyse“, München 1975

Smith, Adam, „Der Wohlstand der Nationen – eine Untersuchung seiner Natur und seiner Ursachen“, München 1974 (eine Übersetzung der vollständigen 4. Auflage, “An inquiry into the nature and causes of the wealth of nations”, London 1789.

Spranger, E., „Psychologie des Jugendalters“, 27. Auflage, Heidelberg 1963

Strukker, F., „Staatliche Maßnahmen gegen Jugendarbeitslosigkeit“, Frankfurt/Main 1990

Treibel, A., „Einführung in die soziologischen Theorien der Gegenwart“, Opladen 1993

Varian, H. R., „Grundzüge der Mikroökonomik, Oldenburg 1995

Vroom, Victor, „Work and Motivation“, 3. Auflage, New York 1967

Watzlawick, Paul, „Anleitung zum Unglücklichsein“, München 1983

Wendt, Dirk, „Entwicklungspsychologie“, Stuttgart 1997

Werther, Markus, „Schweine im Weltall vereinigt euch - Mac´s Balladen“, München 1993

Wollenweber, H. (Herausgeber), „Sozialpädagogische Theoriebildung“, Paderborn 1983

**Biographie**

Eine umfassende Bibliographie zur Jugendberufshilfe findet sich in:

Hermanns, Manfred, Bibliographie Jugendsozialarbeit und Jugendberufshilfe 1900-1995, herausgegeben von der Landesarbeitsgemeinschaft Jugendsozialarbeit Nordrhein-Westfalen, Köln 1996

**Eine Auswahl an Zeitschriftenveröffentlichungen zur Benachteiligungsförderung der letzten drei Jahre:**

Potter, Philip, Best Practies in der interkulturellen Arbeitsmarktpolitik – Arbeitsmarktintegration von jungen Menschen mit Migrationshintergrund in Köln, in Soziale Arbeit, Heft 7/2002, S. 261-265.

Friedrich, S., Die Clearingstelle - ein Baustein der Jugendberufshilfe in Halle (Saale), in „Unsere Jugend“, 3/2002, S. 99 – 107.

Arens, R., Anforderungen an die Jugendberufshilfe in der Dienstleistungsgesellschaft, in Jugend/Beruf/Gesellschaft, Heft 53, 2002, S. 44 – 46.

Gaag, Rainer, Wege der beruflichen Integration von behinderten und benachteiligten Jugendlichen - Entwicklung, Schnittstellen, Perspektiven in Jugend/Beruf/Gesellschaft, Heft 4/2001, S. 255-258.

Beer-Kern, D., Berufliche Integration zugewanderter Jugendlicher, in Jugend/Beruf/Gesellschaft, Heft 3/2000, S. 126 – 170.

Bauer-Schneider, Wolfang, Das JUP/TEAM-Projekt in Offenbach, in Jugend/Beruf/Geselschaft; Heft 2/2000, S. 103 – 108.

Krollzik, Heinz-Dieter, Betriebsnahe Ansätze in der Benachteiligtenförderung in Jugend/Beruf/Gesellschaft, Heft 2/2000, S. 100 – 103.

Stahmer, Ina, Übergang in Arbeit neu gestalten - betriebsnahe Ausbildung in der außerbetrieblichen Berufsausbildung, in Jugend/Beruf/Gesellschaft Heft 2/2000, S. 86 – 91.

Glaser, Wolfram, „Fit über die zweite Schwelle“, in Jugend/Beruf/Gesellschaft, Heft 2/2000, S. 82 – 86.

Mertens, Martin, Der Jugendhilfebetrieb als innovatives Modell der Jugendberufshilfe, Jugend/Beruf/Gesellschaft Helft 2/2000, S. 78 – 82.

Münchmeier, R. und Gericke, T., u.a., Jugendsozialarbeit in Kooperation mit der Wirtschaft, in Jugend/Beruf/Gesellschaft, 3/1999, S. 130 – 195.

Jugert, G. u.a., Kompetenztraining für benachteiligte Jugendliche - ein Pilotprojekt, in Jugend/Beruf/Gesellschaft, 3/1999, S. 84 – 89.

Dittmann, Susanne, Sofortprogramm Jugendarbeitslosigkeit, in Deutsche Jugend, 11/99, S. 469 – 478.

Wolters, Peter, Kein Platz für Innovationen - über das Sofortprogramm der Bundesregierung zur Schaffung von Arbeits- und Ausbildungsplatzen, in Sozial Extra, 3/99, S. 12 – 13.

Hiba-Weiterbildung (Herausgeber), Projekte zum Anfassen, Lübeck 1999

Mögling, Tatjana, Junge Aussiedler, Migration und Hilfen zur beruflichen Integration, in Soziale Arbeit, Heft 8/1998, S. 258 – 263.

**Dissertation zur Benachteiligtenförderung:**

Horn, Hans-Werner, „Benachteiligte Jugendliche in der überbetrieblichen Erstausbildung“, Tübingen 1992

**Eine Auswahl weiterer Veröffentlichungen zur Benachteiligungsförderung**

Bahnmüller, Elsa, u.a., Lokale und regionale Netzwerke zur sozialen und beruflichen Integration Jugendlicher, Offenbach 2001

Bathke, Anja, Förderung der Arbeitsaufnahme in Unternehmen für Jugendliche und junge Erwachsene - Studie zur Implementation und Wirksamkeit des Brandenburger Förderprogramms, herausg. vom Ministerium für Arbeit und Soziales, Potzdamm 1998

Bendit, René, „Wir wollen so unsere Zukunft sichern", Der Zusammenhang von beruflicher Ausbildung und Lebensbewältigung bei jungen Arbeitsmigranten in Deutschland, Aachen 1997

Bonifer-Dörr, „Chancen ergreifen“, sozialpädagogische Unterstützung und Lernhilfen in der Berufsausbildung ; Benachteiligtenförderung der Bundesanstalt für Arbeit, Heidelberg 1993

Biermann, Horst, Beiträge zur Didaktik der Berufsausbildung Benachteiligter, Stuttgart 1999

Bundesarbeitsgemeinschaft Jugendsozialarbeit (Herausgeber), Partizipation und Chancengleichheit zugewanderter Jugendlicher, Bonn 2000

Benachteiligtenförderung in Ländern der Europäischen Union, Beispiele für Maßnahmen, Projekte und transnationale Kooperation, hrsg. vom Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie, Bonn 1996

Braun, Frank, Lokale Politik gegen Jugendarbeitslosigkeit, Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit Bd. 1, München: DJI Verlag 1996

Brock, Ditmar, Hans-Rolf Vetter, Alltägliche Arbeiterexistenz, Soziologische Rekonstruktionen des Zusammenhangs von Lohnarbeit und Biographie, Frankfurt am Main: Campus 1982

Djafari, Nader u.a., Berufliche und soziale Integration benachteiligter Jugendlicher in Brandenburg, [Hrsg.: Institut für Berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik GmbH, Frankfurt am Main 1997

Druckrey, Petra, Sozialpädagogisch orientierte Berufsausbildung, Empfehlungen und Informationen für die Ausbildungspraxis in der Benachteiligtenförderung, Bundesminister für Bildung, Bonn 1992

Enggruber, Ruth, u.a., Berufliche Bildung benachteiligter Jugendlicher – empirische und sozialpädagogische Ausblicke, Münster 2001

Flitner, Andreas, Petry, Christian und Ingo Richter (Hrsg.) unter Mitarbeit von Sabine Sardei-Biermann, Wege aus der Ausbildungskrise, Memorandum des Forums "Jugend. Bildung. Arbeit", Opladen: Leske + Budrich 1999

Friedmann, H.J, u.a., „Von der Schule ins Abseits - Untersuchungen zur beruflichen Eingliederung benachteiligter Jugendlicher, Langenau 2000

Gericke, Thomas, Die Förderung Benachteiligter in privatwirtschaftlichen Betrieben, München 2001

Gericke, Thomas, Die Wiedergewinnung des Betriebs als Ausbildungsort für Benachteiligte - Strategien und Leistungen der Jugendberufshilfe, München 2001

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (Herausgeber), Berufs- und Lebensperspektiven von benachteiligten jungen Menschen - das berufsvorbereitende Jahr in Baden-Würtenberg, Stuttgart 1997

Haubrich, Karin u.a., Berufsstart benachteiligter Jugendlicher in Europa, Konzepte zur beruflichen Jugendhilfe im regionalen Kontext DJI-Arbeitspapier, München 1995

Ernst H. Hoff, Lothar Lappe (Hrsg.), Verantwortung im Arbeitsleben Heidelberg 1995

Ernst H. Hoff, Wolfgang Lempert, Lothar Lappe, Persönlichkeitsentwicklung in Facharbeiterbiographien, Bern 1991

Holler, Manfred J., Claus J. Tully, Arbeit und Mensch, Vom reduzierten Maß der Humanität in der Arbeit, München: 1981

Holm Felber (Hrsg.), Berufliche Chancen für benachteiligte Jugendliche?, Orientierungen und Handlungsstrategien, Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit Bd. 2, München: DJI Verlag 1997

Institut für berufliche Bildung (Herausgeber), Individuelle Förderung benachteiligter Jugendlicher und junger Erwachsener, Offenbach 2001

Kammerhofer, Christa ; Schlegel, Wolfgang, Benachteiligtenförderung und die Förderprogramme der Europäischen Union, Hrsg. vom Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie, Bonn 1995

Lothar Lappe, Berufsperspektiven junger Facharbeiter, Eine qualitative Längsschnittanalyse zum Kernbereich westdeutscher Industriearbeit, Frankfurt am Main: Campus 1993

Lappe, Lothar (Hrsg.), Fehlstart in den Beruf?, Jugendliche mit Schwierigkeiten beim Einstieg ins Arbeitsleben, München: DJI Verlag 2000

Lippegaus, Petra, Individueller Förderung benachteiligter Jugendlicher und junger Erwachsener, Offenbach 2000

Lex, Tilly, Förderung benachteiligter Jugendlicher im Jugendhilfebereich, München 2001

Lex, Tilly, Berufswege Jugendlicher zwischen Integration und Ausgrenzung, Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit Bd. 3, München1997

Peusquens, Dieter, Die Sonderausbildungsgruppen vor dem Übergang in die Erwerbstätigkeit, herausgegeben vom Verein zur Förderung des Instituts zur Erforschung sozialer Chancen, Köln 1998

Raab, Erich, Jugend sucht Arbeit, Eine Längsschnittstudie zum Berufseinstieg Jugendlicher, Zusammen mit Christine Preiß, Christine Pritzl und Hermann Rademacker, München: DJI Verlag 1996

Reihe Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit im DJI Verlag, München: DJI Verlag 1996/1997

Rademacker, Herrmann (Hrsg.), Hilfen zur beruflichen Integration, Beispiele und Empfehlungen zur Gestaltung kommunaler Berufsbildungspolitik, München: DJI Verlag 1999

Richter, Ingo, Sabine Sardei-Biermann (Hrsg.), Jugendarbeitslosigkeit - Ausbildungs- und Beschäftigungsprogramme in Europa, Opladen: Leske + Budrich 2000

Schaub, Günter, Qualifizierung und Beschäftigung im Jugendhilfebereich, München 2001

Schier, Friedel, Benachteiligte junge Menschen im offenen Übergang Schule - Arbeitswelt, Köln 1998

Schierholz, Henning, Berufsausbildung für Lernbeeinträchtigte und sozial benachteiligte Jugendliche, Erfahrungen, Probleme, Perspektiven ; [Dokumentation einer Tagung der Evangelischen Akademie Loccum vom 8. bis 9. Juni 1990

Schreiber, E., u.a., Neue Praxismodelle Jugend in Arbeit, München 2002

Tully, Claus J., Lernen in der Informationsgesellschaft, Informelle Bildung durch Computer und Medien, Opladen: Westdeutscher Verlag 1994

Vetter; Hans-Rolf (Hrsg.), Muster moderner Lebensführung, Ansätze und Perspektiven, München: DJI Verlag 1990

Wahler, Peter, Berufliche Situation in der Leistungsgesellschaft, Pfaffenweiler: Centaurus 1997

## Zum Autor:

*Persönliche Daten:*
Walter Grasser, geb. am 25.1.1956 in Olching/Fürstenfeldbruck
Vater: Finanzbeamter, Mutter: Krankenschwester
3 Geschwister: 2 Schwestern, 1 Bruder

*Schulbesuch*
6 Jahre Volksschule in München, 4 Jahre Realschule, 2 Jahre Fachoberschule, Fachrichtung Sozialpädagogik
Abschluss: Fachhochschulreife, Fachrichtung Sozialwesen.

*Studium*
1977- 1982 Erststudium in Fach Sozialpädagogik
Studienschwerpunkt: Jugend- und Erwachsenenbildung
Diplomarbeit zu Thema: *„Desinteresse Jugendlicher an Jugendverbänden am Beispiel des BdKJ“*
Abschluss: Diplom Sozialpädagoge (FH)

1984 bis 1992 nach Arbeitslosigkeit, Zweitstudium im Fach Betriebswirtschaftlehre
Studienschwerpunkte: Empirische Forschung, Industriebetriebslehre und Soziologie
Diplomarbeit zum Thema: *„Die Messung von Arbeitszufriedenheit und Arbeitsmotivation – die Entwicklung eines Fragebogens“*
Abschluss: Diplom Kaufmann (Univ.)

1998 bis Januar 2002: Promotion im Fach Soziologie
Nebenfächer: Politische Wissenschaft, Betriebswirtschaft
Abschluss: Dr. rer. pol.

*Einschlägige Berufstätigkeit*
1993 bis Juli 1998: Hauptberufliche Beschäftigung als Seminarleiter
Aufgaben: Ausbildung, Unterrichtung und Betreuung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen in Grundausbildungslehrgängen und in den Maßnahmen der Benachteiligungsförderung

Seit Herbst 1998: als freiberuflicher Dozent mit der Ausbildung, Betreuung und Unterrichtung benachteiliger Jugendlicher und junger Erwachsener tätig.